

**M**

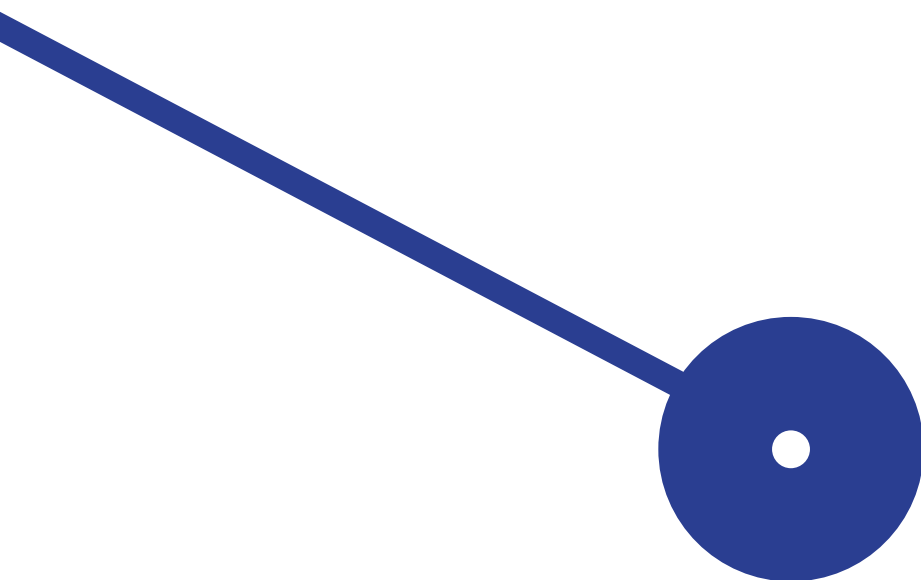
**MESTRADO**

ENSINO DO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO E DE PORTUGUÊS E HISTÓRIA E GEOGRAFIA DE PORTUGAL NO 2.º CICLO DO ENSINO BÁSICO

# Ler Hoje Para Preparar o Amanhã

Joana Catarina da Cruz Rocha

12/2022



Politécnico do Porto

Escola Superior de Educação

Joana Catarina da Cruz Rocha

## **Ler Hoje Para Preparar o Amanhã**

Relatório de Estágio

**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**

Orientação: Prof. Doutor José António Costa

Coorientação: Prof.<sup>a</sup> Doutora Celda Morgado

Supervisores de Estágio: Doutora Cristina Maia, Doutora Paula Flores, Doutora Elisama Oliveira

Porto, dezembro de 2022

Politécnico do Porto

Escola Superior de Educação

Joana Catarina da Cruz Rocha

## **Ler Hoje Para Preparar o Amanhã**

Relatório de Estágio

**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**

Orientação: Prof. Doutor José António Costa

Coorientação: Prof.ª Doutora Celda Morgado

Porto, dezembro de 2022

Supervisores de Estágio: Doutora Cristina Maia, Doutora Paula Flores, Doutora Elisama Oliveira

Porto, dezembro de 2022

Uma janela. Uma pequena menina. O seu avô.

Através daquela janela vi e continuo a ver com o coração porque o essencial é (invisível aos olhos” (O Principezinho).

A ti, meu querido avô!



## AGRADECIMENTOS

O percurso foi, sem dúvida, de altos e baixos. Um percurso feito com sucessos, momentos felizes e momentos de maior dificuldade, porque todos os percursos são feitos de bons e maus momentos.

Na minha jornada académica, aprendi a traçar o meu próprio caminho e a definir os meus objetivos para alcançar um sonho maior: ser professora do ensino básico! A caminhada realizou-se com muita determinação, foco, vontade de ir mais longe e, sobretudo, em acreditar que este sonho era possível. É uma enorme felicidade chegar ao final deste percurso com o sentimento de sensação cumprida e com a consciência de que passo a passo foi possível chegar ao meu grande sonho. Ao longo destes cinco anos tive a sorte de ter ao meu lado pessoas incríveis, pessoas-luz que fizeram com que o sonho se tornasse mais fácil de alcançar, ajudaram, desafiaram, encorajaram e não deixaram que faltasse um abraço-casa quando necessário. Assim, faz todo o sentido deixar aqui o meu agradecimento a estas pessoas com quem tenho sorte de partilhar a minha vida:

À minha amiga Helena, que sempre ouviu todos os meus desabaços, que me ajudou sempre que eu precisei e que me encorajou ao longo destes cinco anos, que sempre me disse “Tu vais conseguir!”.

À minha grande amiga Inês Oliveira, que me aturou em todos os momentos e que esteve sempre lá a dar o “empurrão necessário”, obrigada por todas as chamadas horas a fio, obrigada pela tua compreensão e sobretudo, um obrigada por uma amizade tão genuína e tão boa.

Ao meu “Bando dos nove”, um nome que define um grupo de pessoas incríveis que fizeram parte do meu percurso académico, com quem partilhei momentos de sala de aula, fora de aulas e histórias completamente “fora da caixa”. Obrigada, Flávia Ribeiro, Helena Rodrigues, Helena Silva, Hugo Sá, Inês Alves, Inês Carvalho, Inês Oliveira e Marta Monteiro por serem os melhores companheiros destes últimos anos.

À minha amiga Jacinta, companheira de muitas aventuras, pessoa de força gigante e coração bondoso, que ao longo deste percurso me dizia “Já está quase, é continuar a escrever que isso daqui a nada está pronto a entregar!”. Um grande obrigada, Jacinta, por toda a motivação, pelo encorajamento e por estares sempre lá quando preciso de uma palavra amiga e sábia como só tu sabes ter.

À minha amiga Mariana, par de estágio, companheira de casa, com quem partilhei todas as emoções deste percurso e que foi, sem dúvida, a minha âncora para segurar o “barco” quando parecia que já não havia mais nada a fazer. Obrigada, Mariana, por todos os momentos que partilhámos, obrigada pelas palavras de força nos dias cinzentos e as palavras de incentivo nos dias em que mais precisei. Foste o melhor par de estágio que poderia ter tido e a melhor companheira de casa, já deixa saudade o tempo que vivemos juntas e todos os momentos que partilhámos, algumas das melhores histórias da minha vida são aquelas que vivi ao teu lado.

Ao meu amigo Miguel, por toda a força dada nestes últimos cinco anos, conhecemo-nos precisamente no início deste percurso e somos como “almas gémeas” desde então, obrigada por seres um amigo tão simpático, tão bom ouvinte. Obrigada por todos os momentos que partilhamos e por toda a ajuda que sempre me deste, és daqueles amigos que são para a vida toda.

À minha prima Filipa, por toda a coragem que me deu, por todos os momentos em que me ouviu, pelos momentos que me amparou, pelas vezes em que me limpou as lágrimas quando o mundo parecia se desmoronar e por todas as vezes que me disse “Joaninha, eu acredito em ti! Se há pessoa que consegue, és tu! Tenho certeza de que vais chegar longe!”. Obrigada, prima, por seres uma pessoa incrível, generosa e bondosa.

Ao professor Doutor José António Costa, o meu orientador de estágio, o meu muito obrigada, pelas palavras de conforto, ensinamento, coragem, pela motivação e pelas críticas construtivas que me levaram a alcançar este sonho.

À professora Doutora Celda Morgado, a minha coorientadora, que sempre me ajudou, motivou e impulsionou as minhas aprendizagens, para que este sonho fosse possível.

À professora Doutora Ana Cristina Macedo, pelo apoio dado ao longo destes cinco anos académicos, uma professora que tomo como exemplo, uma professora incrível e que sem dúvida vinculou ainda mais o meu gosto pela área literária.

À professora Isabel Fidalgo, a minha professora de História A no Secundário, o meu muito obrigada, por ter sido a minha maior motivação para prosseguir os meus estudos e por ter despertado o meu gosto pela disciplina de História e Geografia de Portugal. Uma das melhores pessoas que eu conheço e que muito me ensinou.

A todos os professores da Escola Superior de Educação do Porto, pelo apoio prestado, por todas as aprendizagens que adquiri com estes, destacando os Professores Supervisores: a Doutora Cristina Maia, a Doutora Paula Flores e a Doutora Elisama Oliveira.

Às professoras cooperantes, Marlene e Maria Clara, que tanto me ensinaram no ano de estágio, que moldaram a minha identidade profissional e me fizeram chegar mais longe. Obrigada por todo o apoio, pelas críticas construtivas, pela força e coragem que me deram. Obrigada, professoras, excelentes profissionais e que ocupam, sem dúvida, um lugar especial no meu coração, por tudo o que aprendi com ambas. Obrigada por me fazerem crescer e perceber que o meu caminho está mais do que certo e que tenho tudo para ser feliz.

## RESUMO ANALÍTICO

O presente relatório de estágio surge no âmbito da unidade curricular Prática de Ensino Supervisionada (PES) inserida no Plano de Estudos do Mestrado em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico (CEB) e de Português e História e Geografia de Portugal do Ensino Básico do 2.º CEB.

Este documento é um resumo do percurso reflexivo realizado pela mestranda ao longo da PES que teve em conta as quatro fases da metodologia de investigação-ação: observação, planificação, ação e reflexão. Na elaboração do Relatório de Estágio estiveram presentes diversos pressupostos teóricos e legais, assim como foram mobilizados vários saberes que a mestranda adquiriu ao longo dos últimos cinco anos do seu percurso formativo. No decurso da prática pedagógica, a mestranda implementou estratégias diversificadas e utilizou vários recursos nos dois níveis de ensino, 1.º CEB e o 2.º CEB, o que potenciou novas aprendizagens e elevou os seus saberes científicos, técnicos e tecnológicos. Destaca-se o trabalho cooperativo existente entre todos os intervenientes do processo do ciclo de supervisão que a mestranda considera que foram essenciais para o seu crescimento pessoal e profissional.

A mestranda realizou ainda o esboço de um projeto de investigação que, mesmo não tendo sido aplicado, permitiu que a mesma aprofundasse o seu conhecimento científico e pedagógico. O estudo procurou compreender o impacto das estratégias de fluência em leitura, expondo as crianças a tarefas de leitura diversificadas e a momentos de compreensão da leitura que aumentassem e melhorassem os processos de descodificação, compreensão e fluência leitora, através da implementação do programa “Ouvintes Sortudos”, um programa de promoção da fluência em leitura, proposto por Borges e Viana (2020) em conjugação com propostas de Inês Sim-Sim (2007) na brochura do Programa Nacional do Ensino do Português intitulada *O ensino da Leitura: a Compreensão de Textos*.

**Palavras-chave:** Prática de Ensino Supervisionada; Investigação-Ação; Cooperação; Inclusão; Desenvolvimento Pessoal e Profissional.

## **ABSTRACT**

This internship report comes within the scope of the curricular unit Supervised Teaching Practice (PES) inserted in the Master's Study Plan in Teaching the 1st Cycle of Basic Education (CEB) and Portuguese and History and Geography of Basic Education of the 2nd CEB.

This document is a summary of the reflective journey undertaken by the master's student throughout the PES, which took into account the four phases of the action-research methodology: observation, planning, action and reflection. In the preparation of the Internship Report, several theoretical and legal assumptions were present, as well as various knowledge that the master's student acquired over the last five years of her training course were mobilized. During the pedagogical practice, the master's student implemented diversified strategies and used various resources at the two levels of education: 1st CEB and 2nd CEB, which boosted new learning and increased their scientific, technical and technological knowledge. We highlight the existing cooperative work between all the actors in the process of the supervision cycle, which the master's student considers to have been essential for her personal and professional growth.

The master's student also carried out the outline of a research project that, even though it was not applied, allowed her to deepen her scientific and pedagogical knowledge. The study sought to understand the impact of reading fluency strategies, exposing children to different reading tasks and moments of reading comprehension, which would increase and improve the processes of decoding, comprehension and reading fluency, through the implementation of the “Listeners” program. Sortudos”, a program to promote reading fluency, proposed by Borges and Viana (2020) in conjunction with proposals by Inês Sim-Sim (2007) in the PNEP brochure entitled The teaching of Reading: Text Comprehension.

**Keywords:** Supervised Teaching Practice; Research-Action; Cooperation; Inclusion; Personal and Professional Development.

## **LISTA DE TABELAS**

Tabela 1 – Horário realizado pelo par pedagógico na PES no 1.º CEB na turma DO 4.º ano

Tabela 2 – Horário realizado pelo par pedagógico na PES no 2.º CEB na turma do 6.º ano

Tabela 3 – Breve descrição das competências esperadas no final do 1.º CEB em cada um dos domínios do Português

Tabela 4 – Breve descrição das competências esperadas no final do 2.º CEB em cada um dos domínios do Português

Tabela 5 – Descrição geral das intervenções de Português no 1.º CEB

Tabela 6 – Descrição geral das intervenções de Português no 2.º CEB

Tabela 7 – Descrição geral das intervenções de Estudo do Meio no 1.º CEB

Tabela 8 – Descrição geral das intervenções de História e Geografia de Portugal no 2.º CEB

Tabela 9 – Descrição geral das intervenções de Articulação de Saberes no 1.º CEB e 2.º CEB

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – A máquina da escola de Francesco Tonucci

Figura 2 – Ciclo de Supervisão proposto por Villas-Boas (1991)

Figura 3 – Vertentes da supervisão propostas Alarcão e Roldão (2008,p.52)

Figura 4 – Cronograma de regências apresentado na Unidade Curricular Prática de Ensino Supervisionada (PES)

Figura 5 – Estratégias de ensino diferenciado

Figuras 6, 7 e 8 – Modelo tridimensional da sala de aula do 1.º CEB, realizado pela mestranda

Figuras 9, 10 e 11 – Sala de aula do 1.º CEB onde decorreu a prática educativa do par pedagógico

Figura 12 – Projeto de reabilitação da escola do 1.º CEB onde decorreu a prática educativa do par pedagógico

Figura 13, 14 e 15 – Modelo tridimensional da sala de aula do 2.º CEB, realizado pela mestranda

Figura 16 – Sala de aula do 2.º CEB onde decorreu a prática educativa do par pedagógico

Figura 17 – Diálogo com os alunos sobre os elementos paratextuais da obra “História com Recadinho”, de Luísa Dacosta

Figura 18 – Diálogo com os alunos relativo à obra “História com Recadinho”, de Luísa Dacosta

Figura 19 – Diálogo com os alunos sobre a música “Somos livres”, de Ermelinda Duarte

Figura 20 – Diálogo com os alunos relativo aos elementos paratextuais da obra “Romance do 25 de Abril”, de João Pedro Mésseder

Figura 21 – Capa da obra “Romance do 25 de Abril”, de João Pedro Mésseder

Figura 22 – Mapa de ideias relativo à temática da obra “Romance do 25 de Abril”, de João Pedro Mésseder

Figura 23 – Brainstorming relativo ao 25 de abril e ao regime democrático

Figuras 24, 25 e 26 – Frases sobre o 25 de abril elaboradas pelos alunos do 1.º CEB

Figuras 27, 28, 29 e 30 – Ilustrações relativas ao 25 de abril de 1974, realizadas pelos alunos do 1.º CEB

Figura 31 – Diálogo com os alunos do 2.º CEB sobre o trailer do filme “Os capitães de Abril”

Figuras 32, 33 e 34 – Notícias elaboradas pelos alunos do 2.º CEB sobre o 25 de abril de 1974

Figuras 35 e 36 – Ilustrações elaboradas pelos alunos do 2.º CEB no projeto “Tempo com histórias”

Figura 37 – Determinantes da fluência na compreensão de textos (Sim-sim, 2007, p.10)

## LISTA DE APÊNDICES

APÊNDICE A – CRONOGRAMA DA PES .....	196
APÊNDICE B – PLANIFICAÇÃO “AJUDA INESPERADA” .....	197
APÊNDICE B1 – TABELA COM OS ELEMENTOS PARATEXTUAIS .....	206
APÊNDICE B2 – POWERPOINT ORIENTADOR DA AULA .....	207
APÊNDICE B3 – JOGO INTERATIVO DE COMPREENSÃO INTITULADO “HISTÓRIA COM RECADINHO” .....	213
APÊNDICE B4 – CONTEÚDO DO ÁUDIO EM FORMATO TEXTO .....	216
APÊNDICE B5 – GRELHA QUADRICULADA .....	217
APÊNDICE B6 – CADERNO DE DESAFIOS .....	218
APÊNDICE B7 – GUIÃO DE ESCRITA .....	223
APÊNDICE B8 – FOLHETOS INFORMATIVOS .....	224
APÊNDICE B9 – B.I. DA ESPÉCIE EM VIAS DE EXTINÇÃO .....	229
APÊNDICE B 10 – GRELHA DE AVALIAÇÃO .....	230
APÊNDICE C – PLANIFICAÇÃO “SÉCULO XXVII, CIDADE DE ALCOCHETE” .....	231
APÊNDICE C1 – ÁUDIO SR.ROQUETE, FORMATO TEXTO.....	235
APÊNDICE C2 – POWERPOINT ORIENTADOR DA AULA .....	236

APÊNDICE C3 – GRELHA DE AVALIAÇÃO .....	238
APÊNDICE D – PLANIFICAÇÃO “PORTUGAL NO SÉCULO XX. A REVOLUÇÃO REPUBLICANA” .....	239
APÊNDICE D1 – LIVRETO COM FONTES DOCUMENTAIS DIVERSIFICADAS .....	241
APÊNDICE D2 – POWERPOINT ORIENTADOR DA AULA .....	245
APÊNDICE D3 – GRELHA DE AVALIAÇÃO .....	251
APÊNDICE E – PLANIFICAÇÃO DA ARTICULAÇÃO DE SABERES NO 1.º CEB .....	252
APÊNDICE E1 – PAPEL COM FRASE PARA COMPLETAR .....	260
APÊNDICE E2 – PROBLEMAS PARA RESOLUÇÃO .....	261
APÊNDICE F – PLANIFICAÇÃO DA ARTICULAÇÃO DE SABERES NO 2.º CEB .....	263
APÊNDICE F1 – QUADRO DE PLANIFICAÇÃO DA NOTÍCIA .....	266
APÊNDICE F2 – INSTRUMENTO DE AUTOCCOREÇÃO DA NOTÍCIA .....	267
APÊNDICE F3 – GRELHA DE AVALIAÇÃO .....	268
APÊNDICE G – PLANIFICAÇÕES DO PROJETO “ENTREVISTAS HISTÓRICAS” .....	269
APÊNDICE G1 – GUIÃO DE ESCUTA ATIVA .....	273
APÊNDICE G2 – TABELA SÍNTESE DAS CARACTERÍSTICAS DA ENTREVISTA .....	274
APÊNDICE G3 – EXCERTOS RELATIVOS AO REINADO DE D.JOÃO V .....	275

APÊNDICE G4 – GUIÃO PARA A ESCRITA DA ENTREVISTA PARA O PROJETO ESCOLAR “ENTREVISTAS HISTÓRICAS” .....	279
APÊNDICE H – PLANIFICAÇÕES DO PROJETO “TEMPO COM HISTÓRIAS” .....	280
APÊNDICE H1 – FONTES DOCUMENTAIS EM FORMATO DE JORNAL COM DESAFIOS .....	284
APÊNDICE H2 – GUIÃO DE ORIENTAÇÃO DO PROJETO “TEMPO COM HISTÓRIAS” .....	288
APÊNDICE I – PLANIFICAÇÃO 1 DO PROJETO DE INVESTIGAÇÃO – CONSTRUÇÃO DE UM MARCADOR DE LIVROS .....	289
APÊNDICE J – PLANIFICAÇÃO 2 DO PROJETO DE INVESTIGAÇÃO – POEMA “QUANTO CUSTA”, DE LUÍSA DUCLA SOARES .....	290
APÊNDICE J1 – CADERNO INDIVIDUAL DE LEITURA .....	293
APÊNDICE K – PLANIFICAÇÃO 3 DO PROJETO DE INVESTIGAÇÃO .....	295
APÊNDICE L – PLANIFICAÇÃO 4 DO PROJETO DE INVESTIGAÇÃO – POEMA “SE TU VISSES O QUE EU VI”, DE ANTÓNIO MOTA .....	298
APÊNDICE M – PLANIFICAÇÃO 5 DO PROJETO DE INVESTIGAÇÃO – TEXTO “O LÁPIS” DE PINTO E CHINTO .....	301
APÊNDICE M1 – QUESTIONÁRIO DE COMPREENSÃO DO TEXTO .....	304
APÊNDICE M2 – GRELHA INDIVIDUAL PARA CARACTERIZAÇÃO DO “LAPIANIMAL” .....	305
APÊNDICE M3 – INSTRUMENTO DE AUTOCORREÇÃO DO TEXTO PRODUZIDO .....	306
APÊNDICE N – PLANIFICAÇÃO 6 DO PROJETO DE INVESTIGAÇÃO – TEXTO INFORMATIVO “A CONSERVAÇÃO DO PANDA GIGANTE” .....	307

APÊNDICE O – PLANIFICAÇÃO 7 DO PROJETO DO PROJETO DE INVESTIGAÇÃO – RECEITA “BOLO DE CHOCOLATE” .....	310
APÊNDICE O1 – FICHA DE COMPREENSÃO .....	312
APÊNDICE P – PLANIFICAÇÃO 8 DO PROJETO DE INVESTIGAÇÃO – CONFEÇÃO DA RECEITA “GOMAS DE GELATINA” .....	313
APÊNDICE Q – PLANIFICAÇÃO 9 DO PROJETO DE INVESTIGAÇÃO – TEXTO INFORMATIVO – BILHETE DE ESPETÁCULO .....	315
APÊNDICE Q1 – FICHA DE COMPREENSÃO TEXTUAL .....	316
APÊNDICE R – PLANIFICAÇÃO 10 DO PROJETO DE INVESTIGAÇÃO – TEXTO “O CAVALINHO BRANCO”, DE ANTÓNIO TORRADO .....	317
APÊNDICE S – PLANIFICAÇÃO 11 DO PROJETO DE INVESTIGAÇÃO – TEXTO “O MONSTRO DAS CORES” DE ANNA LLENAS .....	320
APÊNDICE S1 - CADERNO DE DESAFIOS .....	323
APÊNDICE S2 – CERTIFICADO DE PARTICIPAÇÃO .....	325
APÊNDICE T – CONSENTIMENTO INFORMADO DO PROJETO DE INVESTIGAÇÃO.....	326
APÊNDICE U – GUIÃO DE ENTREVISTA À PROFESSORA COOPERANTE .....	327
APÊNDICE V – INQUÉRITO POR QUESTIONÁRIO AOS ALUNOS .....	329
APÊNDICE W – PRÉ-TESTE DE LEITURA DAS PALAVRAS .....	332
APÊNDICE X – NOTAS DE CAMPO 1.º CEB .....	333

APÊNDICE Y – NOTAS DE CAMPO 2.º CEB PORTUGÊS .....	348
APÊNDICE Z – NOTAS DE CAMPO 2.º CEB HISTÓRIA E GEOGRAFIA DE PORTUGAL.....	359

## LISTA DE ANEXOS

ANEXO A – RECURSOS UTILIZADOS NA PLANIFICAÇÃO “AJUDA INESPERADA” .....	365
ANEXO A1 – CAPA DA OBRA HISTÓRIA COM RECADINHO .....	365
ANEXO A2 – OBRA “HISTÓRIA COM RECADINHO”, DE LUÍSA DACOSTA .....	366
ANEXO B – RECURSOS UTILIZADOS NA PLANIFICAÇÃO “SÉCULO XXVII, CIDADE DE ALCOCHETE” .....	370
ANEXO B1 – ILUSTRAÇÃO INICIAL DO CONTO “SÉCULO XXVII, CIDADE DE ALCOCHETE” .....	370
ANEXO B2 – CONTO “SÉCULO XXVII, CIDADE DE ALCOCHETE” .....	371
ANEXO C – RECURSOS UTILIZADOS NA PLANIFICAÇÃO PORTUGAL NO SÉCULO XX. A REVOLUÇÃO REPUBLICANA” .....	372
ANEXO C1 - HINO NACIONAL .....	372
ANEXO C2 – SÍMBOLOS DE IDENTIDADE NACIONAL EM MOMENTOS DO PRESENTE .....	372
ANEXO C3 - BANDEIRA DA MONARQUIA CONSTITUCIONAL E BANDEIRA DA 1.ª REPÚBLICA .....	373
ANEXO D – RECURSOS UTILIZADOS NA PLANIFICAÇÃO DA ARTICULAÇÃO DE SABERES NO 1.º CEB .....	374
ANEXO D1 – LETRA DA MÚSICA “SOMOS LIVRES” DE ERMELINDA DUARTE , ENTREGUE AOS ALUNOS .....	374

ANEXO D2 - VIDEOCLÍPE DA MÚSICA “SOMOS LIVRES” REALIZADO PELA TURMA DO 5.º A DA EB2/3 DE ALFORNELOS .....	375
ANEXO D3 - CAPA DA OBRA “ROMANCE DO 25 DE ABRIL” ESCRITO POR JOÃO PEDRO MÉSEDER E ILUSTRADO POR ALEX GOZBLAU .....	376
ANEXO D4 – OBRA “ROMANCE DO 25 DE ABRIL”, DE JOÃO PEDRO MÉSEDER .....	377
ANEXO D5 – VÍDEO DA ESCOLA VIRTUAL “O 25 DE ABRIL DE 1974 E O REGIME DEMOCRÁTICO” .....	388
ANEXO D6 – EXPOSIÇÃO DE IMAGENS RELATIVAS AO 25 DE ABRIL DE 1974 .....	389
ANEXO E – RECURSOS UTILIZADOS PARA A PLANIFICAÇÃO DA ARTICULAÇÃO DE SABERES NO 2.º CEB .....	392
ANEXO E1 – EXCERTO DO FILME “OS CAPITÃES DE ABRIL”, DE MARIA MEDEIROS .....	392
ANEXO E2 – NOTÍCIAS DE JORNAIS DA ÉPOCA DISPONIBILIZADAS PELA HEMEROTECA DIGITAL .....	393
ANEXO G – RECURSOS UTILIZADOS NAS PLANIFICAÇÕES DO PROJETO “TEMPO COM HISTÓRIAS” .....	409
ANEXO G1 – IMAGENS CORRESPONDENTES AO SÉCULO XIX .....	409
ANEXO H –RECURSOS UTILIZADOS NA PLANIFICAÇÃO 1 DO PROJETO DE INVESTIGAÇÃO .....	412
ANEXO H1 – TEXTO COM AS INDICAÇÕES PARA A CONSTRUÇÃO DOS LIVROS .....	412
ANEXO H2 – MODELO DO MARCADOR DE LIVROS .....	413

ANEXO I - RECURSOS UTILIZADOS NA PLANIFICAÇÃO 2 DO PROJETO DE INVESTIGAÇÃO .....	414
ANEXO I1 - CAPA DA OBRA “POEMAS DA MENTIRA E DA VERDADE, DA AUTORA LUÍSA DUCLA SOARES .....	414
ANEXO I2 – POEMA “QUANTO CUSTA” , DE LUÍDA DUCLA SOARES .....	415
ANEXO I3 – GRELHA DE REGISTO “OUVINTES SORTUDOS” .....	416
ANEXO J – RECURSOS UTILIZADOS NA PLANIFICAÇÃO 3 DO PROJETO DE INVESTIGAÇÃO .....	417
ANEXO J1 - CAPA DA OBRA “AS FADAS VERDES” , DE MATILDE ROSA ARAÚJO .....	417
ANEXO J2 - POEMA “A AMIGA DA CHINA” , DE MATILDE ROSA ARAÚJO .....	418
ANEXO J3 - TEXTO INFORMATIVO SOBRE A TANGERINA .....	419
ANEXO K - RECURSOS UTILIZADOS NA PLANIFICAÇÃO 4 DO PROJETO DE INVESTIGAÇÃO .....	420
ANEXO K1 – CAPA DA OBRA “SE TU VISSÉS O QUE EU VI” , DE ANTÓNIO MOTA .....	420
ANEXO K2 – POEMA “NUMA CASA MUITO ESTRANHA” , DO AUTOR ANTÓNIO MOTA .....	421
ANEXO K3 – WORDWALL PARA COMPREENSÃO DO POEMA .....	422
ANEXO L – RECURSOS UTILIZADOS NA PLANIFICAÇÃO 5 DO PROJETO DE INVESTIGAÇÃO .....	426
ANEXO L1 – CAPA E CONTRACAPA DA OBRA “CONTOS PARA MENINOS QUE ADORMECEM LOGO A SEGUIR” DE PINTO E CHINTO .....	426
ANEXO L2 – TEXTO “O LÁPIS” DE CHINTO E PINTO .....	427
ANEXO M – RECURSOS UTILIZADOS NA PLANIFICAÇÃO 6 DO PROJETO DE INVESTIGAÇÃO ...	428

ANEXO M1 – TÍTULO DO TEXTO “A CONSERVAÇÃO DO PANDA GIGANTE” .....	428
ANEXO M2 – FICHA INDIVIDUAL DE REGISTO .....	429
ANEXO M3 – TEXTO “A CONSERVAÇÃO DO PANDA GIGANTE” .....	430
ANEXO M4 – ESQUEMA-GRÁFICO .....	431
ANEXO M5 – GRELHA DE REGISTO “VOU SER LOCUTOR (A)” .....	432
ANEXO M6 – ROTEIRO DE LEITURA .....	433
ANEXO N – RECURSOS UTILIZADOS NA PLANIFICAÇÃO 7 DO PROJETO DE INVESTIGAÇÃO ...	434
ANEXO N1 – RECEITA DO BOLO DE CHOCOLATE .....	434
ANEXO N2 – RECEITA BARALHADA DA ATIVIDADE “O COZINHEIRO DISTRAÍDO” .....	435
ANEXO O - RECURSOS UTILIZADOS NA PLANIFICAÇÃO 8 DO PROJETO DE INVESTIGAÇÃO ...	436
ANEXO O1 – TEXTO “GOMAS DE GELATINA” .....	436
ANEXO O2 –ROTEIRO DE LEITURA ACERCA DO TEXTO .....	437
ANEXO P - RECURSOS UTILIZADOS NA PLANIFICAÇÃO 9 DO PROJETO DE INVESTIGAÇÃO .....	438
ANEXO P1 – FOTOCÓPIA DO TEXTO INFORMATIVO, ADAPTADO DO LIVRO DE PORTUGUÊS PLIM DO 2.º ANO DE ESCOLARIDADE .....	438
ANEXO Q - RECURSOS UTILIZADOS NA PLANIFICAÇÃO 10 DO PROJETO DE INVESTIGAÇÃO...	439
ANEXO Q1 – CAPA DA OBRA “TRINTA POR UMA LINHA”, DO AUTOR ANTÓNIO TORRADO ...	439

ANEXO Q2 – TEXTO “O CAVALINHO BRANCO”, DE ANTÓNIO TORRADO, ADAPTADO DO LIVRO “APRENDO E TREINO A LEITURA” PLIM DO 3.º ANO DE ESCOLARIDADE .....	440
ANEXO R - RECURSOS UTILIZADOS NA PLANIFICAÇÃO 11 DO PROJETO DE INVESTIGAÇÃO ...	441
ANEXO R1 – CAPA DA OBRA “O MONSTRO DAS CORES”, DE ANNA LLENAS.....	441
ANEXO R2 – TEXTO “O MONSTRO DAS CORES”, DE ANNA LLENAS, ADAPTADO DO LIVRO DE PORTIGUÊS PLIM DO 2.º ANO DE ESCOLARIDADE .....	442
ANEXO S – TABELA INTITULADA “CÁBULA DA OROTGRAFIA” UTILIZADA PELOS ALUNOS QUE CONSTITUEM A AMOSTRA .....	443
ANEXO T – COMPOSIÇÃO DE B. ....	444

## **LISTA DE ABREVIações**

A – Aluno (a)

CEB – Ciclo do Ensino Básico

COVID-19 - Coronavirus disease 2019

DGE – Direção-Geral de Educação

ESE - Escola Superior de Educação

FUC – Ficha da Unidade Curricular

ME – Ministério da Educação

MSAI – Medidas de Suporte à Aprendizagem e à Inclusão

NAS – Necessidades Adicionais de Suporte

PE – Professora Estagiária

PES – Prática de Ensino Supervisionada

PPM- Plano Plurianual de Melhoria

PBX – Private Branch Exchange

TEIP – Territórios Educativos de Intervenção Prioritária

UNESCO – United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

# ÍNDICE

1.	INTRODUÇÃO.....	26
1.1.	FINALIDADES E OBJETIVOS .....	28
1.2.	MOTIVAÇÃO .....	31
2.	ENQUADRAMENTO ACADÉMICO E PROFISSIONAL.....	34
2.1.	SER PROFESSOR NO SÉCULO XXI: ENTRE O SONHO E O DESAFIO.....	34
2.2.	A PLANIFICAÇÃO COMO APOIO À PRÁTICA DE ENSINO.....	42
2.3.	PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA: UM CRESCIMENTO PARTILHADO.....	48
2.4.	DIFERENCIAÇÃO PEDAGÓGICA: UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA BASILAR .....	57
2.5.	RELAÇÃO ESCOLA-FAMÍLIA (S): UM PILAR DAS APRENDIZAGENS .....	63
3.	CARACTERIZAÇÃO DOS CONTEXTOS EDUCATIVOS DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA .....	68
3.1.	CARACTERIZAÇÃO DO AGRUPAMENTO DE ESCOLAS.....	68
3.2.	CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA BÁSICA DO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO .....	70
3.2.1.	CARACTERIZAÇÃO DA TURMA DO 4.º ANO DE ESCOLARIDADE .....	77
3.3.	CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA BÁSICA DO 2.º CICLO DO ENSINO BÁSICO .....	81
3.3.1.	CARACTERIZAÇÃO DA TURMA DO 6.º ANO DE ESCOLARIDADE .....	84
4.	INTERVENÇÃO EM CONTEXTO EDUCATIVO .....	90
4.1.	PORTUGUÊS.....	92
4.1.1.	REFLETIR NO 1.º CEB .....	101
4.1.2.	REFLETIR NO 2.º CEB .....	108
4.2.	HISTÓRIA E GEOGRAFIA DE PORTUGAL/ESTUDO DO MEIO.....	112
4.2.1.	REFLETIR NO 1.º CEB .....	116
4.2.2.	REFLETIR NO 2.º CEB.....	117
4.3.	ARTICULAÇÃO DE SABERES .....	126
4.3.1.	REFLETIR NO 1.º CEB .....	129
4.3.2.	REFLETIR NO 2.º CEB .....	135
4.4.	DINAMIZAÇÃO E COLABORAÇÃO EM PROJETOS E ATIVIDADES EDUCATIVAS .....	137
4.5.	UM OLHAR RETROSPETIVO .....	140

5.	A FLUÊNCIA LEITORA E A MOTIVAÇÃO PARA A LEITURA .....	144
5.1.	INTRODUÇÃO.....	148
5.2.	A LEITURA - DA FLUÊNCIA À COMPREENSÃO.....	149
5.3.	FASES DA LEITURA: PRÉ-LEITURA, LEITURA E PÓS-LEITURA. ESTRATÉGIAS ADEQUADAS A CADA FASE DA LEITURA.....	155
5.4.	PROBLEMÁTICA E OBJETIVOS DE INVESTIGAÇÃO .....	156
5.5.	METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO .....	159
5.5.1.	CARACTERIZAÇÃO DOS PARTICIPANTES.....	161
5.5.1.1.	O CASO DE B .....	162
5.5.1.2.	O CASO DE F.....	165
5.5.1.3.	O CASO DE J .....	167
5.5.1.4.	O CASO DE Y.....	168
5.5.2.	SESSÕES DO PROJETO DE INVESTIGAÇÃO.....	169
5.6.	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLHA DE DADOS .....	178
6.	CONSIDERAÇÕES E REFLEXÕES FINAIS .....	181
	BIBLIOGRAFIA/REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	183

# 1. INTRODUÇÃO

*A educação é a arma mais poderosa que você pode usar para mudar o mundo.*

*(Nelson Mandela, 2003)*

O presente Relatório de Estágio foi elaborado com base nos conhecimentos teóricos, científicos e pedagógicos que a mestranda adquiriu ao longo dos cinco anos de formação na Escola Superior de Educação (ESE) do Porto, três anos em Licenciatura de Educação Básica e dois anos no 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. O presente documento pretende, essencialmente, salientar os aspetos teóricos e práticos que fizeram parte do percurso realizado no 2.º ano de Mestrado ao longo da PES, no decurso do ano letivo de 2021/2022, nos dois contextos de ensino, nomeadamente o 1.º CEB e o 2.º CEB. Além do mencionado, o documento contém uma componente investigativa que auxiliou a mestranda no amadurecimento da sua prática reflexiva e investigativa. O Relatório de Estágio organiza-se em seis capítulos, na sua maior parte subdivididos em subcapítulos. Cada capítulo inicia-se com uma epígrafe cujo objetivo é contextualizar o capítulo, resultando assim como uma síntese das ideias elaboradas.

O primeiro capítulo refere-se ao presentemente escrito e intitula-se Introdução, surgindo em primeiro lugar como contextualização e orientação para as várias componentes organizacionais que correspondem às secções selecionadas para este Relatório, assim como justifica o título escolhido. O primeiro subcapítulo denomina-se Finalidades e Objetivos, elencando os objetivos previstos para a PES segundo os documentos de orientação da mesma bem como são mencionadas algumas finalidades pessoais requeridas pela mestranda. Seguidamente, o segundo subcapítulo denomina-se Motivação e explica parte do processo pelo qual a mestranda passou na sua escolaridade e as razões que a motivaram a seguir a Licenciatura em Educação Básica e, posteriormente, o ingresso mestrado em ensino, justificando as razões que a levaram a querer ser professora.

O capítulo 2 intitula-se Enquadramento Académico e Profissional e tem como objetivo geral o estabelecimento da relação entre o percurso académico e profissional de um docente, com base nos pressupostos legais e conceituais que fizeram parte da formação da mestranda e que auxiliaram na sua prática pedagógica. Os objetivos específicos estão enquadrados nos subcapítulos que constituem o capítulo, concretamente, Ser professor no século XXI: entre o sonho e o desafio, relativo à reflexão sobre as práticas educativas no mundo contemporâneo; A planificação como apoio à prática de ensino, que visa explicar a importância da planificação para o contexto de ensino e aprendizagem; o subcapítulo Prática de Ensino Supervisionada: um crescimento partilhado, atendendo à especificação do termo supervisão e os momentos que o mesmo incorpora. Seguidamente, surge o subcapítulo Diferenciação Pedagógica: uma prática pedagógica basilar, onde se referem aspetos essenciais sobre as práticas pedagógicas diferenciadas. No subcapítulo Relação Escola-Família (s): um pilar das aprendizagens, reflete-se sobre a importância da família e do seu envolvimento na comunidade escolar e, por último, o subcapítulo O Projeto Ler hoje para preparar o amanhã, remi separa da componente investigativa deste trabalho e surge como pretensão ao incentivo da leitura no processo de intervenção educativa, ou seja, ressaltar a importância da leitura no processo de formação do aluno.

O terceiro capítulo Caracterização dos contextos educativos da Prática de Ensino Supervisionada é constituído pelos seguintes subcapítulos: Caracterização do Agrupamento onde decorreu a Prática de Ensino Supervisionada (PES); onde se realiza uma breve contextualização do Agrupamento e do meio envolvente; Caracterização da Escola Básica do 1.º Ciclo do Ensino Básico; Caracterização da turma do 4.º Ano de Escolaridade; Caracterização da Escola Básica do 2.º CEB e, por último Caracterização da turma do 6.º Ano de Escolaridade.

O capítulo 4 intitula-se Intervenção em Contexto Educativo e contém vários subcapítulos estruturados, referentes às áreas dinamizadas na PES, concretamente, Português, História e Geografia de Portugal e Estudo do Meio, bem como um subcapítulo referente à Articulação de Saberes, que mobiliza uma breve contextualização teórica. Finalmente, destaca-se a Dinamização e colaboração em projetos e atividades educativas, onde foram apresentados

três projetos no 2.º CEB nos quais a mestranda esteve envolvida e, por fim, a Reflexão Global das aulas do 1.º CEB e 2.º CEB: um olhar retrospectivo.

De seguida, o capítulo 5 refere-se à Componente Investigativa, sendo apresentado num o projeto de investigação da mestranda, intitulado “Ler hoje para preparar o amanhã! O incentivo à leitura e a intervenção educativa: importância da leitura no processo de formação do aluno”. Para o projeto, foi formulada a seguinte pergunta de investigação: De que modo as estratégias de ensino da leitura permitem desenvolver competências ao nível da fluência leitora?”.

O último capítulo está relacionado com as Considerações Finais. Neste constam breves reflexões gerais e específicas de momentos que integraram o percurso profissional da mestranda e conectados ao presente documento.

Para encerrar o documento, serão mencionadas as Referências consultadas para a concretização de um Relatório de Estágio com bases teóricas e legais e por fim, os Apêndices.

## **1.1. FINALIDADES E OBJETIVOS**

*Se podes sonhar, podes fazer.*

*(Walt Disney)*

O presente Relatório de Estágio foca-se na apresentação, análise e reflexão crítica relativa à Prática de Ensino Supervisionada (PES) realizada pela mestranda no âmbito do Mestrado em Ensino do 1.º CEB e de Português e História e Geografia de Portugal no 2.º CEB, um processo realizado ao longo do ano letivo 2021/2022. Deste modo, esta secção destina-se a explorar a finalidade e os objetivos que levaram à construção de um processo de aprendizagem e, posteriormente, à elaboração do RE aqui presente.

Neste contexto formativo, considera-se essencial a existência de uma revisão da literatura científica, assim como uma análise das práticas educativas da mestranda, salientando-se os aspetos positivos e os aspetos a melhorar com ênfase no processo educativo, contribuindo

para o crescimento pessoal, cultural e profissional da mestranda, aumentando assim, a sua bagagem de conhecimentos da área em estudo.

A PES é uma prática importante e necessária, uma vez que permite uma “aprendizagem da mobilização de conhecimentos, capacidades, competências e atitudes, adquiridas nas outras áreas, na produção em contexto real, de práticas profissionais adequadas e situações concretas na sala de aula, na escola e na articulação desta com a comunidade” (Decreto-Lei n.º 43/2007, 2007, p.1231). Para tal, a prática pedagógica efetuada pela mestranda teve em conta os quadros legais e teóricos para a obtenção do grau de mestre, alcançando este “através da aprovação em todas as unidades curriculares que integram o plano de estudos do curso de mestrado e da aprovação no ato público de defesa (...) do relatório de estágio” (Decreto-Lei n.º 63/2016, 2016, p. 3167).

A Pática de Ensino Supervisionada (PES) é uma Unidade Curricular que integra o plano de estudos do Mestrado em Ensino do 1.º CEB e de Português e História e Geografia de Portugal no 2.º CEB, que visa capacitar os estudantes candidatos a professores para um exercício profissional progressivo em que o estudante tem a oportunidade de aliar a teoria à prática, mobilizando saberes teóricos e, assim, colocar à prova a sua capacidade de análise crítica das situações e com a possibilidade de agir sobre os problemas com que se depara. A PES contribui para a criação de um perfil de professor plural, capaz de atuar em dois ciclos de ensino, nomeadamente, o 1.º e 2.º CEB.

Deste modo, a Ficha de Unidade Curricular (FUC) da PES elenca um conjunto de objetivos, entre os quais:

*- Aplicar conhecimentos científicos, pedagógicos, didáticos e culturais no desenho, desenvolvimento e avaliação de projetos educativos e curriculares;*

*- Utilizar instrumentos e teorização e questionamento crítico da realidade educacional através de uma abordagem sistémica e autónoma em contexto profissional;*

*- Construir uma atitude profissional crítico-reflexiva e investigativa que potencialize a tomada de decisão em contextos de incerteza e complexidade da prática docente, através do exercício sistemático de reflexão sobre, em e para ação;*

*Divulgar o conhecimento profissional adquirido em e através de pesquisas com a comunidade educacional e outros públicos, com vista à renovação de práticas educativas inclusivas (Costa et.al, 2021, p. 1).*

Além do mencionado pela FUC, e de modo a completar as finalidades da mesma mencionadas anteriormente, foram definidos objetivos no documento de apoio à PES, nomeadamente:

- *“Programar/Planificar fundamentadamente a ação pedagógica e didática*
- *Realizar adequadamente o trabalho programado/planificado*
- *Avaliar sistematicamente o processo de ensino e de aprendizagem*
- *Colaborar na orientação educativa da turma*
- *Participar em atividades educativas e de extensão cultural*
- *Participar nos processos de avaliação” (Costa et.al, 2021, p.1)*

As competências referidas acima são avaliadas ao longo da PES na “programação e planificação” realizada pela mestranda, na “realização dos processos e resultados”, na “intervenção em atividades educativas e na orientação educativa da turma”, e “na participação nos processos de avaliação do trabalho desenvolvido, sendo todos estes parâmetros alvo de uma avaliação e reflexão crítica (Costa et. al, 2021, pp. 1-3).

Desta forma, a construção do presente documento tem como finalidade entender de que forma os objetivos e competências elencados anteriormente foram alcançados, ao longo do percurso elaborado pela mestranda na PES. Contudo, considera-se essencial definir objetivos de caráter mais pessoal que fizeram parte do percurso da mestranda, nomeadamente, a construção da sua identidade pessoal, a reflexão sobre os seus saberes científico-pedagógicos, didáticos e culturais e a predisposição para adquirir novos conhecimentos, a construção de uma atitude profissional crítico-reflexiva geradora de tomadas de decisão pertinentes em contextos reais, a promoção de aprendizagens significativas e a contribuição para o desenvolvimento holístico do aluno.

Deste modo, o presente RE pretende refletir sobre o percurso académico e profissional da mestranda ao longo da PES, assim como espelhar o trabalho desenvolvido pela mesma, com as suas potencialidades, limitações e experiências adquiridas nos contextos. O documento pretende demonstrar o trabalho desenvolvido ao longo da PES, os objetivos do estudo

realizado e a sua concretização, a implementação do projeto de investigação, salientando-se a sua descrição, justificação e análise presente ao longo de todo o documento.

## 1.2. MOTIVAÇÃO

*Só se vê bem com o coração, o essencial é invisível aos olhos. (O Príncipezinho)*

Esta secção começa com esta célebre frase do livro *O Príncipezinho*, de Antoine De Saint-Exupéry. Esta frase carrega uma vertente emocional para a mestranda, mas também uma forte vertente profissional que a trouxe até aqui.

O coração é um dos órgãos principais do nosso corpo e sem ele não podemos viver. Ao coração estão conectados sentimentos, emoções, por isso podemos senti-lo vibrar com mais intensidade nos momentos felizes, podemos senti-lo mais possante quando sentimos entusiasmo, amor ou alegria, sem dúvida, o coração fica mais acelerado como quem não acredita que aquilo é possível.

O nosso coração também guarda as melhores memórias, aquelas “memórias-casa” que fazem com que sintamos que vivemos para um propósito: ser felizes.

A felicidade é uma palavra que acarreta múltiplas vertentes, uma vez que ela é relativa ao sujeito que a sente. O sujeito pode senti-la de diversas formas, pois a felicidade adquire-se por via de uma complementaridade, ou seja, entenda-se por complementaridade a obtenção de objetivos ao longo da vida a vários níveis, destacando-se os níveis pessoal e profissional.

Na ótica da mestranda, a felicidade é algo que se adquire através de pequenas coisas que se vão tornando maiores a cada dia que passa. Pequenos detalhes que se rebuscam no coração e que a fazem acreditar que aquilo que é essencial para atingir a plena felicidade são os pequenos detalhes que combinados constroem a evolução do ser humano.

Sempre gostei de olhar mais com o coração para os detalhes da vida, pois sempre os vi como uma boa forma de crescimento. As minhas motivações para chegar até aqui começaram desde

muito pequena, penso que na altura não teria bem noção do quanto isso seria importante para me fazer chegar até aqui.

Posso dizer que cheguei até aqui conjugando o nível pessoal e profissional. Conjugando as “memórias-casa” do meu coração com a grande paixão a que isso me levaria profissionalmente: ser professora do Ensino Básico.

Existe uma “memória-casa” particular que justifica o meu percurso até aqui. Antes da entrada na escolaridade obrigatória, o meu avô Baltazar vinculou o meu gosto pelas letras. Lembro-me que, no inverno, todas as manhãs após o pequeno-almoço, o meu avô dizia-me “-Joana, vem cá!” e com toda a sua doçura pegava em mim, colocava-me em cima de um banco comprido, junto à janela pequena e quadrada da cozinha e dizia-me “- Para o ano vais para a escola, tens de aprender as vogais, elas são muito importantes”. E lá ficávamos, em frente à janela de vidros ressoados, onde o meu avô fazia questão de escrever as vogais numa linha seguida e eu, tão pequenina, focava toda a minha atenção nos movimentos que precisava de realizar para escrever determinada vogal, movimentos que o avô imprimia delicadamente para que eu conseguisse acompanhar e copiar de seguida. Assim, debaixo da sua linha invejável de vogais, aparecia a minha “linha de treino”, por vezes não tão perfeita como a do avô, mas ele sempre me dizia “- Muito bem, Joana, quando chegares à escola já sabes como escrever as vogais”. E eu sentia-me muito feliz e confiante.

Quando entrei para a escola primária, o meu gosto pelas letras aprimorou-se. Não só as sabia escrever como comecei a perceber o que elas significavam. Quando as comecei a juntar e a perceber os maravilhosos mundos a que me transportavam, entendi o quão bom e importante era saber ler. Mas ainda não sabia o quanto isso me faria crescer. Aqui começava o gosto pela área curricular de Português.

Ao longo do percurso escolar, as histórias que me aliciavam e despertavam interesse eram as ligadas à realidade, mesmo que fosse uma realidade mais distante. Comecei a perceber que nem todas as histórias que lia faziam parte de um mundo fantástico, elas eram bem reais. Mas também essas me encantaram, afinal eram parte da nossa história, no seu regaço me

embalaram e acabaram por ficar na memória. Refiro-me à área curricular de História e Geografia de Portugal.

Ao longo do Ensino Básico, estas duas áreas permaneceram de maior interesse e aptidão para a mestranda, o que a levaria a tomar a decisão de prosseguir no Ensino Secundário o Curso Científico-Humanístico de Línguas e Humanidades. A frequência deste curso despoletou ainda mais o gosto e fascínio pelas áreas curriculares referidas, o que desencadeou uma vontade de partilhar com os outros os interesses e conhecimentos adquiridos. O desejo de contribuição para os processos de ensino e aprendizagem nas áreas curriculares em questão levaram à decisão de frequentar a Licenciatura em Educação Básica e, mais tarde, prosseguir os estudos no 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.

Tendo em consideração o referido e o facto de, durante o percurso académico, a mestranda ter contactado com várias unidades curriculares na área curricular de Literatura, surgiu um desejo de aprimorar o conhecimento no âmbito do processo de leitura e conhecer uma diversidade de textos que ajudassem a estimular o gosto pela leitura nas camadas jovens. A par desta ideia, ergueu-se uma preocupação com as crianças que têm um ritmo de aprendizagem menos eficaz do que o esperado, o que originou uma vontade de descobrir o foco do problema e como o colmatar ou amenizar, contribuindo para o sucesso escolar dessas crianças.

Por último, a decisão de levar a cabo um projeto no âmbito das questões relacionadas com a aprendizagem na leitura nos primeiros anos de escolaridade deve-se à preocupação com a necessidade de crianças se apropriarem de estratégias de monitorização de leitura, tais como prever, sintetizar, clarificar e questionar a informação obtida. A compreensão daquilo que se lê, em conjugação com a fluência leitora, é um passo crucial, uma vez que ambas são necessárias para que o aluno consiga ser um cidadão pleno e interveniente na sociedade onde se insere (Sim-Sim, 2007).

## 2. ENQUADRAMENTO ACADÉMICO E PROFISSIONAL

Neste capítulo estabelece-se uma relação entre o percurso académico e profissional de um docente, com base nos pressupostos legais e conceptuais que fizeram parte da formação da mestranda e que auxiliaram na sua prática pedagógica. O capítulo encontra-se dividido em 6 subcapítulos, que revelam partes essenciais do percurso formativo na ótica da mestranda. O primeiro subcapítulo é uma reflexão sobre a profissão, sobre ser professor nos tempos atuais. O segundo subcapítulo é relativo à planificação, refletindo sobre a sua importância. O terceiro subcapítulo explora a Prática de Ensino Supervisionada, esclarecendo o termo supervisão e o que é necessário à supervisão. O quarto subcapítulo refere-se à diferenciação pedagógica, refletindo sobre a promoção de estratégias de ensino diferenciado e as consequências positivas que delas advêm. O quinto e último subcapítulo evoca a importância da família e do seu envolvimento no contexto de ensino e aprendizagem.

### 2.1. SER PROFESSOR NO SÉCULO XXI: ENTRE O SONHO E O DESAFIO

Professor: conhece a tua profissão e conhece-te a ti mesmo como professor para te assumires como profissional de ensino.

(Alarcão, 1996, p.180)

[...] E eu não preciso de ti. E tu também não precisas de mim [...] Mas, se tu me cativares, passamos a precisar um do outro. [...] Ficas responsável para todo o sempre por aquilo que cativaste.

(Saint-Exupéry, 2001, pp.69-74)

Um médico, um advogado, um engenheiro... todos eles passaram pelo banco da escola. Sem a educação nada somos, ela é a arma mais poderosa que temos para mudar um mundo que se encontra em fugaz mudança. Sem conhecimento “não há liberdade, não há inclusão, não uma ordem democrática e participativa” (Alves & Cabral, 2017, p.7).

Ser professor, nos dias de hoje, implica tomar consciência do ritmo constante do avanço do mundo. Dos grupos de estudantes cada vez mais heterogêneos. É tomar consciência de que a sua ação, o seu pensamento, a sua atitude, o seu conhecimento diferenciam-no das restantes

profissões. Ser professor no séc. XXI é reconhecer-se como um profissional do conhecimento, o qual tem de estar em permanente atualização, pois o mundo muda a uma velocidade constante, assim como as suas conceções.

A evolução perspicaz do mundo requer um crescente nível de flexibilidade e criatividade dos seres humanos (Perrenoud,1999; como citado por Lopes, 2018). Desta forma, cabe à instituição escolar e aos docentes desenvolverem nos seus alunos a capacidade de adaptação às diferenças e às mudanças (Lopes, 2018).

A ideia supracitada leva-nos à definição de dois termos que devem ser tidos em conta quando discutimos o papel do professor no século XXI: o currículo e as práticas pedagógicas.

Segundo Varela (2013, p.12), o termo currículo é “proveniente do étimo latino currere, que significa caminho, jornada, trajetória, percurso a seguir”.

Na mesma linha de pensamento, Sacristán (2013) indica que o termo deriva do latim curriculum e que na Roma antiga equivalia a uma soma de “honras” que um cidadão ia acumulando. Para o autor, este termo pode assumir dois sentidos, por um lado o percurso profissional e os seus êxitos, por outro a constituição da carreira de um estudante, ou seja, aquilo que o aluno aprende e em que ordem o faz.

A definição de currículo é ampla e diversificada, não existindo uma definição una, ou seja, o termo é ancorado a várias perspetivas que nos dão conta da sua complexidade.

Esta complexidade é muitas vezes direcionada para a justificação de desigualdades que ocorrem no currículo. De facto, há que laborar o currículo para amenizar estas desigualdades tão comentadas quando se fala sobre o termo no ensino.

Moreira (2001) reflete sobre a perspetiva de pensarmos no currículo e no professor em “tempo de hegemonia do neoliberalismo”. Isto porque é deste modelo que fazem parte os contrastes a que assistimos entre o Primeiro e o Terceiro Mundo, as dificuldades económicas,

a consolidação do modelo da sociedade de consumo, que permite, a poucos, o acesso a bens mais requintados, entre outros.

O mesmo autor, uns anos mais tarde, refere que os pesquisadores têm voltado a sua atenção para as relações que se estabelecem entre “currículo e conhecimento escolar” e entre “currículo e cultura” e que nesse panorama, surgem sempre as temáticas conectadas a “identidade, diferença, desigualdade, inclusão, políticas curriculares” (Moreira, 2009).

Morgado (2019, p.15) defende que “[...] a forma como as escolas [...] gerem o currículo, é fundamental em termos de diversidade e igualdade de oportunidades”. O autor refere ainda que, em Portugal, as políticas curriculares mais recentes têm procurado dar resposta a finalidades como a inclusão, a igualdade de oportunidades e o sucesso escolar.

No entanto, Roldão (1999, p.33) destaca na sua linha de pensamento que “o grande problema da escola é hoje o de responder satisfatoriamente a todos [...] sendo que esses todos são cada vez mais diferentes”.

A solução passa por olhar o currículo como um “binómio” em vez de ser um corpo uniforme. Como apresenta Roldão (1999), o primeiro termo desse binómio é a dimensão do que é socialmente necessário a todos, ou seja, as aprendizagens comuns, as competências indispensáveis que o aluno deve adquirir através da escola. O segundo termo liga-se à concretização que cada escola faz do “core curriculum”, perspetivando o mesmo para o seu contexto e a aprendizagem dos seus alunos em concreto.

Com os olhares postos no que acabou de ser referido, é importante percebermos que a conceção de currículo deve ser reformulada e orientada no sentido de inovar a sua capacidade de resposta e fazer com que o mesmo chegue a todos e não só a alguns (Roldão, 1999).

As ideias explanadas levam a perceber que produções dos alunos e conteúdos em “massa, caracterizantes de sistemas arcaicos de ensino pautam a escola de uma estagnação a nível sociocultural. É preciso trabalhar no sentido contrário a esta ideia, uma vez que o sistema educativo dever ser capaz de dar resposta aos grupos heterogéneos pelo qual é constituído.

Se o sistema educativo não estiver de acordo com uma remodelação das práticas pedagógicas, poderá ser encarado como uma “fábrica educativa” (figura 1) em que parece existir “uma receita para os processos de ensino e de aprendizagem, aplicável a todos os alunos, apesar das suas múltiplas diferenças, e em que o propósito parece ser transformar os alunos que entraram na escola diferentes, em seres iguais” (Lopes, 2018; p. 20).

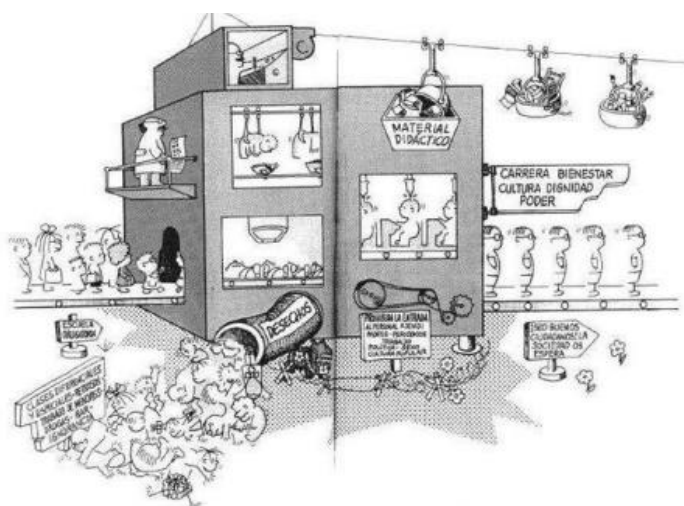


Figura 1. A máquina da escola de Francesco Tonnuci (Fonte: Zanardo, 2013, p. 45)

Relativamente às práticas pedagógicas, elas são importantes e existem diferentes perspetivas que dão conta da sua complexidade. Para Franco (2016), quando abordamos as práticas pedagógicas, estamos a direccionar-nos num caminho que vai além da prática didática, isto é, as práticas pedagógicas envolvem as circunstâncias da formação, as opções que são tomadas pelos docentes no âmbito da organização do seu trabalho, os espaços-tempos escolares, as parcerias e as expectativas dos docentes.

Significa que, além de depositarmos, na prática docente, as técnicas didáticas utilizadas, também encontramos as expectativas dos docentes, assim como os processos de formação e impactos sociais e culturais. Tudo isto gera à volta do termo uma exequível complexidade.

Niza (2015, p.1) aponta também para esta complexidade das práticas pedagógicas. Segundo o autor, é importante atentar na relação que estas práticas mantêm com a diferenciação pedagógica, afirmando que para um melhor entendimento devemos compreender que “quando falamos de diferenciação pedagógica, se nos concentrarmos no trabalho do

professor e no esforço que faz para romper com o tratamento igualitário do ensino simultâneo tradicional e passar a proceder a uma diferenciação do ensino nas suas aulas”.

O desafio para o sucesso das práticas pedagógicas está, segundo Santana (2000, p.30) em “[...] deixarmos de estar preocupados em ensinar e [...] criarmos [...] condições efetivas para que os alunos aprendam.”

Ao encontro da perspetiva de Santana (2000) temos Niza (2015) que aponta para o papel do professor, que deve ter a responsabilidade e a sensibilidade para diversificar as formas como organiza o seu trabalho de aprender e de ensinar, respeitando o carácter heterogéneo dos seus alunos, o que permitirá aos mesmos beneficiar de vários recursos e diversificados modos de organização e gestão de tempo das atividades proporcionadas, a partir de trabalho autónomo, de pares, bem como apoiado pelo professor numa interação individualizada.

Verdum (2013) reflete sobre uma questão crucial, que se prende com a relação entre as práticas pedagógicas e o professor, questionando que significado a prática pedagógica tem para o docente. Segundo a autora, o significado de prática pedagógica pode variar uma vez que estamos perante algo que não pode ser definido, mas sim concebido, que se altera mediante os princípios e que se baseia numa determinada ideia.

A autora parte de uma conceção de prática pedagógica perspetivada no termo dialógica, assumindo a mesma como “um processo realizado por ambos os atores: professor e aluno, na direção de uma leitura crítica da realidade” (Verdum, 2013, p.94).

Franco (2016) olha a pedagogia e as práticas pedagógicas como pertencentes à ordem da práxis, ocorrendo em processos estruturantes da vida e da existência. Segundo a autora, a pedagogia está vigente nas culturas, nas subjetividades, nos sujeitos e nas práticas. Anda de mãos dadas com a escola, antecedendo-a, acompanhando-a e procedendo-a.

O professor deve proporcionar uma escola para todos, uma escola que seja equitativa, ou seja, deve adequar as suas práticas pedagógicas às dificuldades do contexto educativo, sendo

reforçada a necessidade de reflexão sobre as suas práticas educativas (Lopes, 2018; Ribeiro, 2021).

Se queremos que o meio escolar evolua, se quisermos chegar cada vez mais aos grupos heterogêneos que enfrentamos na escola do séc. XXI, não podemos descartar esta estrita relação dos termos, temos de assumir que ela existe e que é benéfica para ambos, uma vez que contribuem para o crescimento um do outro, o que se reflete nas ações dos docentes e nos fazem caminhar para a progressão do meio escolar à qual queremos chegar.

Para os termos se entreatudarem e evoluírem é necessário que o currículo crie uma abertura maior, de modo que a diversidade das práticas pedagógicas possa ser visível e aplicável. Temos de irromper essa “bolha curricular” para que a escola, os agentes e os seus alunos possam progredir num mundo em fugaz mudança.

O currículo e as práticas pedagógicas têm de estar preparados para darem resposta ao mundo contemporâneo e vestir novas roupagens que se desconectem das velhas práticas de ensino, correspondentes a sistemas arcaicos, aceitando o desenvolvimento atual e ajudando na construção dessa evolução.

Temos de “[...] passar da transmissão e acumulação enciclopedista de conteúdos para um registo caracterizado pela aquisição de competências que permitam ao aluno gerir a complexidade do conhecimento que um mundo em transformação acelerada nos traz” (Cosme, Leite, Lima & Barroso, 2019, p.8).

Além disto, não nos podemos esquecer que, na atualidade, o professor deve agir em equipa, através de um intercâmbio dialogal com os restantes colegas, pois isso proporcionará uma mudança de atitudes de forma a orientar os processos de ensino e de aprendizagem, o conhecimento de novas estratégias de ensino e, naturalmente, a melhoria das práticas de ensino (Ribeiro & Moreira, 2007; Cunha, 2008; como citado por Lopes, 2018).

O trabalho em equipa compele a uma maior mudança de mentalidades e a suportes organizacionais que estimulem a formação de equipas multidisciplinares que colaborem para existirem mudanças significativas nas práticas pedagógicas em sala de aula (Ferreira, 2013).

As práticas colaborativas envolvem as relações de trabalho autênticas, sinceras e direcionadas para o crescimento, implicando “concordâncias, tomada de decisões em conjunto, diálogo e, finalmente, a aprendizagem de todos” (Ferreira, 2013, p. 12).

É também importante que o professor demonstre a ideia de cooperação e trabalho colaborativo para os alunos, para que estes tomem consciência de que a aprendizagem pode ser feita com o professor, mas também pode e deve ser realizada com os colegas, partilhando assim experiências. A escola é responsável pela promoção da colaboração entre os alunos de modo que se olhem como parceiros e não concorrentes (Ferreira, 2013; Lopes, 2018).

Ademais, espera-se que um professor do século XXI realce as suas competências no campo das Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC). A veloz evolução das tecnologias de informação e comunicação não é alheia ao sistema educativo, pelo contrário, provoca no mesmo novas reformas, apelando a uma nova visão da educação e do que é ser professor nesse contexto (Flores, Peres & Escola, 2011). Os professores necessitam de ser capazes de incluir as TIC no contexto curricular e de forma transversal a todas as áreas curriculares, articulando o uso destas com outros meios didáticos disponíveis. (Flores, 2011; Tavares & Barbeiro, 2011; Ponte, 2002).

Importa ressaltar também a ideia de que os profissionais docentes devem ter consciência que o ensino envolve uma dimensão social para o desempenho do seu papel, promovendo um ensino para todos independentemente das suas origens, crenças e condições sociais (Flores, 2017). Tendo em conta as competências necessárias para o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem, atualmente, é essencial que o docente considere o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (Martins et.al., 2017) que contempla uma base humanista, promovendo saberes e valores para a construção de uma sociedade mais justa, centrada na dignidade humana e na ação sobre o mundo enquanto um bem comum a ser preservado. As crianças são encorajadas a desenvolver e colocar em prática valores pelos quais se deve pautar

a escola: responsabilidade e integridade, excelência e exigência, curiosidade, reflexão e inovação, cidadania e participação e liberdade.

O professor assume, desta forma, um papel fulcral no processo de ensino e aprendizagem, uma vez que é responsável por estabelecer uma articulação entre os conhecimentos e os alunos (Ribeiro, 2021). Assim sendo, a prática pedagógica é bastante complexa e envolve distintos saberes: os saberes pessoais, adquiridos no seio familiar; os saberes provenientes da formação escolar anterior, adquiridos na escola; os saberes provenientes da formação profissional, adquiridos por via de instituições de formação de professores ou estágios; os saberes provenientes dos programas e livros didáticos, obtidos através da utilização de “ferramentas” de trabalho, como programas, cadernos de exercícios, livros didáticos, entre outros e, por fim, os saberes provenientes da sua própria experiência na profissão, adquiridos pela prática docente, em sala de aula e da experiência com os pares (Tardif & Raymond, 2002, p. 215; como citado por Slomski, Araújo, Guimarães, Gomes & Silva, 2009, p. 126).

Assim sendo, segundo Perraudeau (2006, como citado por Ribeiro, 2021), a essência da prática pedagógica está em levar o aluno a problematizar, refletir, questionar, de forma a desenvolver as suas próprias opiniões e competências pessoais. Na prática docente, o profissional deve adquirir uma boa componente reflexiva, uma vez terá de refletir para agir, refletir na ação e no pós-ação, a fim de existir mudança nas práticas educativas (Ribeiro, 2021; Lopes, 2018).

Ser professor, nos dias de hoje, é comprometer-se a ajudar o indivíduo a desenvolver competências essenciais para a sua vida, tornando o mesmo autónomo, pró-ativo, um cidadão consciente na tomada das suas decisões. É igualmente importante que o docente reconheça o processo de identidade profissional como um processo em constante mudança, refletindo e investigando sobre a prática pedagógica, renovando-as sempre que possível e necessário de forma a oferecer um processo de ensino-aprendizagem com maior qualidade (Alarcão, 2001).

Em sùmula, ser professor acarreta uma grande responsabilidade em moldar a vida dos indivíduos, que são o futuro do nosso mundo.

## 2.2. A PLANIFICAÇÃO COMO APOIO À PRÁTICA DE ENSINO

*A observação do ensino pelo professor e por outros passa a facilitar a obtenção de dados pelo docente, os quais geram reflexão e análise a fim de favorecer a aprendizagem dos alunos.*

*(Imbérnon, 2010, p.34)*

Nos dias de hoje, o cidadão comum apresenta uma intrínseca necessidade de planificar, a pensar com antecedência naquilo que quer fazer e, conseqüentemente, realizar os preparativos que lhe permitam concretizar esse pensar, isto porque a planificação orienta as pessoas nas suas vidas, coadjuvando na resolução de problemas e na reflexão dos atos do indivíduo.

Segundo Bratman (1987, como citado por Santos, Cardoso & Lacerda, 2016, p.1046) existem duas razões importantes que justificam a necessidade de o ser humano planificar com antecedência, “existir como um ser racional, tendo a tendência de refletir sobre o que faz; coordenar as suas atividades com as dos outros, porque vive em grupo e tem de se relacionar com outras pessoas”.

Tendo em conta as ideias supracitadas, é-nos mais fácil perceber por que os professores planificam e, sobretudo, por que têm essa necessidade. Ser profissional no ensino exige várias competências que necessitam de uma preparação antecipada para se atingirem as finalidades pretendidas. Giugni (1986, p. 167, como citado por Stipanov, 2005 p. 8) atenta que “a organização racional de uma atividade educativa, como do resto de qualquer atividade, requer necessariamente uma planificação”.

A planificação é um suporte fundamental da prática pedagógica, assim como “se afigura como uma operação basilar no domínio da formação do professor, especificamente na experimentação, estimulando o desenvolvimento de capacidades de estruturação e de descoberta de diversas estratégias de ensino no contexto educativo (Vieira, 1993; Vaz, 2011). A planificação é bastante importante no contexto de ensino e aprendizagem, uma vez que

permite ao docente planificar estratégias de ação, definindo objetivos, conteúdos, percursos de aprendizagem, assim como da avaliação (Ribeiro, 2021).

Neste sentido, o ato de planificar acarreta a realização de uma panóplia de tarefas de “procura, seleção, confronto, conceção, formulação e reformulação, conducentes à construção de um plano de ação correspondente ao produto de um processo de realização de opções pedagógicas” (Lopes, 2018, p. 22). A planificação é, assim, uma atividade que assume a seguinte sequência: “elaboração do plano, realização do plano, controlo do plano, confirmação ou alteração do plano” (Stipnov, 2005, p. 9).

A reflexão que urge na atividade de planificação é uma questão muito importante, pois permite ao docente encontrar os pontos fortes e fracos da ação no sentido de a melhorar. Para se chegar à reflexão, é imprescindível atravessar algumas fases, que fazem parte das decisões tomadas pelo docente no processo de ensino e aprendizagem, nomeadamente: as decisões pré-interativas (ou pré-ação), referentes ao processo de produção da planificação e realização do plano de aula; as decisões interativas (ou momento de ação), que surgem no momento de aplicar a planificação, ou seja, no momento de sala de aula em processo de interação com os intervenientes (os alunos), e, por último, as decisões pós-interativas (ou pós-ação), conectadas aos processos de avaliação e reorganização do processo de ensino (Stipanov, 2005; Lopes, 2018).

Tendo em conta o referido, entende-se que existe uma forte necessidade de o docente refletir, adequando toda a sua planificação ao contexto educativo em que se insere, sendo que deve ser tomada em conta a observação desse mesmo contexto, pois a observação fornece dados para as estratégias planeadas pelo docente, contribuindo para a melhoria da sua ação. Desta forma, o professor revela-se não só um profissional investigativo, como também crítico e reflexivo (Ribeiro, 2021).

Por conseguinte, a ação docente deve ter em vista o desenvolvimento de competências previstas. Os valores inerentes à ação docente são: “liberdade, responsabilidade e integridade, cidadania e participação, excelência e exigência, curiosidade, reflexão e inovação (Ribeiro, 2021).

A planificação permite, desta forma, “aplicar os programas escolares, desenvolvendo-os e adaptando-os aos cenários de ensino (Januário, 1991, como citado por Santos et. al, 2016, p. 1046). Quando o professor planifica, define o que vai ser ensinado/aprendido, assim como como, quando, porquê e para quem. Quando o docente planifica, desconstrói o currículo para o adaptar ao meio/comunidade envolvente (Santos et. al, 2016).

A planificação é, na sua essência, a fase onde são tomadas decisões, onde se estabelecem objetivos e atividades, os tempos para realizar as mesmas, os modos de avaliação para verificação da obtenção de objetivos, os materiais necessários, os modos de trabalho dos alunos e a abordagem das áreas (individualmente ou interdisciplinar), como também são pensados os imprevistos (Santos et. al, 2016).

Em concordância com o referido, existem três momentos que constituem a estruturação da planificação: o momento inicial, correspondente ao levantamento das ideias tácitas dos alunos, geralmente acompanhada de uma questão-problema que se afigure como um desafio cognitivo o momento fundamental, em que são desenhadas, integradas e apresentadas propostas de tarefas diversificadas; e, o momento final, que corresponde a um resumo das duas partes anteriores, ou seja, avalia-se de forma qualitativa as aprendizagens efetuadas, de forma a entender a sua progressão e também, como melhorar a mesma.

No exercício de uma planificação, é imprescindível que a mesma responda a questões cruciais, de forma a clarificar os conteúdos, os objetivos, as metodologias e a avaliação: “o que vou ensinar/fazer aprender?; como vou ensinar?; quem vou ensinar?; para que vou ensinar?; que materiais vou utilizar?; qual o tempo previsto? (Lopes, 2018, p.24).

A planificação deve ainda ter um carácter flexível, na medida em que seja possível uma “replanificação”, ou seja, que seja aberta o suficiente para dar origem a outras dinâmicas dentro da sala de aula e no decurso da aula, caso seja necessário. Neste sentido, a planificação deve apresentar um leque de características fulcrais para que se torne funcional, concretamente, adequação, ou seja, uma ligação entre aquilo que é pretendido e aquilo que se encontra na planificação; flexibilidade, para se ajustar às circunstâncias/ acontecimentos da aula; continuidade, no sentido de existir uma conexão contínua entre as temáticas

propostas na planificação e precisão, executável nas condições existentes em sala de aula. (Lopes, 2018).

A planificação pode, assim, definir-se pela sua duração, pela sua amplitude, pelo seu âmbito e, também, pelas suas características. Pode, ainda, assumir diferentes períodos de tempo: longo prazo (anual), médio prazo (unidade didática) e curto prazo (plano de aula) (Stipnov, 2005).

No que concerne ao plano anual, Bento (2003, p.59, como citado por Spitnov, 2005, p.12) define-o como “um plano de perspectiva global que procura situar e concretizar o programa de ensino no local e nas pessoas envolvidas [...] constitui, pois, um plano sem pormenores de atuação ao longo do ano, requerendo no entanto, trabalhos próprios de análise e de balanço, assim como reflexões a longo prazo”.

No que diz respeito à unidade didática, por sua vez, “representa uma parte da matéria presente no plano anual” (Spitnov, 2005, p.12). Pais (2013, p.68) refere-se à unidade didática como remetente “para uma realidade técnico-didática baseada num conjunto de opções metodológico-estratégicas que apresentam como fundamentos técnicos de base: uma forma específica de relacionar a seleção do conteúdo programático (entendido como sequenciação didática) com o fator tempo (concebido como entidade biunívoca de relação entre tempo de ensino e tempo de aprendizagem); a aposta na coerência metodológica interna, a partir da seleção de uma unidade didática e da definição de um elemento integrador; a consideração de que todos os elementos intervêm no processo se articulem em percursos, como verdadeiros projetos de trabalhos contextualizados”.

Desta forma, a unidade didática configura-se como um espaço de organização didática e definição de modos de conceber e atuar, tendo por base, as seguintes características: real, prática e útil; deve definir com clareza os objetivos didáticos a alcançar e as aprendizagens a realizar; deve ser metodologicamente coerente; deve respeitar os princípios da progressão e da sequencialidade didática; deve ser flexível, permitindo a revisão permanente; deve ser adequada a um contexto sociocultural e pedagógico específico; deve ser coerente com os princípios educativos e as características programáticas e de interação das áreas curriculares

que a integram; deve assumir um caráter motivador, implicando ativamente os alunos no desenvolvimento; deve ter um cariz prático, dinâmico e adaptável em função das experiências de ensino e aprendizagem que propõe; deve ainda ser adequada em relação à previsão do tempo necessário para a sua aplicação e, por último, deve ser avaliável, permitindo a adequação permanente às necessidades reais dos implicados (Pais, 2013).

O plano de aula é, por sua vez, uma planificação de curto prazo, onde são conjeturadas e definidas as aprendizagens, os objetivos e a avaliação. O plano de aula é, assim, um instrumento que auxilia a prática pedagógica do professor, possibilitando uma organização metodológica do conteúdo a desenvolver em sala de aula, viabilizando meios para o sucesso do processo de ensino e de aprendizagem (Santos & Bution, 2013). Deste modo, planificar no ensino é muito importante, sendo um processo de “racionalização, organização, e coordenação da ação docente, articulando a atividade escolar e a problemática do contexto social” (Libâneo, 1994, p.22, citado por Santos e Bution, 2013, p.3).

Tendo em conta a dimensão da planificação, a mesma encontra-se relacionada com a avaliação, que se realiza durante e após a ação. Segundo Pais (2013), a avaliação é essencial para refletir e reajustar a prática educativa, o que potencia a eficácia das aprendizagens dos alunos e o desempenho do professor. A avaliação contempla a avaliação das aprendizagens dos alunos e a meta-avaliação ou reflexão sobre a própria prática avaliativa.

De acordo como Decreto-Lei n.º 17/ 2016 de 4 a de abril, a avaliação corresponde um processo regulador dos processos de ensino e de aprendizagem, consolidado por um conjunto de pressupostos que visam a melhoria das aprendizagens e o sucesso escolar dos alunos, procurando aumentar a qualidade daquilo que se ensina. Deste modo, a avaliação é um processo contínuo de intervenção pedagógica que fornece informações sobre o funcionamento de cada uma das componentes dos processos de ensino e de aprendizagem que motiva os alunos, uma vez que informa os mesmos sobre os seus ritmos de progressão e desenvolvimento e ainda os professores relativamente à forma como os alunos evoluem e são capazes de responder às propostas didáticas apresentadas (Lopes, 2018).

A avaliação é composta pelas seguintes modalidades: diagnóstica, formativa e sumativa (Decreto-Lei n.º 17/ 2016 de 4 de abril).

Relativamente à avaliação diagnóstica, associada a testes/provas (orais, escritas ou práticas) aplicados no início do ano letivo, esta consiste na avaliação do nível de conhecimentos e competências gerais, tendo como referências os objetivos estipulados para esse ano. Este tipo de avaliação pretende verificar se os alunos detêm os pré-requisitos mínimos e se possuem conhecimentos da matéria a ser ensinada (Lopes,2018). Através da avaliação diagnóstica, os docentes e alunos conseguem reajustar os seus planos de ação. A avaliação diagnóstica ocorre, assim, no início de cada ano letivo, uma vez que “a variável tempo pode favorecer ou prejudicar as trajetórias subsequentes, caso não se faça uma reflexão constante, crítica e participativa” (Santos & varela, 2007, p.4).

Quanto à avaliação formativa, a mesma compreende um processo avaliativo que determina, a nível qualitativo, o progresso de aprendizagem dos alunos, ajudando a identificar as correções necessárias (Pacheco, 1994). A avaliação formativa realiza-se com a intenção de informar os intervenientes no processo de ensino e de aprendizagem (professor e alunos) sobre o resultado das suas aprendizagens, no decorrer do desenvolvimento das atividades escolares (Santos & Varela, 2007). A avaliação formativa é, deste modo, uma “construção social complexa, um processo eminentemente pedagógico, planamente integrado no ensino e na aprendizagem, deliberado, interativo, cuja principal função é a de regular e melhorar as aprendizagens dos alunos” (Ribeiro, 2021, p.29).

A avaliação sumativa, por sua vez, corresponde a uma avaliação das aprendizagens, uma vez que ocorre após o desenvolvimento de uma ou mais unidades curriculares (Fernandes, 2008). Este tipo de avaliação está relacionado com “a medição e classificação do grau de aquisição dos alunos no final de um processo, tendo o objetivo de certificar mediante a determinação de níveis de rendimento” (Lopes, 2018, p. 26), e manifesta-se “de forma qualitativa, através da atribuição de uma nota que situa o aluno num determinado ponto da escala usada (Diogo, 2010, p. 108). A avaliação sumativa pressupõe que os alunos aprendam nos mesmos momentos e tenta destacar competências isoladas (Santos & Varela, 2007). Contudo, este tipo

de avaliação não dever ser confundido com o termo classificação por ter como finalidade os resultados da aprendizagem efetuada (Freitas & Pereira,2010).

A avaliação é, assim, uma forma de ambas as partes (docente/aprendiz) beneficiarem através de uma partilha mútua de informação, em que cada agente consegue melhorar os seus objetivos de modo a alcançarem as finalidades que desejam. Logo, as três modalidades de avaliação são importantes e, por isso, devem estar conectadas (Lopes,2018). A planificação corresponde, deste modo, a um “conjunto de processos psicológicos básicos através dos quais a pessoa visualiza o futuro, faz um inventário de fins e meios e constrói um marco de referência que guie as suas ações (Zabalza, 2000, p.48).

### **2.3. PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA: UM CRESCIMENTO PARTILHADO**

*A educação é o ponto em que decidimos se amamos o mundo o bastante para assumirmos a responsabilidade por ele e, com tal gesto, salvá-lo da ruína que seria inevitável não fosse a renovação e a vinda dos novos e dos jovens. A educação é também onde decidimos se amamos as nossas crianças o bastante para não as expulsar do nosso mundo e não as abandonar aos seus próprios recursos, e muito menos para arrancar das suas mãos a oportunidade de empreender alguma coisa nova e imprevista para nós, preparando-as, em vez disso, e com antecedência, para a tarefa de renovar o mundo.*

*(Hannah Arendt, 1972)*

Neste subcapítulo é realizada uma reflexão acerca da Prática de Ensino Supervisionada (PES) realizada em contexto educativo e desenvolvida ao longo de todo o período de estágio. No decorrer do ano letivo e num sentido de progressão de conhecimentos acerca do papel do professor e das suas funções, a mestranda desenvolveu, no decorrer da ação pedagógica, algumas planificações que integraram a articulação de saberes, verticalmente e horizontalmente. No que concerne à articulação horizontal, esta gerou-se através de uma articulação entre as várias áreas do saber do mesmo ano letivo. Quanto à articulação vertical, esta decorreu de uma articulação entre as várias áreas do saber e envolvendo díspares ciclos de ensino (no presente caso, entre o 1.º e o 2.º Ciclos do Ensino Básico).

Deste modo, este subcapítulo destina-se a uma análise crítica e reflexiva sobre o processo de supervisão em que se desenvolveu a ação pedagógica, bem como integra uma reflexão sobre o trabalho desenvolvido em cada uma das áreas do saber enquanto professora em formação no contexto pedagógico. A intervenção educativa decorreu numa turma do 4.º ano, no 1.º CEB, e numa turma do 6.º ano, no 2.º CEB, nas disciplinas de Português e História e Geografia de Portugal. O envolvimento na realização de atividades no contexto educativo permitiu à mestranda uma maior visão sobre o papel docente, assim como a tornou capaz de ser um agente mais crítico e interventivo, reconhecendo a importância e responsabilidade que o processo de ensino e aprendizagem implica, atividades estas que não se limitaram apenas às sessões realizadas através da PES, tendo sido expandidas.

A prática de ensino supervisionada é bastante relevante para a formação inicial de professores, uma vez que permite aos professores em formação adquirem competências imprescindíveis para o processo de ensino-aprendizagem através da entajuda criada com outro professor mais experiente, o supervisor. O momento de formação permite consolidar conhecimentos e adquirir novos conhecimentos, criando uma bagagem sociocultural maior. A supervisão auxilia o professor a adequar as suas práticas de ensino ao contexto onde está inserido, realizando uma reflexão constante sobre essas mesmas práticas.

A supervisão é vista como “a ação ou o efeito de supervisionar” (Mosqueira, 2017, p.30). No entanto, para entender melhor o conceito, é relevante analisar a origem da palavra até ao momento em que a mesma ganha destaque no mundo do ensino.

Segundo Gaspar, Seabra e Neves (2012, p.30, citado por Mosqueira, p. 30), o conceito de supervisão integra dois étimos latinos: (“super” (com significado de “sobre”) e “vídeo” (com o significado de “ver”). O termo supervisão é um termo complexo e pode ser aplicado a diferentes contextos, tais como supervisão financeira, supervisão de professores, supervisão clínica, supervisão de investigação, supervisão institucional, etc. (Mosqueira, 2017; Lopes, 2018).

De acordo com o Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa (2004, citado por Lopes, 2018,) a origem do termo supervisão surge no ano de 1640 e presume-se que derive do étimo *supervison*.

A primeira utilização do termo supervisão surge no ano de 1974, num artigo de Júlia Jaleco na revista *O Professor*, e o verbo supervisionar aparece pela primeira vez num artigo de Bettencourt e Brederode Santos, em 1977. No entanto, no ano de 1987, o termo aparece no título da obra de Alarcão & Tavares, intitulado *Supervisão da Prática Pedagógica. Uma Perspetiva de Desenvolvimento e Aprendizagem* (Lopes, 2018).

Assim sendo, a supervisão, em concreto a pedagógica, é um processo que tem como objetivo melhorar as práticas de ensino, assim como a sua qualidade, pois permite ao docente tomar consciência das situações de ensino e consciência de si próprio em situação, o que faz desta prática uma mais-valia no crescimento pessoal e profissional do docente permitindo, através de uma rede de partilha e reflexão dos intervenientes no processo, uma construção de boas práticas e a inovação e transformação na educação (Pessoa, 2021).

Oliveira-Formosinho (2002, p. 116) define supervisão como “apoio à formação, tendo da formação uma conceção integradora de várias dimensões: o currículo, o processo de ensino aprendizagem, a sala de atividades e a escola, a sociedade e a cultura”.

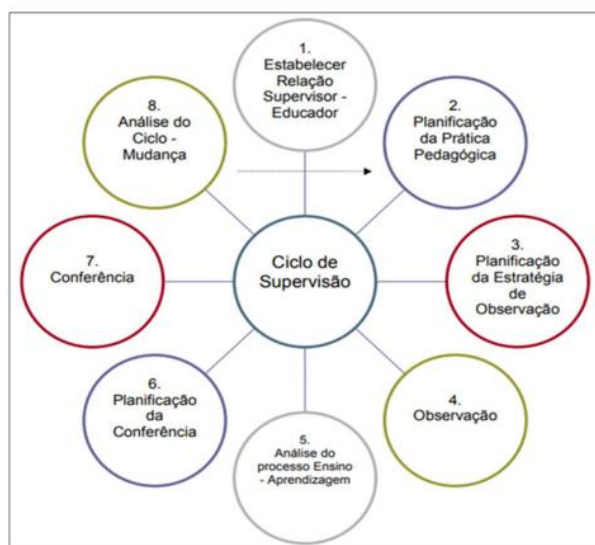
A supervisão é, assim, um processo em que um professor mais experiente e mais informado orienta outro professor ou candidato a professor no seu desenvolvimento humano e profissional. Salienta-se ainda que a supervisão é um processo sistemático e gradual, em que o professor menos experiente, recebe apoio, suporte e orientação de um professor com uma maior experiência para realizar a sua aprendizagem profissional. A supervisão é um processo no qual o supervisor se assume como o principal elo entre os agentes educativos (Mosqueira, 2017).

Alarcão (2001,p.18) defende que “a supervisão em Portugal tem sido pensada, sobretudo, por referência ao professor (em formação inicial) e a sua interação pedagógica em sala de aula”. Gaspar et al. (2002, p.31 citado por Mosqueira, 2017, p.32) indicam que o conceito de

supervisão foi elaborado com base na “ observação, acompanhamento, orientação, avaliação e liderança”.

Face ao exposto anteriormente, entende-se que a supervisão escolar, atualmente, regula a qualidade do ensino e cria as condições necessárias para que se essa mesma melhoria ocorra, uma vez que esta atividade apoia, orienta e regula, sendo assim uma formação com grande relevância.

O ato de supervisão envolve momentos distintos que se encontram encadeados e correspondem a um processo cíclico e complexo, como mostra a figura 2, o ciclo de supervisão proposto por Villas-Boas (1991,p.629, como citado por Ribeiro, 2021, p.52):



**Figura 2.** Ciclo de supervisão proposto por Villas Boas

De acordo com a figura 2, entende-se que o ciclo de supervisão se encontra encadeado entre vários momentos:

- o estabelecimento da relação entre o supervisor – educador/ professor em que o supervisor estabelece um diálogo aberto e colaborativo com o professor, que ajuda a colmatar sentimentos de receio, ansiedade, compartilhando expectativas e dificuldades que possam surgir durante o percurso de avaliação;

- a planificação da prática pedagógica, em que o formando elabora as suas primeiras planificações da ação pedagógica e partilha-as com o supervisor, que auxilia na melhoria dessas mesmas planificações;
- a planificação da estratégia de observação, em que o supervisor e o professor formando conjuntamente dialogam sobre os objetivos e os aspetos importantes a ter em conta durante o processo de observação;
- a observação, em que o supervisor assume uma posição neutra, observando os momentos e interações que ocorrem durante a ação pedagógica de acordo com os objetivos e aspetos definidos,;
- a análise do processo de ensino e aprendizagem, em que o supervisor, após o momento de observação, partilha através de um diálogo, assume os aspetos positivos e a melhorar pelo professor formando, o que leva a um processo de análise/avaliação/reformulação;
- a planificação de conferencia e conferência, que se resume a um momento conjunto entre o supervisor e o professor estagiário com o intuito de encontrar soluções alternativas que possam ajudar o formando a superar as dificuldades que sente e, por sua vez, conduz a uma melhoria no processo de ensino e aprendizagem;
- a análise do ciclo-mudança, correspondente a momentos de reformulação e mudança das práticas pedagógicas, o que conduz a um novo ciclo de supervisão e, conseqüentemente, um ensino com mais qualidade (Ribeiro, 2021).

A supervisão é assim, um processo complexo e que engloba vários momentos que têm como objetivo o desenvolvimento profissional e pessoal do professor estagiário, com o momento de supervisão, o professor estagiário adquire consciência de si como pessoa, professor e aprendiz num processo complexo e cíclico de ensino-aprendizagem (Ribeiro, 2021).

Posto isto, é de salientar que a postura que o professor adota perante a sua prática educativa deve ser consciente da “sua função educativa, como está a desempenhá-la, que dificuldades

e possibilidades encontra no exercício da sua ação, como pode ultrapassá-las ou rentabilizá-las (Alarcão, 2014, p.29).

Alarcão e Tavares (2003) consideram três etapas do ciclo de supervisão: a planificação, que exige um diálogo e preparação da aula com supervisor, que orientará o professor formando; a análise e a discussão da aula, que surge durante e após o momento da concretização da planificação; e, em último lugar, o momento da avaliação do ciclo de supervisão.

A supervisão é assim vista como uma atividade de “apoio, orientação e regulação” (Mosqueira, 2017, p.34). A supervisão é uma atividade de apoio, uma vez que ajuda o professor formando a aprimorar as suas técnicas de ensino por via da experiência e a aplicar os seus conhecimentos sobre orientação de um outro professor mais experiente e com capacidades que permitirão ao professor estagiário regular as suas tarefas e atividades, progredindo para um ensino com maior qualidade.

Alarcão e Roldão (2008, p.52) também apresentam uma figura que mostra de forma sintetizada todas as vertentes da supervisão:

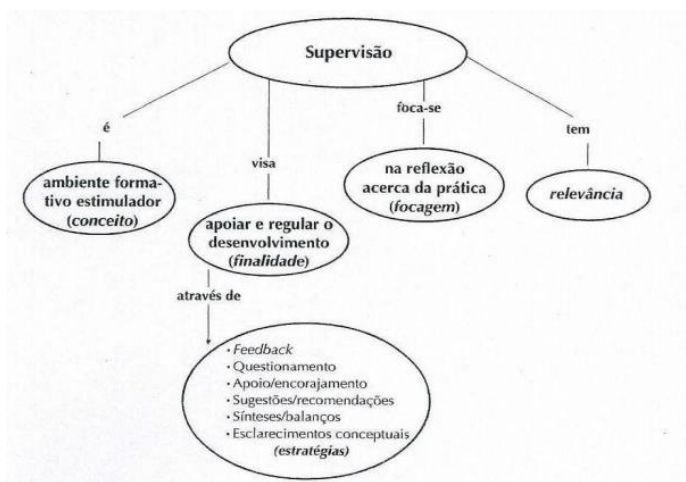


Figura 3. Vertentes da supervisão propostas por Alarcão e Roldão (2008, p.52)

Na supervisão, são propostos nove cenários supervisivos. O cenário da imitação artesanal é uma forma de supervisão que se aprende através da imitação do professor nas suas práticas, métodos e estratégias. O cenário da aprendizagem pela descoberta guiada, em que se

pretende que o aluno estagiário aprenda pela sua própria experiência, que analise, reflita e reformule sobre as suas ações pedagógicas. O cenário behaviorista, que assenta numa estrutura baseada na análise de situações de “microensino”, isto é, através do recurso a gravações de vídeo, o professor estagiário recorre à observação de outros professores a executarem tarefas com os alunos, imitando o modelo observado. O cenário clínico, que tem como figura central o professor estagiário que comanda a sua própria aprendizagem, e o supervisor acompanha-o, ajudando e analisando, conjuntamente. O cenário psicopedagógico, que procura perceber as relações estabelecidas entre o supervisor e o professor estagiário assim, como as relações entre professor estagiário e os alunos. Este tipo de supervisão baseia-se na aquisição de conceitos, capacidades e numa resolução ativa das dificuldades. Deste modo, são propostos um conjunto de princípios psicopedagógicos que auxiliam o professor estagiário no processo de ensino e aprendizagem. O cenário pessoalista considera que a formação de futuros professores deve “atender ao seu grau de desenvolvimento, percepções, sentimentos e objetivos” (Mosqueira, 2017, p. 36). O cenário reflexivo, por sua vez, é um processo formativo que tem como base a “ação, experimentação sobre a ação”, ou seja, uma reflexão “dialogante sobre o observado e o vivido segundo uma metodologia do aprender a fazer fazendo e pensando, que conduz à construção activa do conhecimento gerado na acção e sistematização pela reflexão” (Alarcão & Tavares, 2003, p.35, citado por Mosqueira, 2017, p. 36). O cenário ecológico integra o desenvolvimento pessoal do aluno estagiário com as noções teóricas de socialização. Por último, o cenário dialógico está interligado com pilares de outros modelos referidos anteriormente. No entanto, a novidade deste modelo está presente em “atribuir à linguagem e ao diálogo crítico um papel de enorme significado na construção da cultura e do conhecimento próprio dos professores como profissionais e na desocultação das circunstâncias contextuais, escolares e sociais, que influenciam o exercício da sua profissão” (Alarcão & Tavares, 2003, p. 40, citado por Mosqueira, 2017, p. 37).

As ideias supracitadas revelam que a supervisão é um crescimento partilhado, tal como indica o título deste subcapítulo, um crescimento que se realiza entre o professor estagiário, o supervisor e os restantes agentes educativos que fazem parte do processo de ensino e aprendizagem. Para o estagiário, a prática de ensino supervisionada é um crescimento sobretudo intelectual que floresce no contexto escolar. Considera-se, desta forma, que o

candidato a professor enfrenta dificuldades e ultrapassa problemas, de modo a concretizar melhor a ação pedagógica, uma vez que, em contexto educativo, essas dificuldades e esses problemas podem ser analisados e resolvidos, o que pressupõe uma relação colaborativa entre o candidato a professor e o supervisor, de forma que se possa melhorar as futuras intervenções do professor estagiário, com vista a atingir um ensino de alta qualidade. Portanto, prática reflexiva sobre o ato educativo é algo que deve estar presente no decurso das intervenções pedagógicas e não só, o professor estagiário deve adotar a prática reflexiva ao longo da sua futura carreira, uma vez que só assim poderá evoluir e transformar os seus conhecimentos.

Para uma supervisão adequada, o formando deve ter em conta as fases elementares do ciclo de observação: a pré-observação, importante para discutir “estratégias, objetivos e intenções de observação”; a observação, fase em que se recolhem dados em função dos objetivos definidos, para análise posterior e a pós-observação em que se “discute e reflete relativamente aos aspetos positivos e aos aspetos passíveis de melhoramento, ou seja, em que se avalia o ciclo de observação e se adota uma atitude indagatória face à prática” (Lopes, 2018, p. 30).

Assim sendo, na Prática de Ensino Supervisionada (PES), realizaram-se três momentos diferenciados: observação, observação-cooperação e regências. No primeiro momento, os professores formandos observaram os contextos educativos onde se inseriram, apropriando-se dos contextos e das práticas educativas implementadas pelos professores cooperantes. O segundo momento destinou-se não só à observação, mas também à cooperação dos professores estagiários no contexto educativo, em que os docentes em formação tiveram oportunidade de cooperar com a professora cooperante nas suas atividades diárias, sendo estes os primeiros contactos interventivos, bastante significativos no sentido de auxiliar os professores em formação a assimilarem conhecimentos importantes sobre a profissão para, posteriormente, prepararem e implementarem algumas intervenções. A par deste momento, desenvolveu-se o terceiro momento, uma vez que foi estabelecido o calendário de regências, elaborado em par pedagógico e tendo em conta a disponibilidade dos contextos. A elaboração do calendário de regências teve origem no documento orientador entregue no início do ano

letivo, na Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada, onde foram clarificadas o número de regências previstas no âmbito da PES e as articulações horizontais e verticais realizadas ao longo do período letivo e de estágio. O cronograma apresentado na Unidade Curricular Prática de Ensino Supervisionada (PES) encontra-se na seguinte tabela:

Regências	Data	Áreas e número de aulas			Total de horas
		Português 2.º CEB	HGP 2.º CEB	1.º CEB	
1	novembro (par pedagógico)	1	1	1 manhã (duas áreas em articulação, com P/EM)	5
2	novembro/dezembro (individual)	2	2	1 manhã (Pt + EM e Mat.)	7
3	janeiro (par pedagógico)	2 Pt + 2 HGP + 1 dia 1.º CEB com tema comum			9
4	março (individual)	3 Pt + 2HGP com articulação temática		1 dia (áreas em articulação)	10
5	abril (individual)	2 Pt + 2 HGP + 1 dia 1.º CEB com tema comum			9
6	maio (individual)	3 Pt + 2 HGP + 1 dia 1.º CEB com tema comum			10
<b>Totais</b>		<b>13</b>	<b>11</b>	<b>2 manhãs e 4 dias</b>	<b>50h</b>

Figura 4. Cronograma de regências apresentado na Unidade Curricular Prática de Ensino Supervisionada (PES)

Como se pode observar na tabela 1, a organização das regências encontra-se dividida em três momentos: o primeiro momento diz respeito à articulação horizontal entre diferentes áreas do 1.º CEB e regências nas disciplinas de Português e História e Geografia de Portugal no 2.º CEB; num segundo momento temos uma articulação horizontal no 2.º CEB entre Português e História e Geografia de Portugal; e, por último, uma articulação vertical entre o 1.º CEB e o 2.º CEB através da elaboração de uma Unidade Didática. Os momentos de intervenção ocorreram, nas primeiras fases num regime alternado entre intervenção em par pedagógico e intervenção individual, sendo que, numa fase final, passou a ser numa modalidade individual. Ao todo, contabilizam-se 13 intervenções na disciplina de Português, 11 na disciplina de História e Geografia de Portugal e 2 manhãs e 4 dias no 1.º CEB, o que junto equivale a 50h de intervenção. Salienta-se que as intervenções realizadas foram para lá deste número, pois existiu necessidade de ajustar o calendário e alargar algumas intervenções, por isso, o cronograma foi flexível e sofreu alterações conforme as necessidades. A organização aqui estipulada possibilitou a existência de um equilíbrio e ajuste das intervenções nos dois ciclos de ensino.

## 2.4. DIFERENCIAÇÃO PEDAGÓGICA: UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA BASILAR

*Afinal somos todos iguais ou todos diferentes? A todo o momento, as diferenças entre os homens fazem-se presentes, mostrando e demonstrando que existem grupos humanos dotados de especificidades naturalmente irreduzíveis. Os seres humanos são diferentes, pertencem a grupos variados, convivem e desenvolvem-se em culturas distintas. São diferentes de direito.*

*(Ferreira et.al.,2003)*

A escola e a sua função têm sofrido uma grande evolução com o passar dos anos. Inicialmente a função da escola era ensinar, panorama que se foi alterando ao longo do tempo, pois, nos dias de hoje, a sua função de ensinar articula-se com as dimensões educativa e social, algo que potencia o enriquecimento do processo de ensino e aprendizagem e o torna mais significativo (Pessoa, 2021).

Numa linha histórica, é sabido que, até meados dos anos 50 do século XX, a escola não incorporava a noção de diferenciação pedagógica, sendo que a mesma surge a partir dos anos 60 do século XX, com a inclusão da avaliação com caráter formativo nos sistemas educativos, o que originou a pedagogia diferenciada (Pessoa, 2021).

A diferenciação pedagógica surge aliada ao termo de educação inclusiva, uma vez que ambas movem processos de mudança nos contextos de ensino e aprendizagem. A educação inclusiva assume que a “educação é para todos” (Maia & Freire, 2020, p.2) e que o sistema educativo deve fortalecer-se, continuamente, para dar resposta a todos os alunos, sendo os grupos de alunos, atualmente, cada vez mais heterogêneos, por isso, a conceção de currículo deve ser reformulada e orientada no sentido de inovar a sua capacidade de resposta e fazer com que o mesmo chegue a todos e não só a alguns (Roldão, 1999).

A educação inclusiva define-se, assim, um “processo contínuo de fortalecimento da capacidade do sistema educacional de responder a todos e a cada um dos alunos, reconhecendo as suas diferenças individuais como oportunidades para enriquecer a aprendizagem e beneficiá-los a todos” (Maia & Freire, 2020, p.5).

No sentido das ideias explanadas anteriormente, surge a diferenciação pedagógica inclusiva, uma abordagem ao ensino em sala de aula, apontada como relevante na “promoção da participação e sucesso de todos os alunos (Maia & Freire, 2020, p.1). Contudo, existe uma problemática que circunda esta abordagem diferenciada do ensino, uma vez que, apesar das evidências positivas que a implementação da mesma tem mostrado, os professores não a concebem nas suas rotinas de trabalho diárias (Maia & Freire, 2020), isto porque é um processo complexo que envolve mudança e implica: valorizar, de forma equitativa, todos os alunos; aumentar a participação e, conseqüentemente, reduzir a exclusão de alunos e culturas; restabelecer as políticas, culturas e práticas nas escolas, de forma a dar resposta à panóplia diferenciada de alunos; e reduzir as barreiras à aprendizagem e participação de todos os alunos, independentemente das diferenças que apresentem (Lopes, 2012).

Muitas das vezes, o problema de os professores conseguirem dar resposta ao grupo de alunos heterogéneos e com níveis de capacidade e ritmos díspares de aprendizagem justifica-se pela incorreta associação do termo integração ao termo inclusão. Os termos “integração” e “inclusão” são dissemelhantes mas, de certa forma, o sistema educativo e os agentes que nele se inserem remetem para a ideia (diga-se errada) de que os termos se assemelham. Contudo, falar-se de “integração” e “inclusão” são coisas diferentes. Atente-se na definição distinta de ambas, que se fará de seguida.

O termo integrar deriva do latim *integrare*, que, segundo Chousa, 2012, p. 19), significa “formar, coordenar ou combinar num todo sentido unificado”, por isso integração significa “ato ou processo de integrar”. A integração ocorre nos primeiros anos de vida, quando a criança começa a expressar a sua maneira de “sentir, pensar e agir através da sua relação com os familiares e outras pessoas, e com o meio que as circunda” (Chousa, 2012, p. 19). Deste modo, o conceito de integração é pensado como a inserção da criança na escola, esperando que a mesma se adapte ao sistema escolar já estruturado. Em sentido contrário a esta definição, a inclusão escolar implica redimensionar o sistema escolar já estruturado, assim como estruturas físicas da escola, atitudes e perceções dos docentes e das adaptações curriculares. Assim sendo, a inclusão insere-se num conjunto de princípios, tais como o direito à educação em ambientes inclusivos, independente da sua raça, sexo, orientação sexual,

idade, etnia, cultura e religião; a capacidade que todos os alunos com NAS (Necessidades Adicionais de Suporte) têm de responder e contribuir para os desafios da sociedade onde se inserem; a igualdade de acesso a serviços de qualidade, assim como serviços de apoio individualizado que permitam alcançar sucesso; à igualdade de acesso a um currículo diversificado; a oportunidade de trabalho em grupo e participação em atividades extracurriculares, e ainda o dever de todos os alunos serem ensinados a apreciar as diferenças do ser humano (Chousa, 2012). Neste sentido, a inclusão é um processo fundamental, na medida em que contribui para reduzir os efeitos de exclusão e, concomitantemente, elevar o nível de participação coletiva e individual.

O termo inclusão também vai ao encontro da Teoria das Inteligências Múltiplas, proposta por Gardner (1994), que defende que todos os indivíduos se distinguem dos demais, detendo cada ser humano “capacidades mais distintas do que outras distinguindo-nos (Santos, 2009, p.2, citado por Pessoa, 2021, p. 38).

Saber o que se ensina e com que finalidade é importante para se chegar à diferenciação pedagógica inclusiva. Na doutrina educativa, o docente tem de definir solidamente o seu ponto de partida (objetivos) e o ponto de chegada (finalidades), o que só se efetiva se existir uma base de conhecimentos firmes que caminhem, lado a lado, com uma estrutura consolidada de tarefas que promovam esses mesmos objetivos e finalidades.

Clarificar o conceito de diferenciação pedagógica torna-se essencial, na medida em que orienta o trabalho do docente, o que contribui para a diminuição de sentimentos de impotência relativamente à heterogeneidade da sala de aula. Deste modo, a clarificação do conceito para com os professores permite “facilitar o reconhecimento da sua relação com a valorização da diversidade presente em sala de aula; compreender [...] a complexidade do trabalho associado à mesma e favorecer a transição das intenções à ação” (Maia & Freire, 2020, p.8).

Entre as várias orientações conceituais que marcaram a diferenciação pedagógica, a perspetiva de Tomlinson (2008, citado por Maia & Freire, 2020) é a que configura uma visão mais integrada e explícita da diversidade em sala de aula, pois permite aos alunos aprenderem a

reconhecer e a descobrir as diferenças entre si. Segundo a perspectiva de Tomlinson (2008, citado por Maia & Freire, 2020, p.9), a diferenciação pedagógica é orientada por um conjunto de princípios gerais, nomeadamente um “ambiente de aprendizagem positivo” (positive learning environment); “currículo de alta qualidade” (high-quality curriculum); “avaliação contínua (ongoing assessment), “ensino orientado para as necessidades dos alunos” (instruction that responds to students needs) e “sala de aula flexível” (flexible classroom).

Só podemos afirmar que existe educação inclusiva se forem introduzidas em sala de aula estratégias e práticas diferentes e eficazes que rompam com as que tradicionalmente são praticadas e isso depende, claramente, do docente, das suas atitudes, conhecimentos e capacidades para modificarem as suas práticas, de modo a darem resposta às necessidades de todos os alunos (Chousa, 2012).

Só se pode afirmar que existe diferenciação pedagógica em sala de aula quando esta é “flexível e facilmente modificável” (Maia & Freire, 2020, p.12), uma vez que, numa sala de aula em que haja ensino diferenciado é possível acontecer mais do que uma coisa em simultâneo. O docente deve ter a preocupação de implementar rotinas na sala de aula que permitam aos alunos trabalhar com sucesso individualmente, em pequenos grupos ou com toda a turma (Pessoa, 2021; Maia & Freire, 2020; Chousa; 2012). A par desta ideia do trabalho em grupo, Tomlinson e Imbeau (2010, citados por Maia & Freire, 2020) reconhecem a importância da existência de “flexible grouping”, ou seja, a alteração frequente dos grupos de trabalho, pois o contacto das crianças entre si reforça as atitudes positivas, o que permite que aprendam, sejam sensíveis, compreendam, respeitem e cresçam, sabendo conviver com as diferenças e semelhanças individuais entre os seus pares, o que proporcionará colmatar processos de exclusão futuros (Chousa, 2012).

O modelo de diferenciação pedagógico proposto por Tomlinson (2008, citado por Maia & Freire, 2020) centra-se em três componentes-chave do currículo: os conteúdos, os processos e os produtos. Para Tomlinson (2008, p.117, citado por Maia & Freire, 2020, p.13), “os alunos processam ideias à medida que leem o conteúdo, pensam ao mesmo tempo que criam produtos e pensam em ideias para produtos enquanto encontram ideias nos materiais

usados”. Para além disto, Tomlinson (2008, citado por Lopes, 2012, p. 1300) afirma que, numa sala de aula em que exista ensino diferenciado, o objeto para cada aluno é “elevar ao máximo o seu nível de aprendizagem” e torna-se objetivo do professor compreender cada vez melhor o nível em que encontram os seus alunos para que possa corresponder às suas necessidades.

As estratégias utilizadas para a aplicação de um ensino diferenciado podem ser várias, tais como podemos observar no quadro 1. Deste modo, é fulcral que as práticas pedagógicas considerem que “os alunos são diferentes pela sua origem, aquisições anteriores, projetos, características, interesses e qualidades pessoais mutáveis e por isso se diz que cada aluno possui um ritmo próprio de aprendizagem” (Engberg et al., 1995:44, citado por Lopes, 2012, p. 1300).

<b>Estratégias de Ensino Diferenciado</b>	Manter uma boa argumentação no que respeita ao ensino diferenciado com base em níveis de preparação, interesse e perfil de aprendizagem
	Implementar um ensino diferenciado na sala de aula a um ritmo desejável
	Promover atividades diversificadas de maneira a elevar o sucesso dos alunos
	Implementar atividades para libertar e concentrar a atenção nos alunos
	Criar e transmitir informações de uma forma cuidada
	Designar alunos para grupos ou lugares de forma não abrupta
	Criar uma base ou lugar designado para os alunos
	Certificar-se de que os alunos têm um plano para pedir ajuda enquanto estiver ocupado com outro aluno ou grupo
	Minimizar o ruído perturbador ao aluno
	Elaborar uma planificação para a entrega de trabalhos por parte dos alunos
	Levar os alunos a reorganizarem o mobiliário da sala
	Minimizar qualquer movimento desgarrado e impróprio
	Promover a permanência do aluno na tarefa
	Elaborar uma planificação para os alunos que terminam tarefas muito rapidamente
	Realizar um plano para o caso de querer pedir uma paragem
	Incutir e atribuir aos alunos o máximo de responsabilidade possível pela sua própria aprendizagem
Fazer com que os alunos dialoguem e se exprimam acerca dos procedimentos na sala de aula e processos de grupo	

Figura 5. Estratégias de ensino diferenciado.

Tendo em conta as ideias supracitadas, a construção de uma escola inclusiva requer o desenvolvimento de programas com maior flexibilidade e qualidade. Ainscow (1994, citado por Lopes, 2012”, propõe a adoção de seis condições para que, efetivamente, ocorra mudança: uma liderança eficaz, difundida pela escola; um envolvimento sistemático da equipa de profissionais, alunos e da comunidade quer nas orientações, quer nas decisões da escola; estratégias de coordenação; uma focalização da atenção nos benefícios potenciais da

investigação e da reflexão; e, por último, uma política de valorização profissional de toda a equipa.

O ensino cooperativo torna-se mais eficiente à medida que se dá atenção a certos fatores, nomeadamente: formação de grupos de cooperação; aprendizagem de aptidões de cooperação; seleção dos conteúdos curriculares a serem abordados; os tipos de aprendizagem a implementar; e a monitorização da eficácia da aprendizagem em cooperação (Lopes, 2012).

No panorama português, importa referir dois documentos pelos quais os professores se regem, tendo em vista uma educação inclusiva, concretamente o Decreto-Lei n.º 54/2018 (2018) e o Decreto-Lei n.º 55/2018 (2018). O Decreto-Lei n.º 54/2018 (2018) estabelece os princípios e as normas que garantem a inclusão, assim como identifica as medidas de suporte à aprendizagem e inclusão organizadas em três níveis de intervenção: medidas universais, medidas seletivas e medidas adicionais. Relativamente às medidas universais, estas correspondem às respostas educativas disponíveis na escola para todos os alunos de forma a promover a participação e melhoria das aprendizagens e visam a diferenciação pedagógica, as acomodações curriculares, o enriquecimento curricular e a promoção do comportamento pró-social, podendo ser mobilizadas em simultâneo com as medidas seletivas ou adicionais. No que concerne às medidas seletivas, estas visam colmatar as necessidades de suporte à aprendizagem não supridas pela aplicação de medidas universais. Consideram-se medidas seletivas os percursos curriculares diferenciados; as adaptações curriculares não significativas; o apoio psicopedagógico; a antecipação e o reforço das aprendizagens e o apoio tutorial, tal como mencionado no Artigo 9.º do Decreto-Lei n.º 54/2018 (2018). As medidas são aplicadas a alunos com dificuldades acentuadas e persistentes que exigem recursos especializados de apoio à aprendizagem e inclusão. Os alunos que estão ao abrigo deste tipo de medidas têm direito a um plano individual de transição, a adaptações curriculares, à frequência do ano de escolaridade por disciplinas, ao desenvolvimento de metodologias e estratégias de ensino estruturado e ao desenvolvimento de competências de autonomia pessoal e social, tal como consta no Artigo 10.º do Decreto-Lei n.º 54/2018 (2018) (Decreto-Lei n.º 54/2018, 2018).

No que diz respeito ao Decreto-Lei n.º 55/2018 (2018), este contempla o currículo dos ensinos básico e secundário e os princípios orientadores da avaliação das aprendizagens. O documento esclarece e ressalta a abordagem multinível, a opção metodológica que permite o acesso ao currículo ajustada às potencialidades e dificuldades dos alunos, recorrendo a diferentes níveis de intervenção. O documento reconhece uma maior autonomia e flexibilidade curricular conferida à escola para gerir o currículo dos ensinos básico e secundário, o que permite que a escola se adapte de acordo com as circunstâncias e a heterogeneidade dos seus alunos. O Decreto-Lei n.º 55/2018 (2018) considera também os documentos reguladores do ensino, como é o caso das Aprendizagens Essenciais, ou seja, um documento que contém um conjunto de conhecimentos a adquirir, identificados como os conteúdos de conhecimento disciplinar estruturado e por referência ao ano de escolaridade, assim como tem em conta a possibilidade de enriquecimento do currículo com os conhecimentos, capacidades e atitudes que contribuam para alcançar as competências previstas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (Decreto-Lei n.º 55/2018, 2018).

Deste modo, a diferenciação pedagógica é uma prática educativa essencial a ser tomada em conta nos vários aspetos que circundam a educação (Pessoa, 2021). A diferenciação pedagógica permite, assim, “atender às características pessoais [e] coletivas [das crianças], aos seus pontos fortes e aos aspetos menos conseguidos” (Martins et al., 2018, p. 1025). Para terminar, ressalta-se a ideia de Cadima (1996, citado por Lopes 2012, p. 1299) de que o êxito da diferenciação pedagógica “reside na capacidade de inventar fórmulas simples em que cada um possa ter tratamento específico sem que contudo se sinta fechado em si próprio e posto à margem”.

## **2.5. RELAÇÃO ESCOLA-FAMÍLIA (S): UM PILAR DAS APRENDIZAGENS**

*Percebo que o investimento na parceria com a família tem mudado a feição de muitas escolas. Vale lembrar, de novo, que parceiro é aquele que joga comigo, mas que não é idêntico a mim.*

*(Rios, 2014, p.63)*

A família e a escola são duas instituições que não se podem separar, uma vez que ambas são importantes para o desenvolvimento da criança enquanto indivíduo, fornecendo bases essenciais para o seu sucesso ao longo da vida.

Na nossa sociedade, a estrutura e futuro familiares estão associados à escolaridade dos seus filhos. A instituição de ensino potencia o desenvolvimento formativo das crianças e está presente desde os seus primeiros anos de vida, tornando-se um percurso sem fim, dependente dos desejos e expectativas do indivíduo-aprendente.

Perrenoud (2001b) evidencia a importância que a relação que se estabelece entre família e escola e a importância da conjugação das duas entidades para potenciar o desenvolvimento da crianças e das suas diversas aprendizagens e habilidades, mostrando também a forma como a escola pode alterar os hábitos, condutas, normas, crenças, valores e até modos de ação e pensamento de uma família. Desta forma, é importante que haja uma sintonia entre estes dois pilares que deve ir para além de um simples cumprimento do horário ou da realização de uma tarefa (Pessoa, 2021).

Segundo Ramires (2001, citado por Duarte et.al., 2019, p.12), “não restam dúvidas de que os pais são os primeiros educadores da criança e ao longo da sua escolaridade, continuam a ser os principais responsáveis pela sua educação e bem-estar. Os professores são parceiros, devem unir esforços, partilhar objetivos e reconhecer a existência de um bem comum para os alunos”.

No entanto, é sabido que a escola e a família são duas instituições complexas, as relações estabelecidas entre ambas podem ser, muitas das vezes, atravessadas de conflitos e dificuldade. Torna-se um desafio para as duas partes lidar com as modificações históricas e sociais e talvez o maior desafio imposto seja a responsabilidade de ambas as partes colaborarem na construção do seu humano (Santos & Ruiz, 2019). Isto advém do facto de a família ser um “sistema aberto” (Perrenoud, 2001b), ou seja, constituída por vários membros que se dedicam às suas funções pessoais dos membros constituintes da família. Cada família está, assim, submetida ao encontro do chamado “modus vivendi” (Perrenoud, 2001b),

mostrando que é necessário que se encontre uma conciliação de liberdades individuais e integração de grupo entre os seus membros.

Um outro aspeto a salientar quando se fala no termo família é a diversidade das estruturas familiares. É preciso entender que já lá vão os tempos em que o único sistema familiar existente era um casal casado e com filhos, aquilo que (Perrenoud, 2001 b) apelida de “família nuclear clássica”. Atualmente, essa definição é uma entre tantas outras, pois o termo “família” diversificou-se, tomando outras formas de coexistência a vários níveis, abolindo a definição simples de família. Deste modo, existem famílias que demonstram que demonstram diversificação, quer na sua composição, quer na sua estrutura, nas suas condições de vida, nos seus valores, e no modo de funcionamento, daí que a escola tem de estar preparada para dar resposta a esta pluralidade do termo.

Segundo Sambrano (2010, citado por Santos & Ruiz, p. 102), as novas perspetivas pedagógicas têm transformado a escola por meio do reconhecimento das relações entre os pares como um ganho no processo de aprendizagem e da perceção do contexto social na qual está inserida, uma vez que essa aprendizagem é aplicada no âmbito escolar e estabelece ou busca estabelecer parcerias efetivas e mais produtivas entre a família e a escola.

A criança permanece, atualmente, mais tempo na instituição escolar do que com os familiares (Santos & Ruiz), por isso, é essencial que as famílias valorizem e cooperem com a escola (Pessoa, 2021) uma vez que a existência desta “colaboração entre a escola e as famílias promove, nas crianças, sucesso escolar, autoestima, atitudes positivas face à aprendizagem (Diogo, 1998, citado por Zenhas, 2006, p. 23).

Em concordância com o mencionado anteriormente, é também essencial que a escola desempenhe a sua função e permita o envolvimento familiar (Pessoa, 2021). Os pais, ao circularem por diferentes espaços da escola, entendem como a mesma atua, como os funcionários se relacionam com as crianças, o que estreita os laços entre escola e família (s) e as aproxima (Santos & Ruiz, 2019), quando os pais têm “oportunidade de adentrar o espaço físico da escola tornam-se parte dela (Bondioli & Mantovani, 1998, p.93).

Didonet (2018) atenta na existência de muitos desafios na relação escola-família, desafios que são expostos por Perrenoud (2001 b), concretamente, expõe uma das dificuldades fundamentais da família (s) que é o facto de não conseguirem conciliar a escola com as restantes esferas da vida e a gerência de tempo torna-se uma verdadeira batalha, pois é necessário haver tempo para as horas diárias recomendadas de sono, tempo para os trabalhos de casa, para a higiene, vestuário, entre outras atividades que fazem parte do dia a dia, tomando posse do tempo familiar.

Os horários escolares são os principais modeladores da gerência do tempo familiar, o peso sentido pela escola numa família depende também do modo como esta se organiza nas diferentes tarefas quotidianas. O programa matinal e as diversas atividades nele inseridas variam de criança para criança e de família para família, uma vez que cada uma estipula o tempo de forma díspar (Perrenoud, 2001 b).

Considera-se assim que a instituição escolar e a (s) família (s) influenciam-se mutuamente e, por isso, é fundamental que ambas trabalhem de forma conjunta para ajudarem a criança a alcançar os seus objetivos. O que é externo “fomenta a escola, que deve estar atenta à pluralidade de sujeitos e culturas do contexto social, e o que é interno [...] passa a ser conhecido dos pais [...] como espaço capaz de acolher, atender, educar e cuidar (Santos & Ruiz, pp. 107-108).

A escola e a (s) família (s) trabalham, conjuntamente, no sentido de ajudar a criança no seu crescimento, pois, na nossa sociedade, a estrutura e o futuro familiares estão associados à escolaridade dos seus filhos. A instituição de ensino é potenciadora do desenvolvimento formativo das crianças e está presente desde os seus primeiros anos de vida, tornando-se um percurso sem fim, dependente dos desejos e expectativas de cada indivíduo.

Posto isto, a atual articulação entre família (s) e escola desmistifica a ideia socialmente preconcebida de que a escola é “rígida, exigente e parcial” (Santos & Ruiz, p.109). Desta forma, a tríade “escola-família-criança” (Santos & Ruiz, 2019, p.109) deve ser sólida, uma vez que, ambas as relações cimentam o trabalho pedagógico, organizam e sistematizam as ações pedagógicas, permitindo às crianças ocupar um lugar que as transforme em efetivos seres

sociais, porque “pensa o lugar da criança no contexto educativo é também ter claro o lugar que o adulto/professor ocupa (Filho, 2008, p.12).

### **3. CARACTERIZAÇÃO DOS CONTEXTOS EDUCATIVOS DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA**

No presente capítulo é apresentada a caracterização do contexto educativo onde a mestranda desenvolveu a PES. A documentação relacionada com a mesma (documentos orientadores, planificações, reflexões, justificações didático-pedagógicas) pode ser consultada no Portefólio criado para o efeito, acedendo ao link [https://ipppt-my.sharepoint.com/:f:/g/personal/3170595\\_ese\\_ipp\\_pt/Eqz92iwsDypGsTXqHzlgOcYBaKKYRmi274-IlzdTVBTcUw?e=E9aooJ](https://ipppt-my.sharepoint.com/:f:/g/personal/3170595_ese_ipp_pt/Eqz92iwsDypGsTXqHzlgOcYBaKKYRmi274-IlzdTVBTcUw?e=E9aooJ).

Esta caracterização assume bastante relevância uma vez que é necessário que o docente conheça o seu terreno de trabalho e em que contexto leciona, podendo assim adequar a sua intervenção ao mesmo, atendendo “às necessidades da criança para compreender e auxiliar com cuidados apropriados e preparar-lhe um ambiente adequado” (Oliveira-Formosinho, 2007, p.123).

A secção é composta por uma breve apresentação do Agrupamento onde o par pedagógico realizou a sua PES; uma caracterização das escolas do 1.º CEB e do 2.º CEB, onde a díade pedagógica efetuou as suas intervenções assim como uma breve apresentação de cada uma das turmas em que ocorreram as intervenções, concretamente, a turma 4.º A do 1.º CEB e a turma 6.º B do 2.º CEB.

#### **3.1. CARACTERIZAÇÃO DO AGRUPAMENTO DE ESCOLAS**

O Agrupamento de escolas onde decorreu a PES, realizada pelo par pedagógico, foi fundado a 1 de setembro de 1994 e instalado num polo de desenvolvimento industrial e empresarial.

Atualmente, é composto por três escolas básicas do 1.º CEB que incluem jardim de Infância – JI e a escola sede do agrupamento que inclui o 2.º e 3.º ciclos.

Os dados estatísticos apurados em 2021 (sobre estado provisório) permitem-nos caracterizar esta freguesia que abrange um área de 5,68km e na qual residem à data do inquérito 38 849 pessoas. Deste recenseamento contabilizou-se a existência de 16 326 agregados familiares.

Relativamente ao nível de escolaridade, observa-se que o nível de ensino mais completo é o ensino superior, com 12 710 estudantes. No que diz respeito ao ensino básico, o nível mais completo é 1.º ciclo com 5 981 estudantes, seguindo-se o 2.º ciclo com cerca de 3 132 estudantes e o 3.º ciclo com 5 116 estudantes. Quanto ao ensino secundário existem cerca de 7 380 estudantes.

O agrupamento encontra-se abrangido pelo programa TEIP, assumindo como áreas de intervenção prioritárias, de acordo com o Plano Plurianual de Melhoria 2018/2019 – 2020/2021, as dinâmicas pedagógicas, os resultados escolares, a indisciplina e o envolvimento da comunidade.

Importa salientar que, no sentido de minimizar algumas das fragilidades evidenciada no contexto, o PPM refere algumas ações com vista à melhoria das metas a alcançar, concretamente; a flexibilidade na organização dos horários escolares dos grupos de alunos dos 2.º e 3.º ciclos, que tem como principal objetivo cumprir e fazer cumprir os direitos e os deveres constantes nas leis, normas ou regulamentos, mantendo a disciplina; o apoio do gabinete de mediação disciplinar na caracterização/ comunicação da indisciplina na sala de aula, sendo que o objetivo principal é o mesmo que o anteriormente referido; o envolvimento da comunidade no Agrupamento, cujo objetivo principal passa por proporcionar condições para uma efetiva e eficaz participação dos membros da comunidade educativa, provendo a sua iniciativa; a dinamização do trabalho colaborativo docente ao nível da coordenação pedagógica e curricular, com vista a que este se torne mais visível, a inserção de um projeto para alunos com insucesso escolar, que tem como objetivos gerais promover o sucesso escolar; prevenir o abandono escolar dos alunos e desenvolver a qualidade do serviço público de educação, em geral, e das aprendizagens e dos resultados escolares, em particular. A ação seguinte centra-se no enriquecimento do currículo dos alunos através da oferta de componentes ligadas à Educação Artística, pretendendo incentivar a interação no

Agrupamento e envolver os alunos numa maior participação na vida da escola; outra das ações é a valorização do mérito escolar e das competências pessoais e sociais dos alunos, de forma a promover o desenvolvimento global e harmonioso dos alunos, no sentido de favorecer a sua autorrealização, na dupla dimensão individual e social. A seguinte ação incide na criação de recursos para desenvolver a autonomia dos alunos e dar respostas sociais de apoio ao estudo e às famílias que tem como objetivo primordial melhorar a qualidade do ensino e da aprendizagem. A penúltima ação deseja fomentar a parentalidade positiva, isto é, o apoio ao aluno e à família em situação de risco social, sendo que os objetivos que se pretendem alcançar com esta ação o incentivo, sensibilização, e envolvimento dos Pais e Encarregados de Educação nas estratégias de apoio aos alunos e a consolidação/ alargamento de parcerias e protocolos que representem valor acrescentado à missão do Agrupamento. A última ação tem o intuito de incluir os alunos na vida democrática do Agrupamento e define como objetivos gerais a alcançar o incentivo à participação ativa dos membros da comunidade educativa na vida da escola e o envolvimento dos alunos numa maior participação na vida da escola.

No que concerne à pandemia da Coronavirus disease (COVID-19), foi ofertado às escolas, pela Direção-Geral da Saúde (DGS) e o Ministério da Educação (ME), um conjunto de informações e orientações relativos ao plano de contingência com o objetivo de minimizar o risco de contágio, de forma a garantir uma atividade presencial segura para todos os elementos constitutivos da comunidade educativa.

Em súpula, destaca-se a existência de estratégias e dinâmicas comuns à escola mas também as particularidades e características específicas de cada uma. Deste modo, é relevante caracterizar cada uma das escolas onde decorreu a PES da mestranda.

### **3.2. CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA BÁSICA DO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO**

O estabelecimento do 1.º CEB, onde o par pedagógico realizou a PES, é uma escola pública que abrange os graus de ensino jardim de infância e 1.º CEB.

A escola é constituída por um edifício uno, de dois pisos, que se subdivide em várias vertentes.

O edifício encontra-se dividido em duas partes que se uniram, após a retirada da barreira de separação. Essa barreira de separação existia devido à escola ser da época salazarista e por isso estava dividida em duas partes iguais. Contudo, essa barreira foi demolida e a escola tornou-se num único espaço com duas partes semelhantes e constituídas por dois pisos. Na primeira parte do edifício, verifica-se a existência de salas destinadas ao ensino do pré-escolar. Esta parte é constituída por diversas salas de pré-escolar. No piso inferior encontra-se uma sala com materiais desportivos e um trampolim com redes para as crianças mais pequenas realizarem algumas atividades físicas, principalmente quando se encontra tempo de chuva, uma vez que é usado, em dias de bom tempo, o recreio como local de preferência. No piso superior, encontra-se a sala destinada para o 1.º ano de escolaridade.

Do outro lado, encontram-se as salas do 1.º CEB, subdivididas em dois pisos, apresentando duas salas por piso. No piso inferior encontra-se uma sala destinada ao pré-escolar também e uma para o 3.º ano de escolaridade. No piso superior, encontram-se outras duas salas, uma destinada para o 2.º ano de escolaridade e outra destinada para o 4.º ano de escolaridade. Desta forma, a escola apresenta 8 salas, sendo três salas destinadas para o pré-escolar e cinco salas destinadas para o 1.º CEB.

Na parte mediana da escola, encontra-se no piso inferior um refeitório comum e, no andar de cima, um refeitório destinado aos docentes. Além desse mesmo refeitório, nesse espaço encontra-se uma sala de arrumação, uma pequena biblioteca, para consulta dos professores e uma sala destinada a reuniões coletivas dos docentes. Ainda na parte mediana é possível encontrar duas superfícies destinadas as WC, uma parte destinada para utilização dos alunos e, uma outra parte destinada para a utilização dos restantes agentes educativos.

A escola tem um amplo espaço exterior, usado como recreio e espaço de convivência pelos alunos dos diferentes anos de escolaridade, isto é, é um espaço partilhado por todas as faixas etárias. O espaço exterior contempla algumas zonas naturais, destinadas ao cultivo de árvores e um campo de futebol. O chão está delimitado com diversas linhas para as diversas modalidades desportivas pois, face à inexistência de um pavilhão de ginásio, os alunos

realizam as suas atividades de Educação Física nesse mesmo espaço. Em tempos de chuva, uma das salas da 1.ª parte da escola, situada no piso inferior, é utilizada para as atividades de expressão motora.

A escola possui uma pequena parte coberta, junto às casas de banho e, quando existem condições meteorológicas adversas, as crianças utilizam esse pequeno espaço, mas, geralmente, permanecem dentro do edifício. A escola não possui ginásio, assim como não possui uma biblioteca escolar, não abrangendo uma grande diversidade de recursos.

Quanto às condições de acessibilidade, a escola apresenta algumas lacunas, no sentido que, para o 2.º piso onde se encontram algumas salas de aula, não existem escadas ou rampas adaptadas para alunos portadores de limitações físicas.

Relativamente às condições de higiene, os espaços comuns (casas de banho, refeitório) estão devidamente higienizados, existindo uma limpeza diária e recorrente por parte das funcionários. As casas de banho estão equipadas com papel, gel de limpeza, desinfetantes disponíveis devido à COVID-19 e, de modo a preservar a saúde e segurança dos alunos, medidores de temperatura.

Para segurança dos alunos encontra-se uma sala de isolamento (para casos suspeitos de covid-19), uma sala de primeiros socorros equipada com uma maca e produtos/ medicamentos para tratamento de feridas ou quedas (compressas, pensos rápidos, água oxigenada...).

No que concerne à visibilidade dos trabalhos dos alunos e de projetos, a professora referiu, em entrevista, que é efetuada sempre que possível, contudo, a tipologia da escola não é muito favorável à exposição de trabalhos.

O envolvimento em atividades e projetos, por parte da escola, é visível sendo, na sua maioria, atividades destinadas às épocas festivas e promotoras de uma relação entre escola-família. Existe um visível incentivo à participação dos alunos e da comunidade nos projetos escolares que se realiza através da apresentação de projetos e diálogo. Quanto à parceria com outras

instituições, a escola usufrui de várias parcerias, nomeadamente com a Junta de Freguesia, com a Câmara Municipal e com a Associação de Ludotecas.

A divulgação dos projetos, antes das circunstâncias impostas pela COVID-19, era realizada através de apresentações e momentos festivos para a comunidade educativa. No momento atual e face à situação pandémica, a divulgação é concretizada através de fotografias e vídeos enviados aos Encarregados de Educação e publicações na página do Agrupamento.

Posto isto, a díade pedagógica desenvolveu a sua prática numa sala do 2.º piso, na segunda divisão, sala destinada à turma A do 4.º ano. A sala encontrava-se equipada com vários armários, 2 quadros, sendo um deles interativo. Além disso, dispunha de alguns jogos educativos, tais como “Conhece a tua Anatomia”, “Dominó”, “Jogos do Alfa”, entre outros.

Em toda a sala, existiam placares de cortiça espalhados pela sala, ocupando quase toda a totalidade das paredes da sala, sendo o revestimento fundamental das mesmas. Estes eram preenchidos, essencialmente, por duas áreas: a Matemática e o Estudo do Meio.

Relativamente à Matemática encontravam-se dois comboios com as classes numerais, ainda relativamente ao domínio de Números e Operações, pequenos cartazes informativos e de cores diferenciadas para cada uma das operações fundamentais (adição, subtração, multiplicação e divisão), explicando os constituintes e modo de funcionamento das mesmas. Existiam ábacos disponíveis para utilização dos alunos. Além disto, existia um panfleto intitulado “Tábua da multiplicação” com as tabuadas do 1 ao 12.

Quanto ao Estudo do Meio, eram disponibilizados cartazes que acompanhavam os manuais, indicando músculos corporais, constituição das camadas da pele e uma estrutura do esqueleto humano. Para além desta estrutura existir em panfleto também existia um modelo tridimensional de um esqueleto para os alunos observarem e conseguirem tocar. Os alunos também elaboraram uns panfletos relativos ao esqueleto humano e estes encontram-se junto aos panfletos que acompanham os manuais.

Na área do Estudo do Meio, numa outra parte da sala, subsistia um modelo tridimensional do corpo humano com os diferentes órgãos que o mesmo apresenta, sendo que os órgãos são amovíveis e os alunos conseguem, através da manipulação dos mesmos, entender a localização de cada um.

Quanto à área do Português, havia um espaço com diversas prateleiras onde estavam expostos, para uso pessoal, vários livros. As obras essenciais para leitura apresentavam vários exemplares, sendo mais fácil o acesso aos textos por parte dos alunos.

Para além disto, existia na sala a sinalética em caso de um potencial sismo, indicando as regras de segurança “Baixar, proteger, aguardar”. A sala tinha ainda dois globos com o “mapa mundo” e uma lengalenga usual nas escolas primárias e geracional relativa aos dias dos meses: “30 dias tem novembro, abril, junho e setembro, com 28 o 29 só há um, todos os outros têm 31”.

Ainda nos placares, espalhados por uma grande área da sala, visualizavam-se panfletos informativos sobre a COVID-19, com indicação das recomendações da DGS, o correto uso da máscara, identificação dos principais erros na colocação do uso de máscara, garantindo assim uma maior proteção para os alunos e segurança para a comunidade escolar.

Uma das partes dos placares era dedicada ao “Jornal de Parede” onde se encontrava exposto um documento relativo ao Dia Nacional da Água, celebrado no dia 01 de outubro de 2021. À volta desse mesmo documento encontravam-se vários trabalhos realizados pelos alunos, juntando a área do Português mais a Expressão Plástica. Como estávamos no mês de outubro, uma área do placar era dedicada ao mês onde se apresentam diversas criações artísticas dos alunos.

Na sala existiam mais recursos físicos do que digitais, os recursos digitais eram quase sempre utilizados com recurso à internet, mas os predominantes eram os recursos físicos disponíveis nos placares.

Quanto ao espaço em geral, havia amplas janelas que revestiam a sala com bastante iluminação. As condições acústicas eram admissíveis, conseguindo os alunos ouvirem de forma clara a professora.

A sala estava equipada com um computador com acesso à internet para uso da professora cooperante. Existem também aquecedores e uma lareira. Numa das partes da sala, perto das janelas, encontravam-se cabides para cada aluno depositar os seus bens pessoais (mochilas, lancheiras, entre outros materiais).

As mesas eram dispostas em U, ficando os alunos voltados uns para os outros, o que permitia uma maior fluência de comunicação entre todos, entreajuda, conversas em grande grupo e momentos de discussão grupal. Esta disposição em U das mesas ajudava na existência de uma maior área de trabalho, que se tornava mais ampla.

A professora cooperante utilizava uma bata profissional expressiva, apresentando as várias cores e monstros da obra “O monstro das emoções”. À entrada da sala existia, num dos placares, um pequeno texto de boas-vindas. Nesse texto apareciam vários “monstrinhos” da aplicação ClassDojo e cada aluno tem no seu caderno o seu monstro identificativo da aplicação.

As imagens seguintes permitem observar um projeto 3D elaborado pela mestranda relativo ao esquema de sala de aula.



**Figuras 6, 7 e 8.** Modelo tridimensional da sala de aula do 1.º CEB, realizado pela mestranda.



Figuras 9, 10 e 11. Sala de aula do 1.º CEB onde decorreu a

Visto a necessidade de melhorar as condições da escola, está em vigor uma proposta de requalificação, ampliação e reabilitação da escola, concretizada pela Câmara Municipal. A requalificação da escola é mencionada no presente relatório de estágio uma vez que, durante o processo de estágio, o par pedagógico foi informado desta reabilitação. A intervenção está a cargo de uma empresa municipal e prevê reabilitar, parcialmente, peças estruturais da cobertura, a substituição da estrutura secundária de madeira bem como um revestimento cerâmico.

A zona de apoio à cozinha será reformulada, incluindo um área sanitária, uma outra de vestiário e um espaço de arrumos. O refeitório será provido de novos equipamentos de secagem de mãos e apoio à arrumação (Viva, 2021).

Desta forma, com o projeto de reabilitação, pretende-se melhorar as condições das infraestruturas da escola, o que permitirá acolher mais cerca de 37 alunos. A escola ficará com uma capacidade para acolher 145 alunos, mais concretamente, 25 em pré-escolar e 120 no 1.º CEB (Viva, 2021).

Até ao término das obras, e de acordo com o presidente da Câmara Municipal, as crianças serão distribuídas para outras escolas.

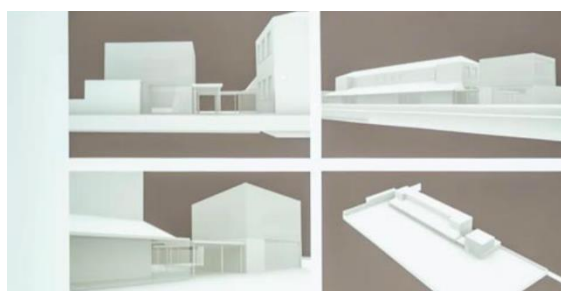


Figura 12. Projeto de reabilitação da escola do 1.º CEB

### 3.2.1. CARACTERIZAÇÃO DA TURMA DO 4.º ANO DE ESCOLARIDADE

A PES do par pedagógico iniciou-se no 1.º semestre e teve continuidade no 2.º semestre, existindo assim uma alternância consecutiva entre o 1.º e 2.º CEB ao longo dos dois semestres, o que permitiu acompanhar ambas as turmas simultaneamente, desde o início do ano letivo até ao encerramento do mesmo. Face ao exposto, para a turma 4.º A do 1.º CEB o horário elaborado consistiu em um dia completo, realizado à segunda-feira e uma tarde, efetuada à terça-feira (tabela 1).

TEMPOS	SEGUNDA-FEIRA	TERÇA-FEIRA
09h00 – 09h50	Português	
09h50 – 10h40	Português	
10h40 – 11 h05	Matemática	
11h05 – 11h35	Intervalo	
11h35 – 12h00	Matemática	
12h00 – 12h50	Matemática	
12h50 – 14h30	Almoço	
14h30 – 14h55	Intervalo	
14h55 – 15h20	Estudo do Meio	
15h20 – 16h10	Estudo do Meio	Educação Artística Formação Cívica

Tabela 1. Horário realizado pelo par pedagógico na PES, no 1.º CEB, na turma do 4.º ano

A turma A do 4.º ano de escolaridade era constituída por 20 alunos, dos quais 13 raparigas e 7 rapazes com idades compreendidas entre os 8 e 9 anos. Uma das alunas tinha como língua materna Português do Brasil. Em diálogo com a professora cooperante, surgiram alguns esclarecimentos a nível da diferenciação pedagógica. Na turma, não existem crianças com NAS, no entanto, alguns alunos possuem certas medidas aplicadas. No que concerne a medidas universais, existem seis alunos que também se encontram em apoio educativo. Em medidas seletivas, encontram-se sinalizados quatro alunos que recebem apoio psicopedagógico e têm adaptação nas suas avaliações. A professora cooperante referiu que quatro alunos se encontram com medidas seletivas de apoio à aprendizagem e inclusão ao

abrigo do artigo 9.º do Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho, a saber: alínea b) “ adaptações curriculares não significativas”, alínea c) “apoio psicopedagógico” e alínea d) “antecipação e reforço de aprendizagens” (Decreto-Lei n.º 54/2018, 2018). Quanto à diferenciação pedagógica, as atividades eram preparadas e pensadas tendo em conta as necessidades e ritmos de aprendizagem de cada aluno. Foi dada especial atenção aos alunos que evidenciaram maiores dificuldades e o lugar que ocupam na sala era também pensado em função das suas necessidades. Por norma, estes alunos encontravam-se sempre sentados em locais de boa visibilidade e sempre junto das professoras, ocupando os primeiros lugares da fila. Na sala de aula, em dias específicos, encontra-se uma professora para o apoio só para trabalhar com os alunos sinalizados pelas medidas referidas anteriormente e, em certos dias, uma psicóloga.

A turma em questão pertencia a um contexto socioeconómico médio-baixo, sendo que, no caso de algumas crianças, o apoio familiar era bastante frágil, não havendo um suporte significativo às aprendizagens em casa. Alguns alunos apresentavam famílias desestruturadas e, em caso particular, uma das crianças encontrava-se ao abrigo de uma instituição de apoio a crianças e jovens. Desta forma, a escola tornava-se muitas vezes o local de refúgio e segurança para estas crianças.

No que diz respeito à caracterização da turma, na grande maioria dos alunos, estes demonstraram-se bastante interessados, ativos, participativos, envolvem-se nas tarefas, apresentam um bom comportamento, tanto dentro como fora de aula, são motivados para o processo de ensino e aprendizagem, mostram empenho na execução das tarefas, são dedicados demonstrando um elevado interesse e curiosidade pelos conteúdos lecionados. Relativamente ao aproveitamento, apresentam satisfação quando adquirem novos conhecimentos, mas não procuram esses conhecimentos sem a “exigência” do adulto. Alguns pontos fortes que são importantes salientar são o trabalho colaborativo (grupo ou pares), o recurso a materiais manipuláveis e interativos que são de uso frequente. Os trabalhos de grupo, pares ou individualizados eram constituídos por grupos de homogeneidade relativa, na medida em que se partia do pressuposto de que todos podem aprender e que podem aprender mais e melhor, quer sejam alunos com mais dificuldades ou com bom rendimento

escolar. Em contrapartida, face à existência de trabalhos autônomos e individuais, os alunos que apresentam dificuldades psicomotoras acabavam por revelar as suas fragilidades no processo de ensino e aprendizagem, ficando, muitas das vezes, mais apreensivos e inquietos.

Além do mencionado, é possível afirmar a existência de alunos que possuíam facilidades em compreender os conteúdos lecionados e na aplicação de estratégias de facilitação do processo de aprendizagem e, por outro lado, a presença de alunos que demonstravam maiores fragilidades nesses mesmos conteúdos além de que eram detentores de um ritmo de aprendizagem mais lento, necessitando de uma apoio individualizado para ultrapassarem certas barreiras no processo de aprendizagem. Relativamente ao nível de leitura, um grupo de alunos demonstrava dificuldades nos processos de descodificação, compreensão e fluência leitora não esperadas neste nível de ensino, no entanto, os restantes alunos demonstravam uma boa compreensão da linguagem e dos processos que envolvem a mesma.

No que concerne ao comportamento dos alunos em sala de aula, de um modo geral, este era satisfatório. No entanto, verificou-se que a turma, durante o momento de entrada em sala de aula e após o intervalo, apresentava-se agitada, sendo necessário um retorno à calma, que envolvia processos já implementados na sua rotina para o efeito. No início da manhã, no processo de entrada, a professora e as estagiárias (em regências da sua responsabilidade) iniciavam o processo de escrita do sumário e anotando a previsão diária, incluindo temperatura máxima, temperatura mínima e amplitude térmica. Desta forma, os alunos começavam a sentar-se e a passar o sumário, sendo esta uma estratégia de acalmar a euforia com que vinham do recreio. Sendo as aulas em que o par pedagógico efetuava à segunda-feira, isto é, início de semana, os alunos realizava um diálogo sobre o fim de semana, caracterizando-o com um adjetivo e, posteriormente, mencionavam um aspeto positivo e negativo do fim-se-semana. Estas duas estratégias iniciais permitiam o retorno à calma e um início de trabalho em que os alunos demonstravam um maior foco. É ainda de salientar que os alunos respeitavam as regras de sala de aula, assim como os seus colegas e a restante comunidade educativa.

Quanto à gestão da turma, e no que diz respeito às planificações, as planificações eram elaboradas semanalmente e combinadas com o par pedagógico tendo em conta as especificidades dos conteúdos e a heterogeneidade dos alunos. Sempre que necessário eram realizados ajustes e adaptações às planificações, através de uma conversa informal com a professora cooperante, de modo a ir ao encontro dos ritmos de trabalho e aprendizagem de todos.

Ao nível das dinâmicas de gestão de turma, era visível uma certa flexibilidade por parte da professora cooperante adotada, posteriormente, pelo par pedagógico em contexto de estágio. Os alunos experienciavam várias formas de trabalho, tais como trabalho individual, a pares, em pequenos grupos ou em grande grupo e muitas das vezes tinham o poder de decisão sobre a forma de trabalho realizada.

Relativamente às regras de funcionamento, sempre que a professora ou o par pedagógico queria falar e existia barulho em sala ou momentos de pouca concentração, adotava-se uma tática do “Dá cá mais cinco”. O “Dá cá mais cinco” funcionava como uma gestão de silêncios, quando a turma apresentava agitação, a professora ou o par pedagógico levantava o braço e abria a mão. Cada dedo tinha uma função específica que o aluno devia desempenhar e que já era do conhecimento de todos: olhos no professor, ouvidos à escuta, pés no chão, mãos quietas e boca fechada. Este era um sinal combinado com os alunos para os alunos voltarem a sua atenção. Quanto às regras de sala de aula, elas existiam mas eram implementadas com recurso ao reforço de comportamentos positivos, de forma a disseminá-los por toda a turma, ou seja, sempre que um aluno mantinha um bom comportamento ou realizava uma boa ação, esses momentos eram partilhados com toda a turma, para demonstrar aos restantes as boas maneiras de se estar em sala de aula e, concomitantemente, reforçar os comportamentos positivos. Os momentos de diálogo voltados para a parte cívica, sobre temas como o respeito, solidariedade, a generosidade, entre outros, eram bastante frequentes. A exploração dos direitos das crianças era algo fortemente vinculado às práticas educativas diárias de forma a proporcionar um ambiente saudável, harmonioso e justo na sala de aula, assim como, desenvolver a consciência das crianças para os seus direitos.

No caso de pequenos atritos, a professora e o par pedagógico conversavam com os alunos para tentar entender a origem do conflito, resolvendo o mesmo através da audição dos argumentos indicados por cada um e de uma conversa aberta e apaziguadora. Desta forma, sempre que existia um conflito, ambas as partes são ouvidas, existindo um momento de reflexão conjunta em que se tentava encontrar a melhor solução para a resolução do problema. Relativamente aos alunos “invisíveis”, isto é, mais silenciosos e menos participativos, a professora e posteriormente o par pedagógico procuravam solicitar as suas intervenções frequentemente e, sempre que possível, elogiar a sua participação.

### **3.3. CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA BÁSICA DO 2.º CICLO DO ENSINO BÁSICO**

O estabelecimento do 2.º CEB, onde o par pedagógico realizou a PES fica situado no distrito do Porto. É uma escola pública que abrange os graus de ensino do 2.º CEB e 3.º CEB, isto é, desde o 5.º ano de escolaridade até ao 9.º ano de escolaridade.

A escola é constituída por dois edifícios, sendo que um deles conecta várias partes da escola e é constituído por dois pisos e o segundo contempla um Pavilhão Gimnodesportivo, onde decorriam as aulas de Educação Física e outras atividades de carácter desportivo.

No primeiro edifício, o lado direito do primeiro piso é constituído pela secretaria da escola, o Private Brange Exchange (PBX), os serviços administrativos, a reprografia, a sala dos professores, equipada com vários computadores para uso em caso de necessidade, uma sala de arquivos, uma sala de reuniões e as casas de banho dos docentes. Do lado esquerdo deste edifício, no primeiro piso, encontra-se um amplo espaço de convívio, com bancos, a cantina, o refeitório, as casas de banho para acesso dos alunos, uma papelaria e um buffet para os alunos. Nos corredores da escola, encontram-se expostos diversos trabalhos construídos pelos alunos e vários cacifos para guardarem os seus pertences.

Ao centro do piso, encontra-se um cruzamento que leva às salas de aula. No piso inferior, a ala esquerda e direita (tendo como referência o cruzamento) é composta pelas salas de aula

destinadas à Expressão Plástica. É possível encontram-se dois lanços de escadas que dão acesso ao segundo piso, destinado à lecionação das aulas dos diferentes anos de escolaridade. No segundo piso, encontram-se as salas de aula para o 2.º e 3.º CEB, a biblioteca escolar, a sala de informática, a sala de apoio ao estudo, o gabinete de educação especial e de psicologia, a sala de reuniões dos docentes, a sala da direção e salas destinadas ao armazenamento de vários manuais escolares, assim como uma sala destinada para guardar os equipamentos tecnológicos (tablets, computadores, quadros interativos) da escola.

No que concerne às condições de acessibilidade, a escola está bem equipada, para o 2.º piso existem escadas adaptadas com sistemas eletrónicos para alunos com limitações físicas e, no exterior, encontram-se rampas para facilitação de acesso.

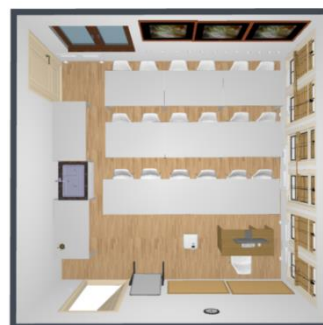
No que diz respeito às condições de higiene, os espaços comuns (casas de banho, refeitório, buffet) encontravam-se devidamente higienizados, existindo uma limpeza diária e constante por parte dos funcionários. As casas de banho possuíam papel, gel de limpeza, desinfetantes disponíveis devido à COVID-19 e, além disto, medidores de temperatura para preservar a segurança de todos os agentes educativos face à pandemia. Para segurança dos alunos, encontra-se uma sala de isolamento (para casos suspeitos de COVID-19) e uma sala de primeiros socorros equipada com uma maca, medicamentos gerais e produtos para tratamento de pequenos ferimentos, tais como, compressas, pensos rápidos, água oxigenada, entre outros.

Quanto ao espaço exterior, este contém a portaria, local de acesso à escola, onde está sempre um funcionário a controlar as entradas e saídas de todos os alunos, possui um amplo espaço que serve de recreio, equipado com bancos de jardim e árvores a toda a volta. Na parte de trás do recreio é possível encontrar uma estufa, em que os alunos plantam diversos elementos e realizam algumas atividades práticas relacionadas com a área disciplinar de Ciências Naturais.

Importa agora caracterizar a sala onde decorreu a prática educativa do par pedagógico. a sala era a mesma para as disciplinas de Português e História e Geografia de Portugal, devido à pandemia da COVID-19 os alunos tinham o máximo de aulas na mesma sala. A sala situava-se

no 2.º piso da escola. A sala encontrava-se equipada com um computador ligado à internet, um quadro branco, um quadro interativo e um projetor. Além disto, existia uma bancada que incluía uma banca e uma torneira, isto porque a sala era usada também para as aulas de Ciências Naturais. Ao fundo da sala, encontravam-se várias tomadas para se conectarem diversos dispositivos eletrônicos, no caso de ser necessário. Na porta de entrada, verificava-se a existência de um horário completo da sala de aula, contendo todas as aulas lecionadas ao longo da semana nessa mesma sala. Na sala, ainda existia um quadro de cortiça de porte médio, onde se encontravam afixados alguns documentos, como as interrupções letivas, o horário da turma, a planta da sala e folhetos informativos da COVID-19. A parede do fundo da sala é revestida com um desenho de grandes dimensões, que ocupa toda a parede. As mesas encontram-se dispostas em filas, tendo cada fila aproximadamente 6 a 7 alunos, separados por uma cadeira de distância, tendo em conta o controlo da pandemia.

Na sala existia a predominância de recursos digitais, utilizados com recurso à internet. Não havia uma grande variedade e diversidade de materiais utilizados, no entanto, sempre que era necessário aceder a recursos digitais, existia uma boa acessibilidade. Quanto ao espaço, em geral, existiam amplas janelas que revestiam a sala com bastante iluminação. As condições acústicas eram admissíveis, conseguindo os alunos ouvir de forma clara a professora e o par pedagógico.



**Figuras 13, 14 e 15.** Modelo tridimensional da sala de aula do 2.º CEB, realizado pela mestrandia



Figura 16. Sala de aula do 2.º CEB onde decorreu a prática educativa do par pedagógico

### 3.3.1. CARACTERIZAÇÃO DA TURMA DO 6.º ANO DE ESCOLARIDADE

A PES do par pedagógico iniciou-se no 1.º semestre e teve continuidade no 2.º semestre, existindo assim uma alternância consecutiva entre o 1.º e 2.º CEB ao longo dos dois semestres, o que permitiu acompanhar ambas as turmas simultaneamente, desde o início do ano letivo até ao encerramento do mesmo. Face ao exposto, para a turma 6.º B do 2.º CEB, o horário elaborado consistiu em três dias por semana, da parte da manhã, às terças-feiras e quintas-feiras, num bloco de 50 minutos de Português e de 50 minutos para História e Geografia de Portugal e às quartas-feiras, num bloco de 50 minutos para Português. É ainda relevante mencionar que eram realizadas pequenas sessões de reunião entre a professora e o par pedagógico, nos dias que decorriam regências, normalmente, realizavam-se no final de cada aula. O horário realizado pelo par pedagógico encontra-se explanado na tabela 2.

TEMPOS	TERÇA-FEIRA	QUARTA-FEIRA	QUINTA-FEIRA
09h20 – 10h10	Português	Português	Português
10h15 – 11h05	História e Geografia de Portugal		História e Geografia de Portugal

Tabela 2. Horário realizado pelo par pedagógico na PES, no 2.º CEB, na turma do 6.º ano

A turma B do 6.º ano de escolaridade era constituída por 25 alunos, dos quais 17 raparigas e 8 rapazes com idades compreendidas entre os 11 e 12 anos. Todos os alunos possuíam língua materna portuguesa. A turma em questão caracterizava-se por um grupo homogéneo, com ritmos de trabalho idênticos, apresentando poucas fragilidades a nível escolar. De uma forma geral, a turma denotava certas características, uma turma calma, participativa, interessada e demonstrava empenho na execução das tarefas, sendo os alunos atentos e dedicados. Além disto, os alunos eram bastante assíduos e pontuais e bastante motivados para a aprendizagem das áreas curriculares. O facto de serem assíduos e pontuais permitiu cumprir quase sempre, de forma pacífica, as planificações, nos prazos estabelecidos para cada atividade, existindo apenas casos pontuais em que a planificação se estendia a outra aula. Ressalva-se ainda o facto de os alunos conseguirem manter a concentração durante um período de tempo razoável, o que permitia a aula fluir sem grandes paragens. Verificava-se, além disto, a interiorização e cumprimento das regras de sala de aula. É importante referir que, na maioria das aulas, a turma estava quase sempre completa, apenas recorriam à falta devido a situações de isolamento provocados pela pandemia da COVID-19, e ao plano de contingência implementado na escola, que previa o isolamento profilático aquando da existência de sintomas de doença ou contacto com alguém positivo à doença.

Não existiam crianças com NAS, no entanto, existiam alguns alunos propostos para apoio. Para apoio a Português existiam três alunos, para apoio a Matemática estavam propostos nove alunos, para apoio a Inglês cinco alunos, para o projeto Ser + dois alunos e, por último, para a sala de estudo existiam, no total, seis alunos. No início do 5.º ano de escolaridade foi integrado na turma um aluno com relatório psicopedagógico no qual constavam condições especiais de avaliação, concretamente a necessidade de mais tempo para a realização das fichas de avaliação, não contabilização dos erros ortográficos e leitura de textos durante os momentos de avaliação. O aluno possuía um relatório de avaliação psicológica com diagnóstico de dislexia. A professora cooperante referiu, em conversa informal, que o aluno em questão acompanhava bem o ritmo os conteúdos e a dificuldade específica de aprendizagem (dislexia ligeira) não estava a comprometer o seu sucesso escolar.

Em entrevista, para o preenchimento do guião de observação indireta, a professora titular referiu que a diferenciação pedagógica é realizada a partir do momento em que o professor adapta ou modifica o seu ensino para criar a melhor situação de aprendizagem possível. Neste sentido, a professora cooperante mencionou que começa a ensinar a partir do nível em que os alunos se encontram e numa perspetiva de ciclo, tendo em conta o nível de desempenho do aluno, os seus interesses e perfis de aprendizagem. Face à inexistência de crianças com NAS, na sala de aula não se encontravam outros agentes educativos, apenas a professora cooperante e o par pedagógico.

Quanto à gestão da turma, e no que diz respeito às planificações, as planificações eram elaboradas semanalmente e combinadas entre a professora cooperante e o par pedagógico tendo em conta as especificidades dos conteúdos e a heterogeneidade dos alunos. Sempre que necessário eram realizados ajustes e adaptações às planificações, através de uma conversa informal com a professora cooperante, de modo a ir ao encontro dos ritmos de trabalho e aprendizagem de todos. As planificações foram efetuadas de acordo com os documentos oficiais em vigor, nomeadamente as Aprendizagens Essenciais e o Perfil dos Alunos à Saída de Escolaridade Obrigatória. Em contexto de observação direta e conversa formal com a professora cooperante, a mesma indicou que quando é possível, partilham-se as informações anteriores de outros professores que já estiveram com a turma. Além disto, a professora titular mencionou que procurava sempre realizar articulação vertical e , sempre que possível, articulação horizontal.

Ao nível das dinâmicas da turma era possível implementar uma certa flexibilidade, justificada pelo bom ritmo que era possível imprimir em sala de aula, existindo várias dinâmicas de trabalho: trabalho individual, trabalho a pares, trabalho em pequeno grupo e trabalho em grande grupo. Ao nível da gestão das dinâmicas de trabalho, quanto a trabalho individual, este era orientado através da circulação pela sala, sempre que possível, para esclarecimento de dúvidas e tendo em conta a autonomia do aluno. O trabalho de pares era gerido tendo em conta o objetivo com que era definido. Quanto ao trabalho de grupo, antes de iniciarem o trabalho, os alunos recebiam instruções claras e objetivas do que era suposto realizarem, um guião de tarefas passo a passo e existia sempre uma distribuição de tarefas equitativa, sendo

que a formação de grupos variava em função dessa distribuição para que todos tivessem oportunidade de intervenção.

No que concerne às regras de funcionamento, sempre que a professora cooperante ou o par pedagógico queria falar pediam aos alunos para escutarem ou utilizava-se a regra do silêncio, esperando que os mesmos se acalmassem. Além disto, as regras estipuladas para o funcionamento da sala de aula eram as que constavam no Regulamento Interno e as regras decididas em reunião de conselho de turma e após os alunos serem ouvidos. No caso de pequenos atritos, tanto a professora cooperante como o par pedagógico conversavam com os alunos para entenderem a origem do conflito e resolvia-se o mesmo através de uma conversa aberta e apaziguadora. Um dos conselhos dados pela professora cooperante ao par pedagógico foi direcionado para o caso dos conflitos ou maus comportamentos, e de que forma devemos agir perante os mesmos. A professora mencionou que, quando a sala de aula deixa de ser um lugar de aprendizagem para se tornar um espaço de confusão, as perdas ao nível das aprendizagens são significativas. Deste modo, o par pedagógico procurou, com a ajuda da professora cooperante, implementar este conselho ao longo do seu percurso de estágio o que se traduziu numa procura de contorno de dificuldades assim que as mesmas surgem, a atenção à interação entre os alunos, não aceitando acusações entre eles e procurando sempre conduzir a situação de maneira justa e parcial, de modo que fosse possível os alunos reverem os seus comportamentos.

No que diz respeito ao comportamento dos alunos em sala de aula, de um modo geral, este era bastante satisfatório. No entanto, verificou-se que a turma durante o momento de entrada em sala de aula, e após o intervalo, apresentava-se agitada, sendo necessário um retorno à calma, que envolvia o processo da escrita do sumário, para que estes conseguissem realizar o retorno à calma.

A turma era muito proativa, muito participativa, curiosa e muito envolvida nos processos de ensino e aprendizagem. Por vezes, tornava-se complicado gerir as participações, visto que a turma era mesmo muito participativa. Por vezes, o entusiasmo da turma proporcionava conversas paralelas em sala de aula, o que levava a comportamentos desajustados e,

consequentemente, à intervenção do professor. Contudo, estas situações foram situações espontâneas e existiu sempre, por parte dos alunos, o reconhecimento do seu comportamento desajustado e posterior correção do mesmo.

Quanto às áreas curriculares de Português e História e Geografia de Portugal, os alunos revelaram bastante interesse, curiosidade e motivação persistentes pelos conteúdos lecionados e explorados nas regências do par pedagógico, assim como nas aulas lecionadas pela professora cooperante

No que concerne às aulas de Português, em geral, os alunos revelaram resultados bastante satisfatórios na avaliação quantitativa, demonstrando sempre motivação e empenho pelas aprendizagens efetuadas. A motivação enunciada ficava ainda mais clara com a utilização de diferentes estratégias e recursos, concretamente nos recursos tecnológicos, com o uso de PowerPoint interativos e dinâmicos, assim como com a conexão de jogos manipulatórios (jogos de tabuleiro, jogos de cartas, por exemplo) e fichas de trabalho que permitiam aos alunos compreenderem os conteúdos disciplinares de forma ativa e que geravam um maior envolvimento por parte dos mesmos. Também foram utilizadas várias plataformas didáticas, tais como Edpuzzle, Plickers, Kahoot, LiveWorksheets, Mentimeter, , Hemeroteca Digital, Escola Virtual, entre outras, e vídeos interativos (retirados de plataformas ou criados pelo par pedagógico ou pela mestranda). O lançamento de desafios, orientados por guiões de exploração, a dinâmica de articulação de saberes e o uso de estratégias inovadoras que desenvolvessem a autonomia no aluno foram promotoras de aprendizagens significativas e contribuíram para o desenvolvimento holístico dos alunos. É de salientar que a turma apresentava sólidos conhecimentos base de Português, o que potenciou aulas dinâmicas e com um ritmo de trabalho constante na exploração de novos conteúdos.

Em relação às aulas de História e Geografia de Portugal, os alunos também revelaram resultados bastante satisfatórios na avaliação quantitativa, demonstrando sempre motivação e empenho pelas aprendizagens efetuadas. Os alunos indicavam um maior interesse quando na realização de atividades que permitissem resolver a questão-problema (lançada no início da aula), na realização de jogos didáticos (no caso de jogos de tabuleiro que foram efetuados

para consolidação das aprendizagens) e quando se usavam recursos tecnológicos, que originavam maior dinâmica na sala de aula, o uso PowerPoint interativo e com o uso de diferentes tons e cores e o preenchimento de cadernetas com desafios lançados. Importa realçar que a maioria dos alunos possuía telemóvel, o que facilitava a implementação de atividades tecnológicas, contudo, caso necessário, a escola dispunha de um vasto conjunto de materiais tecnológicos, concretamente, tablets, computadores e ainda quadros interativos.

Posto isto, no decorrer da prática educativa, o par pedagógico teve sempre em consideração os materiais disponíveis e as possibilidades de implementação de novas estratégias de ensino, através das potencialidades oferecidas pelo contexto, conforme acima mencionados, instigando nos alunos um papel participativo, ativo e motivacional, centrados numa aprendizagem contextualizada e relacionada com o seu quotidiano, criando bases para o seu futuro e fomentando o gosto pelas aprendizagens e um papel ativo e reflexivo na construção do seu próprio conhecimento.

## 4. INTERVENÇÃO EM CONTEXTO EDUCATIVO

*O nosso melhor recurso natural é a mente das nossas crianças.*

*(Walt Disney)*

A PES foi, sem dúvida, um marco bastante significativo para o crescimento da mestranda, uma vez que potenciou o seu crescimento pessoal e profissional. A possibilidade de intervir nos contextos educativos, de efetuar o ciclo de supervisão, planificação, intervenção e reflexão sobre a ação permitiu à mestranda preparar a sua identidade profissional. Ao longo do ano letivo, e tendo a PES introduzido uma novidade, tornou-se um desafio constante aliar a teoria à prática e adaptar a teoria aos contextos e situações encontrados. Desta forma, a mestranda encontrou, na PES, um novo mundo, cheio de desafios, obstáculos e formas de superação dos mesmos, contando com a ajuda do seu par pedagógico, dos professores supervisores e dos professores cooperantes das instituições.

Os alicerces da mestranda para levar o desafio a cabo foram, essencialmente, os conhecimentos pedagógicos, científicos e didáticos dos quais a mestranda se muniu ao longo de cinco anos de estudos. Refere-se ainda o facto de a colaboração e a entreatajuda que existiu entre a mestranda e o seu par pedagógico, assim como com todos os intervenientes educativos, nomeadamente professores da ESE e professores cooperantes das instituições que possibilitaram à mestranda ir mais longe e aperfeiçoar os recursos académicos. Através de um constante trabalho colaborativo entre todos os agentes mencionados, foi possível alcançar resultados positivos e significativos na aprendizagem. Como indica Lima, 2002 (p.8, citado por Carilho, 2011, p.37) “a colaboração [...] é um meio para se atingir um fim mais nobre: uma aprendizagem mais rica e mais significativa dos alunos”. Posto isto, a colaboração é essencial nos processos de ensino e aprendizagem, uma vez que permite aos professores trabalharem aspetos da sua prática docente, partilharem experiências com outros professores e experimentarem novas estratégias para enriquecerem as suas práticas, só com uma rede de partilha de novas propostas e um diálogo ativo e promissor se consegue melhorar e enriquecer, dinamicamente, saberes específicos (Carilho, 2011).

As intervenções efetuadas pela mestranda tiveram em consideração o ciclo de supervisão, que engloba as etapas de observação, em que se observaram vários momentos e interações que ocorreram durante a ação pedagógica; de planificação, em que a mestranda elaborou as suas primeiras planificações da ação-pedagógica, partilhando-as com os professores supervisores e os professores cooperantes; o momento de ação, em que se colocaram à prova os conhecimentos contruídos na planificação, e a reflexão pós-ação, realizada pela mestranda conjuntamente com os professores após a ação, através de um diálogo, onde se referem os aspetos positivos e os aspetos a melhorar por parte do formando e que dá origem a um novo ciclo de supervisão por meio da análise realizada, o que conduz a um ensino com mais qualidade (Ribeiro, 2021).

Todas as etapas do ciclo de supervisão supracitadas são essenciais, uma vez que se encontram encadeadas, ou seja, através da observação, definem-se objetivos claros de intervenção, aplica-se esses mesmos objetivos e retira-se o resultado dos mesmos através da reflexão, de modo a melhorar a intervenção nas práticas pedagógicas.

No presente capítulo, é assim possível encontrar uma breve reflexão analítica de algumas experiências da prática educativa da mestranda nos dois ciclos do ensino básico, organizada em três subcapítulos principais, concretamente Português, História e Geografia de Portugal/ Estudo do Meio, assim como a articulação de saberes, existindo em cada um dos subcapítulos uma breve reflexão teórica, são ainda apresentadas reflexões de algumas regências pelas quais a mestranda optou, nomeadamente cinco descrições e análises relativas a intervenções concretizadas nos dois ciclos de estudo, orientadas pelo documento orientador com os cronogramas realizados pela diáde pedagógica. Por último, encontra-se um subcapítulo referente à dinamização e colaboração em projetos e atividades educativas, seguido de um outro subcapítulo direcionado para uma reflexão global das aulas do 1.º CEB e 2.º CEB, tendo em contra um olhar retrospectivo de carácter holístico das intervenções realizadas.

## 4.1. PORTUGUÊS

No início da escolaridade obrigatória, as crianças já possuem um domínio da língua portuguesa, isto é, um domínio substancial da língua, pois utilizam-na nos processos de socialização e convivência. Quando as crianças iniciam o processo de aprendizagem da língua, já têm conhecimentos básicos ao nível das suas regras e um falante nativo já é capaz de compreender a estrutura da sua língua. Desta forma, os conhecimentos estruturais que as crianças trazem para a escola, fruto da convivência com os demais auxiliam no processo de ensino da língua portuguesa na escola (Lopes, 2018, Oliveira, Andrade & Silva, 2019).

A escola assume, assim, um papel de extrema importância no ensino da língua-padrão. Tal como refere Geraldi (2007,p.33, citado por Oliveira et al., 2019, p.2), “o objetivo da escola é ensinar o português-padrão, ou, talvez, mais exatamente o de criar condições para que ele seja aprendido”.

Na aula de Português, o docente encontra-se perante alunos falantes da mesma língua e competentes na sua utilização, o que levanta a seguinte questão “Como contruir um saber novo, a adquirir pela criança, no domínio em que os recursos de que se dispõe (...) se lhe afiguram como naturalmente suficientes?” (Amor, 2003, p.4, citado por Lopes, 2018, p.49). É com esta interrogação que se inicia o trabalho do professor, pois este tem de ajudar os alunos a evoluírem dentro da sua própria língua. A aula de Português deve pautar-se assim, pela “abertura à pluralidade discursiva e textual, assim como à experimentação e à prática de comportamentos verbais (escutar/falar, ler/escrever)” e “à interação entre os diferentes domínios desta área do saber” (Lopes, 2018, p.49), sendo eles a Oralidade, Leitura, Educação Literária, Escrita e Gramática. Com os princípios basilares referidos, torna-se possível afirmar que a aula de Português cumpre com o seu objetivo essencial, o que se reflete no desenvolvimento das suas competências linguísticas e comunicativas, na exploração dos vários domínios da língua e na compreensão, quer oral, quer escrita (Lopes, 2018).

Ser professor de Português implica uma alta competência linguística, bem como ser possuidor de um conhecimento científico consistente (Brito & Lopes, 2001). O pré-requisito fundamental

para ser-se professor passa pela consciência de se ser “um utilizador proficiente da língua portuguesa (Duarte, 2001, p.29) e por se assumir a responsabilidade pelo “crescimento de futuros falantes competentes (Choupina, Baptista & Costa, 2014).

Segundo Rodrigues (2001), na sua formação inicial, é essencial que o futuro docente incluía atividades que promovam a reflexão sobre a estrutura e os usos da Língua Materna em contexto pedagógico, de atividades que o façam olhar, novamente, para as suas próprias produções, quer escritas, quer orais, tornando-as um objeto de reflexão e para a realização de juízos críticos e, por último, atividades que fortaleçam um discurso metalinguístico refletido e sistemático.

Tendo em conta as ideias supracitadas, na formação inicial e contínua de professores de Português é importante que haja uma harmonização entre o conhecimento (meta) linguístico, o conhecimento pedagógico e uma sistemática atualização científico-pedagógica para que seja possível “uma prática profissional consciente, consistente, objetivamente orientada e criticamente fundamentada (Leal, 2009, p. 1309).

A definição dos objetivos de ensino e aprendizagem da língua portuguesa ao longo da escolaridade obrigatória tem em conta a complexidade que a língua incorpora e o conjunto das competências que são essenciais para a formação social e pessoal de cada um e para o exercício de uma cidadania “consciente e interventiva” que vai ao encontro do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória. O Português como objeto de estudo inclui entender a língua como “fator de realização, de comunicação, de fruição estética, de educação literária, de resolução de problemas e de pensamento crítico” (DGE, 2018, p.1).

De acordo com Schulman (1987, citado por Almeida, Davis, Calil & Vilalva, p.6), a organização do conhecimento do professor implica as seguintes categorias: o “conhecimento pedagógico geral”, o “conhecimento do conteúdo específico, o “conhecimento do contexto”, o “conhecimento pedagógico do conteúdo, o “conhecimento do currículo”, o “conhecimento dos alunos e das suas características” e o “conhecimento dos fins, propósitos e valores da educação e da sua base histórica e filosófica”. Assim sendo, a aula de Português é, acima de tudo, uma aula de língua (Fonseca, 1994).

Ao longo dos 1.º ciclo e 2.º do Ensino Básico, a disciplina de Português permite que os alunos desenvolvam, em níveis cada vez mais exigentes, competências nucleares em domínios específicos, nomeadamente, “compreensão oral, a expressão oral, a leitura, a educação literária, a expressão escrita e o conhecimento explícito da língua” (DGE, 2018, p.1).

No final do 1.º ciclo do ensino básico, os alunos devem estar aptos às seguintes competências em cada um dos domínios:

<b>Domínio de Ensino</b>	<b>Breve descrição</b>
<b>Oralidade</b>	Os alunos deverão compreender discursos, nomeadamente, escutar, descobrir pelo contexto o significado de palavras desconhecidas, assim como reter apenas o essencial, identificar a intenção comunicativa do interlocutor em textos adequados à sua faixa etária, assim como expressar-se de forma adequada, o que implica o desenvolvimento de capacidades discursivas, consolidando a sua competência comunicativa.
<b>Leitura</b>	Neste domínio, pretende-se que o aluno tenha adquirido a competência na leitura de textos escritos, tornando-se um leitor fluente.
<b>Educação Literária</b>	Os objetivos deste domínio passam pela familiarização e contacto diário com literatura de referência, desenvolvendo a apreciação, o gosto pela leitura e criar hábitos de leitura.
<b>Escrita</b>	No domínio da escrita é esperado que os alunos possuam técnicas básicas para a escrita de textos com vista a atingir diversos objetivos comunicativos, como contar histórias, relatos de experiências pessoais, escrever cartas e emails, entre outros. Além disto, é esperado no final do 1.º CEB que estejam desenvolvidas competências específicas, tais como, compor um texto com uma organização discursiva adequada, cumprimento de normas ortográficas, uso correto dos sinais de escrita, entre outras.
<b>Gramática</b>	No domínio da gramática pretende-se que os alunos terminem este ciclo de estudos dotados de consciência linguística, consolidando, de forma gradual e progressiva a sua capacidade de reflexão e domínio das regras gramaticais e do seu uso em contexto.

De forma concreta, no 4.º ano de escolaridade, a aula de Português deve ser orientada no sentido de desenvolver as seguintes competências:

Tabela 3. Breve descrição das competências esperadas no final do 1.º CEB em cada um dos domínios do Português

- a competência da oralidade tem em vista que os alunos consigam interagir com adequação mediante o contexto e às suas diversas finalidades, expondo conhecimentos e discutindo pontos de vista;
- a competência da leitura tem em vista o domínio da leitura em voz alta, assim como da leitura silenciosa, compreendendo os textos narrativos, descritivos e textos com finalidades informativas;
- na educação literária pretende-se a criação de uma relação afetiva e estética com a literatura e com os textos do património literário oral e escritos, através da leitura de poemas, textos de teatro, narrativas, entre outros, construindo assim um percurso leitor;
- na competência da escrita, é esperado, no 4.º ano de escolaridade, que a criança saiba escrever de forma legível e saiba usar a escrita para redigir textos curtos ao serviço das diversas intencionalidades comunicativas, aplicando corretamente, as regras de ortografia e de pontuação;
- na competência gramatical, espera-se que o aluno adquira uma progressiva apropriação, consciência e conhecimento dos elementos, estruturas, regras e usos da língua, sendo capaz de refletir sobre o uso de linguagem específica para verbalizar esse conhecimento.

No final do 2.º ciclo do ensino básico, os alunos devem estar aptos às seguintes competências em cada um dos seguintes domínios do Português:

<b>Domínio de Ensino</b>	<b>Breve descrição</b>
<b>Oralidade</b>	No domínio da oralidade, os alunos devem estar aptos a compreender formas complexas do oral por períodos prolongados, devem identificar a intenção comunicativa do interlocutor e reter a informação relevante para conseguirem intervir de modo adequado na interação, assim como evidenciar fluência e adequação no discurso oral em contextos formais de comunicação.

<b>Leitura</b>	Neste domínio, é pretendido que os alunos adquiram fluência e eficácia na seleção de estratégias adequadas ao texto ou obra que leem apresentando, neste nível de ensino, uma complexidade e dimensão que requeiram maior persistência.
<b>Educação Literária</b>	É esperado que neste domínio, os alunos sejam capazes de compreender, interpretar e usufruir de textos literários, criado gosto e hábitos pela leitura. Este domínio apresenta a possibilidade de convergência com a oralidade, a leitura, a escrita e as reflexões sobre a língua.
<b>Escrita</b>	No domínio da escrita é esperado o domínio de processos, estratégias, capacidades, e conhecimentos para a escrita de textos de géneros diversificados.
<b>Gramática</b>	No domínio da gramática pretende-se que os alunos terminem este ciclo com um conhecimento sistematizado dos aspetos básicos da estrutura e do funcionamento da língua.

**Tabela 4.** Breve descrição das competências esperadas no final do 2.º CEB em cada um dos domínios do Português

De forma concreta, no 6.º ano de escolaridade, a aula de Português deve ser orientada no sentido de desenvolver as seguintes competências:

- quanto à oralidade, pretende-se que os alunos sejam capazes de compreender e expressar-se com base em textos e discursos de géneros adequados a propósitos comunicativos, tais como, informar, descrever, narrar, expor (um tema), argumentar e realizar apreciações críticas;
- a competência da leitura centra-se em textos orientados para informar, como é o caso da notícia e entrevista, para influenciar, como é o caso dos textos e discursos na esfera da publicidade e para outros fins, como o roteiro, por exemplo;
- a educação literária prevê a aquisição do conhecimento de aspetos formais específicos do texto poético e do texto dramático;
- a competência da escrita inclui, neste ciclo de estudos, saber escrever para transmitir conhecimento assim como para defender uma opinião fundamentada e para narrar;

- na competência gramatical é pretendido um conhecimento contínuo e progressivo sobre os aspetos básicos aos níveis fonológico, morfológico, das classes de palavras, sintático, semântico e textual-discursivo.

Pode-se concluir que o ensino da língua portuguesa é essencial no processo de formação do aluno, uma vez que permite despertar a parte cívica do aluno, perante a sociedade. Como indica Antunes (2003, p.15, citado por Oliveira et al, 2019, p.3), “o ensino da língua também não pode afastar-se desses propósitos cívicos, de tornar as pessoas cada vez mais críticas, mais participativas e atuantes, política e socialmente”. Posto isto, o ensino da língua portuguesa deve ser trabalhada dentro da realidade do aluno e deve valorizar todos os seus conhecimentos para que seja possível o aluno desenvolver a sua capacidade crítica, assim como ser um agente ativo na sociedade em que se insere.

No que concerne ao 1.º CEB, a mestranda lecionou 7 intervenções, sendo que se segue uma breve descrição das mesmas na tabela 4.

<b>NÚMERO DA INTERVENÇÃO</b>	<b>DATA</b>	<b>TEMA DA AULA</b>	<b>RECURSOS</b>
<b>1</b>	15 de novembro, 2021	Conto <i>A Princesa e a Ervilha</i> de Hans Christian Andersen	Saco mistério com rebuçado, PowerPoint, esquema das personagens, fotocópias do conto, ficha de leitura, fotocópias do conto com partes suprimidas.
<b>2</b>	6 de dezembro, 2021	Os romanos e os povos bárbaros – leitura e análise de dois excertos da obra <i>História Alegre de Portugal</i>	Caderneta com exercícios de exploração, excertos da obra, PowerPoint, iguaria confeccionada previamente, receita da iguaria, esquema sintetizador, ficha de consolidação dos conteúdos.
<b>3</b> <b>Supervisionada</b>	7 de março, 2022	O tempo que o tempo tem – álbum	Vídeo do álbum narrativo <i>O Mundo num segundo</i> ,

		narrativo <i>O Mundo num segundo</i>	ilustrações do álbum, guião de orientação.
<b>4</b>	21 de março, 2022	Dias comemorativos – Leitura e análise do texto poético <i>Figuinho da capa rota</i> , de Matilde Rosa Araújo	Taça com figos, PowerPoint, vídeo relacionado com o poema, ilustração do texto poético, poema, imagens variadas do figo.
<b>5</b>	9 de maio, 2022	“Abril, a mensagem que nos deixa” - leitura e análise da obra <i>Romance do 25 de Abril</i> , e João Pedro Mésseder	Música “Somos livres”, de Ermelinda Duarte, letra da música, videoclipe da música, livro, PowerPoint, vídeo escola virtual sobre o 25 de abril, papel com frase para preenchimento.
<b>6</b> <b>Supervisionada</b>	23 de maio, 2022	Ajuda (in) esperada – leitura e análise da obra <i>História com Recadinho</i> , de Luísa Dacosta	Tabela para preenchimento dos elementos paratextuais, PowerPoint, obra em formato digital, tablets, jogo interativo de compreensão, áudio da personagem.
<b>7</b>	30 de maio, 2022	Leitura e análise da obra <i>A maior flor do Mundo</i> , de José Saramago	PowerPoint, livro, tabela para preenchimento dos elementos paratextuais, obra em formato digital, animação (pequeno filme) relativamente à obra, ficha de compreensão, texto fragmentado em partes, gravador, folhas A4 brancas, áudio da personagem.

**Tabela 5.** Descrição geral das intervenções de Português no 1.º CEB

Relativamente ao 2.º CEB, a mestranda lecionou 14 regências, cada uma delas com uma duração de 50 minutos. Na tabela 6 é possível visualizar algumas informações referentes às intervenções.

<b>NÚMERO DA INTERVENÇÃO</b>	<b>DATA</b>	<b>TEMA DA AULA</b>	<b>RECURSOS</b>
<b>1</b>	10 de novembro, 2021 11 de novembro, 2021	Características da entrevista – audição e interpretação de uma entrevista a Alice Vieira	Vídeo com compleição de várias entrevistas, entrevista online de Alice Vieira, guião de escuta, vídeo Escola Virtual, tabela sínteses com as características da entrevista, excertos de livros da época, guião para a escrita da entrevista histórica a D:João V.
<b>2</b>	30 de novembro, 2021	“Ali Babá e os Quarenta Ladrões, a história que atravessa gerações”	Música “Ali Babá” de Roberto leal, PowerPoint, diferentes capas da obra, esquema das personagens, tabela para preenchimento dos elementos paratextuais,
<b>3</b>	16 de dezembro, 2021	“Ali Babá e os Quarenta Ladrões, a história que atravessa gerações”	Caderneta de desafios, PowerPoint, notícia sobre o autor António Pescada, jogo <i>Plickers</i> , excerto da obra, jogo de cartas, ficha de consolidação, papel com frase incompleta, vídeo escola virtual sobre o texto de opinião, folha para construção do texto de opinião, instrumento de autocorreção.
<b>4</b> <b>Supervisionada</b>	15 de fevereiro, 2022	“Ali Babá e os Quarenta Ladrões, a história que atravessa gerações”	Caderneta, PowerPoint, fotocópias do capítulo II, ilustrações da obra, esquema-síntese do reconto oral, vídeo Escola Virtual, fotocópias dos capítulos III a V, guião do

			reconto oral, grelha de heteroavaliação.
<b>5</b>	21 de fevereiro, 2022	Projeto “Tempo com histórias”	Exercício de registo, vídeo, ilustrações da obra, ilustrações sem texto, guião de orientação
<b>6</b>	15 de março, 2022	Leitura e análise do conto <i>Civilização</i> , de Eça de Queirós	Entrevista online de Luísa Ducla Soares, guião de escuta ativa, fotocópias do conto, tablets, aplicação <i>Kahoot</i> .
<b>7</b> <b>Supervisionada</b>	16 de março, 2022	Texto de opinião	Papel de votação “campo ou cidade?”, folha para construção do texto de opinião, instrumento de autocorreção do texto produzido.
<b>8</b>		Projeto “Tempo com histórias”	Imagens correspondentes ao século XIX, guião de orientação.
<b>9</b> <b>Supervisionada</b>	6 de abril, 2022	Preparação para a comemoração do Dia Mundial da Terra	PowerPoint, ilustração inicial da história “Século XXVII, cidade de Alcochete”, de Luísa Ducla Soares, fotocópias do conto, modelo tridimensional de Greta Thunberg.
<b>10</b>	3 de maio, 2022	“Abril, a mensagem que nos deixa” - leitura e análise da obra <i>Romance do 25 de Abril</i> , e João Pedro Mésseder	PowerPoint, ilustração inicial da história, fotocópias da obra, plataforma <i>Mentimeter</i> .
<b>11</b>	5 de maio, 2022	Laboratório gramatical: as classes de palavras	Fotocópias do laboratório gramatical, protótipo do bilhete de identidade, papel com frase
<b>12</b>	17 de maio, 2022	“Abril, a mensagem que nos deixa”	Fotocópias da música “Somos livres” de Ermelinda Duarte,

			videoclipe da música, fotocópias da história (2. <sup>a</sup> parte), Plataforma <i>Mentimeter</i> .
<b>13</b>	18 de maio, 2022	“Abril, a mensagem que nos deixa”	Excerto do filme “Os capitães de Abril”, notícias de jornais da época disponibilizadas pela Hemeroteca Digital, quadro de planificação da notícia, instrumento de autocorreção.
<b>14</b>	9 de junho, 2022	“Abril, a mensagem que nos deixa”	Notícias de jornais da época disponibilizadas pela Hemeroteca Digital, quadro de planificação da notícia, instrumento de autocorreção.

**Tabela 6.** Descrição geral das intervenções de Português no 2.º CEB

#### **4.1.1. REFLETIR NO 1.º CEB**

No dia 23 de maio de 2022, realizou-se a segunda intervenção assistida em contexto de Estágio do 1.º Ciclo do Ensino Básico. As áreas em articulação foram Português, Matemática e Estudo do Meio, correspondendo a planificação ao tempo estipulado para cada área educativa, neste dia. A parte da manhã foi destinada às áreas de Português e Matemática e, de tarde, lecionou-se a área de Estudo do Meio.

A aula iniciou-se com a escrita do sumário, por parte dos alunos. De seguida, houve um momento, com a duração de 15 minutos, para uma conversa sobre o fim de semana. Cada aluno descreveu o seu fim de semana numa frase, utilizando um adjetivo que o caracterizasse. Este momento é sempre incluído nas planificações do 1.º CEB, uma vez que, pelas observações da díade em registos anteriores, é sempre um momento que a professora cooperante utiliza, todas as segundas-feiras, para iniciar a aula de forma tranquila, estar a par do dia-a-dia dos seus alunos, perceber a sua predisposição para as aprendizagens mediante as situações

relatadas e também acaba por ser uma forma de conexão na relação aluno-professor, em que o mesmo se sente ouvido através da partilha e comunicação. No entanto, esta conversa acabou por demorar um pouco mais que o expectável e, na reunião de pós-observação, foi realizada a reflexão sobre este momento. De facto, os alunos tiveram um momento de exposição à oralidade bastante alargado, perdendo-se a intencionalidade educativa, muitos alunos ressaltaram vários aspetos do seu fim de semana quando bastava apenas referirem um momento mais pertinente e, através desse momento, trabalhar de forma intencional.

Após a conversa sobre o fim de semana, os alunos analisaram a ilustração da obra História com Recadinho, escrita por Luísa Dacosta e ilustrada por Cristina Valadas. Na opinião da mestranda, o momento de pré-leitura correu bastante bem, uma vez que os alunos identificaram as informações mais pertinentes acerca da ilustração e realizaram inferências bastante positivas acerca da bruxinha e do tema da história.

**Professora estagiária (PE):** *Qual o título da nossa história?*

**Aluno (A) 1:** *História com Recadinho.*

**Professora estagiária (PE):** *O que nos sugere o título?*

**Aluno (A) 2:** *O título dá a entender que a história traz um recado.*

**Professora estagiária (PE):** *O que se destaca na ilustração?*

**Aluno (A) 3:** *Na ilustração vemos uma menina que parece ser uma bruxinha porque tem um chapéu e uma vassoura.*

**Professora estagiária (PE):** **Quais as cores predominantes no vestuário da bruxinha?**

**Aluno (A) 4:** *A bruxinha tem cores roxa, azul e preto na vassoura.*

**Professora estagiária (PE):** *Como podemos descrever o olhar da bruxinha?*

**Aluno (A) 5:** *Parece simpática, porque se está a rir.*

**Professora estagiária (PE):** *Como será esta bruxa?*

**Aluno (A) 6:** *Não parece ser uma bruxa muito má porque as bruxas não costumam sorrir.*

**Aluno (A) 7:** *Deve ser uma bruxa diferente, talvez não seja mesmo má. Se fosse má também não vestia roupas tão coloridas.*

**Professora estagiária (PE):** *Qual será o tema da nossa história?*

**Aluno (A) 8:** *A história deve falar sobre uma bruxa e a sua vida.*

**Figura 17.** Diálogo com os alunos sobre os elementos paratextuais da obra “História com Recadinho”, de Luísa Dacosta

Após destacarem e compararem elementos presentes, as cores e possíveis significados da ilustração, os alunos foram desafiados a identificarem antecipadamente as personagens da obra, assim como preencheram uma tabela com os elementos paratextuais, individualmente, no caderno diário.

**PE:** Que personagens farão partes desta história?

**A 2:** A história vai ter uma bruxinha e poderá ter outras personagens, mas ainda não dá para descobrir ao certo.

**PE:** *Vejamos esta tabela. Já temos dados que permitem responder ao que é pedido. Qual o título da história?*

**A 3:** *História com Recadinho.*

**PE:** *Muito bem! Quem é o autor ?*

**A 5:** *Luísa Dacosta.*

**PE:** *Muito bem! E a editora?*

**A 6:** *Aqui diz que a editora é a ASA.*

**Figura 18.** Diálogo com os alunos relativo à obra “História com Recadinho”, de Luísa Dacosta

O momento seguinte foi a leitura da obra História com Recadinho, escrita por Luísa Dacosta e ilustrada por Cristina Valadas. A História foi projetada num PowerPoint orientador, realizada com intuito de os alunos seguirem a história disponível em tablets distribuídos por cada dois elementos. Desta forma, a projeção serviu para orientar os alunos no caso de se perderem em algum momento na página em formato digital, de forma a assegurar uma leitura acompanhada eficientemente. Após a projeção da história em PowerPoint, formaram-se pares e foram entregues tablets a cada par de alunos, para acompanhamento da história, lida pelas professoras estagiárias. Tendo em conta a opinião das professoras supervisoras, de facto os tablets não fizeram grande diferença, apenas ajudaram na ampliação das ilustrações, uma vez que a sua utilização e exploração foi “limitada” pela leitura efetuada pelas professoras estagiárias. Uma outra alternativa que teria resultado em resultados mais positivos e proveitosos em relação ao uso dos tablets seria os alunos terem lido a história, individualmente, e de forma silenciosa. Desta forma, teriam usufruído muito mais da experiência tecnológica e teriam um maior controlo no seu ritmo de aprendizagem, bem como aumentariam o seu nível de autonomia tecnológica.

Posteriormente à leitura da história, os alunos preencheram um mapa de ideias, relativo à obra no caderno diário, onde incluíram os principais aspetos da obra. Ainda no momento de pós-leitura, os alunos realizaram um jogo interativo com vista à compreensão textual. O jogo interativo foi realizado na plataforma PowerPoint com o título “História com Perguntinha”. O jogo foi a imitação de um clássico “Quem quer ser milionário” com questões e cada questão tinha uma pontuação. As perguntas foram realizadas oralmente e as respostas foram dadas na mesma modalidade e de forma conjunta. Na nossa opinião, o jogo foi um aspeto positivo na aula, reforçando a motivação, o empenho e a dedicação dos alunos aos conteúdos abordados e permitiu que os mesmos aprofundassem os seus conhecimentos sobre a história.

Aludir-se-á à parte matemática, uma vez que é necessário explicar a atividade matemática que se realizou, pois esta deu origem a outra atividade de português, a escrita de uma narrativa.

Para introduzir a parte Matemática, não descurar da interligação das áreas e aumentar a predisposição das crianças para a etapa seguinte de trabalho, a díade elaborou uma apresentação em áudio da personagem, a bruxinha, a pedir ajuda aos alunos para a resolução de um conjunto de desafios que incluía a criação de um percurso. O recurso teve efeitos positivos nos alunos, que mostram o aumento da sua curiosidade, atenção e motivação para a atividade seguinte.

Desta forma, as professoras estagiárias introduziram um caderno de desafios, constituído por uma capa, um texto inicial para esclarecimento das atividades posteriores, um mapa de percurso para os alunos irem tomando notas do percurso efetuado, cinco desafios matemáticos, decodificação de uma palavra mistério obtida pelas coordenadas e, por último, uma contracapa com uma parte direcionada para a escrita dos elementos constituintes do grupo. Em breve explicação da atividade, a bruxinha, personagem principal da história, realizará uma viagem na qual terá vários desafios para cumprir. O objetivo era as crianças ajudarem a bruxinha nestes desafios através da resolução dos problemas apresentados. Antes de se proceder à resolução dos problemas, foi apresentado um robô (representante da bruxinha), assim como um mapa em grelha e com coordenadas que serviram de base para a

viagem. As coordenadas corretas permitem a descodificação de uma palavra mágica (a palavra EXTINÇÃO), através da análise da grelha de decifração de códigos.

Após a introdução realizada atividade, a turma foi dividida em 5 grupos de 4 elementos cada, sendo que cada grupo tem o seu robô DOC e uma grelha quadriculada. Dada a extensão da grelha quadriculada não foi possível ter no espaço de sala de aula 5 grelhas quadriculadas iguais, daí que os alunos utilizaram apenas 2 grelhas de forma alternada. Como existiam sempre 2 formas de realizar o percurso, executaram-se 2 formas de resolução do percurso, evitando assim percursos iguais. A formação dos pequenos grupos teve como objetivo os alunos experimentarem, cada um na sua vez, o robô DOC de forma a perceberem como este funciona e terem a sua experiência individualizada relativamente à robótica. Para a atividade funcionar, de forma geral, para todos em simultâneo, foi estipulada a duração de 7 minutos para a resolução de cada problema. Após a passagem dos 7 minutos, os alunos ouviram o som de uma palma que significava a mudança de desafio. Após ouvirem a palma avançavam para o desafio seguinte. No entanto, a parte da resolução dos desafios careceu de uma mudança aconselhada pela professora supervisora. Deste modo, os alunos resolveram os problemas com os seus grupos dentro do tempo estipulado de 7 minutos mas, após esta resolução, o percurso foi desenhado de forma conjunta, ou seja, a professora estagiária colocou o mapa do percurso projetado e os alunos foram indicando os passos que a bruxinha teria de seguir até ao próximo desafio (imagem 1). Esta mudança deveu-se à necessidade de os alunos trabalharem o pensamento computacional, um processo envolvido na formulação de um problema e na expressão da sua solução num computador. As fases subjacentes ao pensamento computacional passam pela formulação do problema, expressão da solução e, por fim, a execução da solução e avaliação. Desta forma, promoveu-se o ensino de programação e robótica, importante para a programação do robô (imagem 2). O percurso foi experimentado por partes e só depois os alunos avançavam para o próximo desafio. Os desafios tinham como resposta coordenadas, necessárias para cada grupo, na sua vez, programar o robô para se deslocar à coordenada correta. A introdução desta explicação acabou por alargar o tempo da atividade, que se estendeu para a parte da tarde também.

A atividade seguinte, a escrita de uma narrativa, acabou por ser alterada quanto à sua forma de processamento. Inicialmente, a escrita da narrativa dividia-se em três partes, a pré-escrita, destinada à preparação do momento de escrita colaborativa, em grande grupo; o momento de textualização, destinado à redação da narrativa, e, por último, o momento de revisão para verificação das indicações exploradas no momento de pré-escrita, respeito pelos sinais gráficos, translineação, uso de parágrafos, elementos conectores diversos e uso adequado dos mesmos. Dado o pouco tempo que restava, esta atividade foi realizada de forma mais simples, em simultâneo com o desenho do percurso, ou seja, à medida que os alunos realizavam o percurso da bruxinha, indicavam também a sequência da narrativa. Optamos por realizar a atividade desta forma dada a escassez de tempo que verificámos. Contudo, achamos que foi uma opção viável, juntar o pensamento matemático com a escrita da narrativa, uma vez que estes dois momentos se encontravam interligados.

Posteriormente ao término do desfecho dos desafios relacionados com a resolução de problemas, os alunos tiveram um último desafio que consistia em descodificarem uma palavra mistério, segundo as coordenadas adquiridas nos desafios anteriores. A resolução deste desafio deu origem à palavra EXTINÇÃO, elemento de ligação à área de Estudo do Meio. Nos desafios que os alunos realizaram anteriormente, a bruxinha foi responsável por ajudar várias espécies em vias de extinção, daí que em Estudo do Meio, os alunos abordaram as espécies em vias de extinção.

Em sùmula, de uma forma geral, a aula correu bem, os conteúdos encontravam-se interligados de uma forma bastante positiva. Os alunos estiveram empenhados na concretização das atividades e revelam interesse e dedicação na construção das diversas etapas da aula e o rimo imprimido à aula da nossa parte, foi o desejável. Existiu mais confiança e mais à-vontade que não se realizou da mesma forma na primeira aula observada do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Alguns aspetos necessários a melhorar são a extensão da parte oral no início da aula, tem de ser mais curta e com maior intencionalidade educativa e a gestão do tempo, pois existiram atividades que levaram mais tempo que o expectável. As opções tomadas, as estratégias implementadas e os recursos criados e manipulados tiveram em vista a ligação das três áreas de estudo, promovendo uma articulação de saberes, a ativação dos conhecimentos prévios

dos alunos, assim como permitiu que o aluno desempenhasse um papel ativo na construção do seu próprio conhecimento. A turma mostrou uma grande cooperação de grupo, entusiasmo pelas aprendizagens, o que espelhou a dinâmica da aula em formato de desafios. No decorrer da aula, o par de estágio valorizou as respostas dos alunos, usufruindo das mesmas para explorar os conteúdos previstos a lecionar. Desta forma, a seleção dos conteúdos assim como a abordagem realizado dos mesmos pretendeu tornar o processo de ensino-aprendizagem desafiante, motivador, significativo e relacionado com o mundo, promovendo um desenvolvimento holístico da turma e de cada aluno de forma individual, potenciando o desenvolvimento de conhecimentos, capacidades e atitudes previsto no documento orientador Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.

#### **4.1.2. REFLETIR NO 2.º CEB**

No dia 06 de abril de 2022, realizou-se a segunda intervenção assistida em Português no 2.º Ciclo do Ensino Básico.

Os domínios trabalhados foram: a educação literária, leitura e escrita. O enfoque da aula foi essencialmente, a leitura do conto “Século XXVII, cidade de Alcochete”, de Luísa Ducla Soares e a redação de uma carta a Greta Thunberg.

A aula iniciou-se com a escrita do sumário. Após a escrita do sumário foi realizado o momento de pré-leitura, em que se apresentou o título do conto “Século XXVII cidade de Alcochete”, pertencente à obra Três histórias do futuro, da autora Luísa Ducla Soares. Iniciou-se um diálogo com os alunos sobre o título do conto, orientado por questões, nomeadamente, como seria o século XXVII e por que razão seria a cidade de Alcochete a escolhida para esta história. A par destas duas questões, os alunos foram questionados sobre como estaria o nosso país neste século e também o nosso planeta. Os alunos foram bastante responsivos, o que conferiu ao diálogo uma boa dinâmica.

Após a apresentação e análise do título, os alunos analisaram também a ilustração inicial da história. O título e ilustração inicial da história foram analisados desfasadamente, uma vez que

o objetivo era perceber as ideias que os alunos tinham, inicialmente, da história, visto que a data se trata do futuro e depois, a análise mais negativa após a visualização da ilustração. Primeiramente, os alunos visualizaram a ilustração. Seguidamente, o diálogo foi guiado por uma série de questões ambientais e a importância da preservação do nosso planeta. Na reunião de pós-observação, realizei algumas observações, conjuntamente com a professora, bastante pertinentes e algumas sugestões de melhoria. Na reunião de pós-observação, ressaltou-se a importância do diálogo realizado sobre as questões ambientais. Segundo a professora supervisora, o diálogo contribuiu para um alargamento da reflexão ambiental necessária face aos problemas que o mundo enfrenta atualmente e foi uma forma de abrir horizonte para lá da história, uma vez que toda ela se foca nas questões ambientais e do futuro do planeta.

Após a fase inicial de análise, iniciou-se o momento de leitura do conto “Século XXVII, cidade de Alcochete”, pertencendo à obra *Três histórias do Futuro*, de autora Luísa Ducla Soares. Primeiramente, foram distribuídas fotocópias do conto. De seguida, a professora estagiária realizou a leitura do conto na íntegra, em voz alta. Na reunião de pós-observação, a leitura do conto foi um dos aspetos mais positivos, destacando-se a boa leitura imprimida pela professora estagiária e a dinâmica conferida ao momento o que culminou numa atenção e interesse bastante visível por parte dos alunos.

O momento de compreensão textual foi realizado através de questões que foram concretizadas ao longo da leitura do conto. Na reunião de observação, a professora supervisora destacou como ponto menos positivo a quantidade de questões realizadas ao longo da leitura do conto pois, segundo a professora, o excesso das questões poderia ter levado à quebra do dinamismo e ao desinteresse por parte dos alunos. Um outro aspeto referido na reunião de pós-observação foi a necessidade de uma melhor preparação do tema da obra, as questões relacionadas com o ambiente deveriam ter sido estudadas com mais pormenor com vista a esclarecer de forma mais completa as dúvidas que os alunos pudessem ter. Um outro aspeto menos positivo, ainda relacionado com as questões efetuadas aos alunos, foi o exercício com as rimas sobre os sabonetes. A pergunta deveria ter sido formulada de uma forma diferente e a explicação deveria ter sido mais orientada, pois muitos dos alunos

não entenderam que o exercício consistia em realizar uma rima com um cheiro que o sabonete pudesse ter, seguindo os exemplos dados na obra. Além disto, o exemplo dado para a realização do exercício não foi o melhor, visto que “ervilha” e “herbicida” não são palavras que rimam, daí ser um exemplo que podia ter confundido os alunos relativamente ao objetivo do exercício.

Posteriormente, os alunos assistiram a uma apresentação de um áudio da personagem, o senhor Roquete, a pedir ajuda para tentar mudar o futuro no século XXVII. Na minha opinião, e tendo em conta a reflexão realizada na reunião de pós-observação, a apresentação de um áudio interativo da personagem foi uma estratégia de cativar os alunos para a proposta seguinte, a redação de uma carta. Além do áudio interativo da personagem, foi ainda apresentado um modelo tridimensional de Greta Thunberg. O objetivo de tal apresentação foi Interligar a necessidade da personagem o senhor Roquete, Encontrar alguém que o ajudasse e o facto de Greta Thunberg ser uma jovem ativista ambiental. Os alunos foram questionados sobre o modelo tridimensional de Greta Thunberg e as respostas foram bastantes positivas, uma vez que a maior parte dos alunos conhecia a ativista ambiental assim como as causas a que está associada entre outros aspetos que fizeram questão de partilhar.

A conjugação de ambos os momentos, revelou uma adesão e capacidade de foco maiores para o trabalho que se apresentou de seguida. O momento seguinte foi um momento dedicado a escrita de uma carta, em preparação ao Dia Mundial da Terra, celebrado a 22/04/2022. Não momento de pré-escrita colaborativa, os alunos realizaram um diálogo para preparar algumas das informações que constariam na Carta nomeadamente, ideias para a saudação, momentos a integrar no corpo da carta (identificação do assunto da carta, estrutura, razões de escrita da carta), despedida e assinatura. O momento de pré-escrita foi realizado de forma mais sucinta pelo pouco tempo que já restava para a atividade e, por essa razão, não foi tão esclarecedor como o desejável. Na reunião de pós-observação este aspeto foi considerado como aspeto a melhorar. Na cogitação realizada na reunião ficou claro que uma forma de melhorar o momento de pré-escrita seria a elaboração de um esquema organizado pelas diversas partes integradas na carta a ser redigida.

As ideias para a elaboração da carta realizaram-se a par da escrita da mesma que se realizou de forma coletiva. Na parte da textualização, só foi possível realizar a parte da saudação da carta, justificável pela escassez de tempo. Deste modo, o momento de escrita da carta ficou para uma aula posterior.

O último momento da aula seria a revisão da carta em grande grupo. Os alunos teriam de verificar se a elaboração da carta cumpria com as indicações exploradas no momento de pré-leitura, assim como o respeito pelos sinais gráficos, o uso de parágrafos e elementos conectores diversos e o seu uso adequado.

Como já referi anteriormente, o momento de textualização e revisão ficaram para um momento posterior, dada a escassez de tempo para a realização destes momentos.

Considero, de forma geral, que a aula correu bastante bem, apesar de não existir tempo para o término da planificação, na íntegra. Senti que os alunos, na maior parte do tempo, mostraram dedicação, empenho e interesse o que se revelou bastante positivo para a dinâmica e gestão em sala de aula.

A reunião de pós-observação foi importante para entender e avaliar certos aspetos positivos e pontos a melhorar para uma melhor prestação futuramente. Os pontos positivos foram a boa gestão da turma, a leitura clara e cativante do conto, a melhoria da planificação, a realização do modelo tridimensional de Greta Thunberg, o bom aproveitamento da aula e as interligações realizadas com outras áreas disciplinares. Sobre este último ponto, no início da aula, os alunos realizaram a análise do título da obra e foram convidados a justificarem o motivo da escolha da cidade de Alcochete para a história. Enquanto os alunos pensavam na justificativa do título, a professora estagiária mencionou os conteúdos das últimas aulas de História e Geografia de Portugal e os alunos conseguiram, desta forma, associar a cidade de Alcochete à cidade de Lisboa, uma das cidades mais desenvolvidas no século XIX.

Os pontos a melhorar na aula e a tomar cuidado em intervenções futuras foram a chamada de atenção para a perda de ritmo em certos momentos da aula, uma preparação e gestão mais adequadas quanto a certas questões colocadas aos alunos, a diminuição da preocupação

da aula em detrimento de uma postura mais flexível liberta e a melhoria da gestão da participação pois existiram alunos mais participativos e outros não tiveram tanta oportunidade de participação. A ideia com que fico desta aula e da reflexão pós-ação que realizei sobre a mesma é que há sempre a possibilidade de melhorar a performance educativa.

## **4.2. HISTÓRIA E GEOGRAFIA DE PORTUGAL/ESTUDO DO MEIO**

O ensino, quer das Ciências Humanas e Sociais, quer das Ciências Físico-Naturais, procura “dar resposta à curiosidade do ser humano e à vontade de compreender o mundo”, assim como “pretende proporcionar soluções para os problemas e acumular conhecimento que, posteriormente, é transmitido ao longo das gerações (Coutinho, 2013; Vieira, 2007; citado por Lopes, 2018, p.64). As áreas disciplinares referidas surgem no 1.º Ciclo do Ensino Básico, sendo uma área que abrange conceitos e métodos de várias disciplinas, nomeadamente História, Geografia, Ciências da Natureza, entre outras (Lopes, 2018).

A partir do 1.º CEB, pretende direccionar os alunos para a formação de uma cidadania plena, que inclua responsabilidade e que assuma um espírito crítico, uma vez que educar para a cidadania inclui a transmissão e construção de conhecimentos da democracia assim como dos direitos humanos e uma educação com vista ao respeito pela natureza e pela identidade cultural que valorize as raízes culturais e o património natural e construído (Beltrão & Nascimento, 2000).

No 2.º ciclo do ensino básico, as Ciências Humanas e Sociais surgem separadas das Ciências Físico Naturais (Lopes, 2018). Como a mestranda se encontra num curso profissionalizante em que uma das áreas de especialidade corresponde à disciplina de História e Geografia de Portugal, será dado um maior relevo a aulas que privilegiem as Ciências Humanas e Sociais, contudo, nas reflexões realizadas nos subcapítulos seguintes, a reflexão do 1.º CEB relaciona-se com as Ciências Físico Naturais, enquanto a reflexão do 2.º CEB está conectada às Ciências Humanas e Sociais, de modo, a ser visível um exemplo de cada uma destas.

Os aspetos dialeticamente implicados em qualquer lógica de ensino resumem-se a um “triângulo didático” que contempla três peças fundamentais, nomeadamente, “o quê?” (a disciplina), “a quem?” (o aluno) e “como” (a didática). Desta forma, as decisões do currículo passam por este “triângulo didático” e pela avaliação que dele fazemos no processo de ensino e aprendizagem (Félix, 1998).

A História está novamente no centro das atenções atuais, muito em parte justificada pela importância que a mesma adquiriu no passado e que continua a adquirir no presente e no futuro, como Félix (1998,p.33) indica existe uma “sede de história” perante a identidade nacional. O papel do professor de História está em garantir auxílio ao aluno na construção do seu conhecimento, estimulando o mesmo a expressar as suas “ideias históricas” na sua linguagem desde cedo.

Para tal, pode-se afirmar que o conhecimento histórico constrói-se através das seguintes características: o pensamento cronológico, que auxilia no desenvolvimento do sentido de tempo histórico; a compreensão histórica, relativa à competência para identificar os elementos básicos da narrativa ou da estrutura da história e a causa dos acontecimentos; a análise e a interpretação da História, conectada à capacidade de comparar e contrastar experiências, crenças, tradições, expectativas, entre outras; a investigação histórica baseada na capacidade de formular questões e, por último, a análise de temas históricos e a tomada de decisões, ou seja, a capacidade para identificar os problemas que os povos que os povos enfrentaram e avaliar propostas alternativas para enfrentar os problemas, analisando criticamente as decisões (Félix, 1998).

Nas últimas décadas tem-se manifestado um interesse cada vez maior do ensino da História na escolaridade básica visto que a mesma possui um papel ativo na formação dos jovens, especialmente no que requer ao desenvolvimento de atitudes face a outros países, raças, religiões, promovendo “a compreensão mútua e os valores democráticos na escola” (Félix, 1998, p. 67).

Posto isto, o ensino da História no ensino básico, na atualidade, contribui para formar cidadãos conscientes do seu passado, presente e futuro, com vista a uma mudança de

atitudes, formação para a cidadania, apostando num papel crítico na sociedade, por parte dos alunos, e que, ao mesmo tempo, os alunos sejam conscientes perante a tomada das suas decisões. Os programas em vigor equilibram a aquisição de saberes e desenvolvem as atitudes com vista ao desenvolvimento de um corpo de competências.

O Conselho da Europa define um conjunto de finalidades curriculares da História no Ensino Básico, a saber: “explicar o presente”, para uma melhor compreensão das profundas mudanças do mundo atual; a preservação da memória coletiva, realizada por meio do conhecimento das suas origens e da consciência da sua identidade nacional; o desenvolvimento de procedimentos, valores e atitudes relacionados com a História; a promoção da multiculturalidade, integrando as minorias; a construção de uma identidade completa e própria com uma articulação entre o passado, o presente e o futuro e uma formação direcionada para a cidadania e na cidadania, promovendo o desenvolvimento de competências afetivas, tecnológicas, ecológicas, de comunicação e sócio-históricas.

As finalidades supracitadas podem ser agrupadas em quatro pilares da educação, perspetivados pela UNESCO, sendo eles: o saber, ligado à transmissão de um património e cultura histórica que auxilia na tomada de consciência do passado da sociedade a que pertencem, ao nível local, nacional e universal; o saber fazer, que tem que ver com a metodologia da História e, por último, o saber ser e saber estar, que tem em vista a formação de valores democráticos, a educação para os direitos humanos, uma cidadania crítica, tolerante e interveniente que pressupõe a solidariedade.

Posto isto, o professor de História deve colocar-se num espírito de flexibilização curricular, desenvolvendo as suas conceções teóricas, tendo em conta o contexto em que se realiza o processo

No que concerne ao 1.º CEB, a mestranda lecionou 7 intervenções, sendo que se segue uma breve descrição das mesmas na tabela 7.

<b>NÚMERO DA INTERVENÇÃO</b>	<b>DATA</b>	<b>TEMA DA AULA</b>
<b>1</b>	15 de novembro, 2021	Introdução ao estudo do século: construção de um friso cronológico
<b>2</b>	6 de dezembro, 2021	Os romanos e os povos bárbaros.
<b>3</b>	7 de março, 2022	Será a água um recurso inesgotável?  A escassez de água.
<b>4</b>	21 de março, 2022	Dias comemorativos – Dia Mundial da Água. O ciclo da água . Experiências sobre mudanças do estado físico da água.
<b>5</b>	9 de maio, 2022	“Abril, a mensagem que nos deixa”  Exposição 25 de Abril de 1974
<b>6</b>	23 de maio, 2022	Seres vivos em vias de extinção.  Supervisionada
<b>7</b>	30 de maio, 2022	O sistema solar.

**Tabela 7.** Descrição geral das intervenções de Estudo do Meio, no 1.º CEB

Relativamente ao 2.º CEB, a mestranda lecionou 12 regências, cada uma delas com uma duração de 50 minutos. Na tabela 8 é possível visualizar algumas informações referentes às intervenções.

<b>NÚMERO DA INTERVENÇÃO</b>	<b>DATA</b>	<b>TEMA DA AULA</b>
<b>1</b>	11 de novembro, 2021	Entrevista histórica a D. João V.
<b>2</b>	23 de novembro, 2021	Medidas adotadas pelo Marquês de Pombal para o desenvolvimento da indústria, agricultura e o comércio. As reformas económicas, sociais e de ensino. Portugal no século XVIII.
<b>3</b>	17 de fevereiro, 2022	Portugal do século XVIII ao século XIX.

<b>4 e 5</b>	22 e 24 de fevereiro, 2022	Portugal na segunda metade do século XIX. Desenvolvimento dos setores e crescimento populacional.
<b>6</b>	15 de março, 2022	As inovações do século XIX: progressos nos meios de comunicação. A vida nas cidades e no campo. A ascensão da burguesia e a vida complicada dos burgueses.
<b>7</b>	17 de março, 2023	As inovações do século XIX: progressos nos meios de comunicação. A vida nas cidades e no campo. A ascensão da burguesia e a vida complicada dos burgueses.
<b>8</b> <b>Supervisionada</b>	29 de março, 2023	Portugal no século XX. A Revolução Republicana.
<b>9</b>	3 de maio, 2022	Portugal no século XX. O Estado Novo.
<b>10</b>	5 de maio, 2022	Portugal no século XX. O Estado Novo. A Constituição de 1933 e os suportes da ditadura salazarista.
<b>11</b>	17 de maio, 2022	Portugal no século XX: o 25 de abril de 1974 a construção da democracia até à atualidade.
<b>12</b>	9 de junho, 2022	Portugal no século XX: análise de fontes documentais e concretização do jogo de tabuleiro “À conquista dos direitos e das liberdades fundamentais.

**Tabela 8.** Descrição geral das intervenções de História e Geografia de Portugal no 2.º CEB

#### **4.2.1. REFLETIR NO 1.º CEB**

No dia 23 de maio de 2022, realizou-se a segunda intervenção assistida em contexto de Estágio do 1.º Ciclo do Ensino Básico. As áreas em articulação foram Português, Matemática e Estudo do Meio, correspondendo a planificação ao tempo estipulado para cada área educativa, neste dia. A parte da manhã foi destinada às áreas de Português e Matemática e, de tarde, lecionou-se a área de Estudo do Meio.

Na parte da tarde, realizou-se a intervenção de Estudo do Meio. Posteriormente ao término do desfecho dos desafios relacionados com a resolução de problemas, os alunos tiveram um último desafio que consistia em descodificarem uma palavra mistério, segundo as

coordenadas adquiridas nos desafios anteriores. A resolução deste desafio deu origem à palavra EXTINÇÃO, elemento de ligação à área de Estudo do Meio. Nos desafios que os alunos realizaram anteriormente, a bruxinha foi responsável por ajudar várias espécies em vias de extinção, daí que, em Estudo do Meio, os alunos abordaram as espécies em vias de extinção.

Num momento inicial, os alunos procuraram em dicionários o significado da palavra extinção e concluíram que significava “ato ou efeito de extinguir ou extinguir-se”. Com a procura do significado da palavra, os alunos entenderam que na aula abordaríamos espécies em vias de extinção, ou seja, com risco de desaparecimento total.

Para a concretização da atividade, os alunos foram divididos em pequenos grupos, os mesmos grupos da atividade anterior. As professoras estagiárias distribuíram um folheto informativo acerca do animal ou planta em vias de extinção, tendo em consideração os desafios apresentados na atividade anterior. Optamos por levar a informação já preparada visto que tínhamos apenas 1h de aula e também pelos poucos recursos que a escola dispõe relativamente a material de pesquisa.

Os alunos leram e analisaram as informações contidas nos folhetos e, posteriormente, preencheram um bilhete de identidade do ser vivo e vias de extinção. Após a conclusão destas atividades, os alunos realizaram, em pequenos grupos, a apresentação da espécie que analisaram com o auxílio do material fornecido pelas professoras estagiárias. A atividade final não foi possível de concretizar, dada a falta de tempo.

#### **4.2.2. REFLETIR NO 2.º CEB**

No dia 29 de março, realizou-se a segunda intervenção assistida em História e Geografia de Portugal no 2.º Ciclo do Ensino Básico.

O domínio em destaque nesta aula foi “Portugal no século XX” e teve como subdomínio “A revolução republicana”.

Esta aula correspondeu a um tópico das Aprendizagens Essenciais, concretamente “Analisar princípios da Constituição de 1911 característicos de um regime republicano” (DGE, 2018).

A aula teve enfoque no seguintes conteúdos: símbolos nacionais, comparação entre a Monarquia Constitucional e o Regime Republicano, comparação entre a Constituição de 1822 e a Constituição de 1911, a Constituição da República Portuguesa atual e a sua importância assim como a importância do Parlamento.

O momento inicial da aula teve a duração de 10 minutos e correspondeu à parte introdutória da aula. No início da aula, após os alunos entrarem na sala de aula, escutaram o hino nacional, um símbolo nacional que surgiu com a 1.ª República. Foi um momento bastante agradável, alguns alunos fizeram questão de acompanhar a canção. Na minha opinião, o recurso auditivo utilizado foi bastante útil e positivo para as aprendizagens, uma vez que permitiu uma maior concentração por parte dos alunos, que se sentiram motivados pela interatividade proporcionada.

Após o término do hino nacional, os alunos foram questionados sobre o que acabavam de escutar identificando, de forma clara, A Portuguesa, o hino nacional e ainda a bandeira que acompanhava o hino no PowerPoint orientador. Os alunos escreveram, seguidamente, o sumário e foi lançada uma questão-problema “Por que é que a primeira Constituição Republicana é importante até aos dias de hoje?”. O momento de desenvolvimento de conteúdos teve a duração de 30 minutos e iniciou-se com a visualização de momentos de identidade nacional conectados aos símbolos nacionais. Desta forma, foram apresentadas várias imagens do presente, ligadas aos símbolos nacionais e que convocam o espírito de identidade (jogo de futebol, um atleta português a subir ao pódio, cerimónia militar do içar da bandeira nacional). Escolhi iniciar a parte do desenvolvimento dos conteúdos desta forma, uma vez que os recursos utilizados constituem momentos de identidade que permitem realizar, de forma clara, a ligação ao passado e ao momento em que os mesmos surgiram, com a 1.ª República.

Posteriormente, existiu um momento de diálogo aberto, sobre a visualização dos vários momentos, orientado por questões relativas ao conteúdo visualizado nos mesmos.

O diálogo foi enriquecedor, os alunos identificaram os elementos presentes nos vídeos e imagens que permitem apelar à nossa identidade, nomeadamente a bandeira, o hino nacional, e até destacaram as cores com que os jogadores entram em campo, identificando que as cores da seleção representam as cores da bandeira portuguesa. Os alunos também souberam identificar esses elementos como símbolos nacionais e identificaram o momento do seu surgimento, com o início da 1.ª República.

Após concluírem esta parte inicial do desenvolvimento de conteúdos, foram apresentadas aos alunos duas bandeiras: a bandeira da Monarquia e a bandeira da 1.ª República, para identificação. Os alunos distinguiram claramente as bandeiras, reconhecendo a bandeira da Monarquia pela coroa que acompanha a representação da mesma e depois a bandeira da 1.ª República, bandeira atual e conseguiram apelar também à simbologia das cores da nova bandeira. Mais uma vez, as respostas foram claras, obtendo-se a perceção que os alunos estavam a acompanhar a aula bastante bem, pois respondiam, prontamente, às perguntas colocadas, e as suas respostas foram corretas.

O momento seguinte foi de análise de fontes documentais diversificadas, disponíveis em formato de pequeno livreto orientador, intitulado “Notícias de ontem que mudam os tempos de hoje”. A professora estagiária já tinha colocado, previamente, em cada lugar, o livreto com as várias fontes documentais e questões associadas às mesmas.

A seleção das fontes foi diversificada, indo para além dos manuais escolares e tendo em conta várias tipologias, utilizando-se recursos áudio, recursos visuais, documentação da época e atual (Constituição de 1822, Constituição de 1911 e a Constituição da República Portuguesa) recursos em vídeo (vídeo “Parlamentês: Quais os órgãos de soberania e que poderes exercem?”) e a utilização das tecnologias (tablet ou telemóvel).

O primeiro documento que utilizei foi adaptado do manual escolar em vigor. O documento apresentava os novos símbolos republicanos. O documento foi acompanhado de duas perguntas de resposta rápida, nomeadamente, identificar os novos símbolos da República e o ano em que foi aprovada a primeira Constituição da República Portuguesa, com ligação aos momentos visualizados no início da aula. A associação entre os momentos iniciais da aula e o

primeiro documento foi bem concebida, entendendo os alunos quais os símbolos nacionais que surgem com a 1.<sup>a</sup> República e que permanecem até aos dias de hoje e quais nascem com ela mas, depois são alterados (caso da Constituição de 1911 e a moeda – escudo, que na atualidade é o euro). Algumas informações passadas aos alunos não foram claras. Quando abordei a moeda – o escudo, quis que eles entendessem que esse foi um símbolo nacional que se alterou com a entrada na União Europeia, mas não de imediato. Na aula referi que a moeda começou logo a circular em 1999, aquando da entrada de Portugal na UE. Contudo, este foi um momento que, segundo a professora supervisora, se sentiu insegurança nos conteúdos. A análise destes momentos deveria ter sido mais cuidadosa, e a mensagem que deveria ter passado aos alunos é que Portugal adere à UE a 1 de janeiro de 1986 e o euro é criado em 1999. Após a sua criação, a circulação de moedas e notas da nova moeda inicia-se a 1 de janeiro de 2002, existindo ainda um período transitório de 3 anos.

O segundo documento, intitulado “A Constituição de 1822”, teve como pressuposto analisar alguns dos artigos presentes nesta Constituição, e que permitissem aos alunos entenderem, de seguida, com a análise da Constituição de 1911, as diferenças que as Constituições apresentam. A análise do documento correu bem, no entanto, as ideias não foram claras o suficiente para se perceber as diferenças entre as duas Constituições. As ideias não foram explícitas o suficiente para os alunos entenderem que, na Constituição de 1822, já existia a divisão dos poderes e que, desta forma, os poderes do rei já eram limitados e que a organização política sofre alterações com a Constituição de 1911.

O terceiro documento, intitulado “A Constituição Republicana de 1911”, constituído por alguns artigos do documento original, tinha como principal objetivo que os alunos entendessem a evolução e as mudanças que surgiram com a 1.<sup>a</sup> República e com a nova Constituição. No entanto, a forma como as ideias foram apresentadas foi pouco explícita, o que se refletiu na participação dos alunos, que se tornou mais delimitada, pela falta de compreensão. Na minha opinião, a questão da diminuição da participação também está conectada à minha hesitação perante os conteúdos, existiram alguns momentos de paragem mais prolongados, o que acabou por deixar os alunos hesitantes nas suas respostas. Na reunião de pós-observação, a professora supervisora referiu que se notou a tentação de dar

a reposta aos alunos em certos momentos (especialmente na análise destes documentos), não abrindo espaço para que os mesmos pudessem analisar por eles próprios e tentarem chegar à resposta. Um outro aspeto que foi ainda referido foi também uma certa falta de atenção às respostas dos alunos, ou seja, existiram momentos em que os alunos deram respostas certas e adequadas, utilizando sinónimos das expressões que deveriam identificar. Contudo, a preocupação que respondessem exatamente àquilo que estava previamente imaginado na minha cabeça, não me permitiu tornar esses momentos de aula mais harmoniosos e com eles criar aprendizagens mais significativas, dando outra vivacidade aos vários momentos da aula.

Os dois momentos posteriores, pertencentes ainda ao desenvolvimento de conteúdos, tiveram como principal objetivo o preenchimento de dois esquemas, interligados com os saberes adquiridos nos documentos anteriormente analisados. O primeiro momento foi destinado ao preenchimento dos espaços em branco, refletindo e apresentando as principais diferenças entre o regime monárquico e entre o regime republicano. No exercício foi solicitada, aos alunos, a identificação das características do regime monárquico por oposição ao regime republicano. Na minha perspetiva, o exercício correu bastante bem, uma vez que os alunos identificaram, de forma clara, as características que separam estes dois regimes.

O segundo momento foi o preenchimento de um esquema sobre a Constituição de 1911. Os alunos identificaram a data de aprovação da Constituição (1911), a divisão do poder político (executivo, legislativo e judicial) e os órgãos de soberania que exerciam tais poderes (Parlamento, Presidente da República e Tribunais). Este momento também correu bem, uma vez que os alunos identificaram, de forma clara e objetiva, cada um dos poderes e os órgãos pelos quais eram exercidos.

O quarto documento, intitulado “Constituição da República Portuguesa”, constituído por alguns artigos pertencentes à Constituição Portuguesa atual, tinha como principal objetivo que os alunos entendessem a evolução da Constituição, até à atualidade.

O estudo e análise destes três documentos tinha como objetivo principal os alunos identificarem as alterações que foram realizadas ao longo do tempo desde a Constituição de

1822 até à atualidade, entenderem que, nos dias de hoje, a Constituição valoriza uma sociedade mais livre, justa, solidária e democrática, tendo em conta a soberania popular, o pluralismo de expressão e organização política democráticas, garantindo os direitos e as liberdades fundamentais assim como o sufrágio a todos os cidadãos maiores de 18 anos. Considero que os documentos, assim como o lugar que tomaram na planificação, foram bem selecionados, contudo a sua aplicação não foi executada da forma desejada. Como já referi anteriormente, existiram alguns momentos de hesitação, que imprimiram um ritmo de aula mais lento do que o desejável, diminuindo a participação dos alunos e o seu à-vontade com os conteúdos. Outro aspeto que saliento nesta reflexão é o facto de, durante a aula, ter tido a tendência, na análise dos documentos, principalmente, de dar a resposta aos alunos. Creio que esta minha tentação de dar a resposta, apesar de não ser o desejável numa aula, deveu-se ao facto de sentir que os alunos necessitavam de serem “guiados” nas suas aprendizagens, uma vez que os conteúdos abordados detinham uma certa complexidade, algo que a professora cooperante também mencionou, como sendo esta parte dos conteúdos, umas das mais difíceis de lecionar. A estratégia que utilizei para diminuir qualquer dificuldade sentida pelos alunos na compreensão dos conteúdos, foram as conexões passado-presente que tentei estabelecer, sempre que possível, ao longo dos vários momentos da aula.

O penúltimo momento de desenvolvimento de conteúdos, foi a visualização de um vídeo, disponibilizado em Parlamento.pt, intitulado “Parlamentês: Quais os órgãos de soberania e que poderes exercem?”. O momento consistia em os alunos visualizarem o vídeo e registarem as informações que considerassem mais relevantes em breves pontos. Apesar do vídeo ter uma boa qualidade ao nível dos conteúdos, o ritmo era um pouco rápido o que fez com que apenas alguns alunos registassem as informações mais pertinentes, outros não conseguiram executar a tarefa. Numa próxima regência, este será outro aspeto a ter em conta, um maior cuidado na seleção da fonte e uma melhor explicitação sobre a mesma.

O momento final de desenvolvimento de conteúdos consistia numa breve pesquisa acerca de informações sobre o primeiro Presidente da República e a residência oficial do mesmo. Este momento já não foi possível de concretizar, dada a limitação de tempo existente.

O momento de consolidação, correspondente ao momento final da aula, tinha tempo previsto de 10 minutos: 5 minutos destinados para os alunos completarem uma banda desenhada relacionada com a 1.ª República Portuguesa e os outros 5 minutos finais para a resposta à questão-problema colocada no início da aula. Este momento final não foi possível, uma vez que os 20 minutos destinados não chegaram para a análise das fontes documentais e, por isso, os 10 minutos finais foram despendidos para a conclusão do desenvolvimento de conteúdos. A conclusão da banda desenhada foi solicitada como trabalho para casa.

Tendo em consideração os vários momentos de aula, as minhas propostas didáticas recaíram desta forma, no sentido de tornar a aula, inicialmente mais chamativa, com a escuta do hino nacional, apelando à curiosidade dos alunos e à instigação perante a questão-problema e no decurso de aula, depois a análise de fontes documentais previamente selecionadas e adequadas, imprescindíveis para o entendimento dos conteúdos e, por último, a proposta de uma atividade que proporcionasse, por uma via mais lúdica, aprendizagens consistentes e significativas, tendo em conta os objetivos de formação estipulados.

Quanto aos recursos utilizados ao longo do percurso de aula, estes foram diversificados, contendo uma linguagem explícita e adequada à idade escolar dos alunos. Foram utilizados recursos para além dos manuais escolares e que tiveram em linha de conta a diversificação e riqueza na dimensão informativa, estética e pedagógica.

O desenho da planificação foi desencadeado através de uma sequência lógica de acontecimentos que se interligam com o encadeamento dos conteúdos. Quanto ao ponto de operacionalização da aula, foram utilizadas fontes fidedignas cientificamente. Relativamente à implementação de estratégias e recursos, senti que a gestão de tempo melhorou desde a primeira regência, contudo o momento de consolidação não foi possível, por isso, existe ainda um trabalho por aprimorar nesse sentido, pois todos os momentos de aula são pertinentes e significativos.

O momento de levantamento de ideias tácitas dos alunos existiu na parte inicial da aula com a identificação, por parte dos mesmos, dos símbolos nacionais e a distinção da bandeira da Monarquia e a da 1.ª República. Desta forma, foi possível relacionar os conhecimentos prévios

dos alunos com os novos conhecimentos contruídos em aula, o que culminou numa aprendizagem significativa.

No que diz respeito ao ritmo de aula, penso que o mesmo teria fluído de uma forma mais positiva se não tivessem existido alguns momentos de hesitação, como já referi anteriormente, por isso, considero que o ritmo imprimido à aula não foi o mais desejável. O que poderia ter alterado estes momentos seria uma postura mais assertiva, da minha parte e menos hesitante, isso teria proporcionado à aula um outro dinamismo e uma participação dos alunos mais efetiva.

O desenvolvimento da consciência histórica ocorreu através da análise de fontes e a exploração crítica das mesmas. O progresso de trabalho de conceitos de segunda ordem foi visível na aula, uma vez que se efetuara ligações entre o passado e o presente, evidenciando-se fontes e documentos para o efeito, de modo a aprofundar o conhecimento dos alunos sobre os conteúdos tratados em aula.

Relativamente à gestão do clima da aula, os aspetos menos positivos e já referidos anteriormente, foram o ritmo imprimido à aula com alguns momentos de hesitação e a falta de tempo para aplicar o momento de consolidação da forma desejada. Procurei manter, ao longo da aula, um clima dinâmico de aprendizagem. Penso que, se tivesse dado mais espaço para os alunos refletirem de forma mais autónoma sobre os documentos, a dinâmica de aula teria sido diferente.

Por último, gostaria de salientar algumas considerações finais relativas à minha reflexão e autoquestionamento sobre a aula efetuada.

A primeira parte da aula, relativa ao momento inicial, correu muito bem quanto à gestão de tempo e quanto à interatividade espelhada no foco dos alunos. Apenas modificava alguns momentos de hesitação da minha parte que colocaram os alunos em hesitação nas suas respostas, quando as mesmas estavam corretas.

No momento de desenvolvimento de conteúdos, alterava algumas coisas. Os conteúdos relativos aos símbolos nacionais estavam bem estruturados, no entanto, as duas perguntas que acompanharam esta análise foram bastante simples. Este momento de aula poderia ser melhorado com questões mais pertinentes como, por exemplo, o significado das cores da bandeira, uma pequena reportagem sobre a passagem do escudo para o euro e ainda um pergunta inferencial sobre a Constituição de 1911 e quais seriam as suas mudanças para depois avançar com a leitura de alguns dos seus artigos previamente selecionados para exploração.

Na análise das três fontes documentais, relativas às Constituições (1822, 1911 e atual) daria mais autonomia para os alunos refletirem e tentarem encontrar as respostas às suas dúvidas. Desta vez, em comparação com a primeira aula observada, os documentos foram colocados à disposição da leitura dos alunos em vez de uma leitura, por parte da professora estagiária, no entanto a tentação de dar uma resposta aos alunos manteve-se. Este é um dos aspetos a ter em conta quanto à análise documental, os alunos devem ter uma maior oportunidade de intervenção, podendo assim, revelar as suas capacidades de forma a ampliar os seus momentos de exploração das fontes, autoquestionamento e crítica sobre as mesmas.

O momento final da aula, a consolidação, teria resultado bem, no entanto não existiu tempo para a sua implementação.

Em súmula, concluo com esta reflexão que, numa aula posterior, terei de ter em atenção alguns aspetos na gestão de tempo, a flexibilidade, nomeadamente, dar mais tempo aos alunos para refletirem, intervirem, mostrarem e estimularem mais os seus conhecimentos e aumentarem a sua autonomia de análise de fontes. A tentação de dar a resposta pelos alunos é algo que tem de ser melhorado pois, por várias vezes, dei a resposta pelos alunos e isso é algo que não pode acontecer, deve-se deixar que os alunos pensem sobre as propostas de aula para que daí resultem aprendizagens construtivas e significativas para o aluno e o seu conhecimento histórico.

Um dos aspetos comentados na reunião de pós-observação foi o ritmo imprimido à aula que, conseqüentemente, demonstrou à professora supervisora e à professora cooperante uma

certa insegurança e fragilidade nos conteúdos e momentos de hesitação que se espelharam em pequenos erros científicos. Na minha opinião, penso que estes momentos foram vistos desta forma, pois considero que estes conteúdos não detenham o mesmo grau de facilidade que outros, daí alguma insegurança, insegurança essa que se espelhou pela ansiedade de saber que esta aula era também a última regência observada. A preparação para a aula também não foi a desejada. Concluo que, numa aula posterior, terei de melhorar a minha preparação, a minha confiança e à-vontade com os conteúdos, tentar com que não haja momentos de hesitação e dar mais tempo aos alunos para que construam as suas próprias aprendizagens, controlando e diminuindo os momentos de resposta da minha parte.

### **4.3. ARTICULAÇÃO DE SABERES**

A articulação de saberes é essencial no processo de ensino e aprendizagem, em todos os ciclos de ensino e realiza-se através do estabelecimento de várias ligações entre as áreas do saber e com a realidade “num processo recíproco de aprendizagens múltiplas e intermináveis” (Azevedo & Andrade, 2007, p.260).

A articulação entre diversas áreas do saber revela-se uma prática bastante eficaz e sobre a qual o ensino atual não se pode desfazer, pois “mais do que cenários desconcertados, as crianças beneficiam de sistemas de atenção e educação que estejam bem ligados entre si, cujas influências não se neutralizam ou curto-circuitem, mas que se completem mutuamente, proporcionando, no seu conjunto, oportunidades ricas e polivalentes” (Formosinho, citado por Aniceto, 2010, p.77).

Desta forma, a articulação entre as várias etapas do percurso educativo implica uma sequencialidade progressiva, conferindo a cada etapa “a função de completar, aprofundar e alargar a etapa anterior, numa perspetiva de continuidade e unidade global de educação e ensino” (Coelho, 2013, p. 8).

As componentes do currículo devem ser articuladas numa perspetiva horizontal/vertical, com o intuito de desenvolver um conhecimento interligado e progressivo (Pessoa, 2021; Coelho, 2013).

No que concerne à articulação horizontal esta pode-se definir pela “identificação de aspetos comuns e a conjugação transversal de saberes oriundos de várias áreas disciplinares (ou disciplina) de um mesmo ano de escolaridade ou nível de aprendizagem” (Carvalho, 2010, p.42). Quanto à articulação vertical, esta corresponde à “interligação sequencial de conteúdos, procedimentos e atitudes, podendo esta verificar-se tanto ao nível de um mesmo ano de escolaridade como de anos de escolaridade subsequentes” (Carvalho, 2010, p.42).

Pombo (2004) refere quatro níveis de integração curricular, nomeadamente a interdisciplinaridade, transdisciplinaridade, pluridisciplinaridade e multidisciplinaridade. Não existe uma aparente fronteira entre os quatro níveis propostos pelo autor. Relativamente à interdisciplinaridade, esta denomina-se como a conexão entre várias disciplinas “cujo nível de relações pode ir desde o estabelecimento de processos de comunicação entre si até à integração de conteúdos e conceitos fundamentais que proporcionem uma visão global das situações” (Leite, 2012, p.88). No que diz respeito à transdisciplinaridade “é vista como o nível de articulação disciplinar máximo, uma vez que o prefixo trans- (para além de ), evoca a passagem qualitativa a um estágio superior de articulação (Pombo et al., 1994, citado por Pessoa, 2021, p.100). O objetivo da transdisciplinaridade é a compreensão do mundo, o que requer a unidade do conhecimento (Nicolescu, 2000). Quanto à pluridisciplinaridade é um nível menos complexo, já que “as disciplinas apenas apresentam a sua perspetiva em relação a uma temática” (Pessoa, 2021, p.100). No que concerne à multidisciplinaridade, esta revela “uma organização em que diversas disciplinas (...) embora continuando a manter as suas fronteiras de conhecimento, estabelecem, pontualmente, relações entre si” (Leite, 2012, p.88).

A par do trabalho desenvolvido na articulação de saberes, este não pode ser descurado da cooperação, uma vez que esta se revela importante, uma vez que é através da “reflexão mútua que os docentes conseguem ampliar as suas estratégias e ter uma atitude diferenciada

quando se deparam com obstáculos durante a prática educativa” (Azevedo & Andrade, 2007, citado por Pessoa, 2021, p.100).

Tendo em conto o referido, o objetivo principal da articulação de saberes é “construir de forma contínua, relações entre as diferentes disciplinas, dos seus conceitos, diretrizes e metodologias” fomentando novos “caminhos epistémicos e metodológicos” que permitam enriquecer os conhecimentos das diversas área e, conseqüentemente, a aprendizagens significativas (Pessoa, 2021, p.101).

Posto isto, a mestranda lecionou dez aulas relativas à articulação de saberes, que se encontram descritas, de forma breve, na tabela.

<b>NÚMERO DA INTERVENÇÃO</b>	<b>DATA</b>	<b>TEMA DA AULA</b>
<b>1 e 2</b>	3 de maio, 2022	<b>Português (2.º CEB)</b> - “Abril, a mensagem que nos deixa”- leitura e análise da obra <i>Romance do 25 de Abril</i> , de João Pedro Mésseder.  <b>HGP (2.º CEB)</b> – Portugal no século XX: O Estado Novo.
<b>3 e 4</b>	5 de maio, 2022	<b>Português (2.º CEB)</b> - Laboratório Gramatical : as classes de palavras.  <b>HGP (2.º CEB)</b> -Portugal no século XX. O Estado Novo. A Constituição de 1933 e os suportes da ditadura salazarista.
<b>5</b>	9 de maio, 2022	<b>1.º CEB - Português, Matemática e Estudo do Meio</b> - “Abril, a mensagem que nos deixa” – Exposição 25 de Abril de 1974.
<b>6 e 7</b>	17 maio, 2022	<b>Português (2.º CEB)</b> - “Abril, a mensagem que nos deixa”.  <b>HGP (2.º CEB)</b> - Portugal no século XX: o 25 de Abril de 1974 e a construção da Democracia até à atualidade.

<b>8</b>	18 de maio, 2022	<b>Português (2.º CEB) - “Abril, a mensagem que nos deixa”</b>
<b>9 e 10</b>	9 de junho, 2022	<b>Português (2.º CEB) - “Abril, a mensagem que nos deixa”</b>  <b>HGP (2.º CEB) - Portugal no século XX: análise de fontes documentais e concretização do jogo de tabuleiro “À conquista dos direitos e das liberdades fundamentais”.</b>

Tabela 9. Descrição geral das intervenções de Articulação de Saberes no 1.º CEB e 2.º CEB

### 4.3.1. REFLETIR NO 1.º CEB

No dia 9 de maio de 2022, na turma A do 4.º ano, colocou-se em prática o plano de ação de uma intervenção com a duração de um dia letivo inteiro, abrangendo as áreas de Português, Matemática e Estudo do Meio. A temática trabalhada foi referente ao 25 de abril de 1974. A aula iniciou-se com a escrita do sumário e, posteriormente, os alunos realizaram uma breve conversa sobre o seu fim de semana, descrevendo o mesmo numa frase e utilizando um adjetivo que o caracterizasse. Este momento era algo que acontecia em todas as aulas de segunda-feira.

De seguida, os alunos ouviram a música “Somos livres” de Ermelinda Duarte. Inicialmente, a mestrandia explicou que a música que iriam ouvir seria a base de construção, em grande grupo, de um mapa de ideias, que seria realizado no quadro branco da sala de aula, escrevendo-se o nome da música ao centro e identificando as características ao seu redor. Após esta breve explicação, a professora estagiária distribuiu uma folha com a letra da música ao alunos para que estes a pudessem acompanhar enquanto ouviam. Concluída a audição da música de Ermelinda Duarte, os alunos realizaram um diálogo, em grande grupo, orientado por questões realizadas pela mestrandia.

PE: Qual o tema que a música retrata?

A 1: A liberdade, professora.

PE: Qual a palavra que mais vezes se repete ao longo da música?

A 2: A palavra que mais se repete é a palavra "livres".

PE: Existem comparações entre os homens e alguns elementos. Que elementos são esses?

A 3: Professora, logo no início aparece a gaivota e depois a papoila.

A 4: E a criança, professora.

PE: Qual o povo a que a música se refere?

A 5: É o povo português, porque a música diz "Somos um povo", então somos nós.

PE: Qual é o principal objetivo desse povo?

A 6: O principal objetivo deste povo é lutar pela paz e ser livre.

**Figura 19.** Diálogo com os alunos sobre a música "Somos livres", de

A par das perguntas realizadas aos alunos, a mestrandia contruiu com os mesmos um mapa de ideias prévio antes da leitura da história. Os alunos passaram o mapa para o caderno diário. Esta atividade centrou-se no domínio da oralidade, nomeadamente na seleção de informação relevante em função dos objetivos de escuta e registo por meio de técnicas diversas e o uso da palavra para exprimir opiniões e partilhar ideias de forma audível, com boa articulação, entoação e ritmo adequados (DGE,2018).

O momento seguinte foi o momento de pré-leitura, consistindo na apresentação e análise do título e ilustração da obra Romance do 25 de Abril, de João Pedro Mésseder e ilustrado por Alex Gozblau. Para o efeito, foi realizado um diálogo com os alunos sobre o título e a capa da obra, orientado por questões colocadas pela mestrandia.

PE: A que acontecimento está associada a data 25 de abril?

A 1: Ao Dia da Liberdade, professora.

PE: Quais são as cores predominantes da capa do livro?

A 2: As cores que se destacam no livro são o vermelho e o verde.

PE: O que se destaca na ilustração?

A 3: Vemos um menino e uma flor.

PE: Vemos uma flor na capa. Que flor é esta e qual o seu significado?

A 5: É um cravo, professora, e os cravos são uma flor da liberdade.

PE: Como podemos descrever o olhar do menino para o cravo?

A 6: Parece que está a sorrir e que gosta muito dele.

PE: Será que em 1974, Portugal era um país livre como é hoje?

A7: Eu acho que não, eram tempos diferentes.

PE: Qual será o tema da nossa história?

A8: Eu acho que tem a ver com a liberdade professora, por causa do cravo.

**Figura 20.** Diálogo com os alunos relativamente aos elementos paratextuais da obra "Romance do 25 de Abril", de João Pedro



**Figura 21.** Capa da obra “Romance do 25 de Abril, de João Pedro Mésseder

Esta atividade permitiu trabalhar o domínio da leitura, concretamente, a antecipação do conteúdo, ou seja, realização de inferências através dos elementos paratextuais, identificação do tema e o assunto do texto, a expressão de uma opinião crítica acerca de aspetos do texto, a mobilização de experiências e saberes interdisciplinares e a extração de informação implícita a partir de pistas linguísticas (DGE,2018).

O momento seguinte desdobrou-se em dois momentos de leitura e pós-leitura, uma vez que a mestranda optou por dividir o momento de leitura da obra em duas partes, a primeira relativa ao Portugal opressivo e, a segunda parte relativa à Revolução dos Cravos no dia 25 de abril de 1974. A professora estagiária leu a obra projetando a mesma e passando os slides na ferramenta PowerPoint para que os alunos pudessem acompanhar a história e visualizar as ilustrações que detinham uma forte componente disciplinar para o conteúdo em questão. Após cada leitura, os alunos foram submetidos a questões relativas à obra e, no final preencheram um mapa de ideias relativo ao eixo temático da obra.

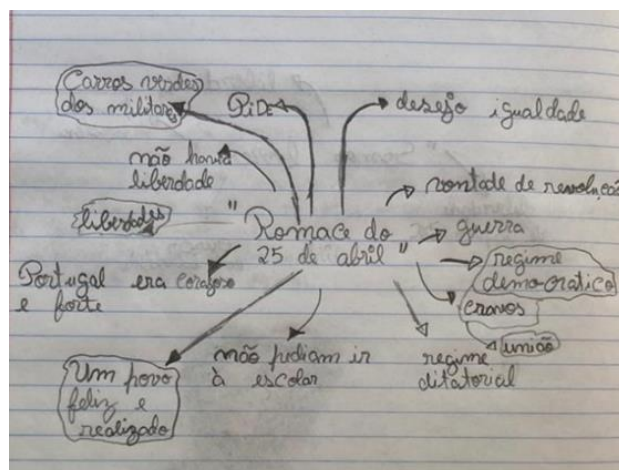


Figura 22. Mapa de ideias relativo à temática da obra "Romance do 25 de Abril, de João Pedro Mésseder

No domínio da Leitura, os trabalhos dos momentos de leitura e pós-leitura permitiram a compreensão do texto, isto é, do assunto e da ideia principal, realização de inferências, análise de personagens, da ação e dos acontecimentos e, no domínio da Educação Literária, ouvir ler o texto e expressar reações de leitura de modo criativo (DGE,2018).

Dado por terminado o momento de leitura e pós-leitura, os visualizaram um vídeo, disponibilizado pela Escola Virtual, intitulado "O 25 de Abril e o regime democrático". Esta atividade possibilitou trabalhar sobre o domínio da Sociedade, no âmbito do Estudo do Meio, em concreto, relacionar a Revolução do 25 de Abril de 1974 com a obtenção de liberdades e direitos. Após a visualização do vídeo da Escola Virtual, os alunos realizaram, conjuntamente, um brainstorming que, de seguida, copiaram para o seu caderno diário.

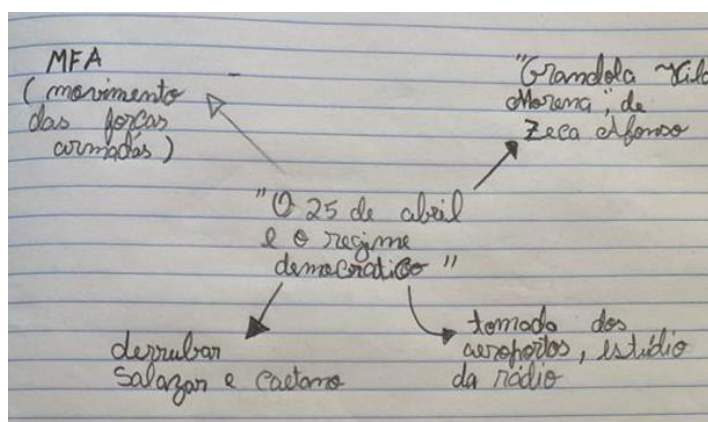
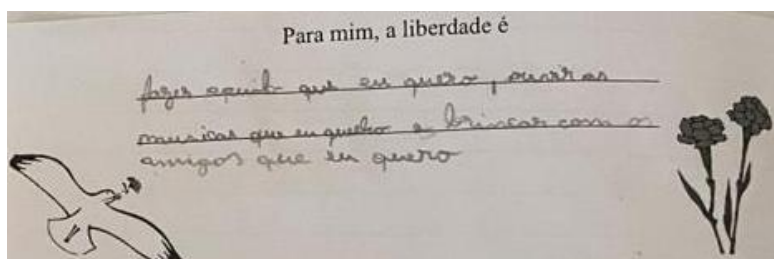
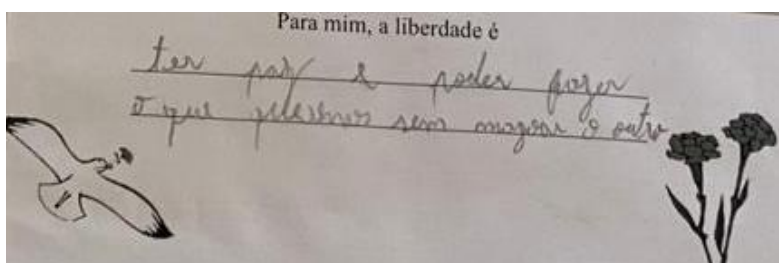
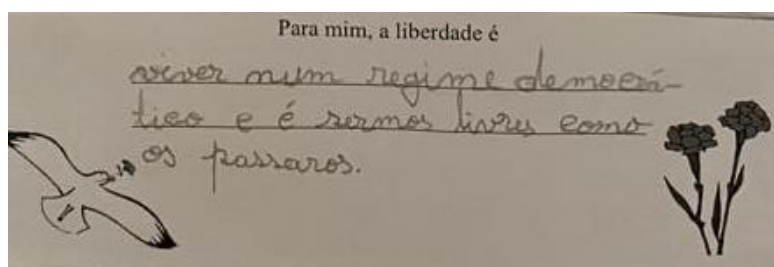


Figura 23. Brainstorming relativo ao 25 de abril e ao regime democrático

Posteriormente, foi distribuído um pequeno papel com a frase incompleta “Para mim a liberdade é...”. O objetivo era os alunos completarem a frase, individualmente, expondo as sua ideia individual do significado de liberdade para si. Seguidamente, partilharam, em grande grupo, as frases escritas. A atividade permitiu trabalhar o domínio da Escrita, nomeadamente, usar frases para exprimir sequências e relações de consequência e finalidade (DGE,2018).



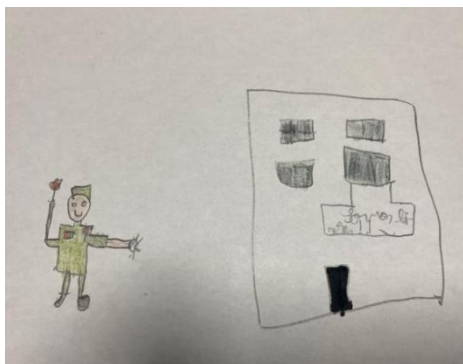
Figuras 24, 25 e 26. Frases sobre o 25 de abril elaboradas pelos alunos do 1.º CEB

Durante o restante da manhã, das 11:35h às 12:35h, os alunos tiveram aula de Filosofia para Crianças e, por essa razão, a planificação reduziu-se em 1 hora.

Na área da Matemática, os alunos trabalharam os domínios de Resolução de problemas e Comunicação Matemática. Desta forma, os alunos resolveram problemas relacionados com a temática e que envolviam conteúdos de adição, subtração, multiplicação, divisão e simplificação de frações. Após a resolução, os alunos corrigiram, em grande grupo, a proposta de atividades.

No final do dia, realizou-se uma exposição intitulada “Abril, a mensagem que nos deixa”. Na sala de aula, encontrava-se uma exposição com imagens relativas ao dia 25 de abril de 1974. Os alunos selecionaram uma imagem, analisaram-na e, de seguida, existiu um diálogo aberto, com os alunos, sobre as imagens selecionadas.

Após o término desta atividade, seguiu-se um exercício ilustrativo, intitulado “Abril ilustrado: como os nossos olhos o veem”. Foram distribuídas folhas A4 onde os alunos realizaram uma ilustração relativa à data comemorativa do 25 de abril de 1974. A atividade possibilitou trabalhar a Educação Artística – Artes Visuais, no domínio da Experimentação e Criação, nomeadamente, escolher técnicas e materiais de acordo com a intenção expressiva das suas produções plásticas e manifestar capacidades expressivas e criativas nas suas produções plásticas, evidenciando os conhecimentos adquiridos (DGE,2018).



Figuras 27, 28, 29 e 30, Ilustrações relativas ao 25 de abril de 1974, realizadas pelos alunos do 1.º CEB

### 4.3.2. REFLETIR NO 2.º CEB

Para a reflexão do 2.º CEB e tendo em conta a articulação de saberes, a mestranda selecionou a aula de Português lecionada no dia 18 de maio de 2022, na turma B do 6.º ano, em que se colocou em prática o plano de ação de uma intervenção com a duração de 50 minutos. A temática trabalhada foi a redação de uma notícia referente ao 25 de abril de 1974.

A aula iniciou-se com a escrita do sumário. Posteriormente, os alunos visualizaram um excerto do filme “Os capitães de Abril” da autora Maria de Medeiros. Após a visualização do excerto do filme, realizou-se um diálogo com os alunos orientado por questões colocadas pela mestranda. A atividade incidiu no domínio da Oralidade, concretamente, na explicitação, com fundamentação adequada, os sentidos implícitos e a distinção entre factos e opiniões na explicitação de argumentos (Aprendizagens Essenciais, 2018).

*PE: No trailer do filme, fala-se de uma noite que pode ser “longa ou muito curta”. Que noite é essa?*

*A 1: Professora, é a madrugada de 24 de abril para 25 de abril de 1974, foi a noite em que se decidiu que a Revolução iria acontecer.*

*PE: O que acontece na estação de rádio? Ouve-se soar uma música. Que música é essa e quem a compôs?*

*A 2: A estação de rádio começa a passar a música “Grândola Vila Morena” do Zeca Afonso.*

*PE: O que vemos à chegada no Terreiro do Paço?*

*A 3: Vemos muitos militares, professora, e as pessoas que vêm para apoiar os militares.*

*PE: Há um flor que aparece no trailer do filme. Que flor é essa e o que representa?*

*A 5: É o cravo e foi a flor usada para colocar na ponta das espingardas dos militares.*

*PE: O que acontece nas ruas?*

*A 6: As ruas enchem-se de gente que apoia os militares e que desejam a Revolução.*

*PE: Vemos uma personagem, militar, a aparecer várias vezes? Sabem de quem se trata?*

*A7: É o capitão Salgueiro Mais, que comandou as tropas para a Revolução, professora.*

**Figura 31.** Diálogo com os alunos do 2.º CEB sobre o trailer do filme “Os capitães de Abril”

Posteriormente, foram apresentadas, aos alunos, várias notícias de jornais da época, disponibilizadas pela Hemeroteca Digital. O recurso a esta plataforma revelou-se bastante positivo e, na ótica da mestrandia, esta não esperava uma adesão e curiosidade tão grandes pela plataforma. Os alunos ficaram estupefactos com o facto de conseguirem consultar informações “muito antigas”, segundo eles, numa plataforma intuitiva e de fácil pesquisa como a Hemeroteca Digital. Os alunos quiseram saber mais sobre a plataforma e desenvolveu-se um breve diálogo, explicando os procedimentos de adesão à plataforma, pois os alunos revelaram um alto entusiasmo para a consulta desta. De seguida, a turma foi dividida em pares e foram distribuídas notícias impressas, por cada par, com vista à redação de uma notícia sobre o 25 de abril de 1974.

O momento seguinte foi, assim, um momento de escrita, que teve como domínio predominante do Português; a Escrita, nomeadamente a utilização sistemática de processos de planificação, textualização e revisão de textos e a redação de textos no âmbito escolar (DGE, 2018).

A atividade de escrita foi dividida em três momentos: preparação para a escrita da notícia, escrita propriamente dita da notícia e, por último, a revisão da notícia. Na preparação para a escrita, a professora estagiária projetou um quadro orientador para a planificação da notícia. Posteriormente, os alunos planificaram a notícia a redigir, com a ajuda do quadro orientador e da professora que circulava pela sala. Após a conclusão da escrita da notícia, foi distribuído um instrumento de autocorreção do texto produzido e cada par corrigiu a sua notícia, tendo em consideração os pontos mencionados no instrumento de autocorreção. Dada por concluída a etapa de revisão, os alunos apresentaram as suas notícias ao grande grupo. Um porta-voz de cada par leu, em voz alta, a notícia produzida. Seguem-se alguns exemplos de notícias concretizadas pelos alunos.

A madrugada de 25 de Abril

Na madrugada de 25 de Abril de 1974, deu-se uma revolução, chamada de revolução dos cravos. Essa revolução ocorreu em Lisboa organizada pelo movimento das forças armadas.

O MFA decidiu por fim a ditadura, Marcelo Caetano refugiou-se no quartel do exército que logo foi cercado pelas tropas do capitão Salgueiro Maia.

Os militares ocuparam pontos estratégicos que eram: Os estúdios da RTP, da emissora nacional e do Pódio Clube Português.

Os Militares organizaram essa revolução, porque todos queriam liberdade.

Passado 19 Horas, ao fim da tarde Marcelo Caetano foi preso.

Por o fim da ditadura...

As forças armadas tomariam o poder

No dia 25 de Abril, o Governo rendeu-se às cinco da tarde após fazerem frente às forças armadas, de seguida as tropas lideradas pelo capitão Salgueiro Maia entraram no exército, em Lisboa.

Marcelo Caetano refugiou-se no quartel do exército, mas foi cercado pelas forças armadas lideradas pelo capitão Salgueiro Maia. Isto aconteceu porque o povo e os militares estavam insatisfeitos com o governo e da forma que eram governados.

As forças armadas tomariam o poder

No dia 25 de Abril, o Governo rendeu-se às cinco da tarde após fazerem frente às forças armadas, de seguida as tropas lideradas pelo capitão Salgueiro Maia entraram no exército, em Lisboa.

Marcelo Caetano refugiou-se no quartel do exército, mas foi cercado pelas forças armadas lideradas pelo capitão Salgueiro Maia. Isto aconteceu porque o povo e os militares estavam insatisfeitos com o governo e da forma que eram governados.

Figuras 32, 33 e 34. Notícias elaboradas pelos alunos do 2.º CEB sobre o 25 de abril de 1974

#### 4.4. DINAMIZAÇÃO E COLABORAÇÃO EM PROJETOS E ATIVIDADES EDUCATIVAS

No decorrer da PES, a mestrandia, além de realizar as regências estipuladas nos dois contextos interventivos, teve a oportunidade de colaborar e dinamizar alguns projetos e momentos educativos. Seguidamente, encontra-se uma breve descrição dos projetos educativos em que

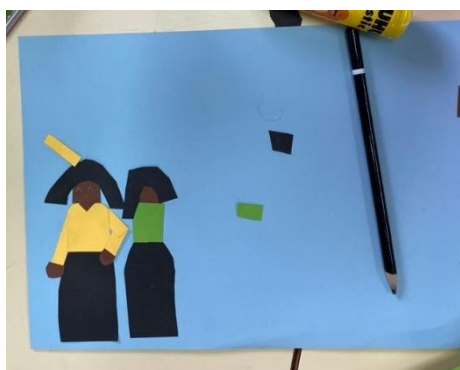
a mestranda esteve envolvida e que, conjuntamente com o seu par pedagógico, realizou. Os projetos aqui apresentados foram realizados no 2.º CEB.

No primeiro semestre da PES, logo no início do ano letivo, o par dinamizou parte do projeto “Entrevistas Históricas”. O projeto envolveu duas aulas em novembro, ocorridas nos dias 10 e 11 de novembro de 2021, especificamente, sendo a intervenção no projeto repartida por duas aulas de disciplinas diferentes mas interligadas entre si, nomeadamente uma aula de Português e uma aula de História e Geografia de Portugal. Pretendeu-se assim estabelecer uma articulação horizontal dentro do projeto.

O projeto deu-se início na aula de Português, no dia 10 de novembro de 2021. Como se tratava de uma entrevista, foi realizada a revisão do género de texto entrevista. Inicialmente, foi apresentado um vídeo inicial com a compilação de excertos de entrevistas. De seguida, os alunos realizaram a leitura das imagens dos vídeos e identificaram o género de texto evidenciado, a entrevista. Após terem analisado o vídeo, partindo de perguntas formuladas pelo trio pedagógico (inicialmente, éramos três), seguiu-se um exercício de escuta ativa sobre a escritora Alice Vieira. Este exercício tinha como objetivos gerais a escuta, por parte dos alunos, do conteúdo da entrevista e o preenchimento, individual, dos dados biográficos da escritora Alice Vieira num guião fornecido e previamente preparado pelo trio pedagógico. Após o preenchimento do guião de escuta ativa, as informações foram corrigidas e, seguidamente, compararam-se características estruturais entre os dois tipos de entrevistas (oral e escrita). O trio pedagógico elaborou, conjuntamente com os alunos, uma tabela onde se identificaram as diversas características que compunham o corpo de uma entrevista. A segunda aula ocorreu na disciplina de História e Geografia de Portugal e após a revisão do conteúdo da entrevista a Português. Nesta aula, foram formados grupos de quatro elementos e foram distribuídos excertos fidedignos e diversos pelos vários grupos para exploração de informações relevantes sobre a época histórica retratada. Após a leitura e reflexão dos excertos fornecidos, foi distribuído um guião para a escrita de uma entrevista à figura histórica D. João V, tema abordado nas aulas de História e Geografia de Portugal, no momento. Os alunos preencheram o guião de entrevista para a produção de questões pertinentes sobre D. João V, tendo em conta os elementos analisados. Numa aula posterior, o trio pedagógico

preparou a apresentação das questões elaboradas pelos alunos. Um membro do trio pedagógico, apareceu numa das aulas, disfarçada, como modelo figurativo de D. João V, enquanto as outras duas estagiárias foram responsáveis por realizar a entrevista, evidenciando as perguntas realizadas pelos alunos. Na ótica da mestranda, a intervenção neste projeto foi bastante positiva e permitiu realizar aprendizagens dinâmicas e significativas dos conteúdos em estudo.

No segundo semestre, foi realizado um outro projeto, intitulado “Tempo com histórias”. Através de fotografias da época do século XIX sobre diversos conteúdos e com o auxílio de um guião de orientação, os alunos realizaram uma frase sobre o século XIX que se conjugasse com a imagem selecionada e, depois, reproduziram ou reinventaram a imagem selecionada, criando um álbum narrativo intitulado “Tempo com Histórias”. O projeto englobou três aulas, uma aula de Português, uma aula de História e Geografia de Portugal e uma aula de Expressão Plástica, em que os alunos puderam trabalhar com diferentes materiais e técnicas (recorte, colagem, entre outras...) para ilustrarem as suas frases sobre o século XIX. Seguem-se alguns exemplos de ilustrações realizadas pelos alunos no âmbito deste projeto.



Figuras 35 e 36. Ilustrações elaboradas pelos alunos do 2.º CEB no projeto “Tempo com histórias”

O último projeto mencionado pela mestranda decorreu no segundo semestre e foi realizado individualmente, numa aula observada, no dia 6 de abril de 2022. A aula iniciou-se com o momento de pré-leitura, com a apresentação do título da obra “Século XVIII, cidade de Alcochete”, pertencente à obra Três Histórias do Futuro, da autora Luísa Ducla Soares. De seguida, apresentou-se e analisou-se a ilustração inicial da história. Após um diálogo aberto

sobre a ilustração, passou-se aos momentos de leitura e pós-leitura, que ocorrem de forma simultânea, isto é, à medida que o conto era lido, iam sendo realizadas perguntas sobre o mesmo. Posteriormente, foi apresentado um áudio da personagem da história, o Sr. Roquete, a pedir ajuda aos alunos para tentar mudar o futuro do planeta, no século XXVII. Posto isto, foi introduzido em aula um modelo tridimensional de Greta Thunberg, construído pela mestranda. Os alunos foram questionados sobre a figura, a que causas estava associada, entre outros aspetos que quisessem partilhar. Os alunos demonstram conhecer aspetos relevantes da vida e causas associadas a Greta Thunberg. Seguiu-se um momento de escrita criativa, em preparação para o Dia Mundial da Terra, celebrado a 22 de abril de 2022, tendo a carta como destinatário Greta Thunberg. O projeto contou com o auxílio da professora de Inglês, que preparou uma aula para tradução da carta. No entanto, o projeto não se chegou a concluir porque envolvia mais turmas da escola, isto é, seria um projeto para alargar às restantes turmas do 2.º CEB, contudo, a falta de tempo criou um entrave à continuação do projeto. Na ótica da mestranda, o projeto estava bem pensado e teria sido um projeto ambicioso e com “bons frutos” se tivesse existido mais tempo para a sua implementação.

Ao longo da dinamização dos projetos acima mencionados, evidencia-se o trabalho colaborativo entre o trio/par pedagógico e a equipa educativa, tendo isto sido essencial para o sucesso dos mesmos e para o crescimento pessoal e profissional da mestranda.

#### **4.5. UM OLHAR RETROSPETIVO**

A PES da mestranda iniciou-se a meio de um contexto pandémico, o que provocou um clima de incerteza ao longo do percurso efetuado, devido à COVID-19. Apesar desta incerteza, a vontade de aprender e o entusiasmo pelo início de uma nova experiência foram mais fortes do que a presença de qualquer incerteza. Neste percurso formativo, foi essencial o apoio prestado pelo par pedagógico, por familiares, amigos, pelos elementos cooperantes e pela equipa de supervisão do curso, elementos que foram decisivos para o desabrochar do percurso académico e profissional da mestranda. Assim sendo, a candidata a futura docente, no decorrer da PES, trabalhou com e para os alunos, com vista a atingir o sucesso destes nas suas aprendizagens e considerando sempre a sua realidade (Pinto, 2012).

No que concerne à área de Português, no 1.º CEB, foram trabalhados todos os domínios, nomeadamente a Oralidade, a Leitura, a Educação Literária, a Escrita e a Gramática, sendo que os domínios que revelam um maior foco foram a Leitura e Educação literária, muito em parte justificada pelos problemas evidenciados no contexto relativos à descodificação e compreensão leitora. Deste modo, todos os planos de aula elaborados pela mestrandia tiveram uma maior atenção para os dois domínios mencionados anteriormente. Relativamente ao 2.º CEB, foram abordados todos os conteúdos de forma alternada, isto é, não existiu predominância de um conteúdo sobre outro, todos foram trabalhados com equidade. A Leitura e a Educação Literária foram muitas das vezes o “salto” para os restantes domínios, nomeadamente a Oralidade, a Escrita e a Gramática. Quer com isto dizer-se que, através de textos literários, se trabalhou a Oralidade (por exemplo, aula do reconto oral da obra Ali Babá e os Quarenta Ladrões, uma tradução de António Pescada). Efetivou-se também trabalho no domínio da Escrita (serve de exemplo a redação de notícias relacionadas com o 25 de abril de 1974) e trabalhou-se o domínio da Gramática (serve, a título de exemplo, a aula direcionada para o estudo da classe de palavras, tendo por base a obra Romance do 25 de Abril, do autor João Pedro Mésseder) no sentido de uma complementaridade entre os vários domínios.

No que diz respeito à área das Ciências Sociais e Humanas, nomeadamente, a História, no 1.º CEB, a mestrandia quis proporcionar aos alunos uma formação direcionada para o exercício de uma cidadania plena, a descoberta de um espírito crítico, transmitindo e construindo conhecimentos da democracia assim como dos direitos humanos, uma educação voltada de respeito pela natureza e pela identidade cultural, valorizando o património cultural e construído (Beltrão & Nascimento, 2000). Em Estudo do Meio, no 1.º CEB, as estratégias de ensino iam modificando-se conforma a carga horária, o ritmo diferenciado das aprendizagens e devido à faixa etária dos alunos. Quanto ao 2.º CEB, os objetivos perante a História focaram-se nas mesmas finalidades, mas trabalhados de forma mais consistente e para um currículo que trabalha apenas com as Ciências Sociais e Humanas separadas das Ciências Físico-Naturais, o que não acontece no 1.º CEB. Posto isto, no 2.º CEB, as aulas lecionadas pela mestrandia foram ao encontro da formação de cidadãos conscientes do seu passado, presente e futuro, com vista a uma mudança de atitudes, formação para a cidadania, apostando num papel crítico na

sociedade, conscientemente. As aulas do 2.º CEB focaram-se no ensino do pensamento cronológico, que auxilia no desenvolvimento do sentido de tempo histórico; na compreensão histórica, na análise e a interpretação da História, na investigação histórica baseada na capacidade de formular questões e, por último, na análise de temas históricos e a tomada de decisões (Félix, 1998). Posto isto, a candidata a futura docente do 1.º CEB e de Português e História e Geografia de Portugal no 2.º CEB observou cuidadosamente os contextos onde se encontrava inserida e planeou aulas dinâmicas, desafiantes e relacionadas com a realidade das crianças, com recurso a meios físicos e tecnológicos que permitiram, na ótica da mestranda, intervenções de sucesso.

Relativamente à Articulação de Saberes, no 1.º CEB, foi promovida, ao longo das aulas lecionadas pela mestranda, uma interdisciplinaridade através do trabalho com diferentes disciplinas, a saber Português, Matemática, Estudo do Meio, a Cidadania, as TIC, a Educação Artística, entre outras, permitindo aos alunos alcançarem conhecimentos significativos, tendo em conta a adoção de estratégias e recursos adaptados ao contexto e que imprimissem inovação. Apesar da articulação referida anteriormente no 1.º CEB, esta também aconteceu no 2.º CEB, uma vez que a mestranda estabeleceu sempre que possível uma articulação horizontal e vertical em ambos os ciclos de estudo e tendo em conta as diversas áreas disciplinares.

Em ambos os contextos, a mestranda adotou estratégias com vista à captação de atenção, curiosidade, empenho e motivação na concretização das tarefas propostas durante as intervenções. Na ótica da mestranda, a mesma sente que proporcionou momentos de aprendizagem significativos justificáveis pela participação constante dos alunos, assim como a sua boa disposição e frases que os alunos mencionavam nas intervenções, tais como “Quando voltas a dar aula?”, “Gostei muito da tua aula!”, entre outras, o que envolveu a mestranda num processo contínuo de dedicação para que pudesse proporcionar as melhores aprendizagens aos seus alunos.

Posto isto, ressalva-se a importância que a PES teve no percurso formativo e profissional da mestranda, contribuindo para que a mesma conseguisse aplicar e melhorar a cada dia os seus

conhecimentos e competências. Foi uma experiência única e incomparável que auxiliou na construção da identidade docente da futura candidata a professora do ensino básico.

## 5. A FLUÊNCIA LEITORA E A MOTIVAÇÃO PARA A LEITURA

*Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção.*

*(Paulo Freire)*

O presente capítulo destina-se ao esclarecimento da componente investigativa realizada na PES, no ano letivo 2021/2022, através da apresentação do trabalho de investigação concretizado pela mestranda, durante a PES. Nos apêndices do documento é possível visualizar as planificações das intervenções desta componente investigativa e os materiais (adquiridos ou produzidos) para a mesma.

O projeto intitulado “Ler hoje para preparar o amanhã” surgiu como pretensão ao incentivo da leitura no processo de intervenção educativa, ou seja, ressaltar a importância da leitura no processo de formação do aluno.

No início do estágio, decorrente no ano letivo 2021/2022, deparei-me com algumas questões pertinentes no âmbito da leitura e essas questões foram impulsionadoras para o meu tema de investigação. Percebi, ao longo das minhas observações, que uma parte significativa dos alunos do 4.º ano de escolaridade com quem efetuei as minhas intervenções apresentavam problemas ao nível da descodificação e compreensão da leitura, o que se manifesta, posteriormente, na sua fluência leitora.

Estas observações fizeram-me refletir sobre a importância que a leitura tem no quotidiano e na nossa vida. Ler é compreender, aceder ao significado do texto. O importante na leitura é a apreensão do significado da mensagem, resultando o nível de compreensão da interação do leitor com o texto (Sim-Sim, 2007).

O ensino da descodificação, correspondente à fase de identificação de palavras escritas, constitui-se como o primeiro passo formal na aprendizagem da leitura. A investigação das

últimas décadas mostra que a eficiência da aprendizagem da leitura depende do ensino eficiente da descodificação (Sim-Sim , 2007).

A compreensão daquilo que se lê também é um passo crucial, uma vez que, sem a compreensão da leitura, o aluno não consegue ser um cidadão pleno e interveniente na sociedade onde se insere, assim, um bom nível de compreensão da leitura resulta de quatro vetores: a “eficácia na rapidez e na precisão da identificação de palavras”, “o conhecimento da língua de escolarização”, “a experiência individual de leitura” e “as experiências e o conhecimento do Mundo por parte do leitor (Sim-Sim, 2007,p.9). Os pilares determinantes da fluência leitora derivam de determinados domínios de intervenção do ensino. O primeiro pilar da leitura, o reconhecimento automático das palavras, resulta da intervenção na consciência fonológica das palavras, da correspondência som/letra (princípio alfabético) e do reconhecimento holístico de palavras. O segundo pilar, o conhecimento da língua, deriva de um desenvolvimento linguístico, ou seja, da estrutura da língua, do léxico e da reflexão que se faz sobre a língua. O terceiro pilar, a experiência individual de leitura, emerge do conhecimento do tema e das estratégias de abordagem do texto. O quarto e último pilar, a experiência e conhecimento do Mundo, advém da riqueza das experiências interiorizadas assim como da elaboração verbal do vivenciado (Sim-Sim, 2007).

Para tal, é necessário as crianças se apropriarem de estratégias de monitorização de leitura, tais como prever, sintetizar, clarificar, e questionar a informação obtida. A compreensão dos textos beneficia da exposição diária a diferentes tipos de textos, ou seja, quanto maior for a variedade a que a criança é exposta, mais fácil será ela desenvolver a competência da compreensão (Sim-Sim , 2007).

A descodificação associada ao processo de compreensão leitora influenciam também a qualidade de fluência leitora da criança. São termos que não se dissociam e que têm repercussões significativas entre eles. O primeiro passo para a criança saber ler é descodificar, ou seja, atribuir significado ao que lê. Quando a criança começa a atribuir significado ao que lê, ela passa a aceder ao sentido das palavras, ou seja, as palavras passam a obter um significado holístico, o que permite à criança compreender o texto. Para compreender de

forma eficaz o texto, é crucial que a criança adquira estratégias que lhe permitam obter uma boa fluência leitora.

O objetivo primordial do ensino da compreensão da leitura é o “desenvolvimento da capacidade para ler um texto fluentemente, o que implica precisão, rapidez e expressividade na leitura) (Sim-Sim, 2007, p. 9). Deste modo, a compreensão da leitura está intrinsecamente ligada à fluência da leitura e vice-versa.

Aliado ao facto supracitado, as experiências de leitura real são essenciais no processo de desenvolvimento da compreensão da leitura assim como a exposição a diversificadas tipologias de texto que geram maiores níveis da compreensão obtida e que requerem o uso de estratégias específicas de compreensão. As crianças devem ser familiarizadas com as várias tipologias de texto, para se apropriarem de estratégias de automonitorização e estratégias específicas para a abordagem de cada tipo textual. Sim-Sim (2007, p.13) apresenta os diversos de textos: “informativos”, entre os quais, artigos, notícias; “ficção narrativa, tais como histórias, textos de teatro; “poesia”; “textos instrucionais”, podendo estes serem receitas ou instruções para a ação, entre outros; “biografias”; “textos epistolares”, servindo de exemplo cartas pessoais, recados, emails, entre outros; e “listagens”, isto é, textos não compositivos.

Nos anos 70, a expressão fluência de leitura começou a aparecer no panorama da literatura de investigação. Dos primeiros investigadores a realçarem a importância da fluência leitora como elemento crítico no processo de leitura destacam-se LaBerge e Samuels (1974, citado por Borges & Viana, 2020). Com a formulação da Teoria da Automaticidade, os autores defendiam que a automaticidade no reconhecimento de palavras é conseguida através do treino, ou seja, através de uma exposição contínua a uma palavra que acaba por gerar reconhecimento automático e preciso sobre a palavra. Assim, o treino da fluência demonstra-se importante para um ensino efetivo da leitura, que irá gerar níveis superiores de desempenho (Borges & Viana, 2020).

O Projeto de Investigação intitulado “Ler hoje para preparar o amanhã! O incentivo à leitura e a intervenção educativa: importância da leitura no processo de formação do aluno” tem como finalidade apoiar a aquisição de competências de leitura do 1.º ciclo do Ensino Básico.

O presente projeto foi pensado para um grupo específico de alunos que apresentem determinadas dificuldades na leitura e engloba os seguintes objetivos:

*a) Identificar os mecanismos e os pré-requisitos indispensáveis ao desenvolvimento da competência leitora;*

*b) Delinear estratégias adequadas à resolução de dificuldades de leitura;*

*c) Criar ambientes de ensino da leitura que favoreçam as aprendizagens;*

*d) Compreender a pertinência, adequação e potencialidades da integração das estratégias enunciadas nas experiências curriculares.*

A presente investigação foi desenvolvida no âmbito da disciplina de Português e teve como principal objetivo compreender de que modo o nível de fluência leitora influencia a compreensão da leitura e que estratégias de ensino permitam desenvolver competências ao nível da fluência leitora.

O estudo baseou-se numa sequência didática e procurou dar resposta à seguinte questão-problema: Como é possível ajudar os alunos a melhorarem a sua fluência de leitura em fases em que já se esperariam níveis superiores de desempenho? Seguindo uma metodologia com características de investigação-ação e com uma abordagem mista, o estudo foi desenvolvido numa turma do 4.º ano de escolaridade, com um grupo restrito de alunos (4 alunos), com idade média de 9 anos. A investigação foi com um grupo restrito de alunos por se tratar de uma modalidade de estudo de caso.

A investigação englobou 11 sessões (semanais) a serem realizadas nos meses de maio e junho, em tempo escolar. Contudo, devido à pandemia da COVID-19 e a alguns atrasos sofridos no decurso da implementação, foi possível apenas obter os resultados dos pré-testes e com isso realizar um esboço de intervenção do projeto.

A investigação desejava obter mais dados para reforçar a boa fluência leitora e compreender a influência que a mesma tem sobre a compreensão textual, assim como reforçar o gosto dos alunos pelo domínio da leitura.

A sequência didática planejada engloba novos métodos de ensino e estratégias diversificadas, relacionadas com a contextualização das aprendizagens, numa perspectiva holística do conhecimento.

## **5.1. INTRODUÇÃO**

A leitura possui um grande destaque no ensino do Português e constitui-se como um domínio de extrema importância nos primeiros anos de escolaridade, isto é, reconhece-se que saber ler é uma “condição indispensável para o sucesso individual, quer na vida escolar, quer na vida profissional” (Sim-Sim, 2007, p.5).

Por isso, não se pode descurar a importância e a exigência que a leitura tem sobre a cultura escolar, uma vez que a leitura é o cerne das aprendizagens, o ser humano necessita de saber ler para compreender e aceder ao significado do texto, pois “o importante na leitura é a apreensão do significado da mensagem, resultando o nível de compreensão da interação do leitor com o texto” (Sim-Sim, 2007, p.5).

O presente estudo apostou em métodos de ensino e estratégias diversificadas, através da seleção de várias tipologias de texto, uma vez que o uso de uma determinada tipologia específica “influencia a compreensão obtida, determina objetivos de leitura diversos e requer o uso de estratégias específicas de compreensão (Sim-Sim, 2007, p.12). A par disto, foram desenhadas atividades com o intuito de aplicar as estratégias de compreensão das tipologias de texto, propostas de exploração, criação e dinamização da leitura e dos processos de descodificação, compreensão e fluência leitora. Durante todo o processo, foram aplicadas várias estratégias e potencialidades textuais distintas entre si, de forma a promover aprendizagens contextualizadas e significativas e respeitando o ritmo individual dos próprios alunos. Procurou-se assim, desenvolver o gosto pela leitura, pelas diversas tipologias textuais, desenvolver capacidades de compreensão e fluência leitora, apelando às capacidades de informação e comunicação, linguagens e textos, pensamento crítico e pensamento criativo, o saber científico, técnico e tecnológico e o raciocínio e resolução de problemas, capacidades

previstas nas Aprendizagens Essenciais e o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (Martins et al., 2017; DGE, 2018).

Importa mencionar que o presente capítulo se subdivide em seis subcapítulos. O primeiro subcapítulo é composto por uma breve introdução. No segundo subcapítulo realiza-se um enquadramento teórico relativo à importância da leitura no processo de formação do aluno. O terceiro subcapítulo incide nas fases da leitura (pré-leitura, leitura e pós-leitura) e nas estratégias mobilizadas para cada fase da leitura. O quarto subcapítulo é direcionado para a problemática e objetivos da investigação, em que se refere a amostra, a problemática em estudo, os objetivos gerais e os objetivos específicos da investigação. O quinto subcapítulo é relativo à metodologia de investigação, em que é realizado um enquadramento teórico sobre o estudo de caso e as suas características. Este subcapítulo enquadra uma secção destinada à caracterização dos participantes, visto tratar-se de um estudo de caso múltiplo, com um pequeno grupo de amostra e um outro subcapítulo dedicado ao desenho das sessões da sequência didática proposta para colmatar as dificuldades evidenciadas em contexto, por parte dos alunos. O último subcapítulo é direcionado para as técnicas e instrumentos de recolha de dados, onde são explanadas as técnicas e se reflete sobre o contributo das mesmas para o estudo. Neste estudo é contemplada a apresentação e análise dos dados recolhidos, uma vez que não se concretizou a sua implementação.

Desta forma, este estudo pretende promover o gosto dos alunos pela disciplina de Português, assim como promover a melhoria das práticas pedagógicas, enriquecendo os docentes e os alunos.

## **5.2. A LEITURA - DA FLUÊNCIA À COMPREENSÃO**

A leitura envolve processos neurológicos. A leitura é uma prática interativa e intersubjetiva, que implica uma relação complexa entre três instâncias, nomeadamente, produção (autor), produto (obra) e (re)produção (leitor) (Amor, 2003). Durante a leitura, a palavra escrita é registada na sua forma visual, no lobo occipital, associa-se depois à forma auditiva, situada no giro angular, área temporal, mais especificamente na área de Wernicke, responsável

processamento fonológico, uma área associativa auditiva nas quais se conjugam interpretação e compreensão da linguagem falada. Seguidamente, a atividade passa para a área de Broca (responsável pela expressão da língua falada, ou seja, pela formação das palavras a serem pronunciadas) através das fibras do fascículo arqueado. Numa leitura em voz alta os estímulos são enviados da área de Broca para o córtex motor primário que controla os movimentos dos lábios, língua, palato, entre outros. As ideias supracitadas são uma breve síntese daquilo a que se chama a rota neuronal da leitura (apontamentos da UC de Aquisição e Desenvolvimento da Linguagem, 2018).

O domínio da leitura é imprescindível na língua portuguesa e, por isso, reconhece-se que saber ler é “uma condição indispensável para o sucesso individual, quer na vida escolar, quer na vida profissional” (Sim-Sim, 2007, p. 5). Desta forma ler fluentemente adquire uma importância central no processo de aprendizagem da leitura. A criança necessita de atingir uma certa maturação psicológica para o processo de aprender a ler, a qual engloba várias etapas, entre as quais: uma exposição a um volume significativo de palavras, o desenvolvimento auditivo e fonológico para que a aprendizagem se concretize e a capacidade de a criança se concentrar visualmente num objeto de perceção. A idade não é a questão fundamental para o início da alfabetização, mas sim um certo amadurecimento fonológico e semântico, bem como o interesse e a motivação da criança. Isto ocorre entre os 4 os 7 anos de idade (apontamentos da UC de Aquisição e Desenvolvimento da Linguagem, 2018)

As capacidades básicas subjacentes à leitura são, essencialmente, uma boa identificação e explicitação do sentido do material escrito, a identificação da forma visual das palavras, o direcionamento da atenção, a explicitação do sentido do material escrito e, por fim, a pronúncia e a articulação (apontamentos da UC de Aquisição e Desenvolvimento da Linguagem, 2018).

Um leitor fluente necessita de passar por diversas fases da leitura para conseguir ler de forma plena, concisa e estruturada. Antes da fase formal de ensino da leitura, a criança descobre a linguagem escrita e tenta perceber como a pode perceber; esta primeira fase chama-se descodificação. A descodificação corresponde à “fase de identificação das palavras escritas”

(Sim-Sim, 2007, p. 5.) e constitui-se como o primeiro passo no percurso formal da aprendizagem da leitura. Com a descodificação, a criança consegue construir o significado de um texto escrito e começa a aprender a compreender os textos, o grande objetivo do ensino da leitura.

A investigação das últimas décadas tem demonstrado que a eficácia da aprendizagem da leitura deriva de um ensino eficiente da descodificação, assim como do ensino explícito de estratégias de compreensão dos textos e do contacto com textos diversificados e de boa qualidade (Sim-Sim, 2007). Estudos recentes apontam para a existência de insucesso escolar precoce e preocupante no 2.º ano de escolaridade. No relatório do Projeto Aprender a Ler e a Escrever, Rodrigues e colaboradores (2020) afirmam que “durante décadas, todos os anos, uma percentagem sempre superior a 10% dos alunos, no 2.º ano de escolaridade, com sete anos de idade, inicia um percurso escolar marcado pela repetência e pelo insucesso, do qual é difícil recuperar” (Rodrigues, Calçada & Mata, 2017, p.3, citado por Borges & Viana, 2020, p. 8). Além de números espelharem uma realidade assustadora, demonstram também que os percursos de insucesso têm início em níveis escolares muito precoces e acabam por se acentuar à medida que a escolaridade avança, o que leva os alunos a novas reprovações nos anos subsequentes (Borges & Viana, 2020). Estes resultados evidenciam a importância do ensino da descodificação em níveis escolares precoces, pois, através do ensino explícito da descodificação se poderá chegar a processos de compreensão leitora mais tarde e, subsequentemente, à fluência leitora e, por conseguinte, baixar os níveis de insucesso escolar.

Quando a criança inicia a fase de descodificação, segue-se a próxima fase, a compreensão daquilo que lê. Sim-Sim (2007, p. 7) afirma que “ler é compreender, obter informação, aceder ao significado do texto. Deste modo, entende-se que a compreensão da leitura é um processo em que se atribui significado àquilo que se lê, sejam palavras, frases ou um texto. O importante na leitura é a apreensão do significado da mensagem que resulta do nível de compreensão da interação do leitor com o texto (Sim-Sim, 2007).

Os fatores envolvidos na dificuldade maior ou menor na compreensão de um texto por parte do leitor são “o conhecimento prévio que o leitor tem sobre o tema” e “o (des) conhecimento de vocábulos utilizados no texto” (Sim-Sim, 2007, p. 8.)

O maior objetivo do ensino da compreensão da leitura é desenvolver a capacidade de a criança ler um texto fluentemente, o que implica “precisão, rapidez e expressividade na leitura” (Sim-Sim, 2007, p. 9.) Em Portugal, o reconhecimento da importância da fluência leitora sofreu uma enorme alteração positiva com a publicação das Metas Curriculares de Português (MCP) (Buescu, Morais, Rocha & Magalhães, 2015). As MCP, além de indicarem, de forma explícita, a fluência de leitura como um objetivo a atingir, também definiram uma métrica por ano de escolaridade: 1.º ano = 55 palavras por minuto; 2.º ano = 90 palavras por minuto; 3º ano = 110 palavras por minuto e 4.º ano = 125 palavras por minuto (Buescu et al., 2015).

Tendo em conta as ideias anteriormente referidas, é clara a ideia de que descodificação e compreensão são dois processos importantes para se atingir a fluência leitora.

A expressão fluência de leitura surgiu no panorama da literatura de investigação nos anos 70. Os primeiros investigadores na área foram LaBerge e Samuels (1974), a partir de então fluência da leitura começou a ser referida como um elemento crítico no processo de leitura, com a formulação da Teoria da Autenticidade, segundo a qual “a automaticidade no reconhecimento de palavras é conseguida através do treino” (Borges & Viana, 2020, pp.9-10). Isto significa que a exposição repetida a uma determinada palavra irá permitir o seu reconhecimento de forma automática e precisa.

Segundo Sim-Sim (2007), um leitor fluente reconhece as palavras de forma automática e, sem introduzir esforço, consegue agrupá-las e assim acede ao significado de frases e de expressões de texto. Desta forma, um bom nível de compreensão leitora resulta da confluência de quatro vetores, sendo eles: a eficácia no reconhecimento automático das palavras, o conhecimento da língua de escolarização, a experiência individual de leitura e as experiências e o conhecimento do Mundo por parte do leitor. A figura seguinte demonstra um esquema que refere esses mesmos determinantes da fluência na compreensão de textos e explicita o que

cada um dos vetores inclui para que haja progressão da capacidade da fluência na compreensão de textos.



Figura 37. Determinantes da fluência na compreensão de textos (Sim-sim, 2007,

Tal como referido anteriormente, o primeiro pilar da leitura, o reconhecimento automático das palavras, resulta da intervenção na consciência fonológica das palavras, da correspondência som/letra (princípio alfabético) e do reconhecimento holístico de palavras. O segundo pilar, o conhecimento da língua, deriva de um desenvolvimento linguístico, ou seja, da estrutura da língua, do léxico e da reflexão que se faz sobre a língua. O terceiro pilar, e experiência individual de leitura, emerge do conhecimento do tema e das estratégias de abordagem do texto. O quarto e último pilar, a experiência e conhecimento do Mundo, advém da riqueza das experiências interiorizadas assim como da elaboração verbal do vivenciado (Sim-Sim, 2007).

Na abordagem à fluência leitora, é essencial considerar três aspetos, concretamente a precisão na descodificação, a automaticidade no reconhecimento de palavras e o correto uso das características prosódicas, nomeadamente o volume, a entoação, inflexão e duração que cooperam para uma leitura expressiva (Borges & Viana, 2020).

Relativamente à precisão, esta é a capacidade do indivíduo para identificar corretamente as palavras escritas, convertendo “sinais grafemas em fonemas, contudo, o aprendiz leitor

necessita de “automatizar as regras de conversão grafema-fonema e proceder à fusão fonémica para que a leitura se converta num processo sem custos cognitivos (Borges & Viana, 2020,p.10). Numa leitura em que não existe precisão, ou seja, quando as palavras lidas não correspondem às palavras que estão no texto, compromete-se a compreensão. Quando, no ato de leitura, a criança erra cerca de 10% das palavras de um texto considera-se essa percentagem o limiar de comprometimento, desde que as palavras lidas incorretamente não sejam as palavras-chave da compreensão (Borges & Viana, 2020).

Quanto à velocidade de leitura, esta tem que ver com a rapidez com que a leitura é efetuada pelo aprendiz leitor e, geralmente, é determinada pelo número de palavras lidas corretamente por minuto, valores já referidos acima, no ensino em Portugal, valores esses previstos nas MCP. O número de palavras corretamente lidas por minuto é um indicador imprescindível da competência de leitura, essencialmente pela correlação que detém com a compreensão (Borges & Viana, 2020; Buescu et al., 2015).

No que concerne ao termo prosódia, este é utilizado para “descrever aspetos tónicos e rítmicos do discurso” (Borges & Viana, 2020, p.11). Quando a prosódia é introduzida na leitura, aquilo que acontece é que o leitor dá sentido ao texto, através da identificação dos seus elementos sintáticos e semânticos, conseguindo empregar no texto a entoação e expressividade corretas (Borges & Viana, 2020). A prosódia está conectada à leitura por unidades de sentido e esta, por sua vez, está interligada com a automatização da leitura, sendo uma tarefa complexa para o aprendiz leitor (Borges & Viana, 2020).

Desta forma, o ensino da compreensão da leitura deve pautar-se por intervenções pedagógicas que visem estratégias específicas para a aprendizagem da leitura e compreensão de textos esperando-se, no final do 1.º Ciclo do Ensino básico, que a criança seja capaz de “apreender o sentido global de um texto”, “identificar o tema central e aspetos acessórios, “distinguir entre ficção/ não ficção; causa/efeito; facto/opinião”, que seja capaz de “localizar informações específicas e usá-las para cumprir instruções”, “sintetizar partes do texto”, “reconhecer os objetivos do escritor”, “compreender inferências, mobilizando informações textuais implícitas e explícitas e conhecimentos exteriores ao texto”, deve ser capaz de

“relacionar a informação lida com conhecimentos exteriores ao texto”, deve conseguir “extrair conclusões do que foi lido”, “seguir instruções escritas para realizar uma ação”, “inferir o significado de uma palavra desconhecida com base na estrutura interna e no contexto”, deve ser capaz de “utilizar estratégias de monitorização da compreensão” e “ler autonomamente pequenas obras integrais adequadas do interesse da faixa etária em questão” (Sim-Sim, 2007, pp. 11-12). Além do referido, as intervenções pedagógicas no ensino da compreensão da leitura devem também visar a promoção e desenvolvimento linguístico dos alunos, deve estimular o seu comportamento na sua condição de leitores e deve alargar o conhecimento experiencial do aluno relativamente à sua vida e ao Mundo (Sim-Sim, 2007).

### **5.3. FASES DA LEITURA: PRÉ-LEITURA, LEITURA E PÓS-LEITURA. ESTRATÉGIAS ADEQUADAS A CADA FASE DA LEITURA**

No presente subcapítulo será realizada uma breve menção às três fases da leitura, assim como se evidenciará estratégias adequadas em cada uma das fases.

A primeira fase da leitura denomina-se pré-leitura, fase em que ocorre um enquadramento global em que se fornece uma visão abrangente do texto e uma avaliação do seu conteúdo. Com isto pretende-se estimular, no leitor, a ativação dos conhecimentos existentes e necessários à contextualização e ao aprofundamento da leitura (Apontamentos da UC de Didática do 2.º CEB, 2021). Alguns exemplos de estratégias que podem ser utilizadas na fase de pré-leitura são as seguintes: explorar o título do texto, usando-o como pista para ao alunos efetuarem previsões sobre o mesmo; explorar as ilustrações e utilizá-las para levar os alunos a efetuarem previsões sobre o texto, isto é, levar o aluno a realizar inferências acerca dos elementos paratextuais; incentivar os alunos a folhearem os livros antes de iniciarem a sua leitura e debater com eles os dados que recolheram; ativar o conhecimento anterior sobre o tema abordado no texto (geralmente através de debate oral); relacionar o tema do texto com conhecimentos que os alunos já possuem, dialogar com os alunos sobre os autores dos textos, relembando, por exemplo, outros textos já lidos do mesmo autor e filtrar o texto para

encontrar chaves contextuais (indícios gráficos e marcas tipográficas), entre outras (Viana et al., 2010; Sim-Sim, 2007).

A fase da leitura propriamente dita corresponde ao momento da leitura. A primeira leitura deve ser a do professor, que é a voz mediadora da relação aluno-texto. Nesta fase, contemplam-se várias estratégias, entre as quais se expõe as seguintes: orientar os alunos para destacarem palavras/ expressões eventualmente difíceis de compreender; orientar os alunos para destacarem trechos do texto que não compreendem; incentivar os alunos a previsões sobre a continuação do tema/narrativa, após a conclusão de um texto pré-definido; interromper a leitura em momentos estratégicos e convidar os alunos a reagirem ao que leram e incentivar os alunos a recorrerem ao contexto para descobrir o significado de palavras e expressões não conhecidas (Viana et al., 2010).

A terceira e última fase designa-se pós-leitura e corresponde à fase da visão global de um texto ou obra em que se procura, uma perspetiva integradora da obra e uma reflexão crítica sobre o conteúdo. Existem múltiplas estratégias que se podem mobilizar na fase de pós-leitura, nomeadamente: promover o debate sobre a coincidência entre as previsões efetuadas e o texto lido; explorar e fazer atribuir significados a palavras e expressões sinalizadas previamente; debater com os alunos trechos do texto que suscitaram maiores dificuldades de compreensão; propor aos alunos a elaboração de esquemas que incluam ideias/ tópicos-chaves do texto; formular perguntas ou promover outro tipo de tarefas, cuja realização exija a releitura do texto; discutir com os colegas o texto lido, entre outras (Viana et al., 2010; Sim-Sim, 2007).

#### **5.4. PROBLEMÁTICA E OBJETIVOS DE INVESTIGAÇÃO**

Neste ponto, importa referir que a leitura é um domínio programático no qual certas crianças com ritmos de aprendizagem mais lentos revelam fragilidades significativas. Tendo em conta este facto e o período de confinamento pelo qual os alunos passaram nos anos de 2019 e 2020 devido à COVID-19, as fragilidades nesta área tornaram-se mais acentuadas, uma vez que o

período de confinamento surgiu em anos de escolaridade precoces e importantes para consolidação de conhecimentos no âmbito do domínio da leitura.

Este estudo surge com forma de atenuar as fragilidades evidenciadas, no domínio da leitura e, concomitantemente, desenvolver outras capacidades nas crianças. O estudo foi realizado com um grupo restrito de alunos da turma do 4.º ano de escolaridade em que a mestranda realizou a sua PES. A amostra era constituída por 4 alunos, com idades compreendidas entre os 8 e os 9 anos de idade. O grupo em questão apresentava dificuldades na descodificação, compreensão e fluência leitora, não cumprindo com as finalidades compreendidas para o ano em questão no domínio da leitura. Além disto, os problemas identificados no domínio da leitura desta amostra interligam-se com outras dificuldades aparentes noutras áreas de saber, nomeadamente a Matemática e o Estudo do Meio, uma vez que estas disciplinas requerem a interpretação da informação e a falta de descodificação e compreensão comprometem o sucesso na execução de atividades noutras áreas do saber.

McGuiness (2006) aponta para dois tipos de leitores lentos: as crianças que leem devagar por não conseguirem descodificar e as crianças que leem devagar apesar das boas habilidades de descodificação que detêm. No caso da amostra referida, estas crianças leem muito devagar porque não conseguem descodificar os sons, ou descodificam-nos de forma incorreta, isto é, não têm consciência dos sons individuais. Chaney (1992, como citado em McGuiness, 2006, p. 119) defende a ideia de que “a principal prova de que as crianças são realmente conscientes dos sons individuais é que elas começam a autocorriger os fonemas mal pronunciados em sua fala antes dos 3 anos”. Isto acaba por ter impacto noutro aspeto crucial da leitura, a compreensão.

Tendo em conta os pressupostos referidos anteriormente, desenvolveu-se um ensino articulado, contextualizado e inovador, uma vez que se colocaram em prática diversificadas estratégias de leitura, a salientar estratégias de promoção de fluência em leitura, designadamente modelagem da leitura, leitura assistida, leituras assistidas, leituras repetidas e leitura de atuação e uma adequada seleção de textos de acordo com as características e dificuldades do público-alvo. As estratégias de leitura pelas quais a mestranda optou fazem

parte de dois artigos de publicação, a saber *O Ensino da leitura: a compreensão de textos* e o projeto *Ouvintes Sortudos: Um programa de promoção da fluência em leitura 2.º ano* (Sim-Sim, 2007; Borges & Viana, 2020).

Após a identificação desta problemática e da vontade de aprofundar esta temática, formulou-se a seguinte questão de investigação: “ De que modo as estratégias de ensino da leitura permitem desenvolver competências ao nível da fluência leitora?”.

Tendo por base a evidência desta problemática, delinearam-se 4 objetivos gerais para realizar a presente investigação: i) identificar os mecanismos e os pré-requisitos indispensáveis ao desenvolvimento da competência leitora; ii) delinear estratégias adequadas à resolução de dificuldades de leitura, iii) criar ambientes de ensino da leitura que favoreçam as aprendizagens e iv) compreender a pertinência, adequação e potencialidades da integração das estratégias enunciadas nas experiências curriculares.

De seguida, são elencados os objetivos específicos da investigação, sendo eles: i) compreender os níveis de compreensão dos géneros textuais; ii) promover a compreensão de textos simples e em contextos ligados à realidade; iii) averiguar a capacidade de segmentação de um texto; iv) promover as capacidades de descodificação e compreensão; v) promover níveis de capacidade de fluência da leitura; vi) criar atividades relativas ao conhecimento, compreensão e manipulação oral das unidades linguísticas das diversas tipologias de texto; vii) avaliar o progresso da capacidade de fluência de leitura.

É de mencionar que o presente estudo apresenta-se muito atual, tendo em consideração as Aprendizagens Essenciais de Português do Ensino Básico.

Para terminar, salienta-se o facto de o estudo de caso não ter sido implementado, devido a contratempos causados pela COVID-19, entre outros, o que levou ao adiamento da implementação do projeto em favor das regências obrigatórias para a conclusão da PES. O processo de estudo será alvo de uma reflexão relativamente aos problemas evidenciados no domínio da leitura, uma vez que não foi possível implementar as estratégias que são contempladas neste estudo.

## 5.5. METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO

Neste subcapítulo realizar-se-á um resumo da metodologia de investigação utilizada para a concretização da investigação da mestranda.

Estrela (1990, p.26) defende a ideia de que “só através de uma prática pedagógica de carácter científico se tornará possível ultrapassar o empirismo e fazer inflectir definitivamente a atitude tradicional que reduz a Pedagogia a uma arte. O professor, para poder intervir no real de modo fundamentado, terá de saber observar e problematizar (ou seja, interrogar a realidade e construir hipóteses explicativas)” .

O trabalho de um professor estagiário requer necessidades investigativas para que consiga transpor os seus conhecimentos na prática e refletir sobre a mesma. Assim sendo, a investigação em educação é essencial. Através desta, é possível produzir conteúdos significativos à formação e à prática profissional docente. Tuckman (1994, p. 5) afirma que “a investigação é uma tentativa sistemática de atribuição de resposta às questões [...] o investigador descobre os factos e formula, então, uma generalização baseada na interpretação dos mesmos”, acrescentando-se ainda que “a investigação educacional é não só um meio didático requerido pelo ensino das relações educativas, como a condição de formação de uma consciência necessária a uma reflexão epistemológica sobre esse saber e a sua utilização (Estrela, 1990, p.27).

A metodologia utilizada no presente relatório de estágio é um estudo de caso. Um estudo de caso é essencialmente um design de investigação e pode assumir propósitos muito variados e utilizar uma grande variedade de instrumentos e estratégias, assumindo formatos específicos e envolvendo técnicas de recolha e análise de dados diversificadas (Ponte, 2006). Assim, este projeto enquadra-se numa metodologia de investigação-ação com base numa abordagem mista, isto é, integrando simultaneamente métodos de análise quantitativa e qualitativa. Yin (1993, 2005) e Flick (2004) salientam a importância de utilizar, em certos métodos de investigação, dados qualitativos e quantitativos. A utilização de ambos os dados numa mesma

investigação ajuda a olhar para estas metodologias “como complementares e não como opostas ou rivais” (Meirinhos & Osório, 2010, p. 51).

O estudo de caso realizado pela mestranda, de acordo com a categorização do tipo de estudos de caso de Yin (1993) , revela-se um estudo de casa exploratório múltiplo, uma vez que o estudo de caso incide numa amostra múltipla, ou seja, mais do que um caso e é exploratória porque permite definir as questões ou hipóteses para uma investigação posterior (Meirinhos & Osório, 2010).

Como referido anteriormente, este estudo enquadra-se metodologia de investigação-ação e tem por base uma abordagem mista, isto é, utiliza características de uma abordagem qualitativa e de uma abordagem quantitativa ao mesmo tempo. Este tipo de abordagem acaba por ser vantajosa, uma vez que possibilita uma compreensão mais completa do fenómeno em estudo (Bryman, 2012; Creswell, 2014).

Godoy (1995 B: 58-62-63, citado por Freitas Jabbour, 2011, p. 11) define as principais características de ambas as abordagens. No que concerne à abordagem qualitativa, destaca-se o ambiente natural com a fonte direta de dados e o pesquisador como instrumento fundamental; os pesquisadores utilizam o foco indutivo na análise dos seus dados; a pesquisa qualitativa parte de questões ou focos de interesses amplos que se vão definindo à medida que o estudo se desenvolve envolve a obtenção de dados descritivos sobre pessoas, lugares e processos interativos pelo contacto direto do pesquisador com a situação estudada, procurando compreender os fenómenos segundo a perspetiva dos participantes da situação em estudo. Quanto à abordagem quantitativa, as características que a definem são: a condução da pesquisa com hipóteses claramente especificadas e variáveis operacionalmente definidas; a preocupação com a medição objetiva e a quantificação dos resultados e a busca pela precisão, evitando distorções na etapa de análise e interpretação dos dados.

A investigação seguiu uma metodologia de investigação-ação que estimula o docente para a análise e para a reflexão sobre as suas ações e as estratégias implementadas, com vista à melhoria das suas práticas pedagógicas em prol do contexto educativo (Pessoa, 2021). Desta forma, a metodologia de investigação-ação é caracterizada por uma constante dinâmica entre

teoria e prática, implicando que o professor interfira no próprio terrenos de pesquisa e analise as consequências da sua ação assim como os efeitos produzidos sobre a prática. (Amaral et al., 1996, Gómez, Flores & Jiménez, 1996, citado por Lopes, 2018). Assim, numa investigação-ação é necessária explorar a teoria para depois aplicar esta na prática (Lopes da Silva, 1996; Latorre, 2008).

Por outro lado, o estudo em questão, no que concerne à sua natureza de investigação, seguiu também uma perspectiva interpretativa, na medida em que se estudou “a realidade no contexto natural”, interpretando “os fenómenos de acordo com os significados que eles têm para as pessoas envolvidas” (Gómez et al., 1996, p.32; citado por Pessoa, 2021, p.128). Desta forma, a ideia central deste tipo de perspectiva é a de que “a atividade humana é fundamentalmente um experiência social em que cada um vai constantemente elaborando significado (meaning making) (Ponte, 2006, p.14).

Numa perspectiva de aprendizagem alcançada, a metodologia revelou preocupações no âmbito da existência de dados quantitativos e qualitativos, prosseguindo-se uma investigação de caráter misto.

### **5.5.1. CARACTERIZAÇÃO DOS PARTICIPANTES**

O projeto de investigação contou com a participação de 4 alunos do 1.º CEB, no 4.º ano de escolaridade e com idades compreendidas entre os 8 e os 9 anos de idade. Os alunos pertenciam à turma 4.º B, turma em que a mestranda realizou o seu percurso na PES. O projeto de investigação realizou-se com um grupo restrito de alunos por se tratar de uma modalidade de estudo de caso. O estudo de caso incidiu nestas 6 crianças que apresentavam NAS à aprendizagem e várias dificuldades na competência leitora, o principal motivo do desencadeamento do presente projeto.

Como se trata de uma modalidade de estudo de caso e o número de participantes é reduzido, de seguida, será realizada uma breve caracterização de cada um dos participantes, tendo por base informações que constam no documento de apoio Relatório Técnico-Pedagógico de cada

um dos participantes, assim como observações diretas realizadas pela mestranda em contexto de sala de aula.

### **5.5.1.1. O CASO DE B**

A aluna B. despertou atenção, uma vez que, nas observações realizadas, notou-se que B. apresentava várias dificuldades no âmbito da leitura. A primeira experiência foi quando a mestranda observou a aluna B. a completar uma ficha, já adaptada às suas dificuldades, que apresentava vários sintagmas constituídos pelo determinante artigo definido (indicador do género do nome) + o nome em questão. Foi possível observar e constatar que na leitura da palavra “o atum” a aluna B. leu algo completamente diferente, em vez de “o atum”, a aluna leu “a geleia”.

Após este comportamento repetitivo face às suas leituras, ficou claro que B. não sabia descodificar as palavras. A aluna B. demonstrava não saber descodificar as palavras, não acedendo ao significado das mesmas. Com a falta de descodificação, surge um outro problema, a falta de compreensão. Como B. não descodificava também não compreendia, porque as palavras que profere surgem de forma aleatória, não acedendo a qualquer tipo de significado.

Os comportamentos perante a leitura foram permanecendo ao longo das observações. Num outro momento, a aluna desenvolveu uma pequena composição sobre o seu fim de semana. As dificuldades que apresentava na leitura influenciavam o domínio da escrita. A aluna utilizava uma tabela adaptada pela professora cooperante para escrever e para identificar os sons, intitulada “Cábula da Ortografia” (cf. Anexo S). A tabela era constituída por diversos sons e em cada som apresentam-se imagens correspondentes em associação, por exemplo, a terminação “az” da palavra cabaz surge com um desenho de um cabaz à sua frente, deste modo temos a identificação da terminação “az” seguida da palavra “cabaz” e o desenho corresponde a essa mesma palavra. O mesmo procedimento aplicava-se aos restantes sons.

B. utilizava a escrita de frases simples e as suas composições não excediam as sete linhas de texto (cf. Anexo T). Durante a escrita da composição, a aluna evidenciou muitas dificuldades na identificação das letras corretas correspondentes aos sons que desejava transmitir para a escrita.

Após o término da composição sobre o fim de semana, a mestranda realizou a leitura do texto “À Hora do Pequeno Almoço” com a aluna B. Inicialmente, a mestranda deixou que B. realizasse a leitura sozinha e por iniciativa própria. Em seguida, e dadas as dificuldades que B. apresentava, a mestranda acabou por ler o texto na íntegra para B. com o intuito de uma melhor compreensão. Após o término da leitura do texto, foram realizadas uma série de perguntas inferenciais sobre o texto, de modo a entender até que ponto o mesmo fora perceptível para B. A aluna apresentou uma boa adesão à leitura do texto, o que culminou em respostas assertivas e com sentido.

A pouca operacionalização de B. na leitura implica dificuldades nas outras áreas do saber, uma vez que tanto a Matemática como o Estudo do Meio são disciplinas que requerem a interpretação da informação e a falta de descodificação e compreensão tem implicações negativas no âmbito da mesma.

Após a observação destes comportamentos face à leitura, a professora cooperante foi questionada sobre as dificuldades que B. apresentava e percebeu-se que as mesmas eram fundamentadas por diversos aspetos da vida pessoal da aluna. A professora cooperante referiu que B. é uma criança que apresenta medidas seletivas no ensino, nomeadamente:

- adaptações curriculares não significativas, em que se destacam, adaptações ao nível dos objetivos e conteúdos através da alteração na sua priorização ou sequenciação e introdução de objetivos específicos de nível intermédio que permitam atingir o Perfil do Aluno e os objetivos globais e as Aprendizagens Essenciais – para esta medida seletiva, é descrito que o processo de aquisições das aprendizagens da leitura e escrita é aplicado segundo a metodologia mais adequada à aluna. Para o efeito, devem ser utilizados recursos diversificados adequados às suas capacidades, recorrendo-se a pistas visuais. Prioriza-se o trabalho que visa a compreensão da linguagem expressiva

- e compreensiva. A estratégia passa por estruturar e organizar todas as atividades escolares e apoiar a aluna individualmente;
- apoio psicopedagógico – centra-se na intervenção da docente de Educação Inclusiva, mediante a realização do trabalho colaborativo com os diferentes intervenientes no processo educativo da aluna, efetuado em contexto de sala de aula. O apoio psicopedagógico tem como principal objetivo otimizar o processo de ensino e de aprendizagem e a aquisição de estratégias fundamentais para a performance académica;
  - antecipação e reforço das aprendizagens nas diversas disciplinas – é implementado pela docente titular e pelos docentes coadjuvantes no espaço de sala de aula. Os indicadores de resultados partem da análise das evidências decorrentes da avaliação dos progressos da aluna por observação direta da avaliação formativa e sumativa através da aplicação de instrumentos diversificados (orais e escritos).

A aluna B. é uma criança institucionalizada, desde maio de 2018 por ser uma criança em risco/perigo. B. foi encaminhada para esta Sociedade de Promoção Social, pelas entidades competentes na matéria na Proteção à Infância e Juventude. A professora cooperante explicou que B. tinha um ambiente familiar complexo e que a família não tinha condições para cuidar da criança.

Em conclusão, sabe-se que B. foi referenciada para a Educação Inclusiva por apresentar dificuldades ao nível do desenvolvimento global, nomeadamente na interação social (dificuldades na atenção e concentração, resistência à distração e organização da tarefa), e na área da linguagem e comunicação (domínio da matemática, da motricidade fina, e representação gráfica). No ano letivo de 2017/2018 foi integrada, passando a usufruir da medida educativa de apoio pedagógico personalizado ao abrigo do Decreto-Lei 3/2008. A aluna foi acompanhada pela equipa local de Intervenção Precoce na Infância (ELI), no domicílio e no pré-escola. Frequenta terapia da fala e terapia ocupacional externamente.

### 5.5.1.2. O CASO DE F

Outro dos casos que despertou um interesse particular é o caso de F. O percurso escolar de F concretizou-se de 2015 a 2020 numa mesma escola, realizando assim o período do pré-escolar, 1.º e 2.º anos do Ensino Básico num colégio. A partir do 3.º ano de escolaridade dá-se a mudança.

A aluna despertou interesse no âmbito desta problemática, sendo visíveis dificuldades no processo de leitura. Durante as aulas, a aluna demonstrava um certo comportamento agitado, dificuldades na compreensão dos textos que se aliavam às dificuldades de escrita e um comportamento agitado. Foi perceptível, desde as primeiras observações, que a aluna não tinha um à-vontade nem uma grande predisposição para os processos de leitura. Alguns dos momentos em que ocorreram as observações de dificuldades de leitura de F. foram partilhados com B., isto é, aquando da execução de uma mesma tarefa, tarefas referidas anteriormente.

A aluna F. realizava as fichas trimestrais com adaptações, apresentando resultados de suficiente a Português, Matemática e Estudo do Meio. Foi sinalizada pelo Serviço de Psicologia e Orientação (SPO) , por evidenciar dificuldades na aprendizagem da leitura e da escrita e ao nível das competências socioemocionais. As avaliações psicológicas realizadas a F. constataram que a mesma apresenta um funcionamento cognitivo global médio ou até mesmo médio superior, revelando uma perturbação da aprendizagem específica com défice na leitura e na escrita.

No que concerne a novas aprendizagens, F. demonstra ansiedade e nervosismo, balançando-se na cadeira (estereotipias), sistematicamente. Muitas das vezes, quando é oferecida ajuda para ler, a aluna F. refere que não está preparada para o fazer, necessitando de uma estimulação constante para iniciar a atividade.

Perante as dificuldades constatadas, foi realizada a identificação de F. para a necessidade de medidas de suporte à aprendizagem e inclusão, ao abrigo do Decreto-Lei 54/2018. A

implementação das medidas universais, as estratégias implementadas ao nível de sala de aula, assim como o apoio pedagógico funcionaram como facilitadores, permitindo promover uma maior participação da aluna,. No entanto, estas medidas revelaram-se insuficientes e, por isso, foram propostas medidas seletivas.

Relativamente às medidas universais, têm sido disponibilizadas as seguintes:

- diferenciação pedagógica, em que se diferenciam conteúdos e objetivos tendo em conta as características próprias da aluna;
- acomodações curriculares, tais como uma localização mais próxima de F. com a professora cooperante na sala de aula; proposta de tarefas específicas ou alternativas; um acompanhamento mais individualizado em sala de aula; um reforço positivo, com elogios, uso de linguagem para o sucesso, por exemplo atribuir carimbos a autocolantes para simbolizar a sua progressão nas tarefas; o uso de instruções claras, curtas e diretas; adaptação e facilitação do tempo previsto para uma atividade e diversificação dos materiais de aprendizagem.

No que diz respeito às medidas seletivas, aplicam-se ao caso de F. as seguintes:

- adaptações curriculares não significativas, entre estas, adaptações ao nível dos objetivos e conteúdos através da alteração na sua priorização ou sequenciação e introdução de objetivos específicos de nível intermédio que permitam atingir o Perfil do Aluno, os objetivos globais e as aprendizagens essenciais;
- apoio psicopedagógico, efetuado por um apoio de docente de Educação Especial para o desenvolvimento de competências relacionadas com a leitura, escrita e o cálculo assim como diferenciação dos meios e materiais de aprendizagem;
- a antecipação e reforço das aprendizagens implementado pelo docente Titular. A monitorização dos resultados resulta de um processo contínuo, com base na observação direta e da avaliação formativa e sumativa pela aplicação de instrumentos diversificados (orais e escritos).

### 5.5.1.3. O CASO DE J

O terceiro caso que aqui se apresenta é o caso de J. A aluna iniciou o seu percurso escolar noutra escola, ingressando no 1.º ciclo na instituição cooperante no ano letivo de 2017/2018. Assim sendo, J. realizou o seu percurso escolar sempre na mesma escola. No ano letivo de 2018/2019 a aluna foi sinalizada para o Serviço de Psicologia e Orientação (SPO) do agrupamento, no final do 1.º período, referindo-se a distração, a falta de atenção e desorganização dos seus materiais que, conseqüentemente, dificultavam a sua aprendizagem. Apesar de a aluna ter melhorado até ao final do ano letivo a parte comportamental, ao nível das aprendizagens as dificuldades permaneceram significativas, nomeadamente, na área da linguagem e comunicação (domínio do Português e da Matemática). Assim, no início do ano letivo de 2019/2020 iniciou-se o processo de identificação da necessidade de implementação de medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão.

No que concerne a medidas universais, J. usufrui das seguintes: diferenciação pedagógica, acomodações curriculares e enriquecimento curricular. Estas medidas revelaram-se insuficientes para a aluna ultrapassar as dificuldades apresentadas, necessitando de conteúdos adaptados e estruturados ao nível de proficiência.

Quanto às medidas seletivas, aplicam-se as seguintes:

- adaptações curriculares não significativas, nas quais se incluem adaptações ao nível dos objetivos e conteúdos através da alteração na sua priorização ou sequenciação e introdução de objetivos específicos de nível intermédio que permitam atingir o Perfil do Aluno, os objetivos globais e as aprendizagens essenciais;
- apoio psicopedagógico, com intervenção de um docente de Educação Especial, mediante a realização de trabalho colaborativo com os diferentes intervenientes no processo educativo da aluna, efetuado em contexto de sala de aula;
- a antecipação e o reforço das aprendizagens implementado pela professora Titular.

#### 5.5.1.4. O CASO DE Y

O quarto e último caso que se apresenta é o caso de Y. O aluno ingressou na instituição cooperante após uma retenção no 2.º ano do 1.º ciclo. No decurso do seu 1.º ciclo, o aluno demonstrou dificuldades relevantes. No início do ano letivo de 2020/2021, Y. foi sinalizado para o Serviço de Psicologia e Orientação (SPO), pois observou-se que o aluno apresentava dificuldades e limitações no seu desempenho escolar, sendo a sua participação no contexto de aprendizagem bastante reduzida.

O aluno Y. não é capaz de realizar as atividades propostas de forma autónoma, requerendo um apoio individualizado permanente para iniciar a tarefa. O aluno apresenta dificuldades significativas ao nível de muitos processos envolvidos na aplicação do conhecimento, com mais ênfase na área da leitura e da escrita.

No decurso das aulas, Y. demonstra, especialmente perante aprendizagens novas, pouca motivação e empenho, na medida em que acredita que não será capaz de alcançar sucesso. Y. necessita de atenção e monitorização constantes e ainda não consegue interpretar um enunciado ou uma indicação escrita para realizar autonomamente uma tarefa. Deste modo, o aluno beneficia de medidas universais e medidas seletivas de aprendizagem.

No que diz respeito às medidas universais, Y. usufrui de uma diferenciação pedagógica, diferenciando conteúdos e objetivos tendo em conta as características próprias do aluno e acomodações curriculares, nomeadamente, uma localização estratégica em sala de aula, um apoio direto na realização das tarefas, por parte da professora titular; um reforço positivo com vista ao estímulo da sua autoestima e da sua autoconfiança, o uso de instruções simples, curtas, claras e diretas; o ajustamento do tempo necessário para a realização das tarefas escolares e a diversificação de materiais de aprendizagem.

Quanto às medidas seletivas de aprendizagem, são aplicadas ao aluno Y. as seguintes:

- adaptações curriculares não significativas, em que se incluem, adaptações ao nível dos objetivos e conteúdos através da alteração na sua priorização ou sequenciação e a

- introdução de objetivos específicos de nível intermédio que permitam atingir o Perfil do Aluno, os objetivos globais e as aprendizagens essenciais;
- o apoio psicopedagógico, com intervenção de um docente de Educação Especial para o desenvolvimento de competências relacionadas com a leitura, a escrita e o cálculo e diferenciação dos meios e materiais de aprendizagem. Sempre que necessário as atividades, tarefas e conteúdos programáticos são adaptados ao seu nível de aptidão escolar. O apoio psicopedagógico direto ao aluno, desenvolvido pela psicóloga, tem como principal foco de intervenção o desenvolvimento de estratégias para uma maior atenção/concentração e maior motivação/interesse pela aprendizagem. A intervenção também é realizada tanto a nível do estímulo de competências, como no incentivo à autoestima/autoconfiança. O apoio psicopedagógico indireto, desenvolvido pela docente de educação especial e pela psicóloga, concretiza-se através da capacitação dos professores e outros agentes educativos, para que possam intervir na resolução de problemas comportamentais, para potenciarem a sua prática pedagógica e para desenvolverem no aluno estratégias de autorregulação da aprendizagem, da tomada de decisão e da resolução de problemas;
  - a antecipação e o reforço das aprendizagens, efetuado pela docente Titular. A monitorização dos resultados ocorre de forma contínua, com base na observação direta e da avaliação formativa e sumativa pela aplicação de instrumentos diversificados (orais e escritos).

### **5.5.2. SESSÕES DO PROJETO DE INVESTIGAÇÃO**

A sequência didática planificada pretende dar resposta à questão-problema e aos objetivos traçados, previamente. A presente sequência didática pretende implementar algumas das sequências inseridas no projeto “Ouvintes Sortudos”. O projeto mencionado é um programa de promoção da fluência em leitura, que desenvolve “um recurso de aplicação prática, sistemática e exequível no quotidiano das escolas” (Borges & Viana, 2020, p.26).

A sequência didática realizada pela mestranda visa adotar uma abordagem em que o alvo de intervenção são os alunos que apresentam problemas na fluência leitora; ser integrável em

qualquer abordagem metodológica à leitura; ser exequível, na medida em que seja curricularmente integrante no ano de escolaridade para o qual foi desenhado e tendo em conta as especificidades dos alunos identificadas; ser de fácil apropriação e possuir um caráter motivador (Borges & Viana, 2020).

Desta forma, o projeto contempla 11 sessões, planificadas para 11 semanas. A maior parte das sequências está organizada, durante um ciclo de cinco dias. Cada ciclo terá início à quarta-feira, com o objetivo de integrar o fim de semana, uma vez que algumas das estratégias utilizadas incluem o treino de leitura a efetuar em casa. O projeto contempla sessões de 20 a 30 minutos, um valor médio calculado porque nem todas as sessões são preparadas para a mesma duração, isto é, o projeto contempla sequências de duração polivalente. Os desafios propostos ao longo da elaboração da presente sequência didática planificada situam-se nos domínios da Leitura e da Educação Literária, abrangendo, de forma diversa, os conteúdos indicados nas Aprendizagens Essenciais para estes domínios.

Antes de iniciar a sequência didática, foi elaborado um Teste de Leitura de Palavras que consistia num PowerPoint de uma abordagem do livro BAL – Bateria de Avaliação da Leitura (Ribeiro et al., 2014). O teste consistia em ler as instruções do PowerPoint em voz alta para o aluno e aplicar as palavras exemplo. Posteriormente, antes do início da prova, a professora deve lembrar os alunos para ler em voz alta com o intuito de se ouvir bem o que dizem, mesmo que não tenham certeza do que estão a ler. A leitura das palavras ocorre com duas pausas de leitura, para que as crianças possam descansar. Para concluir o teste, deve estar presente um gravador para que se possa ouvir, posteriormente, as respostas do aluno caso haja alguma dúvida em relação à cotação de uma ou mais respostas do aluno.

O ponto de partida para a sequência didática planificada foi a construção de um marcador de livros, uma proposta que se encontra numa das brochuras da Programa Nacional do Ensino do Português, intitulada *O ensino da leitura: A compreensão de textos*, uma proposta de Inês Sim-Sim para o trabalho com textos de diversas tipologias, neste caso, um texto de caráter instrucional (Sim-Sim, 2007). A atividade correspondente à 1.<sup>a</sup> intervenção inicia-se com um diálogo coletivo sobre a função do marcador de livros. Posteriormente, é apresentando um

breve texto onde são expostas as indicações de construção do marcador de livros. Seguidamente, realizam os procedimentos de autoverificação de leitura, antes e após a leitura. Os alunos, conjuntamente com a professora estagiária, identificam os materiais necessários para a construção do marcador de livros e iniciam a identificação das ações a realizarem, com base nos materiais requeridos. Após isto, surge a leitura por etapas e a sua respetiva execução. Para concluir, os alunos guardam o marcador que servirá para marcar os textos que devem ler a cada semana para completar a tarefa “Ouvintes sortudos”.

Posto isto, a 2.ª intervenção tem a duração de cinco dias e foca-se num texto poético intitulado *Quanto custa*, da autora Luísa Ducla Soares. A planificação inicia-se com um momento de pré-leitura, em que se apresentam e analisam o título e a ilustração da obra *Poemas da Mentira e da Verdade*, da autora Luísa Ducla Soares. O momento inclui um diálogo com os alunos sobre os elementos paratextuais, destacando cores, elementos em destaque e os seus possíveis significados. No caderno de Leitura, os alunos preenchem, individualmente, a tabela com as informações da obra, após partilha dessas mesmas informações em grupo. Os alunos recebem uma cópia do poema e colam-na no caderno. Posteriormente, inicia-se a implementação da sequência n.º 2 do programa de promoção da fluência em leitura 2.º ano *Ouvintes Sortudos*. Num primeiro momento, a professora estagiária realiza uma modelagem de leitura. Os alunos acompanham em silêncio a leitura realizada pela professora, podendo percorrer as palavras com o dedo, se necessário. De seguida, os alunos identificam o vocabulário eventualmente desconhecido. Após a identificação do vocabulário desconhecido, os alunos identificam as vozes (personagens) do poema, sublinhando, a cores diferentes, cada uma delas. O primeiro dia termina com a repetição da modelagem de leitura efetuada pelo professor. No segundo dia, correspondente à segunda etapa desta planificação, ocorre a estratégia de leitura em eco, isto é, o professor lê uma estrofe e o grupo de alunos lê de novo essa mesma estrofe. De seguida, identificam os pares de rimas existentes nos poemas e as imagens mentais eliciadas pelo poema. No final, repete-se a modelagem de leitura, efetuada pela professora. O terceiro dia começa com a leitura em coro, por parte da professora e dos alunos. Após a leitura, os alunos realizam uma das atividades propostas no Caderno de Leitura. Seguidamente, os alunos repetem a leitura em coro, desta vez, somente realizada por eles. Por último, a professora estagiária explica a tarefa “Ouvintes sortudos” e

distribui a grelha de registo. No fim de semana, os alunos devem ler o texto trabalhado ao longo da semana e registar as leituras efetuadas na grelha. No quarto dia, ocorre a monitorização do número de leituras registadas na tarefa “Ouvintes sortudos” e introduz-se uma nova modalidade de leitura, a leitura dialogada, em que a professora lê as perguntas, isto é, os versos 2 e 3, 6 e 7, 10 e 11, e os alunos, em coro, leem as respostas, isto é, os versos 4 e 5, 8 e 9, 12 a 16. Após esta leitura, a leitura dialogada deve ser repetida, mas invertendo os papéis, ou seja, os alunos leem as perguntas e a professora lê as respostas. A leitura dialogada volta a ser repetida no final mas em pares. No quinto e último dia, correspondente à 5.ª etapa desta planificação, efetua-se a leitura de atuação. Em pares, os alunos leem o poema, a fim de atuarem para os restantes colegas de turma.

A 3.ª intervenção que complementa esta sequência didática subdivide-se ao longo de cinco dias, contemplando cinco etapas relativas ao texto poético “A amiga da China”, da autora Matilde Rosa Araújo. A primeira etapa, correspondente ao primeiro dia, é similar à primeira etapa da 2.ª intervenção. Após receberem a fotocópia do poema, inicia-se a implementação da sequência n.º 7 do programa de promoção da fluência em leitura do 2.º ano “Ouvintes sortudos”, com a modelagem de leitura, efetuada pela professora, enquanto os alunos acompanham a leitura. Depois, seguido a mesma linha de pensamento que a 2.ª intervenção, os alunos identificam o vocabulário eventualmente desconhecido para serem fornecidos os respetivos significados. Oralmente, os alunos produzem novas frases que integrem as palavras desconhecidas. De seguida, realiza-se a compreensão da leitura (apenas na modalidade oral), orientada por um conjunto de questões. O momento seguinte corresponde à repetição da modelagem de leitura efetuada pela professora e, depois, distribui-se a grelha de registo dos “Ouvintes sortudos”. No 2.º dia, realiza-se uma leitura em eco, em que a professora lê uma estrofe e o grupo, lê o mesmo a seguir, repetindo assim a professora, seguindo-se um momento de identificação de rimas. Posteriormente, a professora lê um texto sobre a tangerina, com o intuito de expandir o conhecimento do mundo, por parte dos alunos. Por fim, tem lugar a repetição da leitura em eco, efetuada nos mesmos moldes da anterior. O 3.º dia é dedicado à leitura em coro (professor e alunos) e à repetição dessa leitura, existindo entre estas duas leituras um convite aos alunos, para que, de olhos fechados, se imaginem a descascar e a comer uma tangerina, descrevendo as sensações, tratando-se assim de uma

atividade sensorial. No fim de semana, os alunos devem realizar novamente o registo como o efetuado no texto anterior. No 4.º dia, monitorizam-se o número de registadas na tarefa “Ouvintes sortudos” e, seguidamente, inicia-se uma leitura intercalada, em pares, todos leem o título e, a seguir, cada par de alunos lê uma estrofe. Os alunos são convidados a descascarem tangerinas e a compararem as sensações registadas com as imaginadas no 3.º dia da sequência. Após a realização destas atividades, dá-se um momento de compreensão da leitura com resposta por escrito a algumas das perguntas efetuadas oralmente no 1.º dia da intervenção. O último momento deste dia é a repetição da leitura intercalada. No 5.º dia, os alunos realizam uma das tarefas propostas no Caderno de Leitura e dá-se a leitura de atuação, em quem os alunos leem, em coro, a fim de atuarem para os colegas de turma.

A 4.ª intervenção também tem a duração de cinco dias e é relativa ao texto poético *Numa casa muito estranha*, pertencente à obra *Se tu visses o que eu vi*, do autor António Torrado. O primeiro momento é similar aos momentos já mencionados, a análise dos elementos paratextuais. Após a análise dos elementos paratextuais, os alunos recebem uma fotocópia do poema “Numa casa muito estranha”, de António Torrado, colando a mesma no caderno. Toda a etapa seguinte deste dia se desenvolve como a descrita anteriormente, na 3.ª intervenção. No 2.º dia, a intervenção inicia-se com a leitura em eco. Após a realização em eco, os alunos respondem a catorze perguntas de compreensão sobre o poema, criadas através da plataforma Wordwall. O endereço do recurso encontra-se presente na sequência n.º 9 do programa de promoção da fluência em leitura 2.º ano *Ouvintes sortudos*. A professora distribui os tablets pelos alunos e estes acedem ao link disponibilizado, respondendo às perguntas, individualmente. O 2.º dia termina com a repetição da leitura em eco, nos mesmos moldes da efetuada anteriormente. O 3.º dia inicia-se com a leitura em eco. Após a conclusão da leitura, os alunos elaboram um desenho relativo aos “disparates” referidos no texto, em formato A5. Posteriormente, volta a ser realizada a leitura em coro. No fim de semana, repete-se o processo efetuado nos dois fins de semana anteriores. No 4.º dia, monitorizam-se o número de leituras efetuadas na tarefa “Ouvintes sortudos”, seguida de uma leitura em coro realizada em pares. De seguida, convida-se a turma para a avaliação de cada par, no sentido de apontar os aspetos a melhorar para a gravação final. Por fim, repete-se a leitura em coro. O 5.º e último dia, é dedicado à sessão de gravação da leitura. Recorrendo a um gravador,

procede-se à gravação de leitura, tal como ensaiado na sessão anterior. como cenário de fundo serão projetados os desenhos efetuados e previamente “editados” pela professora estagiária. a seguir, os alunos ouvem as leituras gravadas, para reconhecerem aspetos que precisam de ser melhorados. Por fim, os alunos realizam uma das tarefas propostas no Caderno de Leitura.

A 5.ª intervenção tem um carácter diferente daquilo que foi realizado até às intervenções agora mencionadas. O primeiro momento é semelhante ao momento inicial das intervenções já referidas. Após a realização desse primeiro momento, a professora realiza uma leitura expressiva do excerto *O Lápis*, pertencente à obra *Contos para meninos que adormecem logo a seguir*, escrita por Pinto e chinto. O texto é fragmentado em partes e exposto aos alunos que devem ser capazes de organizarem as partes do texto corretamente. Após a organização, os alunos corrigem a sequência de acontecimentos. A professora estagiária distribui uma ficha de compreensão, com questões para os alunos responderem. De seguida, concretiza-se um momento de escrita criativa, com a introdução da atividade intitulada “Lapianimalia”. A professora estagiária apresenta e explica a atividade para os alunos. Os alunos terão de pensar num possível animal imaginário que possa sair do seu lápis, partindo da premissa “O meu lápis é...”. Posteriormente, é distribuída uma grelha individual para a caracterização do animal, para preenchimento individual. Os alunos preenchem a grelha, de acordo com as características que pretendem que o seu animal tenha. De seguida, os alunos planificam o texto a redigir, tendo em conta as instruções dadas para a estrutura de base e tendo em conta a grelha anteriormente preenchida. Após os momentos de planificação, textualização e revisão, os alunos partilham os seus textos e o desenho relativo ao seu “lapianimal” na plataforma Padlet. Segue-se uma leitura de atuação, em que cada aluno lê, na sua vez, o texto produzido para os restantes colegas de turma. Para terminar, os alunos realizam uma das atividades propostas no Caderno de Leitura.

A 6.ª intervenção é relacionada com um texto informativo sobre a conservação de um panda gigante. A planificação está construída para uma duração de cinco dias. No 1.º dia, o momento inicial permite desenvolver estratégias de antecipação com base no título do texto. A professora estagiária mostra o título do texto aos alunos e questiona os mesmos se acham

que o texto é ficção ou não, devendo os alunos apresentarem razões que fundamentem a sua opinião. Os alunos são convidados a preverem o assunto abordado no texto e justificarem a sua opinião, oralmente. De seguida, os alunos preenchem uma ficha individual de registo sobre o assunto e o que gostariam de saber sobre este e colam-na no Caderno de Leitura. Segue-se a estratégia de modelagem de leitura, efetuada pela professora. Os alunos colam o texto no Caderno de Leitura e realizam a compreensão da leitura, apenas na modalidade oral, respondendo às questões que se encontram na planificação. Através das questões elaboradas, a professora pede às crianças que identifiquem no 3.º e 4.º parágrafos do texto as causas de extinção dos pandas, sublinhando as mesmas após a sua identificação. Posteriormente, a professora apresenta um esquema gráfico que traduz a relação multicausal da extinção dos pandas. No 2.º dia, após o trabalho sobre o texto, os alunos sintetizam a informação por categorias, sendo distribuída uma ficha de registo das categorias. Segue-se uma leitura por modelagem, efetuada pela professora estagiária. Em pares de trabalho, os alunos preenchem o roteiro de Leitura fornecido pela professora, dispondo cada par de alunos um computador e uma lista de sites previamente selecionados pela professora, bem como de um mapa mundo. Por último, a professora distribui a grelha de registo dos “Ouvintes sortudos”. No 3.º dia, os alunos apresentam os roteiros de leitura realizados na sessão anterior, colam-no no Caderno de Leitura e respondem, por escrito às três perguntas realizadas na modalidade oral. No fim de semana, os alunos realizam a tarefa “Ouvintes sortudos”. O quarto dia inicia-se com a monitorização do número de leituras registadas na tarefa “Ouvintes sortudos”. Segue-se a leitura em coro, anteriormente referida. O 5.º dia é destinado à sessão de gravação da leitura de atuação, com recurso a um gravador e, posteriormente, a visualização dos vídeos com a narração de cada par, com o intuito de analisar os aspetos a melhorar. A 7.ª intervenção é a receita de um bolo de chocolate e realiza-se apenas numa parte do dia. O primeiro momento é relativo ao desenvolvimento de estratégias de antecipação com base no título e subtítulos. Inicialmente, a professor estagiária recorta, previamente, o texto em três unidades: título, ingredientes e modo de preparação. Os recortes são distribuídos separadamente, isto é, ao título, segue-se os ingredientes e, por conseguinte, o modo de preparação. A leitura faseada das instruções pretende que os alunos atentem às especificidades que cada uma das partes contém, nomeadamente, a importância do título para orientação do trabalho a ser produzido nas etapas subsequentes, a seleção dos ingredientes e, por último, as etapas de confeção

assim como a importância de as seguir sequencialmente para que se obtenha o resultado esperado. Posteriormente, os alunos colam a receita no caderno e resolvem pequenos exercícios de compreensão relativos ao texto instrucional. Após a resolução dos exercícios terá lugar a implementação da atividade “O cozinheiro distraído”. Em pares, os alunos são desafiados a ajudar um cozinheiro que baralhou duas receitas e agora não sabe como proceder para confeccionar o bolo de chocolate. O objetivo da atividade é que os alunos selecionem os ingredientes que pertencem à receita do bolo de chocolate, assim como a saibam separar, entre a listagem de ações aquelas que correspondem à confeção desejada. A correta separação dos ingredientes e das ações demonstrarão o nível de compreensão do texto, por parte dos alunos. Seguidamente, as crianças deverão escrever a receita do bolo de chocolate e devem dar um título à outra receita que se encontrava baralhada. Por último, os alunos realizam uma das atividades propostas no Caderno de Leitura.

A 8.ª intervenção é também ela um texto de carácter instrucional intitulado “Confeção da receita gomas de gelatina” e tem a duração de três dias. No 1.º dia, os alunos realizam um momento como o descrito anteriormente para a receita “bolo de chocolate”. No 2.º dia da intervenção, a professora estagiária combina com os alunos que no dia seguinte serão confeccionadas gomas de gelatina e, para tal, realiza a leitura da receita com as crianças e realiza com as mesmas uma lista de compras que inclui os ingredientes necessários para a confeção. O 3.º dia é dedicado à confeção das gomas de gelatina. Inicialmente, realiza-se uma nova leitura dos ingredientes, em grande grupo, atendendo aos passos da confeção assim como é dada especial atenção às quantidades necessárias. De seguida, realiza-se a leitura mas, desta vez, de forma sequencial, uma vez que as crianças já se encontram no processo de confeção. Após a realização da etapa de confeção, realizada na cantina da escola, as crianças voltam à sala e realizam uma das atividades propostas no Caderno de Leitura. Por fim, na hora do lanche, os alunos comem as gomas de gelatina confeccionadas por si.

A 9.ª intervenção é a análise de um texto informativo relativo a um bilhete de espetáculo e tem a duração de apenas uma parte do dia. A 1.ª etapa conecta-se ao desenvolvimento de estratégias de antecipação com base em expressões previamente selecionadas do texto. Deste modo, são apresentadas, às crianças, expressões extraídas do texto, com vista a que

consigam relacionar as diferentes expressões e antecipem o assunto do texto. cada aluno, na sua vez, apresenta a sua proposta sobre o conteúdo do texto, explicando as associações de ideias ou conceitos que a justifiquem. Por conseguinte, o texto é distribuído pelos alunos para colarem o mesmo no Caderno de Leitura. As crianças realizam uma pequena ficha de compreensão relativa à informação do bilhete e, por último, elaboram uma das atividades propostas no Caderno de Leitura.

A 10.<sup>a</sup> e penúltima sessão é direcionada para o texto *O cavalinho branco* pertencente à obra *Trinta por uma linha*, do autor António Torrado. A estrutura de análise dos elementos paratextuais é similar às anteriormente descritas nas outras sessões relativas a textos narrativos. No 1.<sup>o</sup> dia, após a análise dos elementos paratextuais, é implementada a sequência n.<sup>o</sup> 3 do programa de promoção da fluência em leitura do 2.<sup>o</sup> ano “Ouvintes sortudos”. A implementação da sequência do programa inicia-se com a modelagem de leitura, efetuada pela professora estagiária. De seguida, seguem-se etapas similares às anteriormente escritas, nomeadamente, a identificação de vocabulário eventualmente desconhecido, a compreensão da leitura, na modalidade oral e a repetição da modelagem de leitura. Após estes momentos, são distribuídas as grelhas de registo “Vou ser locutor (a)” e “Ouvintes sortudos”. No 2.<sup>o</sup> dia, é repetida a modelagem de leitura e são registadas por escrito as perguntas realizadas na compreensão de leitura na sessão anterior. Posteriormente, os alunos efetuam uma leitura em coro, conjuntamente com a professora. O 3.<sup>o</sup> dia é dedicado à leitura em coro, mas apenas realizada pelos alunos, à elaboração de uma atividade proposta no Caderno de Leitura e à repetição da leitura em coro, por parte dos alunos. No fim de semana, as crianças operam a tarefa “Ouvintes sortudos”. Deste modo, no 4.<sup>o</sup> dia, após a monitorização das leituras, os alunos realizam, a leitura em coro e repetem-na de seguida, em pares. No 5.<sup>o</sup> e último dia, ocorre a leitura de atuação, em pares, para os colgas da turma.

A 11.<sup>a</sup> e última intervenção da sequência tem como base a obra *O monstro das cores*, escrita por Anna Llenas e tem a duração de 5 dias. No 1.<sup>o</sup> dia, após o momento de pré-leitura, é executada a atividade “Viagem ao mundo das emoções”. A professora estagiária entrega a cada aluno um caderno de desafios intitulado “Viagem ao mundo das emoções”, onde se contemplam vários desafios a serem realizados pelos alunos. Após completarem os desafios,

são entregues os materiais para a concretização do desafio final. É entregue a cada aluno um frasco de plástico, que será o seu “frasco das emoções”. As crianças devem escolher uma das cores das purpurinas (associadas às emoções) e elegerem o sentimento que pretendem expressar. Posteriormente, procede-se à identificação dos frascos e os alunos realizam uma breve redação que justifique a escolha da emoção, no seu caderno de leitura. No final da atividade, é distribuída a grelha de registo “Ouvintes Sortudos”. O 2.º dia inicia-se com uma leitura em eco, em que a professora lê um parágrafo do texto e os alunos leem de novo, esse mesmo parágrafo. Num momento seguinte, as crianças realizam a compreensão da leitura respondendo, por escrito, a algumas das perguntas efetuadas na modalidade oral na sessão anterior, seguida de uma repetição da leitura em eco. O 3.º dia é dedicado a uma leitura em coro, por parte dos alunos e à repetição dessa mesma leitura. No fim de semana, os alunos devem realizar a tarefa “Ouvintes sortudos”. No 4.º dia, após a monitorização do número de leituras registadas na tarefa, procede-se a uma leitura em coro, em pares e à repetição dessa mesma leitura. No 5.º e último dia, dá-se a leitura de atuação individual para a turma.

Na última sessão seria entregue um diploma de participação no projeto, com o intuito de reconhecer os conhecimentos e esforços dos alunos e surgindo como um reforço positivo e elevação da autoestima, promovendo a aquisição de aprendizagens significativas e o desenvolvimento holístico das crianças.

## **5.6. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLHA DE DADOS**

As técnicas e instrumentos de recolha de dados utilizados no projeto de investigação foram diversificados e tiveram em linha de conta a questão-problema e os objetivos traçados para o presente trabalho, uma vez que a investigação é “uma tentativa sistemática de atribuição de respostas às questões” (Tuckman, 2000, p.5).

Tendo em conta o referido, a recolha de dados teve em conta a observação direta, participante e ativa, reflexões sistemáticas individuais, com o par pedagógico, com a professora cooperante, com supervisora institucional, com o orientador e com a

coorientadora do projeto de investigação, bem como foi suportada pela análise de documentos escolares e didáticos, pela entrevista realizada à professora cooperante, pelos questionários aplicados aos alunos, pelas notas de campo efetuadas, registos fotográficos, pelos pré-testes, assim como a análise de produções orais e escritas das crianças. Ao longo das aulas e tendo em vista o desenho do projeto de investigação, a mestranda efetuou por apontamentos objetivos e específicos num bloco de notas, e o registo de momentos mais significativos da prática pedagógica efetuada. A mestranda teve ainda como recurso o telemóvel para fotografar momentos essenciais das aulas e para os registos produzidos pelos alunos mais pertinentes.

A observação direta foi um dos meios privilegiados para a concretização do projeto de investigação, pois através do contacto direto em contexto de ensino foi possível compreender determinados aspetos essenciais da realidade complexa, uma observação organizada e planificada com vista ao cumprimento dos objetivos do estudo, respeitando o carácter flexível e aberto próprios deste método (Aires, 2011). Como complemento à observação, foram analisados alguns documentos, nomeadamente os relatórios técnico-pedagógicos dos alunos inseridos na amostra e os documentos orientadores do ensino. Os relatórios técnico-pedagógicos continham informações específicas que permitiram delinear o percurso do projeto de investigação que, conjugados com os documentos reguladores de ensino, permitiram um esboço das implementações mais conciso, coerente e adaptado às dificuldades específicas encontradas no contexto de ensino e aprendizagem.

O teste de fluência de palavras foi um instrumento utilizado como suporte para a redefinição das aprendizagens e para uma reflexão mais sistemática sobre os problemas encontrados bem como um guia para a construção das sessões do projeto de investigação.

A entrevista à professora cooperante e os inquéritos por questionário aos alunos foram ainda dois instrumentos idealizados para a recolha de dados. Deste modo, a entrevista é instrumento que auxilia na coleta de informações sobre a vida profissional dos docentes, os seus pontos de vista, as suas motivações e as suas expectativas quanto aos seus alunos e à sua profissão (Goetz & LeCompte, 1984). Já os inquéritos por questionário permitem recolher

informação relevante ao mesmo tempo que possibilitam que um elevado número de pessoas respondam ao mesmo, simultaneamente (Mascarenhas et al., 2017).

Desta forma, existiram diversificados recursos de técnicas e instrumentos de recolha de dados que permitiram aceder a dados imprescindíveis para concretizar a questão problema e os objetivos bem como permitiriam uma análise e discussão de dados, posteriormente, a fim de construir evidências objetivas e concisas sobre o presente estudo de caso, se este tivesse sido implementado.

## 6. CONSIDERAÇÕES E REFLEXÕES FINAIS

O fim deste ciclo de estudos implicou uma reflexão constante e profunda, por parte da mestranda, acerca do seu percurso ao longo do ano letivo 2021/2022. Num momento de retrospectiva, verifica-se que as expectativas foram conseguidas, os desafios foram superados, passo a passo, assim como os receios. O percurso formativo foi complexo e exigiu muita dedicação para que todos os passos fossem dados firmemente. Nem sempre os resultados obtidos foram os esperados, agradando à mestranda a ideia de aplicação do projeto de investigação que, por razões pessoais, não foi elaborado. Contudo, existe um sentimento de grande satisfação na visualização do processo na sua forma holística. O presente relatório de estágio e todo o caminho para chegar até aqui só foi possível com a colaboração com o par pedagógico, as professoras orientadoras cooperantes, a equipa de supervisão, os orientadores e, claro, com as crianças, que me fizeram crescer a cada dia que passava, que me ensinaram o que é ser professor e me fizeram correr todos os dias atrás do meu sonho. Foram elas, sem dúvida, a alavanca necessária para a concretização de todo o ano de estágio.

Assim sendo, foram vários os desafios que se atravessaram neste percurso e que exigiram uma forte determinação, por parte da mestranda, para serem ultrapassados. Ao longo dos dois ciclos de ensino, a mestranda deparou-se com o rigor e a exigência que a profissão de professor implica, com a necessidade de adequação de estratégias e recursos para conseguir chegar a grupos cada vez mais heterogéneos e com ritmos de aprendizagem díspares. O percurso formativo espelhou as necessidades básicas que têm de ser todos os dias trabalhadas para que a profissão seja exercida da melhor forma, tais como o conhecimento e rigor científicos, o conhecimento pedagógico, didático e psicológico e o conhecimento dos contextos de ensino para assim se conseguir chegar a todas as crianças e se promover aprendizagens significativas para a vida destas.

Face ao exposto, a PES foi impactante no percurso efetuado pela mestranda, proporcionando momentos muito especiais. Assim, as intervenções em contexto educativo permitiram moldar o perfil profissional da mestranda, bem como adquirir novas estratégias, metodologias e

conhecimentos, indo ao encontro das necessidades das crianças, uma vez que todo o processo foi direcionado por elas e para elas.

O projeto de investigação, tal com já mencionado, não se concretizou, contudo, a sua construção implicou adquirir novos conhecimentos e estratégias de ensino, concedendo à mestranda a oportunidade de vivenciar o papel de professora-investigadora.

Assim, a mestranda considera que os objetivos e finalidades traçados, inicialmente, foram em parte concretizados e alcançados. Ao longo da execução das práticas pedagógicas, o ciclo de supervisão esteve presente, desde a observação, planificação, ação e reflexão.

Ressalva-se, assim, de modo conclusivo, e tendo em conta as ideias supracitadas, que o percurso realizado pela mestranda teve um grande sentido para a mesma e auxiliou a ultrapassar barreira que muitas das vezes pareciam impossíveis, contribuindo para um crescimento pessoal e profissional muito significativo, o que dá uma enorme satisfação à mestranda.

Em conclusão, a mestranda destaca o gosto que teve em realizar o presente trabalho, que levou a uma busca incessante de informação e fontes de curiosidade diversas. Foram adquiridas novas aprendizagens que a mestranda considera essenciais para o seu futuro, enquanto professora dos 1.º e 2.º Ciclo do Ensino Básico, porque a arte de ensinar é uma arte que necessita sobretudo de empenho e uma constante devoção, para que o amanhã dos nossos alunos possa ser o melhor. A educação é a arma mais poderosa que temos, e a única capaz de mudar o mundo que se encontra em constante mudança.

## BIBLIOGRAFIA/REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aires, L. (2011). Paradigma Qualitativo como Modalidade de Pesquisa. Universidade Aberta.
- Alarcão, I. (1996). Ser professor reflexivo. In I. Alarcão (Ed.), *Formação reflexiva de professores: Estratégias de supervisão* (pp. 171-189). Porto Editora.
- Alarcão, I. (2001). Professor-investigador: Que sentido? Que formação? *Cadernos de Formação de Professores* (pp. 21-30). Porto: Porto Editora.
- Alarcão, I. (2014). Desenvolvimento profissional, interação colaborativa e supervisão. In J. Machado & J. M. Alves (Coord.) *Coordenação, Supervisão e Liderança: Escolas, projetos e aprendizagens* (pp. 22-35). Universidade Católica.
- Alarcão, I. & Tavares (2003). *Supervisão da Prática Pedagógica: uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem* (2.ª ed.). Almedina.
- Alarcão, I. e Roldão, M. (2008). *Supervisão: Um contexto de desenvolvimento dos professores*. Mangualde: Edições Pedagogo.
- Almeida, P. C., Davis, C. L., Calil, A. M., & Vilalva, A. M. (12 de agosto de 2019). Cadernos de Pesquisa. *CATEGORIAS TEÓRICAS DE SHULMAN: REVISÃO INTEGRATIVA NO CAMPO DA FORMAÇÃO DOCENTE*, 49(174), pp. 130-150. doi:<https://doi.org/10.1590/198053146654>
- Alves, J. M., & Cabral, I. (2017). *Uma Outra Escola é Possível - Mudar as regras da gramática escolar e os modos de trabalho pedagógico*. Porto: Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica Portuguesa.
- Amor, E. (2003). *Didática do Português: Fundamentos e Metodologia* (6.ª ed.). Lisboa: Texto Editora.

- Aniceto, J. M. T. A. (2010). *Articulação curricular pré-escolar/1-º ciclo do ensino básico: práticas colaborativas*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Araújo, M. R. (2022). *As Fadas Verdes*. Porto: Porto Editora.
- Beltrão, L. & Nascimento, H. (2000). *O Desafio da Cidadania na Escola*. Lisboa: Editorial Presença.
- Bondioli, A., & Mantovani, S. (1998). *Manual de Educação Infantil de 0 a 3 anos*. Tradução Rosana Severino Di Leone, Alba Olmi. 9. ed. Porto Alegre: Artemed.
- Borges, M., & Viana, F. L. (novembro de 2020). Ouvintes Sortudos. *Um programa de promoção da fluência em leitura - 2.º ano*, pp. 1-101.
- Brito, A. M. & Lopes, H. C. 2001. Da linguística ao ensino da gramática: para uma reflexão sobre a coordenação e a subordinação. In: F. I. Fonseca, I. M. Duarte & O. Figueiredo (Org.), *A Linguística na formação do professor de Português*. Porto: Centro de Linguística da Universidade do Porto, 49-64.
- Bryman, A. (2012). *Social Research Methods* (4th ed.) Oxford: Oxford University Press.
- Buescu, H. et al. (2013). *Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação e da Ciência.
- Carlos, M. R. (s.d.). Obtido de <http://www.naturlink.pt/canais/Artigo.asp?iArtigo=2140&iLingua=1>
- Carrilho, M. R. (2011). *Trabalho colaborativo entre professores e inovação educacional: contribuições da investigação*. Viana do Castelo: Instituto Politécnico de Viana do Castelo.

- Carvalho, A. P. H. (2010). *Articulação curricular pré-escolar / 1.º ciclo do ensino básico: contributos para o sucesso educativo*. Departamentos de Didática e Tecnologia Educativa e de Ciências da Educação. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Choupina, C., Baptista, A. & Costa, A. (2014). A gramática intuitiva, o conhecimento linguístico e o ensino aprendizagem do género em PE. In *Anais do IV SIEL – Simpósio Internacional de Ensino da Língua Portuguesa*, Uberlândia, 8-10 Out.,2014.
- Chousa, M. M. (2012). *Sala de aula inclusiva – práticas de diferenciação pedagógica*. Lisboa: Escola Superior de Educação Almeida Garrett.
- Coelho, M. O. (2013). *ARTICULAÇÃO "... a ferramenta na nossa mão"*. Covilhã: Universidade da Beira Interior.
- Cosme, A., Leite, C., Lima, F., & Barroso, J. (2019). *ESTÃO AS ESCOLAS PREPARADAS PARA A AUTONOMIA E A FLEXIBILIDADE CURRICULAR?* EDULOG - Fundação Belmiro de Azevedo.
- Creswell, J.W. (2014). *Research design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. London: SAGE Publications.
- Dacosta, L. (1896). *História com Recadinho*. Lisboa: ASA.
- Didonet, V. (2018). A Educação infantil é complementar à ação da família. Atualização em: 10 de maio de 2018 por Camila Hungria in Lunetas. Disponível em: <http://bit.ly/2x1dqmd>.
- Direção Geral da Educação – MEC (2018). *Aprendizagens Essenciais: Português no 2.º ano de escolaridade*. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência.
- Direção Geral da Educação – MEC (2018). *Aprendizagens Essenciais: Português no 4.º ano de escolaridade*. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência.

- Direção Geral da Educação – MEC (2018). *Aprendizagens Essenciais: Estudo do meio no 4.º ano de escolaridade*. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência.
- Direção Geral da Educação – MEC (2018). *Aprendizagens Essenciais: Artes Visuais no 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência.
- Direção Geral da Educação – MEC (2018). *Aprendizagens Essenciais: Português no 6.º ano de escolaridade*. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência.
- Direção Geral da Educação – MEC (2018). *Aprendizagens Essenciais: História e Geografia de Portugal no 6.º ano de escolaridade*. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência.
- Duarte, I. (2001). A formação em Língua Portuguesa na dupla perspetiva do formando como utilizador e como futuro docente da língua materna. In I. Sim-Sim (Org.), *A Formação para o Ensino da Língua Portuguesa na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico* (27-34). Porto: Porto Editora.
- Duarte, P., Moreira, A. I., Diogo, F., Fernandes, D., Ribeiro, D., Costa, J. A., & Queiroz, C. (2019). *“As professoras escrevem muito!”: representações de estudantes do 1.º ciclo sobre a docência*. Livro de atas 1.º seminário – O 1.º Ciclo do Ensino Básico. Que identidade (s). Currículo, Práticas e Formação Docente. 11-27. Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico.
- Diogo, F. (2010). *Desenvolvimento Curricular*. Luanda: Plural Editores.
- Educação, D.-G. (2018). *Aprendizagens Essenciais. História e Geografia de Portugal*.
- Estrela, M. (1990). *A formação de professores em Portugal*. Comunicação, 2.º Congresso da Sociedade Portuguesa De Professores de Educação Física.
- Félix, N. (1998). *A História na Educação Básica*. Lisboa: Ministério da Educação .

- Fernandes, D. (2008). Para uma teoria da avaliação no domínio das aprendizagens. *Estudos em Avaliação Educacional*, 19 (41), 347-372.
- Ferreira, M. d. (2013). *Trabalho colaborativo na Escola - Um desafio!* Odivelas: INSTITUTO SUPERIOR DE CIÊNCIAS EDUCATIVAS - ISCE .
- Ferreira, M. et al. (2003). Educação inclusiva. Rio de Janeiro: DP & A Editora.
- Filho, T., & Quaglio, P. (2008). Professor Reflexivo: Mais que um simples modismo – uma possibilidade real. *Revista da Faculdade de Educação*, 7 (9), 55-72.
- Flores, M.A. (2017) *Contributos para re(pensar) a formação de professores. Lei de Bases do Sistema Educativo. Balanço e Prospetiva. Volume II* (pp. 773-810). Lisboa: Conselho Nacional de Educação.
- Flores, P. (2011). Os dez princípios de uma boa prática. In A. P. Vilela (Coord.), *A par dos tempos que correm, as TIC e o Centenário da República* (95-98). Braga: Centro de Formação de Associação de Escolas Braga/Sul.
- Flores , P., Peres , A., & Escola , J. (2011). Currículo, Aprendizagens e Trabalho Docente. *COMPETÊNCIAS E SABERES NA NOVA ERA DIGITAL: EXEMPLIFICAÇÃO NO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO*, pp. 2708- 2719.
- Fonseca, F.I. (1994). *Gramática e Pragmática. Estudos de Linguística Geral e de Linguística Aplicada ao Ensino do Português*. Porto: Porto Editora.
- Franco , M. A. (set./dez. de 2016). Prática Pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito. *97(247)*. Obtido de <https://doi.org/10.1590/s2176-6681/288236353>
- Freire, P. (2016). *Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. Organização e participação de Ana Maria Araújo Freire. 3. ed. São Paulo: Paz e Terra.

- Freitas, M.L. & Pereira, S. (2010). *Metodologia de Geografia*. Luanda: Plural Editores.
- Freitas, W. R. S.; Jabbour, C. (2011) Utilizando estudo de caso(s) como estratégia de pesquisa qualitativa: Boas práticas e sugestões. *Estudo & Debate*, Lajeado, v. 18, n. 2. .
- Gardner, H. (1994). *Estruturas da mente: A teoria das múltiplas inteligências*. Artes Médicas.
- Giasson, J. (1993). *A compreensão na leitura*. Lisboa: ASA.
- Goetz, J.P. & LeCompte, M.D. (1984). *Ethnography and qualitative design In educacional research*. Academic Press.
- Imbernón, F. (2010). *Formação continuada de professores*. Porto Alegre: Artmed.
- Jueves. (11 de maio de 2017). *La Máquina de la escuela*. Obtido de Educación y Sociedad: <http://ascarrion95.blogspot.com/2017/05/la-maquina-de-la-escuela.html>
- LaBerge, D., & Samuels, S. (1974). Toward a theory of automatic information processing in reading. *Cognitive Psychology*, 6 (2), 293-323. doi.org/10.1016/0010-0285(74)90015-2
- Latorre, A. (2008). *La investigación- acción: Conocer y cambiar la práctica educativa*. Editorial Graó.
- Leite, C. (2012). A articulação curricular como sentido orientador dos projetos curriculares. *Educação Unisinos*, 16 (1), 87-92.
- Leite, C., & Pinto, C. L. (2016). O TRABALHO COLABORATIVO ENTRE OS PROFESSORES NO QUOTIDIANO ESCOLAR: Condições para a sua existência e sustentabilidade. *EDUCAÇÃO, SOCIEDADE & CULTURAS*, 69-91.
- Llenas, A. (2015). *O monstro das cores*. Lisboa: Nuvem das Letras.

- Lopes, A. S. (2018). *Relatório de Estágio: Diálogos entre conhecimentos científicos e científico-pedagógicos na formação do professor de português nos 1.º e 2.º CEB*. Porto: Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto.
- Lopes da Silva, I. (1996). *Prática educativa e construção de saberes: metodologias da investigação acção*. Instituto de Inovação Educacional.
- Lopes, M. C. (2012). Decisões na Educação Especial. In Alves e Neto. *Decisões, percursos e contextos*. Jasmed. Porto.
- Maia, A. B. (25 de maio de 2017). Projeto de Intervenção Agrupamento de Escolas do Viso, Porto Quadriénio 2017/2021. *CONCURSO PÚBLICO PARA O CARGO DE DIRETOR(101)*, pp. 1-32.
- Maia, V. O., & Freire, S. (2020). A diferenciação pedagógica no contexto da educação inclusiva. *Revista Exitus*, 10(1), 1-29. <https://doi.org/10.24065/2237-9460.2020v10n0ID1147>
- Martins, G., Gomes, C., Brocardo, J., Pedroso, J., Carillo, J., Silva, L. & Rodrigues, S. (2017). *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência.
- Martins, J.A., Lopes, R.P. & Mesquita, C. (2018). Diferenciação pedagógica no 1.º Ciclo do Ensino Básico (1.º CEB). In INNODOCT (Ed.), *Internacional Conference on Innovation, Documentation and Education*, (pp. 1023-1035). Universitat Politècnica de València. <http://dx.doi.org/10.4995/INN2018.2018.8897>
- Mascarenhas, D., Maia, J.S., & Martínez T. S. (2017). *Geometria e Grandezas no 5.º ano: Dificuldades e Estratégias- Um estudo em duas Escolas do distrito do Porto*. Novas Edições Académicas.
- McGuinness, D. (2006). *O ensino da leitura: O que a ciência nos diz sobre como ensinar a ler*. Porto : Artmed Editora SA.

- Meirinhos, M.; Osório, A. (2010) O estudo de caso como estratégia de investigação em educação. Inovação, Investigação em Educação. *EDUSER: revista de educação*, v. 2, n. 2.
- Melo, P., & Costa, M. (2018). *PLIM! Aprendo e Treino a Leitura 3.º ano*. Alfragide: Texto.
- Melo, P., & Costa, M. (2018). *PLIM! Caderno de Fichas Português 2.º ano*. Alfragide: Texto.
- Moreira, A. F. (2001). Currículo, cultura e formação de professores. (17), pp. 39-52.
- Moreira, A. F. (mai/ago. de 2009). ESTUDOS DE CURRÍCULO: AVANÇOS E DESAFIOS NO PROCESSO DE INTERNACIONALIZAÇÃO. 39(137), pp. 367-381.
- Morgado, J. C. (2019). CURRÍCULO, GESTÃO CURRICULAR E IGUALDADE DE OPORTUNIDADES. (C. D. EDUCAÇÃO, Ed.) 2(10), pp. 8-18.
- Mosqueira, P. d. (2017). O PAPEL DA SUPERVISÃO PEDAGÓGICA NOS PRIMEIROS ANOS DE PRÁTICA DOCENTE, NO 1.º . Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.
- Mota, A. (2015). *Se tu visses o que eu vi*. Lisboa: ASA.
- Nicolescu, B. (2000). Um novo tipo de conhecimento: transdisciplinaridade. *Educação e Transdisciplinaridade*, 1(2), 185.
- Niza, S. (04 de 02 de 2015). A diferenciação pedagógica nas práticas educativas. pp. 1-3. Obtido de [http://centrorecursos.movimentoescolamoderna.pt/espaco\\_entrevistas/sergionizajl4fev2015.pdf](http://centrorecursos.movimentoescolamoderna.pt/espaco_entrevistas/sergionizajl4fev2015.pdf)
- Oliveira, D. C., Andrade, E. C., & Silva, A. O. (2019). Conedu - VI Congresso Nacional de Educação . O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA NA EDUCAÇÃO BÁSICA: Literatura, uma proposta metodológica, pp. 1-9.

- Oliveira-Formosinho, J. (2002) . *A supervisão na formação de professores II: Da organização à pessoa*. Porto Editora.
- PAIS, A. (2013). A unidade didática como instrumento e elemento integrador de desenvolvimento da competência leitora: crítica da razão didática. In AZEVEDO, Fernando, Coord. - *Didática e práticas: a língua e a educação literária*. ISBN: 978-989-8309-47-1. Guimarães: Ópera Omnia. p. 66-86
- Perin, M. L., & Bution, C. S. (2013). OS DESAFIOS DA ESCOLA PÚBLICA PARANAENSE NA PERSPECTIVA DO PROFESSOR PDE Artigos. *A IMPORTÂNCIA DO PLANEJAMENTO DE ENSINO PARA O BOM DESEMPENHO DO PROFESSOR EM SALA DE AULA, 1*, pp. 1-24
- Perrenoud, P. (2001b). O que a Escola Faz às Famílias. Em C. Montandon & P. Perrenoud (Ed.), *Entre Pais e Professores, um diálogo impossível? Para uma Análise sociológica das interações Entre a Família e a Escola* (C. G. da Silva Traduções) (pp. 57-81). Oeiras: Celta
- Pessoa , I. M. (2021). *Sonhar, Inovar e Voar: Uma volta pelo aprender e ensinar*. Porto: Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto.
- Pinto, & Chinto. (2010). *Contos para meninos que adormecem logo a seguir*. Matosinhos: Kalandraka.
- Pinto, S.I. (2012). *Materiais Estruturados: Qual o seu papel na aprendizagem dos primeiros números*. Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico.
- Pombo, O. Guimarães S.H. & Levy, T. (1994). *Interdisciplinaridade*. Reflexão e Experiência (2.ª ed.). Texto Editora.
- Pombo, O. (2004). *Interdisciplinaridade: Ambições e Limites*. Relógio D'Água Editores.

- Ponte, J. P. (2002). As TIC no início da escolaridade: Perspetivas para a formação inicial de professores. In J. P. Ponte (Org.), *A formação para integração das TIC na educação pré-escolar e no 1.º Ciclo do ensino básico* (19-26). Porto: Porto Editora.
- Ponte, J. P. (2006). Estudos de caso em educação matemática. *Bolema*, 25, 105-132.
- Ribeiro, A. R. (2021). *Uma aprendizagem significativa: a importância da planificação no processo de escrita*. Porto: Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto.
- Rios, T. (2014). "Sobre a reunião de pais". In: CAETANO, L. M. *Dinâmicas para reunião de pais: construindo a parceria na relação escola e família*. São Paulo: Paulinas.
- Rodrigues, D. (2001). *A prática das escolas inclusivas*. Porto: Porto Editora.
- Roldão, M. d. (1999). *GESTÃO CURRICULAR: FUNDAMENTOS E PRÁTICAS*. (M. d. Educação, & D. d. Básica, Edits.) Lisboa, Portugal.
- Sacristán, J. G. (2013). *Saberes e Incertezas Sobre o Currículo*. Valência: Penso.
- Saint- Exupéry, A. d. (2001). *O Príncipezinho*. Lisboa: Editorial Presença .
- Santana, I. (2000). Práticas Pedagógicas diferenciadas. *Escola Moderna*(8), 30-33.
- Santos, A.d., & Ruiz, D. (2019). *RELAÇÃO FAMÍLIA E ESCOLA: CAFÉ DA MANHÃ EM CONJUNTO*. Em L.d. Vercelli, & C.R. Alcântara, *FAZERES DE PROFESSORES E DE GESTORES DA ESCOLA DE INFÂNCIA* (pp.99-113). Jundiaí [SP]: Paco Editorial.
- Santos, S., Cardoso, A. P., & Lacerda, C. (2016). A planificação na perspetiva dos professores do 1.º ciclo do ensino básico. In C. A. Gomes, M. Figueiredo, H. Ramalho, & J. Rocha (Coords.). *XIII SPCE: fronteiras, diálogos e transições na educação* (pp. 1045-1053). Viseu: Instituto Politécnico de Viseu. Escola Superior de Educação. ISBN: 978-989-96261-6-4

- Santos, M. R., & Varela, S. (agosto/dezembro de 2007). A AVALIAÇÃO COMO UM INSTRUMENTO DIAGNÓSTICO DA CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO NAS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL. *Revista Eletrônica de Educação*(1), 1-14.
- Sim-Sim, I. (2007). *O Ensino da Leitura: A compreensão de textos*. Lisboa : ME/ DGIDC.
- Sim-Sim, I. (2009). *O Ensino da Leitura: A Decifração* . Sintra: Editorial do Ministério da Educação .
- Slomski, V. G., Araújo, A. M., Guimarães, I. P., Gomes, S. M., & Silva, A. C. (julho a dezembro de 2009). Saberes que fundamentam a prática. *Revista Brasileira de Contabilidade pedagógica do professor de Ciências Contábeis de IES brasileiras*(178/179/180), 120-137.
- Soares, L. D. (2007). *Poemas da Mentira e da Verdade*. Lisboa: Livros Horizontes.
- Stipanov, M. (2005). *Práticas de planificação* . Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física.
- Tavares, C. & Barbeiro, L. (2011). *As implicações das TIC no Ensino da Língua*. Lisboa: Direção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular – Ministério da Educação.
- Tuckman, B. (2000). *Manual de investigação em educação: como conceber e realizar o processo de investigação em educação*. Fundação Calouste Gulbenkian.
- UNESCO (2020). *Global Education Monitoring Report 2020 – Inclusion and education: All means all*. UNESCO.
- Varela, B. L. (2013). *O currículo e o Desenvolvimento Curricular: Concepções, Práxis e Tendências* (Vol. 1). (M. Souto, Ed.) Praia, Cabo Verde: Uni-CV.

- Vaz, M. M. (2011). *Concepções de Futuros Professores acerca da Planificação do Processo de Ensino-aprendizagem*. Dissertação de Mestrado. Instituto da Educação, Lisboa, Portugal.
- Verdum , P. (julho de 2013). *Prática Pedagógica: o que é? O que envolve?* 4(1), pp. 91-105.
- Viana, F. L. et al. (2010). *O Ensino da Compreensão Leitora. Da teoria à Prática Pedagógica. Um programa de intervenção para o 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Coimbra: Edições Almedina.
- Vieira, F. (1993). *SUPERVISÃO – Uma Prática Reflexiva de Formação de Professores*. Rio Tinto: Edições ASA.
- Viso , A. d. (26 de 11 de 2019). Projeto Educativo 1.ª Revisão. *CONSTRUINDO CAMINHOS PARA UMA ESCOLA DE SUCESSO*, pp. 1-42.
- Viso, A. d. (2021). *ATUALIZAÇÃO DO PLANO PLURIANUAL DE MELHORIA 18-21 PARA O ANO LETIVO 2021/2022*, pp. 1-41.
- VIVA. (2021). Câmara do Porto anuncia requalificação da Escola Básica dos Correios. *VIVA*.
- Zabalza, M. (2000). *Planificação e Desenvolvimento Curricular na Escola (5.ª ed.)*. Porto: ASA Editores.
- Zanardo, F. (2013). Práticas pedagógicas libertárias e a proposta de trabalho de campo na Geografia de Élisée Reclus. *Revista Brasileira de Educação Geográfica*, 3 (5), 39-56.
- Zenhas, A. (2006). *O papel do director de turma na colaboração escola-família*. Porto Editora.

## DOCUMENTOS LEGAIS E NORMATIVOS

Decreto-Lei n.º 17/2016, da Educação. (2016). Diário da República n.º 65/2016, Série I.

<https://dre.pt/application/conteudo/74007250>

Decreto Lei n.º 43 de 22 de fevereiro de 2007. Diário da República n.º 38/ 2007 – Série I.

Ministério da Educação. Lisboa. <https://dre.pt/application/conteudo/517819>

Decreto-lei n.º 54/2018 do Ministério da Educação. (2018). Diário da República, n.º 129 – 1.ª

Série I. <https://dre.pt/application/conteudo/115652961>

Decreto-Lei n.º 55/2018, do Ministério da Educação. (2018). Diário da República n.º 129/2018,

Série [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/AFC/dl\\_55\\_2018\\_afc.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/AFC/dl_55_2018_afc.pdf)

Decreto-Lei n.º 63/2016, da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior. (2016). Diário da República

n.º 176/2016, Série I. <https://dre.pt/application/conteudo/25344769>

# APÊNDICES

## APÊNDICE A – CRONOGRAMA DA PES

	novembro	dezembro	janeiro	fevereiro	março	abril	maio
1			Natal				
2			Natal		Páscoa		
3					Páscoa		PT - T.C. HGP - T.C.
4					Páscoa		
5					Páscoa		PT - T.C. HGP - T.C.
6		Manhã 1.º CEB PT/EM/M			Páscoa	PT -OB.	
7					Par pedagógico 1.º CEB (tema comum)		
8					Páscoa		
9					Páscoa		1.º CEB - T.C.
10	Trio pedagógico (PT)				Páscoa		
11	Trio pedagógico (HGP)				Páscoa		
12					Páscoa		
13					Páscoa		
14					Páscoa		
15	Par Pedagógico 1.º CEB - P/EM			PT - OB.	PT - A.T. HGP - A.T.		
16		PT			PT - A.T.		
17				HGP	HGP - A.T.		PT - T.C. HGP - T.C.
18		Natal					PT - T.C. HGP - T.C.
19		Natal					PT - T.C.
20		Natal					
21		Natal		Par pedagógico PT - T.C.	1.º CEB - áreas em articulação		
22		Natal		Par pedagógico HGP - T.C.	PT - A.T.		
23	HGP - OB.	Natal					1.º CEB - OB.
24		Natal		Par pedagógico HGP T.C.			
25		Natal					
26		Natal					
27		Natal					
28		Natal					
29		Natal			HGP -OB.		
30	PT	Natal					1.º CEB - T.C.
31		Natal					

Legenda:  Par pedagógico  
 Aulas Português  
 Aulas HGP  
 Aulas 1.º CEB  
 A.T. Articulação temática  
 T.C. Tema comum  
 OB. Observação

## APÊNDICE B – PLANIFICAÇÃO “AJUDA INESPERADA”

PLANIFICAÇÃO “UMA AJUDA INESPERADA”

**Datas:** 23 de maio de 2022

**Professora Estagiária:** Joana Rocha & Mariana Sousa

### PLANIFICAÇÃO

#### Contextualização:

A planificação apresentada destina-se ao quarto ano de escolaridade e integra saberes de três áreas em articulação, nomeadamente o Português, a Matemática e Estudo do Meio. O tema desta articulação é “Ajuda inesperada)” que surge do texto trabalhado e da necessidade de inculcar valores da cidadania que devem ser relembrados e preservados, tais como, o respeito pelo próximo, a igualdade e, concomitantemente, eliminar formas pré-concebidas acerca dos que nos rodeiam.

A presente planificação aborda temáticas essenciais, relacionando o valor da entajuda na área do Português, com a resolução de problemas, no âmbito da Matemática e as plantas e animais em vias de extinção na área de Estudo do Meio. Desta forma, e tendo em conta o valor da entajuda como aspeto essencial, promove-se e instiga-se os alunos para a resolução de problemas e preservação do ambiente, uma ligação que se efetua de uma forma sólida e clara.

A conectividade dos elementos presentes na planificação do percurso de aula inicia-se com base na obra *História com Recadinho*, escrita por Luísa Dacosta e ilustrada por Cristina Valadas. Partindo da história, segue-se um momento de resolução de problemas alicerçado no uso de tecnologia, neste caso a robótica, que permite tornar a aula mais dinâmica, apelativa e aumentar a predisposição dos alunos para as atividades sugeridas. Após o momento de resolução de problemas, segue-se duas atividades com o intuito de explorar as causas que levam à extinção de plantas e animais.

#### Conteúdos principais da aula:

- Português: Análise paratextual; compreensão textual;
- Matemática: Geometria e medida, resolução de problemas através do uso da robótica;

- Estudo do Meio: Animais e plantas em vias de extinção.

**Objetivo Geral:** Compreender, através da leitura da obra História com Recadinho, valores como a entejada que auxiliam no processo de resolução de problemas quer ao nível matemático quer na perceção das causas que levam à extinção de animais e plantas.

**Objetivos Específicos:**

- Compreender a narrativa literária com base num percurso de leitura que implique imaginar desenvolvimentos narrativos a partir de elementos do paratexto e da mobilização de experiências e vivências;
- Compreender o texto, com recurso a diferentes suportes, mobilizando experiências e saberes interdisciplinares;
- Identificar informação explícita e deduzir informação implícita, a partir de pistas textuais;
- Planificar e descrever um percurso, recorrendo a coordenadas, em grelhas quadriculadas;
- Utilizar a robótica como recurso didático-pedagógico, potenciador do desenvolvimento aprendizagens multidisciplinares;
- Expressar, oralmente e por escrito, ideias matemáticas, e explicar raciocínios, procedimentos e conclusões, recorrendo ao vocabulário e linguagem próprios da matemática;
- Resolver problemas que requeiram a aplicação de conhecimentos aprendidos e apoiem a aprendizagem de novos conhecimentos;
- Desenvolver interesse pela matemática e valorizar o seu papel no desenvolvimento das outras ciências e domínios da atividade humana e social;
- Desenvolver confiança nas suas capacidades e conhecimentos matemáticos, e a capacidade de analisar o próprio trabalho e regular a sua aprendizagem;
- Desenvolver persistência, autonomia e à-vontade em lidar com situações que envolvam a matemática no seu percurso escolar e na vida em sociedade;
- Resolver problemas, analisar estratégias variadas de resolução e apreciar os resultados obtidos;
- Planificar, elaborar e rever um texto narrativo, como resposta a um problema matemático;
- Apropriar-se de técnicas relacionadas com a organização do texto, própria do género a que pertence – narrativo;
- Produzir discursos preparados para apresentação a público restrito (à turma), com a finalidade de narrar situações imaginadas como forma de desenvolver e explorar a imaginação, a expressão linguística e a competência comunicativa;

- Recolher e interpretar informação sobre plantas e animais em vias de extinção;
- Analisar a informação recolhida para chegar a conclusões e comunicá-las;
- Partilhar a informação recolhida;
- Identificar plantas e animais em vias de extinção ou mesmo extintos, investigando as razões que conduziram a essa situação.

## MAPA DE ARTICULAÇÃO

Português

**Domínio ou outros:** Oralidade, Leitura, Educação Literária e Escrita

**Conhecimentos, capacidades e atitudes:** Mobilizar experiências e saberes no processo de construção de sentidos do texto; expressar reações de leitura do texto ouvido; explicitar ideias-chave do texto; escrever textos, organizados em parágrafos, coesos, coerentes e adequados às convenções de representação gráfica; escrever relatos (com situação inicial, peripécias e conclusão), com descrição e relato das personagens, representado por discurso direto e indireto.

**Descritores do perfil do aluno:** A, D, E, F.

**Ajuda  
(in)esperada**

**Domínio ou outros:** Geometria e Medida, localização e orientação no espaço, resolução de problemas, raciocínio matemático, comunicação matemática

**Conhecimentos, capacidades e atitudes:** Planificar e descrever um percurso, recorrendo a coordenadas, em grelhas quadriculadas; exprimir, oralmente e por escrito, ideias matemáticas, e explicar raciocínios, procedimentos e conclusões, recorrendo ao vocabulário e linguagem próprios da matemática; desenvolver interesse pela Matemática e valorizar o seu papel no desenvolvimento das outras ciências e domínios da atividade humana e social; desenvolver confiança e persistência nos conhecimentos matemáticos.

**Descritores do perfil do aluno:** B, C, D, E, F, I.

Matemática

**Domínio ou outros:** Natureza

**Conhecimentos, capacidades e atitudes:** Identificar plantas e animais em vias de extinção ou mesmo extintos, investigando as razões que conduziram a essa situação.

**Descritores do perfil do aluno:** A, B, G.

Estudo do Meio

Dia/ Tempo previsto	Percurso/Atividades	Materiais e Recursos	Aprendizagens Essenciais						
<p>09:00h – 09:15h 09:15h – 09:35h</p> <p>09:35h – 09:50h</p> <p>09:50h – 10:15h</p> <p>10:15h – 10:30h</p>	<p><b>1. Escrita do sumário</b></p> <p><b>2. Conversa sobre o fim-de-semana</b></p> <p>2.1. Cada aluno descreve o seu fim-de-semana numa frase utilizando um adjetivo que o caracterize.</p> <p style="text-align: center;"><b>PORTUGUÊS</b></p> <p><b>3. Pré-leitura: apresentação e análise do título e ilustração da obra <i>História com Recadinho</i>, escrita por Luísa Dacosta e ilustrada por Cristina Valadas (cf. Anexo I)</b></p> <p><b>3.1.</b> Diálogo com os alunos sobre o título da obra e a ilustração inicial, orientado pelas seguintes questões:</p> <p>→ Qual o título da nossa história?</p> <p>→ O que nos sugere o título?</p> <p>→ O que se destaca na ilustração?</p> <p>→ Quais as cores predominantes no vestuário da bruxinha?</p> <p>→ Como podemos descrever o olhar da bruxinha?</p> <p>→ Como será esta bruxa?</p> <p>→ Qual será o tema da nossa história?</p> <p><b>3.2.</b> Os alunos fazem a leitura e análise do título e da capa da obra (destacam e comparam elementos presentes, as cores, os elementos em destaque e possíveis significados);</p> <p><b>3.3.</b> As professoras desafiam os alunos a identificarem antecipadamente as personagens principais da obra;</p> <p><b>3.4.</b> As professoras projetam a seguinte tabela (cf. Apêndice I):</p> <table border="1" data-bbox="656 884 1283 954" style="margin-left: auto; margin-right: auto;"> <tr> <td style="text-align: center;"><b>Título</b></td> <td></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;"><b>Autor</b></td> <td></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;"><b>Editora</b></td> <td></td> </tr> </table> <p><b>3.5.</b> Os alunos copiam a tabela e fazem o seu preenchimento, no caderno diário, individualmente;</p> <p><b>3.6.</b> As professoras projetam a tabela completa com os elementos paratextuais corretos;</p> <p><b>4. Leitura: Leitura da obra <i>História com Recadinho</i>, escrita por Luísa Dacosta e ilustrada por Cristina Valadas;</b></p> <p><b>4.1.</b> Projeção da história, num PowerPoint orientador da aula (cf. Apêndice II);</p> <p>Esta projeção é realizada com o intuito de os alunos seguirem a história que estará disponível em tablets distribuídos por cada dois elementos. Desta forma, a projeção serve como guia para orientar os</p>	<b>Título</b>		<b>Autor</b>		<b>Editora</b>		<p>- Quadro branco;</p> <p>- Projetor</p> <p>- Colunas de som;</p> <p>- Computador;</p> <p>- Capa e título da obra (cf. Anexo I);</p> <p>- Tabela para preenchimento dos elementos paratextuais (cf. Apêndice I);</p> <p>- PowerPoint orientador da aula (cf. Apêndice II);</p> <p>- Obra em formato digital (cf. Anexo II);</p>	<p>- Pedir e tomar a palavra e respeitar o tempo de palavra dos outros;</p> <p>- Identificar o tema e o assunto do texto ou de partes do texto;</p> <p>- Mobilizar experiências e saberes interdisciplinares;</p> <p>- Extrair informação implícita a partir de pistas linguísticas;</p> <p>- Mobilizar experiências e saberes no processo de construção de sentidos do texto;</p> <p>- Explicitar ideias-chave do texto;</p>
<b>Título</b>									
<b>Autor</b>									
<b>Editora</b>									

<p>10:30h – 10:35h</p>	<p>alunos no caso de se perderem em algum momento na página em formato digital, de forma a assegurar uma leitura acompanhada eficientemente.</p> <p><b>4.2.</b> Formação de pares, para entrega dos tablets;</p> <p><b>4.3.</b> Entrega dos tablets a cada par de alunos, para acompanhamento da história;</p> <p><b>4.4.</b> Leitura, pelas professoras, em voz alta, da obra <i>História com Recadinho</i>, escrito por Luísa Dacosta e ilustrado por Cristina Valadas;</p> <p><b>5. Pós-leitura: análise formal da obra <i>História com Recadinho</i>;</b></p> <p><b>5.1.</b> Preenchimento, de um mapa de ideias, relativo à obra, no caderno diário;</p> <p><b>5.2.</b> Realização de um jogo interativo de compreensão de leitura, na plataforma PowerPoint, em grande grupo, intitulado “História com Perguntinha” (Apêndice II);</p> <p>5.2.1. Explicação das regras de jogo aos alunos;</p> <p>5.2.2. Realização do jogo de compreensão sobre a história, através das seguintes questões relacionadas com a obra (algumas perguntas inferenciais ou críticas serão realizadas oralmente, desse modo, não aparecem no jogo):</p> <p>→ Qual é o acontecimento que dá início à nossa história?</p> <p>→ Por que razão o nascimento da bruxinha foi considerado “mau agouro”?</p> <p>→ Por que razões a bruxinha não era considerada elemento daquele reino?</p> <p>→ A bruxinha sentia que pertencia a um mundo diferente. Achas isso possível? Porquê?</p> <p>→ O que acontecerá à bruxinha quando ela se tentar aproximar de outros seres vivos?</p> <p>→ Qual a ordem correta do aparecimento das personagens na história?</p> <p>→ A palavra “bruxa” está associada a uma palavra na história? Qual destas é?</p> <p>→ O que significará “ideias pré-concebidas”? Justifica.</p> <p>→ Qual era o maior desejo da bruxinha?</p> <p>→ Por que razão a bruxinha decide tornar-se invisível?</p> <p>→ O que achas da atitude da bruxinha? Justifica.</p> <p>→ A bruxinha decide ajudar um menino. Consideras uma boa atitude. Porquê?</p> <p>→ O que poderia acontecer ao menino sem ajuda da bruxinha?</p> <p>→ Achas que esta pode ser uma bruxinha que faz o bem? Justifica.</p> <p>→ Como é descrito o mundo na história?</p> <p>→ Qual o recado que é dado no final da história?</p> <p>→ Consideras o recado importante? Porquê?</p>	<p>- Jogo interativo de compreensão (cf. Apêndice III)</p>	<p>- Ouvir ler textos literários e expressar reações de leitura de modo criativo;</p> <p>- Antecipar o (s) tema (s) com base em noções elementares de género (poema), em elementos do paratexto e nos textos visuais (ilustrações);</p> <p>- Compreender recursos que enfatizam o sentido do texto (onomatopéias, trocadilhos, interjeições, comparações);</p> <p>- Manifestar ideias, sentimentos e pontos de vista suscitados por histórias ou poemas ouvidos e lidos;</p>
<p>10:35h – 11:05h</p>	<p><b>6. Apresentação de um áudio da personagem, a bruxinha, a pedir ajuda aos alunos para a resolução de um conjunto de desafios que inclui a criação de um percurso (Apêndice III);</b></p>	<p>- Áudio da personagem (cf. Apêndice III);</p>	

<p>11:35h – 11:55h</p> <p>11:55h – 12:30h</p> <p>12:30h – 12:50h</p>	<p style="text-align: center;"><b><u>MATEMÁTICA</u></b></p> <p><b>7. Resolução de Problemas: <i>Por onde andou a bruxinha?</i></b></p> <p>→ A bruxinha, personagem principal da história, fará agora uma viagem na qual enfrentará desafios diversos. A turma será responsável por ajudar a bruxinha nesses desafios através da resolução de problemas, em pequenos grupos. Antes de se proceder a esta resolução, é apresentado um robô que representa a bruxinha, assim como um mapa em grelha e com coordenadas que lhe servirá de base para a viagem. A resolução de cada problema dará, aos alunos, as indicações de programação do robô, para que se registem as coordenadas de cada paragem (onde foram enfrentados os desafios), assim como o percurso percorrido na viagem. As coordenadas corretas permitem a descodificação de uma palavra mágica (a palavra “EXTINÇÃO”), através da análise da grelha de decifração de códigos.</p> <p><b>7.1.</b> Introdução à atividade “Por onde andou a bruxinha?”</p> <p><b>7.2.</b> Divisão da turma em cinco grupos de quatro elementos cada;</p> <p>Os alunos são divididos em pequenos grupos, sendo que cada grupo tem o seu robô DOC e a sua grelha quadriculada. A formação dos pequenos grupos tem como objetivo os alunos experimentarem, cada um na sua vez, o robô DOC de forma a perceberem como este funciona e terem a sua experiência individualizada relativamente à robótica.</p> <p>Para a atividade funcionar, de forma geral, para todos em simultâneo, será estipulada a duração de sete minutos para a resolução de cada problema. Após a passagem dos sete minutos, os alunos ouvem o som de uma palma que significa a mudança de desafio. Após ouvirem a palma devem avançar para o desafio seguinte.</p> <p><b>7.3.</b> Distribuição de um caderno de desafios a cada aluno;</p> <p><b>7.4.</b> Resolução dos desafios, em pequenos grupos, com a monitorização e auxílio das professoras (cada desafio tem uma pista, através da qual os alunos devem concluir quais as coordenadas correspondentes ao local correto);</p> <p style="text-align: center;">(INTERVALO)</p> <p><b>7.5.</b> Correção dos desafios, em grande grupo;</p> <p><b>7.6.</b> Programação do robô, por cada grupo, através das coordenadas resultantes da resolução dos desafios (cada grupo programa o robô para que se desloque até um dos locais indicados pelas coordenadas);</p>	<p>- Robô e grelha quadriculada (cf. Apêndice IV);</p> <p>- Caderno de desafios (cf. Apêndice V);</p> <p>- Planificar e descrever um percurso, recorrendo a coordenadas, em grelhas quadriculadas;</p> <p>- Expressar, oralmente e por escrito, ideias matemáticas, e explicar raciocínios, procedimentos e conclusões, recorrendo ao vocabulário e linguagem próprios da matemática (convenções, notações, terminologia e simbologia);</p> <p>- Desenvolver interesse pela Matemática e valorizar o seu papel no desenvolvimento das outras ciências e domínios da atividade humana e social;</p> <p>- Desenvolver a capacidade de decisão e argumentação sobre a escolha do percurso, o que permite desenvolver, em simultâneo, a oralidade;</p> <p>- Desenvolver confiança nas capacidades e conhecimentos matemáticos, e a capacidade de analisar o próprio trabalho e regular a sua aprendizagem;</p> <p>- Desenvolver persistência, autonomia e à-vontade em lidar com situações que envolvam a Matemática no seu percurso escolar e na vida em sociedade;</p>
--	--	--

<p>14:55h – 15:35h</p>	<p><b>8. Escrita de uma narrativa, em pequenos grupos;</b></p> <p><b>8.1.</b> Distribuição de um guião de escrita;</p> <p><b>8.2.</b> Organização, textualização e revisão de uma narrativa construída em grande grupo, tendo por base o percurso percorrido pela bruxinha (robô);</p> <p>8.2.1. <b>Pré-escrita:</b> preparação para o momento de escrita colaborativa, em grande grupo;</p> <p>8.2.2. Diálogo com os alunos: os alunos devem explorar ideias para a situação inicial da narrativa; devem pensar nas peripécias e também no desfecho da história. Além disto, o diálogo é direcionado para a programação do conteúdo que cada parágrafo integrará, assim como o apelo às informações mais importantes para a construção da narrativa. Os alunos devem ser capazes de construir a narrativa através do percurso percorrido pela bruxinha. Os alunos são convidados a pensarem nas seguintes divisões da narrativa e no que as mesmas devem incluir:</p> <p>→ Introdução: apresentação da personagem, do tempo e espaço em que decorre a ação;</p> <p>→ Desenvolvimento: apresentação de peripécias, situações nas quais a personagem se envolve;</p> <p>→ Conclusão: desfecho da história, onde se mostram soluções para os problemas que a personagem enfrentou.</p> <p>8.2.3. Registo no quadro de algumas sugestões ditas pelos alunos;</p>	<p>- Guião de escrita (cf. Apêndice VI);</p>	<p>- Utilizar processos de planificação, textualização e revisão, realizados de modo individual e/ ou em grupo;</p> <p>- Superar problemas associados ao processo de escrita por meio da revisão com vista ao aperfeiçoamento do texto;</p> <p>- Redigir textos com utilização correta das formas de representação escrita (grafia, pontuação e translineação, configuração gráfica e sinais auxiliares de escrita). Escrever textos, organizados em parágrafos, coesos, coerentes e adequados às convenções de representação gráfica.</p>
<p>15:35h – 16:10h</p>	<p><b>8.3. Textualização:</b> redação de uma narrativa, em grande grupo. Os alunos copiam para o caderno diário a narrativa à medida que esta vai sendo construída;</p> <p><b>8.4. Revisão:</b> os alunos, em grande grupo, realizam a revisão da narrativa elaborada, verificando se a mesma cumpre com as indicações exploradas no momento de pré-escrita, assim como o respeito pelos sinais gráficos, translineação, o uso de parágrafos, elementos conectores diversos e uso adequado dos mesmos.</p> <p><b>9. A palavra mistério</b></p> <p><b>9.1.</b> Resolução do desafio final do caderno de desafios, intitulado “Descodifica a palavra mistério”, em pequenos grupos;</p> <p><b>9.2.</b> Correção do desafio, em grande grupo;</p> <p><b>9.3.</b> Pesquisa e registo do significado da palavra “Extinção” no dicionário.</p> <p>_____ (INTERVALO) _____</p>	<p>- Dicionários;</p>	

<u>ESTUDO DO MEIO</u>			
	<p><b>10. Seres vivos em vias de extinção</b></p> <p>→ Em cada local que a bruxinha visitou, encontrou uma espécie de que pouco se ouve falar por serem espécies em vias de <b>extinção</b>, palavra cujo significado já foi, neste momento, descoberto pelos alunos. Chegou o momento de se conhecerem melhores estas espécies, de se compreenderem os motivos do seu possível desaparecimento e de se debater o que pode ser feito para o impedir.</p> <p><b>10.1.</b> Divisão da turma nos mesmos grupos da atividade anterior;</p> <p><b>10.2.</b> Distribuição de um folheto informativo acerca de um animal ou planta em vias de extinção, tendo em consideração o desafio apresentado pelo grupo na atividade anterior;</p> <p><b>10.3.</b> Leitura e análise da informação contida nos folhetos, por parte dos alunos;</p> <p><b>10.4.</b> Distribuição de uma base para a criação do Bilhete de Identidade do ser vivo em vias de extinção;</p> <p><b>10.5.</b> Preenchimento dos BI do ser vivo em vias de extinção pelos grupos;</p> <p><b>10.6.</b> Apresentação da espécie analisada, pelos grupos, com o auxílio do material criado;</p> <p><b>10.7.</b> Colagem dos BI's num painel intitulado "Espécies em vias de extinção – o que fazer?";</p> <p><b>11. Debataremos assuntos sérios</b></p> <p><b>11.1.</b> Debate de ideias, tendo por base as seguintes questões:</p> <p>→ Por que os animais e plantas estão em vias de extinção?</p> <p>→ O que podemos fazer para evitar a extinção destes seres vivos?</p> <p><b>11.2.</b> Construção de um mapa mental com as ideias apresentadas, através da plataforma <i>Mind meister</i>;</p> <p><b>11.3.</b> Registo do mapa mental elaborado no centro do painel onde se encontram os BI's.</p>	<p>- Folhetos informativos (cf. Apêndice VII);</p> <p>- BI da espécie em vias de extinção (cf. Apêndice VIII).</p> <p>- Plataforma <i>Mind meister</i>.</p>	<p>- Identificar plantas e animais em vias de extinção ou mesmo extintos, investigando as razões que conduziram a essa situação.</p>
<b>Avaliação formativa</b>	<p>- Participação nas tarefas propostas;</p> <p>- Empenho e predisposição para novas aprendizagens;</p> <p>- Correção nas participações;</p> <p>- Envolvimento nos trabalhos propostos.</p> <p>*Grelha de avaliação (cf. Apêndice X)</p>		

**APÊNDICE B1 – TABELA COM OS ELEMENTOS PARATEXTUAIS**

<b>ELEMENTOS PARATEXTUAIS</b>	
<b>Título</b>	<i>História com Recadinho</i>
<b>Autor</b>	Luísa Dacosta
<b>Editora</b>	ASA

## APÊNDICE B2 – POWERPOINT ORIENTADOR DA AULA




*História com Recadinho*  
23 de maio de 2022



**Conversa sobre o fim-de-semana**

Descreve o teu fim-de-semana numa frase, utilizando um adjetivo que o caracterize.

Porto, 23 de maio de 2022  **12°**  
**18°**

**Sumário:** Leitura da obra “História com Recadinho” de Luísa Ducla Soares.

- Resolução de problemas.
- Os seres vivos e as plantas em vias de extinção.



O que se destaca na ilustração?

O que sugere o título?

Como será esta bruxa?




**ELEMENTOS PARATEXTUAIS**

<b>Título</b>	História com Recadinho
<b>Autor</b>	Luísa Dacosta
<b>Editora</b>	ASA




Uma vez no reino das bruxas deu-se um acontecimento extraordinário: nasceu uma bruxinha, radiosa, como o Sol — o que foi considerado de muito mau agoiro. Que fazia aquele sorriso emoldurado por cachos de caracóis entre vapores peçonhentos?! — perguntavam, desconfiadas, as bruxas velhas, fungando maus presentimentos à distância. E as suspeitas confirmaram-se. A bruxinha não mostrava nenhuma das aptidões requeridas por aquele mundo de trevas, árvores mortas e aves agoirentas.




**História com Recadinho**

LUÍSA DACOSTA



Volta não vira, escapulia-se na sua vassourinha, faltava às aulas de bruxaria e ria do mau-humor das mestras a quem as suas gargalhadas, tilintantes, arrepiavam como guinchos de portas ferrugentas. Pior. Libertava os sapos e as cobras destinadas aos caldeirões dos malefícios. E como se isso não bastasse para acender remoques e achaques das bruxas todo o dia, dançava e cantava como se um pássaro-borboleta ali tivesse, magicamente, surgido. Não, o seu reino não era aquele. E numa noite em que uma revoada de bruxas ia sair para o mundo dos homens a semear maldades, a bruxinha decidiu abandonar aqueles lugares insalubres e atreitos a constipações. Cautelosa e à distância, seguiu-as para aprender o caminho. Mas não foi fácil.



As bruxas, por onde passavam, deixavam tudo num breu de tempestade, porque apagavam a luz das estrelas só com o fraldejar das suas capas, sinistras. E a bruxinha tinha de esperar que elas se afastassem enfronhadas nas suas maldades, para voltar a acender-lhes o lume com a rama da sua vassourinha. E tanto se atrasou nesse trabalho que a determinada altura as perdeu de vista. Deixá-lo! Não tinha importância. O

importante era ter saído de uma vez para sempre daquele mundo charquento. Cansada — a aventura e as emoções também cansam — resolveu dormir um sono e depois se veria. Embrulhou-se na sua capa, escolheu uma nuvem fofa e deitou-se ao lado da vassourinha. E só acordou, manhã alta, já com Sol.

Ah! Depois daquelas trevas, pantanosas, era maravilhoso! E a bruxinha pôs-se a esfregar os olhos para ver se estava bem acordada e se tudo aquilo não era um sonho. Que claridade, dourada e quente! E como o céu era vasto! Saltava de nuvem para nuvem como se saltasse poldras de um imenso rio azul. E de nuvem em nuvem foi-se aproximando da Terra. Era impossível acreditar que houvesse tantos brilhos, tantas cores e tantos perfumes! As árvores entregavam ao vento as suas ramagens e o coração mexe-mexe dos choupos branqueverdejava. A oliveira da serra noivava-se de flores. Os castanheiros começavam a acender as candeias. Enrubesciam as pinhas dos cocorutos, nas cerdeiras.



Os miosótis bordejavam as fontes, que cantavam pelas suas biquinhas. E córregos d'água penteavam ervas, longamente. Por toda a parte havia milagres nascidos para murchar: o estrelado de florinhas frágeis, róseas, azuis, de cabecinhas penugentas, acinzadas, papoilas, pampilho, soajo, umbelas brancas, amarelas, dedaleiras roxas com as suas campainhas em filas, colegiais e cabisbaixas, madressilvas que perfumavam. Ouviam-se pios, trilos e os gaios desdobravam a festa azul das suas asas,

entre os pinheiros. Abelhas, açodadas, no festim dos pólenes, bebiam em corolas cetinosas e cruzavam a transparência das asas das libélulas enquanto lagartixas, ondulantes, rabiavam ao Sol. Ao pé dos tufos das giestas, o tojo, envolto nos sudários das teias de aranha, lucilava em gotículas de orvalho.

Era de acreditar?! Até das pedras nascia a floração branca e rósea dos musgos! Ah! Aquele era o seu mundo! Que bom! Que contentamento! A bruxinha estava ansiosa por dar largas à sua alegria e ao seu humor benfazejo. Pôs-se a cavalo na vassourinha e foi pousar num ramo de cerejeira carregadinho de pássaros, no debique da prova. Ao vê-la, porém, debandaram num gorjeio assustado: — Uma bruxa! Uma bruxa! — Não fujam!

Não fujam! — gritava a sossegá-los. — Não quero o vosso canto... sou vossa amiga! Mas eles já iam longe e nem a ouviam. "Os pássaros têm uma cabecinha de alfinete", pensou tentando consolar-se.



Tinha de fazer outra tentativa. Felizmente, oportunidades era o que mais havia. Decidiu-se pelas borboletas que andavam na sua gandaia livre, perseguindo-se, namorando-se num jogo de esconde-esconde. Eram outro milagre com o laminado frágil e simétrico das asas, mosqueadas, com lóbulos de cor, algumas preciosamente caligrafadas a tinta da china, outras brancas, como se a flor do sargaço dos montes, cansada de ser rasteira, se erguesse em voos curtos e dançasse a alegria da libertação... Semelhavam flores suspensas no ar. Que agradável devia ser acompanhar aquele voo dançante! E a bruxinha abriu a capa, corola ondulada, e juntou-se às borboletas. Mas... —  
 "Julgarão que quero roubar-lhes as asas?!" — elas fugiram assustadas, deixando-a sozinha.



Aquela cantiga parecia feita de propósito para ela, que ainda não tinha entrado na roda, nem tinha bailado. Seria? Agarrada à vassourinha deixou-se cair, estrela cadente, no meio da roda. Não tinha, porém, tocado o chão e já a roda estava desfeita e as meninas fugiam em direções várias: — Uma bruxa! Uma bruxa! "As ideias preconcebidas! Estava estabelecido de uma vez para sempre que as bruxas eram maléficas. Era uma regra sem exceção como a das palavras esdrúxulas. Que tristeza!" E assim, naquele mundo de risos, águas claras, asas e flores, o seu primeiro dia tinha sido decepcionante. Era um pouco como os pássaros, filha dos ares, e voltou a escolher uma nuvem-berço para dormir. Mas quem diz?!



Sentada num muro, dava-se conta de que ninguém a aceitava e de que praticar o bem era, afinal, uma tarefa difícil! Foi então que ouviu vozes, alegres, de meninas que cantavam:

E mais uma estrela  
 que na roda entrou.  
 Deixai-a bailar  
 qu'inda não bailou.

Não podia pregar olho, apesar da macieza do colchão. Precisava de pensar. Achar uma saída. O que desejava tinha-lhe parecido tão simples e fácil.  
 Quando se ofereciam rosas, tiravam-se-lhe os espinhos para a dádiva ser só beleza, cor e perfume. Era isso que queria: partilhar com os outros a beleza do mundo sem os espinhos do sofrimento.

Mas como fazer? Se despisse a sua capinha perderia todos os seus poderes, com ela ninguém a aceitava.





Empalideciam os luzeiros da noite, insinuava-se a madrugada e a bruxinha continuava a revolver-se na nuvem como filhó na sertã. Súbito faiscou-lhe uma ideia: tomar-se invisível! Era isso. Desse modo ninguém se assustaria ao vê-la, podia ajudar quem precisasse, brincar com quem quisesse. Ah! Finalmente era-lhe possível dormir.



E foi assim que ficou pelo mundo a dar uma mãozinha aos mais precisados. Infelizmente, não chega para as encomendas. Há tanto sofrimento e o mundo é tão vasto que nem mesmo uma bruxinha consegue estar ao mesmo tempo em múltiplos lugares! E é por isso que aqueles que perderam os seus olhos de criança afirmam que ela não existe. Mas estão enganados, embora eu reconheça que é muito difícil procurar uma bruxinha invisível sem aqis certos. Onde encontrá-la? Essa é também a minha dificuldade e por isso recorro a vós. Talvez vocês possam ajudar-me, pois penso que a esta hora, com tantas bondades, já lhe foi possível revelar-se.

Ao outro dia seria um grande dia. E foi. — Sabes, mãe, hoje estive por um triz de cair ao ribeiro, quando andava à erva para os coelhos, mas, felizmente, um ramo segurou-me. Que susto! "Um ramo?!", ria a bruxinha contente. Que divertido ajudar os outros e sentir-se útil sem que ninguém soubesse! Como as pessoas eram crédulas! — Afinal ainda tenho algumas forças, Deus seja louvado! Olha o molho de lenha que trouxe hoje do monte para o nosso borralho de Inverno! — confiava a velhota ao gato, que lhe fazia companhia. "Forças?! Pobre criatura, dobrada pelos anos e pela vida! Se não fosse a vassourinha dar-lhe uma ajuda, não teria aguentado o carregó com as pernas trôpegas!"



Com certeza já se mostrou a uma menina imaginativa que não se deixou enganar pelo seu traje e olhou primeiro o seu sorriso: — Olha que divertido: uma fada vestida de Carnaval! Talvez mesmo vocês já a conheçam e por isso vos peço que lhe levem um recadinho meu. — Digam-lhe que fui eu que contei a história dela. E peçam-lhe que venha ver-me e que traga a vassourinha para varrer umas sombras, escuras, do meu coração. Não se esqueçam! Estou tão precisada! Tragam-na até a mim!





APÊNDICE B3 – JOGO INTERATIVO DE COMPREENSÃO INTITULADO “HISTÓRIA COM RECADINHO”

P. PORTO Escola Superior de Educação

História com Perguntinha

P. PORTO Escola Superior de Educação

6	2000 €	10	4000 €
5	1500 €	9	3500 €
4	1000 €	8	3000 €
3	500 €	7	2500 €
2	200 €		
1	100 €		

História com Perguntinha

Por que razão o nascimento da bruxinha foi considerado mau agoiro?

A: A bruxinha nasceu doente.      B: A bruxinha não mostrava nenhuma das aptidões requeridas.

C: A bruxinha era muito inteligente.      D: Era uma bruxa com todas as qualidades.

P. PORTO Escola Superior de Educação

6	2000 €	10	4000 €
5	1500 €	9	3500 €
4	1000 €	8	3000 €
3	500 €	7	2500 €
2	200 €		
1	100 €		

História com Perguntinha

Qual é o acontecimento que dá início à nossa história?

A: Um terramoto.      B: Um maremoto.

C: Um nascimento.      D: Um tornado.

P. PORTO Escola Superior de Educação

6	2000 €	10	4000 €
5	1500 €	9	3500 €
4	1000 €	8	3000 €
3	500 €	7	2500 €
2	200 €		
1	100 €		

História com Perguntinha

Por que razões a bruxinha não era considerada elemento daquele reino?

A: Era muito pontual com as aulas.      B: Praticava muitos malefícios.

C: Libertava sapos e cobras.      D: Faltava às aulas de bruxaria, ria do mau-humor das mestras.

6 2000 € 10 4000 €  
 5 1500 € 9 3500 €  
 4 1000 € 8 3000 €  
 3 500 € 7 2500 €  
 2 200 €  
 1 100 €

**P. PORTO** Escola Superior de Educação

História com Perguntinha

A bruxinha sentia que pertencia a um mundo diferente. Achas isso possível?

A: Sim. B: Não.

6 2000 € 10 4000 €  
 5 1500 € 9 3500 €  
 4 1000 € 8 3000 €  
 3 500 € 7 2500 €  
 2 200 €  
 1 100 €

**P. PORTO** Escola Superior de Educação

História com Perguntinha

A palavra bruxa está associada a uma palavra na história. Qual destas é?

A: Arrogante. B: Bondosa.  
 C: Teimosa. D: Maléfica.

6 2000 € 10 4000 €  
 5 1500 € 9 3500 €  
 4 1000 € 8 3000 €  
 3 500 € 7 2500 €  
 2 200 €  
 1 100 €

**P. PORTO** Escola Superior de Educação

História com Perguntinha

Qual a ordem correta do aparecimento das personagens na história?

A: Borboletas, meninas, pássaros, menino.  
 B: Pássaros, meninas, menino, borboleta.  
 C: Pássaros, borboletas, meninas, menino.  
 D: Menino, borboletas, pássaros e meninas.

6 2000 € 10 4000 €  
 5 1500 € 9 3500 €  
 4 1000 € 8 3000 €  
 3 500 € 7 2500 €  
 2 200 €  
 1 100 €

**P. PORTO** Escola Superior de Educação

História com Perguntinha

Qual era o maior desejo da bruxinha?

A: Ajudar os outros. B: Prejudicar os outros.  
 C: Pregar partidas aos outros. D: Lançar muitos feitiços.

6 2000 € 10 4000 €  
 5 1500 € 9 3500 €  
 4 1000 € 8 3000 €  
 3 500 € 7 2500 €  
 2 200 €  
 1 100 €

**P. PORTO** Escola Superior de Educação

História com Perguntinha

Por que razão a bruxinha decide tornar-se invisível?

A: Para assustar as pessoas. B: Para lançar feitiços sem que ninguém a veja.  
 C: Para não assustar as pessoas. D: Para pregar partidas.

6 2000 € 10 4000 €  
 5 1500 € 9 3500 €  
 4 1000 € 8 3000 €  
 3 500 € 7 2500 €  
 2 200 €  
 1 100 €

**P. PORTO** Escola Superior de Educação

História com Perguntinha

Qual o recado que é dado no final da história?

A: Pedido para a bruxa desaparecer. B: Pedido de visita da bruxa para ajudar num feitiço.  
 C: Pedido para que a bruxa volte para o reino das trevas. D: Pedido de visita da bruxa para varrer as sombras do coração.

6 2000 € 10 4000 €  
 5 1500 € 9 3500 €  
 4 1000 € 8 3000 €  
 3 500 € 7 2500 €  
 2 200 €  
 1 100 €

**P. PORTO** Escola Superior de Educação

História com Perguntinha

Como é descrito o mundo na história?

A: Um mundo muito feliz. B: Um mundo com sofrimento.  
 C: Um mundo sem sofrimento. D: Um mundo cheio de paz.

OBRAS COMPLETAS DE LUISA DACOSTA PARA A INFÂNCIA

História com Recadinho

LUISA DACOSTA VALENTE

ASA

LER+ univers

Obra recomendada pelas Metas Curriculares de Português para o 4.º ano de escolaridade

telku app.com

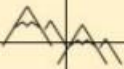


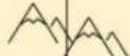



00:03,88

#### APÊNDICE B4 – CONTEÚDO DO ÁUDIO EM FORMATO TEXTO

Bom dia a todos! Muito gosto em conhecer-vos. Sou a bruxinha da história que acabaram de ler. Tenho uma tarefa muito importante para realizar, mas penso que sem ajuda não irei conseguir. Alguns animais e plantas precisam de nós.

Quando dividimos o trabalho é mais fácil praticarmos o bem e conseguirmos resultados excelentes. Acham que conseguem me ajudar?

APÊNDICE B5 – GRELHA QUADRICULADA

10										
9										
8										
7										
6										
5										
4										
3										
2										
1										
	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J

## Uma viagem desafiante



Ajudemos a bruxinha a ultrapassar os desafios

A bruxinha resolveu fazer uma nova viagem e enfrentar vários desafios para ajudar o outro.

Vamos ajudá-la a ajudar, resolvendo um desafio por cada paragem efetuada pela bruxinha.

Se resolverem cada desafio corretamente, descobrirão as coordenadas para se deslocarem até à paragem seguinte.

A primeira paragem fica nas coordenadas (B,2). Boa viagem!

## Mapa do percurso



Para não nos esquecermos do caminho e voltarmos para casa em segurança, marquem neste mapa todas as nossas paragens, assim como o percurso que percorrermos. Também temos de poupar energia, por isso lembrem-se: escolham sempre o caminho mais curto!

10										
9										
8										
7										
6										
5										
4										
3										
2										
1										
	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J

## Primeira Paragem



Vejam só, três lobos-ibéricos! Pobres animais, vivem em condições miseráveis... têm apenas  $6\text{m}^2$  de área por onde circular. Cada um deles, se vivesse aqui sozinho, precisava de um espaço, pelo menos, vinte vezes maior. Então os três...

Vamos transferi-los para o espaço que merecem. Temos a opção A, B e C. Qual o espaço mais adequado? Que área tem esse espaço?



A	B	C
10m          12m	15m          16 m	18 m          20 m

R: \_\_\_\_\_

Pista para avançar	Coordenadas
(Letra da resposta correta, Segundo algarismo da largura do terreno ideal)	(____,____)

## Segunda Paragem

Aquele animal parece um gato, mas é um lince-ibérico fêmea, e está cheio de fome. Parece-me que está apenas com  $\frac{4}{8}$  do peso normal para esta espécie, que é cerca de 10 kg. Precisamos de a ajudar a ganhar alguns quilos, mas quantos precisa de ganhar?



R: \_\_\_\_\_

Pista para avançar	Coordenadas
(Quinta letra do nome do animal, Peso que o animal precisa de ganhar)	(____,____)

## Terceira Paragem



Que belos lagos! E que belos golfinhos-pequenos! Mas o lago A tem 24 plantas e os restantes não têm nenhuma? Acho que podemos distribuí-las pelos lagos disponíveis para que se reproduzam e multipliquem. O que acham?

Vamos colocar o mesmo número de golfinhos-pequenos em cada lago. Quantos retiramos do lago A? E quantos colocamos em cada lago?



Lago A



Lago B



Lago C

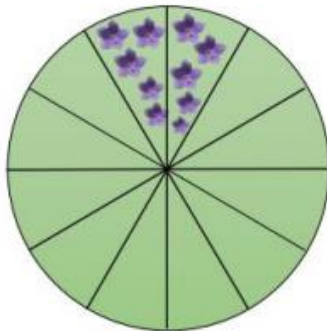
R: \_\_\_\_\_

Pista para avançar	Coordenadas
(Primeira letra do nome da planta, Número de plantas por lago)	(____,____)

### Quarta Paragem

As campainhas-da-estrela são tão belas e raras! E ocupam apenas uma pequena parte do terreno. Arranjemos forma de as plantar no resto do terreno!

Qual a fração simplificada de terreno que ainda podemos ocupar?

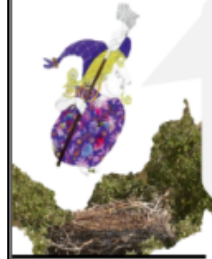


R: \_\_\_\_\_

Pista para avançar	Coordenadas
(Sexta letra do nome da planta, Denominador da fração simplificada)	(____,____)

### Quinta Paragem

Vejam! Dois abutres-pretos! E têm um ninho com ovos! Mas estão distraídos e eu, pelo caminho, falei com uma águia que me disse que queria roubar-lhes os ovos. A águia encontra-se a 10 km deste local e voa a cerca de 100 quilómetros por hora. Quantos minutos temos para avisar os abutres que devem proteger os seus ovos?



R: \_\_\_\_\_

Pista para avançar	Coordenadas
(Sexta letra do nome do animal ; Metade dos minutos disponíveis para avisar os abutres)	(____,____)

### Descodifica a palavra mistério

10	A	O	E	Q	B	I	P	C	K	F
9	L	E	C	I	N	F	M	H	L	D
8	D	G	I	E	K	G	Ç	S	U	G
7	M	O	H	R	A	F	L	T	E	Q
6	B	N	D	G	L	H	P	B	Ã	S
5	K	P	M	U	N	V	Q	M	N	G
4	L	C	P	I	R	L	M	C		R
3	G	N	L	E	O	N	Z	A	Q	F
2	O	T	H	F	S	G	E	K	M	D
1	F	O	Ã	T	B	M	V	I	K	Ã
	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J

Identifiquem as paragens que efetuamos e completem a palavra mistério.



EX \_\_\_\_\_



Obrigada por toda a ajuda! Juntos somos sempre mais fortes!



Elementos do grupo:



## APÊNDICE B8 – FOLHETOS INFORMATIVOS

**Quem Somos**

Nome dos elementos do grupo

---




---



---






---



**Lobo-  
Ibérico**

*[Uma espécie em vias de extinção]*



**Que animal é este?**

O lobo-ibérico, a subespécie que habita a Península Ibérica, tem a designação científica de *Canis lupus signatus*. Distingue-se do lobo que habita a restante área europeia essencialmente por ser mais pequeno e pela coloração da sua pelagem, que é mais amarelado-acastanhada. Para além disto, possui cores mais fortes e um padrão de coloração das faces e focinho diferente.

Tal como todos os lobos, o lobo-ibérico é um mamífero carnívoro, da família dos canídeos.

Adaptado de <https://www.grupolobo.pt/lobo-ibérico>

**Uma espécie em vias de extinção**

Durante séculos o lobo desfrutou, em toda a Península Ibérica, de condições perfeitas para a sua sobrevivência.

O lobo foi desaparecendo de sul para norte e do litoral para o interior. A eficácia da perseguição humana foi aumentando durante o século XX, com a massificação do uso de armas de fogo e venenos.

Outras causas da regressão do lobo estiveram associadas sobretudo ao aumento da rede viária, em conjugação com o crescimento da população humana e a diminuição das presas naturais. Estes fatores e outros, isolados ou em conjunto, potenciam a diminuição da disponibilidade alimentar e a fragmentação das populações lupinas.

Adaptado de Med-Wolf

**Indica algumas razões pelas quais...**

---

*... É preciso proteger esta espécie*

---



---



---



---



---



---



---



### Quem Somos

Nome dos elementos do grupo

---

---

---

---



## Lince- Ibérico

[Uma espécie em vias de  
extinção]



P.PORTO



### Uma espécie em vias de extinção

Existem indícios de que a espécie já rareava em grande parte do território nacional no início do século XX. Na década de 1950, o declínio do gato-cravo ou liberne (como era outrora conhecido o lince-ibérico em algumas partes do Alentejo) precipitou-se com a mixomatose, uma doença trazida da América do Sul para a Europa, que dizimou as populações de coelho-bravo, a principal presa do lince.

No início da segunda metade do século XX, os lincos escasseavam, mas, ainda assim, eram caçados.

As reformas agrárias da década de 1970, novas transformações drásticas na paisagem e uma nova doença nos coelhos-bravos, introduzida acidentalmente pelos humanos (a hemorrágica viral) na década de 1980, foram os golpes finais para um desfecho trágico.

### Que animal é este?

O lince-ibérico (*Lynx pardinus*) é um felino exclusivo da Península Ibérica, considerado atualmente uma das espécies mais ameaçadas do mundo.

Apresenta tipicamente cauda curta, tufo de pelos negros em forma de pincel na extremidade das orelhas e membros longos. O lince-ibérico, apresenta um padrão de pintas negras muito denso, e os tufo de pelo em cada lado da face, são os mais compridos do género.

Adaptado de  
<https://www.zoo.pt/pt/conhecer/animais/namifer/en/lynce-ibertico/>

Adaptado de National Geographic

### Indica algumas razões pelas quais...

... É preciso proteger esta  
espécie

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---



### Quem Somos

Nome dos elementos do grupo

---

---

---

---



## Abutre-Preto

[Uma espécie em vias de extinção]



P.PORTO



### Que animal é este?

O abutre-preto (*Aegypius monachus*) é uma das três espécies de abutres presentes em Portugal. É uma espécie que cria ninhos sobretudo em bosques de sobreiro ou azinheira, quase sempre em zonas remotas e montanhosas.

Os abutres são animais que se alimentam de carcaças de animais mortos. O abutre-preto é a maior ave de rapina da Europa, possuindo cerca de um metro de comprimento e podendo atingir os três metros em termos de envergadura das asas.

Adaptado de National Geographic

### Uma espécie em vias de extinção

Apesar de ter marcado sempre presença nos céus portugueses, mesmo quando a população nidificante desapareceu do território, o abutre-preto sofreu um grande declínio e deixou de nidificar em Portugal nas últimas décadas do século XX.

São várias as ameaças ao abutre-preto, desde o envenenamento ilegal, a colisão ou eletrocussão em linhas elétricas aéreas, o abate ilegal, a redução da disponibilidade trófica, devido à escassez do coelho-bravo, e às medidas sanitárias que obrigam a recolher todos os cadáveres de gado.

A degradação do habitat de alimentação devido a práticas agrícolas, pastoris e silvícolas mais intensivas, a perturbação humana nas zonas de nidificação, também ameaçam a espécie.

Adaptado de National Geographic

Indica algumas razões pelas quais...

... É preciso proteger esta espécie

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---



### Quem Somos

Nome dos elementos do grupo

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_



## Campainhas -da-Estrela

[Uma espécie em vias de  
extinção]



P.PORTO



### Uma espécie em vias de extinção

Os incêndios recorrentes são a principal ameaça sobre as espécies arbóreas de crescimento lento como esta. As campainhas-da-estrela (*Campanula herminii*), avaliadas na categoria Vulnerável (VU), em Portugal encontram-se apenas em altitudes acima dos 1700 metros, na serra da Estrela.

Existem ameaças plausíveis que poderão causar uma redução drástica e relativamente rápida da população nacional no futuro próximo. A principal ameaça sobre a população nacional são as previstas mudanças no regime de precipitação de neve, que conjuntamente com o previsível abandono da pastorícia tradicional, levarão a mudanças significativas na qualidade dos seus habitats preferenciais.

Adaptado de: National Geographic

### Que planta é esta?

As campainhas-da-estrela (*Campanula herminii*) são uma espécie de planta com flor pertencente à família Campanulaceae.

Trata-se de uma espécie presente no território português, nomeadamente em Portugal Continental. Em Portugal tem distribuição limitada à Serra da Estrela.

Adaptado de  
<https://www.biodiversityhall.org/usa/133781-Campanula-herminii>

### Indica algumas razões pelas quais...

... É preciso proteger esta  
espécie

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_



### Quem Somos

Nome dos elementos do grupo

---

---

---

---



## Golfão- Pequeno

[Uma espécie em vias de  
extinção]



P.PORTO



### Uma espécie em vias de extinção

*Nymphaeoides peltata* é uma planta aquática nativa de grande parte da Europa e da Ásia, mas em Portugal a sua área de distribuição sofreu um grande declínio.

As plantas aquáticas como o golfão-pequeno (*Nymphaeoides peltata*) estão em declínio acentuado. Esta espécie está categorizada como Em Perigo (EN) e o seu habitat sofre pressões como a drenagem para instalação de explorações agrícolas, pecuárias ou florestais e a expansão de espécies invasoras.

Adaptado de National Geographic

### Que planta é esta?

O golfão-pequeno (*Nymphaeoides peltata*) é uma espécie de planta aquática com folhas flutuantes e flores vistosas de coloração amarela.

Trata-se de uma espécie presente no território português, nomeadamente em Portugal Continental.

Adaptado de  
<https://www.biodiversity4all.org/taoxa/78237-Nymphaeoides-peltata>

### Indica algumas razões pelas quais...

... É preciso proteger esta  
espécie

---

---

---

---

---

---

---

---

**APÊNDICE B9 – B.I. DA ESPÉCIE EM VIAS DE EXTINÇÃO**

Nome comum: \_\_\_\_\_

Nome científico: \_\_\_\_\_

É natural de: \_\_\_\_\_

Existência em Portugal:

Sim  Não

Esta espécie é ameaçada porque:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

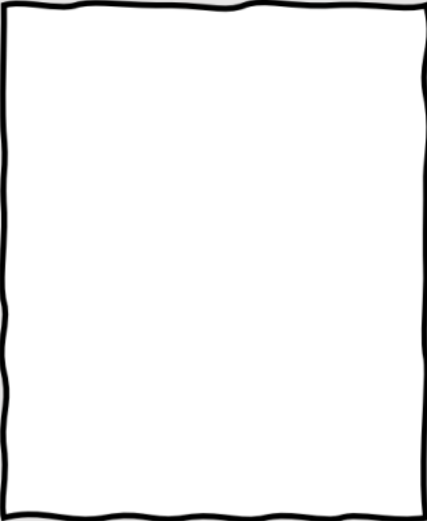
\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_



## APÊNDICE B10 – GRELHA DE AVALIAÇÃO

### GRELHA DE AVALIAÇÃO

		AVALIAÇÃO DA PARTICIPAÇÃO E EMPENHO DO ALUNO				
PARÂMETROS A OBSERVAR		O aluno (a) demonstra curiosidade e interesse nas suas aprendizagens	O aluno (a) é participativo nos vários momentos de aula	O aluno (a) realiza com empenho as tarefas propostas	As respostas dadas são assertivas	
DATA	23 / 05 / 2022					
N.º	NOME DO ALUNO (A)					
1	Alexandra Augusto Netuno Coelho da Cruz Melo	S	S	S	S	
2	Beatriz da Costa Brenha	MB	MB	MB	MB	
3	Bruna Filipa Nogueira Almeida	S	S	S	S	
4	Fabiana Alexandra Vieira da Costa Moutinho	B	S	B	S	
5	Fernanda Sofia Amado Neves	S	S	S	S	
6	Gonçalo Miguel Maia Moreira Coelho	S	S	B	B	
7	Isaac Filipe de Sá Torres	MB	E	MB	MB	
8	João Pedro Correia Ribeiro	MB	B	B	S	
9	José Rafael Oliveira Lopes	I	I	I	S	
10	Juventina Sofia Oliveira Lopes	S	S	S	S	
11	Leticia Carvalho Tavares dos Reis Borges	MB	MB	MB	E	
12	Leticia Isabel Gualter Saraiva	S	S	S	S	
13	Lyara Gabriela Souza Silva	MB	MB	MB	E	
14	Maria João Rodrigues Von Stein Gomes da Fonseca	E	E	E	E	
15	Maria Luíza Cardia	B	B	B	B	
16	Rafael Faria Paiva Amaral	B	B	MB	B	
17	Viviana Raquel Pereira Oliveira	MB	B	MB	B	
18	Yuri Bernardino Oliveira Almeida	S	S	S	S	
19	Lisandro Dias Gregório	B	B	B	B	
20	Yasmin Pinto Gonçalves	B	B	B	B	
<b>Escala de avaliação:</b>		→ Insuficiente (I)	→ Suficiente (S)	→ Bom (B)	→ Muito Bom (MB)	→ Excelente (E)

## APÊNDICE C – PLANIFICAÇÃO “SÉCULO XXVII, CIDADE DE ALCOCHETE”

PLANO DE AULA				
Planificação “Século XXVII, cidade de Alcochete” Professora Estagiária: Joana Rocha				
Disciplina: Português			Duração da Aula: 50 min.	
Lição n.º 113 Sumário: Leitura do conto “Século XXVII, cidade de Alcochete”, de Luísa Ducla Soares. Redação de uma carta.			Data: 06 de abril de 2022	
DOMÍNIOS	APRENDIZAGENS ESSENCIAIS	PERCURSO/ATIVIDADES	MATERIAIS/ RECURSOS	AVALIAÇÃO DAS APRENDIZAGENS
Leitura	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Fazer inferências, justificando-as;</li> <li>- Identificar tema (s), ideias principais e pontos de vista;</li> <li>- Compreensão de textos através de atividades que impliquem mobilizar experiências e saberes interdisciplinares;</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Escrita do sumário (09:15h – 09:20h)</li> <li>2. Pré-leitura: apresentação do título do conto “Século XXVII, cidade de Alcochete”, pertencente à obra <i>Três Histórias do Futuro</i>, da autora Luísa Ducla Soares (09:20h – 09:25h)               <ol style="list-style-type: none"> <li>2.1. Diálogo com os alunos sobre o título do conto, orientado pelas seguintes questões:                   <ul style="list-style-type: none"> <li>→ Como será o século XXVII?</li> <li>→ Por que razão será a cidade de Alcochete a escolhida para esta história?</li> <li>→ Como será que estará o nosso país? E o planeta?</li> </ul> </li> </ol> </li> </ol>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Projetor;</li> <li>- PowerPoint orientador (cf. Apêndice III);</li> <li>- Ilustração inicial da história;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Empenho na realização das tarefas;</li> <li>- Participação nas tarefas propostas;</li> <li>- Respostas dadas nas tarefas propostas ao longo da aula.</li> </ul>

<p><b>Leitura</b></p> <p><b>Educação Literária</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ler textos com características narrativas;</li> <li>- Identificar tema (s), ideias principais e pontos de vista;</li> <li>- Interpretar adequadamente os textos de acordo com o gênero literário;</li> <li>- Analisar o modo como os temas, as experiências e os valores são representados;</li> </ul>	<p><b>3. Apresentação e análise da ilustração inicial da história (cf. Anexo I) (09:25h – 09:30h)</b></p> <p>3.1. Os alunos visualizam a ilustração;</p> <p>3.2. Diálogo com os alunos sobre as questões ambientais e a importância da preservação do nosso planeta, orientado pelas seguintes questões:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>→ Quais são os elementos em destaque na ilustração?</li> <li>→ Em que tempo se passa a ação?</li> <li>→ Onde se passa a ação?</li> <li>→ Qual será o tema da nossa história?</li> <li>→ O que a representa esta imagem?</li> <li>→ O que está a acontecer ao planeta?</li> <li>→ Esta situação preocupa-vos?</li> <li>→ Conhecem algumas das causas da poluição ambiental?</li> </ul> <p><b>4. Leitura e pós-leitura: leitura e análise do conto “Século XXVII, cidade de Alcochete”, pertencente à obra <i>Três Histórias do Futuro</i>, da autora Luísa Ducla Soares (09:30h – 09:45h)</b></p> <p>4.1. Distribuição de fotocópias do conto (cf. Anexo II);</p> <p>4.2. Leitura, pela professora, do conto “Século XXVII, cidade de Alcochete” na íntegra, em voz alta;</p> <p>4.3. Compreensão textual, através de questões que vão surgindo ao longo da leitura do conto:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>→ Em que cidade trabalha o protagonista da história?</li> </ul>	<p>- Fotocópias do conto;</p>	<p>- Grelha de avaliação* (cf. Apêndice IV)</p>
--	---	---	-------------------------------	---

		<ul style="list-style-type: none"> <li>→ O que vendia o Sr. Roquete? Porquê?</li> <li>→ Como é descrita a cidade? Parece-vos normal existirem – “árvores fingidas” e “flores de plástico”?</li> <li>→ Que problema existia em Alcochete?</li> <li>→ Que outro cheiro de sabonete poderíamos ter?</li> <li>→ O Sr. Roquete sentia-se feliz? Será que essa felicidade irá durar muito tempo?</li> <li>→ O que acham que acontecerá com a criação de mais fábricas?</li> <li>→ O que será que acontecerá ao novo planeta com a chegada dos empreiteiros?</li> <li>→ Que acontecimentos surgiram, até agora na nossa história?</li> <li>→ Para onde irá o Sr. Roquete após abandonar o novo planeta?</li> <li>→ Qual será a origem do problema do planeta Terra?</li> <li>→ Quais as consequências que, a longo prazo, o Ser Humano e o Planeta podem enfrentar?</li> <li>→ Que ações podemos promover para garantir a preservação do ambiente?</li> </ul> <p>4.4. Apresentação de um áudio da personagem, o Sr. Roquete, a pedir ajuda aos alunos para tentar mudar o futuro, no século XXVII (Apêndice I);</p>		
--	--	--	--	--

<p><b>Escrita</b></p>	<p>- Redigir textos no âmbito escolar.</p>	<p>4.5. Apresentação de um modelo tridimensional de Greta Thunberg (Apêndice II);</p> <p>4.5.1. Os alunos são questionados sobre a figura, a que causas está associada, entre outros aspetos que conheçam e queiram partilhar;</p> <p><b>5. Momento de escrita criativa (09:45h – 10:05h)</b></p> <p>5.1. Os alunos escrevem uma carta, em preparação ao Dia Mundial da Terra, celebrado a 22 de abril de 2022;</p> <p>5.2. Pré-escrita: momento de escrita colaborativa, em grande grupo.</p> <p>5.2.1. Diálogo com os alunos: ideias para a saudação, momentos a integrar no corpo da carta (identificação do assunto da carta, estrutura, razões de escrita da carta) despedida, assinatura;</p> <p>5.2.2. Registo no quadro de algumas sugestões ditas pelos alunos;</p> <p>5.3. Textualização: Redação de uma carta, em grande grupo, pelos alunos a Greta Thunberg;</p> <p>5.4. Revisão: os alunos, em grande grupo, realizam a revisão da carta elaborada, verificando se a mesma cumpre com as indicações exploradas no momento de pré-leitura, assim como o respeito pelos sinais gráficos, o uso de parágrafos e elementos conectores diversos e uso adequado dos mesmos.</p>	<p>- Modelo tridimensional de Greta Thunberg;</p> <p>- Quadro branco.</p>	
-----------------------	--	---	---	--

**APÊNDICE C1 – ÁUDIO SR.ROQUETE, FORMATO TEXTO**

Bom dia a todos! Sou o Sr. Roquete, que mora na cidade de Alcochete. Sou do futuro, mais concretamente, do século XXVII. Preciso da vossa ajuda, dos que se encontram no presente, para mudar o destino do nosso planeta e para que eu possa ver televisão, sossegadamente, no meu cadeirão.

Conhecem alguém que nos possa ajudar a mudar este futuro, que é de todos nós?

## APÊNDICE C2 – POWERPOINT ORIENTADOR DA AULA

**P.PORTO** Escola Superior de Educação




Luísa Ducla Soares  
Três Histórias do Futuro  
Ilustrado por Paul Driver

*Três Histórias do Futuro*  
06 de abril de 2022

**P.PORTO**

# Século XXVII, Cidade de Alcochete




**P.PORTO** Escola Superior de Educação

**Lição n.º** **06 de abril de 2022**

**Sumário:** Leitura do conto “Século XXVII, cidade de Alcochete”, de Luísa Ducla Soares.  
- Redação de uma carta.

**P.PORTO** Escola Superior de Educação





Redação de uma carta



Sr. Roquete



Greta Thunberg



**APÊNDICE C3 – GRELHA DE AVALIAÇÃO**

		<b>AVALIAÇÃO DA PARTICIPAÇÃO E EMPENHO DO ALUNO</b>				
<b>PARÂMETROS A OBSERVAR</b>		O aluno (a) demonstra curiosidade e interesse nas suas aprendizagens	O aluno (a) é participativo nos vários momentos de aula	O aluno (a) realiza com empenho as tarefas propostas	As respostas dadas são assertivas	
<b>DATA</b>	<b>06 / 04 / 2022</b>					
<b>N.º</b>	<b>NOME DO ALUNO (A)</b>					
1		S	S	B	B	
2		S	S	B	S	
3		MB	MB	MB	MB	
4		B	B	B	MB	
5		B	B	B	MB	
6		MB	MB	B	MB	
7		B	B	B	B	
8		B	B	B	B	
9		S	S	S	S	
10		B	B	B	B	
11		B	B	B	B	
12		B	B	B	B	
13		B	B	B	B	
14		E	E	E	E	
15		B	S	S	B	
16		E	E	E	E	
17		MB	MB	MB	MB	
18		B	B	B	B	
19		B	B	B	B	
20		E	E	E	E	
21		S	S	S	B	
22		B	S	B	B	
24		B	B	S	S	
25		E	E	E	E	
<b>Escala de avaliação:</b>		→ Insuficiente (I)	→ Suficiente (S)	→ Bom (B)	→ Muito Bom (MB)	→ Excelente (E)

## APÊNDICE D – PLANIFICAÇÃO “PORTUGAL NO SÉCULO XX. A REVOLUÇÃO REPUBLICANA”

PLANO DE AULA				
Planificação “Portugal do século XX. A revolução republicana”. Professora Estagiária: Joana Rocha				
Disciplina: História e Geografia de Portugal			Duração da Aula: 50 minutos	
Domínio: Portugal do século XX				
Subdomínio: A revolução Republicana				
Lição n.º 41			Data: 29 de março de 2022	
Sumário: A 1.ª República: os símbolos nacionais e a nova Constituição. A importância do Parlamento.				
CONTEÚDOS	APRENDIZAGENS ESSENCIAIS	EXPERIÊNCIAS DE APRENDIZAGEM	MATERIAIS/ RECURSOS	AValiação DAS APRENDIZAGENS
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Símbolos nacionais;</li> <li>- Comparação entre Monarquia Constitucional e Regime Republicano;</li> <li>- Comparação entre a Constituição</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Analisar princípios da Constituição de 1911 característicos de um regime republicano.</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>Momento inicial (10 min.)</b></p> <p>→ <b>Questão - problema:</b> Porque é que a primeira Constituição Republicana é importante até aos dias de hoje?</p> <p><b>1. Motivação:</b> Os alunos entram em sala de aula e ouvem o hino nacional, um símbolo nacional atual que surgiu com a 1.ª República.</p> <p style="text-align: center;"><b>Desenvolvimento de conteúdos (30 min.)</b></p> <p><b>2. Momentos de identidade nacional ligados aos símbolos nacionais (5min.)</b></p> <p><b>2.1.</b> Apresentação de várias imagens do presente, ligadas aos símbolos nacionais (jogo de futebol, um atleta português a subir ao pódio, cerimónia militar do içar da bandeira nacional)</p> <p><b>2.2.</b> Diálogo aberto, com os alunos, sobre a visualização dos vários momentos, orientado pelas seguintes questões:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Recurso áudio – hino nacional (cf. Anexo I);</li> <li>- Imagens e vídeos referentes à identidade nacional (cf. Anexo II);</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Empenho na realização das tarefas;</li> <li>- Participação nas tarefas propostas;</li> <li>- Respostas dadas nas tarefas propostas ao longo da aula;</li> </ul>

<p>de 1822 e a Constituição de 1911;</p> <p>- Constituição da República Portuguesa;</p> <p>- Importância da Constituição;</p> <p>- Importância do Parlamento.</p>		<p>→ O que têm em comum os vários momentos que acabamos de observar?</p> <p>→ Que elementos estão presentes nestes momentos que podemos considerar representarem a nossa identidade?</p> <p>→ Como se chama esses elementos representantes da nossa identidade?</p> <p>→ Quando será que os símbolos nacionais que hoje conhecemos surgiram?</p> <p><b>2.3. Identificação da bandeira da 1.ª República (5 min.)</b></p> <p><b>2.3.1.</b> Apresentação da bandeira da Monarquia e da bandeira da 1.ª República</p> <p><b>2.3.2.</b> Identificação da bandeira atual</p> <p><b>3. Análise de fontes documentais, disponíveis em formato de pequeno livreto orientador, intitulado “Notícias de ontem que mudam os tempos de hoje (20 min.)</b></p> <p><b>3.1.</b> Os alunos leem, conjuntamente, com a professora, as várias fontes documentais;</p> <p><b>3.2.</b> Análise, em grande grupo, das fontes documentais em formato livreto;</p> <p><b>3.3.</b> Preenchimento de pequenos desafios que vão surgindo no livreto, tendo em conta as fontes documentais analisadas;</p> <p><b>3.4.</b> Apresentação de um PowerPoint sintetizador da aula.</p> <p><b>Momento final: Consolidação (10 min.)</b></p> <p><b>4. Banda desenhada sobre a 1.ª República (5 min.)</b></p> <p><b>4.1.</b> Os alunos completam uma banda desenhada por parte de cada aluno sobre a 1.ª República Portuguesa;</p> <p><b>4.2.</b> Correção da banda desenhada, em grande grupo;</p> <p><b>5. Resposta à questão-problema (5 min.)</b></p>	<p>- Imagens da bandeira da Monarquia e bandeira da República (cf. Anexo III);</p> <p>- Fontes documentais em formato livreto (Anexo IV);</p> <p>- PowerPoint orientador (Anexo IV).</p>	<p>* Grelha de avaliação (Anexo VI)</p>
---	--	---	--	---

## APÊNDICE D1 – LIVRETO COM FONTES DOCUMENTAIS DIVERSIFICADAS

Notícias de ontem que mudam os  
tempos de hoje!

Este livreto de desafios e muita história deve  
acompanhar-te ao longo da tua aula. Desfruta,  
diverte-te e aprende!



 Conta-me como foi

Como sabes, a História vai mudando a cada passo  
que damos. Hoje vais aprender sobre a 1.<sup>a</sup>  
República e a importância que a mesma teve para  
que hoje sejamos um país sem uma Monarquia e  
como está organizado o poder político.

Vem daí e descobre a importância deste  
acontecimento.

## Registos da História que nos ficam na memória!

Analisa as seguintes fontes documentais e retira as tuas próprias conclusões.

**Doc. 1** Os novos símbolos nacionais republicanos.

**A** A bandeira portuguesa após a implantação da república.

**B** O escudo – a nova moeda republicana.

**C** A Portuguesa, que começou a ser cantada pelos republicanos em 1890, tornou-se o hino nacional.

**D** A Constituição de 1911.

**1** Observa o documento 1. Depois, indica os novos símbolos da república.

**2** Observa o documento 1D.  
2.1. Refere o ano em que foi aprovada a Constituição da República Portuguesa.



1. \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
2. \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

## Tudo pela Constituição e pela Nação!

### Doc. 2 A Constituição de 1822

**Art. 2.º** – A liberdade consiste em não serem obrigados a fazer o que a lei não manda, nem a deixar de fazer o que ela não proíbe.

**Art. 26.º** – A soberania reside essencialmente na Nação. Não pode porém ser exercitada senão pelos representantes legalmente eleitos.

**Art. 29.º** – O Governo da Nação Portuguesa é a Monarquia constitucional hereditária, com leis fundamentais, que regulem o exercício dos três poderes políticos.

**Art. 30.º** – Estes poderes são legislativo, executivo e judicial. O primeiro reside nas Cortes com dependência da sanção do Rei (...) O segundo está no Rei e nos secretários de Estado (...) O terceiro está nos Juizes.

**Art. 31.º** – A dinastia reinante é a da sereníssima casa de Bragança. O nosso Rei actual é o senhor D. João VI.

**Art. 127.º** – A pessoa do rei é inviolável.

**Art. 166.º** – Antes de tomarem posse darão nas mãos do Rei juramento de manter a Religião Católica Apostólica Romana; observar a Constituição e as leis, ser fiéis ao Rei; e aconselhá-lo segundo suas consciências, atendendo somente ao bem da nação.

Fonte: Constituição de 23 de Setembro de 1822

### Doc. 3 A Constituição Republicana de 1911

**Art. 1.º** – A Nação Portuguesa adota como forma de governo a República.

**Art. 6.º** – São órgãos da soberania nacional o Poder Legislativo, o Poder Executivo e o Poder Jurisdicional, independentes entre si.

**Art. 22.º** – Os Deputados são eleitos por três anos

**Art. 36.º** – O Poder Executivo é exercido pelo Presidente da República e pelos Ministros.

**Art. 37.º** – O Presidente da República representa a Nação nas relações gerais do Estado, tanto internas como externas.

Fonte: Constituição de 21 de Agosto de 1911

Nas primeiras eleições da República só podiam votar os portugueses com mais de 21 anos que soubessem ler e escrever ou fossem chefes de família.



Escreve as características do regime republicano por comparação com o regime monárquico.

#### Na monarquia

- O Chefe de Estado é o rei.
- O rei herda o trono.
- O rei governa até à sua morte.

#### Na república

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

Preenche o esquema.

A primeira Constituição Republicana foi aprovada em \_\_\_\_\_ e determinava que:

O poder

\_\_\_\_\_

O poder

\_\_\_\_\_

O poder

\_\_\_\_\_

eram exercidos pelos seguintes órgãos da soberania:

• \_\_\_\_\_

• \_\_\_\_\_

• \_\_\_\_\_

Doc.

#### Constituição da República Portuguesa

**Art. 1.º** – Portugal é uma República soberana, baseada na dignidade da pessoa humana e na vontade popular e empenhada na construção de uma sociedade livre, justa e solidária.

**Art. 2.º** – A República Portuguesa é um Estado de direito democrático, baseado na soberania popular, no pluralismo de expressão e organização política democráticas, no respeito e na garantia de efectivação dos direitos e liberdades fundamentais (...)

**Art. 11.º** – 1. A Bandeira Nacional, símbolo da soberania da República, da independência, unidade e integridade de Portugal, é adoptada pela República instaurada pela Revolução de 5 de Outubro de 1910

2. O Hino Nacional é *A Portuguesa*.

**Art. 27.º** – Todos têm direito à liberdade e à segurança.

**Art. 49.º** – Têm direito de sufrágio todos os cidadãos maiores de 18 anos.

Constituição da República Portuguesa, VII Revisão Constitucional [2005]

#### A importância do Parlamento

Observa o vídeo disponibilizado pela Assembleia da República, intitulado "Parlamentês: Quais os órgãos de soberania e que poderes exercem? Regista as informações que consideras mais relevantes em breves pontos.

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_



Numa breve pesquisa, procura as seguintes informações:

- Nome do primeiro Presidente da República:
- Residência oficial do presidente da República:



Completar e aprender aquilo que precisas de saber!

Após a análise que realizaste dos documentos anteriores e as aprendizagens que daí retiraste, completa os espaços em branco na banda desenhada.

**Panel 1 (Top Left):** Girl 1: "Estranho... andar a cantar assim o". Girl 2: "Heróis do mar, nobre povo...".

**Panel 2 (Top Right):** Girl 1: "Hoje aprendi sobre os \_\_\_\_\_ que surgiram com a \_\_\_\_\_ e que persistem até aos nossos dias!". Girl 2: "Porque andas a cantar alto?".

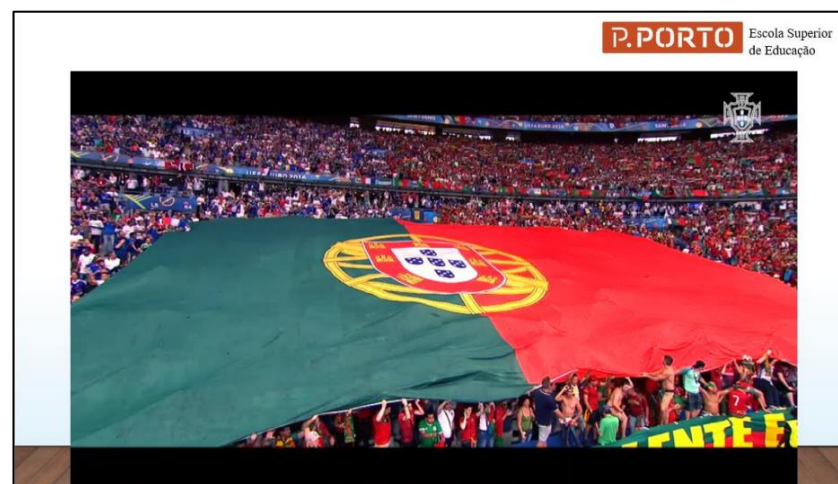
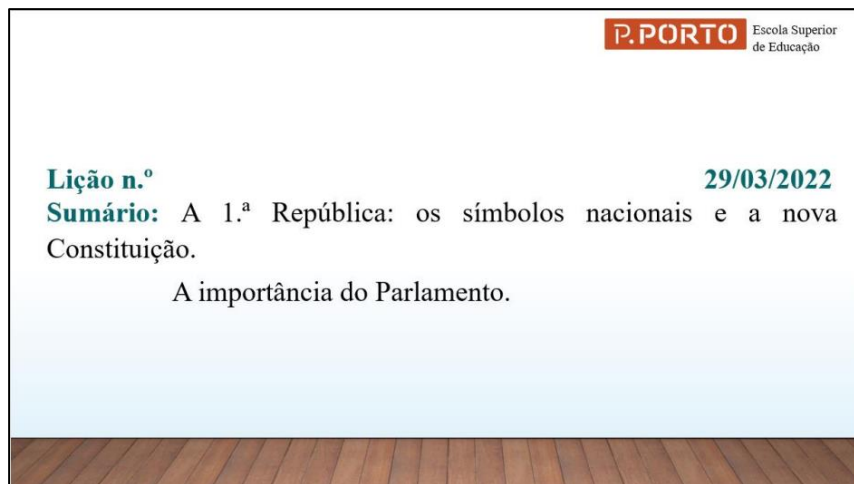
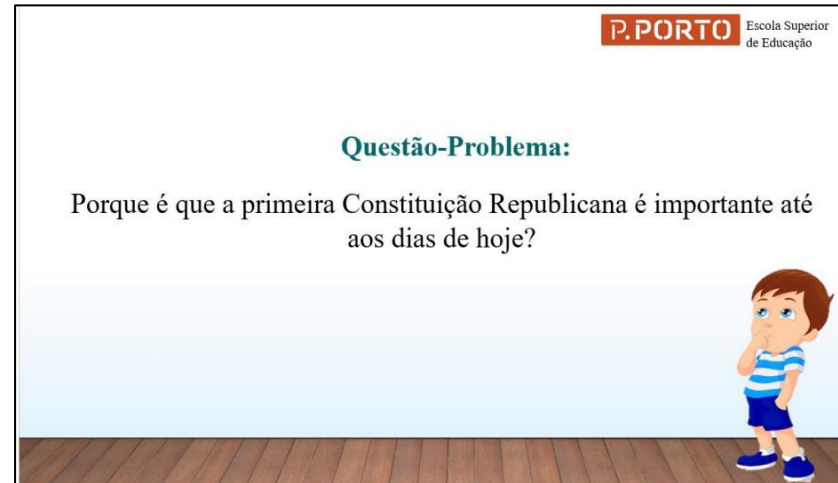
**Panel 3 (Middle Left):** Girl 1: "Sim, ao longo que hoje temos uma nova moeda, o \_\_\_\_\_, com a adesão à União Europeia e a Constituição também foi melhorada.". Girl 2: "Ah, sei. A \_\_\_\_\_, a "Portuguesa", de 1911, e a \_\_\_\_\_ nova moeda, o \_\_\_\_\_".

**Panel 4 (Middle Right):** Girl 1: "Não te esqueças que a organização do poder também foi importante!".

**Panel 5 (Bottom Left):** Girl 1: "Sim, o poder passou a estar nas mãos do executivo através do \_\_\_\_\_ e o poder legislativo passou a ser exercido pelo \_\_\_\_\_ e os cidadãos passaram a ter o poder \_\_\_\_\_".

**Panel 6 (Bottom Right):** Girl 1: "Verdade. É o \_\_\_\_\_ que passou a ser o órgão de poder mais importante da 1.ª República.". Girl 2: "Verdade. É o \_\_\_\_\_ que passou a ser o órgão de poder mais importante da 1.ª República.".

## APÊNDICE D2 – POWERPOINT ORIENTADOR DA AULA





O que separa estas bandeiras?



Monarquia



1.ª República



Notícias de ontem que mudam os  
tempos de hoje!

Este livro de desafios e muita história deve  
acompanhar-te ao longo da tua aula. Desfruta,  
diverte-te e aprende!



Conta-me como foi...

Como sabes, a História vai mudando a cada passo  
que damos. Hoje vais aprender sobre a 1.ª  
República e a importância que a mesma teve para  
que hoje sejamos um país sem uma Monarquia e  
como está organizado o poder político.  
Têm daí e descobre a importância deste  
acontecimento.

**P.PORTO** Escola Superior de Educação

Registos da história que nos ficam na memória!  
 Analisa as seguintes fontes documentais e retira as tuas próprias conclusões.



**Doc. 3** Os novos símbolos nacionais republicanos.

1. **Bandeira Portuguesa, o escudo, hino nacional "A Portuguesa" e a Constituição de 1911.**

2. **1911.**

1. Observa o documento I. Depois, indica os novos símbolos da república.

2. Observa o documento II. 2.1. Refere o ano em que foi aprovada a Constituição da República Portuguesa.

A bandeira portuguesa após a implantação da república.

O escudo - a nova moeda republicana.

A Portuguesa, que começou a ser cantada pelos republicanos em 1890, tornou-se o hino nacional.

A Constituição de 1911.

**P.PORTO** Escola Superior de Educação

**Doc. 3** A Constituição Republicana de 1911

Art. 1.º - A Nação Portuguesa adota como forma de governo a República

Art. 6.º - São órgãos da soberania nacional o Poder Legislativo, o Poder Executivo e o Poder Jurisdicional, independentes entre si.

Art. 22.º - Os Deputados são eleitos por três anos

Art. 36.º - O Poder Executivo é exercido pelo Presidente da República e pelos Ministros.

Art. 37.º - O Presidente da República representa a Nação nas relações gerais do Estado, tanto internas como externas.

Fonte: Constituição de 21 de Agosto de 1911

À República substitui o regime Monárquico

Nova divisão dos poderes

Eleições de 3 em 3 anos, oportunidade de mudança

Substituição do Rei por um Presidente da República

**P.PORTO** Escola Superior de Educação

Tudo pela Constituição e pela Nação!

**Doc. 2** A Constituição de 1822

Art. 2.º - A liberdade consiste em não serem obrigados a fazer o que a lei não manda, nem a deixar de fazer o que ela não proíbe.

Art. 26.º - A soberania reside essencialmente na Nação. Não pode porém ser exercitada senão pelos representantes legalmente eleitos.

Art. 29.º - O Governo da Nação Portuguesa é a monarquia constitucional hereditária, com leis fundamentais, que regulem o exercício dos três poderes políticos.

Art. 30.º - Estes poderes são legislativo, executivo e judicial. O primeiro reside nas Cortes com dependência da sanção do Rei (...). O segundo está no Rei nos secretários de Estado (...). O terceiro está nos Juizes.

Art. 31.º - A dinastia reinante é a da sereníssima casa de Bragança. O nosso Rei actual é o senhor D.João VI.

Art. 127.º - A pessoa do rei é inviolável.

Art. 166.º - Antes de tomarem posse darão nas mãos do Rei juramento de manter a Religião Católica Apostólica Romana; observar a Constituição e as leis, ser fiéis ao Rei; e aconselhá-lo segundo suas consciências, atendendo somente ao bem da nação.

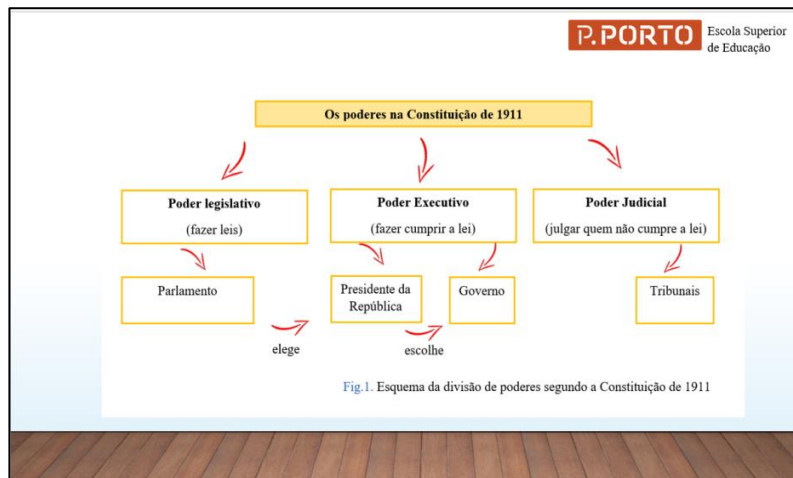
Fonte: Constituição de 23 de Setembro de 1822

Governo: Monarquia, governo hereditário

Poderes concentrados nas Cortes, Rei e Juizes

Rei, a pessoa mais importante e pela qual passam todas as decisões

A importância da fidelidade ao Rei



Escreve as características do regime republicano por comparação com o regime monárquico.

Na monarquia	Na república
<ul style="list-style-type: none"> <li>O Chefe de Estado é o rei.</li> <li>O rei herda o trono.</li> <li>O rei governa até à sua morte.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>O Chefe de Estado é o Presidente da República.</li> <li>O Chefe de Estado é eleito para governar.</li> <li>O Presidente da República governa por um período de tempo, até ser substituído.</li> </ul>

**Doc. 4**  
**Constituição da República Portuguesa**

**Art. 1.º** – Portugal é uma República soberana, baseada na dignidade da pessoa humana e na vontade popular e empenhada na construção de uma sociedade livre, justa e solidária.

**Art. 2.º** – A República Portuguesa é um Estado de direito democrático, baseado na soberania popular, no pluralismo de expressão e organização política democráticas, no respeito e na garantia de efectivação dos direitos e liberdades fundamentais: (...)

**Art. 11.º** – 1. A Bandeira Nacional, símbolo da soberania da República, da independência, unidade e integridade de Portugal, é adoptada pela República instaurada pela Revolução de 5 de Outubro de 1910

2. O Hino Nacional é *A Portuguesa*.

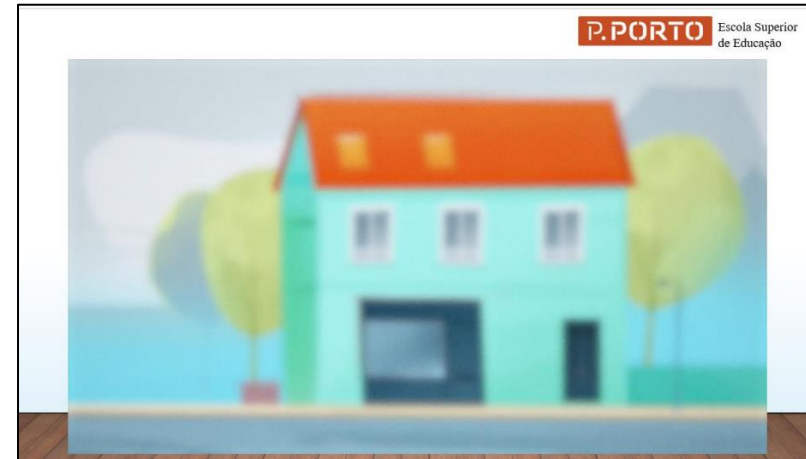
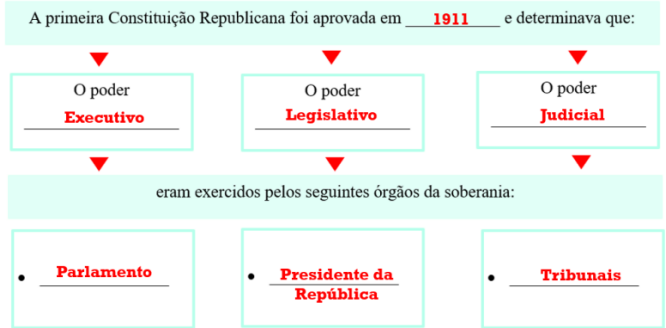
**Art. 27.º** – Todos têm direito à liberdade e à segurança.

**Art. 49.º** – Têm direito de sufrágio todos os cidadãos maiores de 18 anos.

Constituição da República Portuguesa, VII Revisão Constitucional [2005]

- Valorização do ser humano, da vontade popular, da importância da igualdade
- Direito democrático, respeito pelas liberdades fundamentais
- Importância dos símbolos nacionais para a identidade
- Respeito pela liberdade e segurança
- Direito ao voto de forma igualitária

Preenche o esquema.





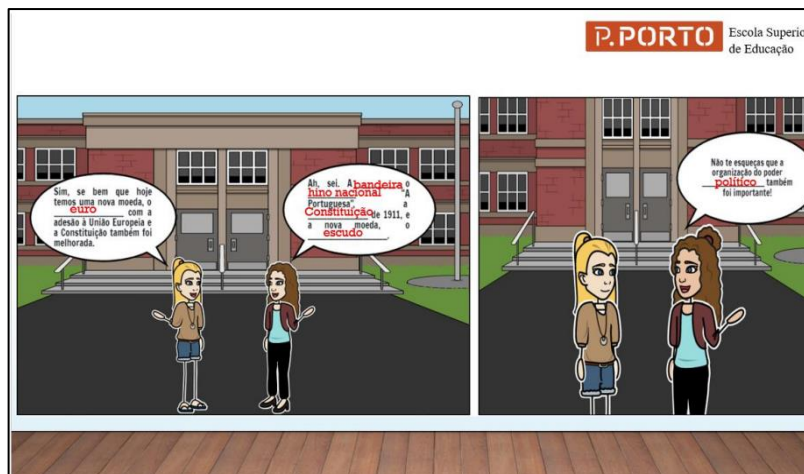
Numa breve pesquisa, procura as seguintes informações:

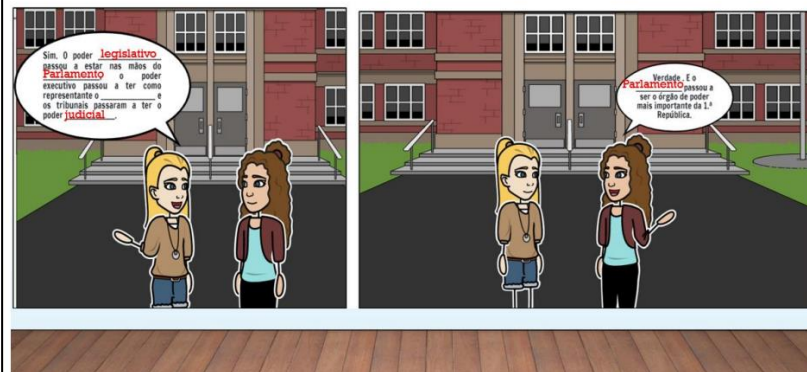
- Nome do primeiro Presidente da República:  
**Dr. Manuel de Arriaga.**
- Residência oficial do presidente da República:  
**Palácio de Belém.**



Completar e aprender aquilo que precisas de saber!

Após a análise que realizaste dos documentos anteriores e as aprendizagens que daí retiraste, completa os espaços em branco na banda desenhada.





**APÊNDICE D3 – GRELHA DE AVALIAÇÃO**

		<b>AVALIAÇÃO DA PARTICIPAÇÃO E EMPENHO DO ALUNO</b>			
<b>PARÂMETROS A OBSERVAR</b>		O aluno (a) demonstra curiosidade e interesse nas suas aprendizagens	O aluno (a) é participativo nos vários momentos de aula	O aluno (a) realiza com empenho as tarefas propostas	As respostas dadas são assertivas
<b>DATA</b>	29 / 03/ 2022				
<b>N.º</b>	<b>NOME DO ALUNO (A)</b>				
1		S	S	B	B
2		S	S	B	S
3		MB	MB	MB	MB
4		B	B	B	MB
5		B	B	B	MB
6		MB	MB	B	MB
7		B	B	B	B
8		B	B	B	B
9		S	S	S	S
10		B	B	B	B
11		B	B	B	B
12		B	B	B	B
13		B	B	B	B
14		E	E	E	E
15		B	S	S	B
16		E	E	E	E
17		MB	MB	MB	MB
18		B	B	B	B
19		B	B	B	B
20		E	E	E	E
21		S	S	S	B
22		B	S	B	B
24		B	B	S	S
25		E	E	E	E

**Escala de avaliação:** → Insuficiente (I)      → Suficiente (S)      → Bom (B)      → Muito Bom (MB)      → Excelente (E)

**APÊNDICE E – PLANIFICAÇÃO DA ARTICULAÇÃO DE SABERES NO 1.º CEB**

<b>PLANO DE AULA</b>				
<b>Planificação da Articulação de Saberes no 1.º CEB</b> <b>Professora Estagiária: Joana Rocha</b>				
<b>Disciplina:</b> Português, Estudo do Meio e Matemática			<b>Duração da Aula:</b> 1 dia escolar inteiro	
<b>Sumário:</b> Leitura da obra “Romance do 25 de Abril”, de João Pedro Mésseder. - Resolução de problemas. - O 25 de abril de 1974.				<b>Data:</b> 09 de maio de 2022
<b>DOMÍNIOS</b>	<b>APRENDIZAGENS ESSENCIAIS</b>	<b>PERCURSO/ATIVIDADES</b>	<b>MATERIAIS/ RECURSOS</b>	<b>AValiação DAS APRENDIZAGENS</b>
<b>Oralidade</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Selecionar informação relevante em função dos objetivos de escuta e registá-la por meio de técnicas diversas;</li> <li>- Usar a palavra para exprimir opiniões e partilhar ideias de forma audível, com boa articulação, entoação e ritmo adequados;</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>Português</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li><b>1. Escrita do sumário (09:00 – 09:10h)</b></li> <li><b>2. Conversa sobre o fim-de-semana (09:10h – 09:25h)</b> <ol style="list-style-type: none"> <li><b>2.1.</b> Cada aluno descreve o seu fim-de-semana numa frase utilizando um adjetivo que o caracterize;</li> </ol> </li> <li><b>3. Audição da música “Somos livres” de Ermelinda Duarte (09:25h - 09: 40h)</b> <ol style="list-style-type: none"> <li><b>3.1.</b> A professora explica que a música que irão ouvir será a base de construção, em grande grupo, de um mapa de ideias (o mapa de ideias será feito no quadro branco da sala de aula, o nome da música escrever-se-á no centro e</li> </ol> </li> </ol>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Quadro branco;</li> <li>- Computador;</li> <li>- Colunas de som;</li> <li>- Música “Somos livres”, de Ermelinda Duarte;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Empenho na realização das tarefas;</li> <li>- Participação nas tarefas propostas;</li> <li>- Respostas dadas nas tarefas propostas ao longo da aula.</li> </ul>

<p><b>Leitura</b> - Antecipação do conteúdo</p>	<p>- Identificar o tema e o assunto do texto ou de partes do texto;</p> <p>- Expressar uma opinião crítica acerca de aspetos do texto (do conteúdo e/ ou da forma);</p>	<p>as características em seu redor) relativo ao tema da música, a liberdade;</p> <p><b>3.2.</b> Distribuição da letra da música aos alunos, para acompanhamento (cf. Anexo I);</p> <p><b>3.3.</b> Projeção do videoclipe da música (cf. Anexo II);</p> <p><b>3.4.</b> Audição da música “Somos livres”, de Ermelinda Duarte;</p> <p><b>3.5.</b> Diálogo, em grande grupo, sobre as primeiras impressões da música, orientado pelas seguintes questões:</p> <p>→ Qual o tema que a música retrata?</p> <p>→ Qual a palavra que mais vezes se repete ao longo da música?</p> <p>→ Existe comparações entre os homens e alguns elementos. Indica esses elementos.</p> <p>→ Qual o povo a que a música se refere?</p> <p>→ Qual é o principal objetivo desse povo?</p> <p><b>3.6.</b> Construção de um mapa de ideias no caderno diário;</p> <p><b>3.7.</b> Partilha de ideias, por parte dos alunos, sobre o que pensam ser a liberdade e o que a mesma significa para eles;</p> <p><b>4. Pré- leitura: apresentação e análise do título e ilustração da obra <i>Romance do 25 de Abril</i> (cf. Anexo III), escrito por João Pedro Méseder e ilustrado por Alex Gozblau (09:40h – 09:50h)</b></p>	<p>- Letra da música (cf. Anexo I);</p> <p>- Videoclipe da música (cf. Anexo II);</p> <p>- Caderno diário;</p> <p>- Capa e título da obra (cf. Anexo III);</p>	
---	---	---	--	--

<p><b>Leitura</b> - Compreensão do texto: assunto e ideia principal, inferências, personagens, ação, acontecimentos</p> <p><b>Educação Literária</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mobilizar experiências e saberes interdisciplinares;</li> <li>- Extrair informação implícita a partir de pistas linguísticas;</li> <li>- Mobilizar experiências e saberes no processo de construção de sentidos do texto;</li> <li>- Explicitar ideias-chave do texto;</li> <li>- Ouvir ler textos literários e expressar reações de leitura de modo criativo;</li> <li>- Antecipar o (s) tema (s) com base em noções elementares de género (poema), em elementos</li> </ul>	<p><b>4.1. Diálogo com os alunos sobre o título da obra e a ilustração inicial, orientado pelas seguintes questões:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>→ A que acontecimento está associada a data 25 de Abril?</li> <li>→ Quais são as cores predominantes da capa do livro? Porque será?</li> <li>→ O que se destaca na ilustração?</li> <li>→ Vemos uma flor na capa. Que flor é esta e qual o seu significado?</li> <li>→ Como podemos descrever o olhar do menino para o cravo?</li> <li>→ Será que em 1974, Portugal era um país livre como é nos dias de hoje?</li> <li>→ Qual será o tema da nossa história?</li> </ul> <p><b>5. Leitura: Leitura da obra Romance do 25 de Abril, escrito por João Pedro Méseder e ilustrado por Alex Gozblau (cf. Anexo IV) (09:50h – 10:45h)</b></p> <p>(A leitura subdividir-se-á em duas partes: a primeira parte, relativa ao Estado Novo, até à página 17 do livro; a segunda parte, até ao final do romance. Pretende-se com esta divisão, os alunos percebam as diferenças entre o Estado Novo, regime ditatorial e a posterior restauração das liberdades fundamentais)</p> <p><b>5.1. Projeção do romance, num PowerPoint orientador da aula;</b></p>	<p>- Livro <i>Romance do 25 de Abril</i> (cf. Anexo IV);</p>	
--	---	---	--	--

	<p>do paratexto e nos textos visuais (ilustrações);</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Compreender a organização interna e externa de textos poéticos;</li> <li>- Compreender recursos que enfatizam o sentido do texto (onomatopeias, trocadilhos, interjeições, comparações);</li> <li>- Manifestar ideias, sentimentos e pontos de vista suscitados por histórias ou poemas ouvidos e lidos;</li> </ul>	<p><b>5.2. Leitura, pela professora, em voz alta, da 1.ª parte da obra <i>Romance do 25 de Abril</i>, escrito por João Pedro Mésseder e ilustrado por Alex Gozblau;</b></p> <p><b>5.3. Pós-leitura da 1.ª parte da obra: análise formal da obra <i>Romance 25 de Abril</i>;</b></p> <p>5.3.1. Preenchimento, de um mapa de ideias, relativo à primeira parte da obra, no caderno diário;</p> <p>5.3.2. Compreensão textual, através de questões relacionadas com a obra:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>→ Como se chama o protagonista da história?</li> <li>→ O que faz lembrar o nome do menino?</li> <li>→ É possível o menino da história ser símbolo de toda uma nação? Porquê?</li> <li>→ Qual o homem que se destaca?</li> <li>→ Na 3.ª estrofe é proferido “Estudar faz mal aos olhos!”. Concordam com esta afirmação?</li> <li>→ Qual o desejo que o menino revela na 6.ª estrofe?</li> <li>→ O que acontecerá ao menino assim que partilhar o seu sonho?</li> <li>→ Na 12.ª estrofe faz-se referência aos “ouvidos que tudo ouviam” e aos “olhos que tudo viam”. A quem a história se refere?</li> <li>→ Será que o menino alcançará a liberdade que tanto deseja?</li> </ul>	<p>- PowerPoint orientador da aula;</p>	
--	--	---	---	--

		<p><b>5.4. Leitura, pela professora, em voz alta, da 2.<sup>a</sup> parte da obra Romance do 25 de Abril, escrito por João Pedro Mésseder e ilustrado por Alex Gozblau;</b></p> <p><b>5.5. Pós-leitura da 1.<sup>a</sup> parte da obra: análise formal da obra Romance 25 de Abril;</b></p> <p>5.5.1. Conclusão do preenchimento do mapa de ideias;</p> <p>5.5.2. Compreensão textual, através de questões relacionadas com a obra:</p> <p>→ Na 1.<sup>a</sup> estrofe é indicado um momento marcante da história. Que momento foi esse?</p> <p>→ O que acontece a Portugal durante a guerra em África? Enumera as consequências descritas na 2.<sup>a</sup> estrofe.</p> <p>→ Na 3.<sup>a</sup> estrofe, o menino Portugal toma uma atitude face à situação, proferindo «Não hei de morrer sem saber qual a cor da liberdade». Concordas com a atitude de Portugal? Justifica.</p> <p>→ Refere e explica a importância do momento enunciado pela 6.<sup>a</sup> estrofe.</p> <p>→ Em que dia se comemora o Dia da Liberdade?</p> <p>→ De acordo com a 15.<sup>a</sup> estrofe, descreve o dia do 25 de Abril.</p>		
--	--	--	--	--

<p><b>Sociedade</b></p> <p><b>Escrita</b></p> <p><b>Números e operações</b></p> <p><b>Adição, subtração, multiplicação e divisão</b></p>	<p>- Relacionar a Revolução do 25 de Abril de 1974 com a obtenção de liberdades e direitos;</p> <p>- Usar frases para exprimir sequências e relações de consequência e finalidade;</p> <p>- Reconhecer relações numéricas e propriedades das operações e utilizá-las em situações de cálculo;</p> <p>- Reconhecer e memorizar factos básicos da multiplicação e da divisão;</p> <p>- Representar números racionais não negativos na forma de fração, estabelecer relações entre as diferentes representações e utilizá-los em diferentes contextos, matemáticos e não matemáticos;</p> <p>- Conceber e aplicar estratégias na resolução de problemas com</p>	<p>→ Justifica a importância do desfecho da história para os nossos dias.</p> <p><b>6. Visualização de um vídeo disponibilizado pela Escola Virtual sobre o 25 de abril de 1974 (cf. Anexo V) (10:45h – 11:00h)</b></p> <p><b>6.1.</b> Visualização do vídeo da Escola Virtual, intitulado “O 25 de Abril e o regime democrático” (cf. Anexo V);</p> <p><b>6.2.</b> Realização de um brainstorming, em conjunto, sobre o vídeo da Escola Virtual;</p> <p><b>6.3.</b> Os alunos copiam o brainstorming para o caderno diário;</p> <p><b>7. Preenchimento de uma frase, relativa à liberdade (11:00 – 11:05h)</b></p> <p><b>7.1.</b> Distribuição, pelos alunos, de um papel com a frase “Para mim, a liberdade é...” (cf. Apêndice I)</p> <p><b>7.2.</b> Os alunos completam a frase, individualmente;</p> <p><b>7.3.</b> Partilha, em grande grupo, das frases escritas;</p> <p style="text-align: center;">_____INTERVALO_____</p> <p>Durante o restante da manhã, das 11:35H ao 12:35h, os alunos terão aula de Filosofia para Crianças. Por esta razão a planificação reduz-se em 1 hora.</p>	<p>- Vídeo Escola Virtual (cf. Anexo V);</p> <p>- Papel com frase para preenchimento (cf. Apêndice I);</p>	
--	--	--	--	--

<p><b>Resolução de problemas</b></p> <p><b>Comunicação Matemática</b></p>	<p>números racionais não negativos, em contextos matemáticos e não matemáticos, e avaliar a plausibilidade dos resultados;</p> <p>- Expressar, oralmente e por escrito, ideias matemáticas, e explicar raciocínios, procedimentos e conclusões, recorrendo ao vocabulário e linguagem próprios da matemática (convenções, notações, terminologia e simbologia);</p> <p>- Desenvolver interesse pela Matemática e valorizar o seu papel no desenvolvimento das outras ciências e domínios da atividade humana e social;</p> <p>- Desenvolver confiança nas suas capacidades e conhecimentos matemáticos, e a capacidade de analisar o próprio trabalho e regular a sua aprendizagem;</p> <p>- Desenvolver persistência, autonomia e à-vontade em lidar com situações que envolvam a Matemática no seu percurso escolar e na vida em sociedade;</p> <p>- Conhecer personagens e aspetos da vida em sociedade relacionados com os factos</p>	<p style="text-align: center;"><b>Matemática</b></p> <p><b>8. Resolução de problemas relacionados com a temática (cf. Apêndice II) (12:35h – 12:50h)</b></p> <p>Os problemas envolverão os conteúdos de adição, subtração, multiplicação, divisão e simplificação de frações;</p> <p style="text-align: center;">INTERVALO</p> <p><b>8.1.</b> Correção dos problemas, em grande grupo (14:55h – 15:15h)</p> <p><b>9. Realização da exposição “Abril, a mensagem que nos deixa” (15:15h – 15:40h)</b></p> <p><b>9.1.</b> Na sala de aula, encontrar-se-á uma exposição com imagens relativas ao dia do 25 de abril de 1974 (cf. Anexo VI);</p> <p><b>9.2.</b> Os alunos devem selecionar uma imagem;</p> <p><b>9.3.</b> Análise das imagens, por parte dos alunos;</p> <p><b>9.4.</b> Diálogo aberto, com os alunos, sobre as imagens selecionadas;</p> <p><b>10. Realização de um exercício ilustrativo, intitulado “Abril ilustrado: como os nossos olhos o veem” (15:40h – 16:10h)</b></p> <p><b>10.1.</b> Distribuição de folhas A4 brancas, pelos alunos;</p> <p><b>10.2.</b> Os alunos realizam uma ilustração relativa à data comemorativa do 25 de Abril de 1974.</p>	<p>- Ficha de resolução de problemas (cf. Apêndice II);</p> <p>- Imagens do 25 de abril (cf. Anexo VI)</p>	
---	---	--	--	--



	<p>relevantes da história de Portugal, com recurso a fontes documentais;</p> <p>- Relacionar a Revolução do 25 de Abril de 1974 com a obtenção de liberdades e direitos.</p>			
--	--	--	--	--

**PÊNDICE E1 – PAPEL COM FRASE PARA COMPLETAR**

Para mim, a liberdade é

---

---



## APÊNDICE E2 – PROBLEMAS PARA RESOLUÇÃO

### Apêndice II – Problemas para resolução

No dia 25 de abril de 1974 ocorreu a “Revolução dos Cravos”. Portugal conseguiu alcançar a sua liberdade.

1. Em cada cesto há cravos numerados. Portugal retirou 5 berlindes, adicionou os respetivos números, multiplicou por 10 e obteve o número 320.



- 1.1. Descobre os berlindes que Portugal poderia ter tirado. Será que só encontras uma possibilidade?

2. O homem da bicicleta trouxe 5 livros durante 125 dias para Portugal «ler e meditar». Quantos livros ao todo leu Portugal?

R: \_\_\_\_\_

3. O homem da bicicleta tinha 723 livros para Portugal ler. Contudo, Portugal leu 625 livros. Quantos livros ficaram por ler?

R: \_\_\_\_\_

4. O homem da bicicleta trazia 5 livros por dia para Portugal ler. Quantos dias foram necessários para ler 625 livros?

R: \_\_\_\_\_

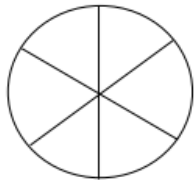
5. No dia da Revolução, uma mulher distribuiu 2 cestos de cravos por  $\frac{1}{8}$  de espingardas dos militares que se encontravam na rua. Quantos cravos existiam?

R: \_\_\_\_\_

6. No dia da Revolução, Portugal tinha 4 notas de 5€ no bolso. Portugal guardou  $\frac{3}{5}$  do dinheiro que tinha e com o restante comprou um cesto de cravos para distribuir pelos militares e duas bandeiras de Portugal, tendo cada uma custado 2€. Quanto custou o cesto de cravos que Portugal comprou?

R: \_\_\_\_\_

7. No dia 25 de abril de 1974,  $\frac{8}{12}$  da população que se encontrava nas ruas eram militares e  $\frac{4}{6}$  eram civis. Escreve as frações simplificadas e pinta de acordo com as informações dadas, a fração que corresponde à população e a fração que corresponde aos civis.



Militares



Civis

- 7.1. Completa a seguinte informação, tendo em conta os resultados anteriores:

A fração \_\_\_\_\_ e a fração \_\_\_\_\_ representam ambas \_\_\_\_\_, por isso se chamam frações \_\_\_\_\_.

**APÊNDICE F – PLANIFICAÇÃO DA ARTICULAÇÃO DE SABERES NO 2.º CEB**

<b>PLANO DE AULA</b>				
<b>Planificação da Articulação de saberes no 2.º CEB</b> <b>Professora Estagiária: Joana Rocha</b>				
<b>Disciplina:</b> Português			<b>Duração da Aula:</b> 50 min.	
<b>Lição n.º 130</b> <b>Sumário:</b> Visualização de um excerto do filme “Os capitães de Abril”. Redação de uma notícia relativa ao 25 de abril de 1974.			<b>Data:</b> 18 de maio de 2022	
DOMÍNIOS	APRENDIZAGENS ESSENCIAIS	PERCURSO/ATIVIDADES	MATERIAIS/ RECURSOS	AVALIAÇÃO DAS APRENDIZAGENS
<b>Oralidade</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Explicitar, com fundamentação adequada, sentidos implícitos;</li> <li>- Distinguir factos de opiniões na explicitação de argumentos;</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li><b>1. Escrita do sumário (09:15h- 09:20h)</b></li> <li><b>2. Visualização de um excerto do filme “Os capitães de Abril, de Maria de Medeiros (09:20h - 09:30h);</b> <ol style="list-style-type: none"> <li><b>2.1.</b> Os alunos visualizam o excerto do filme (cf. Anexo I);</li> <li><b>2.2.</b> Diálogo, com os alunos, sobre o excerto do filme, orientado pelas seguintes questões:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>→ Alguém tem conhecimento deste filme?</li> <li>→ Fala-se de uma noite que pode ser “longa ou muito curta”. Que noite é essa?</li> <li>→ O que acontece na estação de rádio? Ouve-se soar uma música? Que música é essa e quem a compôs?</li> <li>→ O que vemos à chegada do Terreiro do Paço?</li> </ul> </li> </ol> </li> </ol>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Quadro branco;</li> <li>- Projetor;</li> <li>- Colunas de som;</li> <li>- Excerto do filme “Os capitães de Abril” (<a href="https://www.youtube.com/watch?v=P8qXIfmWgrM">https://www.youtube.com/watch?v=P8qXIfmWgrM</a>)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Empenho na realização das tarefas;</li> <li>- Participação nas tarefas propostas;</li> <li>- Respostas dadas nas tarefas propostas ao longo da aula.</li> <li>- Grelha de avaliação * (cf. Apêndice III)</li> </ul>

<p><b>Escrita</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Utilizar sistematicamente processos de planificação, textualização e revisão de textos;</li> <li>- Redigir textos no âmbito escolar.</li> </ul>	<p>→ Há uma flor que se vê no filme? Que flor é o que representa?</p> <p>→ O que acontece nas ruas?</p> <p>→ Vemos uma personagem, militar, a aparecer várias vezes? Sabem de quem se trata?</p> <p><b>3. Redação de uma notícia sobre o 25 de Abril (09:30h – 10:05h)</b></p> <p><b>3.1.</b> São apresentadas, aos alunos, várias notícias de jornais da época, disponibilizadas pela Hemeroteca Digital (cf. Anexo II);</p> <p><b>3.2.</b> Divisão da turma, em pares;</p> <p><b>3.3.</b> Distribuição de uma notícia, por cada par;</p> <p><b>Preparação para a escrita:</b></p> <p><b>3.4.</b> Projeção de um quadro orientador para a planificação da notícia (cf. Apêndice I);</p> <p><b>Escrita:</b></p> <p><b>3.5.</b> Em pares, os alunos planificam a notícia a redigir, com a ajuda do quadro orientador e da professora que circula pela sala;</p> <p><b>3.6.</b> Redação da notícia, em pares;</p> <p><b>Revisão:</b></p> <p><b>3.7.</b> Distribuição de um instrumento de autocorreção do texto produzido (cf. Apêndice II);</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Notícias de jornais da época, disponibilizadas pela Hemeroteca Digital (cf. Anexo II);</li> <li>- Quadro de planificação da notícia (cf. Apêndice I);</li> <li>- Instrumento de autocorreção (cf. Apêndice II).</li> </ul>	
-----------------------	--	--	---	--

		<p><b>3.8.</b> Revisão, em pares, da notícia redigida, com apoio do instrumento de autocorreção;</p> <p><b>3.9.</b> Apresentação, para o grande grupo, das notícias.</p> <p>3.9.1. O porta-voz de cada par lê, em voz alta, a notícia produzida.</p>		
--	--	--	--	--

## APÊNDICE F1 – QUADRO DE PLANIFICAÇÃO DA NOTÍCIA

Planificação de uma notícia		
<b>Título</b>		
<b>Lead</b> Primeiro parágrafo	Quem?	
	O quê?	
	Onde?	
	Quando?	
<b>Desenvolvimento da notícia</b>	Como?	
	Porquê?	

## APÊNDICE F2 – INSTRUMENTO DE AUTOCCOREÇÃO DA NOTÍCIA

	Sim	Não	Como melhorar
Respeitei as margens da folha.			
Separei os vários momentos do meu texto em parágrafos.			
Escrevi com letra legível.			
Procurei substituir palavras e expressões repetidas.			
Adotei uma linguagem clara e objetiva.			
Incluí as ideias previstas na planificação.			
Fui objetivo, não exprimindo comentários pessoais, sentimentos, opiniões.			
Evitei repetições.			
Ao redigir a notícia, prestei atenção à pontuação.			
Escolhi um título breve e apelativo.			
Narrei primeiro os factos mais importantes.			
Identifiquei o sujeito, o acontecimento, o local e o momento da ocorrência e explicito os seus motivos.			
No corpo da notícia, descrevi a ocorrência e explicito os motivos.			
Redigi frases curtas com uma estrutura simples.			
Recorri à 3.ª pessoa do singular.			

**APÊNDICE F3 – GRELHA DE AVALIAÇÃO**

		<b>AVALIAÇÃO DA PARTICIPAÇÃO E EMPENHO DO ALUNO</b>				
<b>PARÂMETROS A OBSERVAR</b>		O aluno (a) demonstra curiosidade e interesse nas suas aprendizagens	O aluno (a) é participativo nos vários momentos de aula	O aluno (a) realiza com empenho as tarefas propostas	As respostas dadas são assertivas	
<b>DATA</b>	<b>18/ 05 / 2022</b>					
<b>N.º</b>	<b>NOME DO ALUNO (A)</b>					
1		S	S	B	B	
2		S	S	B	S	
3		MB	MB	MB	MB	
4		B	B	B	MB	
5		B	B	B	MB	
6		MB	MB	B	MB	
7		B	B	B	B	
8		B	B	B	B	
9		S	S	S	S	
10		B	B	B	B	
11		B	B	B	B	
12		B	B	B	B	
13		B	B	B	B	
14		E	E	E	E	
15		B	S	S	B	
16		E	E	E	E	
17		MB	MB	MB	MB	
18		B	B	B	B	
19		B	B	B	B	
20		E	E	E	E	
21		S	S	S	B	
22		B	S	B	B	
24		B	B	S	S	
25		E	E	E	E	
<b>Escala de avaliação:</b>		→ Insuficiente (I)	→ Suficiente (S)	→ Bom (B)	→ Muito Bom (MB)	→ Excelente (E)

## APÊNDICE G – PLANIFICAÇÕES DO PROJETO “ENTREVISTAS HISTÓRICAS”

PLANO DE AULA				
Planificação do Projeto “Entrevistas Históricas” Professoras Estagiárias: Mariana Sousa   Joana Rocha   Sónia Pinheiro				
Disciplina: Português			Duração da Aula: 50 min	
Lição n.º 35			Data: 10 de novembro de 2021	
Sumário: Revisão das características da entrevista: audição e interpretação de uma entrevista a Alice Vieira.				
DOMÍNIOS	APRENDIZAGENS ESSENCIAIS	PERCURSO/ATIVIDADES	MATERIAIS/RECURSOS	AVALIAÇÃO DAS APRENDIZAGENS
<p><b>Oralidade</b> (Compreensão)</p> <p><b>Oralidade</b> (Expressão)</p> <p><b>Leitura</b></p>	<p>- Selecionar informação relevante em função dos objetivos de escuta e registá-la por meio de técnicas diversas;</p> <p>- Identificação de informação explícita;</p> <p>- Explicitar, com fundamentação adequada, sentidos implícitos;</p> <p>- Realizar leitura em voz alta, silenciosa e autónoma.</p> <p>- Analisar textos em função do género textual a que pertencem (estruturação e finalidade): entrevista (em diversos suportes);</p>	<p><b>1. Revisão do género de texto: entrevista (10 min)</b></p> <p>1.1. Apresentação de um vídeo inicial com a compilação de excertos de entrevistas;</p> <p>1.2. Os alunos fazem a leitura das imagens do vídeo e identificam o género de texto que este apresenta;</p> <p>1.3. Análise do vídeo, tendo como ponto de partida as seguintes questões: - Qual o objetivo principal destas entrevistas? - A nível de estrutura, o que acham que podemos destacar? Reconhecem alguma característica que já falaram? Qual?</p> <p><b>2. Exercício de escuta ativa sobre a escritora Alice Vieira (20 min)</b></p> <p>2.1. Indicação, pela professora, que se seguirá um momento de audição de uma entrevista sobre a vida e obra de Alice Vieira;</p> <p>2.2. Os alunos ouvem o conteúdo da entrevista;</p> <p>2.3. A professora distribui o guião de escuta (cf. Apêndice I);</p>	<p>- Vídeo com compilação de várias entrevistas;</p> <p>- Entrevista online (<a href="https://www.youtube.com">https://www.youtube.com</a>)</p>	<p>Empenho na realização das tarefas;</p> <p>- Participação nas tarefas propostas;</p> <p>- Respostas dadas nas tarefas propostas ao longo da aula.</p>

<p><b>Escrita</b></p>	<p>- Organizar a informação do texto e registá-la, por meio de técnicas diversas.</p>	<p>2.4. Leitura do guião pelos alunos, em conjunto com a professora, das informações a identificar: nome da escritora, idade, profissões na vida, professor que mais a marcou e porquê, disciplina preferida, uma situação feliz do tempo de escola, autor que mais a marcou, o que nunca pensou ser na vida, aquilo que sempre pensou ser, como se tornou escritora, a mensagem que nos deixa;</p> <p>2.5. Os alunos ouvem o conteúdo do vídeo novamente;</p> <p>2.6. Preenchimento, individual, dos dados biográficos de Alice Vieira no guião dado pela professora;</p> <p>2.7. Projeção do vídeo, com paragens para confrontar as informações do vídeo com as respostas selecionadas pelos alunos.</p> <p><b>3. Comparação das características estruturais entre os dois tipos de entrevistas (oral e escrita) (20 min)</b></p> <p>3.1. Visualização de um vídeo da Escola Virtual que sintetiza as principais características da entrevista;</p> <p>3.2. Diálogo, em grande grupo, sobre as características estruturais da entrevista;</p> <p>3.3. A professora elabora, conjuntamente com os alunos, uma tabela onde se identificam as diversas características do corpo de uma entrevista (cf. Apêndice II);</p> <p>3.4. Por fim, a professora entrega a cada aluno um registo idêntico ao elaborado em conjunto e pede à turma para, individualmente, preencher os espaços da tabela em branco e colar o documento no caderno diário.</p>	<p><a href="#">/watch?v=edV3gLnlA98</a>);</p> <p>- Guião de escuta (Apêndice I);</p> <p>- Projetor;</p> <p>- Vídeo da Escola Virtual;</p> <p>- Quadro interativo;</p> <p>- Tabela com a síntese das características da entrevista (Apêndice II).</p>	
-----------------------	---	---	--	--

## PLANO DE AULA

**Planificação do Projeto “Entrevistas Históricas”**  
**Professoras Estagiárias:** Mariana Sousa | Joana Rocha | Sónia Pinheiro

**Disciplina:** História e Geografia de Portugal

**Duração da Aula:** 50 min

**Lição n.º 15**


**Data:** 11 de novembro de 2021

**Sumário:** Análise de documentos/fontes diversas para escrita de uma entrevista histórica a D. João V, no âmbito das atividades do Plano Anual de Atividades “Entrevistas Históricas”.

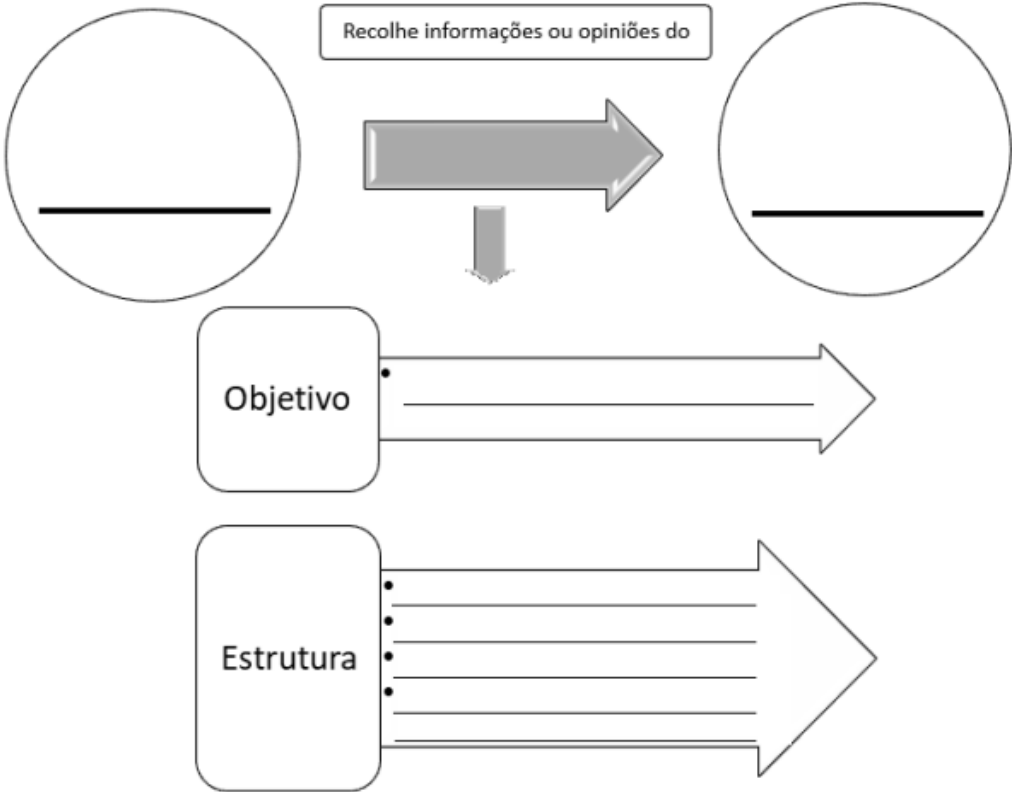
DOMÍNIOS	APRENDIZAGENS ESSENCIAIS	PERCURSO/ATIVIDADES	MATERIAIS/ RECURSOS	AVALIACÃO DAS APRENDIZAGENS
<b>Portugal do século XVIII ao século XIX</b>	- Reconhecer em D. João V um rei absoluto, ressaltando manifestações do seu poder (fausto da Corte, cerimónias públicas e construções monumentais);	<b>1. Entrevista histórica a D. João V (50 min)</b> 1.1. A professora indica que se seguirá um momento da elaboração de uma entrevista a D. João V; 1.2. Formação de quatro grupos para a execução da atividade; 1.3. Distribuição de excertos fidedignos e diversos pelos grupos para exploração de informações relevantes sobre a época histórica retratada (cf. Apêndice III); 1.4. De seguida, os alunos fazem a leitura e reflexão acerca dos excertos distribuídos; 1.5. Distribuição de um guião para a escrita da entrevista (Apêndice IV); 1.6. Preenchimento do guião da entrevista para a produção de questões pertinentes sobre D. João V, tendo em conta os elementos estruturais trabalhados. Os alunos devem ser capazes de: - identificar, nos excertos, as informações relevantes sobre D. João V e a época histórica retratada; - produzir questões pertinentes sobre os assuntos tratados;	- Quadro;  - Excertos de livros da época adaptados (Apêndice III);  - Guião para a escrita da entrevista (Apêndice IV).	- Empenho na realização das tarefas;  - Participação nas tarefas propostas.

		<p>- elaborar um título e uma introdução da entrevista;</p> <p>1.7. As professoras estagiárias circulam pela sala para ajudar na elaboração das perguntas que constituirão o produto final.</p> <p><b>Nota:</b> Na aula seguinte, será apresentado um vídeo feito pelas professoras, no qual aparece um modelo figurativo de D. João V a dar resposta a algumas das questões elaboradas pelos alunos.</p>		
--	--	---	--	--

## APÊNDICE G1 – GUIÃO DE ESCUTA ATIVA

Português	
Ano:   Turma:	Data: ___/___/___
Nome: _____	
<b>Entrevista à escritora Alice Vieira</b>	
<p>1. Ouve atentamente as informações contidas no áudio e responde às questões que se seguem.</p> <p>1.1. Assinala com V ou F as seguintes afirmações. Corrige as falsas.</p> <p><input type="checkbox"/> A escritora Alice Vieira tem 74 anos.</p> <p><input type="checkbox"/> Ao longo da vida exerceu várias profissões, destacando-se como escritora e jornalista.</p> <p><input type="checkbox"/> O professor que mais marcou Alice Vieira foi David Mourão Silva.</p> <p><input type="checkbox"/> A sua disciplina preferida é a Matemática.</p> <p><input type="checkbox"/> O autor que mais a marcou foi Joaquim Pereira, com o livro “As Aventuras de Tibicuera”.</p> <p><input type="checkbox"/> Alice Vieira nunca pensou ser escritora.</p> <p><input type="checkbox"/> Alice Vieira sonhava ser arqueóloga desde pequena.</p> <p><input type="checkbox"/> Tornou-se escritora através de uma história que escreveu para os seus filhos, intitulada “Rosa, minha irmã Rosa”.</p> <p><input type="checkbox"/> A sua obra tornou-se célebre através de um concurso para o melhor livro infantil em 1978 em celebração do ano Internacional da Criança.</p> <p><input type="checkbox"/> A mensagem que a escritora nos deixa é que gostava que as pessoas que leem os seus livros ficassem um bocadinho mais felizes.</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	

APÊNDICE G2 – TABELA SÍNTESE DAS CARACTERÍSTICAS DA ENTREVISTA



## APÊNDICE G3 – EXCERTOS RELATIVOS AO REINADO DE D.JOÃO V

**Entrevistas Históricas**

Ano: \_\_\_\_\_ Turma: \_\_\_\_\_ Grupo: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_  
Nomes dos elementos: \_\_\_\_\_

**Documento 1**

**O Magnânimo, 24.º rei de Portugal**

D. João V nasceu em Lisboa a 22 de outubro de 1689, onde também faleceu a 31 de julho de 1750. Era segundo filho de D. Pedro II, e de sua segunda mulher, a rainha D. Maria Sofia Isabel de Neuburgo.

Em dezembro de 1706, subiu ao trono, sendo solenemente aclamado no dia 1 de janeiro de 1707. No ano seguinte, casou com a princesa Maria Ana de Áustria, de quem teve seis filhos. O monarca tinha também um comportamento libertino que deixou como consequência vários filhos bastardos.

D. João V notabilizou-se à custa de sacrifícios dos seus súbditos<sup>1</sup>, delapidando<sup>2</sup> o ouro do Brasil.

Correia, M.ª H. (1991). *A Música na época de D. João V*. Revista ICALP (adaptado)  
*Dicionário Enciclopédico da História de Portugal, 1991 (adaptado)*

**Documento 2**

**O Ouro do Brasil**

O reinado de D. João V coincide com o período de maior afluxo de ouro brasileiro. Depois de mais de um século de buscas e de pesquisas, foram localizadas abundantes jazidas<sup>3</sup> de ouro no interior do País, a cerca de quatrocentos quilômetros do litoral, numa região que hoje constitui o Estado de Minas Gerais. Tratava-se de ouro quase sempre colhido à superfície e cujo aproveitamento se podia fazer com os processos mais primitivos de mineração.

A notícia atraiu gente do Brasil e de Portugal. A região, até então quase desértica, desenvolveu-se depressa.

Foi em 1699 que chegou a Lisboa o primeiro carregamento de ouro: 500 kg. A quantidade foi subindo nos anos seguintes e, em 1720, atingiu a maior marca: 25 000 kg.

O rei consumiu quase tudo na manutenção de uma corte luxuosa e em gastos enormes relacionados com o prestígio real.

Saraiva, J. H. (1978). *História Concisa de Portugal*. Edição de 2021, da Contraponto (adaptado)

---

<sup>1</sup> Súbdito – pessoa que depende da autoridade de um soberano.  
<sup>2</sup> Delapidar – Gastar muito e de maneira a eliminar algo por completo; esbanjar.  
<sup>3</sup> Jazida – depósito natural de matérias minerais.

**Entrevistas Históricas**

Ano: \_\_\_\_\_ Turma: \_\_\_\_\_ Grupo: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_  
Nomes dos elementos: \_\_\_\_\_

**Documento 3**

**Opinião de um viajante francês**

Os fidalgos ou grandes de Portugal, na sua maioria, não são muito ricos. Destacam-se, porém, na magnificência e grande número deles possui soberbos palácios, ricamente mobilados, numerosa criadagem, várias carruagens e muitos cavalos. A mesa, porém, e outras despesas menos públicas não correspondem a este aparato. Aos criados para alimentação e soldada não dão mais do que alguns reais por dia e os próprios amos se alimentam muito frugalmente, contentando-se com dois pratos: arroz, como parte obrigada, galinha, carneiro e alguma fruta.

César de Saussure, “*Cartas escritas de Lisboa no ano de 1730*”, *O Portugal de D. João V visto por três forasteiros* (adaptado)

**Documento 4**

**Opinião de um viajante inglês**

Em Portugal, a diferença de posição coloca os homens a grande distância uns dos outros. Os nobres têm grandes privilégios e direitos. Raras vezes mantêm relações com pessoas que não pertencem à sua casta, embora sejam condescendentes com os criados, sendo habitual ver-se, entre grandes e pequenos, quando se fazem visitas, perguntar aos criados e criadas como têm passado de saúde.

Carl Israel Ruders, *Viagem em Portugal: 1789-1802* (adaptado)

### Entrevistas Históricas

Ano: \_\_\_\_\_ Turma: \_\_\_\_\_ Grupo: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_  
Nomes dos elementos: \_\_\_\_\_

#### Documento 1

#### Um elegante do século XVIII



Fig. 1. Caricatura ridicularizando os penteados da época

Os toucados eram tão compridos, com tranças, tolos, carrapitos, postiças e poupas, que muitas damas, para não estragarem o engenhoso penteado, passavam a noite sentadas numa cadeira, acompanhadas de duas criadas prontas a ampará-las se adormecessem ou cabeceassem.

Tenho o prazer de lhes apresentar o elegante português de 1720. [...] Está sentado ao toucador<sup>4</sup>, pintando-se, polvilhando-se<sup>5</sup>, fazendo caretas diante de um espelhinho e cantando os versos que ouvira na última comédia do teatro do Bairro Alto. [...] Calça sapatos de salto com grandes fivelas de prata. Já tomou o seu bochecho de água rosas; tocou os dentes com verniz; arrepiou os cabelos mais eriçados<sup>6</sup> que se um lobo, para encaixar a cabeleira postiça [...]. Ata a sua gravatinha, ajusta sobre a camisa a vestia de cetim e veste a sua casaquinha verde. Tira do cabide o seu chapéu de três cantos; pega no quito (espada muito pequenina que mais parece uma jóia) e no lenço muito branco e fino que perfumou com umas gotas de vinho de Madeira.

Está pronto. É gritar pelo negrinho da casa que lhe abra a porta e <sup>7</sup>abalar escada abaixo, em pé de dança.

Júlio Dantas, *O amor em Portugal no século XVIII*, 1917 (adaptado)

<sup>4</sup> Toucador – móvel com espelho para servir a quem se touca ou penteia.

<sup>5</sup> Polvilhar – cobrir ou salpicar de substância em pó.

<sup>6</sup> Eriçados – encrespados.

<sup>7</sup> Abala – ir-se embora.

### Entrevistas Históricas

Ano: \_\_\_\_\_ Turma: \_\_\_\_\_ Grupo: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_  
Nomes dos elementos: \_\_\_\_\_

#### Documento 2

O palácio está longe de ser uma realidade simples. Antes de tudo a casa do Rei, é também a Sede do poder e do Governo, da administração central e da corte. A corte é na prática um conjunto mais ou menos vasto de homens e mulheres que num grau relativo de intimidade, convivem com o Rei. Na corte reside o luxo, o fausto<sup>8</sup> e a ostentação<sup>9</sup> que contribuem decisivamente para a imagem do poder. A corte influencia a prática do quotidiano.

*Adaptado de: Arqueologias do Estado – Absolutismo, Corte e Palácio Real – Em torno dos palácios de D. João V – António Filipe Pimentel*

#### Documento 3



Fig. 2. Pannel de azulejos representando uma festa.

O jardim da casa é o local utilizado por damas e cavalheiros para tomarem uma chávena de chocolate

<sup>8</sup> Fausto – luxo, pompa.

<sup>9</sup> Ostentação – exibição vaidosa.

### Entrevistas Históricas

Ano: \_\_\_\_\_ Turma: \_\_\_\_\_ Grupo: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_  
Nomes dos elementos: \_\_\_\_\_

#### Documento 1

#### Os luxos do rei



Fig.1. Retrato de D. João V, o "Rei-Sol" português

D. João V usa grande cabeleira negra, empoada<sup>19</sup>, e veste habitualmente com grande magnificência<sup>20</sup>. Tive ensejo<sup>21</sup> de o ver na capela real. Nessa ocasião cobria-lhe as vestes um longo manto de seda preta semeada de estrelas bordadas a ouro [...] Ama excessivamente a magnificência e a ostentação.

Presentemente está a construir numa alta e árida montanha chamada Mafra, um palácio, uma igreja e um convento que custarão quantias fabulosas [...] Todos os anos chegam de Paris e doutras cidades os fatos mais ricos que ali se fazem [...]. De trajes tem uma tão grande quantidade que não poderia usá-los todos, embora não vista cada um deles mais de três vezes. Em Londres vi uma peça de sua encomenda que bem revela o seu gosto pela magnificência. Era uma bandeira de prata maciça dourada por dentro.

Quando o rei e a rainha resolvem sair e aparecer em público, a cidade é avisada ao som das chamarelas para que as ruas por onde devem passar estejam desimpedidas. [...] As equipagens da rainha são de extrema magnificência. O seu coche é todo forrado de veludo vermelho, quer por fora quer por dentro, e ornamentado com franjas, galões e bordados a ouro, em relevo.

*César Saussure, Lettres de Lisbonne (adaptado)*



Fig.2. Palácio-Convento de Mafra



Fig.3. Coche da coroação de Lisboa, 1716

<sup>19</sup> Empoada – coberta de pó ou poeira (maquilhagem).

<sup>20</sup> Magnificência – caráter imponente, grandeza.

<sup>21</sup> Ensejo - ocasião adequada, oportunidade, momento propício.

### Entrevistas Históricas

Ano: \_\_\_\_\_ Turma: \_\_\_\_\_ Grupo: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_  
Nomes dos elementos: \_\_\_\_\_

#### Documento 2

#### Ouro e construções

O longo período do reinado de D. João V foi muito debatido, entre opiniões opostas que o consideravam de boa governação ou de péssima administração das riquezas que a descoberta e exploração das minas de ouro no Brasil trouxeram então ao rei. Grande parte dessas riquezas foram, de facto, dissipadas<sup>22</sup> em obras sumptuárias<sup>23</sup> como as do Palácio e Mosteiro de Mafra ou a Capela de São João Baptista na Igreja de São Roque. Além disto, destaca-se no reinado de D. João V a construção do Aqueduto das Águas Livres. D. João V quis imitar, nesses e noutros aspetos, a política de grandeza da função real absolutista que teve como expoente Luís XIV em França.

*Dicionário Enciclopédico da História de Portugal, 1991(adaptado)*



Fig. 4. Capela Real de S. João Batista, na Igreja de S. Roque. A Capela de S. João Batista não se desmoronou com o terramoto de 1755, podendo ainda hoje ser apreciada em toda a sua beleza. Em 1742, D. João V encomendou em Roma a execução desta capela, destinada a honrar o santo do seu nome. Esteticamente muito semelhantes aos utilizados na Igreja Patriarcal – também obra maioritariamente italiana – os componentes da Capela de S. João Batista foram expedidos de Roma em três naus e montados no local, peça por peça, dando origem a uma obra magnífica, que nos permite imaginar o esplendor das obras perdidas no sismo que destruiu Lisboa.



Fig. 5. Aqueduto das Águas Livres

Aqueduto das Águas Livres veio resolver o problema de abastecimento de água a Lisboa. As obras iniciaram-se em 1731 e a água começou a correr em outubro de 1744.

<sup>22</sup> Dissipadas - desperdiçadas.

<sup>23</sup> Sumptuárias – luxuosas.

### Entrevistas Históricas

Ano: \_\_\_\_\_ Turma: \_\_\_\_\_ Grupo: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_

Nomes dos elementos: \_\_\_\_\_

#### Documento 1



V, o "Rei-Sol" português

#### A opinião de um contemporâneo

O rei é tão temido como amado pelo povo e os grandes temem-no mais do que o amam. Atribui-se ao rei este dito acerca da nobreza do reino – [...] ele nem a ama nem teme. Há quem julgue que esta disposição resulta do seu feito ser pouco dócil<sup>10</sup> e de se ter apercebido que, não tendo havido filhos nos primeiros anos do seu matrimônio, a nobreza se afastava da sua pessoa e frequentava mais assiduamente o infante D. Francisco, seu irmão.

O rei é muito justiceiro; aboliu<sup>11</sup> o direito de asilo<sup>12</sup> que possuíam os conventos e as casas dos grandes fidalgos, que agora já não servem de refúgio aos malfeitores ou aos que andem fugidos à justiça. Tem firmeza e sabe melhor do que souberam seus antecessores manter nos justos limites a subordinação<sup>13</sup> do povo e da nobreza, que outrora foi muito absoluta e quase independente.

Anônimo, "Descrição da Cidade de Lisboa" em *O Portugal de D. João V Visto por Três Forasteiros* (adaptado)

#### Documento 2

#### O Absolutismo

Pode definir-se absolutismo como o "sistema de governo em que o poder do soberano é absoluto, não está submetido a nenhum controle". Os monarcas detinham todos os atributos de soberania – poder de fazer leis, aplicar a justiça suprema, mandar cobrar impostos em seu nome, nomear funcionários, manter um exército permanente. Por outras palavras: os reis absolutos detinham simultaneamente os poderes legislativo, executivo e judicial ao mais alto nível. O monarca D. João V ficou como símbolo em Portugal do exercício pleno do absolutismo régio e da dissipação<sup>14</sup> de recursos financeiros obtidos nas minas do Brasil.

Dicionário Enciclopédico da História de Portugal, 1991 (adaptado)

<sup>10</sup> Dócil – meigo.

<sup>11</sup> Abolir – colocar fora de uso, extinguir.

<sup>12</sup> Asilo – lugar de refúgio

<sup>13</sup> Subordinação – sujeição, obediência.

<sup>14</sup> Dissipar - desperdiçar.

#### Documento 3



Fig. 2. Diogo de Mendonça Corte Real, ministro do rei D. João V

O rei [D. João V] só tem um ministro, Diogo de Mendonça Corte Real, homem de talento, de grande experiência, muito trabalhador, possuindo uma memória surpreendente [...] e embora todos os negócios lhe passem pelas mãos, ele nada pode resolver por decisão própria, pois até nas mais pequenas coisas só intervém como executor da vontade régia<sup>15</sup>, pois o rei deseja estar sempre informado de tudo. O mesmo se passa com todos os assuntos que pertencem à jurisdição<sup>16</sup> dos diferentes conselhos; os mesmos que os constituem mais não podem que manifestar os seus pareceres<sup>17</sup> e o secretário de Estado, a quem os comunicam, apresenta-os ao rei, mediante um relatório. Assim acontece também com o conselho de Estado, que raramente reúne regularmente.

Como não há hora marcada para a sua visita aos aposentos reais, quem deseja falar-lhe não tem mais remédio do que ir logo de manhã para a porta do ministro e não arredar<sup>18</sup> pé mesmo que tenha de esperar até à tarde. Quando ele aparece é de ver o grande número de pessoas que o seguem enquanto atravessa uma espécie de corredor e as muitas salas que conduzem aos quartos do rei. Cada pretendente tenta então abordá-lo ou fazer-se ouvir. [...]

Anônimo, "Descrição da Cidade de Lisboa" (1730), em *O Portugal de D. João V Visto por Três Forasteiros*

<sup>15</sup> Régia – relativo ao rei.

<sup>16</sup> Jurisdição - direito, poder ou autoridade legal para aplicar as leis ou administrar a justiça.

<sup>17</sup> Pareceres – ideias.

<sup>18</sup> Arredar – afastar.

## APÊNDICE G4 – GUIÃO PARA A ESCRITA DA ENTREVISTA PARA O PROJETO ESCOLAR “ENTREVISTAS HISTÓRICAS”

Apêndice IV – Guião para a escrita da entrevista

### História e Geografia de Portugal

Ano: | Turma: Data: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_  
Nomes dos elementos: \_\_\_\_\_ Grupo: \_\_\_\_\_

### Projeto Escolar “Entrevistas Históricas”

#### Entrevista Histórica a D. João V



Bom dia, caros alunos!

Hoje, em grupo, pensarão em algumas questões que considerem pertinentes colocar a D. João V. Para isso, deverão ter como referência os documentos que terminaram de ler e o que já aprenderam nas restantes aulas sobre este rei e o seu período de reinado.

Para o sucesso desta atividade, é só seguir a sequência de questões indicada.

Bom trabalho! 😊

1. Sublinha nos excertos e, caso necessites, anota, nas linhas que se seguem, algumas das informações importantes que recolheste da leitura. Poderás colocar apenas palavras-chave ou pequenos tópicos.

---

---

---

---

---

---

---

---

2. De acordo com as informações importantes que recolheste no ponto 1., escreve três questões que gostarias de colocar a D. João V.

Questão 1:

---

---

Questão 2:

---

---

Questão 3:

---

---

3. De acordo com o que aprendeste nas últimas aulas, escreve uma questão que gostasses de colocar a D. João V.  
Poderás escolher qualquer assunto do teu interesse que se relacione com D. João V e o período do seu reinado.

Questão opcional:

---

---

4. Imagina o título que a entrevista a D. João V poderia ter. Regista a tua proposta.

---

---

5. Se tivesses de apresentar uma breve introdução à entrevista, como poderia ser? Escreve a tua sugestão.

---

---

---

---

**APÊNDICE H – PLANIFICAÇÕES DO PROJETO “TEMPO COM HISTÓRIAS”**

<b>PLANO DE AULA</b>				
<b>Planificação n.º 1 do projeto “Tempo com Histórias”</b> <b>Professora Estagiária: Joana Rocha</b>				
<b>Disciplina:</b> História e Geografia de Portugal			<b>Duração da Aula:</b> 50 min	
<b>Lição n.º 39</b>			<b>Data:</b> 17 de março de 2022	
<b>Sumário:</b> As inovações do século XIX: progressos nos meios de comunicação. A vida nas cidades e no campo. A ascensão da burguesia e a vida complicada dos camponeses. O desenvolvimento das cidades.				
CONTEÚDOS	APRENDIZAGENS ESSENCIAIS	PERCURSO/ATIVIDADES	MATERIAIS/ RECURSOS	AVALIAÇÃO DAS APRENDIZAGENS
<p>- A evolução da comunicação: principais invenções da época;</p> <p>- A ascensão da burguesia e a perda de privilégios da nobreza;</p> <p>- A vida difícil dos camponeses;</p>	<p>- Referir a progressiva perda de privilégios da nobreza e a ascensão da burguesia</p>	<p style="text-align: center;"><b>Momento inicial (10 min.)</b></p> <p><b>1. Escrita do sumário (5 min.)</b></p> <p><b>2. Projeção de uma questão-problema:</b> Por que razões a cidade será preferêcia no século XIX? (5 min)</p> <p style="text-align: center;"><b>Desenvolvimento de conteúdos (35 min.)</b></p> <p><b>3. Análise de fontes documentais em formato jornal de notícias, intitulado “Aprender com as memórias” (25 min.) (cf. Apêndice II)</b></p> <p>3.1. Os alunos, leem, conjuntamente, com a professora, as várias fontes documentais;</p> <p>3.2. Análise, em grande grupo, das fontes documentais;</p>	<p>- Quadro branco;</p> <p>-Projetor;</p> <p>- Computador;</p> <p>- Fontes documentais em formato de jornal;</p>	<p>- Empenho na realização das tarefas;</p> <p>- Participação nas tarefas propostas;</p> <p>- Respostas dadas nas tarefas propostas ao longo da aula.</p>

<p>- habitação, alimentação, divertimentos e vestuário nas cidades.</p>		<p>3.3. Preenchimento de pequenos desafios que vão surgindo ao longo da análise das fontes;</p> <p style="text-align: center;"><b>Momento final: Consolidação (10 min.)</b></p> <p>4. Jogo de consolidação relacionado com os conteúdos de aula</p> <p>4.1. Através da aplicação <i>Padlet</i>, os alunos irão partilhar as suas ideias sobre, o século, escrevendo palavras caracterizadoras do mesmo ou através de um breve desenho.</p> <p>5. Resposta à questão-problema.</p>	<p>- Plataforma Padlet;</p> <p>- Telemóveis;</p> <p>- Folhas brancas.</p>	
---	--	---	---	--



		<p>dos conteúdos abordados ao longo das planificações realizadas no mês de março.</p> <p>2.1.1. Apresentação do projeto à turma: Diretrizes, orientações e possíveis cooperações (Educação Visual);</p> <p>2.1.2. Divisão da turma em pares;</p> <p>2.1.3. Seleção, por cada dupla, de uma imagem correspondente ao século XIX (Anexo I);</p> <p>2.1.4. Distribuição de um guião de orientação para a elaboração do projeto (Apêndice I);</p> <p>2.1.5. Escrita à maneira de Isabel Minhós Martins, por cada dupla, de uma nova frase, correspondente às pré-ideias estipuladas por cada dupla, e tendo em conta as funções sintáticas (será atribuída uma função sintática a cada aluno);</p> <p><b>3. Apresentação dos trabalhos realizados à turma (10 min.)</b></p> <p>3.1. Cada dupla apresenta a imagem selecionada, a sua frase e a justificação da escolha da imagem bem como a descrição realizada para a mesma.</p>	<p>- Imagens correspondentes ao século XIX (Anexo I);</p> <p>- Guião de orientação (Apêndice I).</p>	
--	--	---	--	--


## APÊNDICE H1 – FONTES DOCUMENTAIS EM FORMATO DE JORNAL COM DESAFIOS

**Os objetos da vida quotidiana do século XIX**


**APRENDER COM AS MEMÓRIAS**




**Máquina de costura**  
A máquina de costura generalizou-se a partir de 1850.



**Caixa de bolachas**




**Máquina fotográfica**



**Chapéu de senhora**




**Telefone**  
O telefone foi inventado por Graham Bell em 1876.




**Ferro de engomar a carvão**



**Fonógrafo**  
O fonógrafo foi uma invenção de 1877.



**Máquina de escrever**  
É um invento de 1872.




**Relógio de bolso do século XIX**



**Brinquedo**

**A burguesia, o grupo mais importante do século**

**APRENDER COM AS MEMÓRIAS**



**Doc. 1**  
Uma família do século XIX.

No século XIX houve grupos sociais que diminuíram de importância mas outros progrediram muito! ...  
Será que os privilégios dos grupos sociais ficaram equilibrados?

Nobreza	Clero	Burguesia	Povo
Perdeu os privilégios e importância. Passou a pagar impostos.	Perdeu privilégios e importância. As ordens religiosas foram extintas, passando as suas terras, conventos e mosteiros e a pertencer ao Estado.	Tornou-se o grupo social mais importante. Muitos burgueses enriqueceram com a indústria, o comércio, a agricultura.	Apesar de as leis serem iguais para todos, quer o povo dos campos, quer o povo das cidades continuou a viver com muitas dificuldades.

**Doc. 2**  
Mudanças na sociedade do século XIX.

**1** Observa o documento 1 e lê o documento 2?

1.1. Identifica o grupo social que:

- perdeu privilégios;
- passou a ser o mais importante;
- vivia com muitas dificuldades.

1.2. Indica:

- a que grupo social pertencerão as pessoas representadas. Justifica,
- quem tomaria conta dos filhos;
- quem trabalharia para sustentar a família.

## O vestuário nas cidades

APRENDER  
COM AS  
MEMÓRIAS



Doc. 4

### A moda vem de Paris

Um caixeiro desenha em Paris um certo chapéu, um certo corpete, umas certas mangas e todas, magras e gordas, loiras e trigueiras, altas e pequeninas se enfiavam naquele molde, sem se preocuparem se o seu corpo, a sua cor, a sua altura, o seu peito, harmonizavam, vão bem, com o mole chegado de Paris pelo correio.

Eça de Queiroz, *Uma Campanha Alegre* (adaptado)

Doc. 3

A moda (dama e cavalheiro).

2. Lê o documento 4.

2.1. De onde vinham as novidades da moda?

---

---

2.2. Transcreve informação do documento que mostre que as mulheres faziam tudo para se vestirem de acordo com a moda.

---

---

---

3. Observa o documento 3 e volta a observar o documento 6 da página seguinte. Depois, completa o texto seguinte:

A \_\_\_\_\_ veste um \_\_\_\_\_ rodado e comprido até ao chão. Usa sombrinha, leque e \_\_\_\_\_.

O \_\_\_\_\_ veste calças, casaca, e sobrecasaca. Usa \_\_\_\_\_ e bengala. O \_\_\_\_\_ das cidades vestia roupa simples.

## Burguês vs camponês

APRENDER  
COM AS  
MEMÓRIAS



Doc. 5

Família burguesa em convívio.



Doc. 6

Uma família do povo.

Doc. 7

### A vida noturna dos burgueses

O *Guichard*, em 1850, era um dos cafés preferidos. Ocupava, com as suas salas de jogo, todos os andares do prédio. (...) Entre conhaques e cafés contavam-se os escândalos da sociedade. (...) Célebre foi também o *Águia d'Ouro* (...), confidente de todos os segredos políticos e artísticos desta terra.

(...) Noites havia (...) em que todo o Porto elegante se dirigia em massa ao Teatro S. João.

Em noites de grande espetáculo as imediações do teatro tinham o aspeto duma feira, tal a quantidade e confusão de carros, carroções e cadeirinhas (...).

A. Magalhães Bastos, "O Porto do Romantismo"



Doc. 8

O teatro de S. Carlos.



Doc. 9

Praia de banhos – pintura de Marques de oliveira

## Burguês vs camponês

APRENDER  
COM AS  
MEMÓRIAS

Doc.  
10

### A mesa do camponês

Na mesa de pinho, uma vela de sebo meia derretida num castiçal de latão alumia dois pratos de louça amarela, ladeados por colheres de pau e garfos de ferro. Os copos, de vidro grosso e baço, conservavam o tom roxo do vinho. (...)

A malga de barro atestada de azeitonas pretas. (...) Na larga broa estava cravado um facalhão.

Eça de Queirós, "Contos"



Doc.  
11 Provando o jantar (aguarela de Roque Gameiro, século XIX)

Doc.  
11

### A miséria

De Inverno, ao romper da manhã, já os pequenitos esperavam, às escuras, debaixo de chuva, ou enregelados pelo frio, que se lhes abrisse o portão da fábrica (...). E de seis e sete anos de idade!

(...) À hora das refeições nunca vi nenhum deles tomar um caldo. Pão e uma sardinha frita: era o inevitável menu. Quando as manhãs eram muito frias, eu ouvia-as na minha cama, chorar na rua, debaixo da minha janela, à espera que se abrisse o portão.

Silva Pinto, "Noites de vigília" (séc. XIX)



Bairro de Lisboa, no século XIX.

## A modernização das cidades

APRENDER  
COM AS  
MEMÓRIAS

Doc.  
13



A modernização de Lisboa que decorreu no século XIX é visível nesta imagem da atual avenida 24 de Julho, no início do século XX.

- 1 Linhas telefónicas.
- 2 Candeeiro elétrico. Estes candeeiros começavam a substituir os candeeiros gás.
- 3 Carro elétrico, um transporte público.
- 4 Automóvel.
- 5 Carro puxado a cavalos.
- 6 Fábrica.
- 7 Chaminé de fábrica: muito alta para evitar que o fumo e o mau cheiro afetassem a população.
- 8 Chão calcetado.
- 9 Passadio pavimentado.

4 Observa o documento 13 e lê a sua legenda.

1.1. Identifica uma mudança que:

- a) beneficiava a população durante a noite \_\_\_\_\_
- b) aumentava a mobilidade das pessoas \_\_\_\_\_

1.2. Indica o que provocava poluição.

\_\_\_\_\_

## A modernização das cidades

APRENDER  
COM AS  
MEMÓRIAS



Doc.  
14

### A iluminação pública

Começou a belíssima iluminação a gás nesta capital. O ensaio não podia ser mais feliz, e ouvimos dizer que mesmo em Paris e em Londres não é esta luz mais resplandecente ... Tem sido a concorrência nas ruas quase que de uma feira, tantos são os curiosos a ver e a observar os maravilhosos resultados de tão útil achado ...

Comunicado, "Diário do Governo", 3 de agosto de 1848

6. Lê o documento 14. Por que razão no documento as ruas da cidade são comparadas a uma feira.

---

---

---

---

Doc. 15. Carros de bombeiros da época e acendedor de candeeiros a gás.

## APÊNDICE H2 – GUIÃO DE ORIENTAÇÃO DO PROJETO “TEMPO COM HISTÓRIAS”



1. Após seleccionares uma imagem relativa ao século XIX, justifica a tua escolha, juntamente com o teu par.

---

---

---

---

---

2. Escreve um frase sugestiva, com a função sintática que te foi destinada. Em baixo, coloca a imagem que tu e o teu par escolheram.

Função sintática: \_\_\_\_\_

**Frase:**

---

---

## APÊNDICE I – PLANIFICAÇÃO 1 DO PROJETO DE INVESTIGAÇÃO – CONSTRUÇÃO DE UM MARCADOR DE LIVROS

Planificação 2 do Projeto de Investigação		
Professora estagiária: Joana Rocha		
DOMÍNIOS/ CONTEÚDOS	PERCURSO/ATIVIDADES	MATERIAIS E RECURSOS
<p><b>LEITURA</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Mobilizar experiências e saberes no processo de construção de sentidos do texto;</li> <li>- Identificar o tema e o assunto do texto ou de partes do texto;</li> <li>- Explicitar ideias-chave do texto.</li> </ul> <p><b>EDUCAÇÃO ARTÍSTICA – ARTES VISUAIS</b></p> <p><b>EXPERIMENTAÇÃO E CRIAÇÃO</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Integrar a linguagem das artes visuais, assim como várias técnicas de expressão nas suas experimentações</li> </ul>	<p>Construção de um marcador de livros</p> <p><b>1.º dia</b></p> <p><b>Etapa 1</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Diálogo coletivo sobre a função de um marcador de livros;</li> <li>2. Apresentação do texto com as indicações de construção de marcador de livros;</li> <li>3. Referência à importância do marcador especial de livros a construir (procedimentos de autoverificação de leitura – antes e depois de ler);</li> <li>4. Identificação dos materiais necessários para a construção do marcador de livros (tesoura, cola, papel autocolante transparente);</li> <li>5. Identificação das ações a realizar, com base nos materiais requeridos (cortar, colar, etc...);</li> <li>6. Leitura individual da 1.ª etapa: Recorta pelo picotado a execução da tarefa;</li> <li>7. Leitura individual da cada uma das etapas seguintes e respetiva execução;</li> <li>8. Personalização do marcador (escrita do nome e ilustração individual);</li> <li>9. Os alunos guardam o marcador que servirá para marcar o texto que devem ler a cada semana para completar a tarefa “Ouvintes Sortudos”.</li> </ol>	<p>;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Texto com as indicações para a construção do marcador de livros;</li> <li>- Tesoura, cola e autocolante transparente;</li> <li>- Modelo do marcador de livros.</li> </ul>

APÊNDICE J – PLANIFICAÇÃO 2 DO PROJETO DE INVESTIGAÇÃO – POEMA “QUANTO CUSTA”, DE LUÍSA DUCLA SOARES





Planificação 2 do Projeto de Investigação		
Professora estagiária: Joana Rocha		
DOMÍNIOS/ CONTEÚDOS	PERCURSO/ATIVIDADES	MATERIAIS E RECURSOS
<p><b>EDUCAÇÃO LITERÁRIA</b></p> <p>- Antecipar o (s) temas com base em noções elementares de género, em elementos do paratexto e nos textos visuais (ilustrações);</p>	<p><i>Quanto Custa</i>, Luísa Ducla Soares</p> <p><b>1.º Dia</b></p> <p><b>Etapa 1</b></p> <p>1. Pré-leitura: apresentação e análise do título e ilustração da obra <i>Poemas da Mentira e da Verdade</i>, escrita por Luísa Ducla Soares;</p> <p>1.1. Diálogo com os alunos sobre o título da obra e a ilustração inicial, orientado pelas seguintes questões:</p> <p>→ Qual o título do livro?</p> <p>→ O que nos sugere o título?</p> <p>→ O que se destaca na ilustração?</p> <p>→ Que cores são predominantes na capa do nosso livro?</p> <p>1.2. Os alunos fazem a leitura e análise do título e da capa da obra (destacam e comparam elementos, as cores, os elementos em destaque e possíveis significados);</p> <p>1.3. Os alunos partilham as informações, em pequeno grupo;</p> <p>1.4. Preenchimento da tabela com as informações da obra, no Caderno de Leitura;</p> <p>2. Distribuição do poema “Quanto custa...”, pertencente à obra <i>Poemas da mentira e da verdade</i>, de Luísa Ducla Soares;</p> <p>2.1. Os alunos recebem uma fotocópia do poema “Quanto custa...” da autora Luísa Ducla Soares;</p> <p>2.2. Os alunos colam a fotocópia no Caderno de Leitura;</p> <p>3. Implementação da sequência n.º 2 do programa de promoção da fluência em leitura 2.º ano “Ouvintes Sortudos”;</p>	<p>- Título e ilustração da obra (cf. Anexo I1);</p> <p>- Caderno de leitura (cf. Apêndice J1);</p> <p>- Fotocópias do poema (cf. Anexo I2);</p>

<p><b>EDUCAÇÃO LITERÁRIA</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ouvir ler textos literários e expressar reações de leitura de modo criativo;</li> <li>- Manifestar ideias, sentimentos e pontos de vista suscitados por histórias ou poemas lidos e ouvidos;</li> <li>- Compreender a organização interna e externa de textos poéticos;</li> </ul> <p><b>LEITURA</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Mobilizar experiências e saberes no processo de construção de sentidos do texto;</li> <li>- Identificar o tema e o assunto do texto ou de partes do texto;</li> <li>- Explicitar ideias-chave do texto;</li> <li>- Ler com articulação correta, entoação e velocidade adequadas ao sentido do texto;</li> <li>- Fazer uma leitura fluente e segura, que evidencie a compreensão do sentido dos textos;</li> </ul>	<p>3.1. Modelagem de leitura, efetuada pelo professor. Acompanhamento em silêncio, por parte dos alunos,, da leitura realizada pelo professor (percorrendo as palavras com o dedo, se necessário);</p> <p>3.2. Identificação do vocabulário eventualmente desconhecido (ex: a palavra conto como unidade monetária);</p> <p>3.3. Identificação das “vozes” (personagens) do poema. Sublinhar, a cores diferentes, cada uma delas;</p> <p>3.4. Repetição da modelagem de leitura efetuada pelo professor;</p> <p style="text-align: center;"><b>2.º Dia</b></p> <p style="text-align: center;"><b>Etapa 2</b></p> <p>3.5. Leitura em eco: o professor lê uma estrofe e grupo/turma lê, de novo, essa mesma estrofe;</p> <p>3.6. Identificação dos pares de rimas;</p> <p>3.7. Identificação das imagens mentais eliciadas pelo poema (ex.: Se tivessem de fazer um desenho sobre este poema, o que escolheriam para desenhar?);</p> <p>3.8. Repetição da leitura em eco, nos mesmos moldes da efetuada inicialmente;</p> <p style="text-align: center;"><b>3.º Dia</b></p> <p style="text-align: center;"><b>Etapa 3</b></p> <p>3.9. Leitura em coro (professor e alunos);</p> <p>3.10. Realização de uma das atividades propostas no Caderno de Leitura;</p> <p>3.11. Repetição da leitura em coro, mas desta vez realizada pelos alunos;</p> <p>3.12. Explicação da tarefa “Ouvintes Sortudos” e distribuição da grelha de registo.</p> <p><b>Fim de semana:</b> a tarefa “Ouvintes Sortudos” é efetuada ao longo do fim de semana. No entanto, a mesma pode ser efetuada desde o primeiro de cada sequência, mas é expectável que ela seja feita, sobretudo, ao fim de semana.</p> <p style="text-align: center;"><b>4.º dia</b></p>	<p>- Sublinhadores de diferentes cores;</p> <p>- Grelha de registo “Ouvintes sortudo (cf. Anexo I3)”;</p>
---	--	---

<p><b>EDUCAÇÃO LITERÁRIA</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Dramatizar textos e dizer em público, com expressividade e segurança, poemas memorizados;</li> <li>- Participar, de forma responsável e cooperante, em representações de textos dramáticos</li> </ul> <p><b>ORALIDADE</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Participar com empenho em atividades de expressão oral orientada, respeitando regras e papéis específicos;</li> <li>- Realizar exposições breves, a partir da planificação.</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>Etapa 4</b></p> <p>3.13. Monitorização do número de leituras registadas na tarefa “Ouvintes sortudos”;</p> <p>3.14. Leitura dialogada: o professor lê as “perguntas”, isto é, os versos 2 e 3, 6 e 7, 10 e 11; e os alunos, em coro, leem as respostas, isto é, os versos 4 e 5, 8 e 9, 12 a 16;</p> <p>3.15. Repetição da leitura dialogada, mas trocando os papéis. Os alunos, em coro, leem as “perguntas”, isto é, os versos 2 e 3, 6 e 7, 10 e 11; o professor lê as respostas, isto é, os versos 4 e 5, 8 e 9, 12 a 16;</p> <p>3.16. Repetição da leitura dialogada, mas realizada com dois grupos de alunos (cada grupo corresponde a 3 alunos).</p> <p style="text-align: center;"><b>5.º Dia</b></p> <p style="text-align: center;"><b>Etapa 5</b></p> <p>3.17. Leitura de atuação. Em pares, os alunos leem o poema, em coro, a fim de atuarem para convidados (ex: outras turmas, funcionários, pais ou avós, visitas, entre outros potenciais ouvintes).</p>	
---	--	--

## APÊNDICE J1 – CADERNO INDIVIDUAL DE LEITURA

<b>Caderno de Leitura</b>	
Nome: _____	
Ano: _____	Turma: _____


<b>Caderno de Leitura</b>		
<p><b>Já pensaste na quantidade de livros e textos que estão à tua espera para te levar numa aventura sem igual?</b></p>		
<p>O teu caderno de leitura será o guia das tuas próximas aulas. Este caderno <b><u>guarda o registo de todos os textos/livros</u></b> que ouviste e leste!</p>		
<p>Quando ouvires ou leres um livro/ texto, escreve o nome do autor, o título, a editora do livro e a tua opinião sobre o mesmo.</p>		
<p>Além disto, poderás atribuir uma classificação, colorindo as estrelas:</p>		
<p> - Não gosto</p>		
<p> - Gosto</p>		
<p> - Gosto muito</p>		
<p> - Adoro</p>		
<p>Também terás oportunidade de realizar uma das seguintes atividades:</p>		
<p><b>Fazer um desenho</b></p>	<p><b>Continuar a história</b></p>	<p><b>Registrar um sentimento que o texto transmite</b></p>
<p><b>Alterar a história</b></p>	<p><b>Escreveres as palavras de que mais gostaste</b></p>	<p><b>Alterares o final da história</b></p>

## Caderno de Leitura

### INFORMAÇÕES

Título	
Autor	
Editora	

### OPINIÃO

Gostaste de ler este texto? 

---

---

---

### ATIVIDADE

## APÊNDICE K – PLANIFICAÇÃO 3 DO PROJETO DE INVESTIGAÇÃO

Planificação 3 do Projeto de Investigação		
Professora estagiária: Joana Rocha		
DOMÍNIOS/ CONTEÚDOS	PERCURSO/ATIVIDADES	MATERIAIS E RECURSOS
<p><b>EDUCAÇÃO LITERÁRIA</b></p> <p>- Antecipar o (s) temas com base em noções elementares de género, em elementos do paratexto e nos textos visuais (ilustrações);</p>	<p><i>A amiga da China, Matilde Rosa Araújo</i></p> <p><b>1.º Dia</b></p> <p><b>Etapa 1</b></p> <p>1. Pré-leitura: apresentação e análise do título e ilustração da obra <i>As Fadas Verdes</i>, escrita por Matilde Rosa Araújo;</p> <p>1.1. Diálogo com os alunos sobre o título da obra e a ilustração inicial, orientado pelas seguintes questões:</p> <p>→ Qual o título do livro?</p> <p>→ O que nos sugere o título?</p> <p>→ O que se destaca na ilustração?</p> <p>→ Que cores são predominantes na capa do nosso livro?</p> <p>1.2. Os alunos fazem a leitura e análise do título e da capa da obra (destacam e comparam elementos, as cores, os elementos em destaque e possíveis significados);</p> <p>1.3. Os alunos partilham as informações, em pequeno grupo;</p> <p>1.4. Preenchimento da tabela com as informações da obra, no Caderno de Leitura;</p> <p>2. Distribuição do poema “A amiga da China”, pertencente à obra <i>As Fadas Verdes</i>, de Matilde Rosa Araújo;</p> <p>2.1. Os alunos recebem uma fotocópia do poema “A amiga da China” da autora Matilde Rosa Araújo;</p> <p>2.2. Os alunos colam a fotocópia no Caderno de Leitura;</p>	<p>- Título e ilustração da obra (cf. Anexo J1 );</p> <p>- Caderno de leitura (cf. Apêndice J1);</p> <p>- Fotocópias do poema (cf. Anexo J2 );</p>

<p><b>EDUCAÇÃO LITERÁRIA</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ouvir ler textos literários e expressar reações de leitura de modo criativo;</li> <li>- Manifestar ideias, sentimentos e pontos de vista suscitados por histórias ou poemas lidos e ouvidos;</li> <li>- compreender a organização interna e externa de textos poéticos;</li> </ul> <p><b>ORALIDADE</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Pedir e tomar a palavra e respeitar o tempo de palavra dos outros;</li> <li>- Usar a palavra para exprimir opiniões e partilhar ideias de forma audível, com boa articulação, entoação e ritmo adequados</li> </ul> <p><b>LEITURA</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Mobilizar experiências e saberes no processo de construção de sentidos do texto;</li> <li>- Identificar o tema e o assunto do texto ou de partes do texto;</li> </ul>	<p>3. Implementação da sequência n.º 7 do programa de promoção da fluência em leitura 2.º ano “Ouvintes Sortudos”;</p> <p>3.1. Modelagem de leitura, efetuada pela professora estagiária. Acompanhamento em silêncio, por parte dos alunos, da leitura realizada pela professora estagiária (percorrendo as palavras com o dedo, se necessário);</p> <p>3.2. Identificação do vocabulário eventualmente desconhecido e fornecimento dos respetivos significados;</p> <p>3.3. Produção oral de novas frases que integrem as palavras cujo significado era desconhecido;</p> <p>3.4. Compreensão da leitura (apenas na modalidade oral), orientada pelas seguintes questões:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>→ Por que razão o perfume da tangerina estava nas mãos, no bibe, nos cadernos e no pão?</li> <li>→ De que terá saudades a poetisa?</li> <li>→ A poetisa chamou a este poema “A amiga da China”. O que a terá levado a esta escolha?</li> </ul> <p>3.5. Repetição da modelagem de leitura efetuada pela professora;</p> <p>3.6. Distribuição da grelha de registo dos “Ouvintes Sortudos”;</p> <p style="text-align: center;"><b>2.º Dia</b></p> <p style="text-align: center;"><b>Etapa 2</b></p> <p>3.7. Leitura em eco: a professora lê uma estrofe e o grupo/ turma responde, lendo a mesma estrofe, imitando a leitura da professora;</p> <p>3.8. Identificação de rimas: dizer palavras que rimem com “bonita”, “menina” e “pão”;</p> <p>3.9. Alargamento do conhecimento do mundo: leitura, pela professora, de um pequeno texto explicando a origem da tangerina;</p> <p>3.10. Repetição da leitura em eco, nos mesmos moldes da efetuada inicialmente;</p> <p style="text-align: center;"><b>3.º Dia</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Grelha de registo “Ouvintes Sortudos” (cf. Anexo13 );</li> <li>- Texto informativo sobre a tangerina (cf. Anexo J3 );</li> </ul>
--	--	---

<p>- Explicitar ideias-chave do texto;</p> <p>- Ler com articulação correta, entoação e velocidade adequadas ao sentido do texto;</p> <p>- Fazer uma leitura fluente e segura, que evidencie a compreensão do sentido dos textos;</p> <p><b>EDUCAÇÃO LITERÁRIA</b></p> <p>- Dramatizar textos e dizer em público «, com expressividade e segurança, poemas memorizados;</p> <p>- Participar, de forma responsável e cooperante, em representações de textos dramáticos.</p> <p><b>ORALIDADE</b></p> <p>- Participar com empenho em atividades de expressão oral orientada, respeitando regras e papéis específicos;</p> <p>- Realizar exposições breves, a partir da planificação</p>	<p style="text-align: center;"><b>Etapa 3</b></p> <p>3.11. Leitura em coro (professora e alunos);</p> <p>3.12. Convite aos alunos para que, de olhos fechados, se imaginem a descascar e a comer uma tangerina (como é a casca, o cheiro, o sabor...) e a descrever sensações (visuais, táteis, olfativas...);</p> <p>3.13. Repetição da leitura em coro (alunos);</p> <p><b>Fim de semana:</b> a tarefa “Ouvintes Sortudos” é efetuada ao longo do fim de semana. No entanto, a mesma pode ser efetuada desde o primeiro de cada sequência, mas é expectável que ela seja feita, sobretudo, ao fim de semana.</p> <p style="text-align: center;"><b>4.º Dia</b></p> <p style="text-align: center;"><b>Etapa 4</b></p> <p>3.14. Monitorização do número de leituras registadas na tarefa “Ouvintes Sortudos”;</p> <p>3.15. Leitura intercalada (em pares). Todos leem o título e, de seguida, cada par de alunos lê uma estrofe;</p> <p>3.16. Convite aos alunos para que descasquem as tangerinas e comparem as sensações registadas com as imaginadas no terceiro dia desta sequência;</p> <p>3.17. Compreensão da leitura: resposta (por escrito) a algumas das três perguntas efetuadas (e respondidas oralmente) no primeiro dia desta sequência);</p> <p>3.18. Repetição da leitura intercalada (alternando a ordem, isto é, a leitura começa pelo par que, na primeira leitura, leu a última estrofe);</p> <p style="text-align: center;"><b>5.º Dia</b></p> <p style="text-align: center;"><b>Etapa 5</b></p> <p>3.19. Realização de uma das tarefas propostas no Caderno de Leitura;</p> <p>3.20. Leitura de atuação: em pares, os alunos leem o poema, em coro, tal como na atividade do dia anterior, a fim de atuarem para convidados (outras turmas, funcionários, professores, pais ou avós, entre outros potenciais ouvintes).</p>	<p>- Tangerinas;</p> <p>- Caderno de leitura (cf. Apêndice J1);</p>
---	---	---

APÊNDICE L – PLANIFICAÇÃO 4 DO PROJETO DE INVESTIGAÇÃO – POEMA “SE TU VISSÉS O QUE EU VI”, DE ANTÓNIO MOTA

Planificação 4 do Projeto de Investigação		
Professora estagiária: Joana Rocha		
DOMÍNIOS/ CONTEÚDOS	PERCURSO/ATIVIDADES	MATERIAIS E RECURSOS
<p><b>EDUCAÇÃO LITERÁRIA</b></p> <p>- Antecipar o (s) temas com base em noções elementares de género, em elementos do paratexto e nos textos visuais (ilustrações);</p>	<p><i>Se tu viesses o que eu vi, António Mota</i></p> <p><b>1.º Dia</b></p> <p><b>Etapa 1</b></p> <p>1. Pré-leitura: apresentação e análise do título e ilustração da obra <i>Se tu viesses o que eu vi</i>, escrita por António Mota;</p> <p>1.1. Diálogo com os alunos sobre o título da obra e a ilustração inicial, orientado pelas seguintes questões:</p> <p>→ Qual o título do livro?</p> <p>→ O que nos sugere o título?</p> <p>→ O que se destaca na ilustração?</p> <p>→ Que cores são predominantes na capa do nosso livro?</p> <p>1.2. Os alunos fazem a leitura e análise do título e da capa da obra (destacam e comparam elementos, as cores, os elementos em destaque e possíveis significados);</p> <p>1.3. Os alunos partilham as informações, em pequeno grupo;</p> <p>1.4. Preenchimento da tabela com as informações da obra, no Caderno de Leitura;</p> <p>1.5. Preenchimento e colagem da tabela, no caderno leitura individual;</p> <p>2. Distribuição do poema “Numa casa muito estranha”, da obra <i>Se tu viesses o que eu vi</i>, de António Mota</p> <p>2.1. Os alunos recebem uma fotocópia do poema “ Numa casa muito estranha ” do autor António Mota;</p> <p>2.2. Os alunos colam o poema no Caderno de Leitura;</p>	<p>- Título e ilustração da obra (cf. Anexo K1);</p> <p>- Caderno de leitura (cf. Apêndice J1);</p> <p>- Fotocópias do poema (cf. Anexo K2 );</p>

<p><b>EDUCAÇÃO LITERÁRIA</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ouvir ler textos literários e expressar reações de leitura de modo criativo;</li> <li>- Manifestar ideias, sentimentos e pontos de vista suscitados por histórias ou poemas lidos e ouvidos;</li> <li>- Compreender a organização interna e externa de textos poéticos;</li> </ul> <p><b>LEITURA</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Mobilizar experiências e saberes no processo de construção de sentidos do texto;</li> <li>- Identificar o tema e o assunto do texto ou de partes do texto;</li> <li>- Explicitar ideias-chave do texto;</li> <li>- Ler com articulação correta, entoação e velocidade adequadas ao sentido do texto;</li> <li>- Fazer uma leitura fluente e segura, que evidencie a compreensão do sentido dos textos;</li> </ul>	<p>3. Implementação da sequência n.º 9 do programa de promoção da fluência em leitura 2.º ano “Ouvintes Sortudos”;</p> <p>3.1. Modelagem de leitura, efetuada pela professora. Acompanhamento em silêncio, por parte dos alunos, da leitura realizada pelo professor (percorrendo as palavras com o dedo, se necessário);</p> <p>3.2. Identificação do vocabulário eventualmente desconhecido e fornecimento dos respetivos significados;</p> <p>3.3. Produção oral de novas frases que integrem as palavras cujo significado era desconhecido;</p> <p>3.4. Compreensão da leitura (apenas na modalidade oral), orientada pelas seguintes questões:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>→ Por que razão a casa era estranha?</li> <li>→ A bruxa tinha algumas atitudes estranhas. Quais eram?</li> </ul> <p>3.5. Repetição da modelagem da leitura;</p> <p>3.6. Distribuição da grelha de registo dos “Ouvintes Sortudos”;</p> <p style="text-align: center;"><b>2.º Dia</b></p> <p style="text-align: center;"><b>Etapa 2</b></p> <p>3.7. Leitura em eco: a professora estagiária lê uma estrofe e o grupo/ turma responde, lendo a mesma estrofe, imitando a leitura da professora;</p> <p>3.8. Compreensão do poema: responder a 14 perguntas sobre o texto, através do endereço <a href="https://wordwall.net/resource/2793684/numa-casa-muito-estranha">https://wordwall.net/resource/2793684/numa-casa-muito-estranha</a></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>3.8.1. Distribuição de tablets pelos alunos;</li> <li>3.8.2. Os alunos acendem ao link disponibilizado;</li> <li>3.8.3. Resposta às perguntas, por parte dos alunos, individualmente;</li> </ul> <p>3.9. Repetição da leitura em eco, nos mesmos moldes da efetuada inicialmente;</p> <p style="text-align: center;"><b>3.º Dia</b></p>	<p>- Grelha de registo “Ouvintes Sortudos” (cf. Anexo I3);</p> <p>- Tablets;</p> <p>- Plataforma <i>Wordwall</i> (cf. Anexo K3);</p>
---	---	--

<p><b>EXPERIMENTAÇÃO E CRIAÇÃO</b></p> <p>- Manifestar capacidades expressivas e criativas nas suas produções plásticas, evidenciando os conhecimentos adquiridos;</p> <p><b>EDUCAÇÃO LITERÁRIA</b></p> <p>- Dramatizar textos e dizer em público, com expressividade e segurança, poemas memorizados;</p> <p>- Participar, de forma responsável e cooperante, em representações de textos dramáticos</p> <p><b>ORALIDADE</b></p> <p>- Participar com empenho em atividades de expressão oral orientada, respeitando regras e papéis específicos;</p> <p>- Realizar exposições breves, a partir da planificação</p>	<p style="text-align: center;"><b>Etapa 3</b></p> <p>3.10. Leitura em coro (professora estagiária e alunos);</p> <p>3.11. Elaboração de desenhos relativos aos “disparates” referidos no texto (formato A5). Cada aluno faz apenas o desenho relativo a um disparate; Os alunos serão informados que os desenhos realizados serão digitalizados e incluídos numa apresentação em formato PowerPoint, que será exibida aquando da gravação da leitura, na última sessão desta sequência;</p> <p>3.12. Leitura em coro (alunos);</p> <p><b>Fim de semana:</b> a tarefa “Ouvintes Sortudos” é efetuada ao longo do fim de semana. No entanto, a mesma pode ser efetuada desde o primeiro de cada sequência, mas é expectável que ela seja feita, sobretudo, ao fim de semana.</p> <p style="text-align: center;"><b>4.º Dia</b></p> <p style="text-align: center;"><b>Etapa 4</b></p> <p>3.13. Monitorização do número de leituras registadas na tarefa “Ouvintes sortudos”;</p> <p>3.14. Leitura em coro realizada apenas pelos alunos, em pares. Os pares serão os mesmos que farão a leitura de atuação;</p> <p>3.15. Convite, à turma, para avaliação da leitura de cada par, no sentido de apontar os aspetos a melhorar para a gravação final;</p> <p>3.16. Repetição da leitura em coro, nos mesmos moldes da efetuada inicialmente;</p> <p style="text-align: center;"><b>5.º Dia</b></p> <p style="text-align: center;"><b>Etapa 5</b></p> <p>3.17. Sessão de gravação da leitura. Recorrendo a um gravador, procede-se à gravação da leitura, tal como ensaiado na sessão anterior. Como cenário de fundo serão projetados os desenhos efetuados e previamente “editados” pela professora estagiária;</p> <p>3.18. Audição das leituras gravadas, para reconhecimento dos aspetos a serem melhorados;</p> <p>3.19. Realização de uma das tarefas propostas no Caderno de Leitura.</p>	<p>- Folhas brancas A5;</p> <p style="text-align: right;">- Gravador.</p>
---	--	---

APÊNDICE M – PLANIFICAÇÃO 5 DO PROJETO DE INVESTIGAÇÃO – TEXTO “O LÁPIS” DE PINTO E CHINTO

Planificação 5 do Projeto de Investigação		
Professora estagiária: Joana Rocha		
DOMÍNIOS/ CONTEÚDOS	PERCURSO/ATIVIDADES	MATERIAIS E RECURSOS
<p><b>EDUCAÇÃO LITERÁRIA</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Antecipar o (s) temas com base em noções elementares de género, em elementos do paratexto e nos textos visuais (ilustrações);</li> <li>- Ouvir ler textos literários e expressar reações de leitura de modo criativo;</li> <li>- Manifestar ideias, sentimentos e pontos de vista suscitados por histórias ou poemas lidos e ouvidos;</li> <li>- Compreender a organização interna e externa de textos poéticos;</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>O lápis, Pinto e Chinto</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Pré-leitura: apresentação e análise do título e ilustração da obra <i>Contos para meninos que adormecem logo a seguir</i>, escrita por Pinto e Chinto;             <ol style="list-style-type: none"> <li>1.1. Diálogo com os alunos sobre o título da obra e a ilustração inicial, orientado pelas seguintes questões:                 <ul style="list-style-type: none"> <li>→ Qual o título do livro?</li> <li>→ O que nos sugere o título?</li> <li>→ O que se destaca na ilustração?</li> <li>→ Que cores são predominantes na capa do livro?</li> </ul> </li> <li>1.2. Os alunos fazem a leitura e análise do título e da capa da obra (destacam e comparam elementos, as cores, os elementos em destaque e possíveis significados);</li> <li>1.3. Os alunos partilham as informações, em pequeno grupo;</li> <li>1.4. Preenchimento das informações da obra, no Caderno de Leitura;</li> </ol> </li> <li>2. Leitura expressiva, por parte da professora e dos alunos, do excerto “O Lápis” da obra <i>Contos para meninos que adormecem logo a seguir</i>, escrita por Pinto e Chinto;             <ol style="list-style-type: none"> <li>2.1. Distribuição do excerto “O lápis”, pertencente à obra <i>Contos para meninos que adormecem logo a seguir</i>, escrita por Pinto e Chinto;</li> <li>2.2. Leitura, pela professora estagiária, do excerto na íntegra, em voz alta;</li> <li>2.3. Acompanhamento em silêncio, por parte dos alunos, da leitura realizada pela professora estagiária;</li> <li>2.4. Distribuição de fotocópias do texto fragmentado em várias partes, por todos os alunos;</li> </ol> </li> </ol>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Título e ilustração da obra (cf. Anexo L1);</li> <li>- Caderno de leitura (cf. Apêndice J1);</li> <li>- Fotocópias do excerto do texto (cf. Anexo L2);</li> </ul>

<p style="text-align: center;"><b>LEITURA</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Mobilizar experiências e saberes no processo de construção de sentidos do texto;</li> <li>- Identificar o tema e o assunto do texto ou de partes do texto;</li> <li>- Explicitar ideias-chave do texto;</li> <li>- Ler com articulação correta, entoação e velocidade adequadas ao sentido do texto;</li> <li>- Fazer uma leitura fluente e segura, que evidencie a compreensão do sentido dos textos;</li> <li>- Realizar leitura silenciosa e autônoma;</li> </ul> <p style="text-align: center;"><b>ESCRITA</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Escrever textos curtos com diversas finalidades;</li> <li>- Utilizar processos de planificação, textualização e revisão realizados de modo individual e/ou em grupo;</li> </ul>	<p>2.5. Leitura silenciosa dos alunos para organizar as partes do texto, de acordo com a sequência da ação e com a leitura da professora estagiária;</p> <p>2.6. Leitura em voz alta, por parte dos alunos (selecionados aleatoriamente), das partes do texto para verificar se as organizaram corretamente;</p> <p>2.7. Compreensão da leitura, orientada pelas seguintes questões:</p> <p>2.7.1. A professora estagiária distribui uma ficha de compreensão, com as seguintes questões:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>→ Indica, com base no texto, quem fez os desenhos num bloco.</li> <li>→ Assinala com X a alínea que corresponde à lista de animais desenhados pela mãe da Daniela.</li> <li>→ Encontra na sopa de letras os animais desenhados pela mãe da Daniela.</li> <li>→ Enumera, os acontecimentos de 1 a 6, de acordo com a sequência de acontecimentos da história.</li> <li>→ Que idade achas que a Daniela tem? Justifica a tua resposta a partir da justificação do texto.</li> <li>→ Como achas que a Daniela se sentiu quando descobriu a mina cinzenta e comprida? Justifica a tua resposta.</li> </ul> <p>3. Momento de escrita criativa</p> <p>Planificação</p> <p>3.1. Apresentação da atividade “Lapianimalia”;</p> <p>3.2. A professora estagiária explica aos alunos que seguir-se-á um momento de escrita. Após a análise do texto, os alunos irão pensar num possível animal imaginário que possa sair do seu lápis, partindo da premissa “O meu lápis é...”;</p> <p>3.3. Distribuição de uma grelha individual para a caracterização do animal, na perspetiva de cada um;</p> <p>3.4. Os alunos preenchem a grelha, individualmente, de acordo com as características que pretendem dar ao seu “Lapianimal”;</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Texto fragmentado;</li> <li>- Ficha de compreensão da leitura (cf. Apêndice M1);</li> <li>- Grelha individual para caracterização do seu “Lapianimal” (cf. Apêndice M2);</li> </ul>
--	---	--



## APÊNDICE M1 – QUESTIONÁRIO DE COMPREENSÃO DO TEXTO

### Questionário de compreensão do excerto “O lápis” da obra *Contos para meninos que adormecem logo a seguir*, de Pinto & Chinto

Depois de leres o texto com atenção, responde às questões seguintes:

1. Indica, com base no texto, quem fez os desenhos num bloco.

---

2. Assinala com X a alínea que corresponde à lista de animais desenhados pela mãe da Daniela.

- Leão, crocodilo, avestruz, borboleta, girafa, cão, gato.
- Leão, crocodilo, elefante, avestruz, borboleta, cavalo, cão.
- Leão, borboleta, crocodilo, cavalo, avestruz, cão, gato.
- Leão, borboleta, crocodilo, macaco, avestruz, gato, cavalo.

3. Encontra na sopa de letras os animais desenhados pela mãe da Daniela.

### Animais

B C G T R Y L J D L  
A O R Q Y V G R X B  
Y V R O C K J M L L  
T P E B C A W P R Q  
O J K S O O V G J Z  
G ã D Q T L D A N X  
A V E O M R E I L P  
T N ã L J V U T L O  
O C B N W B Y Z A O

Leão  
Borboleta  
Crocodilo

Cavalo  
Avestruz  
Cão  
Gato

4. Enumera, os acontecimentos de 1 a 6, de acordo com a sequência de acontecimentos da história.

- A mãe da Daniela desenhou um leão.
- A mãe da Daniela afiou o lápis e começou a desenhar.
- A Daniela ficou sozinha e partiu o lápis.
- A mãe da Daniela desenhou um cavalo.
- A Daniela pensou que o lápis tinha muitos animais dentro dele.
- A Daniela pensou que a mina era uma minhoca.

5. Que idade achas que a Daniela tem? Justifica a tua resposta a partir da justificação do texto.

---

---

6. Como achas que a Daniela se sentiu quando descobriu a mina cinzenta e comprida? Justifica a tua resposta.

---

---

---

## APÊNDICE M2 – GRELHA INDIVIDUAL PARA CARACTERIZAÇÃO DO “LAPIANIMAL”

Como imagino que seja o Lapianimal?			
<b>Face</b>	Cabelo	<input type="checkbox"/> sem cabelo	<input type="checkbox"/> Liso
		<input type="checkbox"/> espetado	<input type="checkbox"/> Curto
		<input type="checkbox"/> colorido	<input type="checkbox"/> Comprido
		<input type="checkbox"/> encaracolado	<input type="checkbox"/> outra resposta _____
<hr/>			
	Olhos	<input type="checkbox"/> redondos	<input type="checkbox"/> bicudos
		<input type="checkbox"/> luminosos	<input type="checkbox"/> outra resposta _____
		<input type="checkbox"/> quadrados	_____
<hr/>			
	Nariz	<input type="checkbox"/> pontiagudo	<input type="checkbox"/> quadrado
		<input type="checkbox"/> redondo	<input type="checkbox"/> triangular
		<input type="checkbox"/> sem nariz	<input type="checkbox"/> outra resposta _____
<hr/>			
	Boca	<input type="checkbox"/> fina	<input type="checkbox"/> quadrada
		<input type="checkbox"/> grossa	<input type="checkbox"/> triangular
		<input type="checkbox"/> redonda	<input type="checkbox"/> outra resposta _____
<hr/>			
<b>Estatura</b>		<input type="checkbox"/> pequeno	<input type="checkbox"/> musculado
		<input type="checkbox"/> grande	<input type="checkbox"/> outra resposta _____
		<input type="checkbox"/> magrinho	_____
<hr/>			
<b>Revestimento do corpo</b>		<input type="checkbox"/> escamas	<input type="checkbox"/> pele nua e lisa
		<input type="checkbox"/> penas	<input type="checkbox"/> outra resposta _____
		<input type="checkbox"/> pelo	_____
<hr/>			
<b>Aspetto geral</b>		<input type="checkbox"/> assustador	<input type="checkbox"/> simpático
		<input type="checkbox"/> tímido	<input type="checkbox"/> antipático
		<input type="checkbox"/> medonho	<input type="checkbox"/> outra resposta _____
<hr/>			

**APÊNDICE M3 – INSTRUMENTO DE AUTOCORREÇÃO DO TEXTO PRODUZIDO**

<b>Aspetos a verificar</b>	<b>Sim</b>	<b>Não</b>	<b>Para melhorar/ Tenho dúvidas</b>
Escolhi um título para o texto?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____
Distribuí o texto por parágrafos?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____
O primeiro parágrafo é a introdução?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____
Escrevi todas as características do “meu” Lapianimal sem me esquecer de nenhuma (compara com a grelha de caracterização)?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____
Escolhi uma ordem para as informações e segui essa ordem?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____
O texto apresenta repetições desnecessárias? Em que palavras?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____
Fiz uma boa conclusão para a descrição do Lapianimal?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____
Respeitei as margens da folha?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____
Escrevi com letra legível?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____
Usei corretamente os sinais de pontuação?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____
Escrevi sem erros ortográficos?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____

APÊNDICE N – PLANIFICAÇÃO 6 DO PROJETO DE INVESTIGAÇÃO – TEXTO INFORMATIVO  
 “A CONSERVAÇÃO DO PANDA GIGANTE”

Planificação 6 do Projeto de Investigação		
Professora estagiária: Joana Rocha		
DOMÍNIOS/ CONTEÚDOS	PERCURSO/ATIVIDADES	MATERIAIS E RECURSOS
<p><b>EDUCAÇÃO LITERÁRIA</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Antecipar o (s) temas com base em noções elementares de género, em elementos do paratexto e nos textos visuais (ilustrações);</li> <li>- Ouvir ler textos literários e expressar reações de leitura de modo criativo;</li> <li>- Manifestar ideias, sentimentos e pontos de vista suscitados por histórias ou poemas lidos e ouvidos;</li> <li>- Compreender a organização interna e externa de textos informativos;</li> </ul>	<p style="text-align: center;">Texto Informativo – A conservação do panda gigante</p> <p style="text-align: center;"><b>1.º Dia</b></p> <p style="text-align: center;"><b>Etapa 1</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Desenvolvimento de estratégias de antecipação com base no título do texto;                         <ol style="list-style-type: none"> <li>1.1. A professora estagiária mostra o título do texto;</li> <li>1.2. A professora questiona os alunos se acham que o texto é um texto de ficção ou não. A professora pede que apresentem razões que fundamentem a opinião;</li> <li>1.3. Os alunos são convidados a “adivinharem” o assunto abordado no texto e justificarem a sua opinião, oralmente;</li> <li>1.4. Preenchimento de uma ficha individual de registo sobre o assunto e o que gostariam de saber sobre este;</li> <li>1.5. Colagem da ficha individual de registo no Caderno de Leitura;</li> <li>1.6. Modelagem de leitura, efetuada pela professora. Acompanhamento em silêncio, por parte dos alunos, da leitura realizada pelo professor;</li> <li>1.7. Colagem do texto no Caderno Individual de Leitura;</li> <li>1.8. Compreensão da leitura (apenas na modalidade oral), tendo por base as seguintes questões:                                 <ul style="list-style-type: none"> <li>→ O texto fala sobre um animal. Que animal é esse?</li> <li>→ Porque estão os pandas em perigo de extinção?</li> <li>→ O que está a acontecer aos pandas?</li> </ul> </li> </ol> </li> </ol>	<p>;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Título do texto (cf. Anexo M1);</li> <li>- Ficha individual de registo (cf. Anexo M2);</li> <li>- Fotocópia do texto (cf. Anexo M3);</li> <li>- Caderno de Leitura (cf. Apêndice J1);</li> </ul>

<p style="text-align: center;"><b>LEITURA</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Mobilizar experiências e saberes no processo de construção de sentidos do texto;</li> <li>- Identificar o tema e o assunto do texto ou de partes do texto;</li> <li>- Explicitar ideias-chave do texto;</li> <li>- Identificar informação explícita no texto;</li> <li>- identificar e referir o essencial de textos lidos;</li> </ul>	<p>1.9. Através das questões elaboradas, a professora pede às crianças que identifiquem no 3.º e 4.º parágrafos do texto as causas de extinção dos pandas;</p> <p>1.9.1. Após a identificação das causas da extinção, os alunos sublinham no texto as referidas causas;</p> <p>1.10. Apresentação de um esquema gráfico que traduz a relação multicausal da extinção dos pandas;</p> <p>1.10.1. Preenchimento, individual, do esquema com as causas encontradas;</p> <p>1.10.2. Colagem do esquema no Caderno de Leitura;</p> <p>1.10.3. Distribuição da Grelha de registo “Vou ser locutor (a)”;</p> <p style="text-align: center;"><b>2.º Dia</b></p> <p style="text-align: center;"><b>Etapa 2</b></p> <p>2. Após o trabalho sobre o texto, os alunos sintetizam a informação por categorias;</p> <p>2.1. Distribuição de uma ficha de registo das categorias;</p> <p>3. Questionamento sistemático sobre o texto;</p> <p>3.1. Modelagem de leitura, efetuada pela professora. Acompanhamento em silêncio, por parte dos alunos, da leitura realizada pela professora;</p> <p>3.2. Em pares de trabalho, os alunos preenchem o Roteiro de Leitura fornecido pela professora. Cada par de alunos dispõe de um computador e uma lista de sites previamente selecionados pelo professor, bem como de um mapa do mundo;</p> <p>4. Distribuição da grelha de registo dos “Ouvintes Sortudos”;</p> <p style="text-align: center;"><b>3.º dia</b></p> <p style="text-align: center;"><b>Etapa 3</b></p> <p>5. Apresentação dos roteiros de leitura realizados na sessão anterior, em pares;</p> <p>6. Colagem do roteiro de leitura no Caderno de Leitura;</p> <p>7. Resposta, por escrito às três perguntas realizadas na modalidade oral;</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Esquema gráfico (cf. Anexo M4);</li> <li>- Grelha de registo “Vou ser locutor (a)” (cf. Anexo M5);</li> <li>- Roteiro de Leitura (cf. Anexo M6);</li> <li>- Grelha de registo “Ouvintes sortudos” (cf. Anexo I3);</li> </ul>
---	---	---

<p style="text-align: center;"><b>LEITURA</b></p> <p>- Ler com articulação correta, entoação e velocidade adequadas ao sentido do texto;</p> <p>- Fazer uma leitura fluente e segura, que evidencie a compreensão do sentido dos textos;</p> <p style="text-align: center;"><b>ORALIDADE</b></p> <p>- Participar com empenho em atividades de expressão oral orientada, respeitando regras e papéis específicos;</p>	<p><b>Fim de semana:</b> a tarefa “Ouvintes Sortudos” é efetuada ao longo do fim de semana. No entanto, a mesma pode ser efetuada desde o primeiro de cada sequência, mas é expectável que ela seja feita, sobretudo, ao fim de semana.</p> <p style="text-align: center;"><b>4.º Dia</b></p> <p style="text-align: center;"><b>Etapa 4</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>8. Monitorização do número de leituras registadas na tarefa “Ouvintes Sortudos”;</li> <li>9. Leitura em coro, realizada apenas pelos alunos, em pares. Estes grupos serão os mesmos que farão a leitura de atuação;</li> <li>10. Leitura em pares. Cada par procede à leitura integral do texto;</li> <li>11. Repetição da leitura, em pares;</li> </ol> <p style="text-align: center;"><b>5.º Dia</b></p> <p style="text-align: center;"><b>Etapa 5</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>12. Sessão de gravação de leitura de atuação, com recurso a um gravador;</li> <li>13. Visualização dos vídeos com a narração de cada par. Análise dos aspetos que podem ser melhorados.</li> </ol>	<p style="text-align: center;">- Gravador.</p>
--	---	--

**APÊNDICE O – PLANIFICAÇÃO 7 DO PROJETO DO PROJETO DE INVESTIGAÇÃO – RECEITA “BOLO DE CHOCOLATE”**

**Planificação 7 do Projeto de Investigação**  
**Professora estagiária: Joana Rocha**

DOMÍNIOS/ CONTEÚDOS	PERCURSO/ATIVIDADES	MATERIAIS E RECURSOS
<p style="text-align: center;"><b>EDUCAÇÃO LITERÁRIA</b></p> <p>- Antecipar o (s) temas com base em noções elementares de género, em elementos do paratexto e nos textos visuais (ilustrações);</p> <p style="text-align: center;"><b>ORALIDADE</b></p> <p>- Selecionar informação relevante em função dos objetivos de escuta e registá-la por meio de técnicas diversas;</p> <p>- Distinguir entre informação implícita e explícita, essencial e acessório;</p> <p style="text-align: center;"><b>LEITURA</b></p> <p>- Mobilizar experiências e saberes no processo de construção de sentidos do texto;</p>	<p style="text-align: center;"><b>Receita “Bolo de Chocolate”</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Desenvolvimento de estratégias de antecipação com base no título e subtítulos;             <ol style="list-style-type: none"> <li>1.1. A professora estagiária recorta, previamente, o texto em três unidades: título, ingredientes e modo de preparação;</li> <li>1.2. Distribuição do recorte do título;                 <ol style="list-style-type: none"> <li>1.2.1. A professora estagiária realiza questões relacionadas com o título:                     <ul style="list-style-type: none"> <li>→ Pelo título, que tipo de texto vos parece que vamos ler?</li> <li>→ Para que serve uma receita de um bolo?</li> <li>→ Para que possam fazer o bolo, o que precisam de saber?</li> <li>→ Que ingredientes vos parece que um bolo de chocolate pode levar?</li> </ul> </li> </ol> </li> <li>1.3. Distribuição do recorte da receita com a lista de ingredientes. Os alunos verificam quais os ingredientes que foram referidos e quais os que fazem parte da receita e os que não foram mencionados;</li> <li>1.4. Distribuição do 3.º recorte relativo ao modo de preparação da receita;                 <ol style="list-style-type: none"> <li>1.4.1. Os alunos identificam os materiais necessários para confeccionar o bolo (copo, colher de sopa, colher de pau, forno...);</li> <li>1.4.2. Um dos alunos explica, por palavras suas, o que teria de fazer para confeccionar o bolo;</li> </ol> </li> </ol> </li> </ol>	<p>;</p> <p>- Texto tripartido;</p> <p>- Receita do bolo de chocolate (cf. Anexo N1);</p>

<p>- Explicitar ideias-chave do texto;</p> <p>- Identificar o tema e o assunto do texto ou de partes do texto;</p> <p>- Expressar uma opinião crítica acerca de aspetos do texto (do conteúdo e/ou da forma);</p> <p style="text-align: center;"><b>ESCRITA</b></p> <p>- Escrever textos curtos com diversas finalidades;</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>2. Os alunos colam a receita no Caderno de Leitura e preenchem as informações iniciais que constam em cada texto dado;       <ol style="list-style-type: none"> <li>2.1. Realização de pequenos exercícios de compreensão do texto instrucional;</li> </ol> </li> <li>3. Implementação da atividade "O cozinheiro distraído"       <ol style="list-style-type: none"> <li>3.1. Em pares, os alunos são desafiados a ajudar um cozinheiro distraído que baralhou duas receitas e agora não sabe como fazer o bolo de chocolate;</li> <li>3.2. Os alunos selecionam da lista de ingredientes, fornecida pela professora estagiária, os ingredientes que pertencem à receita do bolo de chocolate e da listagem de ações as que se referem à confeção do bolo.</li> <li>3.3. Cada aluno escreve a receita do bolo de chocolate e dá um título à outra receita.</li> <li>3.4. Realização de uma das atividades propostas no Caderno de Leitura.</li> </ol> </li> </ol>	<p>- Caderno de Leitura (cf. Apêndice J1);</p> <p>- Ficha de compreensão (cf. Apêndice O1);</p> <p>- Receita baralhada (cf. Anexo N2).</p>
---	---	--

## APÊNDICE O1 – FICHA DE COMPREENSÃO

**Ficha de compreensão**

1. Atenta na receita do bolo de chocolate.


**Bolo de chocolate**


**Ingredientes**


- 5 ovos
- 1 copo com chocolate em pó
- 1 copo com leite
- 2 copos com açúcar
- 2 copos com farinha
- 1 copo com óleo
- 1 colher de sopa de manteiga derretida


**Modo de preparar**

1. Junta os ingredientes muito bem, com uma colher de pau.
2. Coloca tudo numa forma de Pyrex molhada.
3. Leva ao micro-ondas, bem quente, durante 10 minutos.









2. **Assinala**, com **X**, a fotografia do bolo que corresponde à receita que leste.

3. **Completa** as frases com as palavras destacadas na receita.

O título da receita é \_\_\_\_\_.

O chocolate, a farinha, o açúcar e o leite são alguns dos \_\_\_\_\_  
necessários para fazer o bolo de chocolate.

As três etapas apresentadas indicam o \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ que devo  
seguir para fazer o bolo.

4. Deves seguir por ordem todas as etapas de preparação do bolo. **Explica** porquê.

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

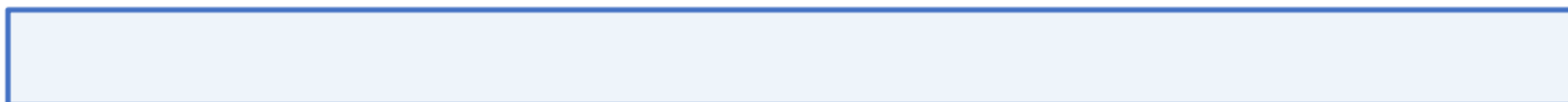
Bom trabalho! 😊

## APÊNDICE P – PLANIFICAÇÃO 8 DO PROJETO DE INVESTIGAÇÃO – CONFEÇÃO DA RECEITA “GOMAS DE GELATINA”

Planificação 8 do Projeto de Investigação		
Professora estagiária: Joana Rocha		
DOMÍNIOS/ CONTEÚDOS	PERCURSO/ATIVIDADES	MATERIAIS E RECURSOS
<p><b>EDUCAÇÃO LITERÁRIA</b></p> <p>- Antecipar o (s) temas com base em noções elementares de género, em elementos do paratexto e nos textos visuais (ilustrações);</p> <p><b>ORALIDADE</b></p> <p>- Selecionar informação relevante em função dos objetivos de escuta e registá-la por meio de técnicas diversas;</p> <p>- Distinguir entre informação implícita e explícita, essencial e acessório;</p>	<p>Confeção da receita “Gomas de Gelatina”</p> <p><b>1.º dia</b></p> <p><b>Etapa 1</b></p> <p>1. Desenvolvimento de estratégias de antecipação com base no título e subtítulos;</p> <p>1.1. A professora estagiária, recorta, previamente, o texto em três unidades: título, ingredientes e modo de preparação;</p> <p>1.2. Distribuição do recorte do título;</p> <p>1.2.1. A professora estagiária realiza questões relacionadas com o título:</p> <p>→ Pelo título, que tipo de texto vos parece que vamos ler?</p> <p>→ Para que serve uma receita?</p> <p>→ Para que possam confeccionar as gomas, o que precisam de saber?</p> <p>→ Que ingredientes vos parece que as gomas de gelatina podem levar?</p> <p>1.3. Distribuição do recorte da receita com a lista de ingredientes. Os alunos verificam quais os ingredientes que foram referidos e quais os que fazem parte da receita e os que não foram mencionados;</p> <p>1.4. Distribuição do 3.º recorte relativo ao modo de preparação da receita:</p> <p>1.4.1. Os alunos identificam os materiais necessários para confeccionar as gomas de gelatina (gelatina em pó, água);</p>	<p>;</p> <p>- Texto tripartido;</p>

<p style="text-align: center;"><b>LEITURA</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Mobilizar experiências e saberes no processo de construção de sentidos do texto;</li> <li>- Identificar o tema e o assunto do texto ou de partes do texto;</li> <li>- Explicitar ideias-chave do texto;</li> <li>- Identificar informação explícita no texto;</li> <li>- identificar e referir o essencial de textos lidos;</li> </ul>	<p style="text-align: center;">1.4.2. Um dos alunos explica, por palavras suas, o que teria de fazer para confeccionar as gomas de gelatina;</p> <p>2. Os alunos colam a receita no Caderno de Leitura e preenchem as informações iniciais que constam em cada texto dado;</p> <p style="padding-left: 20px;">2.1. Realização de um Roteiro de Leitura;</p> <p style="text-align: center;"><b>2.º dia</b></p> <p style="text-align: center;"><b>Etapa 2</b></p> <p>3. A professora estagiária combina com os alunos que no dia seguinte se irá realizar a receita de gomas de gelatina;</p> <p>4. Leitura da receita e elaboração de uma lista de compras com os ingredientes das gomas de gelatina para posterior aquisição;</p> <p style="text-align: center;"><b>3.º dia</b></p> <p style="text-align: center;"><b>Etapa 3</b></p> <p>5. Atividade – Confeção das Gomas de Gelatina</p> <p style="padding-left: 20px;">5.1. Repetição da leitura, nova leitura dos ingredientes, em grande grupo, de forma sequencial, dando especial atenção às quantidades;</p> <p style="padding-left: 20px;">5.2. Leitura sequencial do modo de preparar. Leitura da etapa 1 e concretização, leitura da etapa 2 e concretização, e assim sucessivamente;</p> <p style="padding-left: 20px;">5.3. Realização de uma das atividades propostas no Caderno de Leitura;</p> <p style="padding-left: 20px;">5.4. Realização de um pequeno lanche para comer as gomas de gelatina confeccionadas pelos alunos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Receita gomas de gelatina (cf. Anexo O1);</li> <li>- Caderno de Leitura (cf. Apêndice J1);</li> <li>- Roteiro de Leitura (cf. Anexo O2).</li> </ul>
---	---	--

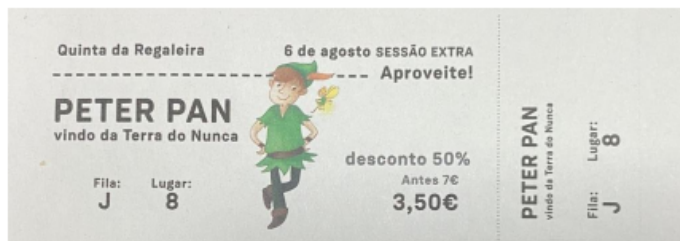
## APÊNDICE Q – PLANIFICAÇÃO 9 DO PROJETO DE INVESTIGAÇÃO – TEXTO INFORMATIVO – BILHETE DE ESPETÁCULO



DOMÍNIOS/ CONTEÚDOS	PERCURSO/ATIVIDADES	MATERIAIS E RECURSOS
<p><b>EDUCAÇÃO LITERÁRIA</b></p> <p>- Antecipar o (s) temas com base em noções elementares de género, em elementos do paratexto e nos textos visuais (ilustrações);</p> <p><b>ORALIDADE</b></p> <p>- Distinguir entre informação implícita e explícita, essencial e acessório;</p> <p><b>LEITURA</b></p> <p>- Explicitar ideias-chave do texto;</p> <p>- Identificar o tema e o assunto do texto ou de partes do texto;</p> <p>- Expressar uma opinião crítica acerca de aspetos do texto (do conteúdo e/ou da forma);</p>	<p style="text-align: center;"><b>Texto Informativo – Bilhete de Espetáculo</b></p> <p>1. Desenvolvimento de estratégias de antecipação com base em expressões previamente selecionadas do texto;</p> <p>1.1. Apresentação aos alunos de uma lista de expressões extraídas do texto;</p> <p style="background-color: #e6f2ff; padding: 5px;">Peter Pan – Quinta da Regaleira – 6 de agosto – Fila J – Aproveite! – Lugar 8 – Desconto 50%</p> <p>1.2. Os alunos relacionam as diferentes expressões e antecipam o assunto do texto;</p> <p>1.3. Cada aluno apresenta a sua proposta sobre o conteúdo do texto, explicando as associações de ideias ou conceitos que a justificam;</p> <p>1.4. Discussão coletiva sobre as propostas apresentadas;</p> <p>1.5. Distribuição do texto pelos alunos;</p> <p>1.6. Os alunos colam o texto no seu Caderno de Leitura;</p> <p>1.7. Leitura do texto, em grupo;</p> <p>2. Realização de uma pequena ficha de compreensão relativa à informação do bilhete;</p> <p>3. Realização de uma das atividades propostas no Caderno de Leitura.</p>	<p>;</p> <p>- Expressões extraídas do texto;</p> <p>- Fotocópia do texto informativo (cf. Anexo P1);</p> <p>- Ficha de compreensão (cf. Apêndice Q1);</p> <p>- Caderno de Leitura (cf. Apêndice J1).</p>

## APÊNDICE Q1 – FICHA DE COMPREENSÃO TEXTUAL

1. Lê o bilhete de espetáculo.



2. Completa a informação de acordo com o bilhete.

Nome do espetáculo: \_\_\_\_\_

Dia do espetáculo: \_\_\_\_\_

Preço do bilhete normal: \_\_\_\_\_

Preço do bilhete com 50% de desconto: \_\_\_\_\_

Local onde decorre o espetáculo: \_\_\_\_\_

3. A quem achas que se destina este espetáculo. Explica porquê?

\_\_\_\_\_

4. A sessão deste dia é extra. Explica, por palavras tuas, o que é uma sessão extra.

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

5. Escreve o nome de um espetáculo a que tenhas assistido.

\_\_\_\_\_

5.1. Gostaste desse espetáculo? Porquê?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Bom trabalho! 😊

APÊNDICE R – PLANIFICAÇÃO 10 DO PROJETO DE INVESTIGAÇÃO – TEXTO “O CAVALINHO BRANCO”, DE ANTÓNIO TORRADO

Planificação 10 do Projeto de Investigação		
Professora estagiária: Joana Rocha		
DOMÍNIOS/ CONTEÚDOS	PERCURSO/ATIVIDADES	MATERIAIS E RECURSOS
<p><b>EDUCAÇÃO LITERÁRIA</b></p> <p>- Antecipar o (s) temas com base em noções elementares de género, em elementos do paratexto e nos textos visuais (ilustrações);</p> <p><b>ORALIDADE</b></p> <p>- Selecionar informação relevante em função dos objetivos de escuta e registá-la por meio de técnicas diversas;</p> <p>- Distinguir entre informação implícita e explícita, essencial e acessório;</p>	<p><b>O cavaleiro branco, António Torrado</b></p> <p><b>1.º Dia</b></p> <p><b>Etapa 1</b></p> <p>1. Pré-leitura: apresentação e análise do título e ilustração da obra <i>Trinta por uma linha</i>, escrita por António Torrado;</p> <p>1.1. Diálogo com os alunos sobre o título da obra e a ilustração inicial, orientado pelas seguintes questões:</p> <p>→ Qual o título do livro?</p> <p>→ O que nos sugere o título?</p> <p>→ O que se destaca na ilustração?</p> <p>→ Que cores são predominantes na capa do nosso livro?</p> <p>1.2. Os alunos fazem a leitura e análise do título e da capa da obra (destacam e comparam elementos, as cores, os elementos em destaque e possíveis significados);</p> <p>1.3. Os alunos partilham as informações, em pequeno grupo;</p> <p>1.4. Preenchimento da tabela com as informações da obra, no Caderno de Leitura;</p> <p>2. Distribuição do texto “O cavaleiro Branco” pertencente à obra <i>Trinta por uma linha</i>, escrita por António Torrado;</p> <p>2.1. Os alunos recebem uma fotocópia do texto;</p> <p>2.2. Os alunos colam a fotocópia no Caderno de Leitura;</p>	<p>- Título e ilustração da obra (cf. Anexo Q1);</p> <p>- Fotocópia do texto (cf. Anexo Q2);</p> <p>- Caderno de Leitura (cf. Apêndice J1);</p>

<p style="text-align: center;"><b>EDUCAÇÃO LITERÁRIA</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ouvir ler textos literários e expressar reações de leitura de modo criativo;</li> <li>- Manifestar ideias, sentimentos e pontos de vista suscitados por histórias ou poemas lidos e ouvidos;</li> <li>- Compreender a organização interna e externa de textos poéticos;</li> </ul>	<p>3. Implementação da sequência n.º 3 do programa de promoção da fluência em leitura 2.º ano “Ouvintes Sortudos”;</p> <p>3.1. Modelagem de leitura, efetuada pela professora. Acompanhamento em silêncio, por parte dos alunos, da leitura realizada pela professora (percorrendo as palavras com o dedo, se necessário);</p> <p>3.2. Identificação do vocabulário eventualmente desconhecido (numa primeira etapa através de pistas contextuais);</p> <p>3.3. Compreensão da leitura (apenas na modalidade oral), tendo por base as seguintes questões:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>→ A história fala de um animal. Que animal é esse?</li> <li>→ Como era o cavaleiro branco?</li> <li>→ Por que o cavaleiro branco era um cavaleiro especial?</li> <li>→ Por que o cavaleiro branco não andava contente com a sua vida?</li> <li>→ A determinada altura, o cavaleiro branco decide mudar a sua vida. O que fez ele?</li> <li>→ Acham que o cavaleiro branco é mais feliz agora? Porquê?</li> </ul> <p>3.4. Repetição da modelagem de leitura efetuada pela professora;</p> <p>3.5. Distribuição da grelha de registo “Vou ser locutor (a)”;</p> <p>3.6. Distribuição da grelha de registo “Ouvintes Sortudos”;</p> <p style="text-align: center;"><b>2.º Dia</b></p> <p style="text-align: center;"><b>Etapa 2</b></p> <p>4. Modelagem de leitura, efetuada pela professora;</p> <p>5. Compreensão da leitura: resposta, por escrito, às perguntas efetuadas na sessão anterior;</p> <p>5.1. Registo, individual, das perguntas no Caderno de Leitura;</p> <p>6. Leitura em coro, realizada pela professora e pelos alunos;</p> <p style="text-align: center;"><b>3.º Dia</b></p> <p style="text-align: center;"><b>Etapa 3</b></p>	<p>- Grelha de registo “Vou ser locutor (a (cf. Anexo M5 ));</p> <p>- Grelha de registo “Ouvintes sortudos” (cf. Anexo I3);</p>
--	--	---

<p style="text-align: center;"><b>LEITURA</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Mobilizar experiências e saberes no processo de construção de sentidos do texto;</li> <li>- Identificar o tema e o assunto do texto ou de partes do texto;</li> <li>- Explicitar ideias-chave do texto;</li> <li>- Ler com articulação correta, entoação e velocidade adequadas ao sentido do texto;</li> <li>- Fazer uma leitura fluente e segura, que evidencie a compreensão do sentido dos textos;</li> </ul> <p style="text-align: center;"><b>ORALIDADE</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Participar com empenho em atividades de expressão oral orientada, respeitando regras e papéis específicos;</li> <li>- Realizar exposições breves, a partir da planificação.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>7. Leitura em coro, a realizar apenas pelos alunos;</li> <li>8. Elaboração de uma das atividades propostas no Caderno de Leitura;</li> <li>9. Repetição da leitura em coro, realizada apenas pelos alunos;</li> </ul> <p><b>Fim de semana:</b> a tarefa “Ouvintes Sortudos” é efetuada ao longo do fim de semana. No entanto, a mesma pode ser efetuada desde o primeiro de cada sequência, mas é expectável que ela seja feita, sobretudo, ao fim de semana.</p> <p style="text-align: center;"><b>4.º Dia</b></p> <p style="text-align: center;"><b>Etapa 4</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>10. Monotorização no número de leituras registadas na tarefa “Ouvintes Sortudos”;</li> <li>11. Leitura em coro, realizada apenas pelos alunos;</li> <li>12. Repetição da leitura em coro, em pares. Estes pares serão os mesmos que farão a leitura de atuação;</li> </ul> <p style="text-align: center;"><b>5.º Dia</b></p> <p style="text-align: center;"><b>Etapa 5</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>13. Leitura de atuação: em pares, os alunos leem o poema, em coro, a fim de atuarem para os restantes colegas da turma.</li> </ul>	
--	--	--

APÊNDICE S – PLANIFICAÇÃO 11 DO PROJETO DE INVESTIGAÇÃO – TEXTO “O MONSTRO DAS CORES” DE ANNA LLENAS

**Planificação 11 do Projeto de Investigação**  
**Professora estagiária: Joana Rocha**

DOMÍNIOS/ CONTEÚDOS	PERCURSO/ATIVIDADES	MATERIAIS E RECURSOS
<p><b>EDUCAÇÃO LITERÁRIA</b></p> <p>- Antecipar o (s) temas com base em noções elementares de género, em elementos do paratexto e nos textos visuais (ilustrações);</p>	<p style="text-align: center;"><b>O monstro das cores, Anna Llenas</b></p> <p style="text-align: center;"><b>1-º Dia</b></p> <p style="text-align: center;"><b>Etapa 1</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Pré-leitura: apresentação e análise do título e ilustração da obra <i>O monstro das cores</i>, escrita por Anna Llenas;             <ol style="list-style-type: none"> <li>1.1. Diálogo com os alunos sobre o título da obra e a ilustração inicial, orientado pelas seguintes questões:                     <ul style="list-style-type: none"> <li>→ Qual o título do livro?</li> <li>→ O que nos sugere o título?</li> <li>→ O que se destaca na ilustração?</li> <li>→ Que cores são predominantes na capa do nosso livro?</li> </ul> </li> <li>1.2. Os alunos fazem a leitura e análise do título e da capa da obra (destacam e comparam elementos, as cores, os elementos em destaque e possíveis significados);</li> <li>1.3. Os alunos partilham as informações, em pequeno grupo;</li> <li>1.4. Preenchimento da tabela com as informações da obra, no Caderno de Leitura;</li> </ol> </li> <li>2. Distribuição do texto narrativo “O monstro das cores”, escrito por Anna Llenas;             <ol style="list-style-type: none"> <li>2.1. Os alunos recebem uma fotocópia do texto “O monstro das cores” da autora Anna Llenas;</li> <li>2.2. Os alunos colam a fotocópia no Caderno de Leitura;</li> </ol> </li> </ol>	<p>;</p> <p>- Título e ilustração da obra;</p> <p>- Caderno de Leitura;</p> <p>- Fotocópia do texto;</p>

<p><b>EDUCAÇÃO LITERÁRIA</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ouvir ler textos literários e expressar reações de leitura de modo criativo;</li> <li>- Manifestar ideias, sentimentos e pontos de vista suscitados por histórias ou poemas lidos e ouvidos;</li> <li>- Compreender a organização interna e externa de textos poéticos;</li> </ul>	<p>3. Implementação da sequência n.º 13 do programa de promoção da fluência em leitura 2.º ano “Ouvintes Sortudos”;</p> <p>3.1. Modelagem de leitura, efetuada pela professora. Acompanhamento em silêncio, por parte dos alunos, da leitura realizada pela professora;</p> <p>3.2. Compreensão da leitura (apenas na modalidade oral), orientada pelas seguintes questões:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>→ Açam que o título deste texto “O monstro das cores” foi bem escolhido? Porquê?</li> <li>→ Como acordou o monstro?</li> <li>→ Porque o monstro estava baralhado?</li> <li>→ Como é descrita a alegria?</li> <li>→ Como é descrita a tristeza?</li> <li>→ Como é descrita a raiva?</li> <li>→ Como é descrito o medo?</li> <li>→ Como é descrita a raiva?</li> <li>→ A que cores são associadas as emoções?</li> </ul> <p>3.3. Repetição da modelagem da leitura efetuada pela professora;</p>	
<p><b>EDUCAÇÃO ARTÍSTICA – ARTES VISUAIS</b></p> <p><b>INTERPRETAÇÃO E COMUNICAÇÃO</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Dialogar sobre o que vê e sente, de modo a construir múltiplos discursos e leituras da (s) realidade (s);</li> </ul> <p><b>EXPERIMENTAÇÃO E CRIAÇÃO</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Manifestar capacidades expressivas e criativas nas suas produções plásticas,</li> </ul>	<p>4. Execução da atividade “Viagem ao mundo das emoções”</p> <p>4.1. Entrega de um caderno de desafios intitulado “Viagem ao mundo das emoções”;</p> <p>4.2. Os alunos completam os desafios;</p> <p>4.3. Entrega dos materiais para o desafio final (pote de plástico, água, purpurinas de várias cores);</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>4.3.1. Os alunos decoram o seu “frasco das emoções” com o sentimento que pretendem expressar;</li> <li>4.3.2. Identificação dos frascos com uma etiqueta;</li> <li>4.3.3. Redação de um breve texto que justifique a escolha da emoção;</li> </ul> <p>5. Distribuição da grelha de registo dos “Ouvintes sortudos”;</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Caderno de desafios “Viagem ao mundo das emoções”;</li> <li>- Pote plástico, água, purpurinas de várias cores;</li> <li>- Etiquetas de identificação;</li> <li>- Grelha de registo “Ouvintes sortudos”;</li> </ul>

<p>evidenciando os conhecimentos adquiridos ;</p> <p><b>LEITURA</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Mobilizar experiências e saberes no processo de construção de sentidos do texto;</li> <li>- Identificar o tema e o assunto do texto ou de partes do texto;</li> <li>- Explicitar ideias-chave do texto;</li> <li>- Ler com articulação correta, entoação e velocidade adequadas ao sentido do texto;</li> <li>- Fazer uma leitura fluente e segura, que evidencie a compreensão do sentido dos textos;</li> </ul> <p><b>ORALIDADE</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Participar com empenho em atividades de expressão oral orientada, respeitando regras e papéis específicos;</li> <li>- Realizar exposições breves, a partir da planificação.</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>2.º dia</b></p> <p style="text-align: center;"><b>Etapa 2</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>6. Leitura em eco: a professora lê um parágrafo e o grupo de alunos lê, de novo, esse mesmo parágrafo;</li> <li>7. Compreensão da leitura: resposta, por escrito, a algumas das perguntas efetuadas (e respondidas oralmente) na sessão anterior, no Caderno de Leitura;</li> <li>8. Repetição da leitura em eco;</li> </ol> <p><b>Fim de semana:</b> a tarefa “Ouvintes Sortudos” é efetuada ao longo do fim de semana. No entanto, a mesma pode ser efetuada desde o primeiro de cada sequência, mas é expectável que ela seja feita, sobretudo, ao fim de semana.</p> <p style="text-align: center;"><b>3.º dia</b></p> <p style="text-align: center;"><b>Etapa 3</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>9. Leitura em coro, efetuada pelos alunos;</li> <li>10. Repetição da leitura em coro, realizada apenas pelos alunos;</li> </ol> <p style="text-align: center;"><b>4.º dia</b></p> <p style="text-align: center;"><b>Etapa 4</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>11. Monitorização do número de leituras registadas na tarefa “Ouvintes sortudos”;</li> <li>12. Leitura em coro, em pares.</li> <li>13. Repetição da leitura em coro, em pares;</li> </ol> <p style="text-align: center;"><b>5.º dia</b></p> <p style="text-align: center;"><b>Etapa 5</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>14. Leitura de atuação individual.</li> </ol>	
--	--	--

## APÊNDICE S1 - CADERNO DE DESAFIOS

O monstro das cores



Caderno de desafios

### Desafio 1

Usei *quando*

1. Como acordou o monstro?

---

---

1.1. Copie a palavra que indica quando é que o monstro acordou dessa maneira.

---

A palavra **quando** indica o momento ou o tempo em que se passou a história.

2. Por que razão as emoções não funcionavam?

---

### Desafio 2

Usei *associação*

3. Associe cada emoção à sua descrição. Escreva uma letra dentro de cada quadrado.

- |  |  |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> A O medo é...     | <input type="checkbox"/> tranquila e leve. |
| <input type="checkbox"/> B A calma é...    | <input type="checkbox"/> suave e doce.     |
| <input type="checkbox"/> C A raiva é...    | <input type="checkbox"/> covarde.          |
| <input type="checkbox"/> D A tristeza é... | <input type="checkbox"/> ardente.          |
| <input type="checkbox"/> E A alegria é...  | <input type="checkbox"/> contagiosa.       |

### Desafio 3

#### Use ordeman

4. Ordema, de 1 a 4 as principais ações da história.

- As emoções estavam baralhadas.
- O monstro das cores acordou confuso.
- As emoções tinham de ser organizadas.
- As emoções tinham cores diferentes.

### Desafio 4

#### Use escrever um acróstico

5. Completa com o nome de sentimentos.

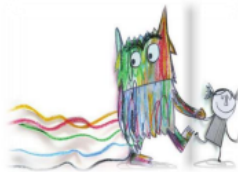
C \_\_\_\_\_

M \_\_\_\_\_

Orgulho

R \_\_\_\_\_

Um **acróstico** é um texto curto em que cada palavra ou frase começa pela primeira letra de uma palavra escrita na vertical.



APÊNDICE S2 – CERTIFICADO DE PARTICIPAÇÃO



## APÊNDICE T – CONSENTIMENTO INFORMADO DO PROJETO DE INVESTIGAÇÃO

### Consentimento informado Projeto de Investigação

Consentimento informado

Caro (a) Encarregado (a) de Educação,

O Projeto de Investigação intitulado “Ler hoje para preparar o amanhã! O incentivo à leitura e a intervenção educativa: importância da leitura no processo de formação do aluno” tem como finalidade apoiar a aquisição de competências de leitura do 1.º ciclo do Ensino Básico.

O presente projeto foi pensado para um grupo específico de alunos que apresentem determinadas dificuldades na leitura e engloba os seguintes objetivos:

- a) Identificar os mecanismos e os pré-requisitos indispensáveis ao desenvolvimento da competência leitora;
- b) Delinear estratégias adequadas à resolução de dificuldades de leitura;
- c) Criar ambientes de ensino da leitura que favoreçam as aprendizagens.

O trabalho será desenvolvido com o seu educando/a, assim como com outras crianças em que tenham sido identificadas dificuldades no domínio da leitura.

O projeto engloba sessões (semanais) que serão realizadas ao longo dos meses de maio e junho, em tempo escolar. Estas sessões serão relevantes para a dinamização do projeto e futura apresentação do relatório de estágio.

Ressalva-se ainda que a identidade do seu educando (a) será protegida, existindo uma proteção de dados sistemática, sendo todos os dados confidenciais. Os resultados destas intervenções serão utilizados apenas para fins académicos e de investigação.

A responsável: Professora Estagiária Joana Rocha, Escola Superior de Educação do Porto, Mestrado em 1.º CEB e Português e História e Geografia de Portugal no 2.º CEB

✂ \_\_\_\_\_

Formulário de autorização

Eu, abaixo assinado, (nome completo do/a encarregado /a de educação) \_\_\_\_\_, encarregado/a de educação de \_\_\_\_\_ (nome completo do/a educando/a) \_\_\_\_\_, declaro que compreendi a explicação que me foi fornecida. Autorizo/não autorizo o meu filho/educando a aceitar o convite da professora estagiária \_\_\_\_\_ para realizar a implementação das atividades no domínio da leitura.

Local e data: \_\_\_\_\_

Assinatura: \_\_\_\_\_

## APÊNDICE U – GUIÃO DE ENTREVISTA À PROFESSORA COOPERANTE

### Guião de Entrevista

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

#### 1.ª parte – Finalidade da Entrevista

O presente guião de entrevista realiza-se no âmbito do projeto de investigação em desenvolvimento na Prática de Ensino Supervisionada (PES), no 2.º ano do Mestrado em Ensino do 1.º CEB e Português e História e Geografia de Portugal no 2.º CEB, da Escola Superior de Educação do Politécnico do Porto.

Esta entrevista tem como principais finalidades: i) averiguar de que modo estratégias de ensino de leitura diferenciadas possam auxiliar crianças com dificuldades no domínio da leitura; ii) de que modo a criação de ambientes de aprendizagem de ensino da leitura podem favorecer as aprendizagens; iii) recolher dados sobre a aplicação de estratégias promotoras de uma boa fluência leitora.

Neste sentido, a sua opinião é muito importante, por isso, peço-lhe que responda com toda a sinceridade. Não há respostas certas ou erradas. A sua opinião é que conta. O questionário é anónimo, garantindo-se a total confidencialidade dos dados. A informação disponibilizada no âmbito deste questionário será processada em conformidade com o Regulamento Geral de Proteção de Dados.

A equipa de investigação/mestranda agradece, desde já, o seu contributo, ajuda e disponibilidade para participar nesta fase de investigação – a entrevista.

Autoriza a gravação da entrevista?

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

A gravação da entrevista tem como finalidade facilitar a análise de todos os dados, pelo que se apenas usada pela equipa/mestranda e, exclusivamente, para o desenvolvimento do projeto de investigação.

Por favor, antes de iniciar a sua participação nesta investigação é necessário o seu consentimento.

Declaro ter lido e compreendido o intuito da investigação. Desta forma, aceito participar neste estudo e permito a utilização dos dados que de forma voluntária forneço, confinado em que apenas serão utilizados para esta investigação e nas garantias de confidencialidade e anonimato que me

são dadas pelo investigador/ mestranda. Estou de acordo com os termos de participação neste estudo.

Estou de acordo com os termos para participação neste estudo.

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

Pela equipa de investigação

A mestranda Joana Rocha

#### 2.ª parte – Guião da Entrevista

##### I. Formação e Prática Profissional

1. Qual a sua formação académica inicial?
2. Em que instituição educacional fez a sua formação académica inicial?
3. Tem participado na formação contínua de professores? De que modo?  
Participou em programas de formação da iniciativa do Ministério da Educação?  
E dos Centros de Formação e Associação de Escolas? Como? Das ações em que participou quais as que considerou mais úteis? Porquê?
4. Quando e por que motivo optou por exercer no grupo 110? Foi a sua 1.ª opção?
5. Sente-se realizada como professora do 1.º CEB? Porquê?
6. Quanto tempo de serviço tem?
7. Trabalha neste agrupamento há quantos anos?
8. Que importância foi atribuída à área de Português durante o seu percurso académico?
9. Desde que começou a trabalhar, existiram mudanças na sua prática com os alunos? Se sim, qual/quais? E qual o motivo?
10. De um modo geral, qual considera ser o papel do aluno nas suas aulas?
11. Como caracteriza o grupo de crianças da turma do 4.º ano de escolaridade?
12. Como caracteriza o grupo de alunos que fazem parte do projeto de investigação da mestranda?

##### II. Investigação

13. Considera pertinente o tratamento deste tema “ o incentivo à leitura e a intervenção educativa: importância da leitura no processo de formação do aluno”? Porquê?

14. Quais as maiores dificuldades da amostra de alunos que fazem parte deste projeto de investigação? O que poderá ter influência nessas dificuldades? Porquê?
15. Que tipo de diferenciação pedagógica é aplicada em relação a estes alunos
16. No que concerne às dificuldades no domínio da leitura por parte destes alunos, que técnicas utiliza para as colmatar?
17. Na sua opinião, o que poderia motivar mais estes alunos para o domínio da leitura? Porquê?
18. Considera que as situações formativas da professora estagiária atingiram os objetivos pretendidos?
19. Considera que as situações formativas da professora estagiária foram fomentadoras de aprendizagens significativas?
20. Quais, considera terem sido, as mais valias das situações formativas apresentadas pela professora estagiária no processo do projeto de investigação?
21. Quais os pontos mais fortes e os aspetos a melhorar das situações formativas no processo de ensino e aprendizagem de Português e de outras áreas?
22. Como descreve a dinâmica em sala de aula, realizada pela professora estagiária, nas situações formativas inerentes à investigação?
23. Considera as intervenções do projeto de investigação uma experiência positiva para as crianças? Porquê?
24. A diversidade das escolhas textuais e das estratégias de leitura faz sentido para estas crianças? Porquê?
25. De que modo esta experiência pode influenciar a aprendizagem do domínio da leitura e reforçar as competências de decodificação, compreensão e fluência leitora?
26. De que modo esta experiência pode influenciar a aprendizagem cultural e holística das crianças?
27. Os textos selecionados para o projeto de investigação têm assunto que possa ser explorado nas dificuldades de fluência leitora. Porquê? E noutras áreas, também é possível usar estes textos? Como?
28. Considera que a professora estagiária explorou com consistência científica e didática os planos do projeto de investigação? Porquê?
29. Outras ideias ou experiências vividas idênticas ou não que queira partilhar sobre este assunto...

Obrigada pela colaboração. 😊

## APÊNDICE V – INQUÉRITO POR QUESTIONÁRIO AOS ALUNOS

### Questionário aos alunos

Com este questionário pretende-se conhecer o ponto de vista dos alunos em relação à sequência didática elaborada pela mestranda, no âmbito do projeto “Ler Hoje para Preparar o Amanhã” em desenvolvimento da Prática de Ensino Supervisionada (PES), no 2.º ano do Mestrado em Ensino do 1.º CEB e Português e História e Geografia de Portugal no 2.º CEB, da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto.

Este questionário tem como finalidades: i) averiguar de que modo estratégias de ensino de leitura diferenciadas possam auxiliar crianças com dificuldades no domínio da leitura; ii) de que modo a criação de ambientes de aprendizagem de ensino da leitura podem favorecer as aprendizagens; iii) recolher dados sobre a aplicação de estratégias promotoras de uma boa fluência leitora.

O anonimato de todos os participantes será salvaguardado. Os dados obtidos serão exclusivamente para fins científicos.

Para proceder:

- Ler com atenção cada afirmação.
- Para cada uma assinalar um expressão de 1 a 4 que melhor representa a tua opinião.  
O número 1 representa baixo grau de acordo e o número 4 alto grau de acordo.





Obrigada pela tua colaboração. 😊  
Pela equipa de investigação  
A mestranda Joana Rocha

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





Para cada uma das afirmações, assinala com x a expressão da escala que representa o teu grau de acordo com a frase exposta:

1 – Nenhum    2 – Baixo    3 – Intermédio    4 – Alto





#### Texto 1 – Construção de um marcador de livros

	Grau de acordo			
	Baixo			Alto
				
Percebi a função de um marcador de livros.				
Identifiquei os materiais necessários à construção do marcador.				
A personalização do marcador foi importante para mim.				
O marcador foi útil para as minhas leituras seguintes.				





#### Texto 2 – Poema “Quanto custa”, de Luísa Ducla Soares

	Grau de acordo			
	Baixo			Alto
				
A mensagem transmitida pelo poema foi importante para mim.				
Gostei de aprender várias formas de ler um texto.				
Gostei de levar o poema comigo para ler a outras pessoas,				
Gostei de ler para os meus colegas.				





**Texto 3 – Poema “A amiga da china”, de Matilde Rosa Araújo**

	Grau de acordo			
	Baixo			
	Alto			
				
A mensagem transmitida pelo poema foi importante.				
A exploração do poema foi essencial para a minha aprendizagem.				
Adquiri novos conhecimentos.				
Gostei de ler para os meus colegas.				

**Texto 4 – Poema “Se tu visses o que eu vi”, de António Mota**





	Grau de acordo			
	Baixo			
	Alto			
				
Gostei de ler este poema.				
Gostei de preencher o <i>Wordwall</i> e de responder às perguntas.				
Gostei de desenhar um dos disparates da bruxa castanha.				
Gostei de gravar a minha leitura e entender aspetos a melhorar.				

**Texto 5 – Narrativa “O lápis”, de Pinto e Chinto**





	Grau de acordo			
	Baixo			
	Alto			
				
Gostei de ler o texto.				
A exploração dos fragmentos do texto foi importante.				

Percebi como se organiza uma narrativa.				
A atividade “Lapianimalia” foi importante para novas aprendizagens.				





**Texto 6 – Texto informativo “A conservação do panda gigante”**

	Grau de acordo			
	Baixo			
	Alto			
				
Este texto foi importante para conhecer as causas de extinção.				
A exploração do texto foi essencial para a minha aprendizagem.				
O roteiro de leitura foi essencial para novas aprendizagens.				
Gostei de realizar a atividade “Vou ser locutor (a)”.				





**Texto 7 – Receita “Bolo de Chocolate”**

	Grau de acordo			
	Baixo			
	Alto			
				
Aprendi mais sobre as partes que constituem uma receita.				
A exploração da receita foi essencial para perceber como se confeciona um bolo de chocolate.				
A atividade “Cozinheiro distraído” ajudou-me a perceber mais sobre o tipo de texto receita.				
Gostei de elaborar uma das propostas do Caderno de Leitura.				





**Texto 8 – Confeção da receita “Gomas de Gelatina”**

	Grau de acordo			
	Baixo	Alto		
				
A exploração da receita foi essencial para a confeção das gomas.				
Considero importante a leitura das etapas para a confeção.				
Achei divertido a elaboração da lista de compras.				
Gostei de confeccionar as gomas de gelatina.				





**Texto 9 – Texto informativo “Bilhete de Espetáculo”**

	Grau de acordo			
	Baixo	Alto		
				
Aprendi mais sobre as informações que constam num bilhete de espetáculo.				
Aprendi a separar as informações e a importância de todas elas.				
A exploração do bilhete produziu novas aprendizagens.				
Gostei de elaborar uma das propostas do Caderno de Leitura.				

**Texto 10 – Narrativa “O cavaleiro branco”, de António Torrado**

	Grau de acordo			
	Baixo	Alto		
				
A exploração da história foi essencial para as minhas aprendizagens.				
Gostei de ler através de estratégias diferentes.				
Gostei de realizar a atividade “Vou ser locutor (a)”.				
Gostei de elaborar uma das propostas do Caderno de Leitura.				

**Texto 11 – Narrativa “O monstro das cores”, de Anna Llenas**

	Grau de acordo			
	Baixo	Alto		
				
A mensagem transmitida pela história foi importante para mim.				
A exploração da história foi essencial para as minhas aprendizagens.				
Gostei de completar os desafios e aprendi mais sobre as emoções com estes.				
Gostei de atuar para os meus colegas.				

## APÊNDICE W– PRÉ-TESTE DE LEITURA DAS PALAVRAS

INVESTIGAÇÃO E AVALIAÇÃO DE LEITURA NO 1º CICLO:  
DESENVOLVIMENTO DE INVENTÁRIOS DE AVALIAÇÃO DE LEITURA

**Teste de Leitura de Palavras**

Nome do aluno: \_\_\_\_\_

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

Palavra	Cotação
figo	
doidice	
tear	
hora	
bruxa	
tranquilo	
vácuo	
procura	
rainha	
pico	
girassol	
cinquenta	
hera	
cachecol	
queixume	
alce	
hectare	
âlgido	
máximo	
ciclo	
lua	
chapéu	
claque	
visão	
camafeu	
nora	
táxi	
quilo	
nexo	
foguete	

## APÊNDICE X– NOTAS DE CAMPO 1.º CEB

### Separador de Outubro Observações

#### Guião de Observação da Prática de Ensino Supervisionada (PES)

#### 1.º Ciclo

#### 1.ª Observação – Segunda-Feira, dia 11 de outubro de 2021

**Sumário:** Audição do Conto “O gigante egoísta”.

Ficha de leitura.

O aviso.

Exploração do separador de outubro.

A alimentação.

- As primeiras impressões relativamente ao contexto educativo:  
A turma apresenta um total de 18 alunos, sendo que 12 são raparigas e 6 são rapazes. Às primeiras impressões a turma denota certas características, é calma, participativa, interessada, demonstram empenho na execução das tarefas, são atentos e dedicados.  
Uma das crianças parece apresentar NAS (necessidades adicionais de suporte – Fernanda).

1.ª parte da aula:

Os alunos observaram um vídeo apelativo relativo ao conto “O gigante Egoísta” de Oscar Wilde. O vídeo é composto pelos vários momentos da história narrativa e serviu para os alunos relembrem a história que já tinham lido em conjunto na sala de aula.

Num segundo momento, os alunos preencheram uma ficha de leitura, dividida em duas partes, uma primeira parte relativa à interpretação do texto e uma segunda parte relativa ao domínio da gramática. No âmbito da gramática, os alunos estão a trabalhar as relações de sinonímia/antonímia.

No decorrer da realização da ficha a professora cooperante indicou o uso do dicionário no caso da palavra “enternecer” se não conseguissem identificar o sinónimo, uma das questões da ficha de trabalho.

Durante o percurso da aula foi visível a existência de uma gestão de tempo quanto às tarefas por parte da professora cooperante.

Após o término da ficha, os alunos deram o conteúdo do aviso, utilizando para tal o aviso integrante da obra “O gigante egoísta”. A professora cooperante explicou que o aviso era o mesmo que dizer informação. Depois, transcreveu da obra para o quadro o seguinte aviso:

**“Proibida a entrada.**

**Proceder-se-á contra os transgressores”.**

Após a colocação do aviso no quadro, os alunos tiveram de encontrar sinónimos para a palavra proibido. Os mesmos registaram palavras como:

- Proibido
- Perigo
- Cuidado
- Informação

Após encontrarem palavras com o mesmo significado, os alunos, em grande grupo, encontraram outras formas de darem o mesmo sentido ao aviso, formulando-o com palavras de igual significado, obtendo-se assim uma panóplia diversificada de avisos criativos.

Entretanto, os alunos foram ao recreio. Após o término do mesmo, os alunos preencheram na sala de aula um quadro relativo ao lanche que cada um efetuou no recreio da manhã.

Posto isto, iniciou-se os conteúdos matemáticos. Em trabalho de pares, os alunos desenvolveram exercícios relativos a sequências.

Ao nível das dinâmicas da gestão da turma é visível uma certa flexibilidade por parte da professora, uma vez que os alunos experienciam várias formas de trabalho: trabalho individual. A pares, em pequenos grupos ou em grande grupo.

Após a realização dos exercícios relativos às sequências, os alunos em conjunto com a professora cooperante, lembraram o algoritmo da multiplicação:

$$\begin{array}{r} 325 \\ *3 \\ \hline 975 \end{array} \quad \left. \begin{array}{l} \\ \\ \end{array} \right\} \text{Fatores}$$

$\xrightarrow{\text{Produto}}$

Durante a atividade de revisão do algoritmo da multiplicação, a professora cooperante mostrou respeito pelo ritmo individual de cada aluno, algo que aconteceu em outras atividades também.

Da parte da tarde, após a hora de almoço, os alunos regressaram à sala de aula. A professora reserva uns minutos iniciais para conversar com os alunos sobre a hora de almoço, como correu, se existiu algum problema... no caso de pequenos atritos, a professora conversa com os alunos e tenta entender a origem do conflito a resolver o mesmo através de uma conversa aberta e apaziguadora.

Na parte da tarde, os alunos trabalharam o Estudo do Meio. O tema era a alimentação visto que no próximo sábado, dia 16 de outubro, celebra-se o Dia Mundial Da Alimentação.

De manhã os alunos preencheram uma tabela relativa ao lanche da manhã. Esse registo continuou durante as outras refeições do dia. O objetivo da professora cooperante é concretizar um registo diário das refeições até ao final da semana, de modo que os dados previamente

recolhidos possam ser devidamente analisados. O foco principal da análise é a quantidade de açúcar consumida pelos alunos, um dos principais problemas da atualidade. A professora refere-se ao açúcar como uma droga que o corpo vai necessitando e que é perigoso, podendo acarretar doenças.

Para alertar os alunos relativamente à quantidade de açúcar que ingerem diariamente, a professora elaborou o registo diário das refeições durante aquela semana, de modo que, no final da semana, os alunos possam efetuar a pesagem do açúcar que cada um consumiu.

Na aula, iniciou-se uma conversa em grande grupo sobre os riscos associados ao consumo excessivo de açúcar e a informação foi partilhada e comentada em grande grupo.

De seguida, a professora elaborou um jogo de verdadeiros e falsos para recolha dos conhecimentos prévios dos alunos. As respostas foram discutidas e pensadas em grande grupo.

Posteriormente, a professora apresentou em formato PowerPoint os grupos constituintes da Roda dos Alimentos e explorou os mesmos com os alunos, fazendo os mesmos refletirem, por exemplo, porque é que a água está no centro da Roda dos Alimentos, porque alguns grupos são maiores que outros, quais os grupos que devemos consumir em maior e menor quantidade, entre outros.

Os alunos visualizaram e ouviram ainda a música “Gira, gira, gira a roda/ É a roda alimentar/ Ser saudável está na moda/ E tu tens de experimentar”.

Após a audição da música, proporcionou-se um espaço de discussão em grande grupo em que a questão orientadora era “Como deve ser uma alimentação saudável?”. No final, a professora concebeu um jogo no formato “Quem quer ser milionário?” com um conjunto de questões relativas à alimentação e sobre os conteúdos que foi abordando ao longo da aula, o que serviu como um pós-teste conhecimentos adquiridos pelos alunos e momento de consolidação de conteúdos.

**Caracterização física do espaço – organização da sala de aula (espaço físico e materiais):**

A sala encontra-se equipada com vários armários, 2 quadro, sendo um deles interativo. Além disso encontram-se alguns jogos educativos, tais como “Conhece a tua Anatomia”, “Dominó”, “Jogos do Alfa”, entre outros.

Existem **placares de madeira** espalhados pela sala, ocupando quase toda a totalidade das paredes da sala, sendo o revestimento fundamental das mesmas. Estes são preenchidos, essencialmente, por duas áreas: a Matemática e o Estudo do Meio.

Relativamente à **Matemática** encontramos dois comboios com as classes numerais, ainda relativamente ao domínio de Números e Operações encontram-se pequenos cartazes informativos e de cores diferenciadas para cada uma das operações fundamentais (adição, subtração, multiplicação e divisão) explicando os constituintes e modo de funcionamento das mesmas.

Existem ábacos disponíveis para utilização dos alunos. Além disto, encontra-se um panfleto intitulado “Tábua da multiplicação” com as tabuadas do 1 ao 12.

Quanto ao **Estudo do Meio** encontram-se disponibilizados cartazes que acompanham os manuais, indicando músculos corporais, constituição das camadas da pele e uma estrutura do esqueleto humano. Para além desta estrutura existir em panfleto existe também um modelo tridimensional de um esqueleto para os alunos observarem e conseguirem tocar. Os alunos também elaboraram uns panfletos relativos ao esqueleto humano e estes encontram-se junto aos panfletos que acompanham os manuais.

Na área do Estudo do meio numa outra parte da sala subsiste um modelo tridimensional do corpo humano com os diferentes órgãos que o mesmo apresenta, sendo que os órgãos são móveis e os alunos conseguem, através da manipulação dos mesmos, entender a localização de cada um.

Quanto à área do **Português** existe um espaço com diversas prateleiras onde estão expostos, para uso pessoal, vários livros. As obras essenciais para leitura apresentam vários exemplares, sendo mais fácil o acesso aos textos por parte dos alunos.

Para além disto, existe na sala a sinalética em caso de um potencial sismo, indicando as regras de segurança “Baixar, proteger, aguardar”. A sala tem ainda dois globos com o “mapa mundo” e uma lengalenga usual nas escolas primárias e geracional relativa aos dias dos meses “30 dias tem novembro, abril, junho e setembro, com 28 o 29 só há um, todos os outros têm 31”.

Ainda nos placares espalhados por uma grande área da sala visualizam-se panfletos informativos sobre a covid-19, com indicação das recomendações da DGS, o correto uso da máscara, identificação dos principais erros na colocação do uso de máscara, garantindo assim uma maior proteção para os alunos e segurança para a comunidade escolar.

Uma das partes dos placares é dedicada ao “Jornal de Parede” onde se encontra exposto um documento relativo ao Dia Nacional da Água, celebrado no passado dia 01 de outubro de 2021. À volta desse mesmo documento encontram-se vários trabalhos realizados pelos alunos, juntando a área do Português + Expressão Plástica.

Como estamos no mês de outubro, uma área do placar é dedicada ao mês onde se apresentam diversas criações artísticas dos alunos.

Quanto ao espaço em geral existem amplas janelas que revestem a sala com bastante iluminação.

A sala está equipada com um computador com acesso à internet para uso da professora cooperante. Existem também aquecedores e uma lareira. Numa das partes da sala, perto das janelas, encontram-se cabides para cada aluno depositar os seus bens pessoais (mochilas, lancheiras, entre outros materiais).

As mesas estão dispostas em U, ficando os alunos voltados uns para os outros, o que permite uma maior fluência de comunicação entre todos, entreajuda, conversas em grande grupo

e momentos de discussão grupal. Esta disposição em U das mesas ajuda na existência de uma maior área de trabalho, que se torna mais ampla.

A professora cooperante utiliza uma bata profissional expressiva, apresentando as várias cores e monstrinhos da obra “O monstro das emoções”. À entrada da sala existe, num dos placares, um pequeno texto introdutivo de boas-vindas. Nesse texto aparecem vários “monstrinhos” da aplicação ClassDojo e cada aluno tem no seu caderno o seu monstro identificativo da aplicação.

Relativamente à gestão da turma, a professora presenteia os alunos com autocolantes quando estes executam de forma correta uma determinada tarefa, estimulando a sua motivação e empenho.

## 2.ª Observação – Terça-Feira, dia 12 de outubro de 2021

A aula da tarde iniciou-se com a Expressão plástica/ Educação Artística.

Gestão dos silêncios (regras de funcionamento – gestão da turma): a professora levanta a mão, dando o exemplo e os alunos ficam atentos e quietos pois percebem a intencionalidade da professora cooperante.

Durante a atividade, que consistia em ilustrar numa banda desenhada as partes principais da obra “O gigante egoísta, existia na sala um ambiente relaxado e propiciador de silêncio através da colocação de música Jazz enquanto trabalham na expressão artística.

Depois de trabalharem a parte artística os alunos passaram para a Formação Cívica. Inicialmente, realizaram uma conversa sobre as semanas anteriores. Na primeira aula, tinham elegido o delegado e o subdelegado e na segunda aula tinham explorado o livro “Falo como um rio” e discutiram acerca de um dos direitos das crianças relacionado com o livro, neste caso foi “Direito a ser respeitada independente das diferenças”. O objetivo da professora cooperante daqui para a frente é trabalhar um direito da criança por semana com os alunos.

Para tal objetivo ser cumprido, os alunos visualizaram em primeira instância um vídeo da organização UNICEF intitulado “[O que são os direitos das crianças com a Rita e João](#)”. Através do vídeo a professora fez referência também à Convenção sobre os Direitos das Crianças, explicando aos alunos que este documento é uma promessa/acordo escrito feito por vários países sobre os direitos das crianças, ou seja, o documento estipula direitos que protegem as crianças.



Na continuação da aula, a professora cooperante realizou a leitura de um excerto da obra “Os Direitos das Crianças”, de Luísa Ducla Soares. O excerto lido pela professora cooperante tinha por base o direito da alimentação, ou seja, a professora realizou uma interligação com o dia da alimentação celebrado no próximo dia 16 de outubro.

Em conversa aberta e em trabalho de grande grupo, os alunos discutiram outros direitos que as crianças devem ter,

tais como, direito à água potável, a comer bem, a dormir, higiene, roupa confortável, boa saúde, receber cuidados médicos, entre outros...

### 3.ª Observação – Segunda-Feira, dia 18 de outubro de 2021



A professora anotou no quadro a temperatura máxima e mínima do dia.

21 graus

16 graus

**Sumário:** Diálogo sobre o fim de semana.

Conclusão da ficha de leitura.

Leitura da 1.ª parte do príncipe feliz.

Correção do desafio.

Pesagem do açúcar dos alimentos.

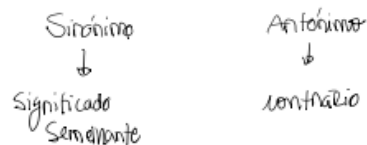
A professora questionou os alunos sobre o fim de semana, em grande grupo.

Depois, foi dado tempo para a conclusão da ficha da leitura já iniciada.

Após a conclusão da ficha de leitura, foi realizado o levantamento de ideias prévias dos alunos, através da exploração do título da obra “O Príncipe Feliz” do autor Oscar Wilde. De seguida, houve uma leitura em voz alta, por parte da professora cooperante.

Apenas foi realizada a leitura da 1.ª parte da obra nesta aula, por isso, após a leitura desta 1.ª parte, os alunos comentaram, em dinâmica de grande grupo a mesma. Com a leitura surgiu a procura de significado da palavra “fealdade, e desta forma, os alunos procuraram no dicionário o significado da palavra. Com esta procura perceberam que fealdade significava feio. A etapa seguinte, foi descobrirem um antónimo de fealdade (feio), ao qual os alunos selecionaram beleza (bonito).

A etapa seguinte da aula consistiu em a professora cooperante rever com os alunos as definições de sinónimo e antónimo, através do seguinte esquema:



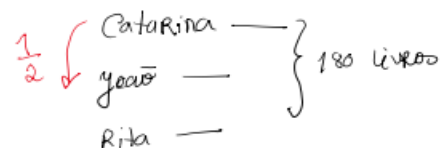
Feliz = alegre, contente...

Feliz – triste

Após esta revisão sobre sinónimos e antónimos, os alunos corrigiram um desafio matemático:

**Existiam 180 livros. A Catarina tinha metade dos livros do João e a Rita tantos livros como a Catarina e o João juntos. Quantos livros tem cada um?**

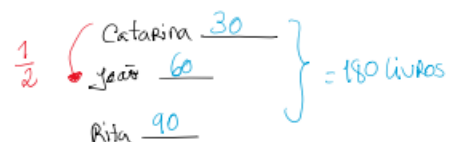
A professora cooperante começou por aplicar o seguinte esboço no quadro para uma melhor compreensão do desafio. Este esboço do exercício foi realizado conjuntamente com os alunos.



**Estratégia da professora para facilitar os cálculos dos alunos:** 180, tiramos o 0 e trabalhamos com o 18. Depois, para facilitar os cálculos, a professora pegou em 18 marcadores, ou seja, concretizou a atividade com objetos da vida real, conectados ao quotidiano dos alunos.

Para a **resolução do exercício** os alunos utilizaram a **estratégia de tentativa e erro**.

**Resolução do exercício:**



Após a resolução deste desafio, surgiram alguns exercícios sobre multiplicação e divisão:

$$\times 10, 100, 1000$$

$$\div 10, 100, 1000$$

$$15 \times 100 = 1500$$

$$1500 \div 100 = 15$$

$$15 \times 200 = 3.000$$

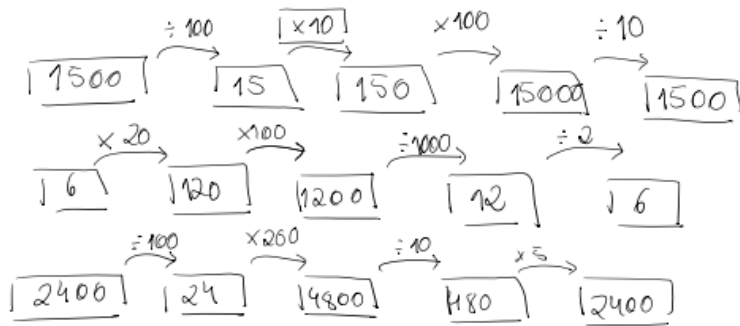
$$15 \times 30 = 450$$

A professora explicou que quando multiplicamos por 10, 100 ou 1000 apenas temos de acrescentar zeros, ou seja, por 10, acrescentamos 1 zero no número, por 100 acrescentamos 2 zeros e por 1000 acrescentamos 3 zeros ao número.

Quanto à divisão, a professora explicou que a estratégia era inversa, ou seja, retiramos os zeros no número, como podemos visualizar no exemplo supracitado.

Após esta explicação da professora cooperante sobre multiplicação e divisão por 10, 100 e 1000, os alunos concretizaram o exercício e da página 27 do manual. A resolução foi realizada em grande grupo.

$$\begin{array}{l}
 420 \div 20 = 21 \\
 84 \div 4 = 21 \\
 550 \div 50 = 11 \\
 6,200 \div 200 = 31 \\
 9.600 \div 300 = 32 \\
 12400 \div 400 = 31 \\
 15000 \div 5000 = 3 \\
 36000 \div 6000 = 6 \\
 55000 \div 11000 = 5
 \end{array}$$



De seguida, os alunos passaram para a resolução de dois exercícios da página 28 de manual:

**1.º exercício:**

1. Na quinta do tio da Sofia há 312 aves de capoeira. Há 54 patos, 120 galinhas, 86 perus e as restantes são galos.

patos	galinhas	perus	galos	TOTAL
54	120	86	52	312

1.1. Quantos galos há na capoeira?

R: Existem 52 galos na capoeira.

$$\begin{array}{r}
 120 \\
 86 \\
 + 54 \\
 \hline
 260
 \end{array}
 \qquad
 \begin{array}{r}
 312 \\
 - 260 \\
 \hline
 52
 \end{array}$$

1.2. Se cada galinha puser 250 ovos, aproximadamente, por ano, quantos anos são necessários para que o tio da Sofia recolha seis dezenas de milhar de ovos?

R: Serão necessários 2 anos.

250 ovos por galinha num ano

$$\begin{array}{r}
 120 \\
 \times 250 \\
 \hline
 6000 \\
 6000 \\
 + 24000 \\
 \hline
 30000 \text{ ovos por ano}
 \end{array}$$

$$\begin{array}{r}
 \text{D U C D U} \\
 60.000 \\
 \hline
 2 \text{ anos}
 \end{array}$$

Os exercícios foram corrigidos em grande grupo.

Na parte da tarde, os alunos realizaram conjuntamente com a professora cooperante a pesagem de açúcar dos lanches de cada um, com base na tabela que tinham preenchido ao longo da semana passada.

A professora pesa e mostra a quantidade de açúcar que cada menino consumiu num lanche. O prato medidor circula pela sala para que todos vejam a quantidade de açúcar que cada um consumiu. Esta atividade foi bastante interessante e vai ao encontro do ensino das CTS, uma vez que os alunos experienciam a atividade, observam, refletem, colocando em prática o seu pensamento crítico. A professora aproveitou o momento para trabalhar alguns aspetos sobre os arredondamentos.

#### 4.ª Observação – Terça-Feira, dia 19 de outubro de 2021

A professora iniciou a tarde com uma conversa em grande grupo de modo a acalmar a turma e perceber como correram as coisas.

De seguida, os alunos terminaram as bandas desenhadas que iniciaram na semana passada sobre a obra “O Gigante Egoísta” de Oscar Wilde. As crianças tiveram livre-arbítrio para selecionarem a forma como descrevem ou veem o seguinte direito “**Todas as crianças têm o direito a crescer com saúde**”. Os alunos podem ilustrar, escrever o direito de novo ou dar a sua opinião relativamente ao direito. Foi dada a liberta uma pequena folha a cada um e cada um completou da forma que quis.

#### 5.ª Observação – Terça-Feira, dia 25 de outubro de 2021

O dia iniciou com um diálogo em grande grupo acerca do fim-de-semana.

De seguida, os alunos concretizaram uma leitura em voz alta do conto da obra “O Príncipe Feliz”. A atividade foi elaborada ao longo do fim de semana e em pequenos grupos de trabalho.

Após o término da atividade, os alunos assistiram a uma ação de sensibilização por parte da Proteção Civil do Porto relativa aos incêndios. Na ação de sensibilização realizada pela colaboradora Fátima, os alunos tiveram oportunidade para um diálogo com a mesma, percebendo o que é um incêndio e como funciona o processo de evacuação, assim como alguns cuidados que os mesmos devem ter durante a evacuação, como tapar a boca puxando a camisola para cima ou colocando o braço à frente, colocar as costas das mãos na porta de forma segura e ver se está muito quente para perceber se o fogo está próximo, espreitar pela porta de forma segura para ver se há fogo ao redor e se pode sair ou não do local onde está, no caso de não conseguir sair esperar pela ajuda dos Bombeiros, entre outros aspetos. Os alunos ainda exploraram a sinalética, identificando as diferentes sinaléticas existentes.

Observação: na sala encontram-se novos trabalhos expostos, um relativo ao Dia da Alimentação e as bandas desenhadas elaboradas pelos alunos da obra “O Gigante Egoísta”.

A professora cooperante teve de se ausentar para uma reunião no Agrupamento, por isso, as estagiárias ficaram responsáveis pela turma durante a restante parte da manhã. Desta forma, já

realizamos uma parte de observação/cooperação, realizando com os alunos uma ficha de trabalho relativa à leitura e escrita de números.

Exercícios:

Milhão Milhões CDU  
↙ 356 291

Ordens:

2 unidades de milhão, 3 centenas de milhar, 6 dezenas de milhar,  
6 unidades de milhar, 2 centenas, 9 dezenas e 1 unidade.

Classes:

2 milhões, 356 milhares e 291 unidades

1.

$5\ 412\ 453 = 5\ 000\ 000 + 400\ 000 + 100\ 000 + 2000 + 400 + 50 + 3$

$7\ 624\ 671 = 7\ 000\ 000 + 600\ 000 + 20000 + 4000 + 600 + 70 + 1$

$1\ 237\ 819 = 1\ 000\ 000 + 200\ 000 + 30000 + 7000 + 800 + 10 + 9$

$3\ 055\ 608 = 3\ 000\ 000 + 50000 + 5000 + 600 + 8$

$2\ 168\ 915 = 2\ 000\ 000 + 100\ 000 + 60\ 000 + 8000 + 90 + 10 + 5$

$4\ 590\ 115 = 4\ 000\ 000 + 500\ 000 + 90\ 000 + 100 + 10 + 5$

<sup>milhão</sup>  
U CDU CDU  
2. 1327569

Classes: 1 milhão, 327 milhares e 569 unidades

Ordens: 1 unidade de milhão, 3 centenas de milhar, 2 dezenas de milhar,  
7 unidades de milhar, 5 centenas, 6 dezenas e 9 unidades.

7 645 567

Classes: 7 milhões, 645 milhares e 567 unidades

ordens: 7 milhões, 6 centenas de milhar, 4 dezenas de milhar, 5 unidades de milhar, 5 centenas, 6 dezenas e 7 unidades.

4 372 003

Classes: 4 milhões, 372 milhares e 3 unidades.

ordens: 4 unidades de milhão, 3 centenas de milhar, 7 dezenas de milhar, 2 unidades de milhar e 3 unidades.

1 084 607

Classes: 1 milhão, 84 milhares e 607 unidades.

ordens: 1 unidade de milhão, 8 dezenas de milhar, 4 unidades de milhar, 4 unidades de milhar, 6 centenas e 7 unidades.

Além destes exercícios, a professora deixou uns exercícios suplementares para os alunos que terminassem antes do tempo estipulado a ficha:

- $875:6$
- $725 * 46$
- $725 + 46$
- $725 - 46$

#### 6.ª Observação – Terça-Feira, dia 26 de outubro de 2021

Os alunos realizaram decorações para o Halloween. As decorações passaram pela construção de aranhas que ficaram expostas na porta da sala numa teia criada pela professora cooperante conjuntamente com as estagiárias. Enquanto estagiária, ajudei na elaboração da teia e das aranhas dos alunos.

**Observação:** A professora deu uma sugestão do trabalho com as aranhas, mas disse aos alunos que não era obrigatório colocar em prática, são livres de expressarem as suas ideias.

A professora concretizou a leitura de um direito das crianças: "Todas as crianças têm os mesmos direitos".

**Gestão de conflitos:** como estava a existir problemas na divisão de grupos, a professora iniciou a aula com a leitura deste direito e dois alunos ficaram responsáveis por ilustrar o mesmo.

## Separador de Novembro

### Observações

### 7.ª Observação – Terça-Feira, dia 2 de novembro de 2021

A professora cooperante leu para os alunos o direito n.º 3 do livro “Os Direitos das Crianças” de Luísa Ducla Soares “Sempre que possível as crianças devem viver com a sua família”.

Após a leitura do direito, os alunos exploraram em grande grupo e conjuntamente com a professora o mesmo, referindo algumas ideias. A professora alertou para o início diferente do direito pois aparece “Sempre que possível” e explicou as disparidades entre as famílias, ou seja, que nem todas são iguais, sensibilizando as crianças para assuntos como a adoção, monoparentalidade e a homossexualidade nos casais.

Dada por encerrada a discussão, duas alunas ficaram responsáveis pela ilustração deste direito enquanto os restantes alunos ilustraram de forma livre o mesmo no seu caderno.

A professora aproveitou para relembra os conceitos já trabalhados pelos alunos ao longo das aulas de formação cívica através da criação de uma listagem dos mesmos:

1. Todas as crianças têm o direito a crescer com saúde;
2. Todas as crianças têm os mesmos direitos;
3. Sempre que possível, as crianças devem viver com a sua família.

Para terminar a aula, a professora mandou os alunos que pertenciam ao grupo dos incêndios se levantarem para explicarem à restante turma aquilo que tinham apreendido sobre os incêndios num trabalho que fizeram de pesquisa. A professora utilizou aqui a **metodologia de pesquisa** e o **conceito de aula invertida**, ou seja, antes da professora abordar um determinado assunto em sala de aula, os alunos realizam uma breve pesquisa onde tiram ideias e são eles a apresentarem aos restantes elementos da turma.

### 8.ª observação 1.ª CEB

08. 11. 2021

• Os alunos contam o que se passou no seu fim de semana, avaliando se o mesmo foi bom, mau, muito bom, incrível, inesquecível...

↳ A Alexandra falou sobre os seus unhas de gel que acabou por não fazer porque a esteticista não tinha vaga para a atender.

↳ A Bruna contou como foi a sua festa de aniversário no fim de semana no Rancho de Canaveses.

↳ Alguns alunos mencionaram que passaram o fim de semana a visualizarem filmes e a estudar.

↳ A juventina referiu que fez uma cabana com o seu irmão, José, que frequenta a mesma turma. Além de brincarem, a aluna realizou um poema para o irmão que recitou na aula para os restantes alunos.

Após a partilha sobre o fim de semana, a professora cooperante questionou os alunos sobre a refeição do pequeno-almoço, solicitando aos mesmos que estes dissessem o que comeram.

De seguida, a professora pediu aos alunos para lerem um texto do manual em modo silencioso, intitulado “À hora do pequeno-almoço” e pediu-lhes para sublinharem os palavras desconhecidas.

Enquanto os alunos realizavam a leitura do texto, como professora cooperante ajudei uma aluna com bastantes dificuldades na leitura e com uma composição

Como B. demonstra bastantes dificuldades na escrita, utiliza uma tabela para identificar as letras, ditongos, entre outros. A aluna B. utiliza a escrita de frases simples, não contendo o texto mais de umas 6 linhas de composição.

Após o término da composição as alunas B. e J. realizaram, em conjunto com as professoras estagiárias a leitura do texto "À Hora do Pequeno Almoço". Inicialmente leram com ajuda, posteriormente, uma das professoras estagiárias leu o texto na íntegra para uma melhor compreensão por parte das alunas, realizaram posteriormente algumas perguntas inferenciais sobre o texto, de modo a perceber até que ponto o mesmo foi perceptível para B. e J.

Entretanto e dando por terminada a área de Português os alunos passaram para a área da Matemática. As alunas B. e J. realizaram o mesmo processo mas utilizaram uma ficha adaptada tendo em conta as necessidades que as mesmas apresentam. Cada professora estagiária ficou responsável por uma das alunas.

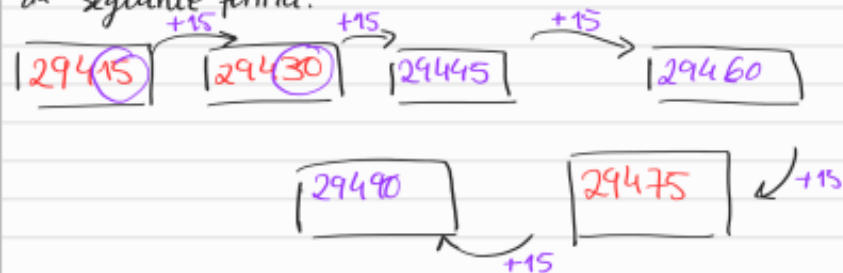
No meu caso, fiquei com a aluna B.

### 6 caso de B.:

A aluna já tinha resolvido 2 exercícios com a ajuda de uma outra professora de apoio. O 1.º exercício continha o número 4957 e a aluna tinha que identificar se o número era par ou ímpar, leitura por ordens, por classes, decomposição de números e a identificação do algarismo das dezenas e identificação de quantas dezenas o número apresenta.

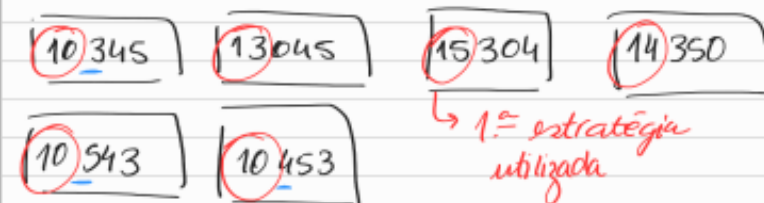
O 2.º exercício consistia em somar os seguintes números: 2300680; 6206409; 54708

O 3.º exercício consistia em completar uma sequência. A sequência começava no número 29415 e seguia da seguinte forma:



**Estratégia:** A estratégia consistiu em mostrar à aluna B. que através dos dois números iniciais, só se somavam +15, ou seja, o 294 mantém-se e apenas se adicionam mais 15, basta olhar para o número até às dezenas.

O exercício número 4 pedia para colocar os números por ordem crescente. Para facilitar o exercício à aluna B. foi utilizada como estratégia olhar para o início de cada número:



A aluna B. começou por entender que em primeiro lugar viria o número 10 mas existiam 3 números a iniciarem-se no 10. Então, o próximo passo foi identificar

entre esses números qual o algoritmo seguinte e qual desses era menor, pois seria o primeiro a ser colocado. A aluna viu o 3 e o 5 e identificou como 1.º número e mais pequeno o 10345. Estas estratégias em conjunto permitiram à aluna entender o exercício, respondendo de forma prudente e clara, obtendo-se a seguinte resposta:

$$10345 < 10453 < 10543 < 13045 < 14350 < 15304$$

O seguinte exercício para a aluna escrever um número que respeitasse as seguintes indicações:

- Esteja entre 5400 e 5630;
- Tenha o 7 como algoritmo das dezenas;
- Tenha os algoritmos todos diferentes;
- Seja par.

A 1.ª estratégia foi pegar no número 5400 e trabalhar com os restantes indicações:

54(7)0 → Par  
 ↳ 7 como algoritmo das dezenas  
 ↳ algoritmos todos diferentes

Desta forma a aluna conseguiu executar de forma plena o exercício.

Na segunda parte da ficha era solicitado o preenchimento da seguinte tabela:

1.

x	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
10	10	20	30	40	50	60	70	80	90	100	110	120

11	11	22	33	44	55	66	77	88	99	110	121	132
12	12	24	36	48	60	72	84	96	108	120	132	144
20	20	40	60	80	100	120	140	160	180	200	220	240

2. Repara no exemplo e completa:

Se  $4 \times b = 24$  então  $6 \times 4 = 24$  e  $24 : 4 = 6$  ou  $24 : 6 = 4$

O número 24 é múltiplo de 4 e de 6  
 Os números 4 e 6 dividem o número 24 deixando resto 0

3. Escreve todos os divisores de:

12 - [1, 2, 3, 4, 6, 12]

24 - [1, 2, 3, 6, 8, 12, 24]

30 - [1, 2, 3, 5, 6, 10, 15, 30]

4. De entre os números seguintes quais são, ao mesmo tempo, divisíveis por 2 e por 5?

10 - 25 - 20 - 36 - 42 - 80 - 250

A estratégia utilizada aqui foi colocar a aluna a dividir cada número por 2 e por 5 da seguinte forma:

$\begin{array}{r} 10 \overline{) 2} \checkmark \\ -10 \phantom{0} \\ \hline 00 \end{array}$	$\begin{array}{r} 10 \overline{) 5} \checkmark \\ -10 \phantom{0} \\ \hline 00 \end{array}$	$=$	$\begin{array}{r} 25 \overline{) 2} \\ 05 \phantom{0} \phantom{0} \\ -5 \phantom{0} \phantom{0} \\ \hline 1 \phantom{0} \phantom{0} \end{array}$	$\begin{array}{r} 25 \overline{) 5} \\ -25 \phantom{0} \\ \hline 00 \end{array}$
$\begin{array}{r} 20 \overline{) 2} \checkmark \\ -20 \phantom{0} \\ \hline 00 \end{array}$	$\begin{array}{r} 20 \overline{) 4} \checkmark \\ -20 \phantom{0} \\ \hline 00 \end{array}$	$=$	$\begin{array}{r} 36 \overline{) 2} \\ -36 \phantom{0} \\ \hline 00 \end{array}$	$\begin{array}{r} 36 \overline{) 6} \\ -36 \phantom{0} \\ \hline 00 \end{array}$
$\begin{array}{r} 42 \overline{) 2} \checkmark \\ 02 \phantom{0} \phantom{0} \\ -02 \phantom{0} \phantom{0} \\ \hline 00 \end{array}$	$\begin{array}{r} 42 \overline{) 5} \checkmark \\ -40 \phantom{0} \phantom{0} \\ \hline 02 \phantom{0} \phantom{0} \end{array}$	$=$	$\begin{array}{r} 80 \overline{) 2} \checkmark \\ 00 \phantom{0} \phantom{0} \\ \hline 00 \phantom{0} \phantom{0} \end{array}$	$\begin{array}{r} 80 \overline{) 16} \checkmark \\ -80 \phantom{0} \\ \hline 00 \end{array}$
$\begin{array}{r} 250 \overline{) 2} \checkmark \\ 05 \phantom{0} \phantom{0} \phantom{0} \\ -10 \phantom{0} \phantom{0} \phantom{0} \\ \hline 00 \phantom{0} \phantom{0} \phantom{0} \end{array}$	$\begin{array}{r} 250 \overline{) 5} \checkmark \\ 00 \phantom{0} \phantom{0} \phantom{0} \\ \hline 00 \phantom{0} \phantom{0} \phantom{0} \end{array}$	$R: 10, 20, 80, 250.$		

5. Calcule mentalmente:

$254 \times 100 = 25400$	$58900 \div 10 = 5890$
$326 \times 10 = 3260$	$45000 \div 100 = 450$
$1005 \times 1000 = 1005000$	$376000 \div 1000 = 376$
$222 \times 20 = 4440$	$350 \div 2 = 175$

A estratégia utilizada para a aluna B. foi a seguinte:

- x → multiplicação → acrescentamos zeros
- ÷ → divisão → retiramos zeros

Parte da tarde:  
Na parte da tarde, os alunos realizaram uma ficha de avaliação a estudo do Maio.

9.ª observação; 09.11.2021

Expressão plástica

- ↳ Ilustração de um direito das crianças
- ↳ Duplas nacionalidades → letícia → Cabo-verdeana  
→ Malu → Brasileira

**Direito trabalhado:** Todos os crianças têm direito a uma identidade: a um nome e a uma nacionalidade.

A professora mostrou a ilustração do livro de Luísa Duela Soares em que aparece um casal e uma menina grávida. O casal encontra-se sobre o território português, informando os alunos que a nacionalidade da criança será portuguesa.

Depois a professora mostrou as bandeiras que apenas pertencem à União Europeia (UE); dizendo em voz alta cada uma delas.

Enquanto realizam a ilustração do direito trabalhado na aula, os alunos ouvem música, prática recorrente da professora operante nestas situações.

No final da aula, os alunos cantaram os parabéns a

uma colega. A professora colocou diante da aluna um bolo de sferovite.

15 de novembro → 1.ª regência no 1.º ciclo em pni pedagógico

10.ª observação: 16.11.2021

Leitura do poema "O elefante sortudo"

Ideias que os alunos expuseram após ouvirem a leitura do poema:

- Os alunos entendem que devem ser como são.
- O elefante perdeu a identidade

De tarde, os alunos participaram num projeto sobre os Direitos Humanos. O projeto está a ser realizado em parceria com a professora Maria José da ESE.

**Atividade:** A atividade que os alunos concretizaram consistiu em retirar uma carta e ilustrar o direito que lhes seisse.

↳ **Exemplo:** A Beatriz tinha a carta sonho e por isso desenhou uma bailarina porque o sonho dela é ser profissional na dança.

Os alunos construíram um grande painel com todas as suas ideias num grande papel de cenário e ao meio dizia "Direitos". A professora foi acompanhada por uma artista plástica para a ajuda na elaboração da atividade.

No final da atividade tivemos uma reunião com

a professora em ESE que nos explicou o projeto.

## Projeto: Direitos Humanos

14 de dezembro → todo o dia

- usufruto dos espaços da cidade
- Glossário sobre os direitos dos crianças, da cidade (desenhos, conversas, desenhos)
- Expressão Plástica / Escrita / oral
- Apresentação: final do ano letivo (3 agrupamentos envolvidos)

→ Consolidar o direito à cidade

• Dia 14 → Aula aberta

↳ Pensarem sobre os direitos;

↳ Libertarem-se do conceito da palavra e reescrever os mesmos.

→ objetivos

- conceito aula aberta com muita interação !!!
- Enquadrar os direitos deles no contexto em que estão inseridos (na sua cidade)

11.ª observação

22.11.2021

Gestão de conflitos → resolução de um conflito com a turma em conversação com a mesma. Conversa sobre o fim de semana.

→ Gestão do silêncio

"Dá cá mais cinco"

1. Olhos no professor

2. Ouve o fim de semana



3. Pés no chão
4. Mãos quietas
5. Boca fechada

→ Recensão de dois novos alunos  
 • Resumo de uma parte da história devido à entrada de dois novos alunos na sala.

↓  
 obra: "As palavras esquecidas"

→ celebração do Dia Mundial do Pijama

- Novos materiais adicionados aos placares
- Poema "O elefante sortudo"
  - "10 frases inspiradoras para crianças"
  - Direitos dos animais
  - Friso cronológico - construído pelo pai pedagógico

Porto, segunda-feira, 22 de novembro de 2021  
 14°  
 5°  
 Amplitude térmica - 9°

Hoje é o dia do pijama!

Exercício tendo como ponto de partida a obra "As palavras esquecidas" → atividade em grande grupo

↓  
 Cada aluno vai imaginar que manda na escola

Palavras permitidas

Palavras proibidas

amizade  
 Simpatia  
 carinho  
 amor  
 amizade  
 diversão  
 união  
 generosidade  
 abraço  
 felicidade  
 sorriso  
 família  
 dançar

preconceito  
 bater  
 monte  
 insultar  
 provocar  
 gozar  
 racismo  
 rir  
 castigo  
 tristeza  
 roubar  
 desilusão  
 homofobia

Parte da tarde:  
 • uma atividade na Cantina  
 ↳ A atividade foi cancelada pelo elevado número de alunos e, por isso, os alunos começaram a rever a matéria de matemática, da passada sexta-feira.  
 Os alunos iniciaram a divisão com 2 algarismos

$$\begin{array}{r} 383 \overline{) 92} \\ - 368 \quad 4 \\ \hline 015 \end{array}$$



operação inversa para saber se esta está certa:

$$\begin{array}{r} d \times q + r \\ \downarrow \quad \downarrow \quad \downarrow \\ 92 \times 4 + 15 = 383 // \end{array}$$

$$\begin{array}{r} 383 \overline{) 92} \\ 0 \quad 4 \\ \hline 15 \end{array}$$

768 | 42  
 348 | 18  
 12

11.ª observação

26.11.2024

Porto, sexta-feira, 26 de novembro de 2024

fla fle Hoje está um lindo dia de outono

fla fle

flu

- 1 - monossílabo
- 2 - dissílabo
- 3 - trissílabo
- 4 (+) - polissílabo

E G A → Aguda  
 ↓  
 Oxítona Grave

Verbo pronomes  
 nome determinante  
 adjetivo

qualquer | quaisquer

→ Atividade de escrita sobre D. Sebastião, escrita da música

de José Cid.

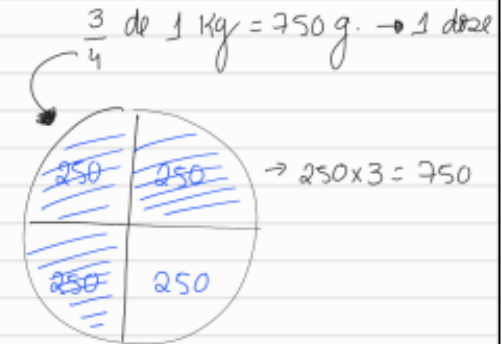
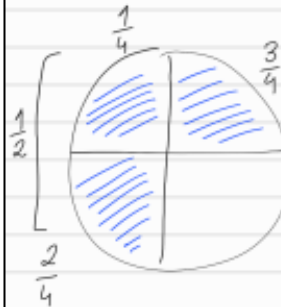
marmelada →  $\frac{3}{4}$  de açúcar = 750g.

açúcar  
 1 kg de marmelos  
 2 raspos de limão

A professora deu para os alunos a doçaria em a que valor corresponde  $\frac{3}{4}$  de açúcar.

Receita da marmelada:

1 doze	2 dozes	3 dozes
• 1 kg de marmelos	? 2 kg de marmelos	? 3 kg de marmelos
• $\frac{3}{4}$ de açúcar	? 1,5 kg de açúcar	? 2,250 g de açúcar
• 2 raspos de limão	? 4 raspos de limão	? 6 raspos de limão



750 x 2 = 1.5 kg

750

$$750 \times 3 = 2.250 \text{ g}$$

$$\begin{array}{r} \times 2 \\ 1500 \end{array}$$

$$\boxed{250} \boxed{250} \boxed{250} \boxed{250}$$

$$750$$

$$\boxed{1 \text{ kg} = 1000 \text{ g}}$$

$$\begin{array}{r} \times 3 \\ 2250 \end{array}$$

$$\boxed{1 \text{ kg} = 1000 \text{ g}}$$

12.ª observação

30.11.2021

Porto, terça-feira, 30 de novembro de 2021

15.ª

7.ª

8.ª

**Direito trabalhado:**

4- Todos os crianças têm os mesmos direitos.

Os alunos visualizaram um vídeo apelativo sobre os direitos, da autoria da Unicef. Aparecem vários alunos de várias escolas de todo o mundo e falam sobre os seus direitos. Após a visualização, os alunos discutiram sobre as ideias implícitas no vídeo e refletiram sobre os direitos que constavam no mesmo (por exemplo, direito a brincar... entre outros). Duas alunas ficaram responsáveis pela ilustração deste direito.

A atividade seguinte foi a elaboração de pequenos trabalhos plásticos relativos ao Natal.

## APÊNDICE Y – NOTAS DE CAMPO 2.º CEB PORTUGUÊS

### Separador de Outubro Observações

#### Guião de Observação da Prática de Ensino Supervisionada (PES)

#### 2.º Ciclo – Português

#### 1.ª Observação – Terça-Feira, dia 12 de outubro de 2021

Lição n. º17, 12/10/2021

**Sumário:** Oficina de escrita: reescrita de notícias pesquisadas em jornais diários.

- As primeiras impressões relativamente ao contexto educativo:

A turma apresenta um total de 24 alunos, sendo que 16 são raparigas e 8 são rapazes. A turma caracteriza-se como sendo participativa, atenta, interessada, dedicada e demonstram empenho na execução das tarefas.

Nesta aula, os alunos realizaram a exploração de uma notícia, iniciando a mesma pelo título, identificando de seguida o lead (1.º parágrafo). Os alunos exploraram as seguintes perguntas, orientadoras para a compreensão e composição da estrutura da notícia:

- Quem?
- Quando?
- Onde?
- O quê?

Após a análise da notícia, os alunos exploraram a reescrita da notícia. A primeira reescrita foi realizada em grande grupo e teve por base a seguinte notícia:

#### **Nelas E Mangualde – Detidos Por Tráfico De Estupefacientes**

O Comando Territorial de Viseu, através do Núcleo de Investigação Criminal (NIC) de Mangualde, no dia 5 de outubro, deteve dois homens de 17 e 31 anos e uma mulher de 25 anos, por tráfico de estupefacientes, nos concelhos de Nelas e Mangualde.

No âmbito de uma investigação que decorria há cerca de oito meses, os militares da Guarda efetuaram quatro buscas domiciliárias e três em veículos, que culminaram na apreensão do seguinte material:

- 101 doses de canábis;
- 24 doses de haxixe;
- Dois veículos;
- Cinco telemóveis;
- Diverso material de corte e pesagem dos estupefacientes

Os suspeitos foram presentes a primeiro interrogatório no Tribunal Judicial de Viseu.

O resultado da reescrita da notícia foi o seguinte:

### **Docelância e Gomalândia – Detidos por desvio de doces**

As Educadoras de Infância, através do Núcleo de Medicina Dentária (NMD), no dia 31 de fevereiro, desmascararam quatro crianças, dois rapazes e duas raparigas, de um ano e três anos respetivamente, por desvio de doces, nos concelhos de Docelância e Gomalândia.

No âmbito de uma investigação que decorria há um ano, as Educadoras de Infância efetuaram quatro buscas domiciliárias e em três parques infantis que culminaram na apreensão do seguinte material:

- 101 doses de ovos kinder;
- 24 pacotes de gomas;
- 2 triciclos;
- 4 telemóveis (2 da Barbie; 2 Spider-man);
- Diverso material açucarado e cobertura de chocolate.

Os suspeitos foram presentes ao Diretor do Agrupamento para o 1.º interrogatório.

A reescrita de notícias deste tipo está relacionada com um projeto escolar intitulado “Notícias Absurdas” em que a turma participa.

#### **2.ª Observação – Quarta-Feira, dia 13 de outubro de 2021**

Lição n.º 18, 13/10/2021

**Sumário:** Conclusão da escrita da notícia.

Resolução e correção de uma ficha formativa sobre discurso direto e discurso indireto.

Revisões sobre classes de palavras.

Após a conclusão da notícia os alunos realizaram uma ficha de trabalho.

#### **3.ª Observação – Quinta-feira, dia 14 de outubro de 2021**

Lição n.º 19, 14/10/2021

**Sumário:** Revisões para a 1.ª ficha de Avaliação Sumativa.

A professora cooperante fez revisões relativas à notícia e ao texto publicitário.

#### **Revisão da estrutura da notícia:**

##### Notícia

##### 1.º parágrafo – LEAD

- Onde?
  - O quê?
  - Quem?
  - Quando?
- Dá-nos informação sobre estas questões

##### Corpo da notícia

- Como?
- Porquê?



##### Estrutura do texto publicitário:

**Slogan** – frase curta (fácil de memorizar) e chamativa (que fique no “ouvido”).

**Logótipo** – símbolo da marca

Nome da marca ou instituição

**Texto informativo** – para ajudar a convencer

**Texto icónico** – imagem

Uso de frases imperativas

##### Gramática:

**Classificação das palavras quanto ao n.º de sílabas e quanto à posição da sílaba tónica**

Lápis – dissílabo

– grave

**Classificação das palavras quanto ao n.º de Sílabas:**

1 sílaba – monossílabo

2 sílabas – dissílabo

3 sílabas – trissílabo

4 ou mais sílabas – polissílabo

**Classificação das palavras quanto à sílaba tónica:**

Aguda – última sílaba

Grave – penúltima sílaba

Esdrúxula – Antepenúltima sílaba

**Exercício:**

Completa as frases com a proposição adequada:

- Ontem ela assistiu a uma discussão entre/de duas amigas.
- Ele estava escondido entre a mesa e a parede.
- Ele olhou para ela fixamente.
- Ele está apaixonado por ela.
- A criança está com febre.
- Desde então, nunca mais a vi.
- Este autocarro acaba por passar na minha rua.

**4.ª Observação – Terça-feira, dia 19 de outubro de 2021**

Lição n.º 22, 19/10/2021

**Sumário:** Reescrita de notícias no âmbito da atividade “Jornal de notícias absurdas”.

- Término do teste de avaliação para os alunos que não conseguiram finalizar as perguntas.
- Momento de escrita criativa.

Enquanto alguns alunos realizavam o término da ficha de avaliação, os restantes alunos realizaram um momento de escrita criativa para o projeto “Notícias Absurdas”. Havia várias notícias sendo que cada aluno tinha a sua, algumas eram repetidas, não eram todas totalmente diferentes. A atividade consistia em reinventarem as notícias de forma engraçada, tal como a notícia que tinham elaborado numa das aulas anteriores.

**5.ª Observação – Quarta-feira, dia 20 de outubro de 2021**

Lição n.º 23, 20/10/2021

**Sumário:** Conclusão da escrita de notícias e leitura das mesmas pelos alunos.

**6.ª Observação – Quinta-feira, dia 21 de outubro de 2021**

Lição n.º 24, 21/10/2021

**Sumário:** Apresentação de notícias reescritas (continuação).

A entrevista – informação relevante.

Leitura da entrevista da página 31 do manual.

A professora pergunta o que é uma entrevista aos alunos e a atividade é realizada em grande grupo.

- **Objetivo:** conhecer e dar a conhecer algo ou alguém.
- **Estrutura:** título, breve introdução, perguntas e respostas.
- Poderá ter uma breve conclusão/ parágrafo final e agradecimento.

**7.ª Observação – Terça-feira, dia 26 de outubro de 2021**

Lição n.º 27, 26/10/2021

**Sumário:** Correção da ficha de trabalho n.º 2 (tipos de sujeito e substituição dos complementos direto e indireto pelo pronome).

1. Rodeia o sujeito e sublinha o predicado de cada frase.

- a) Oriana salvou os objetos. *→ Sujeito* *→ Predicado → constituído pelo verbo um complemento*
- b) Os objetos gritavam palavras fortes.
- c) O sofá e a mesa estavam aflitos.

1.1. Sujeito simples  
Oriana  
os objetos

Sujeito composto  
O sofá e a mesa

A professora utiliza questões orientadoras e esclarecedoras para a correção da ficha.

A professora explicou a diferença entre sujeito simples e sujeito composto. O sujeito simples é composto apenas por um grupo nominal enquanto o sujeito é constituído por dois grupos nominais em que geralmente aparece a conjunção coordenativa "e", como no exemplo da alínea c) acima.

2. Sublinha o complemento direto em cada frase:

- a) Oriana redigiu uma carta ao Homem Muito Rico.
- b) Amanhã, a Mesa não ocupará o seu lugar no convento.
- c) Oriana abraçou o sofá.
- d) Eles não cumprem as regras.

C. d. =  $\pi, \alpha, \infty, \infty$

2.1. Reescreve as frases, substituindo o complemento direto pela forma adequada do pronome pessoal.

- a) Oriana redigiu-a.
- b) Amanhã a Mesa não o ocupará no convento.
- c) A Oriana abraçou-o.
- d) Eles não as cumprem.

3. Sublinha o complemento indireto nas frases seguintes.

- a) O Homem Muito Rico não entregou a chave à Fada.
- b) A sugestão da Mesa agradou aos restantes objetos.
- c) Ela fez um pedido à Oriana.
- d) Oriana redigiu uma carta ao Homem Muito Rico.

C. d. = lhe, lhes

3.1. Reescreve as frases, substituindo o complemento indireto pelo pronome adequado.

- a) O Homem Muito Rico não lhe entregou a chave.
- b) A sugestão da Mesa agradou-lhes.
- c) Ela fez-lhe um pedido.
- d) Oriana redigiu-lhe uma carta.

#### 8.ª Observação – Quarta-feira, dia 27 de outubro de 2021

Lição n.º 28, 27/10/2021

Sumário: Conclusão da correção da ficha formativa.

Revisões gramaticais: classe de palavras.

4. Assinala as frases em que a vírgula serve para separar o vocativo dos restantes elementos da frase.

- a) Ontem, Oriana passou o dia na casa do Homem Muito Rico.
- b) Oriana, o nome da Fada, chegou à casa do Homem Mais Rico.
- c) O teu poder, Oriana, é muito criativo. ✗
- d) Não te afastes de mim, Oriana. ✗

5. As frases seguintes têm vocativos. Pontua-as de modo a delimitares os mesmos.

- a) Ó Oriana, dá-me uma ajuda, por favor.
- b) Mesa, já tentaste fugir?
- c) Não compreendo porque ages assim, Sofá!
- d) Desculpe, querida Fada, pode ajudar-me.

6. Lê as frases e indica se o constituinte sublinhado é sujeito ou vocativo.

- a) Vocativo
- b) Sujeito
- c) Sujeito

7. Associa os constituintes sublinhados nas frases da coluna A as funções sintáticas na coluna B.

- a) 3
- b) 4
- c) 1
- d) 2
- e) 5

f) 3

g) 6

No final da aula, a professora cooperante fez uns exercícios de revisão extra.

- A Roberta fez um bolo delicioso hoje.
- Após comer a cobertura ficou suja na boca.

**Separador de novembro**  
**Observações**

### 9.ª Observação – Terça-feira, dia 2 de novembro de 2021

Lição n.º 30, 2/11/2021

**Sumário:** Entrega e correção da ficha de avaliação.

A professora cooperante questionou os alunos relativamente ao adjetivo “maravilhosa” que se encontrava no título do texto, explicando que o mesmo se referia à cauda do dinossauro.

Algumas das respostas obtidas pelos alunos à questão da professora “Porque acham que o adjetivo “maravilhosa” foi escolhido para o título?” foram:

- Porque foi um achado raro;
- Porque estava bem conservado, trata-se de algo que não se descobre todos os dias.

Ao longo da leitura da notícia, a professora foi realizando paragens e explorando certas dúvidas de compreensão por parte dos alunos:

- Âmbar – resina fossilizada, tudo o que estiver lá fica reservado.

As perguntas que a professora vai colocando aos alunos servem para esclarecimento e orientação do texto com vista à compreensão da estrutura da notícia, respondendo às questões formuladas pela estrutura da notícia:

- Onde?
- O quê?
- Quem?
- Quando?
- Como?
- Porque?

Os alunos tinham de dar resposta a estas questões na primeira pergunta do teste.

1.1. LEAD.

- **Porque temos aspas?**

Porque as palavras estão a ser transcritas tal e qual como ele disse.

- **Porque o âmbar é importante?**

O âmbar é um “instrumento” que permite guardar coisas que depois podem ser estudadas, ajuda na preservação, mantém intacto o material original e que permite à posteriori estudar esse material.

2.1. b.

2.2. d.

2.3. c.

2.4. a.

### 10.ª Observação – Quarta-feira, dia 3 de novembro de 2021

Lição n.º 31, 3/11/2021

**Sumário:** Continuação da correção da ficha de avaliação.

3. O âmbar é muito importante para os cientistas estudarem o passado da Terra. Por um lado permitiu conservar a cauda de um dinossauro com cerca de 99 milhões de anos. Por outro lado, já foram encontradas outras criaturas e plantas em âmbar.
4. O facto de ter sido encontrada a cauda de um dinossauro com penas, um animal que viveu há milhões de anos. Esta descoberta permite aos cientistas (e a todos nós) conhecer melhor o passado do nosso planeta.

#### Grupo II:

A professora faz referência a campanhas antigas de publicidade em conversa aberta em grande grupo.

1. A- “Golfinus familiaris, Orangutagus Caseirus, Crocudilus Domesticus” tem um destes em casa, traga-o a conhecer os nossos.

## Português

### 11.ª observação

lição n.º 32

04.11.2021

Sumário: conclusão da correção da ficha de avaliação.

1. 3 "Em pequenos são sempre mais girois"

1.1. Qual a finalidade comum aos vários anúncios?

R: A finalidade é convencer os pais a visitar o jardim zoológico.

1.2. Refere os seus destinatários.

R: Os destinatários são os pais e os crianças.

2. O conjunto A tem como imagem principal três crianças. O anúncio B tem como imagem principal crias de animais.

2.1. Em comum os conjuntos A e B têm seres pequenos (jovens) que possivelmente terão brincadeiras semelhantes.

No conjunto A os crianças imitam os animais nas suas brincadeiras. No conjunto B, as crias têm brinquedos iguais aos das crianças.

3. "Venha ver os novos miúdos do jardim zoológico antes que eles cresçam"  
por os pais.

por os pais.

"Aproveite para passar um dia descontraído na companhia de mais de 200 animais."

"Aparece, há muita diversão à sua espera no jardim zoológico".

4. Esta afirmação é verdadeira, porque estes anúncios têm dois objetivos: Dar a conhecer o serviço prestado pelo jardim zoológico, levando o público a visitá-lo e, por outro lado, sensibilizar os destinatários sobre a necessidade de preservar os espaços em perigo.

### 12.ª observação:

lição n.º 35

09.11.2021

Sumário: Correção do trabalho de casa.

Irmãos Grimm - texto informativo.

Nome e adjetivo - Revisões.

P. 228 do manual - correção

A professora novamente iniciou a aula, abordando a família de palavras.

→ família de palavras → palavras com o mesmo radical

Palavras simples } Palavras complexas  
Palavras que não } palavras que derivam

derivam de nenhuma outra. } 'de outras':

**Família de palavras** → Ex: A partir da palavra lua formaram-se outras palavras.  
Os alunos falaram sobre palavras derivadas e palavras compostas.

**Palavras derivadas**

↓  
Palavras que contêm afixos, são acrescentados prefixos, sufixos ou ambos.

**Palavras compostas**

↓  
Palavra + Palavra  
Radical + Palavra  
Radical + Radical

Ex: lua de mel - palavra composta - palavra + palavra

**Exercício 1:**

- a) salva-vidas - composição - Palavra + palavra
- b) desmontar - derivação - prefixação
- c) injustiça - derivação - prefixação
- d) hidromassagem - composição - radical + palavra
- e) Cocador - derivação - Sufixação
- f) passadeira - derivação - Sufixação
- g) pressentir - derivação - prefixação
- h) fogo de artifício - composição - palavra + palavra
- i) improvavelmente - derivação - prefixação + Sufixação

2.

- 1. 1. guirada - crava, pinqueadas, quissos
- 2. 2. Ventoso, Ventania, Vendaval.

- 3. a) dejetar.
- b) enchado.

Aulas do dia 10 e 11 → Aulas dadas pelo trio pedagógico

13.ª observação; 16.11.2021

Resolução de uma ficha de trabalho

14.ª observação; 17.11.2021

Lição n.º 41; 17.11.2021

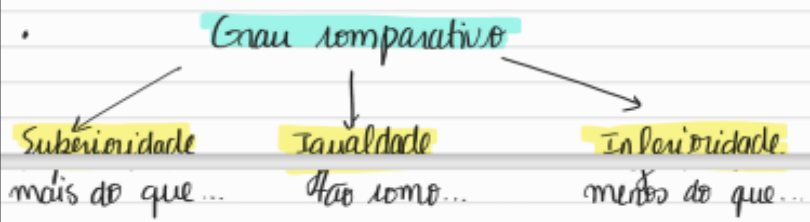
Sumário: continuação da resolução dos exercícios da página 45 sobre a classe do nome e adjetivo.

Classe: nome

Subclasses:

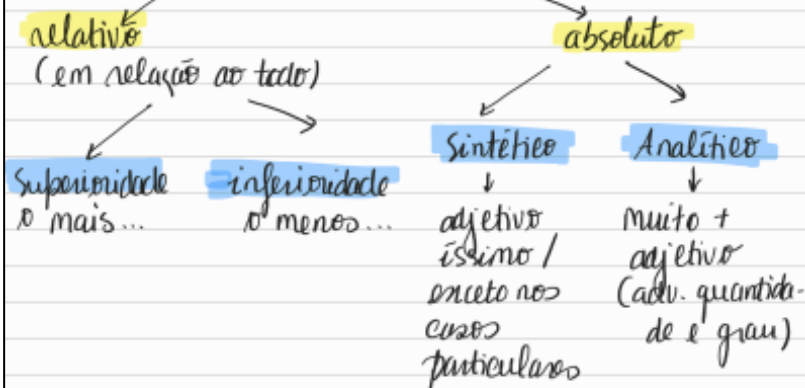
- Próprios
- Comuns
- Relativos

**Grau normal**



mais do que... tão como... menos do que...

## Grau superlativo



1. Comuns: irmãos, abelhas; árvores; foguetes  
 Próprio: Tolo  
 Coletivo: Enxame

2. irmãos; princesas

3. a) formiguinhas  
 b) formigueiro

4. Os adjetivos são "selvagem" e "desnegrada" e estão a caracterizar o nome "vida".

5. Adjetivo numeral: terceira  
 Adjetivos qualificativos: querida, difícil;

adormecidas; nora

adormecidas; nora

5.2. Grau normal: adormecidas

Grau superlativo relativo de superioridade: "a mais nora e querida"; "a mais difícil"

6. Superlativo absoluto sintético:

amável - amabilíssimo

simplex - simplicíssimo

amigo - amicíssimo

Superlativo relativo de superioridade  
 Bom - o melhor

Superlativo absoluto sintético  
 Mau - péssimo  
 Difícil - difficilíssimo

15.ª observação; 18.11.2021

Lição n.º 42

18.11.2021

Sumário: Resolução de exercícios de resolução  
 sobre a formação de palavras e adjetivos.

Nome	Adjetivo	Verbo	Advérbio
doença	doente	escurtecer	
errarem	errados	erraram	erradamente

tristeza	triste	entristecer	tristemente
humildade	humildade	X	humildemente
humilhação	humilhado	humilhar	

3. gula - guloso      valentia - valente  
doçura - doce      riqueza - rico  
beleza - bela      alegria - alegre

16.ª observação, 25.11.2021

Lição n.º 47

25.11.2021

Sumário: Revisões para a ficha de avaliação.

### Classe de palavras

a) O João foi jogar a bola com o vicente e com o Gonçalo.  
→ apenas um complexo verbal  
1 ação

b) O João foi jogar à bola com o vicente e depois foram lanchar.  
2 verbos      outra ação

→ O que distingue a frase simples da frase complexa

é a existência de um complexo verbal ou mais do que um verbo ou complexo verbal.

a) Nome comum: bola  
 Verbo: jogar  
 Nome próprio: João  
 Determinante artigo definido: o  
 Preposição simples: com  
 Preposição contraída: à

b) Ontem, o rapaz adormeceu.

b) Advérbio de tempo: ontem  
 Determinante artigo definido: o  
 Verbo: adormeceu  
 Nome comum: rapaz

### Funções sintáticas

a) A Andreia e a Raquel escreveram uma carta ao Pai Natal.  
1      3      4  
2

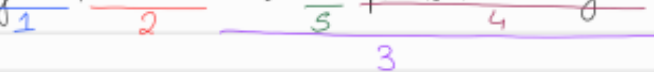
1. Sujeito composto
2. Predicado
3. complemento direto
4. complemento indireto

b) É preciso estudar, meninos.

1. Vocativo

c) Quando a Antónia disse me a carta é linda.  
1      2      3      4  
3

→ a expressão, a estrutura dessa frase que se conhece a frase.



1. Vocativo
2. Sujeito simples
3. Predicado
4. Complemento direto
5. Complemento indireto

17.ª observação, dia 07.12.2021

Lição n.º 49

07.12.2021

Sumário: O resumo: escrita de um resumo a partir de um texto.

Texto trabalhado: A raposa e o cavalo, contos de Grimm.

1.ª tarefa: sintetizar numa frase as ideias correspondentes à parte selecionada do conto.

A raposa e o cavalo, contos de Grimm

a) A expulsão do cavalo ou o camponês expulsou o cavalo.

b) O cavalo encontrou uma raposa que decidiu ajudá-lo.

c) O cavalo regressa a casa com um leão preso.

d) O camponês decide ficar com o cavalo e tratá-lo bem.

Os alunos resumem o texto. O texto tem 426 palavras, por isso, o resumo deve ter entre 140 a 160 palavras.

## APÊNDICE Z – NOTAS DE CAMPO 2.º CEB HISTÓRIA E GEOGRAFIA DE PORTGAL

### Separador de Outubro Observações

#### Guião de Observação da Prática de Ensino Supervisionada (PES)

#### 2.º Ciclo – História

##### 1.ª Observação – Terça-Feira, dia 12 de outubro de 2021

Lição n.º 6, 12/10/2021

**Sumário:** O império colonial português no séc. XVIII:

- Movimentos da População.

Os alunos, em grande grupo, discutiram a principal diferença entre o império colonial português do séc. XVI e o séc. XVIII.

Seguidamente, a professora cooperante resumiu no quadro os movimentos da população:

- Ida de colonos de Portugal para o Brasil;
- Escravos de África vão para o Brasil;
- Missionários Jesuítas e Bandeirantes que vão para o interior do Brasil.

No final da aula a professora cooperante fez a referência a um filme e visualizou-se um pequeno excerto intitulado “A missão”.

No final, os alunos responderam a umas questões do manual da página 22.

##### 2.ª Observação – Quinta-Feira, dia 14 de outubro de 2021

Lição n.º 6 14/10/2021

**Sumário:** A vida dos escravos.

D. João V – um rei absoluto.

A professora cooperante fez revisões orais sobre a escravatura, plantação da cana-de-açúcar e ouro.

Após estas revisões orais, a professora referiu os movimentos migratórios, registando os mesmos nos quadros para os alunos passarem para o seu caderno, nomeadamente:

- África – escravos
- Lisboa – colonos e missionários para espalharem a fê cristã

No último momento da aula, os alunos preencheram um puzzle relativo ao engenho de açúcar, de modo a perceberem as diferentes partes e funções, tais como a casa do senhor, as plantações, entre outros. Para o preenchimento do puzzle virtual, a professora utilizou uma roda virtual que sorteava aleatoriamente 2 números de cada vez, os números que saíssem seriam o par

que iriam preencher uma parte do puzzle no computador. Com esta ação, a professora cooperante promove a participação e envolvimento dos alunos nas tarefas em sala de aula.

Pontualmente, a professora cooperante marca trabalhos de casa, nesta aula os alunos realizaram as questões laterais da página 22.

### 3.ª Observação – Terça-Feira, dia 19 de outubro de 2021

Lição n. º8 19/10/2021

**Sumário:** D. João V: rei absoluto.

A riqueza, luxo e ostentação na corte de D. João V.

A professora cooperante reviu alguns aspetos relativos à aula passada, concretamente à vida dos escravos. A professora ainda referiu a diferença entre cortes e corte.

- **Cortes:** Assembleia em que estão representantes dos diferentes grupos sociais e que reúne com o Rei.
- **Corte:** conjunto de pessoas (nobres e cleros) que vivem no mesmo espaço e que dele dependem diariamente.
- **Monarquia absoluta:** forma de governo em que o rei governa sozinho sem convocar as cortes. O poder do rei (inquestionável) e é-lhe atribuído por Deus.

A professora falou sobre a talha dourada e referiu que a talha dourada era madeira coberta com folha de ouro.

### 4.ª Observação – Quarta-Feira, dia 20 de outubro de 2021

Lição n. º9 20/10/2021

**Sumário:** A sociedade no séc. XVIII.

As grandes construções do Barroco.

A professora cooperante começou pela leitura das páginas 28 e 29 do manual. Os alunos resolveram algumas questões do manual para o teste.

**Revisões**

**Página 20**

Impérios europeus do século XVIII

- Português
- Espanhol
- Inglês

- Holandês
- Francês

Alterações no império colonial Português

- Portugal perdeu territórios no Oriente e aumentou o território no Brasil

Riquezas do Brasil: açúcar e ouro

**Página 21**

Bandeirantes

- Grupo de aventureiros que partiam para o interior do Brasil para descobrir minas de ouro e de diamantes.

**Página 22**

Movimentos da população

- Colonos e missionários que partiam de Portugal
- Escravos que iam de África para o Brasil
- Bandeirantes e missionários que iam para o interior do Brasil

**Página 23**

Vida dos escravos

- Eram transportados nos porões dos barcos em péssimas condições.
- Dormiam, comiam e faziam as suas necessidades no mesmo sítio.
- Quando morriam eram atirados ao mar.

**Página 24**

Forma de governo de D. João V

- D. João V governou de forma absoluta. Nunca convocou cortes e apenas nomeou alguns ministros para aplicarem as suas decisões. A forma de governo chama-se Monarquia Absoluta.
- D. João V considerava que o seu poder lhe era dado diretamente por Deus.

**Página 25**

A vida do Rei e da Corte

- As riquezas vindas do Brasil permitiam que o Rei e a sua corte vivesse ricamente.
- O palácio real foi mobilado com luxo e decorado com painéis de azulejos, tapeçarias e tapetes.

- Eram feitos grandes banquetes, bailes, sessões de poesia e música e também representações teatrais.

#### 5.ª Observação – Terça-Feira, dia 26 de outubro de 2021

Lição n.º 26/10/2021

**Sumário:** Revisões: Resolução e correção dos exercícios das páginas 32 e 33 do manual.

**Página 26 e 27**

- Grupos privilegiados: Clero e Nobreza
- Grupos não privilegiados: Povo (incluindo Burguesia)

**Página 28**

#### Grandes construções

- Palácio-Convento de Mafra
- Aqueduto das Águas Livres
- Interior da Igreja de S. Francisco

#### Estilo Barroco:

- Uso da talha dourada
- Uso de azulejos (painéis que contam uma história)
- Curvas e contracurvas
- Decoração luxuosa

Estudo dos séculos: Revisões

1943 – XX

1143 - XII

**Página 32** – Os alunos completam um quadro.

#### **Que riquezas foram exploradas no Brasil?**

Nos séculos XVII e XVIII, o Brasil deu grandes riquezas a Portugal, destacando-se o **açúcar**, as pedras preciosas e o **ouro**.

#### **O que provocaram as riquezas no Brasil?**

As riquezas do Brasil provocaram grandes movimentos da população. De **Portugal**, partiam milhares de colonos, muitos na esperança de enriquecerem. De **África**, foram levados milhares

escravos para trabalharem, especialmente, nos **Engenhos de Açúcar** e na exploração das **minas**. Do **litoral** brasileiro, deslocaram-se para o **interior** bandeirantes e missionários: os **bandeirantes** procurando ouro, os **missionários** procurando converter os índios ao Cristianismo.

#### **Como governou D. João V?**

D. João V foi um rei **absoluto**. Naquele tempo acreditava-se que o poder era dado por Deus ao rei. Este não reuniu Cortes e deteve os três poderes: legislativo, executivo e judicial. Todos o temiam e lhe obedeciam. D. João V deu muitas riquezas e cargos ao **Clero** e à **Nobreza**, mas exigiu-lhes total **obediência**. O rei impressionava a população com festas, banquetes e cortejos.

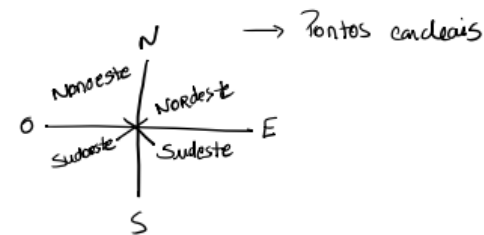
#### **Que monumentos foram construídos no reinado de D. João V?**

O rei mandou construir grandes monumentos, como o **Palácio-Convento de Mafra** e o **Aqueduto das Águas Livres**. Os palácios e as igrejas foram construídos no estilo **barroco**: com linhas curvas e contracurvas; **azulejos**, mármore, pinturas e **talha dourada**.

Página 33:

- (1) Oriente
- (2) Movimentos da população
- (3) Luxo da Corte
- (4) rei absoluto
- (5) construção de monumentos

A professora cooperante fez ainda a revisão da Roda dos Ventos:



6.ª Observação – Quinta-Feira, dia 28 de outubro de 2021

Lição n.º 28/10/2021

**Sumário:** Teste de avaliação.

## Separador de Novembro Observações

### 7.ª Observação – Terça-Feira, dia 28 de outubro de 2021

**Lição n.12** ° 2/11/2021

**Sumário:** Lisboa Pombalina e ação do Marquês de Pombal.

Os alunos exploraram em conjunto com a professora cooperante o mapa da página 36 do manual, observando as regiões mais afetadas e menos afetadas pelo terramoto de 1755.

- Acontecimento de catástrofe natural.
- Marquês de Pombal vai reestruturar Lisboa e aumentar o seu poder.

Os alunos leram em conjunto o relembra da página 38.

- 1750 – Início do reinado de D. José I.
- 1755 – Terramoto de Lisboa

## História

lição n.º 13

04.11.2021

Sumário: Entrega e correção da ficha de avaliação Sumativa n.º 2.

lição n.º 14

09.11.2021

Sumário: Exercício de consolidação sobre o reinado de D. João V.

Os alunos realizaram os exercícios da página 34, corrigindo os mesmos.

Dia 11 - aula dada pelo trio pedagógico  
Dia 16 - aula dada pela Mariana

lição n.º 17

18.11.2021

Em que ano se deu o terramoto de Lisboa? 1755

A D. João V sucedeu D. José I. logo no início do seu reinado, parte do território português foi abalado por um terramoto que se fez sentir com mais intensidade na cidade de Lisboa. O terramoto foi seguido de um manemoto e de muitas inundações.

Morreram cerca de 10 mil pessoas só em Lisboa e muitos edifícios ficaram em ruínas.

Após o terramoto, o rei e a família real viveram alguns anos (...)

Indica qual destas opções não corresponde às 1.ªs medidas tomadas pelo futuro Marquês de Pombal após o terramoto.

→ Recuperar os tesouros dos edifícios em ruínas

Selecciona as opções que se relacionam com o modo como ficou a baixa lisboeta depois da sua reconstrução

→ Ruas largas e retlineares

→ Passeios Calçadados

→ Rede de esgotos

Observa a imagem e selecciona a afirmação errada:  
(Praça do Comércio, Lisboa Reconstruída)

• O Marquês de Pombal mandou construir na baixa de Lisboa o Terreiro do Rei

A Situação económica de Portugal quando D. José I subiu ao trono era difícil porque chegava menos ouro do Brasil, a indústria e a agricultura produziam pouco e Portugal comprava muitos produtos aos países estrangeiros. Além disso, grande parte do comércio dos produtos (...) ingleses

lição n.º 19

25.11.2021

Sumário: A revolução francesa e os seus reflexos em Portugal.

dição n.º 22

07.12.2009

Sumário: Revisões para a 2.ª ficha de avaliação.

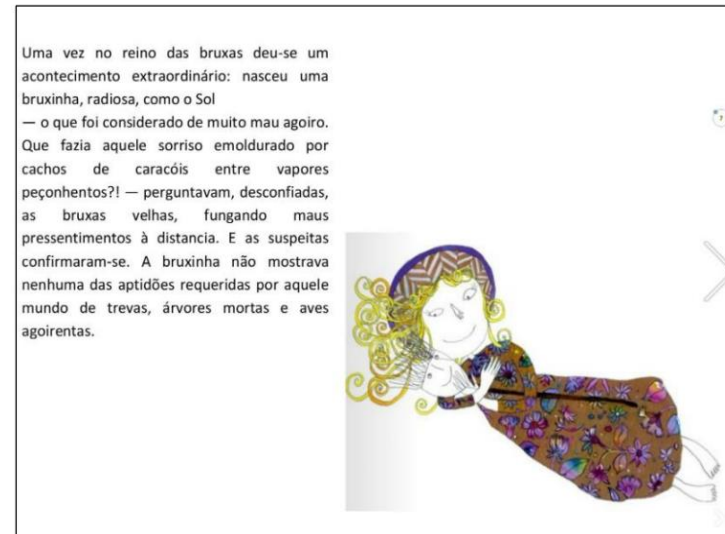
## ANEXOS

### ANEXO A – RECURSOS UTILIZADOS NA PLANIFICAÇÃO “AJUDA INESPERADA”

#### ANEXO A1 – CAPA DA OBRA HISTÓRIA COM RECADINHO



## ANEXO A2 – OBRA “HISTÓRIA COM RECADINHO”, DE LUÍSA DACOSTA



Ah! Depois daquelas trevas, pantanosas, era maravilhoso! E a bruxinha pôs-se a esfregar os olhos para ver se estava bem acordada e se tudo aquilo não era um sonho. Que claridade, dourada e quente! E como o céu era vasto! Saltava de nuvem para nuvem como se saltasse poldras de um imenso rio azul. E de nuvem em nuvem foi-se aproximando da Terra. Era impossível acreditar que houvesse tantos brilhos, tantas cores e tantos perfumes! As árvores entregavam ao vento as suas ramagens e o coração mexe-mexe dos choupos branqueverdejava. A oliveira da serra noivava-se de flores. Os castanheiros começavam a acender as candeias. Enrubesciam as pinhas dos cocorutos, nas cerdeiras.



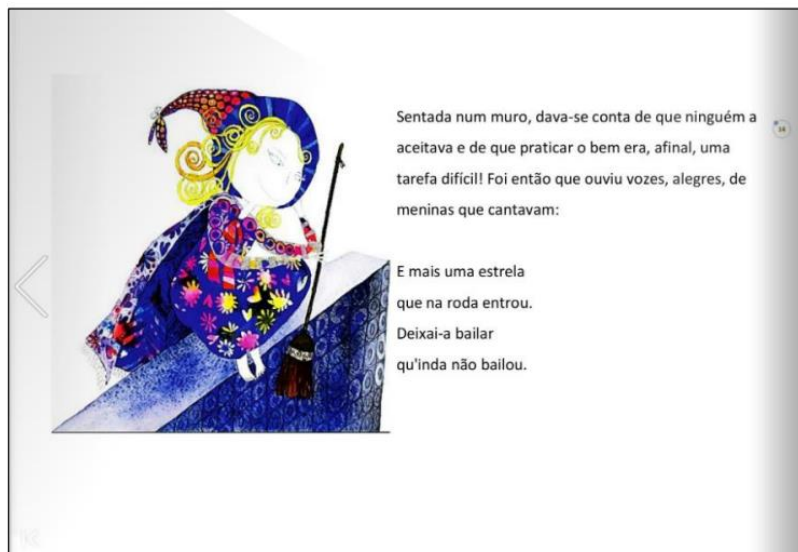
Era de acreditar?! Até das pedras nascia a floração branca e rósea dos musgos! Ah! Aquele era o seu mundo! Que bom! Que contentamento! A bruxinha estava ansiosa por dar largas à sua alegria e ao seu humor benfazejo. Pôs-se a cavalo na vassourinha e foi pousar num ramo de cerejeira carregadinho de pássaros, no debique da prova. Ao vê-la, porém, debandaram num gorjeio assustado: — Uma bruxa! Uma bruxa! — Não fujam! Não fujam! — gritava a sossegá-los. — Não quero o vosso canto... sou vossa amiga! Mas eles já iam longe e nem a ouviam. "Os pássaros têm uma cabecinha de alfinete", pensou tentando consolar-se.



Os miosótis bordejavam as fontes, que cantavam pelas suas biquinhas. E córregos d'água penteavam ervas, longamente. Por toda a parte havia milagres nascidos para murchar: o estrelado de florinhas frágeis, róseas, azuis, de cabecinhas penugentas, acinzadas, papoilas, pampilho, soajo, umbelas brancas, amarelas, dedaleiras roxas com as suas campainhas em filas, colegiais e cabisbaixas, madressilvas que perfumavam. Ouviam-se pios, trilos e os gaios desdobravam a festa azul das suas asas, entre os pinheiros. Abelhas, açodadas, no festim dos pólenes, bebiam em corolas cetinosas e cruzavam a transparência das asas das libélulas enquanto lagartixas, ondulantes, rabiavam ao Sol. Ao pé dos tufos das giestas, o tojo, envolto nos sudários das teias de aranha, lucilava em gotículas de orvalho.

Tinha de fazer outra tentativa. Felizmente, oportunidades era o que mais havia. Decidiu-se pelas borboletas que andavam na sua gandaia livre, perseguindo-se, namorando-se num jogo de esconde-esconde. Eram outro milagre com o laminado frágil e simétrico das asas, mosqueadas, com lóbulos de cor, algumas preciosamente caligrafadas a tinta da china, outras brancas, como se a flor do sargaço dos montes, cansada de ser rasteira, se erguesse em voos curtos e dançasse a alegria da libertação... Semelhavam flores suspensas no ar. Que agradável devia ser acompanhar aquele voo dançante! E a bruxinha abriu a capa, corola ondulada, e juntou-se às borboletas. Mas... — "Julgarão que quero roubar-lhes as asas?!" — elas fugiram assustadas, deixando-a sozinha.





Sentada num muro, dava-se conta de que ninguém a aceitava e de que praticar o bem era, afinal, uma tarefa difícil! Foi então que ouviu vozes, alegres, de meninas que cantavam:

E mais uma estrela  
que na roda entrou.  
Deixai-a bailar  
qu'inda não bailou.



Aquela cantiga parecia feita de propósito para ela, que ainda não tinha entrado na roda, nem tinha bailado. Seria? Agarrada à vassourinha deixou-se cair, estrela cadente, no meio da roda. Não tinha, porém, tocado o chão e já a roda estava desfeita e as meninas fugiam em direções várias: — Uma bruxa! Uma bruxa! "As ideias preconcebidas! Estava estabelecido de uma vez para sempre que as bruxas eram maléficas. Era uma regra sem exceção como a das palavras esdrúxulas. Que tristeza!" E assim, naquele mundo de risos, águas claras, asas e flores, o seu primeiro dia tinha sido decepcionante. Era um pouco como os pássaros, filha dos ares, e voltou a escolher uma nuvem-berço para dormir. Mas quem diz?!



Não podia pregar olho, apesar da macieza do colchão. Precisava de pensar. Achar uma saída. O que desejava tinha-lhe parecido tão simples e fácil.

Quando se ofereciam rosas, tiravam-se-lhe os espinhos para a dádiva ser só beleza, cor e perfume. Era isso que queria: partilhar com os outros a beleza do mundo sem os espinhos do sofrimento.

Mas como fazer? Se despisse a sua capinha perderia todos os seus poderes, com ela ninguém a aceitava.



Empalideciam os luzeiros da noite, insinuava-se a madrugada e a bruxinha continuava a revolver-se na nuvem como filhó na sertã. Súbito falcou-lhe uma ideia: tomar-se invisível! Era isso. Desse modo ninguém se assustaria ao vê-la, podia ajudar quem precisasse, brincar com quem quisesse. Ah! Finalmente era-lhe possível dormir.

Ao outro dia seria um grande dia. E foi. — Sabes, mãe, hoje estive por um triz de cair ao ribeiro, quando andava à erva para os coelhos, mas, felizmente, um ramo segurou-me. Que susto! "Um ramo?!", ria a bruxinha contente. Que divertido ajudar os outros e sentir-se útil sem que ninguém soubesse! Como as pessoas eram crédulas! — Afinal ainda tenho algumas forças, Deus seja louvado! Olha o molho de lenha que trouxe hoje do monte para o nosso borralho de Inverno! — confiava a velhota ao gato, que lhe fazia companhia. "Forças?! Pobre criatura, dobrada pelos anos e pela vida! Se não fosse a vassourinha dar-lhe uma ajuda, não teria aguentado o carregamento com as pernas trôpegas!"



E foi assim que ficou pelo mundo a dar uma mãozinha aos mais precisados. Infelizmente, não chega para as encomendas. Há tanto sofrimento e o mundo é tão vasto que nem mesmo uma bruxinha consegue estar ao mesmo tempo em múltiplos lugares! E é por isso que aqueles que perderam os seus olhos de criança afirmam que ela não existe. Mas estão enganados, embora eu reconheça que é muito difícil procurar uma bruxinha invisível sem aqui certos. Onde encontrá-la? Essa é também a minha dificuldade e por isso recorro a vós. Talvez vocês possam ajudar-me, pois penso que a esta hora, com tantas bondades, já lhe foi possível revelar-se.

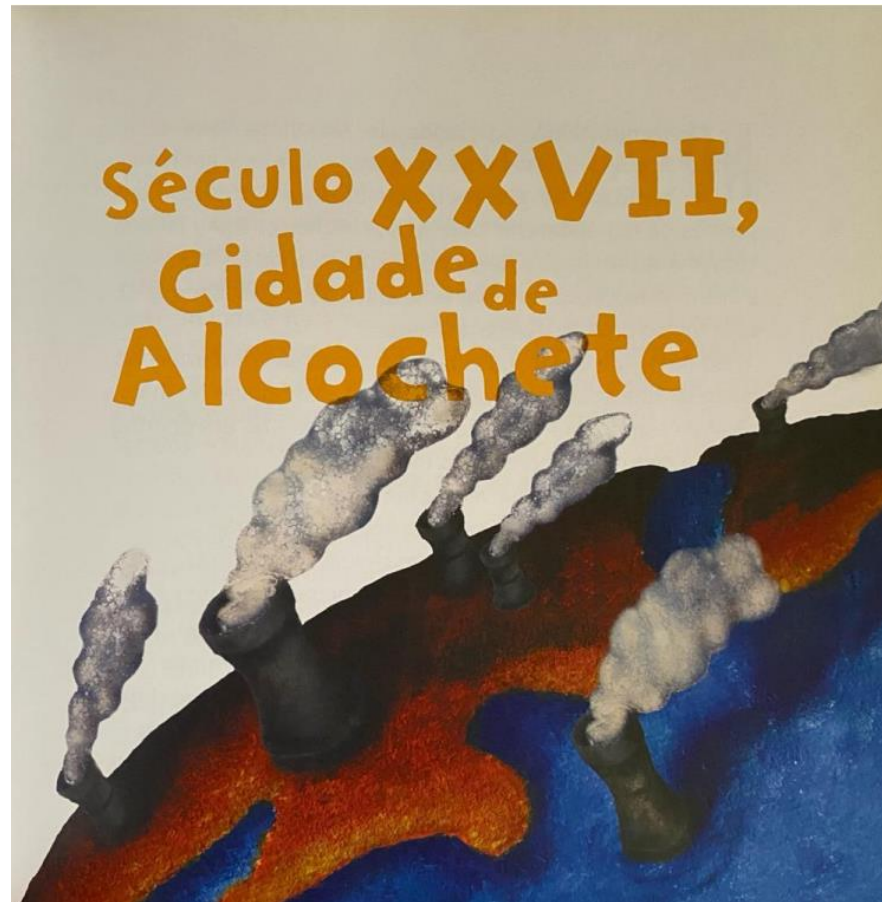


Com certeza já se mostrou a uma menina imaginativa que não se deixou enganar pelo seu traje e olhou primeiro o seu sorriso: — Olha que divertido: uma fada vestida de Carnaval! Talvez mesmo vocês já a conheçam e por isso vos peço que lhe levem um recadinho meu. — Digam-lhe que fui eu que contei a história dela. E peçam-lhe que venha ver-me e que traga a vassourinha para varrer umas sombras, escuras, do meu coração. Não se esqueçam! Estou tão precisada! Tragam-na até a mim!



**ANEXO B – RECURSOS UTILIZADOS NA PLANIFICAÇÃO “SÉCULO XXVII, CIDADE DE ALCOCHETE**

**ANEXO B1 – ILUSTRAÇÃO INICIAL DO CONTO “SÉCULO XXVII, CIDADE DE ALCOCHETE**



## ANEXO B2 – CONTO “SÉCULO XXVII, CIDADE DE ALCOCHETE”

### Século XXVIII, cidade de Alcochete

No século XXVII, na cidade de Alcochete, vivia o Sr. Roquete, que vendia sabonete.

A cidade de Alcochete era uma bela cidade, com prédios de mil andares e fábricas aos milhares. Tinha jardins com árvores fingidas e flores de plástico, rampa de foguetões e outras atracções, entre elas uma praça de touros fenomenal, com touros de aço, telecomandados.

Só havia um senão, na cidade de Alcochete...era um certo cheirete, que subia do antigo rio Tejo, transformado no maior cano de esgoto da Península Ibérica, e descia de um enorme chapéu de fumo das chaminés industriais.

Por isso, o Sr. Roquete vendia tanto sabonete.

Sabonete de limão para quem cheirava a alcatrão.

Sabonete de ananás para quem cheirava a aguarrás.

Sabonete de manjerico para quem cheirava a penico.

Com o dinheiro dos sabonetes, o Sr. Roquete ficou rico e comprou o que as pessoas ricas costumavam comprar: um prédio para morar, um carro para andar, um foguetão para viajar.

O prédio que comprou ficava num bairro moderno, onde os arranha-céus eram tão juntos que a luz do Sol nem no verão lá conseguia chegar.

Farto de escuridão, meteu-se no automóvel para dar um giro, mas era tal o trânsito que levou dois dias a percorrer as Avenidas Centrais e, quando finalmente quis estacionar, só arranhou lugar na vizinha cidade de Santarém.

Irritado, saltou para o foguetão. Queria conhecer mundo, iria viajar pelo ar. Em má hora o fez, porém, com tanta densa fumarada em toda a Terra, não chegou a ver nada e o que lhe valeu foi o radar para não chocar com milhões de outros foguetões.

Como as pessoas ricas, mandou construir fábricas: uma fábrica de bifes em pó, outra de bombas invisíveis, outra de tecidos magnéticos que repeliam as nódoas...e mais três enormes chaminés começaram a esguichar fumo encarnado, preto, amarelo.

O ar tornou-se tão irrespirável que as pessoas passaram a usar máscaras de oxigénio. E quem diz as pessoas, diz os cães, os gatos de luxo, as vacas leiteiras, os porcos, os carneiros. Os outros animais iam a pouco e pouco morrendo, naturalmente.

O fumo entrava nas casas, toldava tudo. Da porta já não se vislumbrava a janela...

Até que, certo dia, ao sentar-se como habitualmente no cadeirão, o Sr. Roquete, num espanto horrorizado, verificou que dali já não podia ver a televisão.

– De que me serve ser rico?! De que me serve ser rico?! – barafustou ele.

Num ímpeto de fúria, saltou para o superfoguetão, acelerou, acelerou, acelerou, até que o fumo se fez névoa, claridade total e ao longe surgiu uma bola azulada.

Aproximou-se, accionou o mecanismo de aterragem, descendo finalmente num planeta desabitado.

O ar era fresco, leve. E, melhor do que o perfume do sabonete de Alcochete, era o cheiro real do limão, do ananás, do manjerico.

O Sr. Roquete construiu uma cabana, semeou horta, plantou pomar e sentia-se completamente feliz quando... viu chegar outro foguetão.

Mais um homem que fugia da Terra em busca do paraíso.

Na semana seguinte pousaram duas famílias completas...

Na outra, apareceu uma excursão de trezentos empreiteiros.

Um mês depois iniciaram-se as escavações para alicerces, asfaltaram-se ruas, montaram-se esgotos.

A fama do novo planeta alastrava.

Cidades inteiras se despovoavam. A Terra ia ficando vazia.

No planeta maravilhoso começaram a deitar abaixo os primeiros limoeiros para erguer arranha-céus, a transformar os campos de ananases em fábricas e taparam-se com lixeiras quilómetros de manjericos.

Até que, um dia, o chapéu de fumo do novo planeta, atingiu as casas, entrou pelas janelas, impediu o Sr. Roquete, sentado no cadeirão, de ver televisão.

Então o velho, valeroso vendedor de sabonete, sem se dar por vencido, saltou para o foguetão, soltou o travão, carregou num botão, acelerou, acelerou, acelerou para além do fumo, da névoa, rumo à claridade e viu longe um planeta lindo, luzindo como uma lanterna.

Aproximou-se através da noite.

Desceu numa pista abandonada e, quando olhou em volta, reparou que estava na cidade de Alcochete. Os automóveis tinham enferrujado, os prédios eram gigantes silenciosos e em cada chaminé havia um ninho de cegonhas.

Foi andando à toa pelas ruas desertas até ao rio. Amanhecia. Do Tejo, limpidamente azul, subia o livre perfume da maresia.

## ANEXO C – RECURSOS UTILIZADOS NA PLANIFICAÇÃO PORTUGAL NO SÉCULO XX. A REVOLUÇÃO REPUBLICANA”

### ANEXO C1 - HINO NACIONAL

Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=DdOEpfypWQA>

### ANEXO C2 – SÍMBOLOS DE IDENTIDADE NACIONAL EM MOMENTOS DO PRESENTE

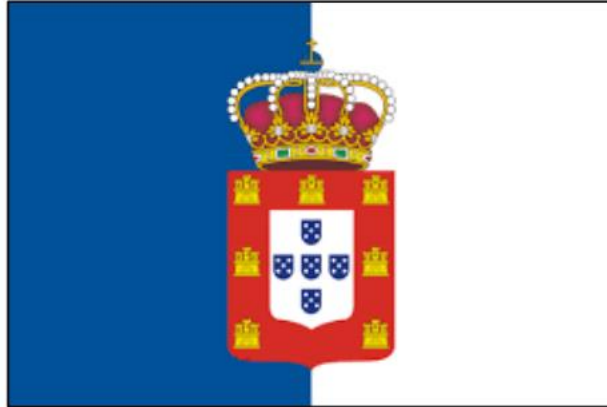
- Jogo de futebol: <https://www.youtube.com/watch?v=VnK3dDCGeoc>

- Atleta português a subir ao pódio: <https://www.youtube.com/watch?v=3XgrtLLrn-g>



- Cerimónia militar do içar da bandeira: <https://www.youtube.com/watch?v=3XgrtLLrn-g>

**ANEXO C3 - BANDEIRA DA MONARQUIA CONSTITUCIONAL E BANDEIRA DA 1.ª REPÚBLICA**



## ANEXO D – RECURSOS UTILIZADOS NA PLANIFICAÇÃO DA ARTICULAÇÃO DE SABERES NO 1.º CEB


### ANEXO D1 – LETRA DA MÚSICA “SOMOS LIVRES” DE ERMELINDA DUARTE , ENTREGUE AOS ALUNOS

Uma gaivota voava, voava,  
assas de vento,  
coração de mar.  
Como ela, somos livres,  
somos livres de voar.

Uma papoila crescia, crescia,  
grito vermelho  
num campo qualquer.  
Como ela somos livres,  
somos livres de crescer.

Uma criança dizia, dizia  
'quando for grande  
não vou combater'.  
Como ela, somos livres,  
somos livres de dizer.

Somos um povo que cerra fileiras,  
parte à conquista  
do pão e da paz.  
Somos livres, somos livres,  
não voltaremos atrás.

The illustration features two seagulls in flight, one on the left and one on the right, both rendered in simple line art. In the center, at the bottom, are two vibrant red carnations with green stems and leaves.

ANEXO D2 - VIDEOCLÍPE DA MÚSICA “SOMOS LIVRES” REALIZADO PELA TURMA DO 5.º A DA EB2/3 DE ALFORNELOS



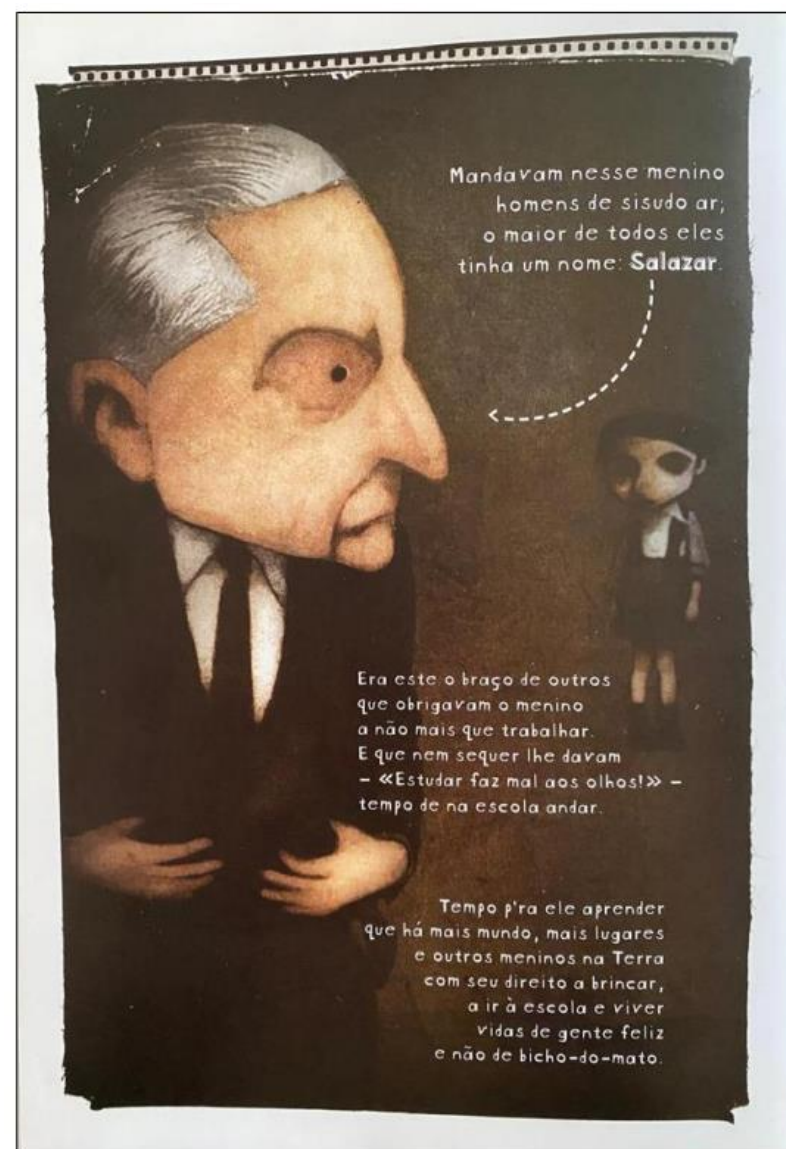
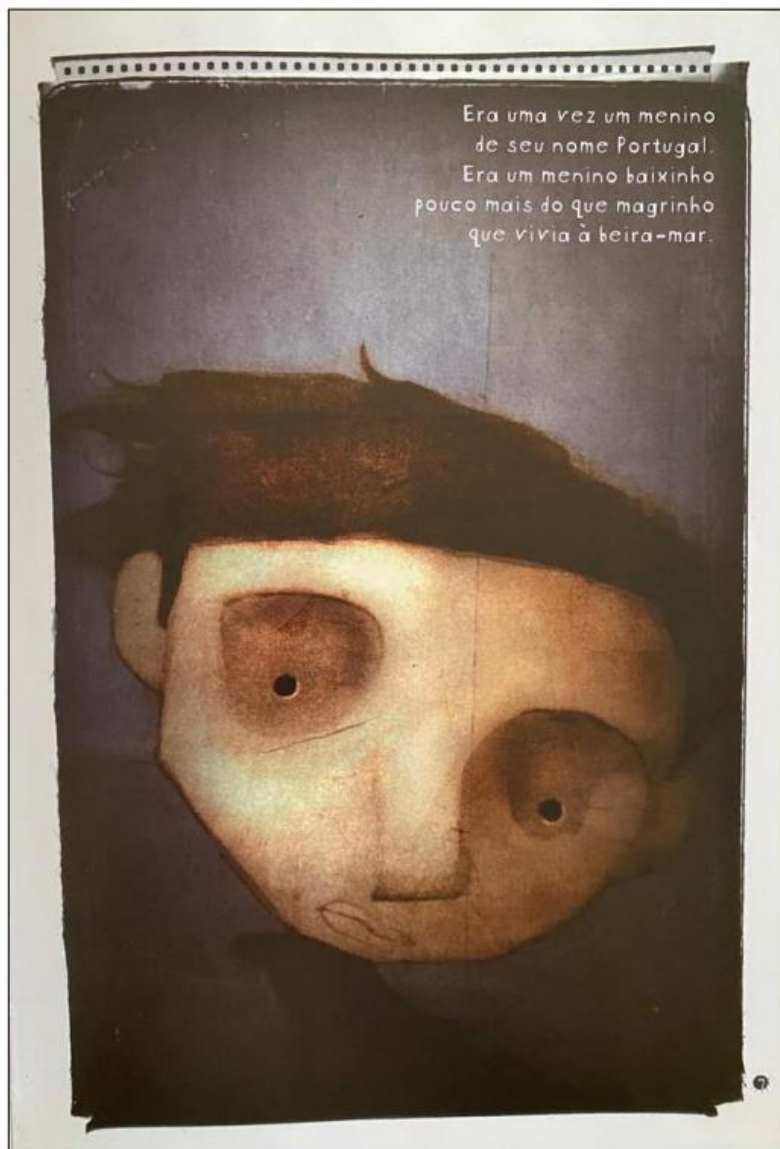
Uma gaivota voava voava...

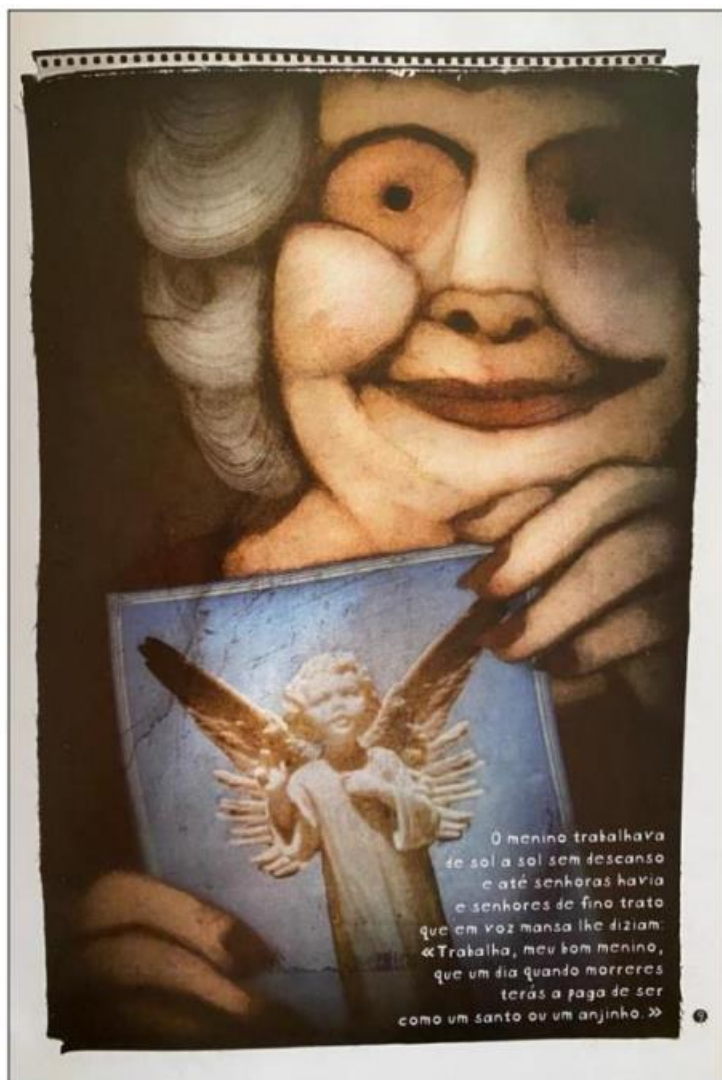
<https://www.youtube.com/watch?v=SlbFBdiNw24>

ANEXO D3 - CAPA DA OBRA "ROMANCE DO 25 DE ABRIL" ESCRITO POR JOÃO PEDRO MÉSEDER E ILUSTRADO POR ALEX GOZBLAU



ANEXO D4 – OBRA “ROMANCE DO 25 DE ABRIL”, DE JOÃO PEDRO MÉSSEDER

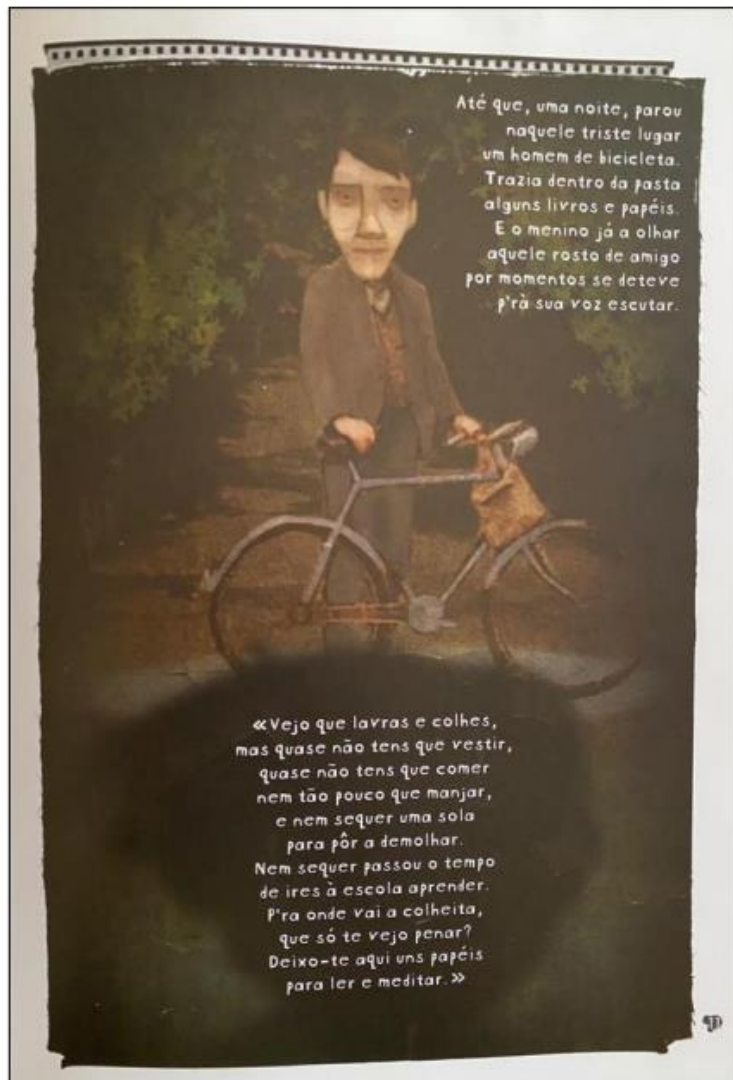




O menino trabalhava  
de sol a sol sem descanso  
e até senhoras havia  
e senhoras de fino trato  
que em voz mansa lhe diziam:  
«Trabalha, meu bom menino,  
que um dia quando marreres  
terás a paga de ser  
como um santo ou um anjinho.»



Mas Portugal ia olhando  
à sua volta e pensando:  
«Por que são livres as aves,  
nuvens que cruzam o céu,  
peixes que cortam as águas,  
e outros tantos que não eu?  
E acolá outros meninos,  
que por estas terras passam,  
tôdos têm um ar ladino,  
ninguém espera que façam  
o que eu faço, aí o que eu faço  
quase sem poder brincar  
e co'a barriga a dar horas,  
que não chega o que trabalho  
p'ró minha fome matar.»



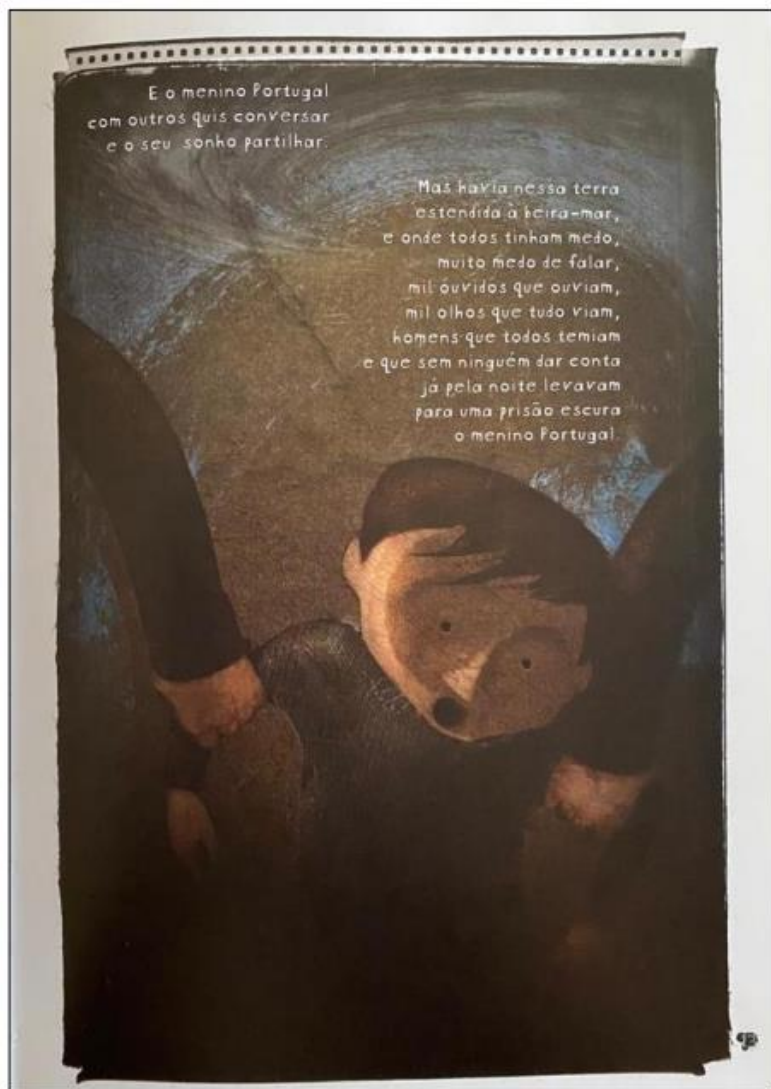
Até que, uma noite, parou  
naquele triste lugar  
um homem de bicicleta.  
Trazia dentro da pasta  
alguns livros e papéis.  
E o menino já a olhar  
aquele rosto de amigo  
por momentos se deteve  
p'ra sua voz escutar.

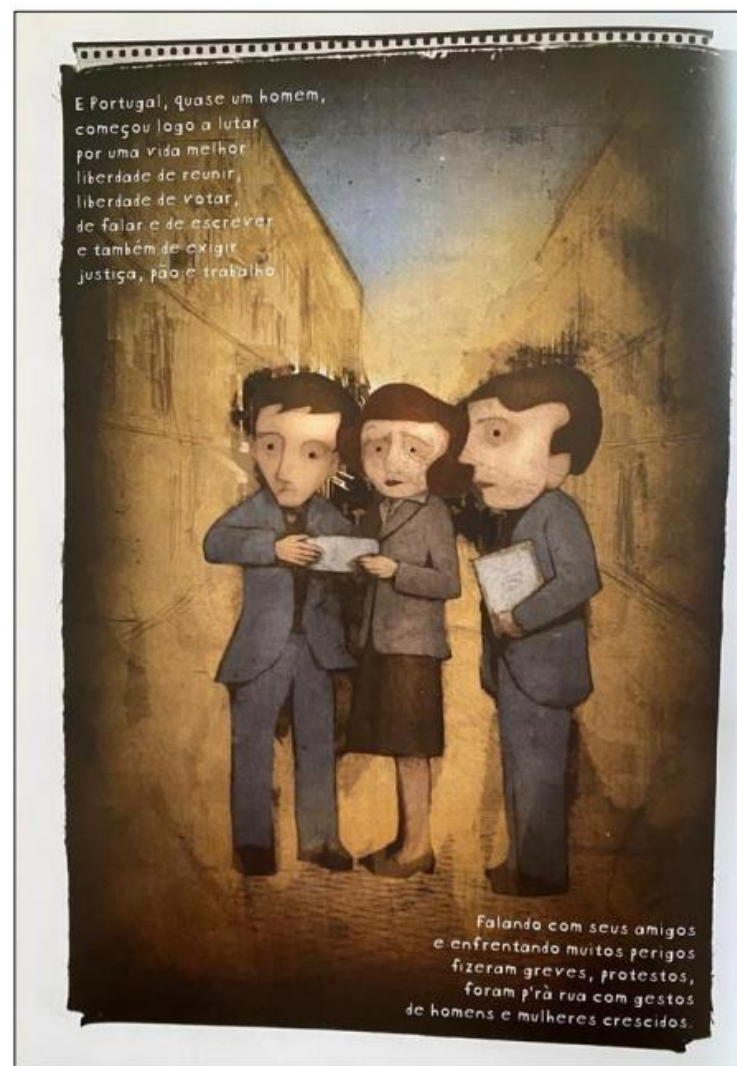
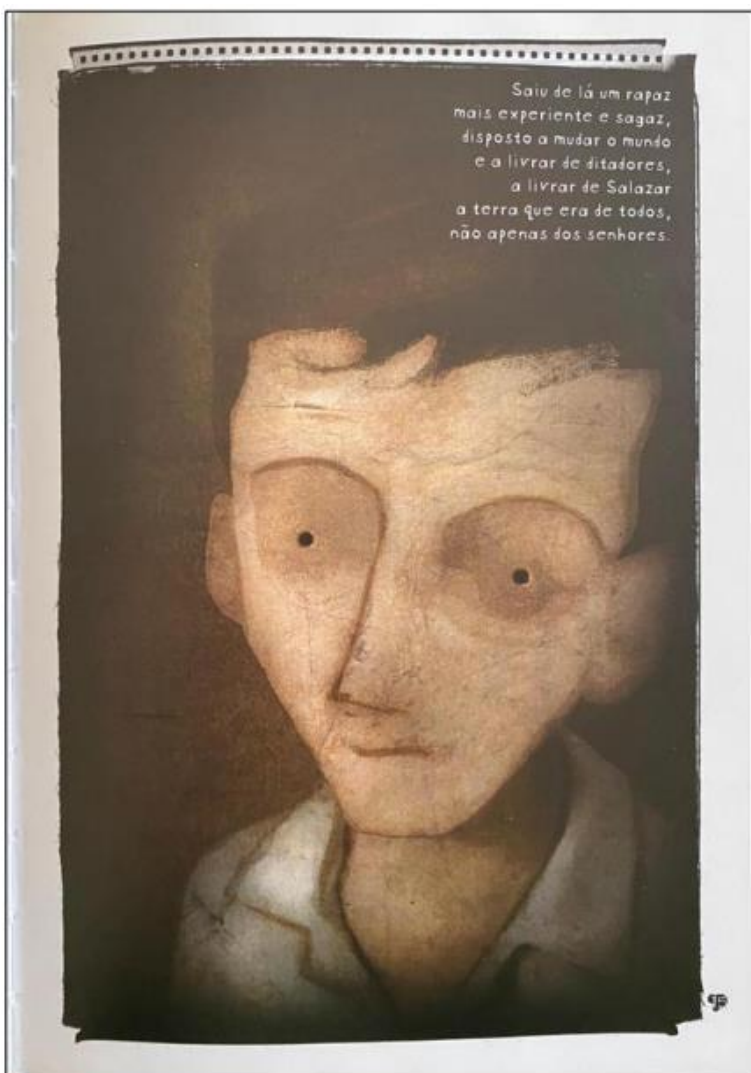
«Vejo que lavras e colhes,  
mas quase não tens que vestir,  
quase não tens que comer  
nem tão pouco que manjar,  
e nem sequer uma sola  
para pôr a demolhar.  
Nem sequer passou o tempo  
de irés à escola aprender.  
P'ra onde vai a colheita,  
que só te vejo penar?  
Deixo-te aqui uns papéis  
para ler e meditar.»

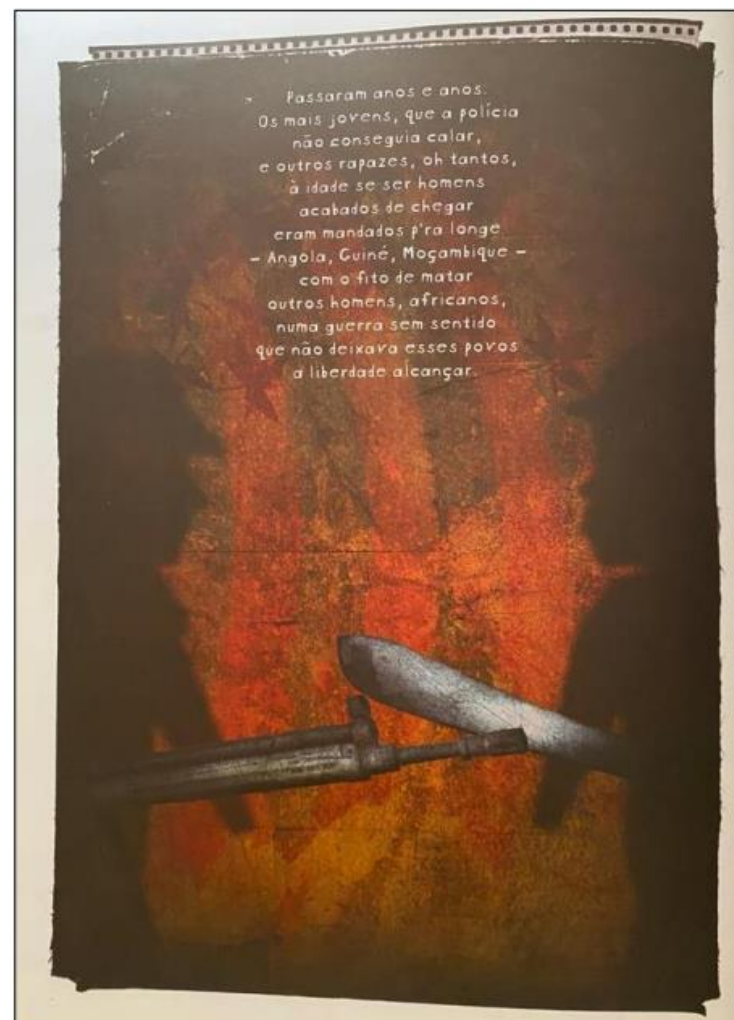
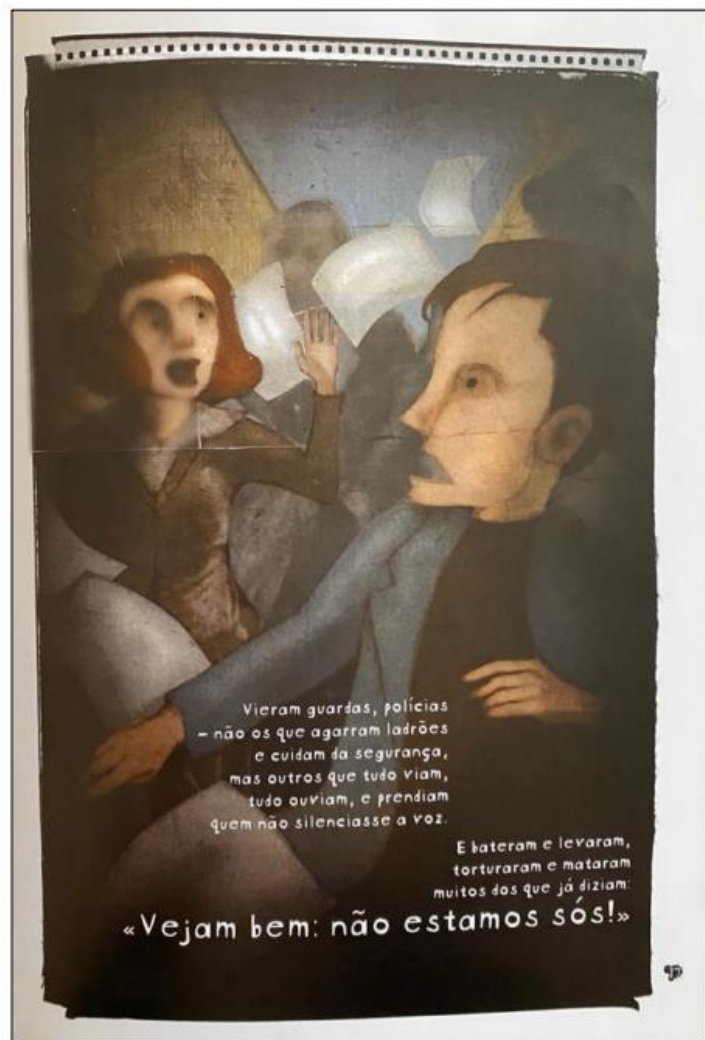


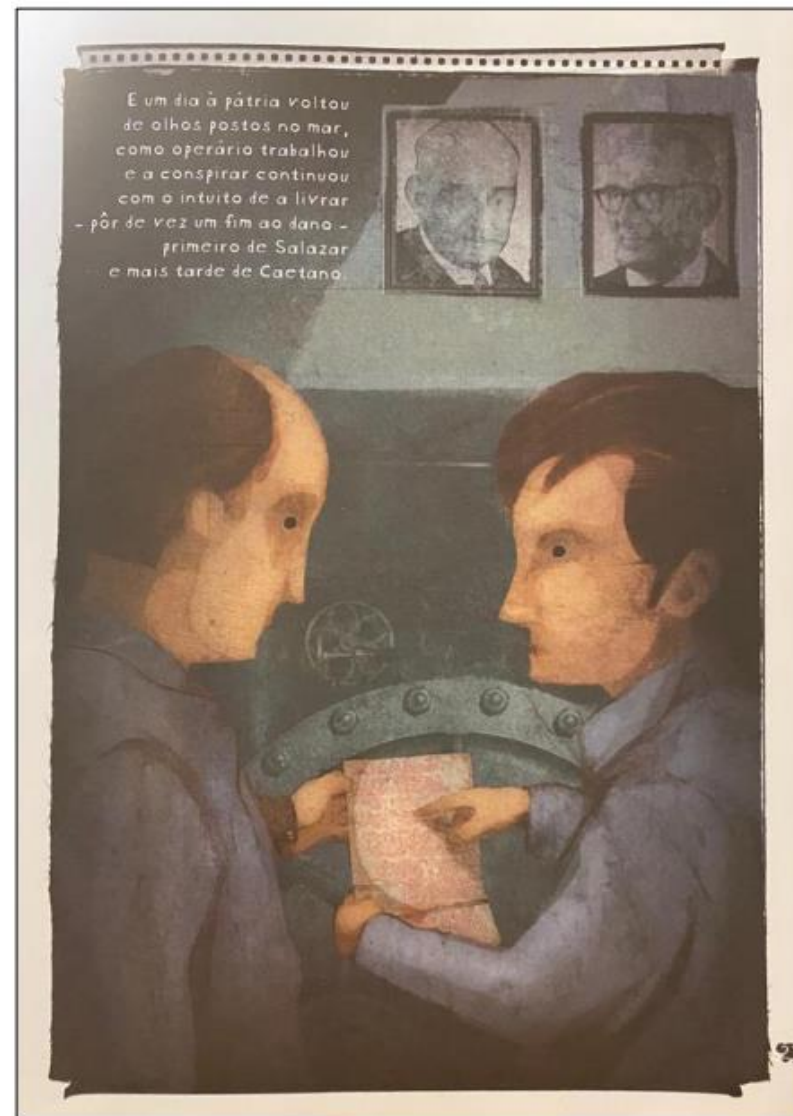
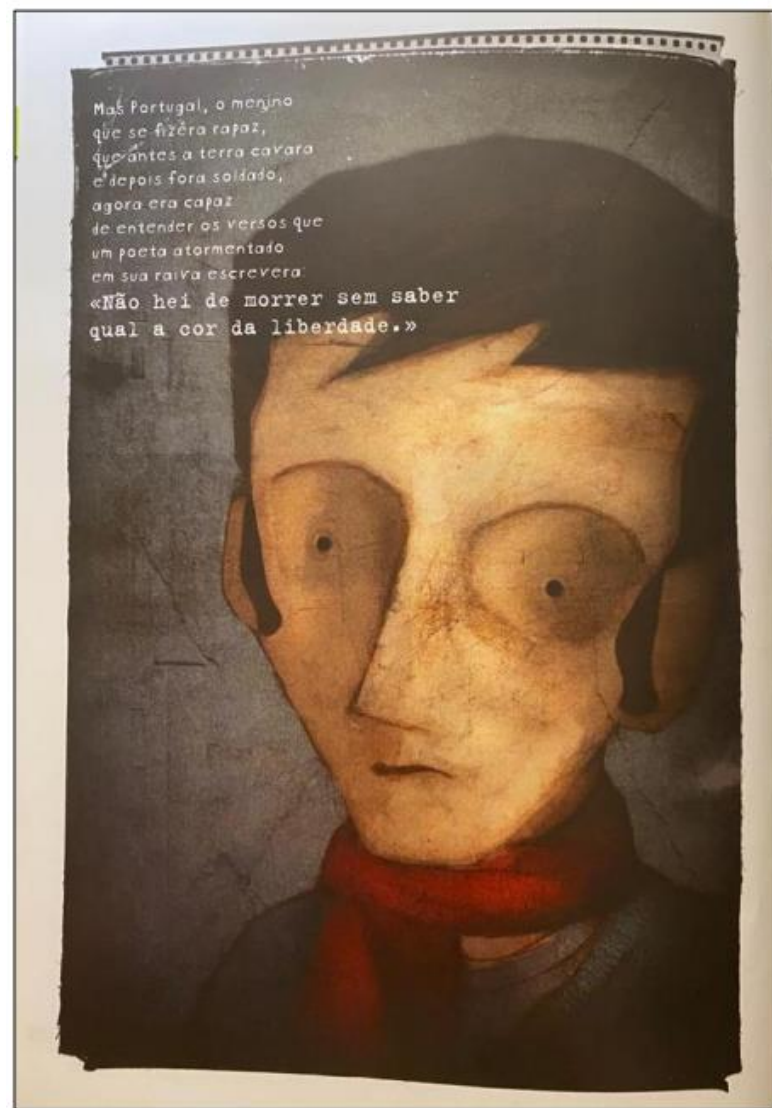
Dias e dias passaram  
e o ciclista voltou.  
Por muito tempo falaram,  
mas rapazes se juntaram  
e a conversa se soltou.

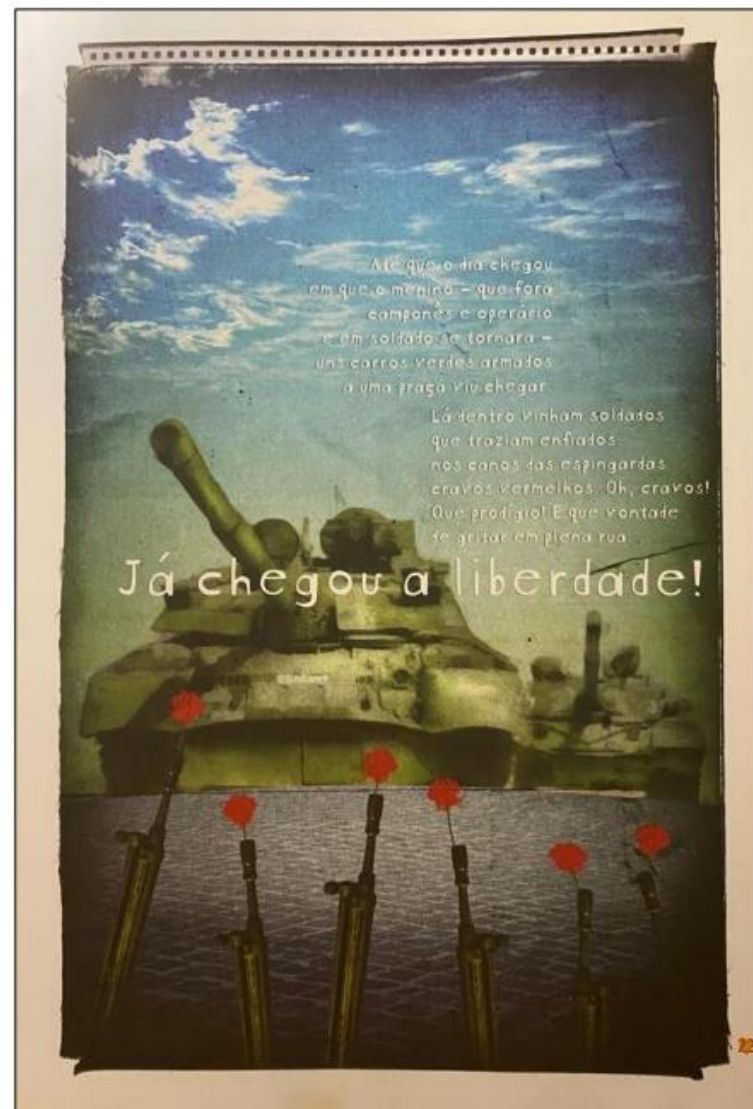
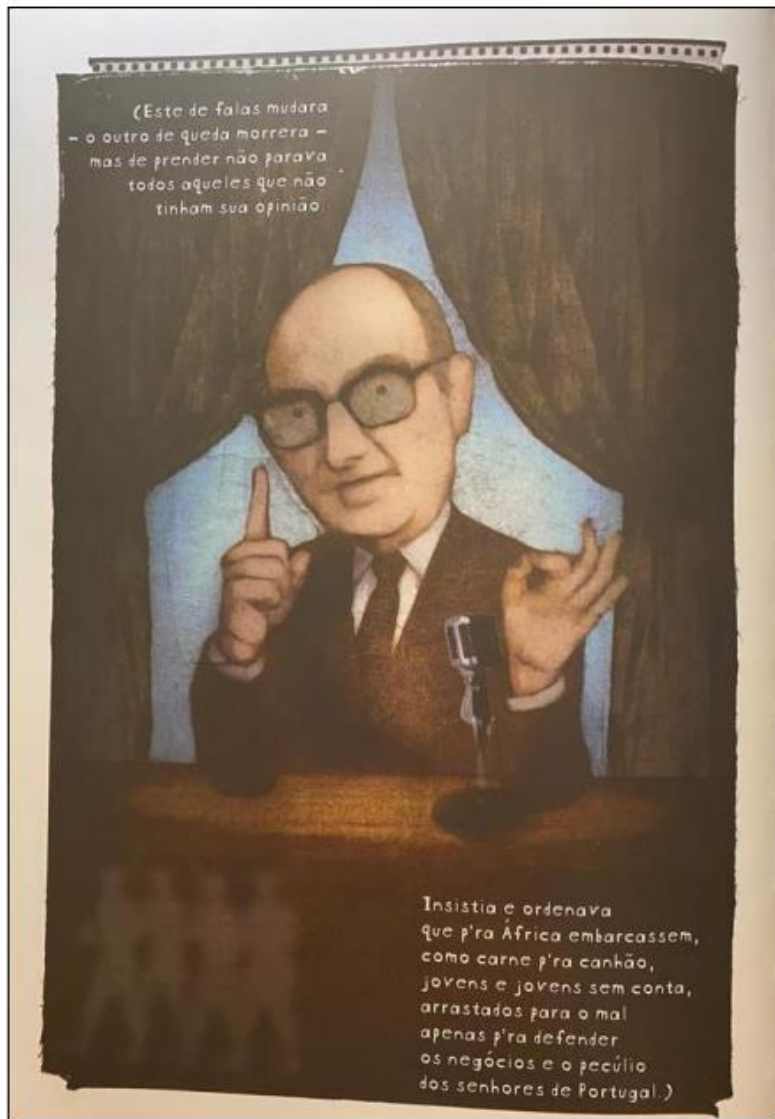
E Portugal, o menino  
que as palavras embalavam,  
já o viam a sonhar.  
Era a voz do seu amigo  
que de outro mundo falava  
de uma pátria sem senhores,  
criados nem ditadores  
(homens como Salazar),  
campos, cidades, aldeias  
onde o pão que a terra dá  
seria p'ra todos igual,  
e também o bem-estar  
e a saúde e a educação,  
não apenas p'ros senhores  
mas p'ra todos, tal e qual.



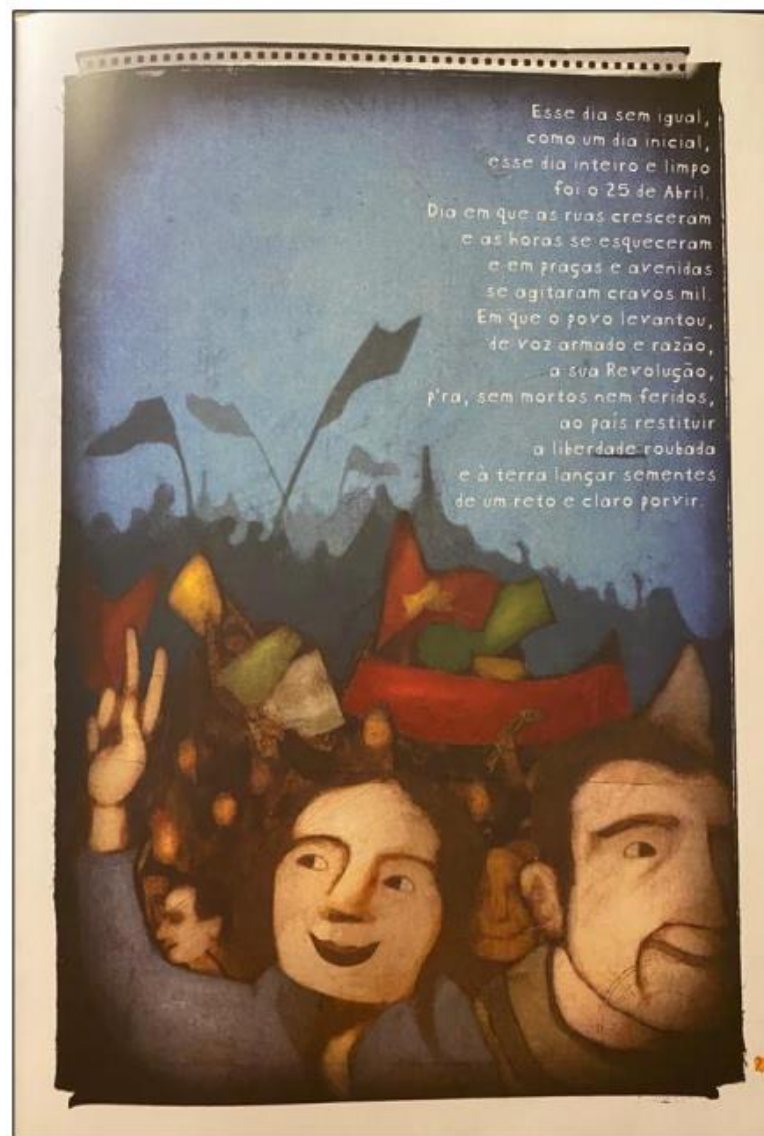


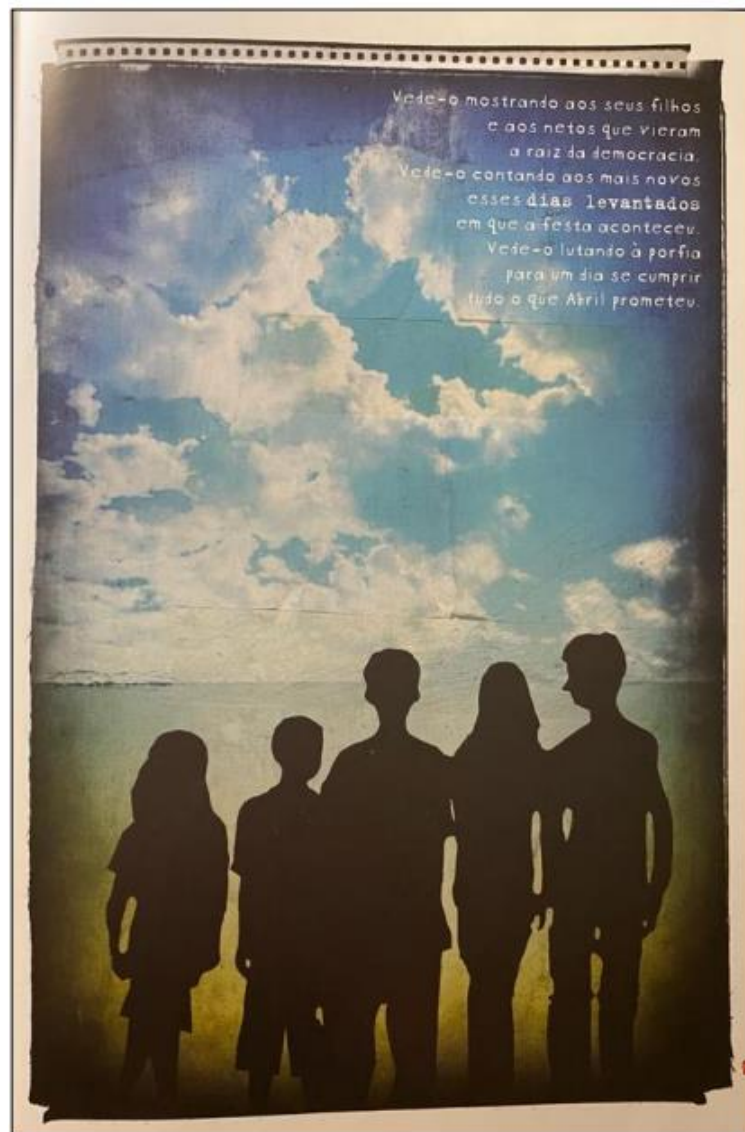
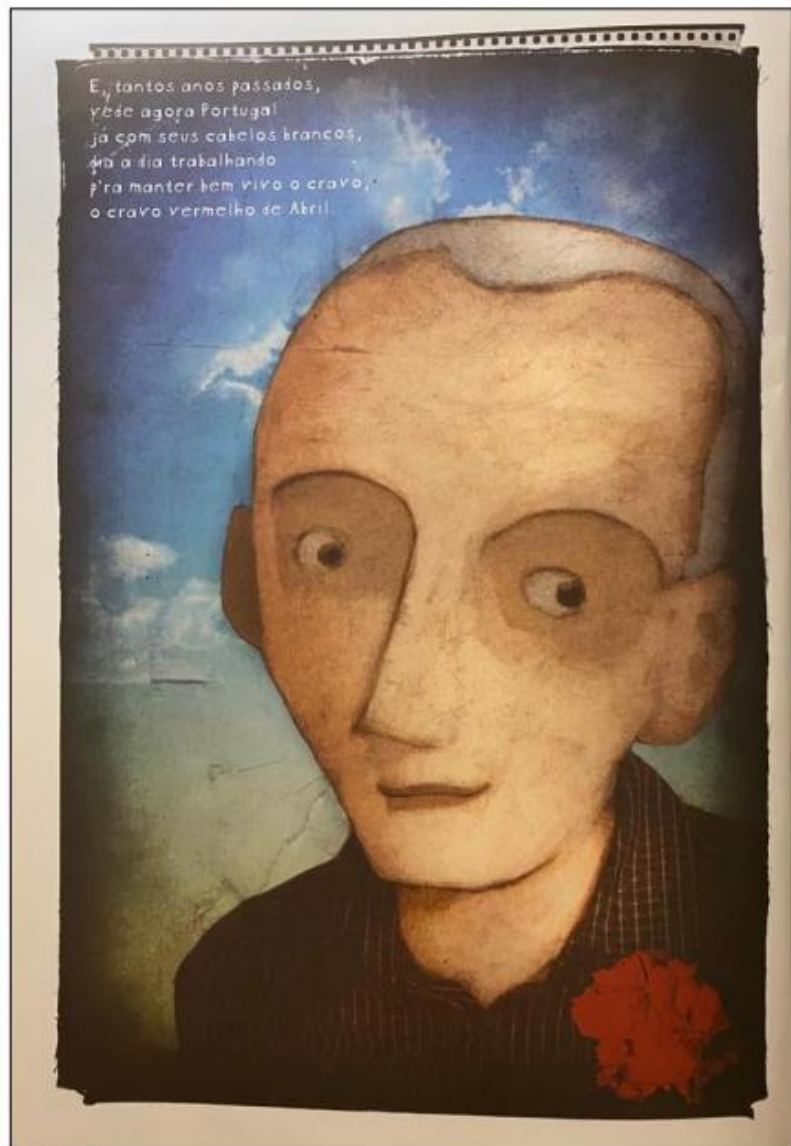












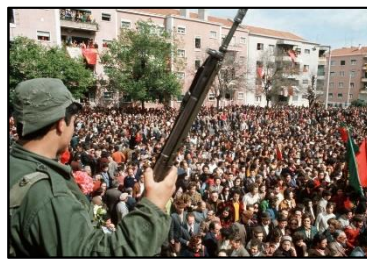
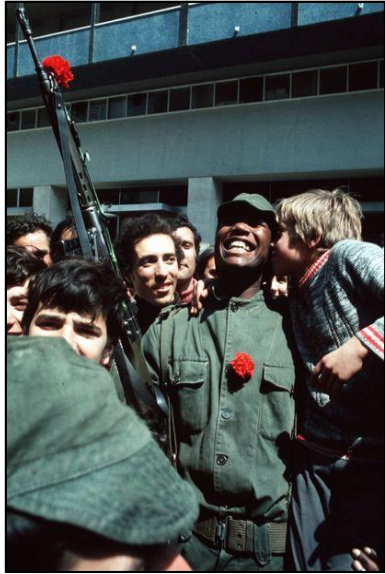
**ANEXO D5 – VÍDEO DA ESCOLA VIRTUAL “O 25 DE ABRIL DE 1974 E O REGIME DEMOCRÁTICO” ANEXO D6 – EXPOSIÇÃO DE IMAGENS RELATIVAS AO 25 DE ABRIL DE 1974**



## ANEXO D6 – EXPOSIÇÃO DE IMAGENS RELATIVAS AO 25 DE ABRIL DE 1974

Fonte: <https://www.gqportugal.pt/revolucao-dos-cravos-25-de-abril-em-imagens?photo=16-25-de-abril-de-1974-em-25-imagens.jpg>







**ANEXO E – RECURSOS UTILIZADOS PARA A PLANIFICAÇÃO DA ARTICULAÇÃO DE SABERES NO 2.º CEB**

**ANEXO E1 – EXCERTO DO FILME “OS CAPITÃES DE ABRIL”, DE MARIA MEDEIROS**



<https://www.youtube.com/watch?v=P8qXlfmWgrM>





Uma autometradora em posição junto do Quartel-General, em S. Sebastião da Pedreira, enquanto alguns militares conferenciam

sito estava condicionado. Por exemplo, na Rua Marquês de Fronteira diversas camionetas do Exército e uma carrinha da P. S. P. bloqueavam a via em frente do Palácio da Justiça. Se em S. Bento a situação era aparentemente normal, bem como junto ao Palácio de Belém, já na Calçada da Ajuda se registava grande movimento. Estavam aí estacionados quatro tanques pesados «M-47» e cerca de 15 camiões com tropas. A Rua António Maria Cardoso estava bloqueada por carros particulares.

Também as zonas dos Ministérios, designadamente a Praça do Comércio, se encontrava guardada por forças militares. Muitos estabelecimentos públicos, designadamente bancos, não abriram as suas portas. Tornava-se praticamente impossível comunicar por telefone.

Em muitos pontos à volta da cidade registava-se movimento de tropas e fortes dispositivos de elementos das forças armadas guardam quartéis e instalações militares, nomeadamente o Estado-Maior do Exército e o Quartel-General da Região Militar de Lisboa, onde esta manhã se encontravam dois carros blindados. Numa área de um quilómetro a circulação está fechada com viaturas particulares.

Forças armadas tomaram posições nos últimos pisos dos prédios das redondezas.

As embaixadas estavam protegidas por destacamentos do Exército.

Em Monsanto a situação era controlada por soldados da Polícia Aérea.

Na Praça da Figueira, forças da P. S. P. que orientavam a circulação feriram uma mulher.

Também o Ministério do Exército, no Terreiro do Paço foi, esta madrugada, ocupado por elementos do Movimento das Forças Armadas. Cerca das 8 horas, porém, na Avenida Ribeira das Naus e em frente do estação Sul e Sueste tomaram posição destacamentos de militares apeados e carros

blindados. As 8 e 15 permaneceram duas viaturas blindadas na Ribeira das Naus e outras duas em Sul e Sueste, com os canos dos canhões apontados para a Praça do Comércio, onde era interdito o acesso de civis. A P. S. P. regularizava a circulação, em colaboração com os militares ali destacados, sob o comando de um brigadeiro que não se identifica. Os populares eram canalizados para o Café do Sodrê e Santa Apolónia.

Concentraram-se no Terreiro do Paço militares da Escola Prática de Cavalaria de Santarém, de Cavalaria 7 e da Região Militar de Lisboa as quais interceptaram forças da G. N. R. e da Polícia Militar que se dirigiam para aquela área. Doze «jeeps» da G. N. R. travados na Rua da Madalena ficaram estacionados na Praça das Cebolas.

No sentido de evitar a passagem de um peão raniente foi disparado um tiro para o ar. Todos os autocarros que estavam para-

dos nas redondezas encontravam-se bloqueados. As 9 e 10 saíram do Ministério do Interior o dr. Moreira Baptista, o prof. Silva Cunha e o almirante Henrique Teixeira e tomaram lugar num autocarro que se dirigiu para a direcção Marginal.

Entretanto, em muitos pontos da cidade, as lojas estavam fechadas. Também algumas escolas foram encerradas. Na ponte sobre o Tejo o movimento era normal.

O Hospital-Prisão João de Deus, em Calxas, estava vigilado, desde as 9 e 30, por soldados armados da G. N. R.

Em muitos quartéis de Lisboa e arredores, nomeadamente na Escola Prática de Administração Militar, Academia Militar e Infantaria 1, as sentinelas foram reforçadas.

Grande parte da população não se apresentou nos empregos. No Café do Sodrê e



Soldados ocupam o telhado das instalações da Emissora Nacional, na Rua do Queilhas



Em S. Sebastião da Pedreira, junto ao Quartel-General, militares dão instruções a transeuntes

Ilustração de Sérgio B.

à entrada do Terreiro do Paço havia grandes agrupamentos de pessoas que queriam regressar à margem sul.

## QUARTEL-GENERAL DO PORTO GUARDADO POR PELOTÃO ARMADO

No Porto, o movimento de civis era normal, esta manhã, e as emissoras locais continuavam a transmitir os seus programas habituais, embora o Rádio Clube Português (Miramar) estivesse guardado por tropas. Porém, cerca das 9 horas foi lido, no referido emissor, um comunicado do Movimento das Forças Armadas. Todavia, e enquanto

as forças da L. P., P. S. P. e G. N. R. Por essa altura também as emissões se mantinham de prevenção nos do Rádio Clube Português de Miramar quartéis, uma força militar constituida por quatro viaturas de transporte com tropa armada, dois jeeps, um carro-grua e dois carros de combate. Nos restantes quartéis portugueses, a situação era de prevenção. Continuavam a entrar e a sair viaturas militares e, inclusive, civis.

O Quartel-General do Porto tinha as portas fechadas e estava guardado por um pelotão de tropas armadas do C. I. C. A. 1.

Tropas do R. A. P. 2 saíram de Vila Nova de Gaia, a meio da manhã.

Quase toda a cintura externa do Porto — Carvalhos, Vialonga, via Norte — tem linhas de tropas. Na via Norte, os militares revistam os carros que ali passam. Já ontem à noite haviam sido vistas concentrações de tropas ao longo dos acessos a Valongo e arredores do Porto.

Segundo sabemos, nas restantes localidades do Norte a situação é idêntica, isto é, a população faz a sua vida normal e os quartéis estão de prevenção.

Após ter desencadeado o golpe militar, e pelos microfones do Rádio Clube Português, em Lisboa, entretanto ocupado, o Movimento das Forças Armadas começou esta madrugada, a emitir comunicados destinados à população e às Forças Militarizadas. No intervalo de marchas militares (a princípio) e depois de música popular portuguesa e baladas, o locutor lia os comunicados com intervalos de 15 minutos aproximadamente.

# COMUNICADOS DO «MOVIMENTO DAS FORÇAS ARMADAS»

TRANSMITIU O R. C. P.

O SEGUINTE:

ÀS 4.30

As Forças Armadas portuguesas apelam para todos os habitantes da cidade de Lisboa no sentido de recolherem a seus carros, nas quais se devem conservar com a mínima calma.

Expomos sinceramente que a gravidade da hora que vivemos não nos permite a mínima negligência por qualquer acção precipitada, para e que nos para o espírito civil e profissional de

qualquer recruta pro-

classe médica, esperen-

do a que se encontra nos hospitais, a fim de prestar a sua eventual colaboração, e que se deseja sinceramente desnecessária».

Mais uma nota:

«A todo o momento das forças militarizadas e policiais a comando do Movimento das Forças Armadas necessita a máxima prudência, e que se deseja sinceramente desnecessária».

«A todo o momento das forças militarizadas e policiais a comando do Movimento das Forças Armadas necessita a máxima prudência, e que se deseja sinceramente desnecessária».

«A todo o momento das forças militarizadas e policiais a comando do Movimento das Forças Armadas necessita a máxima prudência, e que se deseja sinceramente desnecessária».

«A todo o momento das forças militarizadas e policiais a comando do Movimento das Forças Armadas necessita a máxima prudência, e que se deseja sinceramente desnecessária».

«A todo o momento das forças militarizadas e policiais a comando do Movimento das Forças Armadas necessita a máxima prudência, e que se deseja sinceramente desnecessária».

«A todo o momento das forças militarizadas e policiais a comando do Movimento das Forças Armadas necessita a máxima prudência, e que se deseja sinceramente desnecessária».

«A todo o momento das forças militarizadas e policiais a comando do Movimento das Forças Armadas necessita a máxima prudência, e que se deseja sinceramente desnecessária».

As Forças Militarizadas no sentido de serem evitados quaisquer conflitos com as Forças Armadas.

Tal confronto, além de desnecessário, só poderá conduzir a sérios prejuízos individuais, que militarismos e ideias divididas entre os portugueses, e que há que evitar a todo o custo.

Expomos sinceramente que a gravidade da hora que vivemos não nos permite a mínima negligência por qualquer acção precipitada, para e que nos para o espírito civil e profissional de

qualquer recruta pro-

classe médica, esperen-

do a que se encontra nos hospitais, a fim de prestar a sua eventual colaboração, e que se deseja sinceramente desnecessária».

Mais uma nota:

«A todo o momento das forças militarizadas e policiais a comando do Movimento das Forças Armadas necessita a máxima prudência, e que se deseja sinceramente desnecessária».

«A todo o momento das forças militarizadas e policiais a comando do Movimento das Forças Armadas necessita a máxima prudência, e que se deseja sinceramente desnecessária».

«A todo o momento das forças militarizadas e policiais a comando do Movimento das Forças Armadas necessita a máxima prudência, e que se deseja sinceramente desnecessária».

«A todo o momento das forças militarizadas e policiais a comando do Movimento das Forças Armadas necessita a máxima prudência, e que se deseja sinceramente desnecessária».

«A todo o momento das forças militarizadas e policiais a comando do Movimento das Forças Armadas necessita a máxima prudência, e que se deseja sinceramente desnecessária».

«A todo o momento das forças militarizadas e policiais a comando do Movimento das Forças Armadas necessita a máxima prudência, e que se deseja sinceramente desnecessária».

«A todo o momento das forças militarizadas e policiais a comando do Movimento das Forças Armadas necessita a máxima prudência, e que se deseja sinceramente desnecessária».

«A todo o momento das forças militarizadas e policiais a comando do Movimento das Forças Armadas necessita a máxima prudência, e que se deseja sinceramente desnecessária».

As Forças Militarizadas no sentido de serem evitados quaisquer conflitos com as Forças Armadas.

Tal confronto, além de desnecessário, só poderá conduzir a sérios prejuízos individuais, que militarismos e ideias divididas entre os portugueses, e que há que evitar a todo o custo.

Expomos sinceramente que a gravidade da hora que vivemos não nos permite a mínima negligência por qualquer acção precipitada, para e que nos para o espírito civil e profissional de

qualquer recruta pro-

classe médica, esperen-

do a que se encontra nos hospitais, a fim de prestar a sua eventual colaboração, e que se deseja sinceramente desnecessária».

Mais uma nota:

«A todo o momento das forças militarizadas e policiais a comando do Movimento das Forças Armadas necessita a máxima prudência, e que se deseja sinceramente desnecessária».

«A todo o momento das forças militarizadas e policiais a comando do Movimento das Forças Armadas necessita a máxima prudência, e que se deseja sinceramente desnecessária».

«A todo o momento das forças militarizadas e policiais a comando do Movimento das Forças Armadas necessita a máxima prudência, e que se deseja sinceramente desnecessária».

«A todo o momento das forças militarizadas e policiais a comando do Movimento das Forças Armadas necessita a máxima prudência, e que se deseja sinceramente desnecessária».

«A todo o momento das forças militarizadas e policiais a comando do Movimento das Forças Armadas necessita a máxima prudência, e que se deseja sinceramente desnecessária».

«A todo o momento das forças militarizadas e policiais a comando do Movimento das Forças Armadas necessita a máxima prudência, e que se deseja sinceramente desnecessária».

«A todo o momento das forças militarizadas e policiais a comando do Movimento das Forças Armadas necessita a máxima prudência, e que se deseja sinceramente desnecessária».

«A todo o momento das forças militarizadas e policiais a comando do Movimento das Forças Armadas necessita a máxima prudência, e que se deseja sinceramente desnecessária».

As Forças Militarizadas no sentido de serem evitados quaisquer conflitos com as Forças Armadas.

Tal confronto, além de desnecessário, só poderá conduzir a sérios prejuízos individuais, que militarismos e ideias divididas entre os portugueses, e que há que evitar a todo o custo.

Expomos sinceramente que a gravidade da hora que vivemos não nos permite a mínima negligência por qualquer acção precipitada, para e que nos para o espírito civil e profissional de

qualquer recruta pro-

classe médica, esperen-

do a que se encontra nos hospitais, a fim de prestar a sua eventual colaboração, e que se deseja sinceramente desnecessária».

Mais uma nota:

«A todo o momento das forças militarizadas e policiais a comando do Movimento das Forças Armadas necessita a máxima prudência, e que se deseja sinceramente desnecessária».

«A todo o momento das forças militarizadas e policiais a comando do Movimento das Forças Armadas necessita a máxima prudência, e que se deseja sinceramente desnecessária».

«A todo o momento das forças militarizadas e policiais a comando do Movimento das Forças Armadas necessita a máxima prudência, e que se deseja sinceramente desnecessária».

«A todo o momento das forças militarizadas e policiais a comando do Movimento das Forças Armadas necessita a máxima prudência, e que se deseja sinceramente desnecessária».

«A todo o momento das forças militarizadas e policiais a comando do Movimento das Forças Armadas necessita a máxima prudência, e que se deseja sinceramente desnecessária».

«A todo o momento das forças militarizadas e policiais a comando do Movimento das Forças Armadas necessita a máxima prudência, e que se deseja sinceramente desnecessária».

«A todo o momento das forças militarizadas e policiais a comando do Movimento das Forças Armadas necessita a máxima prudência, e que se deseja sinceramente desnecessária».

«A todo o momento das forças militarizadas e policiais a comando do Movimento das Forças Armadas necessita a máxima prudência, e que se deseja sinceramente desnecessária».

# RÁDIO CONTINUA A TRANSMITIR COMUNICADOS

As Forças Armadas acampla a mesma programação, a fim de serem ouvidas quaisquer reações portuguesas. Não há intenção de deliberar sobre a situação, mas de fazer correr sangue.

Apalamos, portanto, para que regressem imediatamente aos seus quartéis, aguardando as ordens que lhes serão dadas pelo Movimento das Forças Armadas. Serão severamente responsabilizados todos os comandos que tentarem por qualquer forma coadunar os seus subordinados à luta com as Forças Armadas.

Informamos a população de que, no sentido de evitar todo e qualquer incidente sério que involuntário, deverá recolher a suas casas mantendo absoluta calma. A todos os elementos das Forças Armadas, nomeadamente as forças da G.N.R. e F.S.P., e ainda as forças da Direcção Geral de Segurança e Legião Portu-

guesa, que abastecerem as forças recrutadas, lembre-se o seu dever cívico de contribuir para a manutenção da ordem pública, e que, na presente situação, só por necessidade, não for oposta qualquer alguma provocação se reações às Forças Armadas a verificar.

Embora estando crentes no bom senso e no civismo de todos os portugueses, no sentido de evitar todo e qualquer recente armamento, apelamos para que os médicos e o pessoal de enfermagem se apresentem em todos os hospitais para uma colaboração que formos votos seja desnecessária.

**ÀS 6.45**

Volta a emitir o R.C.P. «Aqui Posto de Comando do Movimento das Forças Armadas»

considerado delito grave qualquer oposição das forças militarizadas e policiais às unidades militares que corram a cidade de Lisboa. A não obediência a este aviso poderá provocar um julgamento. Uma vez que as Forças Armadas decidiram tomar a seu cargo a presente situação, será

de se evitar derramamento de sangue. Embora seja desejo de manter a calma, não se hesitará em responder, decidida e implacavelmente, a qualquer oposição que venha a manifestar-se.

Consciente de que in-terpreta os verdadeiros interesses da população portuguesa, e que, na presente situação, só por necessidade, não for oposta qualquer alguma provocação se reações às Forças Armadas a verificar.



Militares guardam os acessos às instalações da Radiotelevisão Portuguesa, no Estúdio.

ria, por conseguinte, conservar-se dentro das suas quartéis até receberem ordens do Movimento das Forças Armadas. Os comandos das forças militarizadas e policiais serão severamente responsabilizados, caso incitem os seus subordinados à luta armada.

**ÀS 7.30**

Mais tarde foi divulgada a seguinte nota: «Aqui posto de comando das Forças Armadas. Conforme tem sido transmitido, as Forças Armadas desencadearam, na madrugada de hoje, uma série de acções com vista à libertação do País do regime que há longo tempo o domina.

Nos seus comunicados as F.A. têm apelado para a não intervenção das forças policiais, com o objectivo de se evitar derramamento de sangue. Embora este desejo se mantenha firme, não se hesitará em responder, decidida e implacavelmente, a qualquer oposição que se venha a manifestar.

Consciente de que interpreta verdadeiros interesses da Nação, o M.F.A. prosseguirá na sua acção libertadora, e pede à população que se mantenha calma e que

**25 de Abril de 1974**

O Movimento das Forças Armadas constata que a população civil não está a responder o que já efectuado várias vezes para se manter em casa. Muito embora o controlo das secções desarmadas seja quase total, tendo já o ex-ministro do Exército abandonado o Ministério e entrado em contacto com oficiais superiores do comando do movimento, pede-se mais uma vez à população para que permaneça nos seus locais, a fim de não pôr em perigo a sua própria integridade física.

Em breve será transmitido um comunicado sobre a situação geral no País.

## Tiroteio

A meio da manhã, a saída Norte da capital, ou seja a Estrada Nacional n.º 10 e a auto-estrada de Norte estavam fechadas ao trânsito, encontrando-se ali estacionadas tropas do R. A. L. Entretanto um batalhão da Escola Prática de Cavalaria, de Santarém marchava sobre Lisboa.

No Terreiro do Paço registou-se tiroteio cerca das 11 horas. Uma senhora que se encontrava num bar junto da estação de Sul e Sueste sofreu ferimentos resultantes dos estilhaços dos vidros. Mas as forças da G. N. R. que se encontravam no Cam-

# A CAPITAL ENCONTRO COM A INFORMAÇÃO

Director: HENRIQUE MARTINS DE CARVALHO  
Subdirector: JOSÉ JÚLIO GONÇALVES

PROPRIEDADE, S.L. - SOCIEDADE GRÁFICA DE A. SÁPIENA - R. AUGUSTO ARTEIRO DE AGUIAR, 66 - LISBOA - 1 - TEL. 581.54.17 - FAX 21.00.11.11



# JUNTA APRESENTA PROGRAMA

(PÁGINA 2)

**A TALUDA PAGA**

**10.000**

**contos!**

**LOTARIA COMEMORATIVA DA DESCOBERTA DO BRASIL**

**DEVER NACIONAL**  
A admirável e atitude do povo português durante a jornada de ontem, que poderia ter sido trágica. Mas o civismo, a compostura, a maturidade revelada por todos, mostraram que a Nação sabe compensar-se exemplarmente quando se lhe dá de uma tomada de consciência para a responsabilidade de um momento grave. Alguns fatos da manifestação ocorrida em ruas e praças da Baixa não alteram a grande realidade que se registou e, mais uma vez, se elogia.

# PRIMEIRO ENCONTRO COM A IMPRENSA

**ERAM 8 e 13 em ponto quando os dois corpos que transcorreram os minutos da Junta de Salvação Nacional estabeleceram junto do comando do quartel do Regimento de Engenharia 1, na Pontinha, onde estavam desde as primeiras horas da madrugada, aguardando a assembleia primeira convocatória de imprensa que se realizou no dia seguinte.**

Foi precisamente o general Spínola quem iniciou a histórica conferência de imprensa com a seguinte declaração: — É esta a primeira vez que a Junta de Salvação Nacional entra em contacto com a imprensa. Antes de esta sessão agradecer a forma patriótica como a imprensa acompanhou o Movimento das Forças Armadas e, para além disso, manifestar o nosso desejo de colaboração com a imprensa, no futuro, para que a política de Portugal em relação ao continente ultramarino seja conhecida e compreendida por todos os portugueses.

**Programa**  
— E general Spínola acrescentou ainda: — Valeria ser conhecido, através do momento o programa do Movimento das Forças Armadas português, programa em que não defendo os troços grelos da constituição que vai ser reafirmada pela Junta no desenvolvimento da sua acção nesta época tão histórica de nosso País.

## General António de Spínola agradece a Forças Armadas

A aguçada mensagem do general António de Spínola às Forças Armadas foi difundida às 8 e 25 pelo R. C. P. e às 8 e 30 pela E. N.

As bravas militares dos três ramos das Forças Armadas expressou o seu agrado por ter estado este sublime acto de patriotismo a juntar a tantos outros praticados na defesa do Ultramar português.

... e depois, foi dada ordem para entrarem no anexo sala onde se realizou a sessão de imprensa. Os dois corpos que transcorreram os minutos da Junta de Salvação Nacional estabeleceram junto do comando do quartel do Regimento de Engenharia 1, na Pontinha, onde estavam desde as primeiras horas da madrugada, aguardando a assembleia primeira convocatória de imprensa que se realizou no dia seguinte.

... e depois, foi dada ordem para entrarem no anexo sala onde se realizou a sessão de imprensa. Os dois corpos que transcorreram os minutos da Junta de Salvação Nacional estabeleceram junto do comando do quartel do Regimento de Engenharia 1, na Pontinha, onde estavam desde as primeiras horas da madrugada, aguardando a assembleia primeira convocatória de imprensa que se realizou no dia seguinte.



General António de Spínola

COMO REDACCIÓNAL: Redacção: Maria Helena, Susana, Maria José, Maria Alexandra e Cláudia. Serviços: Maria Alexandra, Maria José, Maria Helena, Susana, Maria José, Maria Alexandra e Cláudia. Serviços: Maria Alexandra, Maria José, Maria Helena, Susana, Maria José, Maria Alexandra e Cláudia.

**LIBERDADE DE IMPRENSA**  
... e depois, foi dada ordem para entrarem no anexo sala onde se realizou a sessão de imprensa. Os dois corpos que transcorreram os minutos da Junta de Salvação Nacional estabeleceram junto do comando do quartel do Regimento de Engenharia 1, na Pontinha, onde estavam desde as primeiras horas da madrugada, aguardando a assembleia primeira convocatória de imprensa que se realizou no dia seguinte.

**MEASURAS IMEDIATAS**  
1 - Exercício do poder político por uma Junta de Salvação Nacional até à formação, a cargo do rei, de um Governo provisório civil. A escolha do presidente e vice-presidente será feita pela própria Junta.

**MEASURAS DE CURTO PRAZO**  
1 - No prazo máximo de três semanas após a escolha do Politécnico, a Junta de Salvação Nacional estabelecerá de entre os seus membros, o que actuará as funções de Presidente da República Portuguesa, que exercerá poderes semelhantes aos previstos na actual Constituição.



**JUNTA DE SALVAÇÃO NACIONAL** - A Junta de Salvação Nacional apresentou-se esta madrugada ao País através da Televisão. O presidente, general António de Spínola (condorado com a Torre e Espada, com palma, ex-governador da Guiné e ex-vice-chefe do E. M. das Forças Armadas) tem à sua direita o general Costa Gomes (que foi subsecretário de Estado do Exército e chefe do E. M. das Forças Armadas), o capitão-de-mar-e-guerra José Baptista Pinheiro de Azevedo (professor da Escola Naval, oficial do E. M. da Armada e antigo adido militar em Londres) e o capitão-de-fragata António Alva Rosa Coutinho (comandante da fragata "Almirante Pereira da Silva" e engenheiro geólogo); à esquerda do presidente da Junta, o brigadeiro Jaime Silveiro Marques (antigo governador de Macau e militar que se tem destacado em missões de carácter técnico-militar) e o coronel Carlos Galvão de Melo. Não se encontra ainda na metrópole o general Manuel Diego Neto, que de momento comanda a III Região Militar, em Moçambique.

## PROGRAMA DO MOVIMENTO DAS F. A. P.

Do princípio da manhã de hoje, e após o general António de Spínola ter respondido a perguntas dos jornalistas, a Junta de Salvação Nacional entregou aos repórteres dos órgãos de informação o seguinte documento:

... e depois, foi dada ordem para entrarem no anexo sala onde se realizou a sessão de imprensa. Os dois corpos que transcorreram os minutos da Junta de Salvação Nacional estabeleceram junto do comando do quartel do Regimento de Engenharia 1, na Pontinha, onde estavam desde as primeiras horas da madrugada, aguardando a assembleia primeira convocatória de imprensa que se realizou no dia seguinte.

# REPORTERES DE «A CAPITAL» NO RÁDIO CLUBE

## JORNALEIRAS TURMAM E FILIPE COSTA

ISTO mostra bem que as pessoas não estão nervosas e podem fazer desta terra um grande País — disse Luis Filipe Costa momentos depois de uma grande manifestação de solidariedade, realizada por abraços e lágrimas de alegria e descontentamento pela causa de alguns, que se realizou à beira do comendado do Movimento das Forças Armadas pelo qual se informou a País do resultado, no quartel do Carmo, do desposicionamento do Conselho e do membro do seu Governo.

Muitas populares, residentes na Rua Sampaio Pinheiro, frente ao Rádio Clube Português, vieram à frente e saudaram os militares que desde há três dias mantinham ocupadas as instalações daquele posto militar onde, durante a noite, se realizaram reuniões, em que se discutiu a situação da vida da gente de imprensa nas últimas décadas.

A notícia de que a população civil manifestou calorosamente o seu apoio ao Movimento das Forças Armadas, chegou às instalações do Rádio Clube Português através de uma mensagem enviada por rádio e enviada à beira do comendado de todos e texto do programa do Movimento, no qual se declarou que o Governo da País reconhece o Movimento das Forças Armadas. Entretanto, nos intervalos de leitura dos comunicados, o R.C.P. transmitiu música portuguesa ao vivo.

### Estações de rádio retomam programas habituais

As estações de rádio retomam os seus programas habituais. O R.C.P. retomou a transmissão normal, interrompida desde o momento histórico que se viveu no quartel do Carmo. Depois de se terem comunicado e falado ao telefone com os seus colegas, os jornalistas de outras estações de rádio retomaram os seus programas habituais.

### Polícias desarmados e detidos

O Rádio Clube Português, que passou a ser o quartel do Movimento das Forças Armadas, serviu de quartel para os militares que se deslocaram para lá de onde se realizaram as reuniões. Os militares foram desarmados e detidos. Os militares foram desarmados e detidos. Os militares foram desarmados e detidos.

(PROGRAMAS NA PAG. 10)



Luis Filipe Costa é, nos microfones do R.C.P., um dos comunicados do Movimento das Forças Armadas

## LOCUTORES DO "MOVIMENTO"

Este aqui é o primeiro comunicado do Movimento das Forças Armadas. O primeiro comunicado do Movimento das Forças Armadas. O primeiro comunicado do Movimento das Forças Armadas.

### C.D.E. de Lisboa e famílias de presos políticos

As famílias dos presos políticos e as famílias dos presos políticos. As famílias dos presos políticos e as famílias dos presos políticos.

(PROGRAMAS NA PAG. 10)

# UMA DECISÃO NO QUARTEL DO CARMO

FOI no quartel do Carmo que o prof. Marcello Caetano entregou ao general Spínola o comando das Forças Armadas, após diligências da mediação efectuadas pelos drs. Fyodor Pinto e Nuno Távora, da Secretaria de Estado da Informação e Turismo. Pouco depois de as 18 horas de ontem quando se procedeu à transmissão de poderes, isto que culminou a série de operações executadas desde a madrugada de véspera pelo Movimento das Forças Armadas, com vista ao derube do regime.

O prof. Marcello Caetano e os drs. Moreira Baptista e Rui Patrício e o almirante Henrique Teixeira, que se encontravam refugiados no quartel do Carmo, seriam conduzidos, uma hora e meia depois, num blindado «Chaimite» clausurado «diab», com forte escolta militar, para o Regimento de Engenharia n.º 1, na Póntina, onde os revoltosos tinham instalado um dos comandos operacionais.

### Apertamento da G.N.R. cerrado

Desde das 12 e 30, logo depois de se terem realizado as reuniões no quartel do Carmo, se iniciou o apertamento da G.N.R. O apertamento da G.N.R. O apertamento da G.N.R. O apertamento da G.N.R.

### Sangue na sede da D. G. S.

O sangue na sede da D. G. S. O sangue na sede da D. G. S. O sangue na sede da D. G. S.

### Momentos dramáticos cederam a razão

Momentos dramáticos cederam a razão. Momentos dramáticos cederam a razão. Momentos dramáticos cederam a razão.

### Uma hora de tensão

Uma hora de tensão. Uma hora de tensão. Uma hora de tensão.



«A Capital» foi o primeiro jornal a chegar ao Largo do Carmo. E logo foi disputado pelas forças militares e pelos populares que ali se concentravam.

# UMA DECISÃO NO QUARTEL DO CARMO

FOI no quartel do Carmo que o prof. Marcello Caetano entregou ao general Spínola o comando das Forças Armadas, após diligências da mediação efectuadas pelos drs. Fyodor Pinto e Nuno Távora, da Secretaria de Estado da Informação e Turismo. Pouco depois de as 18 horas de ontem quando se procedeu à transmissão de poderes, isto que culminou a série de operações executadas desde a madrugada de véspera pelo Movimento das Forças Armadas, com vista ao derube do regime.

O prof. Marcello Caetano e os drs. Moreira Baptista e Rui Patrício e o almirante Henrique Teixeira, que se encontravam refugiados no quartel do Carmo, seriam conduzidos, uma hora e meia depois, num blindado «Chaimite» clausurado «diab», com forte escolta militar, para o Regimento de Engenharia n.º 1, na Póntina, onde os revoltosos tinham instalado um dos comandos operacionais.

### Apertamento da G.N.R. cerrado

Desde das 12 e 30, logo depois de se terem realizado as reuniões no quartel do Carmo, se iniciou o apertamento da G.N.R. O apertamento da G.N.R. O apertamento da G.N.R.

### Sangue na sede da D. G. S.

O sangue na sede da D. G. S. O sangue na sede da D. G. S. O sangue na sede da D. G. S.

### Momentos dramáticos cederam a razão

Momentos dramáticos cederam a razão. Momentos dramáticos cederam a razão. Momentos dramáticos cederam a razão.

### Uma hora de tensão

Uma hora de tensão. Uma hora de tensão. Uma hora de tensão.

### Locutores do "Movimento"

Este aqui é o primeiro comunicado do Movimento das Forças Armadas. O primeiro comunicado do Movimento das Forças Armadas. O primeiro comunicado do Movimento das Forças Armadas.

(PROGRAMAS NA PAG. 10)



# Diário de Lisboa

QUINTA-FEIRA, 22 DE ABRIL DE 1974 - Nº 11420 - ANO 24º - PREÇO 200

## O MOVIMENTO DAS FORÇAS ARMADAS PROSSEGUIRÁ NA SUA ACÇÃO LIBERTADORA

### -afirma-se num comunicado transmitido ao País

O País foi informado ao princípio da madrugada, através do Rádio Clube Português, de que as Forças Armadas haviam desencadeado um movimento contra o regime. Mais tarde, um comunicado do Movimento das Forças Armadas informou que o movimento visa a libertação do país do regime que o oprime desde o golpe de Estado de 28 de Maio de 1926.

Segundo diversas emissões de estações de radiodifusão estrangeiras captadas na nossa redacção, nomeadamente o QRTF, o movimento militar pretendia também pôr fim às guerras na Guiné, Angola e Moçambique, e a partir das soluções propostas pelo general António de Spínola.

O Movimento das Forças Armadas dirigiu também sucessivos apelos às forças militarizadas e policiais no sentido de se manterem nos seus aquartelementos e de que se abstinissem de quaisquer provocações. As forças militarizadas e policiais foram também avisadas de que as Forças Armadas não hesi-

tariam em reprimir severamente qualquer tentativa de resistência, embora pretendessem evitar o derramamento de sangue.

Os comunicados das Forças Armadas insistem em que a população se deva manter serena e evitar sair à rua. Em diversas zonas da cidade, forças militares formaram barreiras com automóveis atravessados nas ruas e impedem a circulação de veículos. Também em muitas zonas da cidade, em especial junto do Rádio Clube Português e de aquartelementos, não é permitida a circulação de pessoas.

Apesar dos apelos dirigidos pelas Forças Armadas através do Rádio Clube Português, grande parte da população da cidade veio para a rua ou manifestou-se em magotes às janelas, no desejo de acompanhar o movimento das Forças Armadas. Pode afirmar-se, no entanto, que a população civil de Lisboa se mantém tranquila, não se tendo registado qualquer tentativa de apoio ou oposição ao Movimento das Forças Armadas.

Embora seja ainda incerta a situação política no País, sabe-se ao princípio da madrugada, nas estações de radiodifusão, que presidiram ao recente Movimento dos Capitães em S. Marçal, os quais aderiram à doutrina de-

Hoje 36 páginas



Esta manhã na Rua do Arsenal

portuguesa, na Rua Sampaio Piná. Simultaneamente, era também cercada a área onde se situa o Quartel-General da Emisora Nacional de Rádio, nomeadamente a quartel, aconselhando-se os respectivos comandos a usarem da máxima privacidade e a não se deixarem identificar por marchas militares, tendo sido suprimidos os habituais programas da

matutina, e apenas estorjando os elementos das Forças Militarizadas e Policiais (PSP, QNR e PIDE, nomeadamente) a recolherem as quartéis, aconselhando-se os respectivos comandos a usarem da máxima privacidade e a não se deixarem identificar por marchas militares, tendo sido suprimidos os habituais programas da

## A POPULAÇÃO DE LISBOA E O GOLPE MILITAR

A população de Lisboa saiu à rua em plena calma, no meio do «deslocar» entusiástico que se deu no meio da cidade, bem como do abalo de toda a população do País entre as forças revolucionárias que ali se encontravam desde os dias de meados de abril, como de combate que decorreu logo. As Forças Armadas não hesitaram em transmitir as suas mensagens de combate através do rádio, nomeadamente das estações de radiodifusão estrangeiras captadas na nossa redacção, nomeadamente o QRTF, o movimento militar pretendia também pôr fim às guerras na Guiné, Angola e Moçambique, e a partir das soluções propostas pelo general António de Spínola.

### OS COMUNICADOS DO MOVIMENTO

Em os textos dos comunicados divulgados até agora através do Posto de Comando das Forças Armadas (Rádio Clube Português).

**COMUNICADO Nº 1**  
«Aqui Posto de Comando do Movimento das Forças Armadas, de Lisboa, através do Rádio Clube Português, informa a população de Lisboa que o movimento desencadeado em 28 de Maio de 1974, visa a libertação do País do regime que o oprime desde o golpe de Estado de 28 de Maio de 1926. O movimento das Forças Armadas pretende também pôr fim às guerras na Guiné, Angola e Moçambique, a partir das soluções propostas pelo general António de Spínola. O Movimento das Forças Armadas dirigiu também sucessivos apelos às forças militarizadas e policiais no sentido de se manterem nos seus aquartelementos e de que se abstinissem de quaisquer provocações. As forças militarizadas e policiais foram também avisadas de que as Forças Armadas não hesi-

tariam em reprimir severamente qualquer tentativa de resistência, embora pretendessem evitar o derramamento de sangue. Os comunicados das Forças Armadas insistem em que a população se deva manter serena e evitar sair à rua. Em diversas zonas da cidade, forças militares formaram barreiras com automóveis atravessados nas ruas e impedem a circulação de veículos. Também em muitas zonas da cidade, em especial junto do Rádio Clube Português e de aquartelementos, não é permitida a circulação de pessoas. Apesar dos apelos dirigidos pelas Forças Armadas através do Rádio Clube Português, grande parte da população da cidade veio para a rua ou manifestou-se em magotes às janelas, no desejo de acompanhar o movimento das Forças Armadas. Pode afirmar-se, no entanto, que a população civil de Lisboa se mantém tranquila, não se tendo registado qualquer tentativa de apoio ou oposição ao Movimento das Forças Armadas.

Embora seja ainda incerta a situação política no País, sabe-se ao princípio da madrugada, nas estações de radiodifusão, que presidiram ao recente Movimento dos Capitães em S. Marçal, os quais aderiram à doutrina de-

portuguesa, na Rua Sampaio Piná. Simultaneamente, era também cercada a área onde se situa o Quartel-General da Emisora Nacional de Rádio, nomeadamente a quartel, aconselhando-se os respectivos comandos a usarem da máxima privacidade e a não se deixarem identificar por marchas militares, tendo sido suprimidos os habituais programas da matutina, e apenas estorjando os elementos das Forças Militarizadas e Policiais (PSP, QNR e PIDE, nomeadamente) a recolherem as quartéis, aconselhando-se os respectivos comandos a usarem da máxima privacidade e a não se deixarem identificar por marchas militares, tendo sido suprimidos os habituais programas da

# Diário de Lisboa

QUINTA-FEIRA, 22 DE ABRIL DE 1974 - Nº 11420 - ANO 24º - PREÇO 200

## O MOVIMENTO DAS FORÇAS ARMADAS PROSSEGUIRÁ NA SUA ACÇÃO LIBERTADORA

### -afirma-se num comunicado transmitido ao País

O País foi informado ao princípio da madrugada, através do Rádio Clube Português, de que as Forças Armadas haviam desencadeado um movimento contra o regime. Mais tarde, um comunicado do Movimento das Forças Armadas informou que o movimento visa a libertação do país do regime que o oprime desde o golpe de Estado de 28 de Maio de 1926.

Segundo diversas emissões de estações de radiodifusão estrangeiras captadas na nossa redacção, nomeadamente o QRTF, o movimento militar pretendia também pôr fim às guerras na Guiné, Angola e Moçambique, a partir das soluções propostas pelo general António de Spínola.

O Movimento das Forças Armadas dirigiu também sucessivos apelos às forças militarizadas e policiais no sentido de se manterem nos seus aquartelementos e de que se abstinissem de quaisquer provocações. As forças militarizadas e policiais foram também avisadas de que as Forças Armadas não hesi-

tariam em reprimir severamente qualquer tentativa de resistência, embora pretendessem evitar o derramamento de sangue.

Os comunicados das Forças Armadas insistem em que a população se deva manter serena e evitar sair à rua. Em diversas zonas da cidade, forças militares formaram barreiras com automóveis atravessados nas ruas e impedem a circulação de veículos. Também em muitas zonas da cidade, em especial junto do Rádio Clube Português e de aquartelementos, não é permitida a circulação de pessoas.

Apesar dos apelos dirigidos pelas Forças Armadas através do Rádio Clube Português, grande parte da população da cidade veio para a rua ou manifestou-se em magotes às janelas, no desejo de acompanhar o movimento das Forças Armadas. Pode afirmar-se, no entanto, que a população civil de Lisboa se mantém tranquila, não se tendo registado qualquer tentativa de apoio ou oposição ao Movimento das Forças Armadas.

Embora seja ainda incerta a situação política no País, sabe-se ao princípio da madrugada, nas estações de radiodifusão, que presidiram ao recente Movimento dos Capitães em S. Marçal, os quais aderiram à doutrina de-

Hoje 28 páginas



portuguesa, na Rua Sampaio Piná. Simultaneamente, era também cercada a área onde se situa o Quartel-General da Emisora Nacional de Rádio, nomeadamente a quartel, aconselhando-se os respectivos comandos a usarem da máxima privacidade e a não se deixarem identificar por marchas militares, tendo sido suprimidos os habituais programas da matutina, e apenas estorjando os elementos das Forças Militarizadas e Policiais (PSP, QNR e PIDE, nomeadamente) a recolherem as quartéis, aconselhando-se os respectivos comandos a usarem da máxima privacidade e a não se deixarem identificar por marchas militares, tendo sido suprimidos os habituais programas da

### O CERCO AO QUARTEL DO CARMO

## O Presidente do Conselho e membros do Governo entregam-se às Forças Armadas O GENERAL SPÍNOLA NO PODER

A população de Lisboa saiu à rua em plena calma, no meio do «deslocar» entusiástico que se deu no meio da cidade, bem como do abalo de toda a população do País entre as forças revolucionárias que ali se encontravam desde os dias de meados de abril, como de combate que decorreu logo. As Forças Armadas não hesitaram em transmitir as suas mensagens de combate através do rádio, nomeadamente das estações de radiodifusão estrangeiras captadas na nossa redacção, nomeadamente o QRTF, o movimento militar pretendia também pôr fim às guerras na Guiné, Angola e Moçambique, e a partir das soluções propostas pelo general António de Spínola.

### OS COMUNICADOS DO MOVIMENTO

Em os textos dos comunicados divulgados até agora através do Posto de Comando das Forças Armadas (Rádio Clube Português).

**COMUNICADO Nº 1**  
«Aqui Posto de Comando do Movimento das Forças Armadas, de Lisboa, através do Rádio Clube Português, informa a população de Lisboa que o movimento desencadeado em 28 de Maio de 1974, visa a libertação do País do regime que o oprime desde o golpe de Estado de 28 de Maio de 1926. O movimento das Forças Armadas pretende também pôr fim às guerras na Guiné, Angola e Moçambique, a partir das soluções propostas pelo general António de Spínola. O Movimento das Forças Armadas dirigiu também sucessivos apelos às forças militarizadas e policiais no sentido de se manterem nos seus aquartelementos e de que se abstinissem de quaisquer provocações. As forças militarizadas e policiais foram também avisadas de que as Forças Armadas não hesi-

tariam em reprimir severamente qualquer tentativa de resistência, embora pretendessem evitar o derramamento de sangue. Os comunicados das Forças Armadas insistem em que a população se deva manter serena e evitar sair à rua. Em diversas zonas da cidade, forças militares formaram barreiras com automóveis atravessados nas ruas e impedem a circulação de veículos. Também em muitas zonas da cidade, em especial junto do Rádio Clube Português e de aquartelementos, não é permitida a circulação de pessoas. Apesar dos apelos dirigidos pelas Forças Armadas através do Rádio Clube Português, grande parte da população da cidade veio para a rua ou manifestou-se em magotes às janelas, no desejo de acompanhar o movimento das Forças Armadas. Pode afirmar-se, no entanto, que a população civil de Lisboa se mantém tranquila, não se tendo registado qualquer tentativa de apoio ou oposição ao Movimento das Forças Armadas.

Embora seja ainda incerta a situação política no País, sabe-se ao princípio da madrugada, nas estações de radiodifusão, que presidiram ao recente Movimento dos Capitães em S. Marçal, os quais aderiram à doutrina de-

portuguesa, na Rua Sampaio Piná. Simultaneamente, era também cercada a área onde se situa o Quartel-General da Emisora Nacional de Rádio, nomeadamente a quartel, aconselhando-se os respectivos comandos a usarem da máxima privacidade e a não se deixarem identificar por marchas militares, tendo sido suprimidos os habituais programas da matutina, e apenas estorjando os elementos das Forças Militarizadas e Policiais (PSP, QNR e PIDE, nomeadamente) a recolherem as quartéis, aconselhando-se os respectivos comandos a usarem da máxima privacidade e a não se deixarem identificar por marchas militares, tendo sido suprimidos os habituais programas da





Imagem expressiva do entusiasmo das pessoas que ocorreram no Rossio



Jovens sobem o Chiado voltando as Fajãs Amadeu

# CLIMA DE APOTEOSE



A população observa flores, bebidas, música e celebração nos soldados



Aspecto da Rua Nova de Trindade



Aspecto da Rua Nova de Trindade

Foi de verdadeira apoteose a chuva que se viveu ao fim da tarde de ontem em Lisboa. Tudo se aproveitou da que o Movimento das Fajãs Amadeu conseguiu em vários pontos que, inicialmente aberta, o povo veio para a rua em espantosa massa para manifestação de afeto, de carinho de participação. Desde o Rossio ao Campo Grande, pe-

los Avenida da Liberdade, Fontes Pereira de Melo e da República, adunaram à chuva que a terra abençoava com o seu milagre de pessoa alta, mesmo os velhotes que, ao longo das ruas, representando a geração que, finalmente, se encontra em geral, participando a paridade da República. Muitos de Trindade, ao qual se

integrar a cidade de Santiago. Largo cemitério de varanda portuguesa acropólise para. Ninguém estranhou, se veriam aqueles. E havia milhares de pessoas que iam ao Rossio, ao Chiado, às Fajãs Amadeu e à Rua Nova de Trindade.



## NOVOS RUMOS PARA A VIDA PORTUGUESA

# SPÍNOLA FRENTE À IMPRENSA E AOS POLÍTICOS

O general António de Spínola, deu, ontem, aos diretores dos órgãos de informação e a representantes de movimentos políticos com maior expressão no País — COE, SEDES e Convergência Monárquica — indicações precisas sobre os objetivos imediatos da Junta de Salvação Nacional que preside.

«As primeiras palavras que desejo dirigir à imprensa e outros órgãos de informação — disse o general Spínola — em nome da Junta são de homenagem».

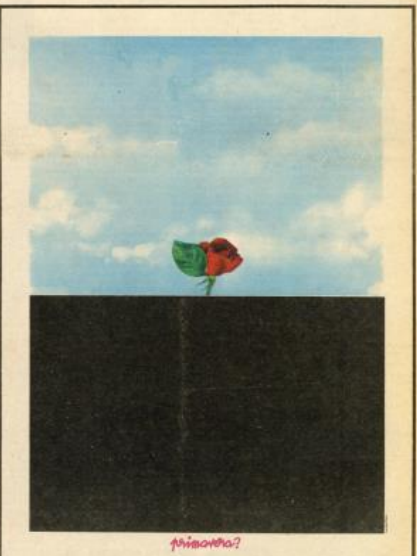
E prosseguiu: «Nesta homenagem desejo expressar bem os meus votos de que a nossa informação esteja à altura

da hora crítica que o País vive, desta hora difícil. Também sou dos que julgo que o País vive um momento histórico».

A reunião efectuava-se no salão nobre do Palácio da Cova da Moura onde tinha a sua sede o anterior Ministério da Defesa Nacional.

Pouco depois das 11 horas haviam começado a chegar dezenas de repórteres estrangeiros — redactores, locutores, fotografos, operadores de cinema e de TV. Depois de identificados apenas através dos seus cartões profissionais, davam entrada na sala destinada à reunião que ia efectuar-se daí a momentos.

Continua na pág. 2



Esta é a reprodução de um «poster» que apresentamos nas páginas centrais da nossa edição de hoje. O «poster», alusivo ao actual momento político português, é da autoria de João Abel Manta, artista que, por muitos demais conhecidos, há tempo não publicava qualquer trabalho no nosso jornal.

HOJE: 32 PÁGINAS

# Diário de Lisboa

CREADOR: JOAQUIM MARQUES DIRECTOR: A. PELLEGRINI  
SEGUNDA-FEIRA, 20 DE ABRIL DE 1974 - Nº 10440 - ANO XXI - Nº 162 - 1962/1974

## NORMALIZAÇÃO DA VIDA PORTUGUESA

### O 1º DE MAIO É FERIADO NACIONAL

O Serviço de Informação das Forças Armadas entregou-se ao seguinte decreto-lei que institui, finalmente, o 1º de Maio como feriado nacional — dia do Trabalhador. — Votou a Junta de Salvação Nacional assinada os poderes legislativos que competem ao Governo, decretando para valer como lei, o seguinte: Artigo 1.º É instituído como feriado nacional obrigatório o dia um de Maio, considerado o «dia do Trabalhador». Artigo 2.º Este diploma entra imediatamente em vigor. Vota e aprova a Junta de Salvação Nacional em 27 de Abril de 1974. Assina o decreto-lei o presidente da Junta de Salvação Nacional.

Este momento reivindicado constantemente de todos os níveis progressistas, tem sido exigido pelos vários movimentos episcopais, assim como pelos organismos representativos das classes trabalhadoras. Este dia, como já se manifestou a Junta de Poder, deverá ser consagrado a manifestações populares que passem a ser reconhecidas, devendo obedecer, ao estatuto do mesmo dia, a um regulamento mínimo, antes prático com indicação da hora, e suas a pararmar, constituição de um serviço de ordem, etc. Todo isto a cruz que os quartas-feiras as manifestações populares que se aconteceram marcadas decorrerão entre as 13 e 18 horas, num período compreendido entre a Alameda D. Afonso Henriques e a Av. Rio de Janeiro e a Salta e o Terço de Paço.



O «deser» socialista Mário Soares, primeiro exilado político a regressar ao País, surge em V um flor, do estradito de sessão de Santo Agostinho, para a manifestação que antecede o acto.

### Serão reintegrados os funcionários despedidos por motivos políticos

A Junta de Salvação Nacional aprovou o seguinte decreto-lei: — Tanto a Junta de Salvação Nacional assumiu o poder re-integrando os funcionários políticos que competem ao Governo, do qual, para valer como lei, o seguinte: Artigo 1.º. — São reintegrados os crimes

### Desertores querem voltar e pedem amnistia

PARIS, 20 (R) — Desertores do Exército Português, que se encontram «reintegrados» pelo exército e que pretendem o desdobramento para o exílio em lugar de combaterem nas colónias africanas de Portugal, tiveram hoje um apelo para que seja concedida uma amnistia e se possam imediatamente regressar ao País, assim se declara no texto de uma carta enviada ao Governo português. Os desertores, jovens portugueses desertores e voluntários, saíram do quartel do Movimento das Forças Armadas, que durante o Governo Salazar e início o processo de libertação do regime fascista e que se foram para o exílio em Portugal. Os desertores de ciência e transnacionalidade de ciência política estão em Portugal e oferecem pelo mesmo motivo de regresso ao País, a democracia, a liberdade de imprensa, que são os objetivos principais do Movimento das Forças Armadas.

### Concretiza-se o regresso dos exilados políticos

Alguns dos mais notáveis reintegrados dos desertores portugueses, ao longo do mês de abril, em que regressou a Portugal, assim se declara no texto de uma carta enviada ao Governo português. Os desertores, jovens portugueses desertores e voluntários, saíram do quartel do Movimento das Forças Armadas, que durante o Governo Salazar e início o processo de libertação do regime fascista e que se foram para o exílio em Portugal. Os desertores de ciência e transnacionalidade de ciência política estão em Portugal e oferecem pelo mesmo motivo de regresso ao País, a democracia, a liberdade de imprensa, que são os objetivos principais do Movimento das Forças Armadas.



IMPETUOSAMENTE, O POVO MANIFESTA NAS RUAS DE Lisboa a sua euforia.

Como prova que dentro a política colonial portuguesa do Governo de Salazar e Castro, de que as próprias Forças Armadas foram vítimas, a Junta de Salvação Nacional, assim se declara no texto de uma carta enviada ao Governo português. Os desertores, jovens portugueses desertores e voluntários, saíram do quartel do Movimento das Forças Armadas, que durante o Governo Salazar e início o processo de libertação do regime fascista e que se foram para o exílio em Portugal. Os desertores de ciência e transnacionalidade de ciência política estão em Portugal e oferecem pelo mesmo motivo de regresso ao País, a democracia, a liberdade de imprensa, que são os objetivos principais do Movimento das Forças Armadas.

Edição de 32 páginas

## O JORNAL DE MAIOR EXPANSÃO NO MUNDO PORTUGUÊS

ANO XXI - Nº 1317 - Maio 1974

# DIÁRIO POPULAR

Director: MARTINHO NOBRE DE MELLO

Propriedade do SOCIEDADE INDUSTRIAL DE IMPRESSÃO - 2444, Rua das Flores, 87 - Telefone 832913 e 832914 - 12228 3420 1418 - (Lisboa) - 2007 (Publicidade)

# O MOVIMENTO DAS FORÇAS ARMADAS PROCLAMA A ENTREGA DO GOVERNO A UMA JUNTA DE SALVAÇÃO NACIONAL

SANTARÉM, 25 — A Estão Pública de Santarém, que se encontra nesta cidade, aderiu ao movimento militar, no princípio da tarde, tendo a sua bandeira sido hasteada e o seu pavilhão desmanchado.

Informação do Movimento das Forças Armadas, do seguinte teor: «Considerando que se fim de 13 anos de luta, em Torres de Ultram, o sistema político vigente não conseguiu definir, concretamente e politicamente, a política ultramarina»

«e o crescente desenvolvimento de uma tutela paralela desprovida de responsabilidades políticas que os portugueses em relação a eles assumem como cidadãos, e o crescente desenvolvimento de uma tutela paralela desprovida de responsabilidades políticas que os portugueses em relação a eles assumem como cidadãos, e o crescente desenvolvimento de uma tutela paralela desprovida de responsabilidades políticas que os portugueses em relação a eles assumem como cidadãos»

### Comunidade dos sul-lavados às 11 e 40: Pede-se o encerramento de todos os estabelecimentos comerciais — de contrário será imposto o recolher obrigatório

comandou o capitão João Carlos Bernardes. Um grupo de viaturas militares circulou pela cidade, distribuído em dois comandos intitulados



### O Banco Central e os organismos bancários encontram-se encerrados em consequência do presente condicionamento

Hoje: 44 páginas

NOTICIÁRIO NAS PAGINAS 7, 9, 11, 13, 15 E 21

# Esta madrugada AMPLO MOVIMENTO DE FORÇAS ARMADAS

Desde a madrugada de hoje que a cidade de Lisboa vive um estado de alarme de que, a princípio, poucos se aperceberam, mas de que foi havendo consciência generalizada, à medida que decorriam as horas e amanhecia.

Para além dos zadas e policiais para não se oporem de qualquer forma ao movimento e outro, para que se mantivesse calma e se conservasse nas suas residências.

Alarme numa cidade com as ruas desertas Seguidamente, os emissores do Rádio Clube Português passaram a transmitir marchas militares, interrompendo essa transmissão apenas para o repetição de mensagens de ordem do nosso jornal.

Logo passou-se antes das 4 horas da madrugada e as escutas passavam que trabalhavam nessa ocasião e haviam sido alertadas pelo emissão acima referida procuraram simfonizar o Emissor Nacional ou apressaram-se a tentar obter informações telefónicas. A Emissor Nacional transmitia já nessa ocasião um programa de música ligeira, sacada do rádio, porém, os frechos sem qualquer intervenção de locutores. Esta situação devia mostrar-se não o princípio da manhã, ocasião em que aquele posto emissor oficial deixou de ser ouvido.

Este estado de alarme surgiu numa cidade que a essa hora tinha os seus ruas praticamente desertas. Entretanto, a mobilidade da mobilidade do Movimento da Força Armada, juntou-se a esta informação, a partir da qual se foram a público as notícias de que se estava a passar. Esta informação ligava-se a «Clube Notícias do nosso passado antigo «O Sudoeste» — o único jornal da manhã a manter o caso — e a notícia pelo qual «Organização de militares em unidades militares».



procedente de um movimento das forças armadas», em cujo nome se encontravam os elementos das forças militarizadas e policiais e quartéis, acobardando-se os respectivos comandos e unidades do exército português a fim de ser evitado o desnecessário estado de alarme.

Ficou antes das 5 horas, o recado oficial esteve já em curso, não se conhecendo, no entanto, a natureza, quanto ao seu desenvolvimento. Todavia, começava a gerar-se certa expectativa, não se no capital, mas nos diversos pontos onde estava a ser emitida a emissão de R. C. P.

«Barragens» de forças militares em vários pontos da cidade

Certo na maioria das partes da cidade não se registava qualquer atividade militar, circunstância que, no entanto, se havia registado a intervenção

das forças militares, essa situação, apesar de não ser a primeira vez que se verificava, não deixava de ser uma novidade para a população.

Até ao momento não se conheciam as razões da situação de alarme, nem a natureza das forças militares que estavam a ser mobilizadas.

Entretanto, a situação, com o passar das horas, foi ficando cada vez mais clara, e a população foi ficando cada vez mais informada sobre a situação.

## A MARCHA DOS FUZZELOS AMERICANOS após o comunicado

Um comunicado que se tornou conhecido no momento da chegada do Comando das Forças Armadas, transmitido pelo Rádio Clube Português, foi a notícia de que se havia registado a intervenção das forças militares em vários pontos da cidade.

das forças militares, essa situação, apesar de não ser a primeira vez que se verificava, não deixava de ser uma novidade para a população.

Até ao momento não se conheciam as razões da situação de alarme, nem a natureza das forças militares que estavam a ser mobilizadas.

Entretanto, a situação, com o passar das horas, foi ficando cada vez mais clara, e a população foi ficando cada vez mais informada sobre a situação.

Até ao momento não se conheciam as razões da situação de alarme, nem a natureza das forças militares que estavam a ser mobilizadas.

Entretanto, a situação, com o passar das horas, foi ficando cada vez mais clara, e a população foi ficando cada vez mais informada sobre a situação.

Até ao momento não se conheciam as razões da situação de alarme, nem a natureza das forças militares que estavam a ser mobilizadas.

Entretanto, a situação, com o passar das horas, foi ficando cada vez mais clara, e a população foi ficando cada vez mais informada sobre a situação.

# O MOVIMENTO MILITAR FORÇAS DISSIDENTES OCUPARAM NO PORTO O EMISSOR DO R. C. P. EM MIRAMAR E CONTROLARAM A PASSAGEM NA PONTE DA ARRÁBIDA

As 9 horas já não se viam forças militares no centro portuense

No Porto, as tropas do Regimento de Cavalaria e outras de seu quartel-general, cerca das 8 horas, desceram a avenida da Arrábida, iniciando o movimento, depois, em várias direcções.

Em Miramar, as forças militares ocuparam o emissor do Rádio Clube Português, em Miramar, que passou a emitir a programação de rádio, que se alterou de imediato para a programação de rádio de hoje, a ser emitida em português.

Em Arrábida, as forças militares ocuparam o emissor do Rádio Clube Português, em Arrábida, que passou a emitir a programação de rádio, que se alterou de imediato para a programação de rádio de hoje, a ser emitida em português.

Em Coimbra, as forças militares ocuparam o emissor do Rádio Clube Português, em Coimbra, que passou a emitir a programação de rádio, que se alterou de imediato para a programação de rádio de hoje, a ser emitida em português.

Em Lisboa, as forças militares ocuparam o emissor do Rádio Clube Português, em Lisboa, que passou a emitir a programação de rádio, que se alterou de imediato para a programação de rádio de hoje, a ser emitida em português.

Em Faro, as forças militares ocuparam o emissor do Rádio Clube Português, em Faro, que passou a emitir a programação de rádio, que se alterou de imediato para a programação de rádio de hoje, a ser emitida em português.

Em Évora, as forças militares ocuparam o emissor do Rádio Clube Português, em Évora, que passou a emitir a programação de rádio, que se alterou de imediato para a programação de rádio de hoje, a ser emitida em português.

Em Beja, as forças militares ocuparam o emissor do Rádio Clube Português, em Beja, que passou a emitir a programação de rádio, que se alterou de imediato para a programação de rádio de hoje, a ser emitida em português.

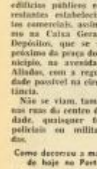
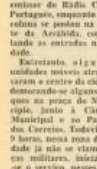
## CALMA EM COIMBRA

Em Coimbra, a situação é calma, apesar de as forças militares ocuparem o emissor do Rádio Clube Português, em Coimbra, que passou a emitir a programação de rádio, que se alterou de imediato para a programação de rádio de hoje, a ser emitida em português.

Em Vila Rica, a situação é calma, apesar de as forças militares ocuparem o emissor do Rádio Clube Português, em Vila Rica, que passou a emitir a programação de rádio, que se alterou de imediato para a programação de rádio de hoje, a ser emitida em português.

Em Vila Rica, a situação é calma, apesar de as forças militares ocuparem o emissor do Rádio Clube Português, em Vila Rica, que passou a emitir a programação de rádio, que se alterou de imediato para a programação de rádio de hoje, a ser emitida em português.

Em Vila Rica, a situação é calma, apesar de as forças militares ocuparem o emissor do Rádio Clube Português, em Vila Rica, que passou a emitir a programação de rádio, que se alterou de imediato para a programação de rádio de hoje, a ser emitida em português.



Em Vila Rica, a situação é calma, apesar de as forças militares ocuparem o emissor do Rádio Clube Português, em Vila Rica, que passou a emitir a programação de rádio, que se alterou de imediato para a programação de rádio de hoje, a ser emitida em português.

Em Vila Rica, a situação é calma, apesar de as forças militares ocuparem o emissor do Rádio Clube Português, em Vila Rica, que passou a emitir a programação de rádio, que se alterou de imediato para a programação de rádio de hoje, a ser emitida em português.

Em Vila Rica, a situação é calma, apesar de as forças militares ocuparem o emissor do Rádio Clube Português, em Vila Rica, que passou a emitir a programação de rádio, que se alterou de imediato para a programação de rádio de hoje, a ser emitida em português.

Em Vila Rica, a situação é calma, apesar de as forças militares ocuparem o emissor do Rádio Clube Português, em Vila Rica, que passou a emitir a programação de rádio, que se alterou de imediato para a programação de rádio de hoje, a ser emitida em português.

Em Vila Rica, a situação é calma, apesar de as forças militares ocuparem o emissor do Rádio Clube Português, em Vila Rica, que passou a emitir a programação de rádio, que se alterou de imediato para a programação de rádio de hoje, a ser emitida em português.

Em Vila Rica, a situação é calma, apesar de as forças militares ocuparem o emissor do Rádio Clube Português, em Vila Rica, que passou a emitir a programação de rádio, que se alterou de imediato para a programação de rádio de hoje, a ser emitida em português.

Em Vila Rica, a situação é calma, apesar de as forças militares ocuparem o emissor do Rádio Clube Português, em Vila Rica, que passou a emitir a programação de rádio, que se alterou de imediato para a programação de rádio de hoje, a ser emitida em português.

Em Vila Rica, a situação é calma, apesar de as forças militares ocuparem o emissor do Rádio Clube Português, em Vila Rica, que passou a emitir a programação de rádio, que se alterou de imediato para a programação de rádio de hoje, a ser emitida em português.

Em Vila Rica, a situação é calma, apesar de as forças militares ocuparem o emissor do Rádio Clube Português, em Vila Rica, que passou a emitir a programação de rádio, que se alterou de imediato para a programação de rádio de hoje, a ser emitida em português.

Em Vila Rica, a situação é calma, apesar de as forças militares ocuparem o emissor do Rádio Clube Português, em Vila Rica, que passou a emitir a programação de rádio, que se alterou de imediato para a programação de rádio de hoje, a ser emitida em português.

# O MOVIMENTO MILITAR OS COMUNICADOS TRANSMITIDOS PELAS EMISSORAS OCUPADAS

Texto do comunicado transmitido às 7 e 45 pelo Rádio Clube Português

As 7 e 45, foram comunicados transmitidos pelo Rádio Clube Português, do posto de comando das Forças Armadas.

As Forças Armadas Portuguesas apelam para todos os habitantes da cidade de Lisboa para recolherem a suas casas, nas quais se devem manter com a máxima calma.

Superamos sinceramente que a gravidade da hora que vivemos não seja tratada de qualquer maneira pessoal, para o que apelamos para a boa senso das lembranças das forças militarizadas no sentido de serem evitados quaisquer conflitos com as Forças Armadas. Tal conflito, além da desnecessária, só poderá conduzir a sérias práticas individualistas que exarcebaram e exarcebaram divisões entre os portugueses, o que há que evitar a todo o custo.

Não obstante a enorme preocupação de não fazer correr a mínima gota de sangue de qualquer português, apelamos para o espírito cívico e profissional de

os portugueses.

As emissoras ocupadas pelas forças militares difundem os comunicados das forças subleçadas.

Como das das forças subleçadas, a Terceira Nacional, que incorpora de sua estrutura, militando no seu apoio, com a colaboração de todos os portugueses, para que regressem imediatamente às suas quartéis, operando em ordem que lhes serão dadas pelo Movimento das Forças Armadas. Serão devidamente responsabilizados todos os comandos que tentarem por qualquer forma conduzir os seus subordinados a qualquer ato contrário à disciplina, com as Forças Armadas.

classo médico, esperando a sua ocupação nos hospitais e em de prestar o seu exemplar colaboração que se deseja.

Informe-se a população de que se não foi emitido qualquer ordem de qualquer natureza. Tal recato nada tem de vantajoso, pois apenas conduziria a um desnecessário desnorteamento de todos os portugueses.

Embora estando certos do civismo de todos os portugueses no sentido de evitarem todo e qualquer conflito armado, apelamos para que os médicos e o pessoal de enfermagem se apresentem nos hospitais para uma

colaboração que não afetem partes de que, tendo as abelhas, a seguir se desentrem.

Em todos os elementos das forças militarizadas e policiais o comando aconselha a

uma calma, mantendo a máxima calma.

Os elementos das forças militarizadas e policiais o comando aconselha a

uma calma, mantendo a máxima calma.

Os elementos das forças militarizadas e policiais o comando aconselha a

uma calma, mantendo a máxima calma.

Os elementos das forças militarizadas e policiais o comando aconselha a

uma calma, mantendo a máxima calma.

Os elementos das forças militarizadas e policiais o comando aconselha a

uma calma, mantendo a máxima calma.

Os elementos das forças militarizadas e policiais o comando aconselha a

uma calma, mantendo a máxima calma.

Os elementos das forças militarizadas e policiais o comando aconselha a

se poderá ser alcançado se não for emitido qualquer ordem de qualquer natureza. Tal recato nada tem de vantajoso, pois apenas conduziria a um desnecessário desnorteamento de todos os portugueses.

Embora estando certos do civismo de todos os portugueses no sentido de evitarem todo e qualquer conflito armado, apelamos para que os médicos e o pessoal de enfermagem se apresentem nos hospitais para uma

colaboração que não afetem partes de que, tendo as abelhas, a seguir se desentrem.

Em todos os elementos das forças militarizadas e policiais o comando aconselha a

uma calma, mantendo a máxima calma.

Os elementos das forças militarizadas e policiais o comando aconselha a

uma calma, mantendo a máxima calma.

Os elementos das forças militarizadas e policiais o comando aconselha a

uma calma, mantendo a máxima calma.

Os elementos das forças militarizadas e policiais o comando aconselha a

uma calma, mantendo a máxima calma.

Os elementos das forças militarizadas e policiais o comando aconselha a

uma calma, mantendo a máxima calma.

Os elementos das forças militarizadas e policiais o comando aconselha a

uma calma, mantendo a máxima calma.

Os elementos das forças militarizadas e policiais o comando aconselha a

uma calma, mantendo a máxima calma.

se poderá ser alcançado se não for emitido qualquer ordem de qualquer natureza. Tal recato nada tem de vantajoso, pois apenas conduziria a um desnecessário desnorteamento de todos os portugueses.

Embora estando certos do civismo de todos os portugueses no sentido de evitarem todo e qualquer conflito armado, apelamos para que os médicos e o pessoal de enfermagem se apresentem nos hospitais para uma

colaboração que não afetem partes de que, tendo as abelhas, a seguir se desentrem.

Em todos os elementos das forças militarizadas e policiais o comando aconselha a

uma calma, mantendo a máxima calma.

Os elementos das forças militarizadas e policiais o comando aconselha a

uma calma, mantendo a máxima calma.

Os elementos das forças militarizadas e policiais o comando aconselha a

uma calma, mantendo a máxima calma.

Os elementos das forças militarizadas e policiais o comando aconselha a

uma calma, mantendo a máxima calma.

Os elementos das forças militarizadas e policiais o comando aconselha a

uma calma, mantendo a máxima calma.

Os elementos das forças militarizadas e policiais o comando aconselha a

uma calma, mantendo a máxima calma.

Os elementos das forças militarizadas e policiais o comando aconselha a

uma calma, mantendo a máxima calma.



Luís Sáez, um dos muitos militares fuzilados, a este da manhã, no meio da rua.

minima proximidade, a fim de serem evitados quaisquer conflitos com as Forças Armadas. Tal conflito, além da desnecessária, só poderá conduzir a sérias práticas individualistas que exarcebaram e exarcebaram divisões entre os portugueses, o que há que evitar a todo o custo.

Os elementos das forças militarizadas e policiais o comando aconselha a

uma calma, mantendo a máxima calma.

Os elementos das forças militarizadas e policiais o comando aconselha a

uma calma, mantendo a máxima calma.

Os elementos das forças militarizadas e policiais o comando aconselha a

se poderá ser alcançado se não for emitido qualquer ordem de qualquer natureza. Tal recato nada tem de vantajoso, pois apenas conduziria a um desnecessário desnorteamento de todos os portugueses.

Embora estando certos do civismo de todos os portugueses no sentido de evitarem todo e qualquer conflito armado, apelamos para que os médicos e o pessoal de enfermagem se apresentem nos hospitais para uma

colaboração que não afetem partes de que, tendo as abelhas, a seguir se desentrem.

Em todos os elementos das forças militarizadas e policiais o comando aconselha a

uma calma, mantendo a máxima calma.

Os elementos das forças militarizadas e policiais o comando aconselha a

uma calma, mantendo a máxima calma.

Os elementos das forças militarizadas e policiais o comando aconselha a

uma calma, mantendo a máxima calma.

Os elementos das forças militarizadas e policiais o comando aconselha a

uma calma, mantendo a máxima calma.

Os elementos das forças militarizadas e policiais o comando aconselha a

uma calma, mantendo a máxima calma.

Os elementos das forças militarizadas e policiais o comando aconselha a

uma calma, mantendo a máxima calma.

Os elementos das forças militarizadas e policiais o comando aconselha a

uma calma, mantendo a máxima calma.

Os elementos das forças militarizadas e policiais o comando aconselha a

uma calma, mantendo a máxima calma.

Os elementos das forças militarizadas e policiais o comando aconselha a

uma calma, mantendo a máxima calma.

ANO XLVII  
1974  
11318  
Preço 2000

# DIÁRIO POPULAR

LIBERA  
O Furo  
26  
Avril

Director: MARTINHO NOBRE DE MELLO

Propriedade da SOCIEDADE INDUSTRIAL DE IMPRESSÃO - Sede: Rua das Salinas, 87 - Telefone 558115 (P. C. A.) - 22019 3435 3436 - (Redação) - 22107 (Publicidade)

## MOVIMENTO MILITAR TRIUNFANTE ASSUMIDO O PODER POR UMA JUNTA DE SALVAÇÃO NACIONAL A QUE PRESIDE O GENERAL SPÍNOLA

A maioria da população do País, que segue, não madrega ali, com o mais vivo interesse, todo o noticiário da TV e da Rádio acerca dos acontecimentos resultantes do Movimento das Forças Armadas, teve, cerca da 1 e 30, a oportunidade de presenciar a apresentação, retransmitida pela RTP, dos membros da Junta de Salvação Nacional, assim constituída:

- Capitão-de-fragata António Alba Rosa Coutinho
- Capitão-de-mar-e-guerra José Baptista Pinheiro Azevedo
- General Francisco da Costa Gomes
- General António de Spínola (presidente)
- Brigadeiro Jaime Silvério Marques
- Coronel Carlos Galvão de Melo
- General Manuel Diogo Neto (ausente)

NOTICIÁRIO NAS PÁGINAS 8, 9, 10, 11, 12, 14, 15, 16, 17, 18, 20 e 24.



O general António de Spínola, ex-geral, da madrugada, a sua histórica abnegação, como Presidente da Junta de Salvação Nacional.

**SPÍNOLA AO «DIÁRIO POPULAR»:**  
«Não podemos ainda adiantar quaisquer prazos ou datas» PÁGINA 9

**LIBERDADE NA RESPONSABILIDADE**  
PÁGINA 7

**O ALMIRANTE AMÉRICO TOMÁS E O PROF. MARCELLO CAETANO CHEGARAM À ILHA DA MADEIRA**  
PÁGINA 12

HOJE: 40 PÁGINAS

PÁGINA 7

PÁGINA 12



# MOVIMENTO MILITAR TRIUNFANTE

## QUEM SÃO OS MEMBROS DA JUNTA DE SALVAÇÃO NACIONAL OS MINISTÉRIOS FUNCIONAM SEM MINISTROS

### • O general Spínola possui a mais alta condecoração portuguesa

Em 1964, foi promovido a capitão-de-frança com o grau de tenente-coronel. Em 1965, foi promovido a coronel e em 1966, a general. Em 1967, foi promovido a general-de-brasão e em 1968, a general-de-exército. Em 1969, foi promovido a general-de-almirante e em 1970, a general-de-almirante-de-1.ª classe. Em 1971, foi promovido a general-de-almirante-de-2.ª classe e em 1972, a general-de-almirante-de-3.ª classe. Em 1973, foi promovido a general-de-almirante-de-4.ª classe e em 1974, a general-de-almirante-de-5.ª classe.

O general António de Spínola foi promovido a general-de-almirante-de-5.ª classe em 1974. Foi promovido a general-de-almirante-de-5.ª classe em 1974. Foi promovido a general-de-almirante-de-5.ª classe em 1974.

O general Spínola esteve em Angola, como comandante, de Fevereiro de 1961 a Fevereiro de 1964; e comandou um sector de operações militares, nomeadamente no Eng.º de Lameira, de 1964 a 1965. Foi promovido a general-de-almirante-de-5.ª classe em 1974.

O general Spínola esteve em Angola, como comandante, de Fevereiro de 1961 a Fevereiro de 1964; e comandou um sector de operações militares, nomeadamente no Eng.º de Lameira, de 1964 a 1965. Foi promovido a general-de-almirante-de-5.ª classe em 1974.

O general Spínola esteve em Angola, como comandante, de Fevereiro de 1961 a Fevereiro de 1964; e comandou um sector de operações militares, nomeadamente no Eng.º de Lameira, de 1964 a 1965. Foi promovido a general-de-almirante-de-5.ª classe em 1974.

O general Spínola esteve em Angola, como comandante, de Fevereiro de 1961 a Fevereiro de 1964; e comandou um sector de operações militares, nomeadamente no Eng.º de Lameira, de 1964 a 1965. Foi promovido a general-de-almirante-de-5.ª classe em 1974.

O general Spínola esteve em Angola, como comandante, de Fevereiro de 1961 a Fevereiro de 1964; e comandou um sector de operações militares, nomeadamente no Eng.º de Lameira, de 1964 a 1965. Foi promovido a general-de-almirante-de-5.ª classe em 1974.

O general Spínola esteve em Angola, como comandante, de Fevereiro de 1961 a Fevereiro de 1964; e comandou um sector de operações militares, nomeadamente no Eng.º de Lameira, de 1964 a 1965. Foi promovido a general-de-almirante-de-5.ª classe em 1974.

O general Spínola esteve em Angola, como comandante, de Fevereiro de 1961 a Fevereiro de 1964; e comandou um sector de operações militares, nomeadamente no Eng.º de Lameira, de 1964 a 1965. Foi promovido a general-de-almirante-de-5.ª classe em 1974.

O general Spínola esteve em Angola, como comandante, de Fevereiro de 1961 a Fevereiro de 1964; e comandou um sector de operações militares, nomeadamente no Eng.º de Lameira, de 1964 a 1965. Foi promovido a general-de-almirante-de-5.ª classe em 1974.

O general Manuel Diego Melo, foi promovido a general-de-almirante-de-5.ª classe em 1974. Foi promovido a general-de-almirante-de-5.ª classe em 1974.

O general Manuel Diego Melo, foi promovido a general-de-almirante-de-5.ª classe em 1974. Foi promovido a general-de-almirante-de-5.ª classe em 1974.

O general Manuel Diego Melo, foi promovido a general-de-almirante-de-5.ª classe em 1974. Foi promovido a general-de-almirante-de-5.ª classe em 1974.

O general Manuel Diego Melo, foi promovido a general-de-almirante-de-5.ª classe em 1974. Foi promovido a general-de-almirante-de-5.ª classe em 1974.

O general Manuel Diego Melo, foi promovido a general-de-almirante-de-5.ª classe em 1974. Foi promovido a general-de-almirante-de-5.ª classe em 1974.

O general Manuel Diego Melo, foi promovido a general-de-almirante-de-5.ª classe em 1974. Foi promovido a general-de-almirante-de-5.ª classe em 1974.

O general Manuel Diego Melo, foi promovido a general-de-almirante-de-5.ª classe em 1974. Foi promovido a general-de-almirante-de-5.ª classe em 1974.

O general Manuel Diego Melo, foi promovido a general-de-almirante-de-5.ª classe em 1974. Foi promovido a general-de-almirante-de-5.ª classe em 1974.

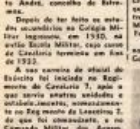
O general Manuel Diego Melo, foi promovido a general-de-almirante-de-5.ª classe em 1974. Foi promovido a general-de-almirante-de-5.ª classe em 1974.

O general Manuel Diego Melo, foi promovido a general-de-almirante-de-5.ª classe em 1974. Foi promovido a general-de-almirante-de-5.ª classe em 1974.

O general Manuel Diego Melo, foi promovido a general-de-almirante-de-5.ª classe em 1974. Foi promovido a general-de-almirante-de-5.ª classe em 1974.



General Antonio de Spínola



General Costa Gomes



General Spínola



General Spínola



General Spínola



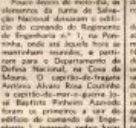
General Spínola



General Spínola



General Spínola



General Spínola



General Spínola



General Spínola

O general Manuel Diego Melo, foi promovido a general-de-almirante-de-5.ª classe em 1974. Foi promovido a general-de-almirante-de-5.ª classe em 1974.

O general Manuel Diego Melo, foi promovido a general-de-almirante-de-5.ª classe em 1974. Foi promovido a general-de-almirante-de-5.ª classe em 1974.

O general Manuel Diego Melo, foi promovido a general-de-almirante-de-5.ª classe em 1974. Foi promovido a general-de-almirante-de-5.ª classe em 1974.

O general Manuel Diego Melo, foi promovido a general-de-almirante-de-5.ª classe em 1974. Foi promovido a general-de-almirante-de-5.ª classe em 1974.

O general Manuel Diego Melo, foi promovido a general-de-almirante-de-5.ª classe em 1974. Foi promovido a general-de-almirante-de-5.ª classe em 1974.

O general Manuel Diego Melo, foi promovido a general-de-almirante-de-5.ª classe em 1974. Foi promovido a general-de-almirante-de-5.ª classe em 1974.

O general Manuel Diego Melo, foi promovido a general-de-almirante-de-5.ª classe em 1974. Foi promovido a general-de-almirante-de-5.ª classe em 1974.

O general Manuel Diego Melo, foi promovido a general-de-almirante-de-5.ª classe em 1974. Foi promovido a general-de-almirante-de-5.ª classe em 1974.

O general Manuel Diego Melo, foi promovido a general-de-almirante-de-5.ª classe em 1974. Foi promovido a general-de-almirante-de-5.ª classe em 1974.

O general Manuel Diego Melo, foi promovido a general-de-almirante-de-5.ª classe em 1974. Foi promovido a general-de-almirante-de-5.ª classe em 1974.

O general Manuel Diego Melo, foi promovido a general-de-almirante-de-5.ª classe em 1974. Foi promovido a general-de-almirante-de-5.ª classe em 1974.

O general Manuel Diego Melo, foi promovido a general-de-almirante-de-5.ª classe em 1974. Foi promovido a general-de-almirante-de-5.ª classe em 1974.

# República

Fundada por ANTONIO JOSE DE ALMEIDA Director RAUL REGO

ANO 42 (27.º ANO)  
N.º 15.481  
QUINTA-FEIRA  
25 DE ABRIL  
1974  
Página 2553

# As Forças Armadas tomaram o poder

3.ª EDIÇÃO



General Costa Gomes General António de Spínola

## PELO POVO E PELAS SUAS LIBERDADES

As Forças Armadas assumiram o poder em Portugal para garantir a liberdade e a democracia. O povo português tem o direito de escolher o seu governo e de participar na vida política do país.

Este jornal não foi visado por qualquer comissão de censura.

ESTE JORNAL NÃO FOI VISADO POR QUALQUER COMISSÃO DE CENSURA



# República

Fundado por ANTONIO JOSÉ DE ALMEIDA  
Diretor RAUL RÊGO

ANO 62 (2.º PERÍODO)  
N.º 15.832  
SEXTA-FEIRA  
26 DE ABRIL  
1974  
Pág. 280

## O PROGRAMA DO MOVIMENTO

- EXTIÇÃO IMEDIATA DA D. G. S., LEGIÃO E A. N. P.
- AMNISTIA IMEDIATA PARA OS PRESOS POLÍTICOS
- ABOLIÇÃO DA CENSURA E EXAME PRÉVIO
- REORGANIZAÇÃO E SANEAMENTO DAS FORÇAS ARMADAS
- COMBATE EFICAZ CONTRA A CORRUPÇÃO
- PERMITIDA A FORMAÇÃO DE «ASSOCIAÇÕES POLÍTICAS»
- LUTA CONTRA A INFLAÇÃO E A ALTA DO CUSTO DE VIDA

2.ª EDIÇÃO

Considerando que, ao fim de três anos de luta em nome da Ultranaz, o sistema político vigente não conseguiu definir concreta e objectivamente, uma política alternativa que conduza à paz entre os portugueses de todas as regiões e credos.

Considerando que a definição daquela política só é possível com o saneamento da actual política interna e das suas instituições, tornando-se pela via democrática indispensáveis representantes do Povo Português;

considerando ainda que a substituição do sistema político vigente terá de proporcionar-se uma concretização que afecte a paz, o progresso e o bem-estar da Nação;

O Movimento das Forças Armadas Portuguesa, com a profunda consciência de que interpreta as aspirações e interesses da esmagadora maioria do Povo Português;



O nosso jornal saiu nestas primeiras vezes desde há mais de quarenta anos, sob o le à Censura. Poderemos informar os nossos leitores que da Secretaria do Estado da Informação e Turismo não tinham sido permitidas para este jornal. Mas os nossos leitores tiveram um jornal, como saiu dos trabalhadores que o fazem. Análises e notícias que foi o primeiro jornal a assumir o fim do regime que dominou a Nação durante 48 anos. Como o jornal da informação do Exame Prévio, não estava a ser o primeiro que pela força abalou o poder e que só à força o abasteceram.

### OS QUE NÃO VIRAM O DIA DE ONTEM

A maioria da povo de Lisboa converteu-se em alibido. E assim foram as manifestações da Rua de Lisboa, as manifestações do III Congresso da Frente de Libertação e Democracia, as manifestações de Março e de Setembro de 1974, todas aquelas em que os portugueses se apresentaram e se apresentaram.

Foi longo o dia, muito longo e cheio de muitas lutas e de muitas manifestações. Mas não houve manifestações que se apresentaram e por isso foram a grande e a maior manifestação da história da República Portuguesa. Foi o dia da liberdade e da democracia. Foi o dia da liberdade e da democracia. Foi o dia da liberdade e da democracia.

### A P.I.D.E.-D.G.S. RENDEU-SE ESTA MANHÃ

(Ler na última página)

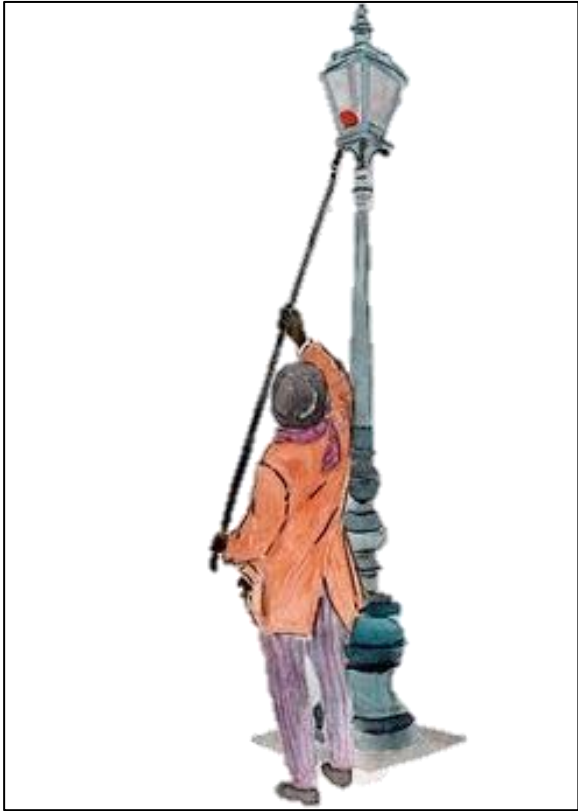
ESTE JORNAL NÃO FOI VISADO POR QUALQUER COMISSÃO DE CENSURA

**ANEXO G – RECURSOS UTILIZADOS NAS PLANIFICAÇÕES DO PROJETO “TEMPO COM HISTÓRIAS”**

**ANEXO G1 – IMAGENS CORRESPONDENTES AO SÉCULO XIX**







## ANEXO H – RECURSOS UTILIZADOS NA PLANIFICAÇÃO 1 DO PROJETO DE INVESTIGAÇÃO

### ANEXO H1 – TEXTO COM AS INDICAÇÕES PARA A CONSTRUÇÃO DOS LIVROS

#### Marcador de livros

(Ver página seguinte)

##### Materiais necessários:

- a folha com o desenho do marcador
- tesoura
- cola
- lápis para colorir
- papel autocolante transparente

##### Modo de preparar:

1. Recorta o marcador pelo picotado
2. Decora a árvore das letras como quiseres
3. Escreve o teu nome no marcador
4. Dobra ao meio pela linha vertical mais grossa
5. Cola as duas faces da árvore
6. Cobre o marcador com papel autocolante



**Texto nº 1**

ANEXO H2 – MODELO DO MARCADOR DE LIVROS

✂

**Depois da leitura**

	SIM	NÃO
Compreendi o sentido global do texto?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Conseguir dizer o que aprendi com este texto?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Percebi todas as palavras do texto?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Aprendi palavras novas com o texto?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tomei notas sobre algumas partes do texto?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Já reli o texto?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Fiquei com vontade de saber mais sobre o assunto do texto?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Apetece-me falar do texto que li a alguém?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

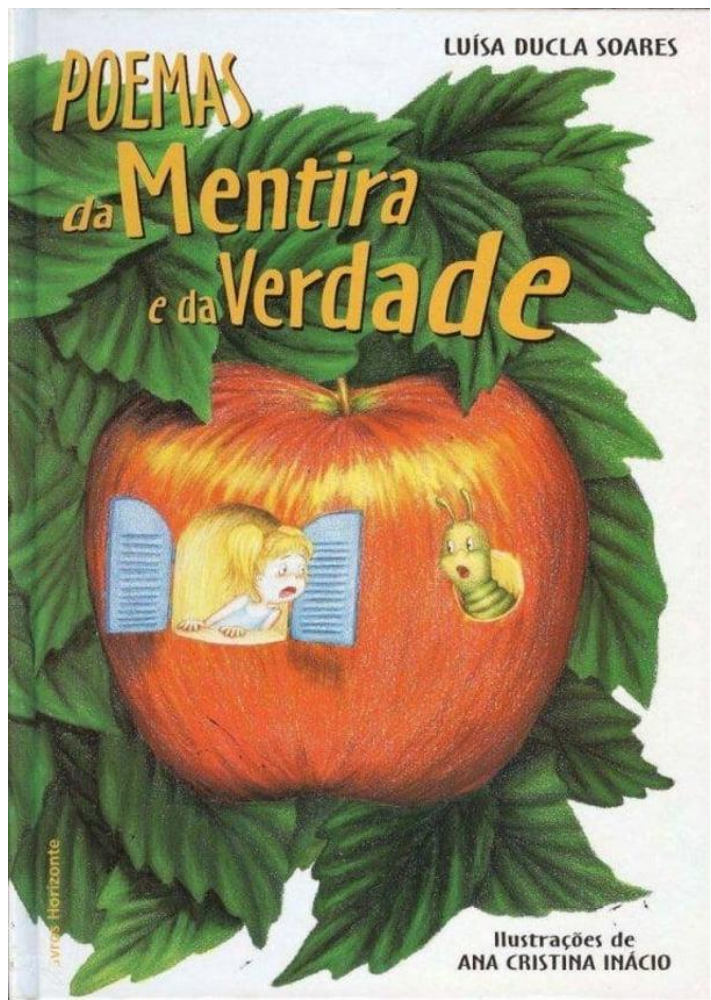
**Antes da leitura**

	SIM	NÃO
Sei para que vou ler?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Percebi qual é o assunto do texto?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Revi o que já sei sobre o assunto?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

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

ANEXO I - RECURSOS UTILIZADOS NA PLANIFICAÇÃO 2 DO PROJETO DE INVESTIGAÇÃO

ANEXO I1 - CAPA DA OBRA “POEMAS DA MENTIRA E DA VERDADE, DA AUTORA LUÍSA DUCLA SOARES



ANEXO I2 – POEMA “QUANTO CUSTA” , DE LUÍSA DUCLA SOARES



QUANTO CUSTA  
Ó senhor crescido,  
quanto custa a lua?

Não custa dinheiro,  
se quiseres é tua.

Ó senhor crescido,  
e o sol é caro?

Não custa dinheiro  
este sol tão claro.

Ó senhor crescido,  
mas a Terra então?  
Meu pai diz que a terra  
custa um dinheirão  
e eu vi no jornal  
que um metro de terra  
custa um conto e tal!

O JARDINEIRO

Na cidade  
há um jardim  
e no jardim um canteiro  
e no meio do canteiro  
está cavando o jardineiro.


A terra suja-lhe os pés,  
rangem-lhe rosas as mãos,  
as dália roçam-lhe a cara  
quando se dobra para o chão.

Há um jardim na cidade  
e no jardim um canteiro;  
quem vê as flores que lá estão  
não pensa no jardineiro.

ES - JOSEFA DA VELOSO

### ANEXO I3 – GRELHA DE REGISTO “OUVINTES SORTUDOS”

Nome: \_\_\_\_\_

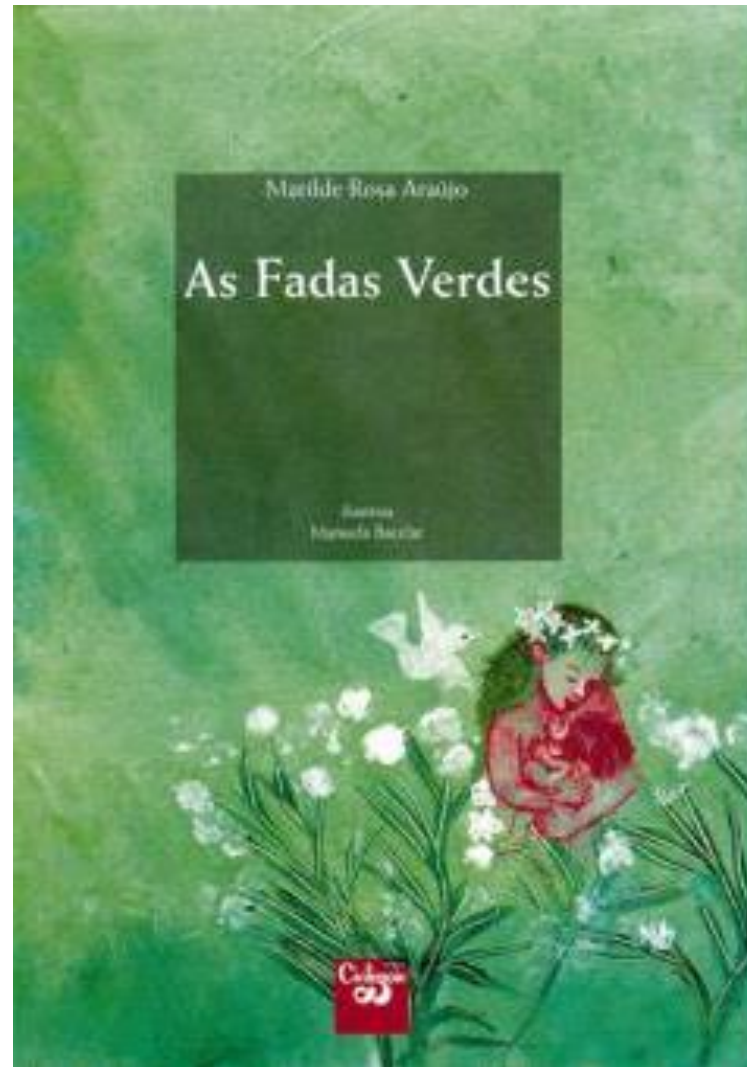
<b>«OUVINTES SORTUDOS»</b>	
<p>Vais escolher quem terá a sorte de te ouvir ler. Pede a essa pessoa que escreva o seu nome, a data e o tempo de leitura.</p> <p>Se essa pessoa ouvir mais do que uma vez a tua leitura, deve preencher uma linha de cada vez que tiver sido um dos teus «Ouvintes sortudos».</p> <p>Além de marcar o tempo de leitura, deve também fazer um comentário sobre cada leitura.</p> <p>Tenta ter, pelo menos, CINCO ASSINATURAS.</p>	

Título do texto: \_\_\_\_\_

Nome do ouvinte sortudo	Data	Tempo de leitura	Comentário sobre a leitura

**ANEXO J – RECURSOS UTILIZADOS NA PLANIFICAÇÃO 3 DO PROJETO DE INVESTIGAÇÃO**

**ANEXO J1 - CAPA DA OBRA “AS FADAS VERDES”, DE MATILDE ROSA ARAÚJO**



ANEXO J2 - POEMA "A AMIGA DA CHINA", DE MATILDE ROSA ARAÚJO



## ANEXO J3 - TEXTO INFORMATIVO SOBRE A TANGERINA



### A história da tangerina

As tangerinas são originárias do sudeste do continente asiático, mais especificamente do sul da China, onde possuem cultivo há milênios, muito antes de Cristo. Por sua vez, o tipo conhecido atualmente como Ponkan surgiu, provavelmente, no período entre 265 e 419 d.C.

Dessa forma, as tangerinas são inclusive mais antigas do que as próprias laranjas. Estudos genéticos analisaram diferentes espécies de citros e constataram que a laranja doce (*C. sinensis* (L.) Osbeck), mais comum no dia-a-dia, é resultado de um cruzamento de tangerina com outra espécie de citros, a toranja (*Citrus máxima*). Ou seja, as laranjas são filhas de tangerina com toranja.

No entanto, apesar de antigas, as tangerinas só foram levadas para fora de sua origem a partir de 1800, quando chegaram a Inglaterra. Dali foram para a Itália e outras regiões europeias. Enquanto isso, no Brasil, a fruta chegou por ocasião do descobrimento e espalhou-se por quase todos os estados, sendo São Paulo atualmente seu maior produtor.

ANEXO K - RECURSOS UTILIZADOS NA PLANIFICAÇÃO 4 DO PROJETO DE INVESTIGAÇÃO

ANEXO K1 – CAPA DA OBRA “SE TU VISSES O QUE EU VI”, DE ANTÓNIO MOTA



**ANEXO K2 – POEMA “NUMA CASA MUITO ESTRANHA”, DO AUTOR ANTÓNIO MOTA**

**Numa casa muito estranha  
toda feita de chocolate  
vivia uma bruxa castanha  
que adorava o disparate.  
Punha os copos no fogão  
as panelas na banheira  
os sapatos nas gavetas  
as meias na frigideira;  
escrevia com fios de água  
dormia sempre de pé  
cozinhava numa cama  
e comia no bidé.  
Varria a casa com garfos  
limpava o pó com farinha  
deitava cem gatos na sala  
e dormia na cozinha.**

**António Mota**



ANEXO K3 – WORDWALL PARA COMPREENSÃO DO POEMA

### De que era feita a casa?



A chocolate

B biscoito


C gelatina

x2 Score

50:50

Extra Time

### Onde punha os copos?



A frigorífico

B fogão

C mesa

x2 Score

50:50

Extra Time

### De que cor era a Bruxa?



A verde

B amarela

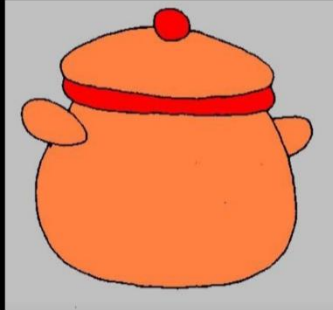
C castanha

x2 Score

50:50

Extra Time

### E as panelas?



A banheira

B fogão

C armário

x2 Score

50:50

Extra Time

## Onde guardava os sapatos?



x2 Score

50:50

Extra Time

## Com que escrevia a bruxa?



x2 Score

50:50

Extra Time

## E as meias?



x2 Score

50:50

Extra Time

## Como dormia a bruxa?



x2 Score

50:50

Extra Time

## Onde cozinha a bruxa?



x2 Score

50:50

Extra Time

## Com que varria a casa?



x2 Score

50:50

Extra Time

## Onde comia a bruxa?



x2 Score

50:50

Extra Time

## Com que limpava o pó?



x2 Score

50:50

Extra Time

## Onde dormiam os gatos?



x2 Score

50:50

Extra Time

## Onde dormia a bruxa?



x2 Score

50:50

Extra Time

## ANEXO L – RECURSOS UTILIZADOS NA PLANIFICAÇÃO 5 DO PROJETO DE INVESTIGAÇÃO

### ANEXO L1 – CAPA E CONTRACAPA DA OBRA “CONTOS PARA MENINOS QUE ADORMECEM LOGO A SEGUIR” DE PINTO E CHINTO





### O lápis

A mãe da Daniela, depois de afiar muito bem o lápis, começou a fazer desenhos num bloco para entreter a menina, que estava sentada ao seu lado. A mãe da Daniela desenhou um leão, e depois desenhou uma borboleta, e depois desenhou um crocodilo, e depois desenhou um cavalo, e depois uma avestruz, e depois um cão, e depois desenhou um gato.

A pequena Daniela pensou: «Este lápis está cheio de animais por dentro!».

E num momento em que a mãe se ausentou, decidiu abrir o lápis para ver os animais quês estavam lá dentro. Conseguiu partir a madeira do lápis e deixou a descoberto a mina, cinzenta e comprida. A pequena Daniela disse:

- Ena. Dentro do lápis já só estava uma minhoca.

Pinto & Chinto, *Contos para meninos que adormecem logo a seguir*, Kalandraka, 2010

**ANEXO M – RECURSOS UTILIZADOS NA PLANIFICAÇÃO 6 DO PROJETO DE INVESTIGAÇÃO**

**ANEXO M1 – TÍTULO DO TEXTO “A CONSERVAÇÃO DO PANDA GIGANTE”**

# **A conservação do panda gigante**

**ANEXO M2 – FICHA INDIVIDUAL DE REGISTO**

Eu penso que é um texto \_\_\_\_\_ porque \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_.

Eu acho que o texto é sobre \_\_\_\_\_ porque \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_.

O que sei sobre o assunto	O que gostava de saber
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____

## A conservação do panda gigante

## Texto nº 1

É provável que já tenhas visto um panda gigante de peluche na montra de uma loja de brinquedos. É também provável que já os tenhas visto na televisão. O que não é provável é que já tenhas olhado para um exemplar desta espécie, mesmo num jardim zoológico. É que restam apenas cerca de 1000 pandas gigantes na natureza e são muito poucos os jardins zoológicos que os possuem.

Adaptados às florestas frias e húmidas onde crescem as diversas espécies de bambu de que preferencialmente se alimentam, eles foram empurrados para as montanhas à medida que a ocupação humana exigia terras para a agricultura e madeira para combustível.

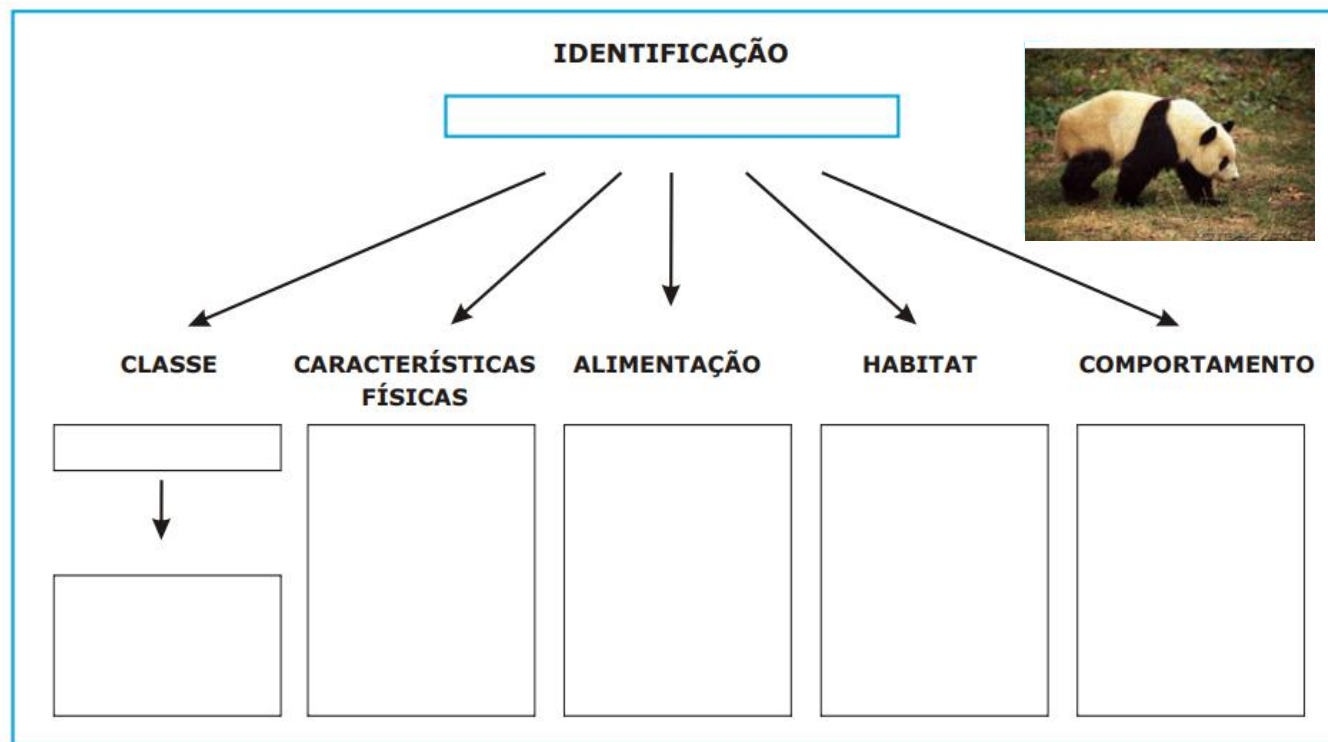
Para além da destruição de habitat favorável, os pandas gigantes encontram uma outra ameaça preocupante - as crias são muitas vezes capturadas para fornecer jardins zoológicos e os adultos são mortos para comercialização das suas peles, utilizadas para fazer casacos e cobertores.

Por todos estes motivos é certo que a espécie se extinguirá dentro de poucos anos, a menos que sejam intensificadas as medidas de protecção do seu habitat.

(Texto adaptado da versão original de Maria Carlos Reis)

<http://www.naturlink.pt/canais/Artigo.asp?iArtigo=2140&iLingua=1>

**ANEXO M4 – ESQUEMA-GRÁFICO**



**ANEXO M5 – GRELHA DE REGISTO “VOU SER LOCUTOR (A)”**

Nome: \_\_\_\_\_

**VOU SER LOCUTOR/A**




Vais preparar a leitura deste texto como se fosses um(a) locutor(a).

Para fazeres uma boa leitura no momento da gravação, tens de a preparar bem, repetindo-a muitas vezes e em voz alta.

Se tiveres alguém a ouvir, será melhor, mas, se não tiveres, não há problema. Podes sempre imaginar que tens uma sala cheia de gente a ouvir-te!

Não te esqueças... tens de cumprir o plano de 6 leituras.

Se o cumprires, escreve CUMPRIDO dentro do retângulo onde está 

Título do texto: \_\_\_\_\_

Data	Quantas vezes li o texto?

 \_\_\_\_\_

## ANEXO M6 – ROTEIRO DE LEITURA

### Exemplo de um roteiro para a leitura do texto

Legenda dos símbolos

Perguntas para pensar.



Perguntas para procurares no texto.










Indicações para procurares informações na Internet.









Indicações para localizares países no mapa.






#### A. Lê o 1º parágrafo do texto.

- Já viste algum panda gigante? Onde? 
- Por que é que poucas pessoas viram um panda gigante verdadeiro sem ser na televisão? 
- Escreve o nome das várias espécies de pandas que existem. 
- Existe apenas um país onde o panda gigante vive na natureza. Escreve o nome desse país. 
- Localiza esse país no mapa. 
- Escreve o nome dos jardins zoológicos onde existem pandas. 
- Localiza no mapa os países onde se situam esses jardins zoológicos. 

#### B. Lê os 2º e 3º parágrafos do texto.

- Como sabemos que o panda gigante não come só bambu? 
- Regista o nome de outros alimentos que os pandas usam na sua alimentação. 
- Quais são as duas grandes ameaças à destruição dos pandas? 
- De que forma está o Homem a destruir o habitat natural dos pandas? 
- Por que é que os homens cortaram as árvores das florestas onde viviam os pandas? 
- Por que é que os homens vendem as peles dos pandas? 

#### C. Lê o 4º parágrafo do texto.

- Qual a opinião do autor do texto sobre o futuro desta espécie animal? 
- Indica se já foram tomadas medidas de protecção aos pandas. Que medidas foram essas? Qual foi o resultado? 
- O que achas que podemos fazer para proteger os pandas? 

## ANEXO N – RECURSOS UTILIZADOS NA PLANIFICAÇÃO 7 DO PROJETO DE INVESTIGAÇÃO

### ANEXO N1 – RECEITA DO BOLO DE CHOCOLATE

#### Bolo de chocolate

##### *Ingredientes*

- 5 ovos
- 1 copo com chocolate em pó
- 1 copo com leite
- 2 copos com açúcar
- 2 copos com farinha
- 1 copo com óleo
- 1 colher de sopa de manteiga derretida

##### **Modo de preparar**

1. Junta os ingredientes muito bem, com uma colher de pau.
2. Coloca tudo numa forma de *Pyrex* molhada.
3. Leva ao micro-ondas, bem quente, durante 10 minutos.

Receita elaborada com base na informação da página do Jardim de Infância de Cheleiros  
<http://jicheleiros.no.sapo.pt/acts/bolo-microondas.htm>

**Texto nº9**

## ANEXO N2 – RECEITA BARALHADA DA ATIVIDADE “O COZINHEIRO DISTRAÍDO”

### O cozinheiro distraído

**5** ovos  
**500 g** de esparguete  
**100 g** de bacon  
**1** colher de margarina  
**1** copo com chocolate em pó  
**1** copo com leite  
**1** colher de chá de sal  
**2** copos com açúcar  
**2** colheres de natas  
**2** copos com farinha  
**1** copo com óleo  
**1** colher de salsa picada  
**1** colher de sopa de manteiga derretida  
**1** colher de queijo ralado  
**200 g** de cogumelos

Coze o esparguete em água temperada com sal, escorre e coloca-o num tacho.  
Junta todos os ingredientes muito bem, com uma colher de pau. Corta o bacon em quadradinhos e aloura-o em margarina.  
Lava os cogumelos e corta-os em fatias, junta-os depois ao bacon e deixa saltear durante alguns minutos.

Coloca tudo numa forma de pyrex molhada.

Junta os cogumelos e o bacon à massa e mistura tudo muito bem.

Por fim, mistura à parte as natas com a salsa picada e o queijo ralado, adiciona à massa e mexe tudo com dois garfos.

Leva ao micro-ondas, bem quente, durante 10 minutos.



Bom trabalho! 😊

## ANEXO O - RECURSOS UTILIZADOS NA PLANIFICAÇÃO 8 DO PROJETO DE INVESTIGAÇÃO

### ANEXO O1 – TEXTO “GOMAS DE GELATINA”

**Gomas de gelatina**

**INGREDIENTES**


- 1 pacote de gelatina de sabor (2 saquetas);
- 1 carteira de gelatina em pó – gelatina neutra (10 g)
- 300 ml de água

**MODO DE PREPARAÇÃO**

Num tacho misturar um pacote de gelatina (2 saquetas) com 1 carteira de gelatina em pó neutra (10 g) e 300 ml de água.

Levar ao lume e deixar ferver durante 1 minuto.

Verter o preparado em formas de silicone e levar ao frigorífico.



**Bom apetite!**

**Escola Básica do Valado- Dia da Alimentação (2022)**

## ANEXO O2 –ROTEIRO DE LEITURA ACERCA DO TEXTO

### Exemplo de um roteiro de leitura

1. Com um marcador divide o texto em três partes: título, materiais/ingredientes e instruções.
2. Com um traço liga cada uma das partes do texto à informação que ela te dá.

<u>Partes do texto</u>		<u>Informação que me dá</u>	
Título	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	O que preciso
Ingredientes/materiais	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	O que tenho de fazer
Instruções	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	O que vou/posso fazer

3. Sublinha no texto todas as acções que encontrares. Em que parte do texto estão descritas as acções para fazeres o bolo?

<u>Partes do texto</u>	<u>Acções</u>
Ingredientes	<input type="checkbox"/>
Instruções	<input type="checkbox"/>

4. Em que parte do texto encontras os materiais de que necessitas para fazeres o bolo?

<u>Partes do texto</u>	<u>Materiais</u>
Ingredientes	<input type="checkbox"/>
Instruções	<input type="checkbox"/>

ANEXO P - RECURSOS UTILIZADOS NA PLANIFICAÇÃO 9 DO PROJETO DE INVESTIGAÇÃO

ANEXO P1 – FOTOCÓPIA DO TEXTO INFORMATIVO, ADAPTADO DO LIVRO DE PORTUGUÊS PLIM DO 2.º ANO DE ESCOLARIDADE

Quinta da Regaleira 6 de agosto SESSÃO EXTRA

----- Aproveite!

**PETER PAN**  
vindo da Terra do Nunca



Fila: J Lugar: 8

desconto 50%  
Antes 7€  
**3,50€**

**PETER PAN**  
vindo da Terra do Nunca


Fila: J Lugar: 8

**ANEXO Q - RECURSOS UTILIZADOS NA PLANIFICAÇÃO 10 DO PROJETO DE INVESTIGAÇÃO**

**ANEXO Q1 – CAPA DA OBRA “TRINTA POR UMA LINHA”, DO AUTOR ANTÓNIO TORRADO**



ANEXO Q2 – TEXTO “O CAVALINHO BRANCO”, DE ANTÓNIO TORRADO, ADAPTADO DO LIVRO “APRENDO E TREINO A LEITURA” PLIM DO 3.º ANO DE ESCOLARIDADE



**Aprendo e treino a leitura...**

**... com ditados de palavras de um texto**

★ 1. Lê o texto.

**O cavaleiro branco**

Era uma vez um cavaleiro branco. Tinha estrelas azuis espalhadas por todo o corpo e uma estrela maior no lugar do coração. Era um cavaleiro branco às estrelas azuis.

Só um cavalo especial, um cavalo raro, pode assim mostrar uma flor no focinho e tantas estrelas azuis pelo corpo todo. Este era um cavalo especial, um cavalo de carrossel.

Não andava contente com a sua vida. Aquilo de ter de fingir que trotava, sempre à roda, aborrecia-o. O barulho da música gritada pelos altifalantes e as vozes dos homens que apregoavam farturas e as luzes que baloiçavam dos fios e tremiam, e o carrossel, dia e noite, a rodar, mais uma volta e mais outra, punham a cabeça do cavaleiro branco também às voltas.

– Vou mudar de vida – dizia o cavaleiro branco.

E mudou. Correu pelos campos, saltou valados e bebeu a água fresca das fontes.

António Torrado, *Tinta por uma linha*, Civilização, 2008

ANEXO R - RECURSOS UTILIZADOS NA PLANIFICAÇÃO 11 DO PROJETO DE INVESTIGAÇÃO

ANEXO R1 – CAPA DA OBRA “O MONSTRO DAS CORES”, DE ANNA LENAS



## ANEXO R2 – TEXTO “O MONSTRO DAS CORES”, DE ANNA LLENAS, ADAPTADO DO LIVRO DE PORTIGUÊS PLIM DO 2.º ANO DE ESCOLARIDADE

### O monstro das cores

Este é o monstro das cores.

Hoje acordou esquisito, confuso, perturbado... não sabe muito bem o que sente.

- Já armaste confusão outra vez? Não aprendes... Já viste a confusão em que estão as emoções? Assim, todas baralhadas, não funcionam. Tens de as separar e colocar cada um no seu frasco. Se quiseres, ajudo-te a organizá-las.

A alegria é contagiosa. Brilha como o sol, cintila como as estrelas.

A tristeza tem sempre saudades de alguma coisa. É suave como o mar, doce como os dias de chuva.

A raiva é ardente como o vermelho-vivo e feroz como o fogo, que queima com força e é difícil de apagar.

O medo é covarde. Esconde-se e foge como um ladrão na escuridão.

A calma é tranquila como as árvores, leve como uma folha ao vento.

Estas são as tuas emoções. Cada uma tem uma cor diferente... e funcionam melhor quando estão organizadas.

Amarelo alegria

Azul tristeza

Vermelho raiva

Preto medo


Verde calma





ANEXO S – TABELA INTITULADA “CÁBULA DA ORTOGRAFIA” UTILIZADA PELOS ALUNOS QUE CONSTITUEM A AMOSTRA

**CÁBULA DA ORTOGRAFIA**



O grupo **qu**, antes de **e** ou **i**, representa um único fonema (aqui, **aquele**).

**que** queijo  **qui** máquina 

Antes de **e** ou **i**, o **c** tem um som equivalente a **s**:

**ce** cenoura  **ci** cigarro 

Para manter o som **ss**, coloca-se **cedilha** sob a consoante **c** quando esta está antes de **a**, **e** ou **u**:

**ça** cabeça  **ço** poço  **çu** açúcar 

O grafema **g**, quando antes de **e** ou **i**, pronuncia-se como **j**.

**ge** gelado  **gi** girafa 

Nas palavras com **gue** ou **gui**, o grafema **j** já tem valor de **g**.


**gui** guitarra  **gue** foguete 

O **r** inicial numa palavra tem um som forte (**rei**). No interior da palavra, o **r** tem som fraco quando está após outra consoante (**gera**).



**rei**  **gera** 

som forte som fraco



No interior das palavras, entre vogais, o **r** dobra-se para manter o som forte. O **r**, entre vogais, tem som fraco.

**rr**  **rr** 

som forte som fraco

**rr** carro  **rr** coroa 

O **s** inicial de palavra tem sempre o som de **ç** (**sapato**). Depois de uma consoante, o **s** tem valor de **ç** (**conserva**).

**ss**  **ss** 


Entre vogais, o **s** dobra-se para manter o som de **ç** (**pássaro**).


**ss** pássaro 


Entre vogais, o **s** lê-se **z** (**cas**).

**ss** casa 




Na língua portuguesa, o **h** é uma letra que, isoladamente, não representa nenhum fonema. Pode surgir no início de certas palavras, no início ou no fim de algumas interjeições, ou nas dígrafos:




**ch**  **ch** chave 


**nh**  **nh** minhoca 




**lh**  **lh** coelho 




Regra geral, os nomes terminados em vogal formam o plural acrescentando **-s**. Encontram-se, ainda, muitas palavras com os grupos:

**al** balde  **ar** barco  **as** castelo 




**el** anel  **er** caserna  **es** espada 




**il** barril  **ir** circo  **is** lápis 




**ol** caracol  **or** porco  **os** lagosta 




**ul** vulcão  **ur** urso  **us** nariz 




Muitas palavras terminam em:

**az** cabaz  **en** panda  **am** tambor 

**ez** dez  **em** tenda  **em** museu 

**iz** nariz  **in** pincel  **im** pudim 

**oz** noz  **on** concha  **om** bomba 

**uz** capuz  **un** mundo  **um** atum 



Empregam-se no interior da palavra, desde que não esteja antes de **p** e **b**. Empregam-se no final da palavra e ainda antes de **p** e **b**.



A nasalização é marcada por um **til** sobre a vogal (irmã) ou por um **-n** ou **-m** a seguir à vogal.



O ditongo **-ão** é representado por **-am** apenas em formas verbais graves.



**...ão**  
comerão  
forma verbal grave

Existem bastantes palavras em que podemos encontrar os grupos consonânticos:



**br** cobra  **gr** grilo 



**cr** cravo  **pr** prato 



**dr** dragão  **tr** estrela 

**fr** fruta  **vr** livro 


Existem, ainda, palavras com outros grupos


**bl** blusa  **gl** globo 


**cl** bicicleta  **pl** planta 


**fl** flor  **tl** atleta 


São cinco os valores fonéticos de **x**:

**x=is** explosão 

**x=ch** peixe 

**x=z** exército 

**x=ss** máximo 

**x=cs** táxi 

## ANEXO T – COMPOSIÇÃO DE B

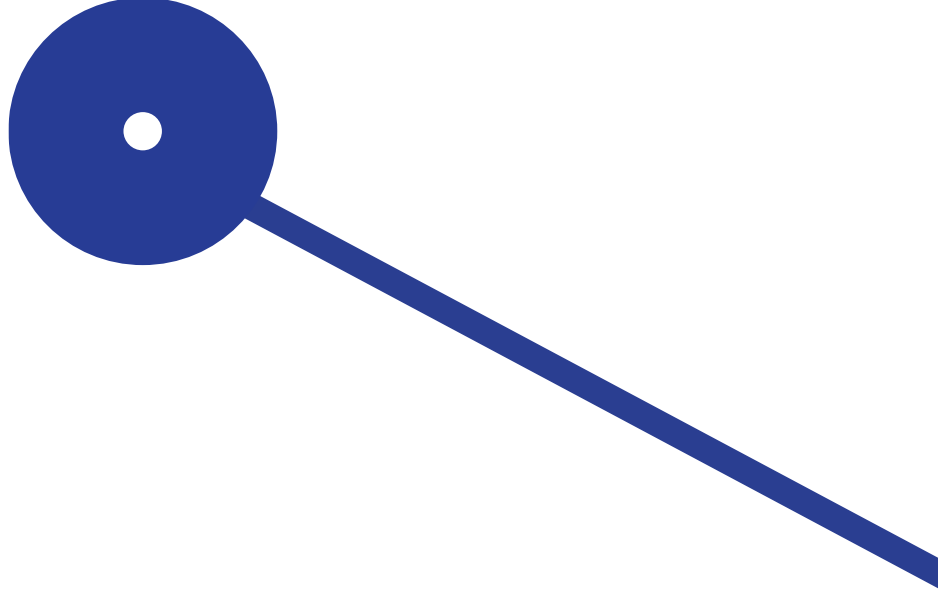
O meu fim de semana

O meu fim de semana foi incrível. Eu fiz anos no sábado e a minha festa foi no Marco de Banantes. Fostei muito da minha festa porque brinquei e recebi presentes.

No domingo visitei os meus pais na casa deles e fomos juntos. Depois fui para o colégio.

ESCOLA  
SUPERIOR  
DE EDUCAÇÃO  
POLITÉCNICO  
DO PORTO

P.PORTO



**M**

MESTRADO  
ÁREA DE ESPECIALIZAÇÃO

Título  
Nome