



Teach2Learn

Teach2Learn

Ferramenta de Avaliação Metodológica



**Cofinanciado pela
União Europeia**

Número do projeto: 2022-I-AT01-KA220-SCH-000088183

Financiado pela União Europeia. No entanto, as opiniões e pontos de vista expressos são exclusivamente da responsabilidade do(a) autor(a) e não refletem necessariamente os da União Europeia ou da OeAD-GmbH. Nem a União Europeia nem a OeAD-GmbH podem ser responsabilizadas por isso.

Impressum

Autores

Niya DIMCHEVSKA

Fondatsiya Obrazovatelno Satrudnichestvo

Anna PORTARSKA

Fondatsiya Obrazovatelno Satrudnichestvo

Design gráfico

Tekkeköy İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü; www.tekkekoy.meb.gov.tr

Agradecimento

Este documento foi financiado pela UE. Comissão Europeia no âmbito do acordo de subvenção – 2022-I-AT01-KA220-SCH-000088183, ERASMUS+ Parcerias de cooperação no domínio da educação escolar Projeto «Teach2Learn – Ferramentas para o ensino de alunos autónomos».

Aviso de direitos autorais

© 2022 - 2025 Teach2Learn Consórcio



Ferramenta de Avaliação Metodológica

1) Sobre o projeto

O projeto "Teach2Learn - ferramentas para ensinar alunos independentes" reconhece o valor da aquisição de competências oficiais de compreensão linguística no início do percurso educativo. O objetivo principal comum é capacitar professores e especialistas em educação com uma metodologia e uma plataforma digital com exercícios práticos para o ensino de competências de compreensão da leitura, destinadas a crianças em idade escolar entre o 2.º e o 4.º ano. O projeto fornece as ferramentas e os exercícios necessários para aprofundar as habilidades adquiridas através da leitura, como compreensão, fluência e independência, e dá aos alunos a capacidade de transformar as palavras de uma página num significado claro. O projeto aborda um problema comum nos sistemas educativos dos países parceiros - Áustria, Bulgária, Espanha, Portugal, Luxemburgo e Turquia - a barreira da compreensão da leitura nos 2.º, 3.º e 4.º anos do ensino básico de crianças oriundas de minorias e migrantes/refugiados ou cuja língua materna é diferente da língua oficial do sistema educativo. As dificuldades que estas crianças enfrentam na aquisição de competências de compreensão de leitura estão diretamente relacionadas com o fraco desempenho no seu percurso educativo e resultam em elevadas taxas de abandono escolar, uma vez que estas competências são vitais para o sucesso escolar nos níveis de ensino seguintes. A comunicação eficaz na língua materna e em línguas estrangeiras é a primeira e a segunda competências-chave para a aprendizagem ao longo da vida e é fundamental para a interação social humana, os contextos interculturais e a inclusão efetiva nos sistemas educativos.

O projeto em si centra-se na promoção de uma abordagem abrangente do ensino e aprendizagem de línguas, ajudando os alunos a aprender, compreender e desfrutar da língua oficial de um país que não é a sua língua materna. As atividades e os resultados do projeto abordam as necessidades descritas de uma forma interativa e ajudam professores, pais e jovens alunos na sua jornada para adquirir competências e hábitos de leitura eficientes, a fim de se tornarem leitores autónomos. O projeto também aborda as desvantagens de aprendizagem, o abandono escolar precoce e a baixa proficiência em competências básicas, uma vez que visa ultrapassar uma forte barreira de aprendizagem para estes alunos. As competências de compreensão da leitura são vitais para o sucesso escolar global, conduzem a um bom desempenho no seu percurso educativo e constituem uma forte prevenção do abandono escolar.

As atividades do projeto incluem a conceção de ferramentas de avaliação das necessidades de formação dos professores, um programa de formação de competências para instrutores que ensinam competências de compreensão da leitura aos alunos do 2.º ao 4.º ano e o desenvolvimento de plataformas interativas com recursos práticos e de fácil utilização para professores, pais e alunos. Também se irá desenvolver e carregar uma base de dados de vídeos que demonstram a utilização prática dos recursos do projeto. Os resultados estarão disponíveis para todos os professores do ensino primário nos respetivos países.

1. **Qual é a metodologia e a ferramenta de avaliação?**

A ferramenta de avaliação será utilizada para medir a eficácia do processo de ensino e aprendizagem e demonstrará se os participantes no processo estão a atingir os seus objetivos educativos - adquirir fortes competências de compreensão da leitura para os alunos do ensino primário cuja língua materna é diferente da língua oficial do país. Também permitirá que os profissionais recomendem tipos adicionais de formação de professores sobre o assunto, promovendo assim o crescimento profissional dos professores através da reflexão e do diálogo.

2. **Quem pode utilizar a ferramenta de avaliação**

A ferramenta de avaliação metodológica destina-se a:

- Diretores escolares, gestores escolares, inspetores escolares, formadores, administradores distritais e outras partes interessadas envolvidas nas necessidades de desempenho e qualificação dos professores primários.
- Professores do ensino primário do 2.º ao 4.º ano nos países parceiros do projeto, que ensinam competências de compreensão da leitura a alunos de um contexto linguístico diferente da língua oficial do país e se esforçam por melhorar a qualidade do ensino e da aprendizagem.

3. **Panorama das necessidades de qualificação**

No âmbito do projeto, todos os parceiros analisaram em profundidade as qualificações e competências exigidas aos professores de línguas do ensino primário, bem como as suas necessidades de formação.

Em cada país parceiro, existem requisitos de qualificação profissional para os professores de línguas do ensino primário - uma licenciatura de quatro anos em pedagogia e uma qualificação profissional adicional obrigatória, como um mestrado e/ou uma especialização. Em alguns países, existem requisitos adicionais que têm de ser cumpridos antes de uma pessoa tentar candidatar-se a este grau. Por exemplo, o primeiro requisito para ser professor numa escola pública no Luxemburgo é o domínio das três línguas oficiais: francês, alemão e luxemburguês, ou um teste de aptidão na Áustria, que testa diferentes competências dos futuros professores, tais como a aptidão rítmico-musical, a determinação da aptidão físico-motora, bem como os conhecimentos de informática e a motivação pessoal. No que diz respeito às competências exigidas, os parceiros partilham as seguintes competências pessoais e profissionais:

- Conhecimentos pormenorizados e competências práticas de acordo com a realidade específica de cada país
- Competências linguísticas e idiomáticas
- Competência "Aprendendo a aprender"
- Competências sociais
- Competência de comunicação
- Competência de planeamento e organização
- Competência digital

2) **Necessidades de formação**

A nossa análise permitiu concluir e reunir a seguinte formação adicional obrigatória que os professores devem ter ao ensinar a compreensão da leitura a alunos cuja língua materna é diferente da língua da escola:

- Os professores necessitam de formação específica sobre como ensinar a compreensão da leitura aos alunos cuja língua materna não é a mesma que a da escola.
- Formação que fornece ferramentas práticas, informação e conhecimento de recursos linguísticos para ajudar os alunos a ultrapassar as dificuldades no domínio da técnica de leitura.
- Formação sobre como *gamificar* o processo de "aprendizagem da leitura".
- Formação sobre os conhecimentos culturais e contextuais do processo de aprendizagem, os hábitos dos alunos de diferentes origens linguísticas e como abordá-los. Com base nestes conhecimentos, os professores devem receber formação com ferramentas práticas sobre como ajudar as crianças a melhorar as suas capacidades de compreensão da leitura.
- Formação em educação inclusiva para criar uma experiência positiva e motivadora para os jovens estudantes e os seus pais quando se trata da aprendizagem da leitura na língua oficial do país.
- Formação em competências sociais, incluindo abordagens adequadas às crianças desfavorecidas ou marginalizadas (especialmente se tiverem um passado ou presente traumático) e aos seus pais, para que os professores possam criar um ambiente positivo e motivador para que as crianças se sintam inspiradas a melhorar as suas competências de compreensão da leitura.

I. **Noções Básicas sobre a Metodologia de Avaliação Utilizada no Projeto**

"O objetivo de todos os leitores deve ser compreender o que leem" (Teele, 2004, p. 92). A investigação mostra que os bons leitores estão ativamente envolvidos no texto e estão conscientes dos processos que utilizam para compreender o que leem.

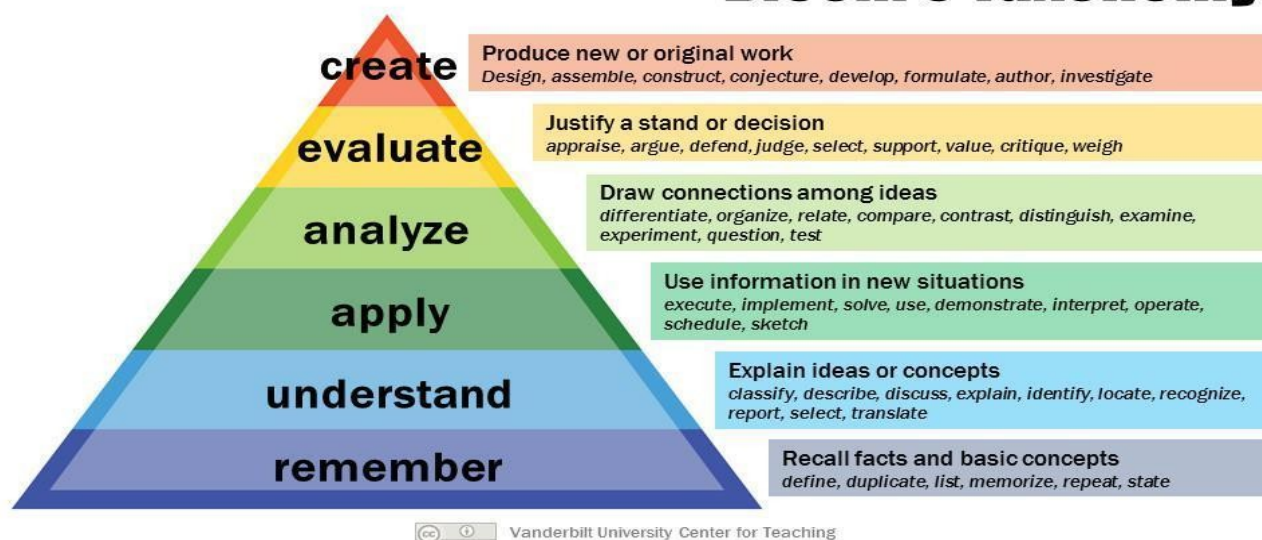
Com base na investigação sobre a leitura, **a ferramenta de avaliação proposta** considera **a leitura** como um processo que envolve **o reconhecimento, a compreensão e a fluência das palavras**.

- O reconhecimento de palavras é a capacidade de um leitor reconhecer corretamente palavras escritas.
- Compreensão é a capacidade de ler um texto, processá-lo e compreender o seu significado.
- Fluência é a capacidade de ler um texto com precisão e rapidez.

As etapas do projeto na **Taxonomia de Bloom** são utilizadas para criar avaliações, avaliar a complexidade das tarefas, aumentar o rigor de uma aula, simplificar uma atividade para ajudar a personalizar a aprendizagem, conceber avaliações sumativas, planejar a aprendizagem baseada em projetos, enquadrar discussões de grupo e muito mais.

A **Taxonomia de Bloom** fornece uma ordem para os comportamentos cognitivos do leitor. Especificamente, os **dois primeiros domínios cognitivos** - **recordar e compreender**, e os verbos de **atividade** alinhados são vistos como os mais relevantes para apoiar a forma como os objetivos do projeto são definidos.

Bloom's Taxonomy



Nomeadamente, estes são:

- **conhecimento** ou a sua versão revisada **recordar** com verbos, tais como **copiar, definir, encontrar, localizar, identificar, realçar, recuperar, selecionar, corresponder**, etc.
- **compreensão ou percepção** com **agrupar, comparar, contrastar, prever, resumir, exemplificar**, etc. (Anderson & Krathwohl, 2001)

Dentro dos dois domínios cognitivos, a ferramenta de avaliação centra-se nas seguintes áreas de observação da prática e do desempenho dos professores primários:

1. Utilizar estratégias eficazes para melhorar a capacidade de compreensão da leitura dos alunos

Os professores devem ajudar a melhorar a compreensão dos alunos através de instruções válidas e de fácil compreensão sobre estratégias de leitura. Fornecer instruções de compreensão da leitura permite que os alunos vejam, aprendam e usem uma variedade de estratégias de compreensão enquanto leem.

Predizer, estabelecer relações, visualizar, inferir, questionar e resumir são estratégias que, segundo a investigação, melhoram a compreensão da leitura (Block & Israel, 2005). É importante ensinar estas estratégias, nomeando-as e explicando a sua utilização, e modelando-as através do processo de pensar em voz alta, da prática em grupo, prática em parceria e uso independente da estratégia (Duke & Pearson, 2005).

- **Predizer:** Bons leitores têm um **objetivo** para a leitura. Uma estratégia para melhorar a compreensão é a predição, que ajuda o leitor a definir um objetivo para a sua leitura. Esta estratégia também permite uma maior interação com os alunos, o que aumenta o seu interesse e melhora a sua compreensão do texto (Oczkus, 2003). Um aspeto importante no processo de predição é a comparação da predição com o resultado no texto real. Sem este aspeto do processo de predição, torna-se sem sentido melhorar a compreensão do aluno (Duke & Pearson, 2005). Algumas das abordagens para o ensino da predição são a modelação pelo professor, a predição ao longo do texto, entre pares, com um organizador gráfico, ou utilizando *post-its* ao longo do texto. Utilizar o título, o índice, as imagens e as palavras-chave é uma estratégia de predição. Outra estratégia de predição fundamental é fazer com que os alunos façam predições em pontos específicos do texto, avaliem a predição e revejam as predições, se necessário (Teele, 2004).
- **Estabelecer relações:** A investigação demonstrou que os bons leitores utilizam as suas experiências e conhecimentos para fazer predições e formular ideias enquanto leem (Block & Israel, 2005). Esta estratégia pode ser ensinada através da comparação, modelação pelo professor, utilização de organizadores gráficos, partilha de ideias entre pares e questionamento do professor. Os alunos podem estabelecer relações entre o texto e eles próprios através de desenhos, da elaboração de gráficos ou da escrita. Os professores podem perguntar aos alunos se eles já experimentaram algo semelhante aos eventos do texto. Os alunos podem estabelecer relações entre textos através de desenhos, gráficos, escrita e organizadores gráficos. Estas ligações texto-a-texto podem basear-se na forma como as personagens da história se relacionam entre si ou como os elementos da história se relacionam uns com os outros. Os alunos podem estabelecer relações entre o texto e o mundo através de desenho, da elaboração de um gráfico, da escrita ou de organizadores gráficos. As relações entre o texto e o mundo podem ser feitas a comparando as personagens de uma história com as personagens reais, ou comparando o conteúdo do texto com o mundo atual (Teele, 2004).
- **Visualizar:** A visualização é outra estratégia que os bons leitores utilizam quando estão a compreender um texto (Adler, 2001). A visualização requer que o leitor construa uma imagem do que está a ler. Esta imagem é armazenada na memória do leitor como uma representação da sua interpretação do texto (National Reading Panel, 2000). Os alunos podem praticar a estratégia de visualização escrevendo e desenhando ou desenhando e escrevendo. Os professores pedem aos alunos que visualizem cenários, personagens e ações de uma história.

- **Inferir:** Inferência refere-se à leitura nas entrelinhas. Os alunos precisam de utilizar os seus próprios conhecimentos, juntamente com as informações do texto, para tirarem as suas próprias conclusões (Serafini, 2004). Através da inferência, os alunos serão capazes de tirar conclusões, fazer predições, identificar temas subjacentes, utilizar informações para criar significado a partir do texto e utilizar imagens para criar significado (Harvey & Goudvis, 2000). Os alunos podem ser ensinados a usar ilustrações, gráficos e títulos do texto para fazer inferências. Um método utilizado para fazer inferências é o caderno de dupla-entrada. Os alunos podem registar ideias numa coluna e provas do texto na segunda coluna.
- **Questionar:** O questionamento é um processo que os leitores utilizam antes, durante e depois da leitura. O processo de questionamento requer que os leitores façam perguntas a si próprios para construir significado, melhorar a compreensão, encontrar respostas, resolver problemas, encontrar informações e descobrir novas informações (Harvey & Goudvis, 2000). Os professores precisam de fazer perguntas aos alunos durante e após a leitura de uma passagem. Pede-se aos alunos que regressem ao texto para encontrar a resposta às perguntas. O professor modela e os alunos praticam a discriminação entre perguntas que são literais, inferidas ou baseadas no conhecimento prévio do leitor. As crianças são ensinadas a gerar perguntas durante a leitura e a avaliar as perguntas como literais, inferenciais ou baseadas em conhecimentos prévios. Ao utilizar a estratégia de perguntas geradas pelo aluno, os segmentos de texto são integrados, melhorando assim a compreensão da leitura (NRP, 2000).
- **Resumir:** O processo de resumo requer que o leitor determine o que é importante ao ler e condense as informações em suas próprias palavras (Adler, 2001). A modelação do professor e a prática do processo de resumo pelos alunos provaram ser eficazes na melhoria da capacidade dos alunos para resumir e compreender textos. Com a estratégia de resumo, os alunos podem ser ensinados a identificar as ideias principais, relacionar as ideias principais, eliminar informações redundantes e desnecessárias, e recordar o que leram.

2. Avaliação do processo de ensino

As ferramentas de avaliação consideram **três fases principais orientadas para o processo**, definidas para articular as áreas de avaliação da eficácia do ensino, **relacionadas com as três fases cognitivas do aluno:**

- 1) **Planeamento** - estratégias eficazes para o desenvolvimento de competências de compreensão da leitura são cuidadosamente planeadas pelo professor através de uma sequência de tarefas e atividades que integram estratégias de alto rendimento, as quais permitem aos alunos atingir os objetivos de leitura identificados. Como os professores planeiam as experiências de aprendizagem para preparar a leitura com compreensão?
- 2) **Ensino** ou facilitação de experiências de aprendizagem - estratégias eficazes para desenvolver competências de leitura são facilitadas pela utilização de estratégias de ensino e aprendizagem de alto rendimento, concebidas para levar os alunos a atingir os objetivos de leitura cuidadosamente planeados. Como os professores facilitam experiências de aprendizagem significativas que promovam as competências de leitura dos alunos?

3) **Avaliação e feedback** - experiências efetivas de aprendizagem da leitura são facilitadas pela utilização de múltiplas estratégias de avaliação, as quais permitem que os alunos demonstrem o que compreendem e recebam feedback útil, possibilitando-lhes atingir um nível mais elevado de proficiência em leitura. Como os professores e os alunos utilizam o desempenho e o feedback para melhorar as suas competências de leitura?

Como já foi referido, cada fase é, por sua vez, relevante para as três etapas cognitivas do processo de leitura, garantindo a compreensão:

Fase 1 - Atividades de pré-leitura

Os professores ajudam os alunos a ativar conhecimentos prévios e a predizer o que vão ler ou ouvir, preparam os alunos com vocabulário ou estilo adequados e motivam-nos a ler o texto de acordo com o plano de aula.

Nesta fase, o professor pode:

- Motivar os alunos através de atividades que possam aumentar o seu interesse (conversas sobre o livro, leituras dramáticas ou exposições de arte relacionadas com o texto), tornando o texto relevante para os alunos de alguma forma.
- Ativar os conhecimentos prévios dos alunos que são importantes para o conteúdo do texto, discutindo o que vão ler e o que já sabem sobre o tema e sobre a organização do texto. Os alunos, com ajuda do professor, podem:
 - Estabelecer um objetivo para a leitura.
 - Identificar e discutir palavras, frases e conceitos difíceis no texto.
 - Preencher um quadro KWL progressivo, a ser completado na primeira e terceira fases (O que eu: sei, quero saber, aprendi).
 - *Brainstorming*, exercícios de *loop* e conversas rápidas.
 - Adivinhar a partir de palavras, visualização de vídeos ou imagens.

Etapa 2 - Atividades de leitura

Os professores ajudam os alunos a concentrarem-se em aspetos do texto e a compreendê-lo melhor, confirmando predições, recolhendo informações e organizando-as.

Durante a leitura, o professor pode:

- Lembrar aos alunos de utilizarem estratégias de compreensão durante a leitura e monitorizar a sua compreensão.
- Fazer perguntas que mantenham os alunos no caminho certo e foquem a sua atenção nas ideias principais e nos pontos importantes do texto.
- Concentrar a atenção nas partes do texto que exigem que os alunos façam inferências.
- Pedir aos alunos que resumam seções ou acontecimentos importantes.
- Incentivar os alunos a voltarem a quaisquer predições que tenham feito antes da leitura para

verem se são confirmadas pelo texto.

Os alunos, com a ajuda do professor, podem:

- Determinar e resumir as ideias importantes e os pormenores de apoio.
- Estabelecer relações entre as ideias importantes do texto.
- Integrar novas ideias com os conhecimentos prévios existentes.
- Fazer perguntas a si próprios sobre o texto.
- Sequenciar acontecimentos e ideias no texto.
- Oferecer interpretações e respostas ao texto.
- Verificar a sua compreensão parafraseando ou reformulando frases e parágrafos importantes e/ou difíceis.
- Visualizar personagens, cenários ou acontecimentos do texto.
- Procurar informações ou passar os olhos pelo essencial.
- Identificar frases-tópico.
- Distinguir entre ideias gerais e específicas.
- Codificar o texto/fazer anotações na margem.
- Gerar perguntas.

Etapa 3 - Pós-leitura:

Os professores ajudam os alunos a compreender melhor os textos, analisando criticamente o que leram.

Após a leitura, o professor pode:

- Orientar o debate sobre a leitura.
- Pedir aos alunos que recordem e contem, por palavras suas, partes importantes do texto.
- Oferecer aos alunos oportunidades para responderem à leitura de várias formas, nomeadamente através da escrita, de jogos dramáticos, da música, do teatro de leitores, de vídeos, de debates ou de pantomimas.

Os alunos, com a ajuda do professor, podem:

- Avaliar e discutir as ideias encontradas no texto.
- Aplicar e alargar estas ideias a outros textos e a situações da vida real.
- Resumir o que foi lido, recontando as ideias principais.
- Discutir ideias para leituras futuras.
- Participar em debates criativos e em ficções inspiradas na leitura.
- Preencher organizadores gráficos ou criar mapas conceptuais.
- Envolver-se em tarefas de escrita criativa; como escrever um final diferente para a história, introduzir outra personagem, fazer uma crítica do livro, criar um cartaz para publicitar o livro, etc.

3. **Avaliação das competências e dos modos de comunicação utilizados pelo professor na sala de aula**

Os quatro tipos de competências de comunicação são: **falar, escrever, ler e ouvir**. Estas quatro competências linguísticas distintas também são normalmente designadas por **competências produtivas e recetivas**. Falar e escrever são conhecidas como as competências produtivas, uma vez que ambas requerem alguma forma de produção linguística, enquanto ler e ouvir são conhecidas como as competências recetivas.

Os fatores a ter em conta ao conceber as atividades das fases 1 – 3 são baseá-las em 2+ modos de comunicação e competências.

a) Modos de comunicação

No contexto da leitura, utilizamos os modos interpretativo, interpessoal e de apresentação:

- O modo **interpretativo** é uma **comunicação unidirecional sem recurso à negociação ativa do significado com o escritor**. Os **alunos** devem ouvir, ler ou ver materiais autênticos (*websites*, histórias e outras literaturas, artigos, sinais). Interpretam o que o autor pretende que o recetor da mensagem compreenda. A interpretação difere da compreensão e da tradução na medida em que implica a capacidade de ler "nas entrelinhas", incluindo a compreensão a partir da mentalidade ou perspetiva cultural.
- O modo **interpessoal** é uma comunicação bidirecional com negociação ativa de significado entre indivíduos. É normalmente espontânea, envolve a troca de informação e é significativa. Os aprendentes observam e monitorizam uns aos outros para ver como os seus significados e intenções estão a ser comunicados e fazem ajustes e esclarecimentos em conformidade. Envolve falar e ouvir (conversa) ou ler e escrever (mensagens de texto, mensagens nas redes sociais, cartas, comentários).
- O modo **de apresentação** é uma comunicação unidirecional destinada a um público de leitores, ouvintes ou espetadores. Envolve a apresentação de informação; não há troca e não existe oportunidade direta para a negociação ativa do significado. Para garantir que o público-alvo seja bem-sucedido na sua interpretação, o "apresentador" precisa de conhecer a familiaridade do público com o tópico. Implica escrever (mensagens, artigos, anúncios, folhetos, brochuras, contos, relatórios, guiões, apresentações em PowerPoint) ou falar (contar uma história, fazer um discurso, noticiários de televisão ou rádio, apresentações teatrais, incluindo sketches, apresentação a um júri).

b) Competências: falar, ouvir, ler, ver e escrever. As cinco competências fundamentais da aprendizagem de línguas funcionam frequentemente em pares. Quando leem ou ouvem, os alunos consomem a língua, ou seja, são competências recetivas. No entanto, quando escrevem ou falam, os alunos produzem a língua, ou seja, são competências produtivas. Durante as instruções, as competências também podem ser combinadas em sequências de competências recetivas para produtivas, por exemplo, ler um sinal e discuti-lo, ver ou ouvir uma história e, depois de ler as frases, associá-las à história, etc.

O objetivo da avaliação é verificar se os professores envolvem os alunos em mais de 2 modos de comunicação e mais de 2 competências em cada fase.



4. Avaliação da realização das seis competências

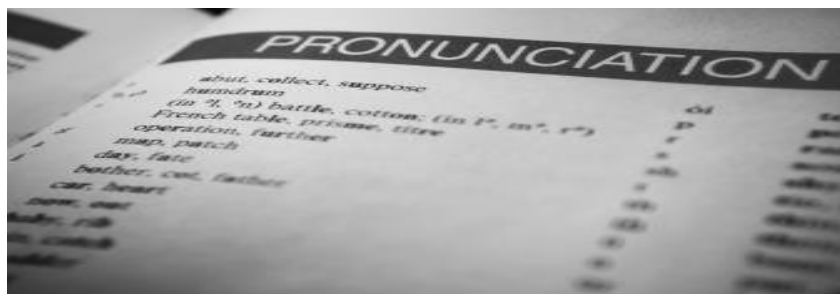
Para este objetivo de avaliação, utilizaremos as declarações *Can-Do*. Geralmente, as Declarações *Can-Do* desempenham um papel muito útil na orientação de professores e alunos no processo de aprendizagem de línguas. Estas declarações *Can-Do*, amigáveis ao utilizador, são desenvolvidas para ajudar as partes interessadas, e neste caso os professores, a comunicar e avaliar o que e quão bem podem realizar determinadas tarefas, funções, estratégias ou atividades relacionadas com o ensino da compreensão da leitura. Estas declarações ajudam a desenvolver a capacidade de reflexão e autoavaliação dos professores, e permitem-lhes assumir gradualmente a responsabilidade pelo planeamento, avaliação e monitorização do seu próprio crescimento profissional.

Estas declarações são listas de verificação utilizadas pelos professores para avaliar o que "podem fazer" dentro e fora da sala de aula nas três fases - pré-leitura, durante a leitura e pós-leitura. As Declarações *Can-Do* fornecem um espaço importante para estabelecer normas profissionais e objetivos de crescimento, dando aos professores a oportunidade de assumirem a responsabilidade pelo seu próprio desenvolvimento. Os *Can-Dos* são utilizados para estabelecer objetivos positivos, para ajudar os professores a monitorizar as suas próprias experiências de profissionalização e para garantir a realização dos objetivos selecionados.

Cada *Can-Do* é articulado tendo em conta as 6 competências dos alunos adequadas ao nível cognitivo dos alunos-alvo, nomeadamente:

- Compreender o significado de expressões idiomáticas, frases e parágrafos e ser capaz de estabelecer relações entre diferentes partes do texto.

- Ser capaz de avaliar o texto que está a ser lido; compreender as ideias e os sentimentos do autor.
- Ser capaz de estabelecer uma relação entre as informações do texto e as experiências e conhecimentos anteriores.
- Compreender a ideia principal do texto.
- Compreender ideias que não são diretamente expressas pelo autor; compreender o subtexto.
- Avaliar o texto em termos de precisão e de valor da informação.



II. Ferramenta de Avaliação

A presente **Ferramenta de Avaliação** será utilizada para medir a eficácia do processo de ensino e aprendizagem de profissionais que ensinam a compreensão da leitura a crianças cuja língua materna difere da língua oficial do país. Ela demonstrará se os participantes no processo estão a atingir os seus objetivos educativos. A ferramenta também fornecerá informações sobre as necessidades de formação dos professores e promoverá o seu crescimento profissional através da educação, reflexão e diálogo.

Aborda todo o processo necessário para avaliar a eficácia do ensino e aprendizagem dos profissionais acima referidos a nível escolar, incluindo as suas atitudes e práticas culturalmente recetivas e inclusivas.

A equipa do projeto desenvolveu provisoriamente amostras de listas de verificação de observação e exemplos de atividades onde as estratégias e competências estão integradas. Esta componente é baseada em investigações que indicam que a observação é uma forma válida de desenvolvimento profissional. Os formulários de observação são uma ferramenta importante para uma eficaz observação dos professores. Estes ajudam a estabelecer as expectativas relativas às práticas do professor dentro e fora da sala de aula. Quando claros, ancoram objetivamente o diálogo entre o observador e o professor antes e depois da observação, ajudando o professor a compreender como utilizar e beneficiar do processo.

Além disso, o formulário define o objetivo da observação do professor, selecionando determinadas estratégias e competências específicas que devem estar no foco da sessão de observação. Estas estão claramente articuladas no formulário e, quando o professor a ser observado tem acesso a ele antecipadamente, reforça ou valida práticas que já implementa ou direciona a sua atenção para áreas de melhoria.

Uma das abordagens recomendadas para dar início à nova iniciativa de observação é convidar os professores a participarem primeiro como voluntários. Cabe a cada instituição, à sua administração e ao corpo docente, decidir como sequenciar as sessões de observação e quantas realizar.

A Ferramenta oferece a oportunidade de realizar uma **avaliação abrangente em três níveis inter-relacionados** que se complementam e abrangem todo o processo:

1. Ferramentas para o acompanhamento do trabalho dos professores pelos diretores das escolas, inspetores escolares, investigadores, formadores e outros profissionais responsáveis pela eficácia do processo de ensino e pela qualificação, apoio e certificação dos professores.
2. Observação entre pares e apoio mútuo entre professores.
3. Autoavaliação dos professores em qualquer momento e sempre que

necessário. Os três níveis correspondem à Parte A e à Parte B da ferramenta, como descrito a seguir.

Parte A, Apêndices de A a D) é direcionada para avaliar o sucesso e o desempenho dos professores de acordo com os seguintes níveis:

A.1. Refletir a qualidade do ensino através da **avaliação dos resultados e do crescimento dos alunos**

A avaliação dos resultados e do crescimento dos alunos é um método valioso para refletir sobre a qualidade do ensino. Ao avaliar a forma como os alunos estão a atingir os seus objetivos educativos e ao medir os seus progressos ao longo do tempo, os educadores podem obter informações sobre a eficácia das estratégias de ensino e tomar decisões informadas para melhorar a experiência e o sucesso da aprendizagem.

A lista de verificação de observação da aula (Anexo A) é uma ferramenta a ser utilizada pelos professores, a qual fornece informações sobre a forma como o professor orienta os alunos para compreenderem e utilizarem estratégias de compreensão da leitura.

Apêndice A

Lista de verificação de observação do professor para estratégias de compreensão da leitura

Data:

Nome do aluno	Predizer	Estabelecer relações	Inferir	Questionar	Visualizar	Resumir

--	--	--	--	--	--	--

NOTA: O professor utilizará esta lista de verificação para observar a capacidade dos alunos para utilizarem estas estratégias de compreensão.

+ O aluno é capaz de utilizar esta estratégia.

- O aluno tem dificuldade em utilizar esta estratégia.

Apêndice B

Os questionários da **Estratégia de Metacompreensão (Anexo B - 1-3)** são ferramentas administradas aos alunos pelos professores nas suas próprias salas de aula. Os alunos refletem e autorrelatam a sua consciência dos processos estratégicos de leitura. O Índice de Estratégias de Metacompreensão é administrado antes da aula para verificar a consciência básica do aluno ou após a aula, para medir a consciência de estratégias específicas. Além disso, pode ser administrado tanto antes como depois da demonstração da aula para recolher dados que comprovem o crescimento da consciencialização dos alunos em relação aos processos estratégicos de leitura, como resultado do uso e da instrução da estratégia de compreensão da leitura.

Apêndice B.1: Índice de Estratégias de Metacompreensão

Nome do aluno _____

Parte I Instruções: **Oiça atentamente enquanto leio cada afirmação e as quatro opções. Faça um círculo à volta da opção que indica uma boa prática para ajudar a compreender melhor uma história antes de a ler.**

1. Antes de começar a ler, é uma boa ideia:

- A. Ver quantas páginas tem a história.
- B. Procurar todas as palavras grandes no dicionário.
- C. Fazer algumas suposições sobre o que penso que acontecerá na história.
- D. Pensar no que aconteceu até agora na história.

2. Antes de começar a ler, é uma boa ideia:

- A. Olhar para as imagens para perceber sobre o que é a história.
- B. Decidir quanto tempo irei demorar a ler a história.
- C. Ler em voz alta as palavras que não conheço.
- D. Verificar se a história está a fazer sentido.

3. Antes de começar a ler, é uma boa ideia:

- A. Pedir a alguém para ler a história para mim.

- B. Ler o título para saber de que trata a história.
- C. Verificar se a maioria das palavras tem vogais longas ou curtas.
- D. Verificar se as imagens estão ordenadas e se fazem sentido.

4. Antes de começar a ler, é uma boa ideia:

- A. Verificar se não faltam páginas.
- B. Fazer uma lista das palavras sobre as quais não tenho a certeza.
- C. Utilizar o título e as imagens para ajudar a fazer suposições sobre o que acontecerá na história.
- D. Ler a última frase para saber como acaba a história.

5. Antes de começar a ler, é uma boa ideia:

- A. Decidir porque vou ler a história.
- B. Utilizar as palavras difíceis para me ajudar a fazer suposições sobre o que acontecerá na história.
- C. Rer algumas partes para ver se consigo perceber o que está a acontecer se as coisas não estiverem a fazer sentido.
- D. Pedir ajuda com as palavras difíceis.

6. Antes de começar a ler, é uma boa ideia:

- A. Recontar os pontos principais que aconteceram até agora.
- B. Fazer-me perguntas que gostaria de ver respondidas na história.
- C. Refletir sobre os significados das palavras que têm mais do que um significado.
- D. Procurar na história todas as palavras com 3 ou mais sílabas.

7. Antes de começar a ler, é uma boa ideia:

- A. Verificar se já li a história antes.
- B. Usar as minhas perguntas e suposições como razão para ler a história.
- C. Certificar-me de que consigo pronunciar todas as palavras antes de começar.
- D. Pensar num título melhor para a história.

8. Antes de começar a ler, é uma boa ideia:

- A. Pensar no que já sei sobre as coisas que vejo nas imagens.
- B. Ver quantas páginas tem a história.
- C. Escolher a melhor parte da história para ler novamente.
- D. Ler a história em voz alta para alguém.

9. Antes de começar a ler, é uma boa ideia:

- A. Praticar a leitura da história em voz alta.
- B. Recontar todos os pontos principais para ter a certeza de que me lembro da história.

- C. Pensar sobre onde a história pode estar a decorrer.
- D. Decidir se tenho tempo suficiente para ler a história.

10. Antes de começar a ler, é uma boa ideia:

- E. Verificar se estou a compreender a história até agora.
- F. Verificar se as palavras têm mais do que um significado.
- G. Pensar sobre onde a história pode estar a decorrer.
- H. Listar todos os pormenores importantes.

Apêndice B.2 - Índice da Estratégia de Metacompreensão

Nome do aluno _____

Parte II Instruções: **Oiça atentamente enquanto leio cada afirmação e as 4 opções. Faça um círculo à volta da opção que diz uma coisa boa a fazer para ajudar a compreender melhor uma história enquanto a está a ler.**

11. Enquanto estou a ler, é uma boa ideia:

- A. Ler a história muito lentamente para não perder nenhuma parte importante.
- B. Ler o título para perceber sobre o que é a história.
- C. Verificar se as imagens têm algo em falta.
- D. Verificar se a história faz sentido, vendo se consigo perceber o que aconteceu até agora.

12. Enquanto estou a ler, é uma boa ideia:

- A. Parar para recontar os pontos principais para ver se estou a compreender o que aconteceu até agora.
- B. Ler o título para perceber sobre o que é a história.
- C. Ler apenas o início e o fim da história para ficar a saber do que se trata.
- D. Saltar as partes que são demasiado difíceis para mim.

13. Enquanto estou a ler, é uma boa ideia:

- A. Procurar todas as palavras grandes no dicionário.
- B. Guardar o livro e procurar outro se as coisas não estiverem a fazer sentido.

- C. Continuar a pensar no título e nas imagens para me ajudar a decidir o que vai acontecer a seguir.
- D. Manter o registo de quantas páginas me faltam ler.

14. Enquanto estou a ler, é uma boa ideia:

- A. Manter um registo do tempo que estou a demorar para ler a história.
- B. Verificar se consigo responder a alguma das perguntas que fiz antes de começar a ler.
- C. Ler o título para saber sobre o que será a história.
- D. Acrescentar o pormenor em falta às imagens.

15. Enquanto estou a ler, é uma boa ideia:

- A. Pedir a alguém que me leia a história em voz alta.
- B. Manter um registo do número de páginas que li.
- C. Listar a personagem principal da história.
- D. Verificar se os meus palpites estão certos ou errados.

16. Enquanto estou a ler, é uma boa ideia:

- A. Verificar se as personagens são reais.
- B. Fazer muitas suposições sobre o que vai acontecer a seguir.
- C. Não olhar para as imagens porque podem confundir-me.
- D. Ler a história em voz alta a alguém.

17. Enquanto estou a ler, é uma boa ideia:

- A. Tentar responder às perguntas que eu próprio fiz.
- B. Tentar não confundir o que já sei com o que estou a ler.
- C. Ler a história em silêncio.
- D. Verificar se estou a pronunciar corretamente as palavras do novo vocabulário.

18. Enquanto estou a ler, é uma boa ideia:

- A. Tentar ver se os meus palpites vão estar certos ou errados.
- B. Voltar a ler para ter a certeza de que não me escapou nenhuma palavra.
- C. Decidir por que razão estou a ler a história.
- D. Listar o que aconteceu primeiro, segundo, terceiro, e assim por diante.

19. Enquanto estou a ler, é uma boa ideia:

- A. Ver se consigo reconhecer as novas palavras do vocabulário.
- B. Ter cuidado para não saltar nenhuma parte da história.

- C. Verificar quantas palavras já conhecia.
- D. Continuar a pensar no que já sei sobre as coisas e ideias da história para me ajudar a decidir o que vai acontecer.

20. Enquanto estou a ler, é uma boa ideia:

- A. Rer ler algumas partes ou ler mais à frente para ver se consigo perceber o que está a acontecer se as coisas não estiverem a fazer sentido.
- B. Levar o meu tempo a ler para ter a certeza de que compreendo o que está a acontecer.
- C. Alterar o final para que faça sentido.
- D. Verificar se existem imagens suficientes para ajudar a tornar claras as ideias da história.

Apêndice B.3. Índice da Estratégia de Metacompreensão

Nome do aluno _____

Parte III Instruções: **Oiça atentamente enquanto leio cada afirmação e as 4 opções. Faça um círculo à volta da opção que diz uma coisa boa a fazer para ajudar a compreender melhor uma história depois de a ter lido.**

21. Depois de ter lido uma história, é uma boa ideia:

- A. Contar quantas páginas li sem erros.
- B. Verificar se existem imagens suficientes para acompanhar a história e torná-la interessante.
- C. Verificar se atingi o meu objetivo ao ler a história.
- D. Sublinhar as causas e os efeitos.

22. Depois de ter lido uma história, é uma boa ideia:

- A. Sublinhar a ideia principal.
- B. Recontar os pontos principais de toda a história para verificar se a compreendi.
- C. Ler a história novamente para ter a certeza de que disse todas as palavras corretamente.
- D. Praticar a leitura da história em voz alta.

23. Depois de ler uma história, é uma boa ideia:

- A. Ler o título e analisar a história para ver do que se trata.
- B. Verificar se saltei alguma palavra do vocabulário.
- C. Pensar no que levou-me a fazer boas ou más predições.

D. Adivinhar o que vai acontecer a seguir na história.

24. Depois de ler uma história, é uma boa ideia:

- A. Procurar todas as palavras grandes no dicionário.
- B. Ler as melhores partes em voz alta.
- C. Pedir a alguém para ler a história em voz alta para mim.
- D. Pensar em como a história se assemelhava a coisas que já conhecia antes de começar a ler.

25. Depois de ler uma história, é uma boa ideia:

- A. Pensar em como teria agido se fosse a personagem principal da história.
- B. Praticar a leitura silenciosa da história para aperfeiçoar uma boa leitura.
- C. Observar o título da história e as imagens para ver o que acontecerá.
- D. Fazer uma lista das coisas que mais compreendi.

Adaptado de: Schmitt, M.C. (1990). Um questionário para medir a consciência das crianças sobre os processos estratégicos de leitura. The Reading Teacher, 43, 454-461.

A.2. Avaliação do nível das competências e dos conhecimentos profissionais dos professores

Reflete o nível de competências e conhecimentos profissionais dos professores, centrando-se na identificação das competências e conhecimentos existentes, práticas eficazes, pontos fortes e fracos de cada professor, com o objetivo de identificar lacunas de qualificação. Baseia-se no que foi anteriormente exposto, mas também visa fornecer feedback construtivo e fazer recomendações para formações específicas.

Estas avaliações podem complementar as práticas habituais de avaliação dos professores e oferecer recomendações concretas para uma formação adicional ou complementar, tendo em conta as lacunas identificadas.

Apêndice C.

Formulário de Observação da Sala de Aula: Compreensão da Leitura

Nota: Este quadro tem um caráter geral e representa um conjunto diversificado de estratégias. Não é necessário utilizar todas as estratégias com todos os textos ou em todas as situações de leitura.

O professor:

PREPARAÇÃO	Concordo	Não concordo	Prova	Não observado
Identifique as estratégias de leitura específicas de acordo com os objetivos da lição/percurso de aprendizagem.				

Selecione textos de nível adequado que proporcionem aos alunos oportunidades de praticar.				
Desenvolva um plano de aulas com uma sequência de atividades que definam objetivos educativos claros.				
ANTES DA LEITURA (5 min)	Concordo	Não concordo	Prova	Não observado
Introduza o texto (breve resumo).				
Nomeie a estratégia de leitura e torne-a específica: <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> modele a estratégia <input type="checkbox"/> explique a estratégia e dê um exemplo <input type="checkbox"/> oriente a prática 				
Motive os alunos através de atividades que aumentem o seu interesse (conversas sobre o livro, leituras dramáticas ou exposições de arte relacionadas com o texto), tornando o texto relevante para os alunos de alguma forma.				
Ative os conhecimentos de base importantes dos alunos para o conteúdo do texto, discutindo o que vão ler e o que já sabem sobre o tema e sobre a organização do texto.				

<p>Aborde os potenciais desafios do texto (vocabulário, conceitos, formato/estrutura):</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> 1-2 <input type="checkbox"/> mostre no contexto do texto <input type="checkbox"/> demonstre como recolher pistas sobre estas palavras 				
<p>Anteveja o texto (os alunos analisam o título, as ilustrações e as estruturas invulgares do texto) para fazer previsões sobre o seu conteúdo.</p>				
<p>Incentive os alunos a pensarem, falarem e escreverem sobre o tema do texto (iniciando o quadro KWL).</p>				
<p>DURANTE A LEITURA (10-12 minutos).</p>	Concordo	Não concordo	Prova	Não observado
<p>Recorde aos alunos que devem utilizar estratégias de compreensão enquanto leem, através de modelos.</p>				
<p>Centre a atenção nas partes de um texto que exijam que os alunos façam inferências.</p>				
<p>Faça uma mistura de perguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> factual <input type="checkbox"/> inferencial <input type="checkbox"/> crítica <p>para manter os alunos no caminho certo e concentrar a sua atenção nas ideias principais e nos pontos importantes do texto.</p>				

Peça aos alunos que resumam secções ou acontecimentos importantes.				
Incentive os alunos a voltarem a quaisquer previsões que tenham feito antes da leitura para verem se são confirmadas pelo texto.				
Peça aos alunos que determinem e resumam ideias importantes e pormenores de apoio.				
Peça aos alunos que estabeleçam relações entre as ideias importantes do texto.				
Incentive os alunos a integrarem novas ideias com os conhecimentos de base existentes.				
Peça aos alunos que façam e respondam a perguntas sobre o texto.				

Ajude os alunos a visualizarem personagens, cenários ou acontecimentos num texto.				
Verifique a compreensão pedindo aos alunos que parafraseiem ou reformulem frases e parágrafos importantes e/ou difíceis.				
Peça aos alunos que façam interpretações e deem respostas ao texto.				
Diagnostique/acompanhe a confusão e crie oportunidades para acompanhar tudo o que é observado durante a leitura.				
APÓS A LEITURA	Concordo	Não concordo	Prova	Não observado
Inicie uma conversa de compreensão e oriente o debate sobre a leitura com perguntas específicas.				
Peça aos alunos para recordarem, contarem por palavras suas partes importantes do texto e recontarem em profundidade.				

Ofereça aos alunos oportunidades para responderem à leitura de várias formas, incluindo através da escrita, do jogo dramático, da música, do teatro de leitores, de vídeos, do debate ou da pantomima.				
Oriente os alunos para avaliarem e debaterem as ideias encontradas no texto.				
Ofereça aos alunos oportunidades de aplicarem e alargarem estas ideias a outros textos e/ou situações da vida real.				
Peça aos alunos que resumam o que foi lido, recontando as ideias principais e debatendo ideias para leituras futuras.				

A.3. Observação das qualidades e competências individuais dos professores em matéria de gestão inclusiva da sala de aula e de trabalho num ambiente multicultural (avaliada através de estudos de casos ou de portefólios de professores).

Verifique se o professor utiliza uma abordagem pedagógica que demonstre um compromisso com a equidade e forneça instrução (apoio) e estratégias de sala de aula (intervenções e programação) que resultem em ambientes de aprendizagem culturalmente inclusivos e recetivos e em elevado desempenho académico para todos os alunos.

A ferramenta baseia-se nas seguintes Normas de Ensino Culturalmente Responsivo e Inclusivo:

Proficiência cultural e inclusão: Para compreenderem os seus alunos, os professores devem compreender as suas próprias identidades. Isto implica o reconhecimento de que as experiências de vida, valores, pressupostos e identidade influenciam a forma como veem o mundo à sua volta. Compreender a própria cultura é essencial para ensinar efetivamente alunos que podem ter outros contextos e culturas diferentes. Além disso, é fundamental entender que a diversidade tem múltiplas dimensões (por exemplo, étnica, socioeconómica, racial, de género, de orientação sexual, de deficiência, de diferenças culturais, etc.), e que os indivíduos têm experiências únicas, dada a sua interseccionalidade nestas dimensões, para criar um ambiente de aula envolvente e centrado nos alunos.

Por último, é necessário que os professores compreendam os desafios enfrentados por indivíduos sub-representados e marginalizados, assim como a necessidade de todos os alunos, diretores de escolas e professores colaborarem no sentido de identificar e eliminar barreiras que impeçam a participação e progressão plena e equitativa de todos.

Desenvolver e manter relações com os alunos: Se os professores começarem o ano letivo a construir uma comunidade de sala de aula recetiva e inclusiva e a compreender quem são os seus alunos, de onde vêm e como aprendem, podem começar a construir relações de confiança - uma condição para maiores realizações. O professor pode então aproveitar as identidades culturais e outras dos alunos ao criar unidades e currículos que reflitam as capacidades e interesses dos alunos.

Consequentemente, os professores começarão a demonstrar inclusão, cuidado cultural e a construir uma comunidade de aprendizagem forte.

Construção do conhecimento: Os professores exploram os aspetos da cultura (os seus produtos, práticas e perspetivas) e a forma como estes têm impacto e moldam o cérebro. Os professores devem conceber materiais didáticos diversificados, significativos e igualmente acessíveis a todos os alunos, tendo em conta os princípios da diversidade e da equidade. Incentivar os alunos a refletirem sobre os seus próprios processos de pensamento e aprendizagem contribui para o desenvolvimento da neuroplasticidade e a criação de novas vias neurais. É importante que os alunos ativem os seus conhecimentos prévios, ou esquemas, para que possam começar a estabelecer relações e a criar novos conhecimentos. Compreendendo as culturas e experiências dos alunos, os professores desenvolvem competências para aplicar estratégias de ensino culturalmente relevantes, ajudando os alunos a atingir padrões académicos mais elevados.

Avaliações diferenciadas: Estabelecer a relação entre parcerias de aprendizagem fortes e a utilização eficaz de avaliações culturalmente sensíveis contribui para colmatar as lacunas de aprendizagem. Além disso, os professores compreendem como utilizar uma variedade de estratégias de instrução e de avaliação formativa para atender às necessidades de um grupo diversificado de alunos numa sala de aula com capacidades mistas. A compreensão dos professores acerca da avaliação dos alunos à luz da educação inclusiva promove a inclusão na avaliação. Todos os procedimentos de avaliação devem ter como objetivo considerar e celebrar a diversidade, identificar e valorizar os progressos e as realizações individuais de todos os alunos.

Crêterios Gerais dos Educadores Culturalmente Recetivos:

- (1) Encarar as diferenças culturais como vantagens na sala de aula.
- (2) Reconhecer as desigualdades que impactam a vida dos alunos.
- (3) Utilizar os antecedentes culturais e outros dos alunos como meios para a aprendizagem.
- (4) Cultivar rela es para além da sala de aula, ancoradas em afirma o, respeito mútuo e valida o.
- (5) Acreditar que TODOS os alunos podem ter sucesso e transmitir expectativas elevadas para TODOS os alunos.
- (6) Envolver-se na reflexão sobre suas crenças, comportamentos e práticas.
- (7) Conceber avalia es diversificadas focadas nas práticas de ensino e aprendizagem que promovam inclusão e crescimento.
- (8) Compreender diferenças raciais, socioecon micas, étnicas, de g nero e culturais e desafiar-se a evitar estereótipos, preconceitos, racismo e outras formas de intolerância, injustiça, exclusão e opressão baseadas nessas diferenças.
- (9) Mediar desequilíbrios de poder em salas de aula com base em raça, cultura, etnia, g nero e classe.

Apêndice D - Observa o do Ensino Culturalmente Recetivo e Inclusivo   uma ferramenta destinada a diretores e administradores para registarem comportamentos e atitudes que sejam culturalmente recetivos e alinhados com os princípios de inclusão, equidade e diversidade.

O professor implementa estratégias inclusivas e culturalmente responsivas na aula:	De forma consistente	Ocasionalmente	Prova	Não observado
Utilize um currículo inclusivo e recursos didáticos que representem e validem experiências culturais diversas.				
Selecione textos que permitam aos alunos estabelecer rela�es pessoais entre as suas origens culturais e o conteúdo que está a ser ensinado.				

<p>Conceba materiais didáticos e/ou selecione textos e ferramentas que promovam não só o conhecimento, mas também valores fundamentais alinhados com os princípios da diversidade, da inclusão e da equidade.</p>				
<p>Forneça informações compreensíveis, adequadas à idade e ao nível, para que todos os alunos possam compreender as explicações, modelos e instruções do professor.</p>				
<p>Proporcione igualdade de oportunidades através de atividades diversificadas e facilite a participação equitativa de todos os alunos com base nos seus pontos fortes e capacidades.</p>				
<p>Inspire a participação ativa de todos os alunos para criar um ambiente centrado no aluno.</p>				
<p>Conceba a avaliação tendo plenamente em conta os diversos progressos e resultados de aprendizagem dos alunos.</p>				

Forneça feedback positivo culturalmente sensível (não punitivo e sem juízos de valor) para garantir o crescimento e o sucesso individual.				
---	--	--	--	--

O professor comunica com a família e a comunidade	De forma consistente	Ocasionalmente	Prova	Não observado
Utilize canais de comunicação adequados para uma comunicação regular com as famílias.				
Recolha as opiniões e o feedback dos pais ou encarregados de educação sobre o ambiente da sala de aula e a eficácia das práticas inclusivas e culturalmente reativas.				
Crie inúmeras oportunidades para todas as famílias participarem e/ou observarem eventos, sessões e workshops escolares.				

Nota: O projeto recomenda que todas as ferramentas sejam utilizadas para observação entre pares por outros professores. Estas observações entre pares apoiam o desenvolvimento colaborativo dos professores nas suas instituições. Elas reduzem a pressão hierárquica e o stress individual dos professores. Aumentam o sentido de responsabilidade coletiva e a motivação para a participação, resultando assim na construção de uma comunidade profissional de base e no crescimento em equipa.

Procure construir pontes e estabelecer colaborações com diversas organizações comunitárias a todos os níveis.				
---	--	--	--	--

B. Ferramenta de Autoavaliação dos Professores

O **Cartão de Autoavaliação (Anexo E)** é uma ferramenta específica para professores, destinada à autoavaliação das suas competências na criação de atividades que facilitam a compreensão da leitura. O objetivo principal destes cartões é organizar uma lista de práticas eficazes relacionadas à área de compreensão da leitura. Estas práticas são articuladas em declarações gerais do tipo "Can-Do" para que os professores possam verificar, ajudando-os a avaliar suas próprias estratégias de ensino e, assim, identificar suas necessidades de desenvolvimento profissional em relação a essas práticas. Os resultados dessa autoavaliação docente fornecerão aos formadores informações sobre as áreas em que os professores se sentem confiantes e suas necessidades de aprimoramento. Baseado nos descritores da ferramenta de avaliação, o cartão de autoavaliação deve ser utilizado pelos professores que fornecem exemplos para cada declaração "Can-Do" verificada (Anexo D).

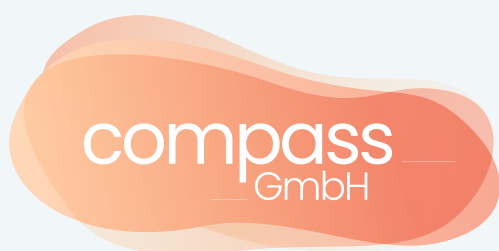
Apêndice E. Para cada um dos Can-Dos, o professor fornece exemplos específicos e documentação da sua própria prática:

Fases de Leitura	Planeamento	Ensino	Avaliação	Exemplos da Prática
------------------	-------------	--------	-----------	---------------------

<p>Pré-leitura</p>	<p>Posso conceber várias atividades de pré-leitura baseadas em 2+ modos e ajudar os alunos a fazerem predições.</p> <p>Posso desenvolver várias atividades de pré-leitura que envolvam 2+ competências, para preparar todos os alunos para o tema/conteúdo.</p>	<p>Posso implementar atividades de pré-leitura e ajustá-las às necessidades e ao nível dos alunos para assegurar a sua compreensão.</p> <p>Posso envolver os alunos com imagens, vídeos ou guiões, encorajando-os a partilhar uns com os outros aquilo que pensam saber ou desejam saber (quadro KWL).</p>	<p>Posso obter e diagnosticar os conhecimentos ou experiências prévias dos alunos para os ajudar a relacionar-se com o texto.</p> <p>Posso dar feedback positivo e apoiar os alunos que estão a trabalhar em tarefas de pré-leitura para os motivar a ler mais tarde.</p>	
--------------------	---	--	---	--

<p>Durante a leitura</p>	<p>Sou capaz de criar tarefas baseadas em 2+ competências para apoiar a compreensão durante a leitura.</p> <p>Sou capaz de conceber diversas atividades fundamentadas em 2+ modos para apoiar a compreensão</p>	<p>Sou capaz de facilitar atividades durante a leitura para promover a compreensão e a partilha ativas no formato pensar-reunir-partilhar.</p> <p>Crio múltiplas oportunidades para os meus alunos demonstrarem compreensão e aprimorarem os seus trabalhos, com base numa diversidade de</p>	<p>Envolver os meus alunos de forma significativa em atividades de pares e/ou pequenos grupos para fundamentar a minha avaliação formativa.</p> <p>Verifico frequentemente a compreensão dos alunos de várias formas ao longo da sessão de leitura.</p>	
--------------------------	---	---	---	--

	durante a leitura.	feedbacks tanto dos pares como do professor.		
Pós-leitura	<p>Posso desenvolver várias propostas para incentivar a produção dos alunos como prova de compreensão com base em 2+ modos.</p> <p>Posso planejar diversas oportunidades que incluem a escolha do aluno quanto à forma de demonstrar a sua compreensão.</p>	<p>Posso criar experiências de aprendizagem que incentivem os meus alunos a serem criativos ao demonstrarem o que aprenderam.</p> <p>Posso criar experiências de aprendizagem que envolvam os meus alunos em diferentes níveis de pensamento (recordar, aplicar, analisar, avaliar, criar).</p>	<p>Posso oferecer oportunidades para os alunos monitorizarem e refletirem sobre a sua compreensão de diversos aspetos do texto.</p> <p>Posso modificar as estratégias de leitura para atingir ou superar os objetivos de desempenho na leitura, com base na avaliação e no feedback dos meus alunos.</p>	



www.teach2learn-project.eu

Compass - Beratung, Begleitung und Training Gemeinnützige GmbH

Kaufmannstraße 38A, 6020 Innsbruck, AUSTRIA

www.compass4you.at



**Cofinanciado pela
União Europeia**

Número do projeto: 2022-I-AT01-KA220-SCH-000088183

Financiado pela União Europeia. No entanto, as opiniões e pontos de vista expressos são exclusivamente da responsabilidade do(a) autor(a) e não refletem necessariamente os da União Europeia ou da OeAD-GmbH. Nem a União Europeia nem a OeAD-GmbH podem ser responsabilizadas por isso.