

Webinar

Os desafios da aprendizagem da leitura no contexto presente: como gerir o currículo e avaliar?

Odília Machado



Evento formativo - Webinars

O DOMÍNIO DA LEITURA NO 1.º CICLO

Práticas para a gestão da sua aprendizagem
e treino no contexto atual

Destinado a Professores, Técnicos, Órgãos Executivos e Encarregados de Educação

SESSÕES ONLINE
Não é necessária inscrição

10 DE MAIO DE 2021 | 17H00 – 18H00

*Os desafios da aprendizagem da leitura no contexto
presente: como gerir o currículo e avaliar?*

Oradora: Odília Machado

Link de acesso: <http://bit.ly/SessãoI>

12 DE MAIO DE 2021 | 17H00 – 18H00

Fluência leitora de palavras: como treinar e avaliar?

Oradora: Anabela Sousa

Link de acesso: <http://bit.ly/SessãoII>

17 DE MAIO DE 2021 | 17H00 – 18H00

Fluência leitora de texto: como treinar e avaliar?

Oradora: Maria Graça Borges

Link de acesso: <http://bit.ly/SessãoIII>



**Os desafios da aprendizagem da leitura
no contexto presente:
como gerir o currículo e avaliar?**

Palavras-chave:

1. Contexto pandémico
2. Currículo: gestão e avaliação
3. Aprendizagem da leitura

1. CONTEXTUALIZAÇÃO PRESENTE

Pandemia COVID 19 e seu impacto na Escola

(1) Reflete o desajustamento do modelo de Escola por Medida (Nóvoa, 2005):

Uniformização das abordagens pedagógicas (Barroso, 2003)

— Prevê a adaptação do aluno relativamente ao(s):

- processos de aprendizagem, pelos métodos usados;
- domínio de conteúdos e competências tabulados por ano escolar;
- mecanismos de avaliação padronizados.

(Tomlinson, 2002)

1. CONTEXTUALIZAÇÃO PRESENTE

(1) Reflete o desajustamento do modelo de Escola por Medida (Nóvoa, 2005):

Inacessibilidade da aprendizagem (Rose, Meyer, & Hitchcock, 2006)

- Evidencia a insuficiência dos meios tecnológicos disponíveis;
- Mostra a não generalização do uso da tecnologia enquanto meio de aprendizagem;
- Comprova a necessidade de investimento ao nível da literacia digital dos:
 - professores, ao âmbito do referencial TPACK (*Technological Pedagogical Content Knowledge*) (Sampaio & Coutinho, 2011);
 - pais e encarregados de educação (Almeida, 2006).

1. CONTEXTUALIZAÇÃO PRESENTE

- (2) Obriga à aceitação de que a flexibilidade é a resposta necessária à acessibilidade do currículo, por parte de todos os alunos, independentemente das suas características individuais e perfis de aprendizagem (Alves, Ribeiro, & Simões, 2013).

Inclusão de abordagens pedagógicas marcadas por múltiplos meios de:

- (a) **autoenvolvimento** — estratégias de promoção da implicação na aprendizagem;
- (b) **apresentação / representação** — estratégias de reconhecimento da informação;
- (c) **ação e expressão** — estratégias de processamento de informação.

Racional teórico do modelo — *framework*

Desenho Universal para a Aprendizagem — ***Universal Design for Learning (UDL)***

(Rose & Meyer, 2002; Rose, Meyer, & Hitchcock, 2006)

Decreto de lei n.º 54 / 2018, Medidas Universais da Aprendizagem

2. CURRÍCULO EM PORTUGUÊS: GESTÃO E AVALIAÇÃO

ÚNICA RESPOSTA À SITUAÇÃO DE VARIABILIDADE

Flexibilização das componentes do currículo: objetivos, métodos, materiais e avaliações.

“um esforço curricular *acessível e inclusivo*, que inclui apoios e *vários meios de representação, de resposta e de expressão* para um maior número de alunos”

Alves, Ribeiro, & Simões, 2013, p. 198.

2. CURRÍCULO EM PORTUGUÊS: GESTÃO E AVALIAÇÃO

COMO GERIR?

Ações necessárias:

- 1.º Identificar os **documentos curriculares em vigor** segundo a sua linha temporal de publicação.
 - *Aprendizagens Essenciais | Articulação com o Perfil dos Alunos* (julho, 2018);
 - *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* (julho, 2017);
 - *Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico* (maio, 2015).

2. CURRÍCULO EM PORTUGUÊS: GESTÃO E AVALIAÇÃO

COMO GERIR?

Ações necessárias:

2.º Analisar, criticamente, os **referenciais publicados**, no sentido de lhes serem reconhecido/as:

- **linhas de força comuns** e, em algumas situações, **complementares**;
- **princípios de articulação**:
 - **vertical** — de ano em ano, de ciclo em ciclo;
 - **horizontal** — entre os Domínios da área de Português;
- potenciais conteúdos facilitadores do **princípio de integração curricular** (Roldão, 2013).

2. CURRÍCULO EM PORTUGUÊS: GESTÃO E AVALIAÇÃO

COMO GERIR?

Ações necessárias:

3.º Identificar, no referencial curricular em vigor, as aprendizagens estruturantes, considerando os pilares seguintes:

- O domínio da Língua Portuguesa garante o sucesso educativo ao longo de toda a escolaridade obrigatória;
- As aprendizagens na área de Português organizam-se **mediante a intencionalidade de serem desenvolvidas competências** (Expressão Oral, Compreensão do Oral, Leitura, Escrita, Conhecimento Explícito da Língua — Gramática), para as quais **são convocados conteúdos**;

2. CURRÍCULO EM PORTUGUÊS: GESTÃO E AVALIAÇÃO

COMO GERIR?

- **A prioridade no ensino da língua** recai sobre as competências de:
 - expressão e compreensão do oral, leitura, na dimensão da fluência, e escrita caligráfica, nos 1.º, 2.º e 3.º Anos;
 - escrita ortográfica, nos 2.º e 3.º Anos;
 - compreensão leitora e escrita compositiva, nos 2.º, 3.º e 4.º Anos;
 - gramática, predominantemente na linguagem oral, nos 1.º, 2.º e 3.º Anos, nas linguagens oral e escrita, nos 3.º e 4.º Anos.

2. CURRÍCULO EM PORTUGUÊS: GESTÃO E AVALIAÇÃO COMO AVALIAR?

Ações necessárias:

4.º Refletir, conscientemente, sobre as condições de acessibilidade disponibilizadas, durante o ensino explícito da Língua.

QUESTÕES BASE	COMPONENTES DO CURRÍCULO
■ O que foi ensinado?	Conteúdos e competências didatizados.
■ Como foi ensinado?	Métodos e materiais de suporte – meios múltiplos de expressão/representação.
■ Que tempo foi usado?	Tempos: planeado, atribuído, ocupado, <u>aprendizagem, necessário.</u> Carroll, 1978, citado por Arends, 1993
■ Que <i>feedback</i> ? Como foi recolhido?	Mecanismos de avaliação implicados.

2. CURRÍCULO EM PORTUGUÊS: GESTÃO E AVALIAÇÃO COMO AVALIAR?

Ações necessárias:

5.º Avaliar exclusivamente o ensinado junto dos alunos, desde que **garantida a acessibilidade** às diferentes componentes do currículo.

Questões estruturais:

- A avaliação realizada junto do aluno...
- mobiliza múltiplos meios de ação e expressão?
- valoriza as suas competências mais fortes?
- espelha a progressão das suas aprendizagens?
- refere -se a **aprendizagens estruturantes**?

2. CURRÍCULO EM PORTUGUÊS: GESTÃO E AVALIAÇÃO

**Que aprendizagens estruturantes
no currículo de português?**

3. APRENDIZAGEM DA LEITURA: QUE LUGAR?

Aprendizagem estruturante

- **Em que consiste?** – Seleção de conteúdos e competências nucleares.
- **Em que se suporta?**

LÓGICA DE CICLO DE APRENDIZAGEM DE 4 ANOS

PRINCÍPIOS DE

- **RETOMA** DE APRENDIZAGENS NOS CICLOS SEGUINTE
- **PROGRESSÃO** / COMPLEXIFICAÇÃO CRESCENTE

APRENDIZAGENS ESSENCIAIS ESPERADAS NO FINAL DO 1.º CEB

Domínios da área de Português	Competências nucleares
1. Oralidade Expressão oral Compreensão do Oral	<ul style="list-style-type: none">• Escutar e descobrir pelo contexto o sentido de palavras desconhecidas.• Saber reter informação essencial.• Identificar a intenção comunicativa do interlocutor em textos adequados à idade.
2. Leitura e Escrita (gráfica, caligráfica e compositiva)	<ul style="list-style-type: none">• Ler textos escritos de tipologias diversas enquanto leitores fluentes.• Dominar técnicas básicas de escrita de textos para resposta a objetivos comunicativos diversos: responder a questões, narrar, relatar, expor, formular uma opinião, e escrever cartas / <i>e-mails</i>.• Compor um texto com uma organização discursiva adequada, diversidade vocabular, cumprimento de normas, como a ortográfica e uso correto de sinais de representação gráfica da língua.
3. Educação Literária	<ul style="list-style-type: none">• Familiarizar-se e contactar diariamente com literatura de referência.• Saber apreciar textos literários adequados à faixa etária.
4. Gramática	<ul style="list-style-type: none">• Dominar e refletir sobre as regras linguísticas que estruturam a língua e regem o seu uso — ter progressiva consciência linguística.

Em: *Aprendizagens Essenciais de Português – 1.º Ciclo* (julho, 2018)

Domínios da área de Português

2. Leitura e Escrita (gráfica, caligráfica e compositiva)

Competência nuclear

- **Ler textos escritos de tipologias diversas enquanto leitores fluentes.**
- Dominar técnicas básicas de escrita de textos para resposta a objetivos comunicativos diversos: responder a questões, narrar, relatar, expor, formular uma opinião, e escrever cartas / *e-mails*.
- Compor um texto com uma organização discursiva adequada, diversidade vocabular, cumprimento de normas, como a ortográfica e uso correto de sinais de representação gráfica da língua.

MODELO SIMPLES DE LEITURA

(Gough & Tunmer, 1996; Hoover & Gough, 1990)

Questão estruturante 1	Condições para a leitura		Observação/ Medição das condições	Resultado do processo de ensino
O que é (saber) ler?	Decodificação	Reconhecimento eficiente de palavras escritas.	Precisão na leitura de palavras e pseudopalavras.	Reading COMPREENSÃO DA LEITURA Capacidade de interpretar frase e textos lidos pelo próprio aluno.
	Compreensão da linguagem oral	Capacidade de interpretar frases e textos, a partir de informação lexical.	Recurso a perguntas, cujas respostas mostram a compreensão do texto ouvido.	

Reading (Leitura) = Decoding (Decodificação) + Language/Linguistic (Compreensão da linguagem oral)

1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO

PRIORIDADES DE ENSINO EXPLÍCITO EM..

1.º ANO

2.º ANO

3.º ANO

4.º ANO

Contexto NÃO pandémico

- Decodificação
- Compreensão do oral

- **Compreensão da leitura**

Contexto pandémico

- Decodificação
- Compreensão do oral

Continuum no processo de iniciação, de desenvolvimento e de consolidação da compreensão e da expressão da linguagem escrita

Em Aprendizagens Essenciais de Português (julho, 2018)

Compreensão da leitura

- **Compreensão da leitura**



Perfil de leitura (Duff & Clarke, 2011, p. 4)

Questão estruturante 2

Características

Desempenho

O que é um leitor fluente?

- Boa decodificação

Fluência*

Precisão + Velocidade



- Boa compreensão (do texto lido)

- A boa decodificação se refere à capacidade do aluno **utilizar, sem esforço, regras de conversão grafema/fonema (G/F)**, lendo com **precisão as palavras lidas** (Caravolas, 2005).

- A boa decodificação implica a **automatização** da técnica de conversão G/F – **velocidade** leitora.*

- A boa compreensão refere-se à **capacidade de extração de sentido**, que implica a mobilização dos recursos atencionais disponíveis no cérebro humano.*

Leitura = Fluência* X Compreensão

*Ahn & Kang, 2016; Silverman, Speece, Haring, & Ritchey, 2013; Høien-Tendesdal, & Høien, 2012

1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO

PRIORIDADES DE ENSINO EXPLÍCITO EM..

1.º ANO

2.º ANO

3.º ANO

4.º ANO

Contexto NÃO pandémico

- **Fluência leitora** (precisão + velocidade)
- Compreensão do oral

- **Compreensão da leitura**

Contexto pandémico

- **Fluência leitora** (precisão + velocidade)
- Compreensão do oral

Continuum no processo de iniciação, de desenvolvimento e de consolidação da compreensão e da expressão da linguagem escrita

Em Aprendizagens Essenciais de Português (julho, 2018)

Compreensão da leitura

- **Compreensão da leitura**



CONTEÚDOS NUCLEARES DE LEITURA PARA A PROMOÇÃO DE APRENDIZAGENS ESTRUTURANTES

1.º ANO	2.º ANO	3.º ANO	4.º ANO
<ul style="list-style-type: none"> Consciência fonológica Consciência fonémica, intrassilábica e silábica 			
<ul style="list-style-type: none"> Alfabeto e grafemas Letra maiúscula e letra minúscula Valores fonológicos de grafemas, dígrafos e ditongos 			
<ul style="list-style-type: none"> Fluência de leitura: precisão, velocidade e prosódia Palavras e pseudopalavras: monossilábicas, dissilábicas e trissilábicas Palavras regulares e irregulares Textos escritos de progressiva extensão 			
<ul style="list-style-type: none"> Compreensão de texto 			
<u>Vocabulário</u> : alargamento e adequação		<u>Vocabulário</u> : alargamento temático	
Textos de tipologias diversas: poema, narrativo, expositivo-informativo		Textos de tipologias diversas: poema, narrativo (com diálogo), expositivo-informativo, descritivo	
Sentidos do texto: informação essencial, tema e assunto, sequência de acontecimentos, relações de causa-efeito, mudanças de espaço			
		Inferências	
		Intenções, emoções; Opinião crítica	
<p>Documentos curriculares de base: <i>Aprendizagens Essenciais – Articulação com o Perfil do Aluno (julho, 2018) + Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico (maio, 2015)</i></p>			

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

1. A **flexibilização do currículo** não é uma moda, mas a única resposta eficaz à heterogeneidade de alunos e das respectivas famílias.
2. A insuficiência de meios de suporte à **acessibilidade do currículo** não inviabiliza que os profissionais de educação desenvolvam uma prática pedagógica:
 - (a) baseada no **princípio de congruência entre o que é ensinado e o que é avaliado**;
 - (b) sustentada na **promoção de aprendizagens estruturantes** ao nível do esperado para o 1.º ciclo, **priorizando o ensino da Leitura**;
 - (c) alicerçada no **treino da fluência leitora** nos 1.º, 2.º, 3.º e 4.º Anos, e da compreensão leitora de textos escritos nos (2.º,) 3.º e 4.º Anos.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ainscow, M. (2006). *Necessidades Especiais na Sala de Aula. Um Guia para a Formação de Professores*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

Abell, M., & Lewis, P. (2005). Universal design for learning: A statewide improvement model for academic success. *Information Technology and Disabilities Journal*, 11(1), 8-15.

Ahn, H. & Kang, Y. (2016). Reading fluency and listening comprehension abilities as predictors of Reading comprehension. *English Teaching*, 71(1), 3-24.

Almeida, M. (2006). *Tecnologias da comunicação no apoio aos sujeitos com défice cognitivo, as especificidades dos utilizadores e os processos de flexibilização e adaptação do acesso, uso e participação em ambientes distribuídos de comunicação e aprendizagem — o casos das crianças portadoras de Trissomia 21*. Tese de Doutoramento, Departamento de Comunicação e Arte, Universidade de Aveiro.

Alves, Ribeiro, & Simões (2013). Universal Design for Learning (UDL): contributos para uma escola para todos. *Tecnologias da Informação em Educação. CDITFF — Indagatio Didactica*. Aveiro: Universidade de Aveiro.

Arends, R. (1993). *Aprender a ensinar*. Lisboa: McGraw-Hill.

Barroso, J. (2003). Fatores Organizacionais da Exclusão Escolar — A Inclusão Exclusiva. In D. Rodrigues (org.), *Perspetivas sobre a inclusão — Da Educação à sociedade* (25-36). Porto: Porto Editora.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Book Builder (2012). *Orientações UDL – versão 2.0: Exemplos e Recursos*. Disponível em: <http://bookbuilder.cast.org/>.

Cast UDL (2011). *Princípios Orientadores do Desenho Universal de Aprendizagem*. Disponível em: http://www.udlcenter.org/sites/udlcenter.org/files/Guidelines_2.0_Portuguese.pdf

Caravolas, M. (2005). The nature and causes of dyslexia in diferente languages. In M. J. Snowling & C. Hulme (Eds.), *The science of Reading: a handbook* (pp. 336-355). Oxford: Blackwell.

Centro Nacional Sobre Desenho Universal Para Aprendizagem. Disponível em: <http://www.udlcenter.org/aboutudl/whatisudl>

Cooper-Martin, E. & Wolanin, N. (2014). *Evaluation of the Universal Design for Learning Projects*. Retrieved from [http://montgomeryschoolsmd.org/departments/sharedaccountability/reports/2014/UDL% 20report_Final.pdf](http://montgomeryschoolsmd.org/departments/sharedaccountability/reports/2014/UDL%20report_Final.pdf)

Duff, F. & Clarke, P. (2011). Practioner review- Reading disorders: What are the effective interventions and how should they be implemented and evaluated? *Journal of child Pshycology and Psychiatry*, 52 (1), 3-12. doi.org/10.1111/j.1469-7610.2010..02310.x

Educação Kurzweil. *Três Princípios do UDL*. Disponível em: <https://www.kurzweiledu.com/udl-three-principles-p4.html>

Hoiem-Tendesdal, I. & Hoiem, T. (2012). The simple view of Reading. *Reading and writing: an interdisciplinary Journal*, 2(2), 127-60.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Hitchcock, C., Meyer, A., Rose, D. & Jackson R. (2002). *Providing new access to the general curriculum*. Teaching Exceptional Children, 35 (2), 8-17.

Meyer, A., & Rose, D. (2000). Universal design for individual differences. *Educational Leadership*, 58, 39-43.

Meyer, A., & Rose, D. (2005). The future is in the margins: The role of technology and disability in educational reform. In D. H. Rose, A. Meyer, & C. Hitchcock (Eds.), *The universally designed classroom: Accessible curriculum and digital technologies* (pp. 13- 36). Cambridge, MA: Harvard Education Press.

Nóvoa, A. (2005). *Evidentemente. Histórias da Educação*. Porto: Edições ASA.

Sampaio, P. & Coutinho, C. (2011). Formação contínua de professores: integração das TIC. *Revista da Faculdade de Educação, Ano IX* (15), 139-151.

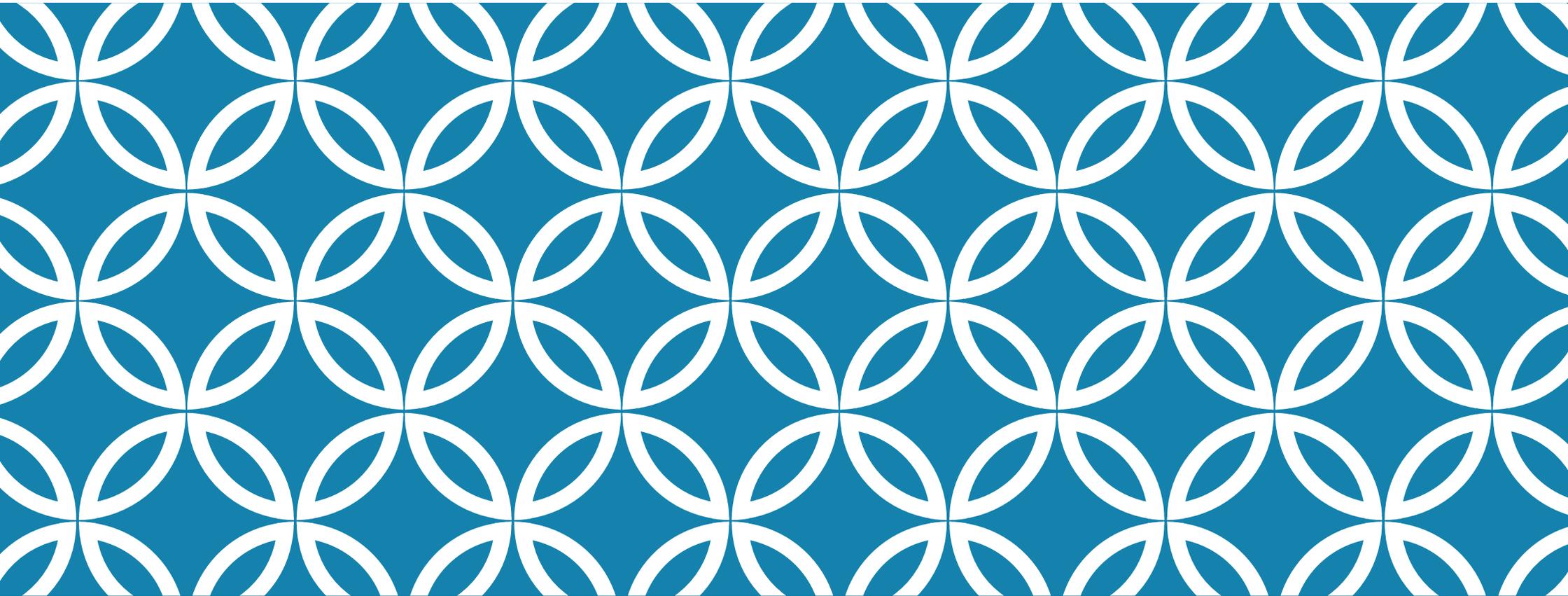
Silverman, R., Speece, D., Haring, J. & Ritchey, K. (2012). Fluency has a role in the simple view of Reading. *Scientific Studies of Reading*, 17(2), 1-26. doi:10.1080/10888438.2011.618153.

Sousa, F., Alonso, L. & Roldão, M. C. (2013). *Investigação para um currículo relevante*. Lisboa: Almedina.

Tomlinson, C. (2002). Different learners different lessons. *Instructor*, 112 (2), 21-25.

Viana, F. & Borges, M. (2016). Promover a fluência em leitura: um estudo com alunos do 2.º ano de escolaridade. *Educar em Revista*, 62, 33-51. doi: 10.1590/0104-406.48023.

Unesco (2004). *Changing teaching Practices: using curriculum differentiation to respond to pupils diversity*. Unesco: Paris.



MUITO OBRIGADA!

ODÍLIA MACHADO

ODILIA.FSS.MACHADO@EDU.AZORES.GOV.PT

Professora Licenciada em Ensino Básico – 1.º Ciclo, Mestre em Estudos da Língua Portuguesa
e Especializada em Administração e Organização Escolar

