



Instituto Politécnico
de Castelo Branco
Escola Superior
de Educação

Relatório de estágio

Os estímulos contextuais e a aprendizagem formal da leitura

Mestrado em Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

Sandra Mateus Vilela

Orientador
Professor Doutor António Pais

Outubro 2014



Instituto Politécnico
de Castelo Branco
Escola Superior
de Educação

Relatório de estágio

Os estímulos contextuais e a aprendizagem formal da leitura

Sandra Mateus Vilela

Orientador

Professor Doutor António Pais

Relatório de Estágio apresentado à Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico, realizada sob a orientação científica do Professor Doutor António Pais, do Instituto Politécnico de Castelo Branco.

Outubro 2014

À minha família

Agradecimentos

Ao Professor Doutor António Pais, da Escola Superior de Educação, por todo o seu empenho, dedicação e ajuda durante todo o percurso ao realizar o projeto em questão. A sua preocupação e os seus conselhos foram fundamentais e imprescindíveis para conseguir melhorar e evoluir enquanto futura profissional.

À professora cooperante, Cecília Rocha, por toda a sua dedicação e apoio que prestou durante a Prática Supervisionada. A sua disponibilidade, os seus pareceres e a sua motivação e interesse pelo trabalho a desenvolver permitiram um enriquecimento muito positivo e benéfico.

Aos alunos do 3º ano da Escola Básica de São Tiago, por todo o carinho que sempre manifestaram e pela constante motivação em participar e aprender.

Ao Agrupamento de Escolas Afonso de Paiva e a toda a Escola Básica de São Tiago, na pessoa da sua diretora e todas as profissionais pela forma como nos acolheram e apoiaram em tudo ao que estava ao seu alcance durante este período de tempo.

Ao par pedagógico, Rita Coelho, por todo o seu apoio e companheirismo durante toda a Prática Supervisionada.

Aos meus amigos, em especial à Ana, que sempre me ajudaram e estiveram presentes nos momentos em que mais precisei.

Aos meus pais, pelas pessoas magníficas que são, por todo o seu apoio, carinho, dedicação e esforço para eu conseguir chegar até aqui. São muito corajosos e estiveram sempre a meu lado para me apoiar com toda a sua persistência e muita paciência.

Aos meus avós por toda a sua atenção, muito carinho e ajuda, eles que fazem tudo por mim e para que esteja bem e consiga alcançar todos os meus objetivos.

A toda a minha família e a todos aqueles que de certa forma permitiram e contribuíram para a realização do presente projeto.

Resumo

Este Relatório de Estágio foi elaborado tendo em vista o cumprimento dos requisitos necessários para terminar o Mestrado em Educação Pré-escolar e do 1º Ciclo do Ensino Básico e decorreu na Escola Superior de Educação de Castelo Branco.

Todo o percurso realizado durante a Prática Supervisionada é um processo de descoberta e de enriquecimento para todos os intervenientes. A reflexão constante que visa melhorar e aperfeiçoar o processo de ensino-aprendizagem permite e exige a busca incessante de melhores práticas, atividades mais motivadoras, materiais mais apelativos, para assim cativar o interesse dos alunos. É o primeiro contacto com uma turma, sendo assim um momento fulcral ao termos de colocar toda a bagagem teórica efetivamente em prática a fim de nos enriquecermos a nós próprios e aos aprendizes.

A presente investigação decorre no âmbito da Prática Supervisionada e tem como principal pressuposto a importância dos estímulos contextuais para a aprendizagem formal da leitura, sendo neste caso no 1ºCiclo do Ensino Básico. Assim, pretende-se perceber quais os estímulos contextuais que mais influenciam a aprendizagem formal da leitura e como é essa influência.

A investigação desenvolve-se por base na investigação-ação, tendo como amostra a estudar a turma na qual se desenvolveu toda a Prática Supervisionada. Assim, o primeiro passo incide no conhecimento mais aprofundado das vivências e experiências leitoras a que os alunos tinham acesso e quais os intervenientes nas mesmas. Paralelamente, recorre-se à implementação de atividades para desenvolver o gosto pela leitura no grupo, sendo que estas também pretendiam a interação dos alunos com os estímulos contextuais abordados durante o trabalho em questão. As técnicas e instrumentos de recolha de dados a que se recorre são a entrevista semiestruturada, inquérito por questionário, observação participante, notas de campo, análise documental, construção de vídeos e por último os recursos produzidos no âmbito da leitura.

O estudo permite retirar conclusões que confirmam a importância dos estímulos contextuais na aprendizagem formal da leitura. A existência de alguns estímulos durante a aprendizagem da leitura é fundamental e vai ter influências no futuro do aluno.

Palavras-chave

Aprendizagem da leitura; estímulos contextuais; agentes educativos; unidade didática; prática supervisionada

Abstract

The internship report here taken in to account was drawn up with a view to elaborate with the requirements necessary to complete the master's degree in pre-school education and first cycle basic education having this elapsed at the " Escola Superior de Educação de Castelo Branco".

The journey performed during the supervised practice is a process of discovery and enrichment to all the participants the constant reflection that aims to improve and upgrade the apprenticeship teaching allows and requires constant pursuit of best practices motivating activities and appealing material to capture the students interests being the first time in contact with the class this was a key moment in terms of putting all the theoretical ideas in practice in order to enrich ourselves and the students.

The present research takes place in the context of supervised practice and has as a main assumption the importance of contextual stimulations for a formal learning to read being in this case in the first cycle basic education . What is intended with this is to understand which contextual stimulation has more influence on the formal learning to read and how is this influence.

This research develops based on research-action, having as population study the class in which it has developed throughout the supervised practice. With this the first step focuses on the detailed knowledge of the reading experiences which the students had access to in parallel, this resorts to implementation of activities to develop the preference of reading in group and interaction of the students with the contextual stimulation developed during this research. The techniques and instruments used for collecting information are: semi- structured interview, question survey, participant observation, field notes, analysis documentary, video constructions and finally the resources produced within the reading scope.

The study allows us to draw conclusions that confirm the importance of contextual stimulations in formal learning to read the existence of some stimulations during the learning to read is fundamental and will have influence in the future of the students.

Keywords

Learning to read; contextual stimuli; educational agents; teaching unit; supervised practice

Índice geral

Introdução	1
Capítulo I - Contextualização da prática supervisionada	3
1- Enquadramento físico e social do local de aplicação	3
1.1- Caraterização da escola	3
1.2- Caraterização do meio	6
1.3- Caraterização da sala e da turma	6
2- Matriz pedagógica do desenvolvimento da prática supervisionada	12
2.1- Fundamentos didatológicos do modelo	12
2.2- Os instrumentos de planificação	15
Capítulo II - Desenvolvimento da prática supervisionada	24
1- A observação	24
1.1 - 1ª semana	24
1.2 - 2ª semana	25
2- A prática supervisionada	26
2.1 - Esquema global	26
2.2 - 1ª semana (prática de grupo)	27
2.3 - 2ª semana (prática individual)	33
2.4 - 3ª semana (prática individual)	39
2.5 - 4ª semana (prática de grupo)	44
2.6 - 5ª semana (prática individual)	49
2.7 - 6ª semana (prática individual)	54
2.8 - 7ª semana (prática de grupo)	58
Capítulo III - O Estudo	65
1- Justificação e contextualização	65
2- Objetivos, problema e questões da investigação	65
3- Enquadramento teórico/estímulos contextuais e aprendizagem formal da leitura	66
3.1- A leitura e a sua importância	66
3.2 Importância dos estímulos contextuais para a aprendizagem formal da leitura	70
3.2.1- Estímulo contextual - família e contexto socioeducativo	71
3.2.2- Estímulo contextual - influência da escola	73
3.2.3- Outros estímulos contextuais	76
3.3- O processo de aprendizagem formal da leitura	82
4- Fundamentação e descrição do processo de investigação	86
4.1- Descrição de procedimentos metodológicos	87

4.2- Local de implementação	88
4.3- Participantes	88
5- Técnicas e instrumentos de recolha de dados	89
5.1-Entrevista semiestruturada	89
5.2- Inquérito por questionário	92
5.3- Observação participante	93
5.4- Notas de campo	94
5.5- Análise documental e construção de vídeos	95
5.6- Recursos produzidos	96
5.7- Princípios éticos	99
6- Tratamento e análise de dados	100
6.1- Análise dos questionários dirigidos aos encarregados de educação	100
6.2- Análise dos questionários dirigidos aos alunos	114
6.3- Análise das entrevistas elaboradas às Educadoras de Infância	130
6.4- Análise da entrevista dirigida à Professora Cooperante	132
6.5- Análise global dos resultados	139
Capítulo IV - Reflexões e considerações finais	142
1- Reflexão / Conclusão do exercício de investigação	142
2- Recomendações	147
3- Reflexão - estágio com investigação	148
Referências	150
Anexos	

Índice de anexos

Anexo 1 – Centrifugadora das aventuras e Ulisses /Estrela – Elementos integradores de todas as semanas de Prática Supervisionada

Anexo 2 – Seleção dos conteúdos programáticos - 1ª semana (prática de grupo)

Anexo 3 – Lista de materiais da semana- 1ª semana (prática de grupo)

Anexo 4 – Pulmões saudáveis e pulmões infetados

Anexo 5 – Jogo dos recados sobre os cuidados a ter com o sistema respiratório

Anexo 6 – Jogo “ O sistema respiratório”

Anexo 7 – Seleção dos conteúdos programáticos - 2ª semana (prática individual)

Anexo 8 – Lista de materiais da semana- 2ª semana (individual)

Anexo 9 – Estrela com o seu recado (balão e vela de aniversário) – Elemento integrador no dia 13 de Novembro

Anexo 10 – Recado do Miguel para a Estrela- Elemento integrador no dia 15 de novembro

Anexo 11 – Jogo dos sentimentos

Anexo 12 – Seleção dos conteúdos programáticos - 3ª semana (prática individual)

Anexo 13 – Lista de materiais da semana- 3ª semana (individual)

Anexo 14 – Baú (utilizado durante a semana para desvendar os elementos integradores de cada dia)

Anexo 15 – Esquema para completar sobre o livro “ O duende Cozinheiro”

Anexo 16 – Atividade com as carruagens alusivas ao sistema digestivo

Anexo 17 – Seleção dos conteúdos programáticos - 4ª semana (prática de grupo)

Anexo 18 – Lista de materiais da semana- 4ª semana (prática em grupo)

Anexo 19 – Fios em forma de estrela

Anexo 20 – Guião dos desafios da semana – (4ª semana)

Anexo 21 – Árvore dos desejos e desejos dos alunos

Anexo 22 – Seleção dos conteúdos programáticos - 5ª semana (prática individual)

Anexo 23 – Lista de materiais da semana- 5ª semana (prática individual)

Anexo 24 – Pássaros utilizados para a “Caça do gigante” e guião referente ao jogo

Anexo 25 – Fotografias antigas em formato digital do Jardim Municipal de Castelo branco

Anexo 26 – Fotografias recentes em formato digital do Jardim Municipal de Castelo Branco

Anexo 27 – Seleção dos conteúdos programáticos - 6ª semana (prática individual)

Anexo 28 – Lista de materiais da semana- 6ª semana (prática individual)

Anexo 29 – Guião do trabalho “A minha rua”

Anexo 30 – Exemplo de um trabalho “A minha rua”

Anexo 31 – PowerPoint apresentado sobre “Figuras ilustres”

Anexo 32 – Seleção dos conteúdos programáticos - 7ª semana (prática de grupo)

Anexo 33 – Lista de materiais da semana- 7ª semana (prática em grupo)

Anexo 34 – Fios utilizados pelos alunos na deslocação até ao Museu Francisco Tavares Proença Júnior

Anexo 35 – PowerPoint sobre o artesanato

Anexo 36 – PowerPoint sobre o ciclo de vida do bicho-da-seda

Anexo 37 – Exemplo de um questionário sobre a visita ao Museu Francisco Tavares Proença Júnior

Anexo 38 – Entrevistas às Educadoras de Infância

Anexo 39 – Entrevista dirigida à Professora Cooperante

Anexo 40 – Exemplos de inquéritos dirigidos aos encarregados de educação/pais

Anexo 41 – Exemplos de questionários dirigidos aos alunos

Anexo 42 – Exemplos de contratos

Anexo 43 – Exemplos de fichas de leitura preenchidas

Anexo 44 – Exemplos de questionários preenchidos pelos alunos após a leitura dos livros

Índice de tabelas

Tabela 1- Cronograma da Prática Supervisionada	26
Tabela 2- Tabela de frequências do item “quantas vezes leste o livro?”	97
Tabela 3- Tabela de frequências relativamente ao item “tem por hábito ler com frequência?”	100
Tabela 4- Tabela de frequências relativamente ao item “se sim, que tipo de leituras faz?”	101
Tabela 5- Tabela de frequências do item “durante a idade Pré-Escola do(s) aluno(s) pelo qual é responsável tinha por hábito ler para ele ou ler com ele?”	102
Tabela 6- Tabela de frequências relativamente ao item “na sua opinião, as leituras mencionadas anteriormente influenciaram a aprendizagem formal da leitura em idades posteriores?”	103
Tabela 7- Tabela de frequências relativamente ao item “a partir do momento em que o aluno(a) em questão adquiriu as competências leitoras, o hábito de ler com ele ou para ele ainda prevalece? Porquê?”	105
Tabela 8- Tabela de frequências relativamente ao item “no seu entender a forma como trabalhou e envolveu a leitura com o aluno(a) em questão teve repercussões no seu percurso escolar, mais especificamente no processo de aprendizagem formal da leitura? De que forma?”	107
Tabela 9- Tabela de frequências relativamente ao item “a família/ pais constituem um estímulo contextual decisivo para incutir nos alunos (as) o gosto e o prazer pela leitura. Concorda? Porquê?”	109
Tabela 10- Tabela de frequências relativamente ao item “no seu caso, quais as práticas que utiliza com mais frequência para assim formar um bom leitor?”	111
Tabela 11- Tabela de frequências relativamente ao item “para além das práticas que já tem em conta na sua ação como encarregado de educação, a seu ver que outras práticas seriam úteis para atingir o mesmo fim?”	112
Tabela 12- Tabela de frequências relativamente ao item “em casa costumas ler com frequência?”	114
Tabela 13- Tabela de frequências relativamente ao item “estas leituras são feitas sozinho(a) ou acompanhado(a) por algum elemento da família?”	115
Tabela 14- Tabela de frequências relativamente ao item “os teus pais/família costumam ler contigo?”	115
Tabela 15- Tabela de frequências relativamente ao item “nas leituras que fazes em casa costumas pedir ajuda aos teus pais / família ou lês sozinho(a)?”	116

Tabela 16- Tabela de frequências relativamente ao item “os teus pais/familiares costumam ler sozinhos?”	116
Tabela 17- Tabela de frequências relativamente ao item “na tua opinião a ajuda dos teus pais foi importante para conseguires aprender a ler?”	117
Tabela 18- Tabela de frequências relativamente ao item “em casa tens livros e outros suportes de leitura à disposição?”	118
Tabela 19- Tabela de frequências relativamente ao item “os teus pais costumam comprar-te livros?”	119
Tabela 20- Tabela de frequências relativamente ao item “durante os intervalos gostas de mostrar os teus livros aos teus colegas e ler para eles?”	119
Tabela 21- Tabela de frequências relativamente ao item “costumas trocar livros com os teus colegas para assim partilharem as leituras?”	120
Tabela 22- Tabela de frequências relativamente ao item “quando vais ao aniversário de algum colega teu gostas de oferecer livros?”	121
Tabela 23- Tabela de frequências relativamente ao item “quando recibes os livros como presente gostas?”	122
Tabela 24- Tabela de frequências relativamente ao item “na tua escola achas que tens livros suficientes à disposição para praticares a leitura?”	123
Tabela 25- Tabela de frequências relativamente ao item “costumas ir à biblioteca da tua escola com os teus colegas com frequência?”	123
Tabela 26- Tabela de frequências relativamente ao item “durante os intervalos costumavas ir à biblioteca da tua escola com os teus colegas?”	124
Tabela 27- Tabela de frequências relativamente ao item “tens por hábito participar em projetos de leitura promovidos pela biblioteca da tua escola?”	125
Tabela 28- Tabela de frequências relativamente ao item “costumas ir à biblioteca da tua cidade?”	125
Tabela 29- Tabela de frequências relativamente ao item “na tua opinião a tua professora é uma boa leitora?”	126
Tabela 30- Tabela de frequências relativamente ao item “em relação às leituras que fazes na escola sentes que foram decisivas para conseguires ler?”	127
Tabela 31- Tabela de frequências relativamente ao item “relativamente ao projeto da tua escola sobre viagens, sentes que este projeto é importante e te ajuda a ler mais e aperfeiçoar a leitura?”	128
Tabela 32- Tabela de frequências relativamente ao item “as leituras deste projeto costumavas fazê-las quando?”	129
Tabela 33- Tabela de frequências relativamente ao item “para a elaboração destas viagens costumavas ter a ajuda dos teus pais /familiares ou sozinho?”	129

Índice de esquemas

Esquema 1 - Esquema global de organização e desenvolvimento da Prática Supervisionada no 1º Ciclo do Ensino Básico	18
Esquema 2 - Esquematização das entrevistas às educadoras de infância	91
Esquema 3 - Esquematização da entrevista à professora cooperante	92

Índice de Siglas

NEE – Necessidades educativas especiais

Índice de gráficos

Gráfico 1- Caraterização da turma: idade	9
Gráfico 2- Caraterização da turma: idade dos pais/encarregados de educação	9
Gráfico 3- Caraterização da turma: habilitações literárias dos pais/encarregados de educação	10
Gráfico 4- Caraterização da turma:Profissão dos pais/encarregados de educação	10

Índice de figuras

Figura 1 – A planta da sala onde desenvolvemos a Prática Supervisionada	7
Figura 2- Modelo de planificação – parte A	16
Figura 3 – Modelo de planificação – parte B	19
Figura 4 – Modelo de planificação – parte C	20
Figura 5 – Atividade do aluno com NEE (Tracejado da letra U)	32
Figura 6 – Atividade do aluno com NEE (Letra U)	32
Figura 7 – Atividade do aluno com NEE (Reconhecer a letra U)	32
Figura 8 – Atividade do aluno com NEE (constituição de palavras)	38
Figura 9 – Atividade do aluno com NEE (identificação de letras que representam vogais)	38
Figura 10 – Atividade do aluno com NEE (hábitos alimentares)	43
Figura 11 – Atividade do aluno com NEE (número 5)	43
Figura 12 – Atividade do aluno com NEE (número 5)	48
Figura 13 – Atividade do aluno com NEE (sequências)	53
Figura 14 – Atividade do aluno com NEE (números de 1 até 6)	53
Figura 15 – Atividade do aluno com NEE (construção de uma casa)	57
Figura 16 – Atividade do aluno com NEE (números de 1 até 7)	57
Figura 17 – Atividade do aluno com NEE (leitura e escrita de frases)	62
Figura 18 – Atividade do aluno com NEE (Orientação especial)	62
Figura 19 – Atividade do aluno com NEE (a soma)	63

Índice de quadros

Quadro 1- Quadro relativamente à importância da Educação Pré-Escolar na perspectiva das Educadoras de Infância	130
Quadro 2- Quadro relativamente à articulação entre o Pré-Escolar e o 1º Ciclo do Ensino Básico na perspectiva das Educadoras de Infância	131
Quadro 3- Quadro relativamente às práticas utilizadas para preparar os alunos para o 1º Ciclo do Ensino Básico na perspectiva das Educadoras de Infância	132
Quadro 4- A emergência da leitura em idades inferiores na perspectiva da Professora Cooperante	133
Quadro 5- O papel da Educação Pré-Escolar na preparação para a aprendizagem formal da leitura na perspectiva da Professora Cooperante	133
Quadro 6- A relação da entrada dos alunos para o 1º Ciclo do Ensino Básico e os estímulos a que estiveram expostos na perspectiva da Professora Cooperante	134
Quadro 7- O papel da escola como propulsor de aprendizagens iniciadas na Educação Pré-Escolar na perspectiva da Professora Cooperante	134
Quadro 8- O papel do professor na perspectiva da Professora Cooperante	135
Quadro 9- As várias formas como a Professora Cooperante trabalhou a aprendizagem formal da leitura	136
Quadro 10- A importância do professor como modelo a seguir na perspectiva da Professora Cooperante	137
Quadro 11- A influências dos estímulos contextuais na aprendizagem formal da leitura na perspectiva da Professora Cooperante	137
Quadro 12- A base do trabalho para formar leitores na perspectiva da Professora Cooperante	139

1. Introdução

Este relatório de estágio teve como objetivo a conclusão do mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico e realizou-se na Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco. O trabalho final proposto teve por base a prática de ensino supervisionada na qual se integrou um projeto de investigação, “ Os estímulos contextuais e a aprendizagem formal da leitura”.

A questão que resume todo o estudo apresenta-se da seguinte forma: “ Como é que os estímulos contextuais influenciam a aprendizagem formal da leitura?”. Desta forma, no decorrer do trabalho o principal objetivo foi encontrar respostas e fundamentações para o problema proposto inicialmente.

O trabalho está dividido em quatro capítulos, sendo que todos estão desenvolvidos tendo como base um fim em comum.

Desta forma, no primeiro capítulo, damos a conhecer o contexto no qual foi desenvolvido o estágio e, em paralelo, o contexto da investigação, visto que decorreram no mesmo local. Primeiramente, apresentou-se uma caracterização da escola na qual decorreu a Prática Supervisionada dando a conhecer o meio envolvente. Posteriormente, apresentamos a caracterização da sala e da turma, porque efetivamente os alunos são as peças essenciais desta investigação.

Durante a Prática Supervisionada elaborámos planificações semanais, sendo estas a base de todo o trabalho desenvolvido. A sua construção baseia-se nos documentos que regem a vida do Agrupamento de Escolas, como o Projeto Educativo e o Projeto Curricular de Turma e ainda através dos esclarecimentos transmitidos pela professora cooperante.

Todas estas informações são importantes para a compreensão do trabalho desenvolvido, pois esclarecem o modo como está organizado o modelo pedagógico e programático aplicado.

No segundo capítulo expomos o trabalho desenvolvido ao longo do tempo, contendo informações acerca dos conteúdos e objetivos de cada semana, os percursos de ensino e aprendizagem (diários e semanais) postos em prática, os materiais utilizados e, muito sucintamente, os registos das reflexões.

Por sua vez, no capítulo três apresentamos o enquadramento da investigação a partir da explicitação de todos os processos utilizados e de toda a informação recolhida acerca da mesma. Assim, são apresentados o problema e as questões inerentes à investigação proposta. Em seguida, o tema central é desenvolvido e enquadrado teoricamente. Este deve ser bastante rico e tem uma grande importância para o desenvolvimento da ação, pois o primeiro funciona como base de sustentação para o segundo.

A importância da teoria é salientada, considerando-se que:

“ ... o papel da teoria é oferecer aos professores perspectivas de análise para compreender os contextos históricos, sociais, culturais, organizacionais e de si mesmos como profissionais, nos quais se dá sua atividade docente, para neles intervir, transformando-os. Daí, é fundamental o permanente exercício da crítica às condições materiais nas quais o ensino ocorre.” (Pimenta; Lima, 2004, p. 49).

A componente teórica apresentada neste capítulo baseia-se na influência dos estímulos contextuais na aprendizagem formal da leitura nos alunos. São referenciados alguns dos possíveis estímulos contextuais, sendo estes os que mais se salientam e aos quais foi dada mais ênfase no decorrer da investigação. É ainda dada atenção ao processo de aprendizagem da leitura e como este se desenvolve e apreende. Ainda no capítulo três contemplamos os processos metodológicos utilizados, dado que este trabalho se baseia na investigação. Paralelamente são ainda abordados, a nível teórico, os instrumentos e as técnicas usadas para recolher os dados necessários.

A apresentação do tratamento e a análise de dados encontra-se a seguir, tendo estes a função de responder às questões que sustentam todo o trabalho desenvolvido.

Finalmente, o último capítulo consiste na apresentação de uma análise reflexiva global, tanto da investigação, como também de todo o desenvolvimento da Prática Supervisionada. São ainda apresentadas algumas recomendações a ter em conta, tendo estas sido elaboradas a partir do trabalho apresentado e das conclusões que o mesmo permitiu.

É importante que toda a ação do profissional de educação se desenvolva com um espírito crítico e reflexivo, pois só assim este poderá melhorar a sua prática. Ao refletir sobre a ação, segundo Serrazina & Oliveira (n.d.) “reflexão na ação é aquela que ajuda o profissional a progredir no seu desenvolvimento e a construir a sua forma pessoal de conhecer.” (p. 4)

Capítulo I - Contextualização da prática Supervisionada

1. Enquadramento físico e social do local de aplicação

1.1. Caracterização da escola

A Escola Básica de S. Tiago, na qual foi desenvolvida a prática supervisionada, pertence ao Agrupamento de Escolas Afonso de Paiva. Este é um agrupamento vertical constituído por nove estabelecimentos. Os processos de ensino e aprendizagem desenvolvidos no agrupamento são diferentes, de acordo com o nível ministrado. Em três estabelecimentos, é desenvolvida a Educação Pré- Escolar, mais especificamente no Jardim de infância das Sarzedas, no Jardim de Infância do Salgueiro do Campo e no Jardim de Infância Quinta das Violetas. As restantes instituições desenvolvem os seus processos de ensino e aprendizagem no 1º Ciclo do Ensino Básico – Escola Básica do Castelo, Escola Básica do Freixial do Campo, Escola Básica da Mina, Escola Básica de Sarzedas, Escola Básica de São Tiago – e na Escola Básica Integrada Afonso de Paiva, que é a sede do agrupamento, são ministrados os 2º e 3º Ciclos.

A prática supervisionada foi desenvolvida na Escola Básica de São Tiago, que é coordenada pela Professora Carmo Azevedo. Situa-se na Rua António Sérgio, local bastante próximo da sede do agrupamento, junto ao Centro de Saúde, em Castelo Branco. Inicialmente, denominava-se Escola do Celeiro, pois funcionava num edifício que antes tinha sido um celeiro; depois, passou a chamar-se Escola Nº 6 de Castelo Branco e, atualmente, tem a designação já referida.

No ano letivo 2013/2014, o agrupamento tem cerca de 1113 alunos, 70 dos quais com Necessidades Educativas Especiais e tem 146 professores e educadores.

O agrupamento, mais especificamente a sede, dispõe de boas instalações, tendo estas sido remodeladas e alargadas muito recentemente.

Relativamente ao conhecimento do agrupamento e à divulgação das atividades nele desenvolvidas, este tem à disposição uma página na Internet, através da qual é possível ter acesso a várias informações úteis, não só para os alunos e para os professores, como também para os pais / encarregados de educação e mesmo para toda a comunidade educativa. Como complemento, o agrupamento tem ainda disponível um jornal designado “ O Despertar”, distribuído gratuitamente e trimestralmente no qual, maioritariamente, se podem ler notícias elaboradas pelos alunos ou pelos professores dos vários estabelecimentos, pois todos são convidados a participar. O envolvimento dos alunos na elaboração do jornal escolar é uma atividade bastante enriquecedora, da qual resulta um trabalho meritório reconhecido por toda a comunidade escolar.

Existem no agrupamento alguns projetos em desenvolvimento que estão ligados a variadas áreas, desde a reciclagem (Programa Eco Escolas), ao desporto (Desporto Escolar), às artes (Artes & Artes) e à cidadania (Clube de Proteção Civil).

Em relação à Escola Básica de S. Tiago, começamos por referir que esta apresenta boas condições, no geral, e tem capacidade para responder às necessidades de todos os alunos. O edifício é constituído apenas por um bloco dividido em rés-do-chão e 1º andar. No rés-do-chão há um *hall* bastante amplo, que pode ser utilizado como pátio interior, tem um pavimento antiderrapante que proporciona às crianças boas condições para as suas brincadeiras quando o tempo atmosférico não possibilita a ida ao exterior. Este local, apesar de ter uma grande dimensão, é muito acolhedor, divertido e alegre, pois está pintado com cores fortes e vivas e decorado com vasos com plantas. O *hall* permite o acesso às nove salas de aula, sendo que uma delas é uma sala *Teacch*, onde funciona o apoio a crianças com necessidades educativas especiais, nomeadamente com autismo e dificuldades de comunicação. Esta sala permite um ensino estruturado, que inclui a utilização de uma rotina de trabalho, pois estas crianças têm apenas a capacidade de trabalhar num estilo único de aprendizagem.

Através do *hall* podemos ainda aceder a um pequeno bufete com uma cozinha anexada e uma dispensa. O bar tem, no seu interior, uma máquina de café, uma bancada, uma arca frigorífica com algumas bebidas para venda ao público e algumas mesas com as respetivas cadeiras. A principal finalidade deste espaço é proporcionar o convívio entre o pessoal docente e não docente. Também é utilizado quando alguns alunos precisam de fazer lá alguma refeição por algum motivo em especial, por exemplo, algum problema específico de saúde. Apresenta-se como um espaço bastante bem aproveitado. A cozinha tem como principal função a confeção de algumas refeições, por parte do pessoal docente e não docente e, ainda, proporcionar refeições a algumas crianças com problemas de saúde ou com necessidades educativas especiais. Os restantes alunos vão almoçar à sede do agrupamento que, como já foi referido anteriormente, se situa num local bastante próximo. É um espaço bem concebido, tendo em conta a sua função, contendo um fogão, um micro-ondas, uma arca congeladora, um frigorífico, uma máquina de lavar a loiça, uma mesa com duas cadeiras e um lava loiça.

Existem também duas arrecadações para guardar materiais didáticos e audiovisuais e de apoio à prática pedagógica.

Existe também uma sala de professores que tem um aspeto muito acolhedor e organizado, um gabinete que se destina à coordenação da escola e um espaço onde funciona a reprografia.

O *hall* também dá acesso a dois locais de arrumação (que se situam perto da cozinha), servindo um para armazenar produtos alimentares e o outro produtos de higiene. Estas arrecadações encontram-se um pouco escondidas, o que se torna um

aspecto importante, pois os materiais de limpeza contêm substâncias muito perigosas se utilizadas indevidamente e não devem estar ao alcance das crianças.

Junto ao refeitório existe uma sala de descanso que tem um anjo desenhado na porta e onde existem algumas cadeiras e algumas mantas espalhadas no chão, que servem para a eventualidade de algum aluno se sentir doente e precisar de descansar e estar em silêncio. Decorrente da ideia expressa anteriormente, e tendo em conta o fim para o qual a sala foi concebida, esta apresenta as condições necessárias.

Como complemento aos serviços, existe ainda uma sala para assistentes operacionais; dois espaços de arrecadação de materiais diversos de apoio ao processo de ensino e aprendizagem, tais como projetores, posters, livros, entre outros.

Em relação às instalações sanitárias, no geral, estão bem concebidas e oferecem boas condições para toda a comunidade escolar. Dentro da instituição, existem dois sanitários para os alunos, sendo um destinado ao sexo masculino e outro ao sexo feminino. Estes dois locais têm a mesma organização e uma disposição semelhante, apenas se diferenciam pelo facto de num haver urinóis e sanitas e no outro só sanitas. Existem ainda dois sanitários para os adultos (professores e assistentes operacionais). De uma forma geral, os sanitários encontram-se em bom estado de conservação e apresentam boas condições de higiene e limpeza.

Existe ainda um ginásio onde se realizam as aulas de Educação Física e de psicomotricidade. Este é um espaço amplo e com muito boas condições para o fim a que se destina. Apresenta boa luminosidade natural proporcionada por uma enorme janela, o tipo chão é muito adequado para a prática da atividade física, pois proporciona uma grande segurança (é antiderrapante e facilita a limpeza). Neste local, existem também vários acessórios que ajudam à realização de algumas atividades, tais como: um espelho, espaldares, bancos suecos, arcos, pinos, blocos para criar obstáculos, entre outros. É importante referir ainda que o ginásio permite o acesso a pessoas portadoras de deficiência.

No 1º andar, existem dois gabinetes para apoio, complemento educativo e atendimento aos pais/encarregados de educação.

Há também uma biblioteca e um corredor que dá entrada para dois espaços, que são utilizados principalmente para aulas de apoio e para atividades extracurriculares. A biblioteca está muito bem concebida e constitui um recurso para novas experiências enriquecedoras a todos os níveis. Tem bastantes recursos como computadores, livros de várias categorias, jogos, vídeos, entre outros. Neste espaço, também existe uma área muito acolhedora com mantas, almofadas no chão e um fantocheiro, sendo este um importante recurso para a “Hora do conto” e a dramatização de histórias. Neste espaço, pode ver-se um aquário com um peixe, o que permite a responsabilização das crianças ao cuidarem de um animal de estimação. Este espaço oferece aprendizagens muito diversificadas e a vários níveis.

Relativamente ao exterior, verifica-se que este é um local cercado e bastante amplo, o que possibilita a execução de brincadeiras e jogos que, no interior, não são tão habituais. Neste espaço também são desenvolvidas várias atividades desportivas, quando o tempo atmosférico permite. Tem espaços verdes, bebedouros e vários caixotes do lixo. É um sítio muito seguro e tem os requisitos necessários que um bom espaço escolar exterior deve ter.

1.2. Caraterização do meio

A Escola Básica de S. Tiago situa-se na cidade de Castelo Branco, na Rua António Sérgio, nº 12.

É importante estudar o meio envolvente à escola, pois este também tem influência nas aprendizagens dos alunos. Desta forma, quanto mais rico for o meio envolvente a nível pedagógico, social, comercial e cultural, mais ricas e proveitosas serão as aprendizagens inculcadas. Desta forma, tornou-se fundamental e imprescindível estudar e avaliar o meio envolvente e perceber quais os potenciais recursos que este pode proporcionar.

A escola está inserida numa área habitacional constituída por vários blocos de apartamentos, onde se podem encontrar várias instituições de apoio social, como por exemplo: o Hospital Amato Lusitano, o Centro de Saúde, o Instituto Português da Juventude; os Bombeiros Voluntários, a APPACDM (Associação Portuguesa de Pais e Amigos do Cidadão Deficiente Mental) e ainda o Pavilhão Municipal. No mesmo edifício da escola, encontram-se as instalações do grupo de teatro “Váatão” e da Academia de Judo.

A escola está localizada numa zona residencial em que a população pertence, predominantemente, a uma condição socioeconómica média e média-baixa, existindo nesta zona um bairro social onde coabitam famílias de diferentes etnias, sobretudo de etnia cigana.

Em relação à componente comercial, a escola está ladeada por dois minimercados, dois cafés e uma lavandaria.

Relativamente às acessibilidades à escola, estas estão em perfeitas condições. O espaço exterior tem várias passadeiras à disposição dos peões, o que torna mais seguro o acesso à escola.

1.3. Caraterização da sala e da turma

A sala de aula na qual decorreu a prática supervisionada no 1º Ciclo do Ensino Básico, nas primeiras semanas de observação, estava disposta para que os alunos tivessem mais possibilidade de trabalhar em grupo (disposição em forma de U). No entanto, no final da fase de observação, a professora cooperante deu-nos a oportunidade de propormos uma mudança na disposição da sala e para verificarmos

a viabilidade da mesma durante a prática supervisionada. Assim, na disposição proposta, idêntica ao modelo tradicional, foi possível promover o trabalho individual e, em algumas ocasiões, o trabalho em pequenos grupos, havendo a possibilidade de juntar algumas mesas para que os alunos pudessem partilhar as ideias.

A porta de entrada da sala localiza-se no canto inferior esquerdo, tal como se pode observar no esquema a seguir apresentado (Figura 1).

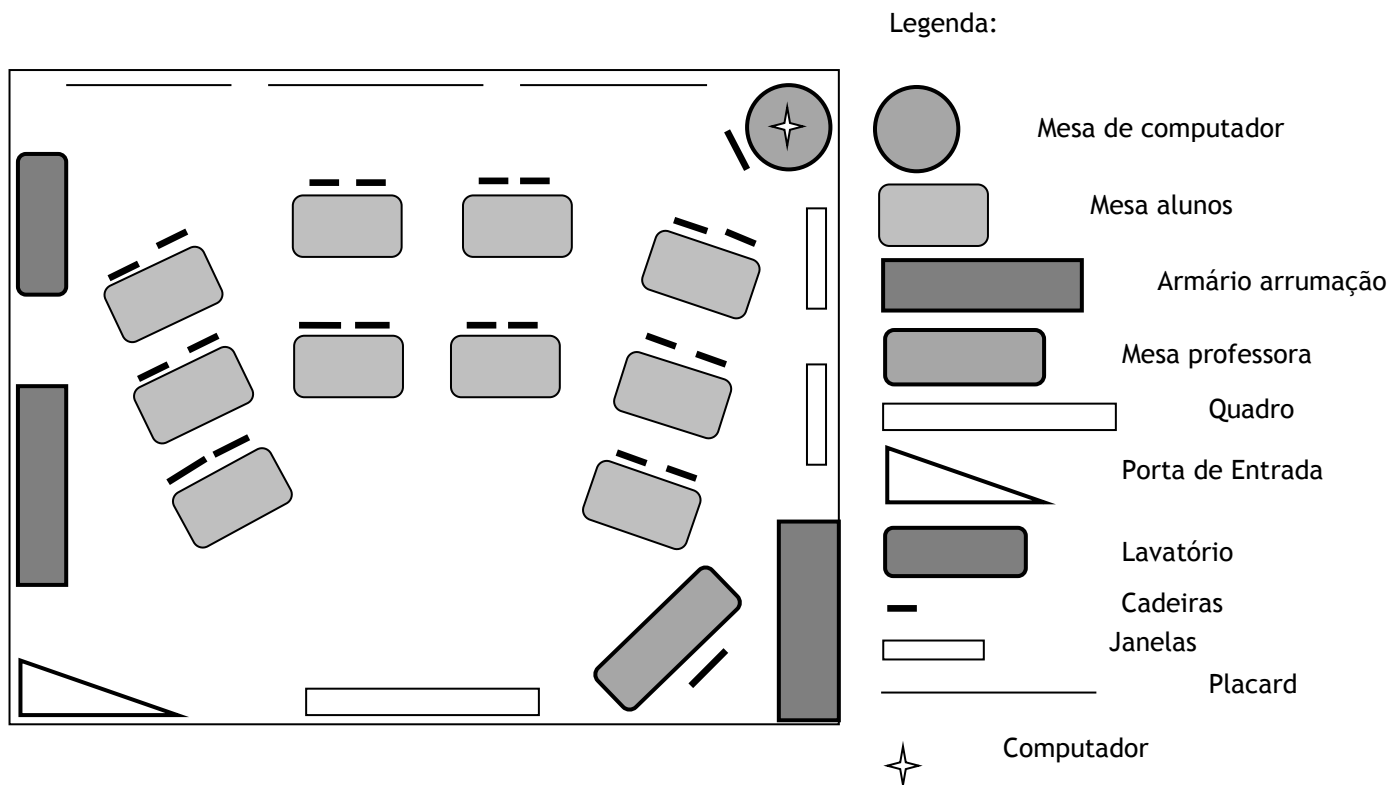


Figura 1 – A planta da sala onde desenvolvemos a Prática Supervisionada

O quadro encontra-se no lugar ideal e mais adequado, ou seja, de frente para as crianças e numa posição central relativamente à parede. Desta forma, todos os alunos têm acesso à informação presente no quadro. Este é um recurso utilizado não só na sua função tradicional, mas também para projeção de apresentações em suporte informático.

A secretária da professora está situada no canto inferior direito, encontrando-se um pouco inclinada para que assim ela tenha um ângulo de visão que abrange toda a sala de aula, incluindo as mesas dos alunos e a porta da sala. Atrás da secretária da professora está um armário no qual são guardados os dossiês dos alunos e alguns recursos que a própria leva para enriquecer as suas aulas.

As mesas e lugares dos alunos são fixos, na sua maioria, podendo, em algumas situações excepcionais, obrigar a algumas mudanças. Essas situações excepcionais

podem ser: o desempenho dos alunos, o seu comportamento ou o tipo de atividades que se desenvolvem em cada momento.

A parede lateral direita da sala tem várias janelas, o que permite a captação de uma luminosidade natural durante grande parte do dia. A parede oposta à do quadro tem como principal função a exposição dos trabalhos elaborados pelos alunos ao longo de cada tema abordado. No canto inferior esquerdo, encontra-se um outro armário de arrumação de material e uma mesa, sendo neste local “o cantinho da leitura”, ao qual os alunos recorrem sempre que concluem as tarefas muito rapidamente e têm de esperar pelos restantes. No canto superior direito, encontra-se uma mesa com um computador, sendo este “o cantinho da informática”. Este é um local pouco utilizado, pois torna-se complicado trabalhar com apenas um computador com a turma, sendo mais utilizado quando é necessário reproduzir CD's.

A sala apresenta uma tonalidade branca, contudo há sempre muita cor que advém das paredes forradas a papel, pois a professora tem sempre o cuidado e a preocupação de expor os trabalhos dos alunos e dela para assim conferir à sala de aula um ambiente com mais vivacidade.

A planta da sala que se manteve durante toda a prática supervisionada, apenas sofreu algumas alterações em algumas atividades que assim o exigiam e em algumas situações do dia a dia do grupo.

Em relação às mesas de trabalho, a disposição das mesmas não sofreu muitas alterações, exceto em algumas atividades de grupo. Pelo contrário, alguns armários de arrumação foram reajustados ao local, para assim proporcionarem uma melhor deslocação no mesmo.

A turma na qual foi desenvolvida a prática supervisionada é uma turma do 3º ano de escolaridade e, inicialmente, era constituída por vinte alunos, sendo nove do sexo feminino e onze do sexo masculino. No entanto, no decorrer da prática supervisionada, duas alunas abandonaram a turma ficando esta com sete alunos do sexo feminino e onze do sexo masculino, num total de dezoito. Um aluno tem necessidades educativas especiais.

Nos gráficos seguintes são apresentadas algumas informações sobre os alunos que constituem a turma, com referência aos alunos que mudaram de escola durante a prática supervisionada.

A turma é constituída por 20 alunos, 9 do sexo feminino e 11 do sexo masculino.

Relativamente à idade dos alunos, estes têm entre 6 e 7 anos, predominando os 7 anos de idade.

Decorrente da observação do gráfico seguinte, pode inferir-se que a turma é constituída por 45% de alunos do sexo feminino e 55% de alunos do sexo masculino. Verifica-se assim a existência de proporcionalidade entre os dois géneros.

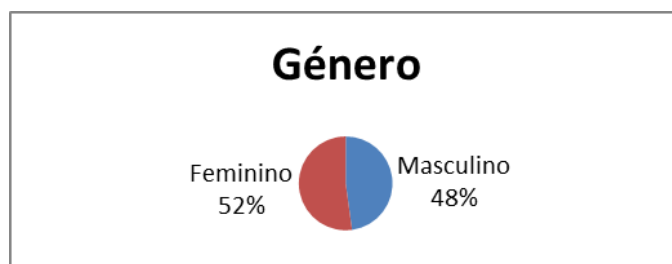


Gráfico 1- Caracterização da turma: idade

Neste grupo, existem três casos com algumas especificidades: um aluno de etnia cigana tem necessidades educativas especiais e dois alunos têm algumas dificuldades ao nível da aprendizagem.

A partir dos dados apresentados nos gráficos referentes às idades dos progenitores, podemos concluir que os pais dos alunos desta turma têm, na generalidade, idades compreendidas entre os 30 e os 40 anos.

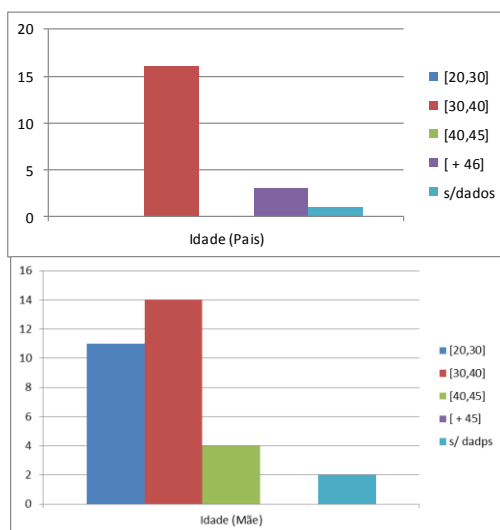


Gráfico 2- Caracterização da turma: idade dos pais/encarregados de educação

Decorrente da observação do gráfico seguinte, podemos constatar que a maioria dos pais tem como habilitações literárias o ensino secundário ou a licenciatura, refletindo assim que cada vez há uma maior preocupação com a formação académica e/ou profissional.

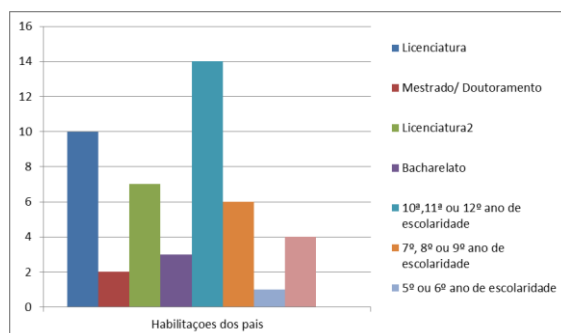


Gráfico 3- Caraterização da turma: habilitações literárias dos pais/encarregados de educação

Podemos depreender que a situação de crise que se vive no país se reflete, tendo em conta que a maioria da situação profissional dos pais deste grupo se enquadra nos técnicos intermédios e nas outras situações (desempregados, sem profissão, aposentados ou falecidos).

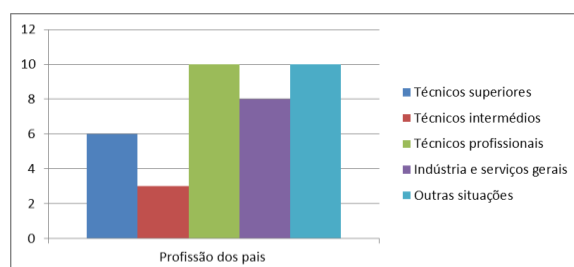


Gráfico 4- Caraterização da turma: Profissão dos pais/encarregados de educação

O grupo, em geral, demonstra empenho perante as atividades, havendo sempre colaboração nas respostas e em todos os trabalhos. Contudo, o comportamento de alguns alunos tem repercussões muito significativas no rendimento escolar do grupo. No geral, o grupo distrai-se muito facilmente, o que prejudica o rendimento escolar.

Este comportamento instável pode ser provocado pelo quotidiano agitado dos alunos pois, na maioria dos casos, estes chegam a casa quase sempre depois das 19:30 horas. Frequentam as cinco horas letivas diárias obrigatórias e depois quase todos estão inscritos nas atividades extracurriculares que acabam por volta das 17:00 horas. Depois da saída, a maioria ainda vai a outras atividades, tais como natação, música e dança. A sobrecarga de atividades pode provocar nos discentes um grande cansaço que, na maioria dos dias, se reflete na sua forma de estar dentro da sala de aula.

Em relação ao comportamento, certos alunos manifestam alguns aspetos menos positivos que deverão ser corrigidos, tendo em conta que afetam as suas próprias aprendizagens e as dos restantes membros da turma. Um dos alunos com um problema bastante notório a nível do comportamento parece ter hiperatividade, o que dificulta em muito o seu poder de concentração e, conseqüentemente, o de outros colegas com quem o mesmo conversa e se distrai. Outro caso é o de uma aluna que apresenta uma personalidade bastante frágil, notando-se que é afetivamente imatura, o que por vezes causa o seu desinteresse e falta de atenção perante as atividades que estão a ser desenvolvidas.

O aluno com necessidades educativas especiais apresenta um perfil ao nível dos 4 anos, tendo um comportamento um pouco mais complicado que os restantes, pois manifesta alterações comportamentais no contexto escolar, com dificuldades de integração de regras e limites, bem como falta de tolerância à frustração manifestando atitudes imprevisíveis e impetuosas. Alguns alunos apresentam uma estrutura de personalidade frágil, afetivamente imatura e a maioria manifesta défice de atenção.

De uma forma geral, o grupo apresenta alterações comportamentais no contexto escolar, com dificuldades de integração de regras e de limites, falta de tolerância à frustração com atitudes imprevisíveis e impetuosas e alguns alunos apresentam uma estrutura de personalidade frágil, afetivamente imatura e, na maioria, com défice de atenção.

Relativamente à professora, esta tem um nível de competência elevado em todas as áreas, dado ter certificação pelo Conselho Científico – Pedagógico de Formação Contínua, como formadora em Didáticas específicas do 1º CEB e ter criado e desenvolvido projetos ao longo da sua carreira, sendo o seu lema o seguinte: a formação é permanente.

A docente tem uma atitude e uma postura perante o grupo bastante adequada, mostrando, através das suas atitudes, que já tem um conhecimento muito bem estruturado acerca do grupo em geral e da individualidade de cada um. A relação que ela mantém com os alunos é excelente, do nosso ponto de vista há uma grande preocupação em dosear os sentimentos para que, apesar de haver carinho e confiança, nunca seja esquecido o respeito perante a figura de professora. Paralelamente, há uma grande preocupação da sua parte em perceber o que se passa com as crianças fora da escola, tentando sempre estar a par dessas informações. Um dos exemplos é o facto se preocupar bastante com as atividades que a maioria das crianças frequenta depois de sair da escola, alertando pais e crianças para as repercussões que podem surgir a nível das suas aprendizagens e capacidades. A forma como a docente trabalha com o grupo torna-se fundamental para que haja sempre motivação e interesse em executar as atividades, pois ela tem o cuidado de ir trabalhando as diferentes áreas de conteúdo, para que assim não haja aborrecimento e mantendo a atenção e o interesse sempre ativos. Desta forma, podemos inferir que a

transversalidade de conteúdos está sempre presente durante as aulas do grupo, manifestando ser uma técnica com muito boas repercussões nas aprendizagens. A professora faz com que todas as atividades sejam aproveitadas com fins educativos, por exemplo a simples rotina do dia de distribuir os leites é aproveitada para a área da matemática, mais propriamente o cálculo mental.

A postura da docente é adequada, pois tenta sempre movimentar-se na sala para que assim os alunos se sintam mais vigiados e não se possam distrair tao facilmente.

Os alunos da turma estão em constante avaliação, sendo esta diária, semanal, quinzenal, mensal e trimestral. Há a preocupação de que a turma tenha contacto com diversos métodos, como por exemplo: trabalho individual, trabalho de grupo e cooperação, trabalho de investigação, utilização dos manuais e cadernos de atividades, utilização de materiais elaborados pela professora, utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), entre outros.

Para que a família se envolva no processo de ensino e aprendizagem dos alunos, a professora implementou um projeto na turma no qual as competências ao nível da escrita são reforçadas e, desta forma, a ligação escola-família é fortalecida. O projeto, com regularidade mensal, denomina-se “ As minhas viagens” e consiste na leitura de um livro. Todos os meses, os alunos têm de elaborar um pequeno trabalho relativamente ao livro escolhido. Este projeto torna-se importante também para fomentar nos alunos o gosto pela leitura e assim permitir às famílias interagir no processo de ensino e aprendizagem e, desta forma, estar a par das suas progressões e eventuais regressões.

2. O modelo pedagógico e programático de desenvolvimento de prática supervisionada

2.1 Fundamentos didatológicos do modelo

A prática supervisionada é uma etapa bastante importante. E, para que esta se desenvolvesse de uma forma adequada, foi necessário ter em conta alguns procedimentos e a adoção de um modelo de planificação que serviu de recurso em todas as planificações elaboradas.

Desta forma, numa primeira fase, tornou-se fundamental conhecer um pouco mais dos documentos que regulamentam a instituição na qual a prática supervisionada se iria desenvolver.

Primeiramente foi analisado o Projeto Curricular do Agrupamento, no qual é referido o seguinte:

“a aprendizagem só é verdadeiramente importante se envolver consequências. Essas, não são mais que a capacidade de utilizarmos adequadamente o que aprendemos, evidenciando competências. É essencial que os nossos alunos se sintam competentes. É privilégio da escola facultar-lhes essa oportunidade.” Projeto Curricular do Agrupamento de Escolas Afonso de Paiva

Desta forma, podemos inferir que este documento promove aprendizagens significativas que se evidenciem ao longo de toda a vida dos alunos. Além desta preocupação, demonstra ainda um grande interesse por tudo o que envolve o aluno, ou seja, a individualidade de cada um de forma a conhecer o seu contexto mais aprofundadamente e, conseqüentemente, arranjar melhores estratégias para apoiar os casos mais preocupantes.

Para um trabalho mais completo, foi ainda tido em conta o Programa Nacional de Português para assim analisar melhor como se processa o desenvolvimento da capacidade leitora ao longo dos níveis de ensino. É importante perceber como se processa o processo de ensino e aprendizagem da capacidade leitora durante os vários níveis de ensino e, ainda, saber quais os resultados esperados em cada um.

No entanto, o Programa de Português e o Projeto Curricular do Agrupamento destinam-se a todos os alunos em geral, ou seja, a um público bastante vasto sem restrições e nem casos excepcionais. Sendo assim, torna-se também importante analisar de uma forma mais individualizada o ensino de forma a ter conta um grupo com as suas próprias características, qualidades e dificuldades. Visto isto, o Projeto Curricular de Turma e as planificações mensais da turma são recursos bastante úteis para o fim indicado.

Para a elaboração das planificações mensais que nos foram fornecidas foram contemplados vários elementos, entre eles, as orientações curriculares e objetivos curriculares para o 3º ano de escolaridade e a própria turma. Estas planificações contêm os objetivos, conteúdos e descritores de desempenho para um mês, delineando assim as aprendizagens que os alunos têm de adquirir durante esse espaço de tempo.

A partir da planificação mensal, a professora cooperante delimitava quais os conteúdos para cada semana e, desta forma, nós organizávamos as semanas de acordo com as várias áreas de conteúdo: Língua Portuguesa, Estudo do Meio, Matemática, Expressões e Formação Cívica e os conteúdos, objetos e descritores de desempenho inerentes a cada uma.

Por sua vez, o modelo utilizado para as planificações semanais segue algumas características que foram seguidas em todas as semanas de prática supervisionada. O modelo adotado tem por base uma perspetiva de ensino e aprendizagem através da construção de unidades didáticas. Cada unidade didática, no caso específico da nossa prática, durava três dias, correspondendo estes três dias a uma semana de prática supervisionada (na generalidade das semanas).

Segundo Pais, A. (2010,pp.2-3), ao remetermos para a palavra unidades didáticas apontamos

“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 temática e da definição de um elemento integrador, que funcionam como eixos de uma relação biunívoca entre o conhecimento específico de uma determinada área e as formas de abordagem técnico-didática, considerando-se, desta forma, que todos os elementos que intervêm nos processos de ensino e aprendizagem se articulam, nas perspetivas epistemológica e curricular, em percursos, como verdadeiros projetos de trabalho contextualizados. “

Decorrente das palavras anteriores, pode afirmar-se que, nas unidades didáticas, é importante integrar todas as aprendizagens definidas a partir de um tema e um elemento integrador, para que não se caia no erro de transmitir aprendizagens soltas umas das outras, ou seja, ser apenas um somatório de atividades sem qualquer interligação e coerência entre as mesmas.

Desta forma, a elaboração de unidades didáticas é uma forma de concretizar a “planificação como uma entidade global e globalizada na qual os diferentes elementos e fatores se entrecruzam para formar um todo metodologicamente coerente designado por percurso de ensino e aprendizagem” (Pais, A. 2010, p.3).

Sumariamente, uma unidade didática pretende:

“dar resposta às principais questões do desenvolvimento curricular – o que ensinar (objetivos e conteúdos), quando ensinar (sequência ordenada de atividades e conteúdos), como ensinar (tarefas de ensino e aprendizagem, organização do espaço e do tempo, materiais e recursos didáticos) e como avaliar (metalinguagem, critérios e instrumentos)” (Pais, A. 2010,p.3).

Para se construir uma unidade didática que tenha efeitos positivos e construa aprendizagens significativas é importante esta seguir alguns elementos didatológicos base. Os elementos didatológicos referenciados anteriormente são a fundamentação didatológica na qual se apresentam as indicações iniciais, ou seja, funciona como o ponto inicial. Neste ponto, é designada a unidade didática em questão, os princípios metodológico-estratégicos que lhe estão subjacentes, os pré-requisitos, o tempo previsto para a sua concretização, o ano e o ciclo de aplicação.

É ainda importante caracterizar o contexto de ensino e aprendizagem, pois cada contexto tem as suas próprias características e a ação do professor é influenciada e depende essencialmente dos alunos com os quais trabalha, dos recursos disponíveis e do espaço a que se destina.

A definição dos objetivos didáticos é outra etapa, sendo esta concretizada tendo em conta os vários Programas Nacionais que regem o ensino do 1º Ciclo do

Ensino Básico em paralelo com o Programa Curricular do Agrupamento e da turma em questão. De seguida, é fundamental indicar a seleção e sequenciação do conteúdo ou dos conteúdos programáticos na qual se insere a designação do tema da unidade didática e a definição do(s) elemento(s) integrador(es) servindo como recursos à coesão e integração necessárias nos percursos de ensino e aprendizagem.

A definição do elemento integrador é um aspeto muito importante para a construção de uma unidade didática funcional. Segundo Pais, A. (2010), um elemento integrador é um elemento transversal que garante e permite a coesão e integração das tarefas de aprendizagem, para que estas sejam contínuas e estejam interligadas ao longo dos percursos de ensino e aprendizagem. Os elementos integradores podem ser diversos, dependendo da capacidade de imaginação e inovação de cada docente. Contudo, pode referir-se que “O recurso à imagética, à tecnologia informática e de comunicação, aos suportes digitais de leitura e de ensino do vocabulário, entre outros representa na atualidade a fonte de excelência para a definição e criação de elementos integradores.” (Pais, A.; 2010,p.8).

A seleção dos conteúdos, das áreas e das competências inerentes aos percursos de ensino e aprendizagem é outro dos elementos base das unidades didáticas que permite uma maior organização da prática do professor permitindo a definição da sequência e seleção das tarefas de aprendizagem. Paralelamente, para uma maior segurança do professor, também se torna importante a construção de guiões de desenvolvimento para que assim concretize realmente as suas ideias.

Por fim, os momentos de avaliação também são imprescindíveis nas unidades didáticas para que assim se possa sempre evoluir e melhorar a sua prática relativamente a aspetos com os alunos, como a sua própria prática entre outros.

2.2. Os instrumentos de planificação

Para a elaboração e organização das planificações de cada semana de prática supervisionada optou-se por seguirmos um mesmo modelo que serviu de base para todas as semanas.

De seguida, apresenta-se a primeira etapa de cada uma das semanas e a explicação da mesma.


Prática Supervisionada no 1º Ciclo do Ensino Básico		2012
		1
INSTITUTO POLITÉCNICO DE CASTELO BRANCO ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO AGRUPAMENTO DE ESCOLAS _____		
PLANIFICAÇÃO DIDÁTICA		
GUIÃO DE ATIVIDADES		
<i>Elementos de identificação</i>		
<i>Professor(a) Cooperante:</i> _____		
<i>Alunos de Prática Supervisionada:</i> _____		
<i>Professor Supervisor:</i> _____		
<i>Turma:</i> _____		
<i>Unidade temática:</i> _____ <i>Semana de</i> _____		
Seleção do conteúdo programático		
Objetivos didáticos gerais		
• • • •		
		2
		3

Figura 2- Modelo de planificação - parte A

No número 1 (Figura 2) estão essencialmente presentes referências acerca da contextualização da planificação. As planificações são elaboradas no âmbito da prática supervisionada no 1º Ciclo do Ensino Básico, sendo esta frequentada pelas alunas de prática supervisionada inseridas na instituição de ensino superior.

Nesta etapa, são ainda referidos alguns elementos referentes ao contexto real de prática, para assim se tornar o ponto de partida. No número 1, ou seja, o ponto de partida, é apenas referenciado o agrupamento de escolas a que pertence a instituição de prática. Por sua vez, no número 2 (Figura 2), estas informações já se alargam um pouco mais, sendo colocado o nome da professora cooperante, o nome das alunas de prática supervisionada, o nome do professor supervisor, a designação da turma que integra a prática supervisionada e, finalmente, o nome da unidade temática de cada semana e a delimitação de tempo relativamente a esta última.

Quanto ao nome das alunas de prática supervisionada, quando se trata de uma semana em conjunto, preenche-se com os nomes dos dois elementos do par pedagógico e, quando a semana é individual, coloca-se apenas o nome da aluna interveniente.

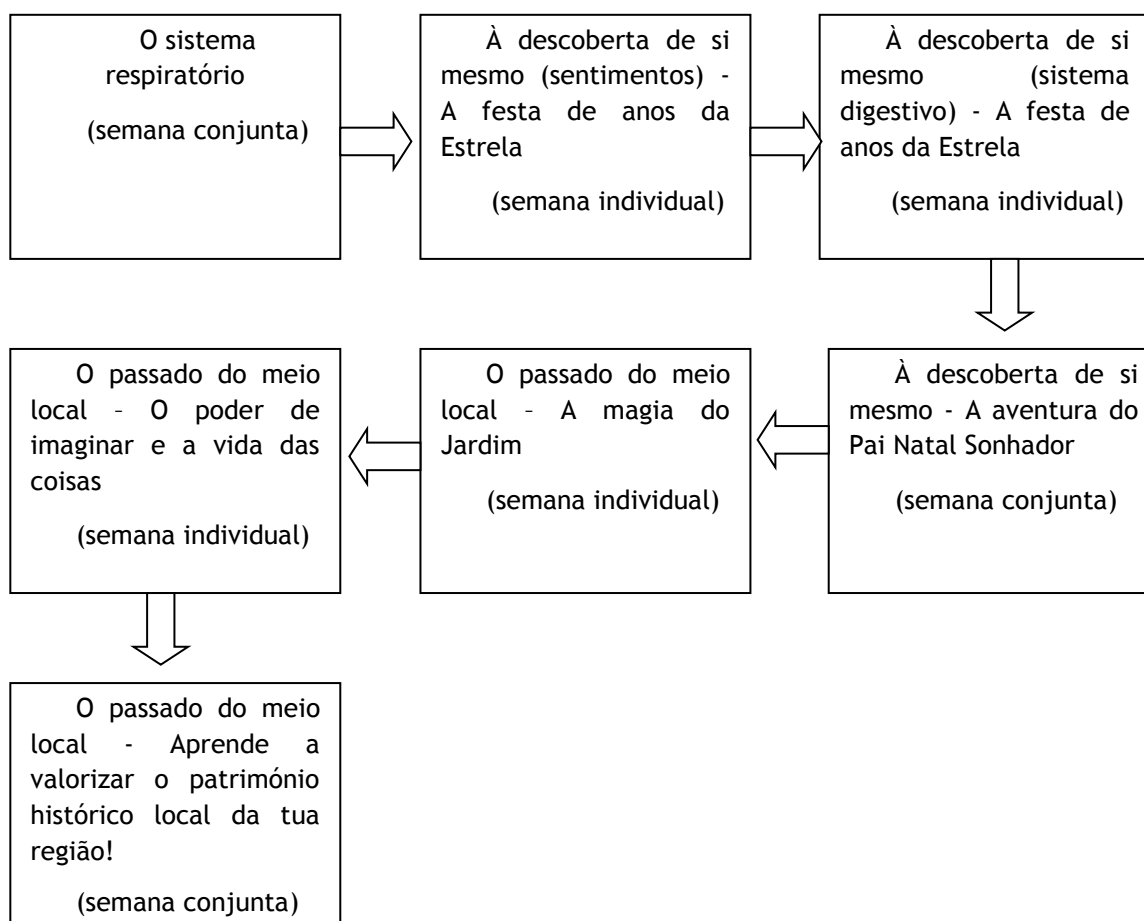
De uma forma geral, estes elementos apresentados inicialmente são imprescindíveis para a elaboração da restante planificação, pois o conhecimento mais aprofundado do contexto em que a prática supervisionada se desenvolve é fundamental para que esta seja adequada.” Cada contexto é um contexto, não existem dois contextos iguais.” (Pais, A; 2010)¹

Em relação ao número 3 (Figura 2), este já está inserido na seleção do conteúdo programático. Contudo, esta etapa refere-se apenas aos objetivos didáticos gerais, sendo estes delineados tendo em conta os vários programas que regulamentam o ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico e os conteúdos programáticos destinados à semana em questão.

Esta etapa tem um grande valor para a formação dos professores, pois é fundamental o conhecimento de todos os documentos em vigor que regulamentam cada nível de ensino para assim podermos adequar melhor os conteúdos a cada ano de escolaridade, nunca esquecendo a progressão inerente a todos os níveis. De uma forma global, a sequenciação, organização e desenvolvimento da prática supervisionada, incluindo as diversas designações das unidades temáticas inerentes estão apresentadas no seguinte esquema (Esquema 1):

¹A informação aqui presente tem como referência a Unidade 2 – Didática para o Desenvolvimento da Linguagem Oral – elaborada pelo Professor Doutor António Pais, no âmbito da Unidade Curricular Didática da Língua Materna lecionada no 3º ano do curso de Educação Básica da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco.

Esquema 1 - Esquema global de organização e desenvolvimento da Prática Supervisionada no 1º Ciclo do Ensino Básico



O número 4, como podemos observar de seguida (Figura 3), é um alargamento do número 3 e designa-se por “sequenciação do conteúdo programático por áreas curriculares” apresentado de seguida.

Sequenciação do conteúdo programáticos por áreas curriculares			
Estudo do Meio			
<i>Competências/ Tópicos/Blocos</i>	<i>Descritores de desempenho/ Objetivos específicos</i>	<i>Conteúdos</i>	<i>Resultados esperados / Avaliação</i>
Língua Portuguesa			
<i>Competências/ Tópicos/Blocos</i>	<i>Descritores de desempenho/ Objetivos específicos</i>	<i>Conteúdos</i>	<i>Resultados esperados / Avaliação</i>
Matemática			
<i>Competências/ Tópicos/Blocos</i>	<i>Descritores de desempenho/ Objetivos específicos</i>	<i>Conteúdos</i>	<i>Resultados esperados / Avaliação</i>
Expressões			
<i>Competências/ Tópicos/Blocos</i>	<i>Descritores de desempenho/ Objetivos específicos</i>	<i>Conteúdos</i>	<i>Resultados esperados / Avaliação</i>
Trabalho de projeto / Clubes <i>(Preenchimento obrigatório caso se desenvolva este tipo de trabalho de forma integrada)</i>			
<i>Clube/ Projeto</i>	<i>Objetivos didáticos</i>	<i>Áreas Curriculares de relação</i>	

Figura 3 - Modelo de planificação - parte B

No modelo de planificação já estão referenciadas as várias áreas de conteúdos que devem ser abordadas todas as semanas e, para cada uma delas, é apenas necessário o preenchimento dos espaços.

Este modelo foi desenhado para que todas as áreas fossem contempladas de forma correta pois, como se pode verificar na primeira coluna, existem três hipóteses, visto que a área de Língua Portuguesa é organizada por competências e a de Estudo do Meio, por exemplo, é por blocos.

O preenchimento desta etapa foi sempre definido através da planificação mensal que nos foi fornecida pela professora cooperante e nos indicava quais os conteúdos, descritores de desempenho e objetivos para cada semana. O momento em que são definidos os conteúdos programáticos e os objetivos é essencial para a definição do percurso de aprendizagem adequado para gerir significativas e efetivas aprendizagens.

O desenho dos percursos de aprendizagens tornou-se mais rápido, porque a professora cooperante, desde o início, nos disponibilizou as planificações mensais com a definição dos conteúdos para cada semana. Para que cada dia seja preparado

da melhor forma, numa segunda fase, tem-se em conta cada dia da semana. Desta forma, é elaborado um roteiro do percurso de ensino e aprendizagem, mais propriamente um guião de aula para cada um dos dias de prática supervisionada. Esta etapa é decisiva para o bom desenvolvimento de cada um dos dias, pois é importante ter em conta todos os aspetos referentes ao contexto para que assim as atividades definidas sejam as mais adequadas.

Sendo assim, em cada dia da semana é seguido o seguinte modelo, apresentado na figura 4.

Roteiro dos percursos de ensino e aprendizagem	
Guião de aula	
1	Terça-Feira / /
2	Responsável pela execução:
3	Tema Integrador:
4	Recursos:
5	Vocabulário específico a trabalhar explicitamente durante a unidade:
6	Elemento Integrador:
7	SUMÁRIO
<ul style="list-style-type: none"> Abordagem em contexto didático / Sistematização em contexto didático / Avaliação em contexto didático / Ampliação/reforço em contexto didático 	
Designação da atividade	Procedimentos de execução
Atividade 1	1.1. 1.2. 1.3.
/ /	
8	

Figura 4 - Modelo de planificação - parte C

No número 1 é colocada a data em que se prevê a execução da planificação.

O número 2 é preenchido através do nome da(s) aluna(s) responsável(eis) pela execução da semana. Assim, cada planificação é caracterizada pela data de execução e pela responsável, pelo que uma dada planificação só faz sentido num determinado dia, pois, se por algum motivo a sua execução não acontecer no dia previsto, implica

sofrer alterações, para que assim se adeque ao novo dia e às vivências que entretanto os alunos tiveram.

Em 3 é definido o tema integrador que, no geral, se mantém durante todos os dias que constituem cada semana. O tema integrador de cada semana foi também um elo de ligação entre as várias atividades de aprendizagem de cada dia e da semana pois, na maioria dos casos, permitiu a construção de uma história ao longo dos dias em que os alunos se sentiam ativos e muito motivados.

No número 4 são contemplados conceitos/vocábulos diretamente relacionados com o percurso de ensino e aprendizagem em cada dia. Este ponto tem grande importância pois, Segundo Pais, A. (2010)², “conhecimento lexical e sucesso escolar estão diretamente relacionados”.

Desta forma, no final de cada dia, o importante é que os alunos tenham interiorizado e aprendido o significado dos vocábulos definidos.

Relativamente ao número 5, este contempla o elemento integrador que é essencial e imprescindível para a elaboração de um percurso de ensino e aprendizagem com coerência, coesão e integração. O elemento integrador, em conjunto com o tema definido, permite construir uma semana sem lacunas, em que todos os dias são uma sequência na qual as aprendizagens são sempre crescentes e interligadas.

No caso das planificações das semanas que executei, defini um elemento integrador global presente em todas as semanas e, para cada semana, defini um elemento integrador para cada dia. Neste ponto, além da designação do elemento integrador é indicado ainda como este é utilizado.

O número 6 tem como principal objetivo definir a lista de materiais necessários para o decorrer do percurso de ensino e aprendizagem de cada dia. Esta lista é um recurso bastante importante para que o professor tenha tudo preparado e não haja nenhum imprevisto, pois a falta de algum material pode influenciar o decorrer das aprendizagens ao longo de todo o dia. Esta organização permite ainda a que outra pessoa que tencione colocar a planificação em prática tenha acesso a todos os materiais que necessita para que tudo corra como previsto. Neste espaço, são indicados os materiais que integram o dia, sendo eles materiais da sala, do aluno ou do professor. Por outro lado, não são indicados os materiais que os alunos utilizam no seu dia-a-dia, como por exemplo a borracha e o lápis.

O número 7 contempla o sumário, ou seja, é uma breve descrição do que foi abordado durante todo o dia. A partir deste sumário, é importante transmitir ao leitor as principais temáticas desenvolvidas em cada área de conteúdo. Desta forma, o

² A informação aqui presente tem como referência a Unidade 2 – Didática para o Desenvolvimento da Linguagem Oral – elaborada pelo Professor Doutor António Pais, no âmbito da Unidade Curricular Didática da Língua Materna lecionada no 3º ano do curso de Educação Básica da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco.

sumário é um recurso de organização para o professor e uma forma deste ter sempre maneira de aceder aos conteúdos que já trabalhou.

Por fim, o número 8 é a etapa mais demorada e a mais minuciosa, pois é aqui que se apresentam todas as atividades de ensino e aprendizagens que irão ser contempladas durante todo o dia. A elaboração desta etapa necessita dos conhecimentos que se têm acerca do contexto, tais como a turma, as características do grupo em geral e na sua individualidade, o tema integrador, o vocabulário específico, os conteúdos, os objetivos e os descritores de desempenho. Ou seja, esta é uma etapa que está interligada com todas as anteriores pois, para que o percurso de ensino e aprendizagem seja adequado, tudo tem de estar interligado e interrelacionado para que assim os dias não tenham lacunas.

O professor deve saber gerir a sua planificação com o que acontece dentro da sala de aula, tendo a capacidade de organizar as suas atividades de uma forma prática e dinâmica, adaptando as experiências e tarefas de ensino e aprendizagem “às situações concretas de alunos, professores e famílias” (Pais, A.; 2010,p.4).

Decorrente da ideia anterior, o desenho do percurso de ensino e aprendizagem é um conjunto de atividades as quais estão interligadas e integradas entre si formando um dia completo e coeso. Pretende-se que se consiga a integração e coesão em todos os constituintes do dia, ou seja, tarefas, conteúdos, objetivos e áreas.

Para cada tarefa, em primeiro lugar, existe um espaço para preencher com o nome/designação da atividade e depois os vários procedimentos de execução subjacentes à mesma. A descrição dos procedimentos de cada atividade é importante para a organização da tarefa, pois permite ao responsável ter tudo pensado ao pormenor e evitar fracassos ou possíveis erros.

Para cada atividade é necessário especificar a classificação da mesma, tendo em conta a fase de desenvolvimento de aprendizagem, podendo ser abordagem em contexto didático, sistematização em contexto didático, avaliação em contexto didático e reforço ou ampliação em contexto didático.

É fundamental que os professores tenham em conta que esta etapa deve reger-se segundo o princípio de progressão. Assim, as aprendizagens devem ser contínuas e o grau de dificuldade deve ser cada vez mais elevado, tal como refere (Reis, C. 2009:9) os processos de ensino e aprendizagem desenvolvem-se por “patamares de avanço sucessivamente consolidados”.

Paralelamente, é importante que todos os professores tenham a sua individualidade e a sua forma de agirem e planificarem, pois a forma de inovar de cada um é um aspeto muito valioso. Assim, “o professor deverá atuar refletindo na ação, criando uma nova realidade, experimentando, corrigindo e inventando através do diálogo que estabelece com a mesma realidade” (Pérez Gomes, 1992, p.110)

Contudo, é necessário que a planificação, depois de terminada, seja entendível por outro profissional, para que este consiga colocá-la em prática sem qualquer problema.

No final de cada planificação semanal, existe uma etapa muito importante para a carreira de cada docente: o momento da reflexão. Esta reflexão global da semana resulta de um conjunto de reflexões que vão acontecendo durante toda a semana: reflexões individuais, reflexões em conjunto com o par pedagógico, com a professora cooperante ou com o professor supervisor.

Neste ponto, são referidos os aspetos gerais relativamente ao decorrer da semana, englobando aspetos negativos e positivos, sendo os primeiros fundamentais para evoluir e melhorar a prática. “O ensino reflexivo, no dizer da autora, tem por objetivos: promover maiores oportunidades de prática de ensino e oferecer feedback aos alunos-mestres sobre sua situação, possibilita a reflexão sobre as razões que contribuíram para seu relativo sucesso.” (Pimenta, 2005, p.55)

Capítulo II - Desenvolvimento da prática supervisionada

A prática supervisionada iniciou-se com duas semanas de observação, nas quais o principal objetivo era o conhecimento mais detalhado e profundo do contexto escolar, no qual iríamos desenvolver esta prática durante as restantes semanas.

As semanas referidas anteriormente foram decisivas e imprescindíveis para o decorrer das seguintes, pois esse tempo permitiu recolher informações essenciais e obter um conhecimento mais detalhado do contexto, tanto da escola em geral, como da turma que nos foi atribuída em particular.

Após estes momentos de reconhecimento do contexto, debruçamo-nos sobre a tarefa seguinte, ou seja, as semanas de planificação individual e semanas de planificação conjunta com o par pedagógico, sendo estas concebidas de acordo com o modelo apresentado e explicado no capítulo I.

O presente capítulo tem em conta todo o desenvolvimento da prática supervisionada, mais especificamente todas as semanas de prática individual e conjunta, em complemento com uma sistematização dos registos integrados na mesma.

1. A observação

1.1. 1ª semana de Prática Supervisionada - Semanas de observação

Nas semanas indicadas anteriormente, o principal objetivo foi o conhecimento e integração no ambiente escolar, ou seja, na instituição em geral, o conhecimento da escola e dos seus vários espaços. Em paralelo, houve também a preocupação e necessidade de trabalharmos no conhecimento da turma na qual iríamos desenvolver o nosso trabalho e integrarmo-nos na mesma.

É bastante importante referir que estas semanas eram decisivas e imprescindíveis para o desenvolvimento das restantes semanas, pois o primeiro impacto com os alunos e com o meio no qual iríamos estar inseridas é fundamental.

Durante esse tempo, dedicámo-nos, essencialmente, ao estudo da instituição de forma a conhecermos todos os recursos existentes para assim termos as bases necessárias para a elaboração das semanas de prática supervisionada, nas quais era essencial sermos inovadoras e despertarmos o interesse e a motivação dos alunos perante os conteúdos abordados.

No entanto, também nos dedicámos ao estudo da turma em questão para assim podermos começar a criar laços de afetividade, tendo em conta a relação professor-aluno. Do conhecimento que formámos de cada um e do grupo em geral, podemos

inferir que é um grupo um pouco agitado, que se distrai facilmente e um pouco falador.

Em relação aos laços de amizade na turma, nota-se que há companheirismo no geral, contudo este afeto é um pouco instável e modifica-se muito facilmente.

Um caso específico que tivemos em conta durante esta tarefa e que achámos bastante complicado diz respeito ao aluno com necessidades educativas especiais que manifesta um comportamento um pouco instável e que, por vezes, se torna um pouco agressivo, tanto para os colegas, como para as professoras. Ficámos um pouco receosas perante este aluno e perante as suas atitudes para connosco mas, por outro lado, encarámo-lo como um desafio.

1.2. 2ª semana de Prática Supervisionada

Na sequência da semana anterior e tendo em conta que esta também se tratava de uma semana de observação, continuámos a tarefa de conhecimento do grupo. No entanto, durante esta semana, dedicámo-nos mais ao conhecimento e integração na turma pois, na semana anterior, tal como foi referido, estudámos de forma mais aprofundada o contexto em geral.

Assim, passámos mais tempo na sala de aula a observar as atividades desenvolvidas pelos alunos e a forma como a professora as apresenta e trabalha. Torna-se fundamental entender o método de trabalho utilizado na turma para que assim haja uma continuidade e, conseqüentemente, os alunos se adaptem corretamente ao trabalho desenvolvido por nós.

O conhecimento das características do grupo, em geral e individualmente, também se tornou uma tarefa durante a semana, pois todo o percurso de ensino e aprendizagem tem de estar adaptado a todos os alunos, para que todos progridam na sua aprendizagem. Do conhecimento que obtivemos, podemos inferir que este é um grupo um pouco agitado, que se distrai facilmente e com qualquer coisa é um pouco falador.

Paralelamente, foi-nos permitido o acesso às fichas individuais dos alunos, pois estas tornam-se recursos muito úteis, tendo em conta a importância da compreensão dos contextos e de informações pessoais. Desta forma, pudemos consolidar os conhecimentos acerca de cada aluno, o que nos permitiu perceber e compreender melhor alguns comportamentos e atitudes e, de certa forma, adotar estratégias de ensino e de relacionamento eficazes em relação aos casos mais especiais. Conseqüentemente, isso permitiu-nos ajustar as estratégias de ensino e aprendizagem perante todas as situações.

Pudemos ainda presenciar vários momentos de partilha de experiências, sempre que os alunos tiveram oportunidade de se expressar sobre os temas propostos. Estes momentos são muito apreciados e contam com a participação de todos os alunos, pois assim estes sentem-se ativos e úteis.

2. A Prática Supervisionada

2.1. Esquema global

Para o desenvolvimento da prática supervisionada foi elaborado um esquema modelo para os percursos de ensino e aprendizagem, os quais são constituídos por vários elementos sequenciados. De seguida, são apresentados os vários elementos de acordo com a sua organização.

- a) Seleção do conteúdo programático
- b) Tema integrador
- c) Elemento integrador
- d) Vocabulário
- e) Materiais
- f) Desenvolvimento do percurso de ensino e aprendizagem

A prática supervisionada, em termos temporais, foi organizada de acordo com o cronograma a seguir apresentado na tabela 1.

Tabela 1- Cronograma da Prática Supervisionada

1ª semana (prática de grupo)	6,7 e 8 de Novembro de 2012
2ª semana (prática individual)	13, 14 e 15 de Novembro de 2012
3ª semana (prática individual)	27, 28 e 29 de Novembro de 2012
4ª semana (prática de grupo)	11, 12 e 13 de Dezembro de 2012
5ª semana (prática individual)	8, 9 e 10 de Janeiro de 2013
6ª semana (prática individual)	22, 23 e 24 de Janeiro de 2013
7ª semana (prática de grupo)	4,5,7 e 8 de Fevereiro de 2013

Durante todas as semanas de prática supervisionada foram tidos em conta vários elementos de integração diferenciados. No entanto, no decorrer de todas as semanas de prática supervisionada, tanto nas minhas como nas do meu par pedagógico existiu um elemento de integração geral, para que assim tudo o que desenvolvemos estivesse

interligado e associado. Desta forma, o elemento integrador geral centra-se numa centrífugadora das aventuras (anexo 1) e esta contém o elemento integrador de cada dia. Este elemento serviu para estimular as crianças e desenvolver o seu sentido de responsabilidade.

Como complemento, quem acompanha esta máquina é o Ulisses e a Estrela (anexo 1), sendo estas personagens integradas nos manuais utilizados pela escola e construídos com esferovite.

Em paralelo, cada semana de Prática Supervisionada continha elementos de integração, sendo um por cada dia, para que assim todos os dias da semana se interligassem e formassem uma história na qual os personagens são os alunos, e assim eles próprios elaborarem a história.

Ainda, em relação às semanas de prática supervisionada, importa referir que, no decorrer das mesmas, os manuais escolares adotados na escola foram usados durante algumas atividades, pois também se torna fundamental utilizá-los como recurso para as aprendizagens dos alunos.

De seguida, são apresentados, de uma forma sintetizada, os percursos de cada semana. No final, irão ser discriminadas algumas atividades desenvolvidas com o aluno com necessidades educativas especiais. Este tem algumas dificuldades de aprendizagem e o seu ritmo é diferente dos restantes alunos, sendo necessário elaborar atividades específicas para o seu percurso de ensino e aprendizagem. Tivemos sempre em conta o tema a ser abordado durante a semana, tentando sempre integrá-lo e, sempre que possível, tentámos desenvolver o trabalho em conjunto. Pensamos que, ao incentivarmos este aluno a trabalhar com os restantes, conseguimos que ele se sentisse mais integrado e, conseqüentemente, mais motivado e empenhado. Esta forma de trabalhar permitiu ainda a partilha e a entajuda entre todos.

De uma forma geral, este aluno com necessidades educativas especiais desenvolve o trabalho na área de Português tendo em conta o método das 28 palavras; a nível da Matemática trabalha as adições, subtrações e as sequências; na área de Estudo do Meio desenvolve as atividades com auxílio, pois ainda não adquiriu a capacidade leitora.

2.2. 1ª semana (prática de grupo) - dias 6, 7 e 8 de Novembro de 2012

a) Seleção do conteúdo programático

Unidade temática: O sistema respiratório

Estudo do Meio: (anexo 2); Língua Portuguesa: (anexo 2); Matemática: (anexo 2); Expressões: (anexo 1)

b) Tema integrador: O sistema respiratório

c) Elementos integradores da semana:

No 1º dia, o elemento integrador foram uns pulmões elaborados em tecido, pois a área integradora é o Estudo do Meio. Este objeto surge durante uma viagem realizada na centrífugadora das aventuras pelo Ulisses e pela Estrela.

No 2º dia, o elemento integrador continuam a ser os pulmões em tecido (objeto utilizado no dia anterior) só que, neste dia, são ainda representados os brônquios através do desenho em tecido. Existe ainda outro objeto semelhante ao anterior, mas agora são os pulmões com os brônquios representados com uma inflamação (bronquite).

No 3º dia, são apresentados um conjunto de envelopes que contêm recados para a turma sobre o sistema respiratório e avisos sobre alguns cuidados a ter, para assim trabalhar a translineação com a turma.

d) Vocabulário: Sistema respiratório e seus respetivos órgãos (fossas nasais, faringe, laringe, brônquios e pulmões).

e) Materiais: (lista de todos os materiais- anexo 3)

- Pulmões saudáveis e pulmões inflamados (anexo 4) - Estes materiais têm a função de motivar e despertar a curiosidade dos alunos perante o tema a ser trabalhado durante a semana em questão. São materiais didáticos que promovem o diálogo de forma mais informal.

- Jogo dos conselhos sobre o sistema respiratório (anexo 5) - O jogo em questão permite desenvolver um trabalho transversal, ou seja, trabalhar várias áreas do conteúdos, sendo que neste caso permitiu trabalhar a língua portuguesa (translineação e rimas) através de conteúdos de estudo do meio (cuidados a ter com o sistema respiratório).

- Jogo “ O sistema respiratório” (anexo 6) - Este jogo permitiu trabalhar conteúdos de estudo do meio, mais especificamente, o sistema respiratório de uma forma didática.

f) Desenvolvimento do percurso de ensino e aprendizagem:

Dia 6 de novembro:

- (ABORDAGEM DIDÁTICA) Descodificação do elemento integrador através das suas características:
 - Manipulação do objeto que a Estrela e o Ulisses descobriram durante a sua aventura;
 - Registo no quadro de algumas hipóteses do que poderá ser o objeto e algumas das suas características. Este registo será efetuado pelos alunos;
 - Explicação de qual/quais da(s) hipótese(s) estão corretas e quais estão erradas.

- (ABORDAGEM DIDÁTICA) Identificação dos vários órgãos do sistema respiratório:
 - Projeção da imagem do sistema respiratório;
 - Cada criança selecionada retira um cartão ao acaso de uma caixa trazida pelo Ulisses e pela Estrela; este cartão irá conter o nome de um órgão do sistema respiratório e a sua explicação detalhada acerca da sua posição no corpo humano;
 - O aluno apresenta o cartão aos colegas da turma e, em conjunto, tentam descobrir qual será a posição (colando o cartão no local correto), explicando sempre as suas escolhas;
 - Correção e explicação acerca de cada uma das correspondências efetuadas.

- (SISTEMATIZAÇÃO EM CONTEXTO DIDÁTICO) Resolução de um problema sobre a família do Ulisses:
 - Leitura do enunciado do problema por um aluno escolhido ao acaso;
 - Resolução do problema individualmente e silenciosamente;
 - Correção do problema por alguns alunos no quadro e explicação do raciocínio matemático implícito no mesmo.

Dia 7 de novembro:

- (ABORDAGEM DIDÁTICA) Compreensão e descoberta das diferenças entre os dois elementos:
 - Identificação das diferenças existentes entre os dois pulmões, entre os pulmões saudáveis utilizados no primeiro dia e os pulmões deste dia, sendo que estes estão inflamados, através de um pequeno diálogo em grande grupo;

- Apresentação, por parte de alguns alunos, de possíveis hipóteses para as diferenças existentes.

• (AMPLIAÇÃO EM CONTEXTO DIDÁTICO) Leitura e análise do texto “As consultas do Dr. Serafim e a bronquite da senhora Adriana”:

-Antes da leitura:

- Discussão sobre a possível articulação entre o título do texto apresentado com a última questão do problema resolvido no dia anterior.

-Durante a leitura:

- Leitura individual e silenciosa;

- Leitura em voz alta por alguns elementos da turma (selecionados aleatoriamente);

- Identificação das ideias principais do texto recorrendo ao sublinhado.

-Depois da leitura:

- Resolução das questões de interpretação do texto.

• (ABORDAGEM DIDÁTICA) Sequenciação da pontuação:

- Leitura do enunciado e das frases retiradas do texto pelos alunos, sendo estes escolhidos ao acaso;

- Resolução das questões individualmente e em silêncio;

- Correção dos exercícios no quadro, realizada por alguns alunos escolhidos ao acaso.

• (SISTEMATIZAÇÃO DIDÁTICA) Realização de atividades sobre sequências:

- Leitura silenciosa dos enunciados feita pelos alunos;

- Realização das atividades;

- Correção das atividades - cada aluno irá contribuir, oralmente, com algumas respostas e, ao mesmo tempo, irão ser desvendadas as respostas corretas no powerpoint. Este foi elaborado previamente e nele estão incluídas as tabelas da atividade e a respetiva resolução.

Dia 8 de novembro:

- (AMPLIAÇÃO DIDÁTICA) Redação de uma possível hipótese para o desenlace da história:

- Reconto oral da história, lida no dia anterior, elaborado pelos alunos da turma;
- Redação de um texto (máximo cinco linhas);
- Apresentação oral da história elaborada (feita por dois ou três alunos);
- Posteriormente à aula, correção dos textos pelas professoras de prática.

- (ABORDAGEM DIDÁTICA) Construção da lista de recados da Estrela e do Ulisses para a turma:

- Divisão da turma em grupos de quatro alunos, ou seja, em cinco grupos; cada grupo irá escolher um representante;
- O representante de cada grupo irá dirigir-se ao quadro (um de cada vez) para escolher dois envelopes que contenham palavras que acabam com o mesmo som;
- Discussão, em pequeno grupo, de qual o exemplo que está correto relativamente à translineação;
- Discussão dos resultados obtidos em cada grupo.

- (AMPLIAÇÃO DIDÁTICA) Investigação: Como funcionam os movimentos respiratórios?

- Exploração do recado sobre a expiração e a inspiração através dos conhecimentos prévios dos alunos sobre o assunto;
- Exploração da inspiração e expiração através de movimentos respiratórios;
- Discussão sobre os movimentos existentes no peito de cada um com o auxílio da imagem presente no manual de Estudo do Meio (página 37).

- (SISTEMATIZAÇÃO DIDÁTICA) Execução da correspondência entre a figura do sistema respiratório e os respetivos órgãos:

- Observação atenta das imagens do manual de Estudo do Meio relativas ao sistema respiratório (aproximadamente 5 minutos);
- Execução da tarefa preenchendo os espaços em branco;
- Correção feita a partir do material utilizado na terça-feira sobre o sistema respiratório

Atividades do aluno com necessidades educativas especiais

A letra U é a primeira do nome do Ulisses. Escreve a letra começando no ponto preto e cobrindo o tracejado com uma cor à tua escolha.

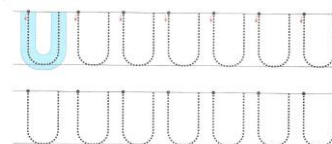


Figura 5 - Atividade do aluno com NEE (Tracejado da letra U)

a) Pinta as letras U e u.

Legenda:

U – azul

u – amarelo

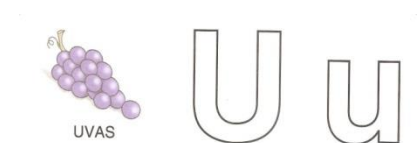


Figura 6 - Atividade do aluno com NEE (Letra U)

b) Escreve a palavra uva duas vezes.

c) Observa com atenção as imagens. Circunda as letras U e u em cada palavra.



Figura 7 - Atividade do aluno com NEE (Reconhecer a letra U)

g) Reflexão

A interligação das áreas de conteúdo e a sua abordagem de forma global sempre foi uma das nossas preocupações pois, na nossa opinião, torna-se mais motivante e

estimulante para os alunos trabalharem as várias áreas quase sem se aperceberem, ao invés de trabalharem segundo um horário rígido, em que se trabalham as áreas em separado e sem qualquer ligação.

O conhecimento das características do grupo e de cada um é a base para conseguirmos desenvolver um bom trabalho. É imprescindível ter noção dos ritmos em geral e de cada aluno na sua individualidade para assim cumprirmos, de forma mais consistente, a adequação do tempo e do espaço.

Cumprir as planificações e abordar os conteúdos previstos é necessário para que os alunos possam aprender o que está nos programas e nas metas de aprendizagem. É importante atenuar ou mesmo extinguir estas dificuldades e, para isso, é fundamental batalhar e praticar várias vezes.

Os materiais e os recursos constituem um apoio que facilitador. Devem cativar e despertar o interesse e a motivação dos alunos para o decorrer das atividades. Ao concebermos os materiais, também tivemos em conta o aluno com necessidades educativas especiais e os alunos presentes na turma com algumas dificuldades pois, desta forma, estes também são estimulados a querer aprender mais. A integração destes discentes é um aspeto necessário para que eles sintam que fazem parte da turma e não se sintam excluídos. Foram sempre ajudados e motivados a realizar todas as atividades propostas.

Relativamente ao aluno com necessidades educativas especiais, tendo em conta o seu perfil e as suas capacidades, tentámos conceber atividades que estivessem ao seu alcance, mas nunca esquecendo o tema que está a ser trabalhado com os restantes. Mesmo quando ele não consegue executar as mesmas atividades que os restantes, é importante e significativo que consiga aprender algo sobre o mesmo tema e trabalhar a partir da mesma base.

As estratégias que utilizámos para pôr em prática as atividades foram tidas em conta a partir do que observámos nas semanas anteriores, pois consideramos que o método da professora cooperante e a forma como esta trabalha constitui um modelo a seguir.

Outra questão que tivemos em conta foi não modificar muito as rotinas do grupo, nem a sua forma de trabalho e organização, pois poderia dificultar o nosso trabalho e os alunos poderiam estranhar e não se adaptar.

2.3. 2ª semana (prática individual) - dias 13, 14 e 15 de Novembro de 2012

a) Seleção do conteúdo programático

Unidade temática: A festa de anos da Estrela

Estudo do Meio: (anexo 7); Língua Portuguesa: (anexo 7); Matemática: (anexo 7); Expressões: (anexo 7)

b) Tema integrador: A festa de anos da Estrela

c) Elementos integradores da semana:

O elemento integrador do 1º dia era a Estrela e uma vela de bolo de aniversário. Estes dois objetos tinham como principal pressuposto a descoberta do assunto da semana, ou seja, o despoletar das aprendizagens para toda a semana. A acompanhar os dois objetos anteriores estava a Estrela que trazia no seu bolso das calças um recado que serve para introduzir os sentimentos, conteúdo da área do Estudo do Meio da semana (área integradora).

O elemento integrador do 2º dia era um elo de ligação ao dia anterior sendo uma mochila que traz um recado que diz: “TPC da Estrela, encontra-o na tua sala”. O TPC que os alunos encontraram foi o texto que posteriormente é lido com a turma e a partir do qual se continua a trabalhar os sentimentos e, por sua vez, as restantes áreas de conteúdo tal como a Matemática.

No 3º dia, o elemento integrador foi uma carta que entrou na sala através do carteiro (a minha colega de estágio é que desempenhou este papel). Esta carta era dirigida à Estrela e o remetente o Miguel. Este queria dizer-lhe o seguinte: “Vou levar o órgão para a tua festa, não te esqueças!”

As atividades do dia foram desenvolvidas a partir deste recado que remete para o conteúdo - as palavras homónimas.

d) Vocabulário: amigos do coração, barra, eixos, palavras homónimas, som, grafia, significado.

e) Materiais: (lista de todos os materiais- anexo 8):

- Estrela com uma mochila com uma vela de aniversário e um balão (anexo 9) - elemento integrador no dia 13 de Novembro.

- Recado do Miguel para a Estrela (anexo 10) - Elemento integrador no dia 15 de Novembro

- Guião de jogo dos sentimentos (anexo 11) - Este jogo permitiu a conclusão da semana de uma forma divertida e ao mesmo tempo muito rica em aprendizagens. Através do mesmo os alunos consolidaram as aprendizagens que decorreram durante a semana e puderam trabalhar em grupo e expor os seus sentimentos.

f) Desenvolvimento do percurso de ensino e aprendizagem:

Dia 13 de novembro:

- (ATIVAÇÃO DO CONHECIMENTO) Descodificação do tema da semana através da associação dos dois objetos encontrados na centrífugadora das aventuras:

- Os alunos irão observar os objetos com muita atenção;
- Registo, no guião distribuído, do nome dos dois objetos e uma possível ligação entre os mesmos;
- Explicação e discussão sobre as hipóteses.
- Decifração de qual será o tema da semana.

- (ABORDAGEM DIDÁTICA) Descoberta do recado que a Estrela tem no bolso:

- O aluno selecionado para a experiência da centrífugadora das aventuras terá oportunidade de descobrir o que se encontra a acompanhar a Estrela e, conseqüentemente, de ler o recado;
- Redação de um texto curto (máximo 10 linhas), na qual os alunos respondam à questão proposta pela Estrela;
- Troca de redações entre os alunos (partilha de opiniões);
- Discussão das respostas, sendo que um aluno, escolhido ao acaso, irá estar no quadro a registar as ideias principais que vão sendo discutidas.

- (AMPLIAÇÃO DIDÁTICA) Associação de várias frases referentes ao coração e a alguns sentimentos:

- Leitura do enunciado e das frases e resolução das questões em pares;
- Correção das questões no quadro por vários alunos escolhidos ao acaso e verificação das mesmas num dicionário de expressões.

- (SISTEMATIZAÇÃO DIDÁTICA) Realização de questões do mesmo género das anteriores:

- Leitura dos enunciados pelos alunos, individualmente e em silêncio, e resposta às questões;
- Correção das questões, por alguns alunos escolhidos aleatoriamente, no quadro, através da leitura do enunciado e da respetiva resposta.

Dia 14 de novembro:

- (ATIVACÃO DO CONHECIMENTO) Discussão sobre o cartão encontrado e a atividade que os alunos realizaram no dia anterior:

- Identificação do tema da história a partir da ilustração feita pelo autor da mesma (Estrela) e discussão de ideias sobre o possível tema do texto.

- (AMPLIAÇÃO DIDÁTICA) Leitura e análise do texto “O que eu sei sobre o coração”:

- Antes da leitura: discussão sobre a articulação entre o TPC que a Estrela teve de fazer e a atividade realizada pelos alunos no dia anterior (interligação entre os dias);

- Durante a leitura: leitura individual e silenciosa feita pelos alunos; leitura em voz alta feita por alguns elementos da turma (selecionados aleatoriamente);

- Depois da leitura: interpretação do texto através da resolução de algumas questões sobre o mesmo.

- (ABORDAGEM DIDÁTICA) Análise e compreensão de gráficos de barras com base no conteúdo dos sentimentos:

- Leitura do enunciado em silêncio e individualmente;

- Escolha de um cartão com uma frase sobre os gráficos, feita aleatoriamente por alguns alunos;

(Haverá uma caixa com várias frases acerca dos gráficos, sendo que umas irão ser verdadeiras e outras falsas.)

- Leitura da frase e verificação da veracidade ou falsidade da mesma através da análise dos gráficos e, por vezes, de alguns métodos matemáticos;

- Resolução das atividades e correção no quadro.

Dia 15 de novembro:

- (AMPLIAÇÃO DIDÁTICA) Decifração do recado enviado pelo Miguel:

- Preenchimento da primeira coluna do quadro;

- Resolução de questões sobre palavras homónimas e homógrafas;

- Preenchimento da segunda coluna do quadro;

- Discussão das várias respostas oralmente e correção das questões iniciais.

- (SISTEMATIZAÇÃO DIDÁTICA) Conclusão da atividade anterior (arrumação de ideias):

- Leitura do enunciado em voz alta por um dos alunos escolhidos ao acaso;
- Numa cartolina que estará fixada no quadro, irá estar uma tabela desenhada. Numa caixa irão estar vários sinais de = e ≠;
- Preenchimento do quadro e correção;
- Cada aluno irá contribuir com a palavra que pensou e, caso esteja correta, escreve-a na cartolina utilizada para o quadro.

- (ABORDAGEM DIDÁTICA) Início do estudo e análise de gráficos de barras sobre o tempo atmosférico para o dia de anos da Estrela:

- Leitura do enunciado, em silêncio e individualmente, e resolução das questões;
- Correção das questões no quadro, por alguns dos alunos.

- (AVALIAÇÃO DIDÁTICA) Jogo dos sentimentos:

- Leitura do guião do jogo e das regras do mesmo pelo guia do jogo;
- Preparação das posições para o jogo e execução do mesmo;
- Conclusão do jogo com uma expressão de contentamento e a rir.

Atividade para o aluno com necessidades educativas especiais

Bruno ajuda a Estrela a ficar contente.

- a) Completa os esquemas com as letras que constituem a palavra designada pela imagem (Figura 8).

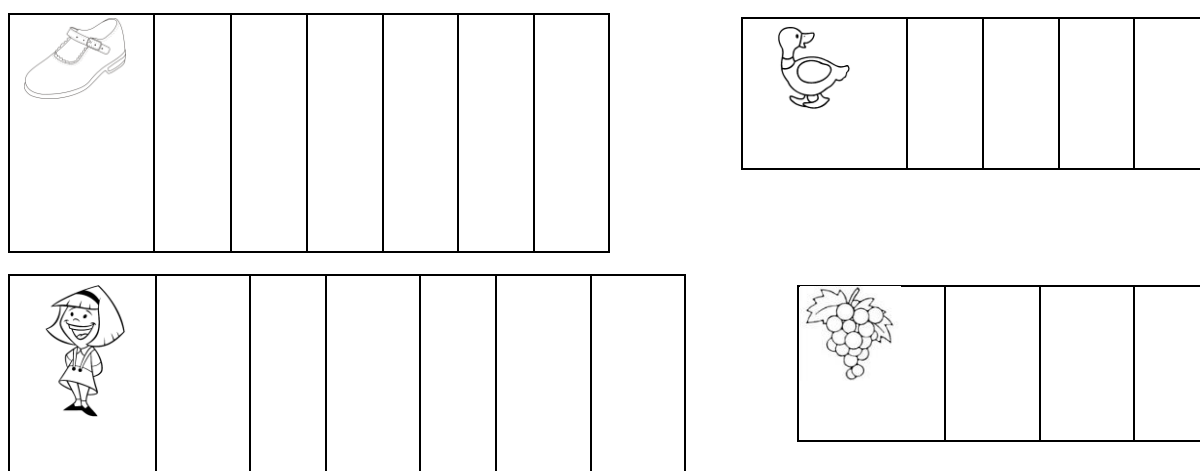


Figura 8 - Atividade do aluno com NEE (constituição de palavras)

Não deixes que a Estrela fique triste. Assinala as letras que representam vogais (com lápis de cor) nas palavras seguintes e regista quantas são no quadrado.

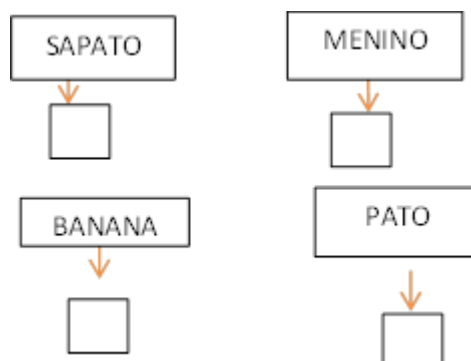


Figura 9 - Atividade do aluno com NEE (identificação de letras que representam vogais)

g) Reflexão

A minha intenção, relativamente às atividades a desenvolver durante esta semana, foi levar os alunos a participar numa pequena aventura que motivasse e despertasse o seu interesse. Para isso, decidi preparar uma semana em que os alunos sentissem que estavam envolvidos e, por conseguinte, tivessem a preocupação em fazer tudo corretamente e de forma adequada. O facto de os alunos se sentirem envolvidos no processo de aprendizagem tem repercussões na sua forma de estar e também no seu empenho e no seu desempenho.

O tema desenvolvido permitiu trabalhar todas as áreas de forma integrada e, de uma forma geral, todas elas tinham o mesmo objetivo que era ajudar a Estrela a escolher os amigos para a sua lista de convidados.

Considero que os recursos / materiais que utilizei para iniciar e complementar algumas atividades foram aproveitados de forma correta e adequada. Chamorro (2003), citado por Alves e Morais (2006, p. 336), diz o seguinte: “os recursos devem ser criados, produzidos, adaptados e aplicados durante a ação educativa e para o desenvolvimento do processo cognitivo”. Assim, estes têm a função de apoiar e suportar todas as atividades para atingir as aprendizagens pretendidas.

É imprescindível ter em conta o ritmo de cada aluno na sua individualidade e o ritmo da turma em geral para que as propostas sejam adequadas para todos e a quantidade de trabalho também se adequa. O facto de existir um aluno com necessidades educativas especiais na turma implica que o trabalho desenvolvido na semana anterior seja um contínuo de experiências que se prolongam na semana seguinte. No decreto-lei que regulamenta o perfil do professor do 1º Ciclo do Ensino Básico, em relação à conceção e desenvolvimento do currículo, é expresso que este “c) Organiza, desenvolve e avalia o processo de ensino com base na análise de cada situação concreta, tendo em conta, nomeadamente, a diversidade de conhecimentos, de capacidades e de experiências com que cada aluno inicia ou prossegue as aprendizagens”.

2.4. 3ª semana (prática individual) - dias 27,28 e 29 de Novembro de 2012

a) Seleção do conteúdo programático

Unidade temática: A festa de anos da Estrela

Estudo do Meio: (anexo 12); Língua Portuguesa: (anexo 12); Matemática: (anexo 12); Expressões: (anexo 12)

b) Tema integrador: O sistema digestivo

c) Elementos integradores da semana:

O elemento integrador do 1º dia era um baú que se encontrava dentro da centrífugadora das aventuras e tinha no seu interior o livro que serviu como ponto de partida para o tema de toda a semana (sistema digestivo). Este livro fala de um duende que tem uma alimentação que não é adequada, sendo que a turma irá tentar descobrir o porquê dessa situação e como o podemos ajudar para que a sua alimentação seja mais saudável. Desta forma, a turma supera mais um desafio e ajuda

a Estrela a preparar uma ementa saudável para o lanche da sua festa de anos. (semana anterior)

O elemento integrador do 2º dia foi um recado que é entregue à turma a partir de uma pequena dramatização feita por mim (com a personagem de Estrela) e pelo meu par pedagógico (personagem da mãe da Estrela). O recado serve para que a Estrela tome conhecimento do sistema digestivo e perceba que devemos ter uma boa alimentação, ou seja, não comer muito (sensação de enfiamento), nem pouco (sensação de fome). A partir deste recado, a Estrela vai pedir ajuda à turma para aprender o sistema digestivo e, desta forma, esta atividade torna-se um ponto de partida motivador para as aprendizagens.

No 3º dia, o elemento de integração foi uma imagem que estava no interior do baú presente durante a semana na sala. Esta imagem referia-se a alimentos saudáveis para um possível pequeno-almoço. A partir deste elemento, a turma realiza a primeira atividade do dia, ou seja, elaborar uma ementa saudável.

d) Vocabulário: ementa, alimentação saudável, enfiamento, saciamento, pictograma, digestão, quimo, quilo, bolo alimentar, esófago, estômago, intestino delgado, intestino grosso, reto, ânus, postura, alimentação equilibrada e pré-requisitos.

e) Materiais: (lista de todos os materiais- anexo 13)

- Baú (anexo 14) – elemento integrador da semana- Os alunos ao encontrarem um baú com algo lá dentro para desvendar desperta nos mesmos muita curiosidade.

- Esquema para completar sobre o livro “ O duende cozinheiro” (anexo 15)

- Carruagens (anexo 16) - As carruagens serviram para trabalhar com os alunos o sistema digestivo de uma forma mais prática e apelativa. Tendo em conta, que este era um conteúdo um pouco mais complicado era importante arranjar uma forma mais didática na qual os alunos aprendem com mais facilidade e quase sem se aperceber.

f) Desenvolvimento do percurso de ensino e aprendizagem:

Dia 27 de novembro:

- (ABORDAGEM DIDÁTICA) Descoberta do livro “ O duende cozinheiro”, de Maria João Carvalho, que irá ser o ponto de partida da semana:

- Leitura do recado e observação do objeto encontrado na centrífugadora;

- Observação da capa do livro para tentar decifrar o tema, bem como o seu conteúdo.

- Apresentação do livro “ O duende cozinheiro”, de Maria João Carvalho, feita pela educadora Madalena Nunes, na biblioteca da escola:

- Deslocação do grupo para a biblioteca da escola, em silêncio e de forma organizada (grupos de dois a dois tal como estão sentados) e disposição dos alunos na “área do tapete e das almofadas”;

- Audição e observação da apresentação da história.

• (AMPLIAÇÃO DIDÁTICA) Análise e interpretação da história:

- Preenchimento de um quadro sobre a história para “arrumar” as ideias;

- Discussão das várias respostas e, paralelamente, registo de algumas na cartolina existente no quadro da sala.

• (AMPLIAÇÃO DIDÁTICA) Iniciação ao tema da alimentação:

- Leitura do enunciado, individualmente e em silêncio, e resolução das questões acerca da alimentação do duende cozinheiro;

- Correção e discussão das respostas às questões, sendo que alguns alunos irão apresentar as suas ementas.

Dia 28 de novembro:

• (ATIVACÃO DO CONHECIMENTO) Discussão do recado dado à Estrela pela sua mãe:

“Achas que o Duende conseguia fazer uma boa digestão dos alimentos? O que achas que acontece aos alimentos que consumimos?”:

- Leitura do recado e elaboração de uma pequena redação (6 linhas no máximo) na qual respondam às duas questões propostas.

• (ABORDAGEM DIDÁTICA) Apresentação do circuito do sistema digestivo:

- Leitura da página 32 e 33 do manual de Estudo do Meio;

- Atribuição dos cartões com os nomes (boca, quimo, quilo, bolo alimentar, faringe, esófago, estômago, intestino delgado, intestino grosso, reto, ânus, narrador) a cada uma das carruagens do circuito, sendo que cada aluno irá ser o condutor de uma das carruagens;

- Dramatização do “circuito” dos alimentos desde que entram no nosso corpo, sendo que o narrador irá narrar o circuito à medida que este é dramatizado pelos restantes.

- (SISTEMATIZAÇÃO DIDÁTICA) Resolução de atividades acerca do sistema digestivo:

- Leitura do enunciado de cada uma das questões, em silêncio e individualmente, e resolução das mesmas;

- Correção das atividades oralmente, por parte de alguns alunos escolhidos aleatoriamente.

- (ABORDAGEM DIDÁTICA) Exploração e análise de pictogramas sobre refeições:

- Leitura do enunciado em grande grupo feita por um aluno escolhido ao acaso;

- Exploração do pictograma através de questões direcionadas;

- Resolução das questões, individualmente e em silêncio, e correção no quadro.

Dia 29 de novembro:

- (AMPLIAÇÃO DIDÁTICA) Continuação do trabalho iniciado no primeiro dia – elaboração das ementas:

- Leitura do enunciado, em voz alta, por um aluno escolhido ao acaso e resolução das questões;

- Registo das respostas às questões e discussão / reflexão acerca das mesmas;

- Apresentação de propostas para melhorar os hábitos alimentares da turma.

- (SISTEMATIZAÇÃO DIDÁTICA) Adequação e apropriação de uma postura adequada à mesa:

- Leitura do enunciado, em silêncio e individualmente;

- Registo da resposta;

- Pequena dramatização da turma no refeitório (As personagens serão alunos e assistentes operacionais);

- Discussão de ideias apresentadas pelos grupos;

- Registo de ideias no quadro e, paralelamente, no caderno de cada aluno.

- (SISTEMATIZAÇÃO DIDÁTICA) Resolução de atividade para legendar o sistema digestivo:

- Leitura, resolução e correção da questão em grande grupo.

- (ABORDAGEM DIDÁTICA) Comemoração da festa de anos da Estrela com um pequeno lanche:

- Confeção de sumo de laranja natural para acompanhar o bolo de iogurte;

- Conclusão da semana e do tema com uma reflexão acerca do trabalho realizado durante a semana, no geral.

Atividades do aluno com necessidades educativas especiais

Assinala, com um x, os alimentos que costumas comer.

	FRUTA	OVOS	LEITE	CARNE	CEREAIS	PEIXE	HORTALIÇA / LEGUMES
PEQUENO-ALMOÇO							
ALMOÇO							
JANTAR							

Figura 10 - Atividade do aluno com NEE (hábitos alimentares)

Amigo, ajuda a Estrela a resolver os últimos desafios para conseguir fazer a festa de anos. Já está quase a chegar ao fim a nossa aventura!

Faz grupos de 5 e pinta cada grupo de cor diferentes.

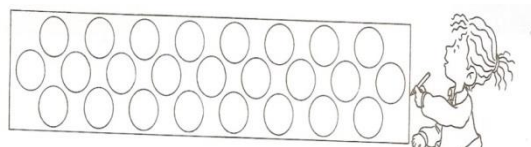


Figura 11 - Atividade do aluno com NEE (número 5)

Desenha o algarismo 5.

g) Reflexão

Durante esta semana, tornou-se importante perceber, de forma mais aprofundada, o que é que os alunos sabem sobre alimentação e se praticam ou não uma alimentação saudável.

É demasiado importante ter em conta os contributos individuais de cada aluno sobre os seus hábitos alimentares para, deste modo, lhes inculcar alguns princípios fundamentais para se consciencializarem do que é uma alimentação saudável e começarem a praticá-la, passando o testemunho para as suas famílias. Devemos sempre procurar ter um conhecimento o mais completo possível da situação da criança para a podermos apoiar e até mesmo prevenir alguns comportamentos que, eventualmente, possam vir a ter repercussões na sua vida (incluindo a nível da sua aprendizagem).

Tendo em conta as ideias anteriores, é expresso no decreto-lei que define o perfil do Professor do 1º Ciclo do Ensino Básico que este " j) Promove a participação ativa dos alunos na construção e prática de regras de convivência, fomentando a vivência de práticas de colaboração e respeito solidário no âmbito da formação para a cidadania democrática".

Os materiais/ recursos concebidos para as atividades a desenvolver durante a semana mostraram, mais uma vez, que o que importa é o poder e o impacto que estes têm sobre os alunos e sobre a sua aprendizagem e que não é por concebermos objetos muito elaborados e bonitos que conferimos aos mesmos o aspeto lúdico e didático que pretendemos. Os materiais utilizados - carruagens com o nome de alguns órgãos do sistema digestivo - foram um poderoso instrumento impulsor das aprendizagens e permitiram aos alunos perceber que também podem aprender de uma forma divertida. A utilização dos recursos de apoio ao processo de ensino e aprendizagem apresentam diversas funções, mas a mais importante "é a de criar uma orientação no sentido de facilitar a aquisição do conhecimento" (Alves & Morais, 2006, p. 336).

2.5. 4ª semana (prática de grupo) - dias 11,12 e 13 de dezembro de 2012

a) Seleção do conteúdo programático

Unidade temática: A aventura do Pai Natal Sonhador

Estudo do Meio: (anexo 17); Língua Portuguesa: (anexo 17); Matemática: (anexo 17); Expressões: (anexo 17)

b) Tema integrador: A aventura do Pai Natal Sonhador / A época Natalícia

c) Elementos integradores da semana:

O elemento integrador do 1º dia foi a decoração da árvore de Natal. A partir da descoberta de três objetos que posteriormente decoraram a árvore, os alunos puderam prever o tema da semana, ou seja, o Natal. Posteriormente à descoberta dos objetos, a Estrela entrou na sala dizendo que conhece estes elementos, pois pertencem à sua árvore. Intrigada com a situação, pede aos amigos que lhe contem

um pouco do que são para eles as tradições natalícias e conta também como é o Natal na sua família.

O elemento integrador do 2º dia foi a Estrela e o Ulisses a segurar uma imagem que dizia: “o importante é sonhar”. Esta imagem vai de encontro à moral da história apresentada no dia anterior. Assim, a partir desta analisa-se mais detalhadamente a história em questão e incute-se nos alunos a ideia da importância de sonhar e nunca desistir dos nossos objetivos. No seguimento desta ideia, é construída uma árvore de Natal que pretende transmitir, acima de tudo, os sentimentos ligados a esta época (amor, paz, alegria...) que deveriam estar presentes em todas as famílias, ao contrário do consumismo e do materialismo.

No 3º dia, o elemento integrador foi um desejo de Natal escrito pela Estrela. Esta partilha, por parte da Estrela despoletou uma discussão / reflexão sobre a importância da transmissão de sentimentos para com os outros. A partir desta partilha, os alunos trabalham mais aprofundadamente os próprios desejos no decorrer das atividades do dia.

d) Vocabulário: Pontos equidistantes; palavras agudas; palavras graves e palavras esdrúxulas.

e) Materiais: (lista de todos os materiais- anexo 18):

- Fios em forma de estrela (anexo 19). Estes fios serviram para organizar os alunos no percurso até à biblioteca municipal. Estes iam em grupos de dois e cada grupo tinha a estrela com a mesma palavra, para assim nunca se perderem do par. Todas as palavras eram alusivas a sentimentos.

- Guião dos desafios da semana (anexo 20)

- Árvore dos desejos e desejos dos alunos (anexo 21)- Esta árvore foi diferente e teve como principal objetivo trabalhar com os alunos os sentimentos entre a turma. No topo da árvore foi colocada a fotografia da Professora Cooperante, sendo esta o modelo a seguir. Os desejos dos alunos foram construídos tendo por base os conteúdos da semana e colocados na árvore dos desejos.

f) Desenvolvimento do percurso de ensino e aprendizagem:

Dia 11 de dezembro:

- (ABORDAGEM DIDÁTICA) Exploração das vivências do Natal dos alunos da turma:

- Elaboração de uma pequena redação (máximo 7 linhas) “O que para ti é o Natal?”;

- Troca/partilha de ideias sobre a redação elaborada.

• (ABORDAGEM DIDÁTICA) Ida à Biblioteca Municipal assistir à apresentação do livro “Um beijo para o Pai Natal”, de Elisabeth Coudol e Nancy Pierret.

- Divisão da turma em grupos de dois e entrega de uma estrela a cada aluno que serve de identificação do seu par. (Serão grupos de dois com a estrela da mesma cor e com a mesma palavra relacionada com os afetos);

- Explicação das regras que os alunos têm de ter na rua e na biblioteca.

• (ABORDAGEM DIDÁTICA) Orientação espacial na “Terra dos sonhos do Pai Natal”:

- Leitura dos enunciados por vários alunos escolhidos ao acaso;

- Realização das questões, individualmente, e correção das questões, oralmente.

• (AMPLIAÇÃO DIDÁTICA) Continuação do trabalho sobre orientação espacial:

- Leitura dos enunciados, em silêncio e individualmente, e realização das questões;

- Correção das questões, oralmente, por alguns alunos escolhidos ao acaso.

Dia 12 de dezembro:

• (SISTEMATIZAÇÃO EM CONTEXTO DIDÁTICO) Análise e interpretação do livro apresentado no dia anterior:

- Reconto da história “Um beijo para o Pai Natal”, de Elisabeth Coudol e Nancy Pierret feito pelos alunos;

- Preenchimento do esquema fornecido com as ideias principais da história;

- Correção das questões, oralmente, por alguns alunos escolhidos ao acaso.

• (ABORDAGEM DIDÁTICA) Abordagem ao conteúdo das palavras agudas, graves e esdrúxulas:

- Leitura dos enunciados da atividade por vários alunos escolhidos ao acaso;

- Realização das questões e correção no quadro.

- (SISTEMATIZAÇÃO DIDÁTICA) Elaboração da “Árvore dos desejos de Natal”:
 - Explicação aos alunos acerca da elaboração da “Árvore dos desejos de Natal”;
 - Divisão da turma em dois grupos de dez alunos: um grupo para fazer a base da árvore de Natal e outro grupo para fazer o tronco.

- (AMPLIAÇÃO DIDÁTICA) Construção dos desejos de Natal:
 - Individualmente, cada aluno escreve o seu desejo de Natal;
 - Correção das frases produzidas pelos alunos;
 - Colocação dos desejos de cada um na árvore de Natal da sala.

Dia 13 de dezembro:

- (SISTEMATIZAÇÃO EM CONTEXTO DIDÁTICO) Construção dos embrulhos para os desejos escritos no dia anterior:
 - Entrega, a cada aluno, do seu desejo escrito anteriormente para colocar no seu embrulho.
- (SISTEMATIZAÇÃO DIDÁTICA) Preparação de uma pequena dramatização a partir dos desejos construídos:
 - Representação e reflexão acerca da representação.

Atividades do aluno com necessidades educativas especiais

Durante esta semana, que antecedeu o Natal, tentámos que o aluno em questão trabalhasse, sempre que possível, em conjunto com a turma.

✓ Assinala com um x, os meninos que chegaram depois.

✓ Quantos meninos estão na figura?



Figura 12 - Atividade do aluno com NEE (número 5)

✓ Completa a linha:

4 _____

✓ Escreve cinco vezes a palavra menino.

—

g) Reflexão

As atividades exploradas tiveram todas como base a aventura do Pai Natal na terra, sendo que as ideias centrais que pretendemos explorar durante esta semana foram as seguintes: a importância de sonhar e de acreditar e a importância dos afetos.

A partir da existência da árvore de Natal na sala de aula, aproveitámos para trabalhar os sentimentos e a afetividade entre o grupo para assim dar outra importância e outro significado ao Natal.

Na turma, sente-se algum défice de atenção e de afetividade, pelo que tentámos que as atividades demonstrem a importância de determinados sentimentos, gestos ou atitudes.

A ida à Biblioteca Municipal foi bastante animada e decorreu de forma tranquila. Contudo, a vinda para a escola não decorreu como estava previsto, pois alguns alunos tiveram comportamentos pouco corretos. No entanto, consideramos que o balanço é positivo. Quisemos proporcionar ao grupo experiências novas e diversificadas, o que foi conseguido.

Esta saída da escola também possibilitou a transmissão de conhecimentos referentes à cidadania e à forma como nos devemos comportar na rua perante algumas situações que podem tornar-se potencialmente perigosas. No decreto-lei que define o perfil do professor do 1º Ciclo do Ensino Básico é expresso que este, “ j) Promove a participação ativa dos alunos na construção e prática de regras de

convivência, fomentando a vivência de práticas de colaboração e respeito solidário no âmbito da formação para a cidadania democrática”.

É importante que a escola consiga transmitir às crianças que a biblioteca é um espaço de educação não formal, muito rico e potenciador de grandes e diversificadas aprendizagens. A biblioteca é o centro gerador da leitura e de momentos de lazer. Lá, as crianças podem adquirir o gosto e o prazer de ler. Decorrente da importância da biblioteca nas aprendizagens, Sousa (2000, p.25) refere que “a biblioteca será o espaço onde se vai e está com gosto, e por gosto, o palco onde se ensaia a conquista de verdadeiros leitores.”

Hoje em dia, podemos verificar que, cada vez menos, as crianças se deslocam a bibliotecas com as suas famílias, preferindo locais de grande comércio. É imprescindível transmitir às famílias a ideia de que as bibliotecas podem proporcionar um grande apoio nas aprendizagens das crianças no que diz respeito à transmissão de saberes, conhecimentos e hábitos de leitura.

2.6. 5ª semana (prática individual) - dias 8,9 e 10 de janeiro de 2012

a) Seleção do conteúdo programático

Unidade temática: A magia do Jardim

Estudo do Meio: (anexo 22); Língua Portuguesa: (anexo 22); Matemática: (anexo 22); Expressões: (anexo 22)

b) Tema integrador: Património histórico local - Jardim Municipal de Castelo Branco

c) Elementos integradores da semana:

O elemento integrador do 1º dia foi um cartão que tinha, de um lado, uma fotografia de um jardim e, do outro lado escrito o seguinte: “ Terás de expor aos teus colegas a palavra que explica o que é a imagem anterior, mas sem nunca dizer a palavra.” Esta palavra - jardim - permite a passagem para as restantes atividades de uma forma sequenciada e compactada.

No 2º dia, o elemento integrador foi um cartão (à semelhança de um postal) que tinha, de um lado, a fotografia do Jardim Municipal de Castelo Branco - Parque da Cidade e, do outro lado tinha um desafio para a turma que diz: “Sabes o que é o património histórico local?”. Quem traz o cartão para a sala é o Ulisses que diz à turma que foi visitar o jardim do Gigante Egoísta e que este lhe entregou o cartão. No entanto, como ele é muito curioso, quer saber mais sobre o seu conteúdo. A partir

deste cartão, é abordado o património histórico local de vários pontos de Portugal, sem esquecer os da cidade de Castelo Branco.

O elemento integrador do 3º dia foi uma garrafinha pequena com uma mensagem no seu interior. O objeto terá sido encontrado no interior do lago do jardim do Gigante Egoísta e tinha um recado para a turma que diz: “Querem fazer uma viagem ao passado? Preparem-se, pois vai ser muito divertido!”

d) Vocabulário: múltiplo, multiplicação, divisão e egoísta, património histórico local, passado, semelhanças, artesanato, trajes, monumentos.

e) Materiais: (lista de todos os materiais- anexo 23):

- Pássaros para a caça do gigante (anexo 24) - Os pássaros apresentados serviram para um jogo desenvolvido no qual o gigante ia à caça dos múltiplos. Esta forma de trabalho mais didática é muito benéfica para as aprendizagens dos alunos e mostrou ser muito proveitosa, pois os resultados manifestados pelos alunos no conteúdo matemático em questão foram muito positivos.

- Guião do jogo da caça do gigante (anexo 24)

- Fotografias antigas em formato digital do Jardim Municipal de Castelo branco (anexo 25)

- Fotografias recentes em formato digital do Jardim Municipal de Castelo Branco (anexo 26)

f) Desenvolvimento do percurso de ensino e aprendizagem:

Dia 8 de janeiro:

• (ABORDAGEM DIDÁTICA) Decifração do tema do dia através do elemento integrador:

- Leitura do cartão encontrado na centrífugadora e descrição do mesmo tal como indicado;

- Diálogo com os alunos sobre o que para eles é um jardim (se conhecem alguns jardins, se costumam frequentá-los, o que costumam lá fazer, entre outros aspetos).

• (AMPLIAÇÃO DIDÁTICA) Leitura e análise do texto “O Gigante Egoísta” de Óscar Wilde:

- Antes da leitura – decifração do tema do texto a partir do seu título;
- Durante a leitura: leitura autónoma feita pelos alunos, individualmente e em silêncio, e leitura em voz alta feita por alunos da turma escolhidos aleatoriamente;
- Depois da leitura: interpretação do texto através de algumas questões e correção em grande grupo.

- (AMPLIAÇÃO DIDÁTICA) A caça aos múltiplos de 5 e de 10, de 2 e de 4:

- Distribuição dos pássaros pelos vários alunos, escolha de um aluno para ser o Gigante (caçador) e de outro aluno para ser o ajudante do caçador (que irá registar os dados no quadro);

- Jogos a partir dos pássaros, por exemplo: (Se o Gigante quiser caçar 4 pássaros múltiplos de 2 irá caçar por exemplo quais?) Estes desafios irão estar numa caixa e, aleatoriamente, um aluno irá retirar um deles e propô-lo ao Gigante;

- Discussão de alguns dos resultados obtidos, para verificar se estão completamente corretos, e corrigir algumas incorreções, caso existam.

Dia 9 de janeiro:

- (ABORDAGEM DIDÁTICA) Descoberta do elemento integrador do dia:

- Registo escrito, por cada aluno, e discussão sobre as diferentes respostas.

- (ABORDAGEM DIDÁTICA) Exploração do local da fotografia apresentada na atividade anterior:

- Visionamento de algumas fotografias do Jardim Municipal de Castelo Branco - Parque da Cidade (fotografias comparativas do parque na atualidade vs fotografias antigas);

- Diálogo com os alunos sobre o local para perceber se o conhecem e se costumam deslocar-se até lá;

- Discussão com os alunos acerca das modificações do mesmo espaço e o porquê dessas alterações, tendo em conta as diferentes funções do mesmo.

- (ABORDAGEM DIDÁTICA) Compreensão do conceito de “Património histórico local”:

- Leitura do enunciado, por um aluno escolhido aleatoriamente;

- Diálogo com os alunos – discussão / reflexão em torno das ideias que surgem.

- (SISTEMATIZAÇÃO DIDÁTICA) Exploração e compreensão de dados inseridos em tabelas:

- Leitura do enunciado, em grande grupo, feita por um aluno escolhido ao acaso e resolução das questões, individualmente e em silêncio;

- Correção das questões, no quadro, através de uma tabela.

Dia 10 de janeiro

- (AMPLIAÇÃO DIDÁTICA) Continuação do tema do património histórico local:

- Retrospectiva sobre o que foi aprendido até ao momento sobre o património histórico local;

- Leitura do enunciado, por um aluno escolhido ao acaso;

- Tentativa de resolução das questões em grupos de dois (caso não consigam completar a tabela, esta irá ser TPC para que assim tenham oportunidade de trocar impressões com a família).

- (SISTEMATIZAÇÃO DIDÁTICA) Visionamento do vídeo “Viagem ao passado” sobre o Património histórico local:

- Visionamento do vídeo e resolução das questões propostas no final.

- (AMPLIAÇÃO DIDÁTICA) Construção do jardim de cada um:

- Leitura do enunciado, em grande grupo, por um aluno escolhido aleatoriamente;

- Planeamento da escrita do texto através dos tópicos mais importantes / ideias fundamentais para colocar no texto;

- Elaboração do texto a partir dos tópicos elaborados na etapa anterior;

- Troca de textos entre os alunos para a correção de erros;

- Apresentação à turma de alguns dos textos produzidos.

- Apresentação de alguns livros feita pelos alunos.

Atividades do aluno com necessidades educacionais especiais

Ontem, o Gigante Egoísta esteve a pensar nos tamanhos das coisas à sua volta e reparou que era muito maior do que elas. Ele também quer saber se percebes de tamanhos. Continua os seguintes frisos mantendo a ordem.

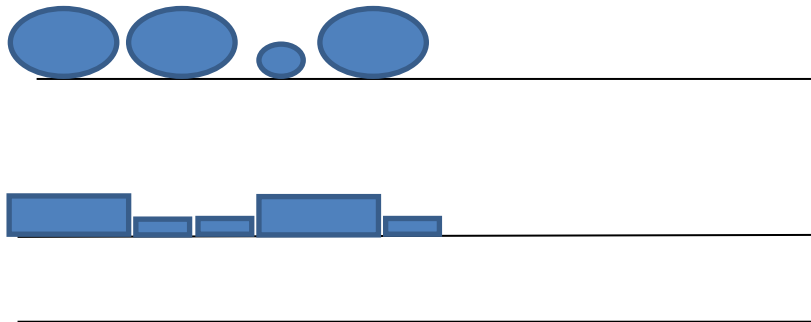


Figura 13 - Atividade do aluno com NEE (sequências)

O Gigante egoísta quer que o ajudes a desenhar as flores que faltam em cada conjunto, de acordo com o número da etiqueta, para o seu jardim ficar mais bonito e cheiroso.

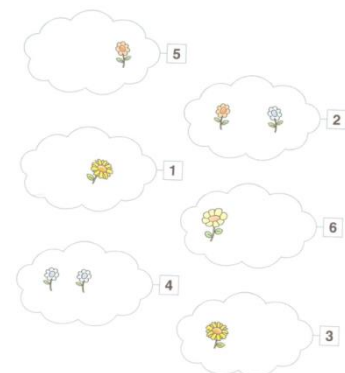


Figura 14 - Atividade do aluno com NEE (números de 1 até 6)

g) Reflexão

É importante aperfeiçoar a prática cada vez mais, tendo em conta o conhecimento mais profundo de todos os alunos. Assim, “o professor deverá atuar refletindo na ação, criando uma nova realidade, experimentando, corrigindo e inventando através do diálogo que estabelece com a mesma realidade” (Peréz Gomez, 1992, p.110).

Nesta semana, as atividades desenvolvidas basearam-se sobretudo no diálogo e no debate de ideias para trabalhar a expressão oral. Nota-se que alguns elementos do grupo têm algumas dificuldades em “saber esperar pela sua vez” e “saber ouvir”. Assim, foram trabalhadas as regras que regulam a expressão oral dentro da sala de aula.

De acordo com as ideias expressas anteriormente, no decreto-lei que regulamenta o perfil do professor do 1º Ciclo do Ensino Básico é expresso que este “d) Utiliza os conhecimentos prévios dos alunos, bem como os obstáculos e os erros, na construção das situações de aprendizagem escolar”.

Relativamente à apresentação de livros por parte dos alunos, foi muito interessante perceber o trabalho que as crianças fazem em casa com as suas famílias, e como estes se sentem a apresentar livros perante o grupo. É fundamental, nestas idades, preparar os alunos para exposições perante um público, ou seja, conseguir estar perante um grupo de pessoas e expressar-se. Na turma, há alguns alunos que revelam pouca apetência para esta atividade, demonstrando pouco à vontade e algum nervosismo. Contudo, verifica-se que todos se esforçam para fazer o seu melhor e manter uma postura adequada. No geral, nota-se claramente que há um trabalho de preparação em casa que depois se reflete nas apresentações dos livros aos colegas.

A semana, em geral, foi interessante e do agrado da turma, pois esta interessa-se bastante por temas relacionados com o passado. Os alunos manifestam sentido crítico e bastante curiosidade por saber mais e por perceber os acontecimentos, sendo um pouco complicado para eles perceber certos acontecimentos ou mesmo entender certas mudanças na paisagem (por exemplo perceber que antigamente a parte de trás do Jardim Municipal de Castelo Branco – Parque da Cidade servia como uma floresta onde os reis por vezes caçavam, visto que hoje em dia aquele local está rodeado de casas e não se parece com uma verdadeira floresta).

2.7. 6ª semana (prática de individual) - dias 22,23 e 24 de janeiro de 2012

a) Seleção do conteúdo programático

Unidade temática: O poder de imaginar- A vida das coisas

Estudo do Meio: (anexo 27); Língua Portuguesa: (anexo 27); Matemática: (anexo 27); Expressões: (anexo 27)

b) Tema integrador: Toponímia de figuras ilustres

c) Elementos integradores da semana:

O elemento integrador do 1º dia centrou-se em imaginar uma conversa entre um garfo e uma colher. É pedido aos alunos que, em grupos de dois, imaginem um diálogo entre estes dois objetos. A atividade é proposta por duas brasileiras (papel desempenhado pelo par pedagógico) que entram na sala e têm uma conversa com a turma fazendo com que os alunos percebam que a atividade pedida é um apelo à imaginação. A partir das contribuições dos grupos comecei a trabalhar o texto

escolhido: “ A vida secreta das coisas” de Álvaro Magalhães. Este texto funcionou como o fio condutor de todos os dias que integram a semana.

No 2º dia, o elemento integrador foi um cartão com uma mensagem para a turma que dizia o seguinte:” Queres conhecer algumas figuras ilustres da tua região?” Depois de a mensagem ser desvendada, as duas brasileiras que visitaram a turma no primeiro dia voltaram à sala e têm uma conversa com todos. Elas disseram aos alunos que no dia anterior foram almoçar “cozido à portuguesa” a um restaurante em Castelo Branco e passaram pela “Rua António de Sousa Sérgio”. Uma delas imaginou uma conversa entre esta rua e uma rotunda. A rua estava a dizer à rotunda que estava descontente com o seu nome. A partir daí, as brasileiras lançam à turma o desafio de perceber se a rua teria ou não razão para estar descontente. Entretanto, estas vão-se embora para procurarem mais vestígios do património histórico local em Castelo Branco, antes de irem para o Brasil. A partir desta situação tentei perceber o que os alunos sabiam sobre o assunto e, de seguida, falou-se sobre o que era a toponímia.

O elemento integrador do dia 3º dia foram os trabalhos dos alunos do dia anterior, mais propriamente a rua de cada um. Mais uma vez, as brasileiras visitaram a turma e falaram um pouco sobre os temas abordados no dia anterior para assim se elaborar uma pequena revisão. De seguida, estas pediram aos alunos que lhes mostrassem os trabalhos que realizaram, pois estas iriam voltar para o Brasil.

d) Vocabulário: Diálogo, relógios analógicos, toponímia, figuras ilustres, multiplicação, divisão.

e) Materiais: (lista de todos os materiais- anexo 28)

- Guião do trabalho “ A minha rua” (anexo 29)
- Trabalhos “ A minha rua” (anexo 30)- Este trabalho proposto aos alunos permitiu o trabalho das expressões plásticas em paralelo com conteúdos matemáticos (proporcionalidade direta).
- PowerPoint sobre figuras ilustres (anexo 31)

f) Desenvolvimento do percurso de ensino e aprendizagem:

Dia 22 de janeiro:

- (ABORDAGEM DIDÁTICA) Descoberta do elemento integrador do dia.
- (AMPLIAÇÃO DIDÁTICA) Leitura e análise do texto “ A vida secreta das coisas”:

- Antes da leitura – debate sobre a expressão: “ As coisas não têm vida”;
 - Durante a leitura - leitura autónoma feita pelos alunos, individualmente e em silêncio e posteriormente, leitura em voz alta feita por alunos escolhidos aleatoriamente;
 - Depois da leitura - resolução de perguntas de interpretação sobre o texto e correção oral em grande grupo.
-
- (AMPLIAÇÃO DIDÁTICA) Trabalho relativamente aos relógios analógicos:
 - Leitura do enunciado por um aluno definido no guião de trabalho;
 - Resolução das questões, individualmente e em silêncio, e correção no quadro.

Dia 23 de janeiro:

- (ABORDAGEM DIDÁTICA) - Descoberta do elemento integrador do dia e discussão sobre o conteúdo do mesmo.
 - Visionamento de um vídeo sobre a toponímia de alguns locais de Portugal;
 - Debate sobre o que foi visionado para inferir as conclusões.

- (ABORDAGEM DIDÁTICA) Construção da “rua de cada um” através da interligação entre a Expressão Plástica e a Matemática:
 - Leitura do enunciado feita por um aluno escolhido ao acaso;
 - Execução da atividade numa folha branca A3;
 - Apresentação de alguns trabalhos e correção das questões no quadro, por alguns alunos escolhidos ao acaso.

Dia 24 de janeiro:

- (AMPLIAÇÃO DIDÁTICA) Continuação do trabalho da “rua de cada um” iniciado no dia anterior:
 - Leitura do enunciado pelo aluno indicado no guião de trabalho;
 - Elaboração da história e apresentação de algumas histórias ao grupo.

- (SISTEMATIZAÇÃO DIDÁTICA) Resolução de exercícios sobre proporcionalidade direta:

- Leitura do enunciado por um aluno definido no guião de trabalho;
- Resolução das questões, individualmente e em silêncio, e correção das questões no quadro.

- Apresentação de alguns livros pelos alunos.

Atividades do aluno com necessidades educativas especiais

- Vamos fazer a construção de uma casa.

Recorta as partes da casa pelo traço contínuo e vinca pelo tracejado. Pinta-a com materiais à escolha.

Constrói a casa, colando o telhado e a parte da casa que tem a porta e as janelas.

Assenta a casa no tracejado do suporte e cola-a.

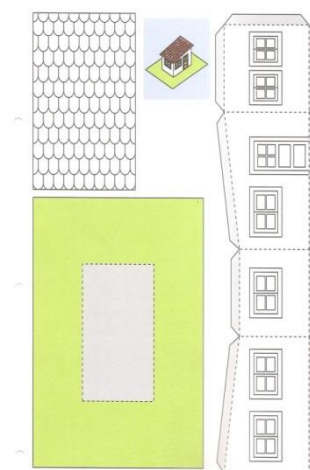


Figura 15 - Atividade do aluno com NEE (construção de uma casa)

A menina de azul tem muitos livros na sua casa e eles costumam falar-lhe à noite levando-a a viajar até muito longe. Ela esteve a arrumá-los, como podes observar nas prateleiras. Liga cada prateleira ao respetivo número.

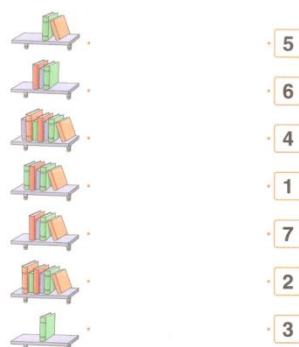


Figura 16 - Atividade do aluno com NEE (números de 1 até 7)

g) Reflexão

A partir das turistas brasileiras trabalhei todas as áreas de conteúdo e ainda alguns conteúdos de outras áreas tais como, formação cívica. A partir de alguns

comportamentos menos apropriados para a situação postos em prática pela brasileira Jiseleine, e por outro lado Claudetxi que era completamente o oposto, ou seja, a voz da razão. A oposição entre as duas permitiu-me trabalhar os excessos, sendo este um tema bastante salientado pela professora cooperante perante algumas situações do grupo.

Tendo em conta o inconstante comportamento dos alunos, a reflexão de cada dia é fundamental, pois cada dia é uma experiência nova tanto para as docentes como para os alunos. Há vários fatores que podem influenciar o decorrer dos dias sendo que devemos sempre tentar contorná-los da melhor forma para que o dia seguinte seja melhor e mais proveitoso. Decorrente das ideias anteriores, pode referir-se que “o ensino reflexivo, no dizer da autora, tem por objetivos: promover maiores oportunidades de prática de ensino e oferecer feedback aos alunos-mestres sobre sua situação, possibilita a reflexão sobre as razões que contribuíram para seu relativo sucesso.” (Pimenta, 2005, p.55)

Os princípios de integração foram tidos em conta logo desde início pois os vários dias constituintes da semana formaram um todo, mais propriamente, uma história. Os alunos ao sentirem-se ativos e intervenientes da história motivam-se mais e interessam-se mais, sentindo-se úteis. Desta forma também trabalhei indiretamente a autonomia das crianças, pois eles ao sentirem-se úteis e ativos apendem com as suas ações e atitudes. No decreto-lei que regulamenta o perfil do professor do 1º Ciclo do Ensino Básico este durante a sua atividade “g) Promove a autonomia dos alunos, tendo em vista a realização independente de aprendizagens futuras, dentro e fora da escola;”.

Os alunos foram as próprias personagens, ou seja, sentiram-se envolvidos e vivenciaram a experiência de uma forma muito “real”. Esta envolvimento a que me refiro verificou-se através de vários aspetos nomeadamente do comportamento do grupo e de algumas intervenções tais como: “ Oh Claudetxi ontem a nossa professora ensinou-nos alguns nomes de algumas ruas de Castelo Branco.”

2.8. 7ª semana (prática de grupo) - dias 4,5 e 6 de fevereiro de 2012

a) Seleção do conteúdo programático

Unidade temática: “Aprende a valorizar o património histórico local da tua região!”

Estudo do Meio: (anexo 32); Língua Portuguesa: (anexo 32); Matemática: (anexo 32); Expressões: (anexo 32)

b) Tema integrador: O artesanato da nossa região

c) Elemento integrador geral:

O elemento integrador do 1º dia foi um casulo para assim dar a primeira pista para o que iria ser trabalhado durante todo o dia. A partir deste elemento, tínhamos como principal objetivo perceber quais eram os conhecimentos das crianças sobre os bichos-da-seda e o seu ciclo de vida. De seguida procedeu-se à preparação para o decorrer das atividades de tarde.

No 2º dia, o elemento integrador foi um quadro de bordado de Castelo Branco para assim fazer o elo de ligação entre os conteúdos abordados no dia anterior e os conteúdos deste dia. Com este objeto presente na centrífugadora das aventuras temos como principal objetivo perceber se os alunos ainda se lembravam da visita do dia anterior e fazer um pouco a retrospeção de todo o dia.

O elemento integrador do 3º dia foi um jogo que deu início à atividade número um do guião de atividades e que teve como principal objetivo ensinar a distinção entre a frase afirmativa e a frase negativa e compreender como se forma a negação. De uma forma lúdica, as crianças interligaram os conteúdos que já aprenderam anteriormente, pois as frases afirmativas foram completadas com uma palavra retirada de uma caixa que contém um conjunto de palavras interligadas com os conteúdos de Estudo do Meio abordados na semana em questão.

d) Vocabulário: Ciclo de vida do bicho-da-seda (borboleta; ovos; bicho-da-seda; casulo; crisálida; eclosão); seda; extração da seda; bordado de Castelo Branco; subtração; frase afirmativa; frase negativa.

e) Materiais: (lista de todos os materiais- anexo 33):

- Fios de organização nos grupos na deslocação ao Museu Francisco Tavares Proença Júnior (anexo 34) - Estes fios foram utilizados para organizar os alunos durante a visita dos alunos ao Museu Francisco Tavares Proença, sendo que os alunos iam em grupos de dois alunos e cada grupo tinha as folhas com a mesma palavra para nunca se separarem do colega. As palavras colocadas nas folhas eram as fases do ciclo de vida do bicho-da-seda (conteúdo abordado durante a semana).

- Caixa temática “O ciclo de vida do bicho-da-seda”
- Powerpoint “O artesanato” (anexo 35)
- PowerPoint sobre o ciclo de vida do bicho-da-seda (anexo 36)
- Questionário sobre a visita ao Museu Francisco Tavares Proença Júnior (anexo 37)

f) Desenvolvimento do percurso de ensino e aprendizagem:

Dia 4 de fevereiro:

- (ABORDAGEM DIDÁTICA) - Descoberta do elemento integrador do dia e discussão sobre o mesmo.

- (AMPLIAÇÃO DIDÁTICA) Leitura e análise da história “A lagartinha comilona”, de Eric Carle:

- Antes da leitura – antecipação do conteúdo do texto através da interligação entre o título da história e o diálogo referenciado na atividade anterior;

- Durante a leitura – leitura, feita por uma das professoras estagiárias, e leitura feita por alguns alunos;

- Depois da leitura - resolução da atividade de interpretação proposta no guião de atividades;

- Correção das questões em grande grupo e oralmente.

- (AMPLIAÇÃO DIDÁTICA) Ciclo de vida do bicho-da-seda:

- Observação da caixa temática com as várias etapas do ciclo de vida do bicho-da-seda;

- Exploração da caixa temática através da definição das várias etapas, explicação das mesmas e elaboração, em conjunto, de um esquema.

- (AMPLIAÇÃO DIDÁTICA) Visita ao Museu Francisco Tavares Proença Júnior:

- Recomendações para a visita;

- Viagem de autocarro (cedido pela Câmara Municipal de Castelo Branco) até ao museu;

- Exploração do conteúdo da seda através dos bordados de Castelo Branco.

Dia 5 de fevereiro:

- (ABORDAGEM DIDÁTICA) - Descoberta do elemento integrador do dia e diálogo com os alunos sobre o mesmo.

- (SISTEMATIZAÇÃO DIDÁTICA) Registo e reflexão sobre a visita ao Museu Francisco Tavares Proença Júnior:

- Leitura do enunciado do questionário em grande grupo;
- Resolução das várias questões, individualmente e em silêncio;
- Leitura, em voz alta, de algumas respostas.

- (AMPLIAÇÃO DIDÁTICA) Visualização de um *powerpoint* sobre património histórico local (artesanato):

- Leitura do enunciado feita por um aluno pré-definido no guião de trabalho;
- Observação do *powerpoint* e discussão acerca das ideias apresentadas no mesmo.

- (AMPLIAÇÃO DIDÁTICA) Trabalho sobre o algoritmo da subtração:

- Leitura do enunciado feita por um aluno pré definido no guião de trabalho;
- Resolução do problema matemático individualmente e em silêncio;
- Correção feita no quadro por alguns alunos escolhidos ao acaso;
- Debate sobre as várias estratégias e a sua aplicabilidade.

Dia 6 de fevereiro:

- (ABORDAGEM DIDÁTICA) Jogo sobre as frases afirmativas e negativas:

- Leitura do enunciado feita por um aluno pré-definido no guião de trabalho.
- Explicação das regras do jogo:

“Os alunos que irão dizer a frase afirmativa têm de retirar um cartão de uma caixa. Esse cartão irá ter uma palavra que terá de ser empregue na frase que será construída. As palavras, por sua vez, irão estar relacionadas com os conteúdos abordados na semana em questão. Os restantes colegas terão de negar o que os outros disseram anteriormente.”

- Execução do jogo em grande grupo.

- Apresentação de alguns livros pelos alunos.

- (AMPLIAÇÃO DIDÁTICA) Trabalho de grupo – A nossa apresentação do livro “ A que sabe a lua”, de Michael Grejniec;

- Divisão da turma em dois grupos;
- Explicação da tarefa de grupo;
- Distribuição de um exemplar do livro a cada grupo;
- Preparação da apresentação.

Atividades do aluno com necessidades educativas especiais

Como se tratava de uma semana com um cariz mais prático, o aluno em questão trabalhou, a maior parte do tempo, em conjunto com a turma, pois apercebemo-nos que as atividades práticas despertam bastante o seu interesse.

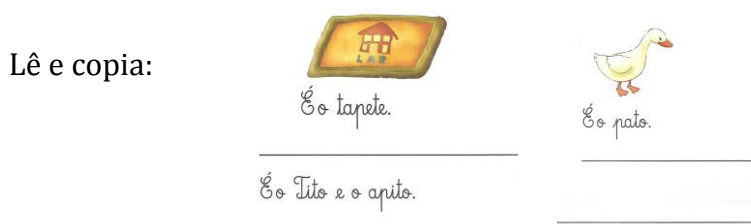


Figura 17 - Atividade do aluno com NEE (leitura e escrita de frases)

Indica onde fica cada imagem:

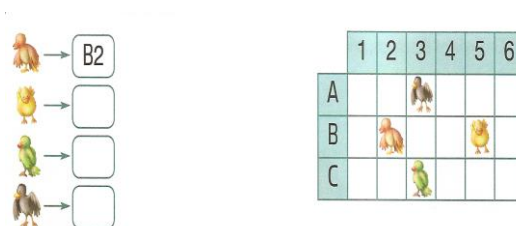


Figura 18 - Atividade do aluno com NEE (Orientação especial)

Observa e completa:

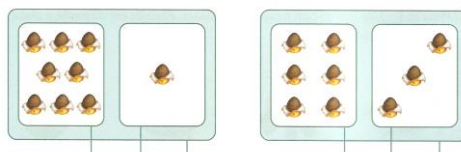


Figura 19 - Atividade do aluno com NEE (a soma)

g) Reflexão

A ida ao Museu Francisco Tavares Proença Júnior permitiu trabalhar os conteúdos abordados na área de Estudo do Meio de uma forma mais prática, num contexto não formal e recorrendo à interdisciplinaridade. Para Piaget (1981, p.52), a interdisciplinaridade pode ser entendida como o “intercâmbio mútuo e integração recíproca entre várias ciências”.

A exploração do ciclo de vida do bicho-da-seda permitiu aos alunos ter alguns conhecimentos prévios que os ajudassem a adquirir novos conhecimentos no museu. Os alunos manifestaram bastante interesse pelos assuntos ligados às ciências e tudo o que tem a ver com experiências. Nota-se, nestes alunos, alguma falta de conhecimentos sobre o património histórico local, sendo que muitos deles nunca tinham ido ao museu, nem tinham tido contacto com o bordado de Castelo Branco. A visualização do trabalho das bordadeiras foi uma etapa muito apreciada pelo grupo.

Nas atividades em que os discentes não possuem muitos conhecimentos (como, por exemplo, no caso da extração da seda) é extremamente importante que vivenciem de perto a experiência e possam experimentar de forma direta as aprendizagens. De acordo com a ideia expressa anteriormente, é referido no decreto-lei que regula o perfil do professor do 1º Ciclo do Ensino Básico que este, em relação às Ciências sociais e da Natureza, “e) Envolve os alunos em atividades de índole experimental e de sistematização de conhecimentos da realidade natural, nomeadamente os relativos à natureza da matéria, ao sistema solar, a aspetos do meio físico, aos seres vivos e ao funcionamento, saúde e segurança do corpo humano”.

A caixa temática sobre o ciclo de vida do bicho-da-seda foi um exemplo de que os materiais são uma fonte rica de conhecimentos e grandes potenciadores de aprendizagens.

A forma como organizámos o grupo para a visita através dos cartões com a sequência do ciclo de vida do bicho-da-seda fez com que este estivesse mais organizado e, conseqüentemente, não houve tanta dispersão nem faltas de comportamento. É imprescindível conhecer o grupo e as suas características para assim tentar adaptar da melhor forma as estratégias que achamos serem as mais adequadas àquele grupo de alunos.

O aluno com necessidades educativas especiais também foi incluído na visita ao museu e manifestou um comportamento relativamente adequado. Achámos muito

importante a sua integração nas várias atividades, pois isso possibilita e facilita as suas aprendizagens e a sua integração no grupo turma. Além disso, pudemos verificar que as atividades práticas o motivam bastante.

Por último, para terminar a semana, foi apresentado um trabalho que a turma realizou a propósito do livro “A que sabe a lua” de Michael Grejniec. Partilhar leituras e experiências com os restantes alunos da escola foi o objetivo desta atividade que correu muito bem.

Capítulo III - O estudo

1. Justificação e contextualização

A investigação em questão centra-se na aprendizagem formal da leitura, mais especificamente em perceber e estudar como é que os estímulos contextuais influenciam essa aprendizagem. Sim-Sim (2001,p.97) salienta que:

“a leitura é antes de mais uma janela para um tempo e para um espaço abertos ao infinito, mas se nos olvidarmos de como se abre a janela corremos o risco de encalhar no ferrolho e de deixar para sempre manietado o prazer de abraçar as palavras escritas que, segundo Laura Esquivel,” voam pelo espaço carregadas do eco de outras vozes que já antes de nós as tinham pronunciado.”

Assim, o estudo pretende demonstrar que o sucesso na leitura é um trabalho formal realizado em conjunto, não dependendo apenas do aprendiz. É fundamental que se tenha em conta que os estímulos estão interligados com a leitura e que esta deve integrar o quotidiano das crianças desta idade. Estas devem desfrutar da leitura com prazer, adquirindo, progressivamente, o gosto pelo ato de ler.

Deste modo, torna-se imprescindível perceber quais os estímulos contextuais mais importantes a que as crianças devem ter acesso, de forma a facilitar a aprendizagem da leitura no 1º Ciclo do Ensino Básico.

Um dos principais objetivos da investigação a ter em conta será identificar alguns dos estímulos que influenciam a aprendizagem formal da leitura e, paralelamente, perceber o porquê dessa interligação. Desta forma, iremos tentar encontrar possíveis respostas para algumas questões que se prendem com a importância dos estímulos contextuais para a promoção da aprendizagem da leitura.

Este estudo, tendo sido implementado numa sala de aula de 1º Ciclo, resulta da conjugação entre a teoria e a prática, pois “o professor, se não tiver informação adequada, tende naturalmente a ensinar como aprendeu.” (Vilas-Boas, A. 2003, p.734). Paralelamente, a partir da prática, tentaremos promover nas crianças o gosto pela leitura. Neste sentido, é fundamental que a escola seja um veículo que transmita bastantes estímulos positivos às crianças no que diz respeito à aprendizagem formal da leitura, tornando-se assim um estímulo contextual decisivo e determinante para que esta possa vir a ser um hábito frequente no seu futuro.

2. Objetivos, problema e questões de investigação

Primeiramente, é fundamental dar a conhecer os objetivos inerentes ao estudo aqui em questão.

Os objetivos são o ponto central e a base do estudo, é a partir dos mesmos que se define quais os caminhos a percorrer até que se possam extrair as conclusões. Segundo Lakatos, E. & Marconi, M. (1990,p.155) “toda a pesquisa deve ter um objetivo determinado para saber o que se vai procurar e o que se pretende alcançar. (...) O objetivo torna explícito o problema, aumentando os conhecimentos sobre determinado assunto”.

Assim, as questões que orientam todo o caminho do estudo são:

☞ De que forma os estímulos contextuais influenciam a aprendizagem formal da leitura?

☞ De que forma se podem modificar alguns estímulos para que tenham repercussões positivas na aprendizagem formal da leitura?

O tema central da presente investigação prende-se com a existência de alguns estímulos contextuais que influenciam a aprendizagem formal da leitura, pois esta é uma capacidade que não é inata. Pelo contrário, esta vai-se adquirindo ao longo do tempo com muita persistência e esforço, sendo que este trabalho não se prende apenas com o aprendiz.

Desta forma, os principais **objetivos** do presente estudo são:

☞ Identificar os principais estímulos contextuais que contribuem para a aprendizagem da leitura na turma em estudo.

☞ Perceber qual o envolvimento das crianças da turma em estudo em projetos de leitura durante o trajeto escolar.

☞ Conhecer a relação existente entre os estímulos contextuais e a prática da aprendizagem formal da leitura.

☞ Refletir sobre o impacto do desenvolvimento da prática perante a aprendizagem formal da leitura.

3. Enquadramento teórico

3.1. A leitura e a sua importância

Vários são os estudos que se têm realizado em torno da leitura, sendo o PISA um dos exemplos. Nos resultados do PISA 2012 conclui-se que há melhorias a nível da literacia em Portugal, como é referido no jornal Expresso (2013),” o ministro da Educação comentou hoje os resultados dos alunos portugueses nos testes internacionais do PISA 2012 (Programme for International Student Assessment),

afirmando que os progressos realizados nos últimos anos são "boas notícias" mas que é "preciso ir mais além".

Contudo, apesar dos resultados serem mais positivos relativamente a anos anteriores, deve-se trabalhar cada vez mais para que os níveis de literacia sejam cada vez mais proveitosos na população portuguesa. Esta ideia está expressa no jornal Público (2013):

“Se por um lado esses são bons resultados, por outro evidenciam uma tendência de estabilização, num patamar que está ainda longe de ser satisfatório. Por isso, reforçam e justificam a necessidade das medidas que têm sido tomadas, visando promover a melhoria da qualidade da educação a todos os níveis.”

No caso específico da leitura, os alunos portugueses também mostraram algumas melhorias, tal como é referido na revista Visão (2013), pois:

“Portugal mantém-se abaixo dos países que participam no Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA) nas áreas de leitura, matemática e ciências, destacando a OCDE a melhoria da performance dos estudantes nacionais desde 2003. Na avaliação dos conhecimentos de leitura, os estudantes portugueses conseguiram um resultado médio de 488, enquanto o nível da média geral se fixou nos 496.”

Paralelamente, no jornal Público (2013) refere-se "...que, ao nível da avaliação da literacia de leitura, houve uma estabilização relativamente a 2009 e uma progressão de 18 pontos relativamente a 2000 (ciclo em que, tal como em 2009, o domínio principal foi a leitura) ...".

Sendo a aprendizagem formal da leitura o ponto fulcral desta investigação, primeiramente, consideramos pertinente referir algumas particularidades do ato de aprender ler. Este é bastante importante para que o aprendiz consiga obter bons resultados, não só a nível escolar, mas também pessoal, social, cultural e profissional. Assim, aprender a ler é fulcral nos dias de hoje.

De acordo com a ideia expressa, Santos (2000, p.15) salienta que: “se se preconiza a autonomia na aprendizagem, é fundamental dotar os jovens de um conjunto de ferramentas que lhes permitam tomar-se sujeitos ativos do seu processo de desenvolvimento pessoal e intelectual. A leitura constitui, sem dúvida, uma dessas ferramentas”.

Paralelamente, a opinião de Isabel Margarida Duarte (2002, p.46) é que “através da leitura que podemos levar o aluno a enriquecer-se pelo contacto com outras vivências e com outros mundos. Por outro lado, esta competência é essencial para um bom desempenho na sua vida escolar e, posteriormente, para a sua inserção social e para a sua vida profissional.”

Tendo em conta que a leitura é uma capacidade que, atualmente, é decididamente imprescindível para o dia-a-dia de qualquer indivíduo, torna-se necessário explicar sucintamente o que é realmente a leitura.

De acordo com a ideia expressa no parágrafo anterior, devemos ter em conta que:

“a polissemia da palavra ler é um indicador da riqueza que o conceito subjacente encerra. Lemos de muitas formas, através de diversos meios e com finalidades diferentes. Lemos sinais de aviso, de antecipação e de cumplicidade, lemos o sentido de gestos, de entoações e de silêncios, lemos notações e indicadores de projetos e de trajetos, lemos a nossa própria escrita e o que outros escreveram...” (Viana e Teixeira (2002, p. 5)

Contudo, para ler é necessário, primeiro que tudo, aprender a fazê-lo, tal como refere Sim-Sim (2009,p.7): “ler é sempre uma forma de viajar, quer o mediador da viagem seja um livro, uma revista, o ecrã de um computador ou de um telemóvel. O passageiro exigido para essa viagem chama-se aprender a ler”.

A este propósito Sim-sim (2009,p.9) salienta que:

“ler é compreender o que está escrito. A leitura é acima de tudo um processo de compreensão que mobiliza simultaneamente um sistema articulado de capacidades e de conhecimentos. É uma competência linguística que tem por base um registo gráfico de uma mensagem verbal, o que significa que tudo o que pode ser dito pode ser escrito e tudo o que for escrito pode ser dito.”

A aprendizagem formal da leitura é um processo que necessita de trabalho, empenho e dedicação. Como refere Silva (2006,p.131) “um leitor-literário não se faz de forma inconsciente e repentina”. Do mesmo modo, Prole (2008,p.4) explica que “...a criação de hábitos de leitura é um processo moroso e exige uma atividade regular e continuada em torno do livro e da leitura.”

Desta forma, depreende-se que aprendizagem formal da leitura necessita de muito trabalho e empenho, pois esta não é uma capacidade inata e espontânea. É necessário que se pratique diariamente a leitura e que esta seja uma prática que perdure no tempo. O exposto anteriormente é salientado por M. F. Sequeira (2000-c, p. 56), tendo em conta que: “a leitura é um processo que envolve uma comunidade de leitores com estratégias próprias derivadas da sua visão do mundo, dos seus esquemas mentais, dos textos que lhes são apresentados e das normas interpretativas que regem aquelas comunidades. Para que ela aconteça, tem de haver um longo período de aprendizagem e de instrução”.

Em suma, o processo de aprendizagem formal da leitura não é espontâneo e natural, muito pelo contrário, a leitura adquire-se com prática e trabalho, sendo este trabalho sistemático e ao longo da vida. Pedro Cerrillo (2006,p.35) salienta que “o leitor não nasce, faz-se; mas o não leitor também: fazemo-nos leitores ou não leitores com o passar do tempo, no decorrer de um processo formativo, no qual intervém o desenvolvimento da personalidade, e no qual vivenciamos experiências leitoras motivadoras e desmotivadoras, (...)”.

A aprendizagem da leitura também não é um processo que acaba definitivamente, ou seja, este está em permanente aperfeiçoamento. De acordo com a ideia expressa, para Dagoberto Arena (2005,p. 26) ser leitor, leia-se, leitor competente, “não é chegar ao final de um processo. (...) Ser leitor é um estado sempre transitório, em processo constante de reelaboração e reorganização do universo de experiências e de conhecimentos (...) A leitura, assim compreendida, não está imóvel à espera do leitor; é resultante da ação dele sobre o objeto escrito, (...)”.

Paralelamente, a prática da leitura deve continuar ao longo de toda a vida. Neste sentido, Sardinha (2007,p.2) afirma que “um bom leitor corresponde a todo o sujeito que ao longo da vida vai, através de leituras continuadas, desenvolvendo as suas estruturas, linguísticas, cognitivas e culturais”

A importância da leitura e a pertinência da presença desta prática em todos os contextos é expressa por Sim-Sim (2002, p.2), pois “o domínio da leitura é, de facto, um meio de apropriação e de construção de conhecimento nas diversas áreas do saber e, numa sociedade que se quer democrática e plural, o não acesso a este poderoso meio de participação social conduz direta e vertiginosamente ao risco de exclusão.”

Como o leitor é uma das figuras principais da aprendizagem da leitura, também se torna importante defini-lo e perceber o seu papel. O trabalho, a dedicação e a motivação que são necessárias para que a leitura se torne integrante do quotidiano do aprendiz têm de partir deste, ou seja, do leitor que inicia o seu caminho.

É importante não esquecer o papel fundamental que o próprio leitor desempenha no processo de aprendizagem da leitura. Colomer (2007,p.51), no seu livro “Andar entre livros” define o leitor da seguinte forma:

“o leitor é um pescador. O leitor lê como um pescador pesca. É solitário, imóvel, silencioso, atento ou meditativo, mais ou menos hábil ou inspirado. Considera-se evidente que o leitor é leitor quando lê como o pescador é pescador quando pesca, nem mais nem menos. Aprender a pescar como aprender a ler consiste então em dominar certas técnicas básicas e experimentá-las, progressivamente, em correntes de água ou frotas de texto cada vez mais abundantes.”

A predisposição e gosto para aprender a ler e continuar essa prática por parte do aprendiz é crucial, sendo por isso tão importante que os estímulos contextuais a que este tem acesso sejam, de igual forma, positivos e motivadores. A ideia anterior é expressa por Sim- Sim (2006,p.98):

“ser mau leitor não é um estado irreversível, mas apenas o resultado de um conjunto de condições que a escola tem obrigação de alterar através da promoção da leitura extensiva e do ensino explícito e sistematizado de estratégias de leitura. A construção de bons leitores não é fruto apenas do trabalho do aprendiz de leitor, embora se não faça sem ele, mas implica o envolvimento de toda a comunidade educativa, especificamente dos professores, e certamente do meio familiar dos alunos.

3.2. Importância dos estímulos contextuais para aprendizagem formal da leitura

Para iniciar este ponto, a citação que se segue apresenta, de forma metafórica, mas bastante clara e muito esclarecedora o tema que será abordado.

“A leitura pode ser comparada com o desempenho de uma orquestra sinfônica; com efeito, para interpretar uma sinfonia, não basta que cada músico conheça sua partitura, é preciso ainda que todas as partituras sejam tocadas de forma harmoniosa pelo conjunto dos músicos”(Simão, 2002, p.103).

Os estímulos contextuais promotores da aprendizagem formal da leitura são variados. Desta forma, torna-se cada vez mais urgente que, desde cedo, as crianças sejam estimuladas a nível da leitura através de todos os que a acompanham e com ela convivem diretamente.

De acordo com a ideia expressa anteriormente, Villas-Boas (2000,p.9) infere que” os pré-requisitos para a leitura emergem dum ambiente saturado com uma escrita relevante e cheia de significado”.

Apesar de a ideia de aprender a ler ser indissociável do conceito *escola*, é importante esclarecer e perceber que este é um contexto que deve proporcionar aos aprendizes situações bastante estimulantes e motivadoras a nível da leitura. No entanto, não é o único contexto que deve fazer parte deste processo, pois “são sempre as funções da escola que se questionam mesmo quando se reconhece que outros fatores, nomeadamente o ambiente familiar, são igualmente determinantes na promoção de atitudes favoráveis para com os livros e a leitura” (M. F. Sequeira, *et al.*, 2000, p. 15).

O trabalho realizado unicamente pela escola, sem a intervenção de outros estímulos, não irá ter repercussões positivas, ou seja, aprender a ler é uma tarefa em conjunto tendo sempre um fim em comum, a aprendizagem da leitura. Tal como refere Viana & Leal (2002, p.93):

“temos consciência de que “a aprendizagem da leitura (bem como da escrita) é um processo complexo de construção que tem o seu início muito antes da entrada no 1º ciclo do Ensino Básico. (...) Dada a sua complexidade, para o sucesso nestas aprendizagens contribuem fatores cognitivos, linguísticos, motivacionais, sociais e pedagógicos (entre outros).”

Assim, a escola é apenas um entre os diversos fatores que podem interferir no desenvolvimento da alfabetização da criança, pois a família, o meio social, as experiências pré-escolares com material escrito também influenciam, por vezes positivamente e, infelizmente, outras vezes negativamente. Todos os indivíduos que rodeiam o aluno e que interagem com ele, com o intuito de o estimularem têm um papel preponderante para o seu entusiasmo pela leitura. Assim Pennac (2000, p.59) refere que:

“dado que o bom leitor é moldado pelo seu ambiente, então pensamos profícuo lembrar a voz da experiência: Ele continuará a ser um bom leitor se os adultos que o cercam alimentarem o seu entusiasmo em vez de tentarem provar a sua competência, se estimularem o seu desejo de aprender em lugar de lhe imporem a obrigação de recitar, se o acompanharem no seu esforço sem esperarem contrapartidas, se aceitarem perder noites em vez de procurarem ganhar tempo, se fizerem vibrar o presente sem acenar com a ameaça do futuro, se se recusarem a transformar em trabalho forçado o que era um prazer, se mantiverem esse prazer até se transformar em rotina, se edificarem essa rotina sobre a gratuidade da aprendizagem cultural, e se ele próprio descobrir o prazer dessa gratuidade.”

De acordo com as ideias expressas anteriormente, e de uma forma breve, clara e concisa este ponto pode ser resumido pela citação seguinte:

“vivemos um momento da história da humanidade em que assistimos, simultaneamente, ao pleno reconhecimento da leitura como fator decisivo para o desenvolvimento individual e coesão social, mas também ao aparecimento de um tipo de leitor, de características ainda imprevisíveis, que nos alerta para a crescente responsabilidade dos diferentes mediadores de leitura - Família, Escola e outros agentes sociais - para uma intervenção que, necessariamente, se quer mais precoce, e que permita que a formação de leitores se faça de forma consistente, dada a maior complexificação e exigência que as competências literárias vêm assumindo nos nossos dias”. (Calçada, 2009, p. 7).

No entanto, é crucial que o trabalho dos estímulos contextuais seja eficaz e proveitoso para que se formem cidadãos que sejam leitores frequentes e o façam por gosto e prazer ao longo de toda a sua vida. Esta importância é enfatizada por Silva (2002, p. 47) ao referir que: “certamente que cada um de nós desenvolveu, ao longo do seu trajeto de vida, uma determinada concepção de leitura. Possuímos explícita ou implicitamente, uma definição do “ler” em função de uma prática que executamos, em função de experiências vividas em sociedade. “ Podemos assim inferir que as experiências a que os alunos têm durante o seu percurso escolar perante os vários estímulos contextuais a que tiveram acesso vão ter repercussões no seu futuro.”

3.2.1- Estímulo contextual - família e contexto socioeducativo

O envolvimento das famílias torna-se assim, cada vez mais, um aspeto importante e imprescindível para o sucesso das crianças na escola e, conseqüentemente, nas suas competências leitoras. Adler e Fenster (1982), citados por Villas-Boas (2000,p.6), referem que “o envolvimento dos pais na educação dos filhos é, hoje em dia, um tópico que ganha cada vez mais importância. A influência parental desempenha um papel preponderante tanto no desenvolvimento cognitivo da criança, como no seu aproveitamento. Nos últimos anos, muitos estudos têm vindo a salientar que, para além da importância das atitudes dos pais e da qualidade da sua interação com os filhos, é, efetivamente, necessário que trabalhem com eles em casa.”

Neste sentido, também Sim-Sim (2006,p.98) refere que:

“...no que respeita ao meio familiar, se não podemos exigir que os pais leiam mais e contaminem desse modo os hábitos de leitura dos filhos, talvez possamos despertá-los para a importância que a leitura ocupa no sucesso das vidas escolar e social dos seus próprios filhos e envolvê-los no acompanhamento das leituras destes, enquanto pequenos lendo para eles e, quando mais velhos, discutindo com eles as leituras que lhes são propostas ou exigidas.”

A família é, assim, um dos agentes mais significativo para ajudar a criança a criar o gosto pela leitura e para que este, seja bem adquirido e desenvolvido. A criança, se crescer num ambiente em que a leitura é um hábito sistemático e motivante, vai aperceber-se da necessidade de dominar a técnica da leitura e, desta forma, torna-se mais recetiva à mesma.

Assim, as famílias devem ter a preocupação de proporcionar às crianças/alunos um ambiente em que a leitura esteja patente com regularidade para que assim haja uma familiarização com a leitura. A partilha de experiências leitoras entre a família é um fator muito positivo e deve ser uma prática recorrente desde cedo.

Sequeira (1989,p.63) refere que:

“é importante que o exemplo comece a ser proporcionado pelos pais, ou seja, também eles devem ler e partilhar as suas leituras com os filhos. De facto, “os pais que leem, respondem a perguntas, estimulam a resolução de problemas, dão sugestões, apreciam as discussões, são pais que proporcionam aos filhos um ambiente ideal para a imersão no livro.”

De acordo com a ideia anterior, Corte Real (2004,p.39) afirma que “o gosto pela leitura começa com a observação e imitação dos modelos significativos das crianças. Se a criança tem nos seus pais modelos significativos (bem como nos seus educadores e professores) “exemplos” de leitores, vai, sem grande esforço, motivar-se para aprender a ler.”

É de realçar que, quando as crianças percebem que os pais e as pessoas que as rodeiam acham que uma determinada tarefa é fundamental e que a praticam com regularidade, estas também vão motivar-se e interessar-se mais por essa mesma tarefa. Consequentemente, quando motivadas, as crianças vão querer praticar mais, aperfeiçoar-se cada vez mais, contribuindo, desta forma, para o aumento da sua fluência leitora. Assim, “os hábitos transmitem-se de geração em geração e criam-se através de modelos, por isso pais que leem e valorizam o livro levam a que as suas crianças compreendam o papel e a importância da leitura e é provável que se venham a tornar bons leitores”. (Menezes, 2010, p.27).

Em suma, Barroco (2004, p.11) infere que : “ relativamente à família, esta exerce um papel muito importante na motivação para a leitura. A família é, de facto, essencial, na medida em que é um dos fatores que contribui para o posterior sucesso na aprendizagem, bem como o acesso a livros e a outro tipo de material escrito. Se a

família não inculcar no aluno o gosto pela leitura, o trabalho do professor e da escola torna-se mais difícil e árduo.”

Um outro aspeto que importa salientar é a repercussão que este trabalho coletivo entre pais/família e filhos tem para os primeiros, pois estes também têm oportunidade de melhorar os seus hábitos leitores. Costa et al (2011 p.76) expressam que “ao desenvolver práticas de leitura com as crianças, os pais estão eles próprios a desenvolver hábitos e competências. A sensibilização para a importância da leitura e a sua visibilidade, assim como a participação em atividades de leitura no contexto escolar e familiar, contribuem para alterar atitudes e aproximar os pais dos livros e da leitura.”

3.2.2- Estímulo contextual - Escola (Educação Pré-Escolar e Primeiro Ciclo do Ensino Básico)

No caso específico da Educação Pré-Escolar, a leitura também deverá fazer parte das rotinas diárias. Nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (1997,p.69) é expresso que “se a escrita e a leitura fazem parte do quotidiano familiar de muitas crianças que assim aprendem para que serve ler e escrever, todas as crianças deverão de ter estas experiências na educação pré-escolar”.

Ou seja, a Educação Pré-Escolar é entendida como um ponto de partida para a aprendizagem da leitura. É a partir das experiências que são propostas neste contexto que as crianças vão construir os seus primeiros juízos de valor acerca da leitura. É, nesta fase, que há uma familiarização com a leitura, sendo estes primeiros contactos decisivos para o futuro. Na sequência das palavras proferidas anteriormente, a Câmara Municipal de Matosinhos (2009, p.6) em “A ler vamos...” menciona que,

“as experiências vividas pelas crianças em idade pré-escolar, designadamente as oportunidades, quantidade e variedade de leitura e de exploração da linguagem escrita, bem como o sentimento de eficácia pessoal nestas mesmas atividades, influenciam o desenvolvimento de competências de literacia emergente, bem como as atitudes e sentimentos face à leitura e escrita. É, portanto, um processo desenvolvimental, que pressupõe a criança como um ser ativo, capaz de elaborar juízos críticos acerca da linguagem oral e escrita, evoluindo gradualmente na construção da sua identidade de leitor e escritor, não devendo a estimulação e promoção destas competências cingir-se a faixas etárias específicas. Pelo contrário, assumindo o seu carácter emergente, devem proporcionar-se, o mais precocemente possível, experiências enriquecedoras do ponto de vista literário, recorrendo sobretudo aos exemplos e materiais do quotidiano, enquanto suportes atrativos e significativos para a criança.”

Na passagem para o 1º ciclo, os alunos já devem levar consigo uma “bagagem” leitora que irá ser trabalhada, aprofundada e aperfeiçoada. Assim, a escola é vista como “um dos lugares onde os indivíduos se formam [...] como leitores [...] um lugar

determinante [...] porque aí se habilitam os sujeitos com a técnica que a torna [a leitura] possível [...]" (Dionísio, 2000, pp. 421 - 422).

É certo que a escola é um estímulo bastante importante a nível da aprendizagem formal da leitura, pois é um local no qual se vivenciam inúmeras experiências decisivas para a ideia que a criança irá formular acerca da leitura.

Dionísio (2000,p.50) expressa que:

"leitura e escola mantêm entre si elos muito fortes, visíveis, nomeadamente, no facto de ser por ação da escola que, genericamente, os indivíduos se habilitam àquela capacidade. Relativamente a outras modalidades verbais, designadamente a produção do oral, cuja mestria é adquirida e desenvolvida em situações naturais, a leitura é um produto, acima de tudo, escolar. Por isso, a escola pode e deve ser olhada em termos dos contextos de leitura em que introduz os alunos, os quais ignora, que estilos estimula, que valores, hábitos e atitudes promove."

No entanto, importa salientar que a escola não deve deixar que as crianças se desinteressem pela leitura pois, em muitos casos, na entrada para a escola alguns alunos por terem expectativas bastante altas, acabam por se desmotivar perante as experiências que lhes são proporcionadas. A escola é o local onde se desvendam todas as ideias imaginárias acerca da leitura, tendo esta o papel de consolidar estas ideias e abrilhantá-las ainda mais. Sim-Sim (2009, p.7) de acordo com a ideia anterior explicita que:

"o ensino da leitura está socialmente associado à frequência escolar e a entrada na escola é sentida por muitas crianças como um passo mágico que lhes vai permitir "lerem sozinhas. Contudo, o entusiasmo por aprender a ler esvai-se, muitas vezes, à medida que a aprendizagem da leitura se processa. A desmotivação e o conseqüente desinteresse por ler radicam em muitos casos, no desencanto provocado pela não consonância entre o que era esperado obter com a leitura e a roupagem mecanicista que o seu ensino se revestiu. O aprendiz de leitor esperava poder entrar numa floresta em que por encanto penetraria num mundo de maravilhas e tesouros escondidos e é empurrado para um beco em que séries arrumadas de letras que apenas lhe dão passagem para sílabas, que de forma espartilhada, se transformam em palavras isoladas, pouco atraentes estimulantes, tais como papá, titi, pua, copo, faca e semelhantes. Algures entre o mundo deslumbrante esperado e a realidade encontrada, instala-se a diferença."

Para que a desmotivação mencionada anteriormente não ocorra, as experiências que a escola deverá proporcionar ao nível da leitura deverão ser sujeitas a uma reflexão continuada, para que os frutos sejam os mais desejados. A escola deve proporcionar "experiências de leitura às crianças e jovens que despertem ou reforcem o prazer de ler, induzam a aquisição de hábitos leitores e através deles o desenvolvimento da literacia." (Alçada, 2005, p.5)

Assim sendo, a escola não deve apenas ensinar a ler, deve também promover, progressivamente, as competências inerentes à leitura, desenvolvendo nas crianças o

gosto por ler, para que assim se tornem leitores ativos, fluentes e com capacidade crítica.

Decorrente da ideia anterior, Bastos (1991,p.407) refere que:

“... interesses e hábitos de leitura têm, durante o período de escolaridade, uma oportunidade única para o seu implemento e desenvolvimento, pelo que se apresentam com uma extrema importância as atitudes e a ação da escola face ao livro e à leitura.”

De forma bastante semelhante e como complemento, Vilas-Boas (2005, p.213) afirma que “o papel da escola pode e deve ser muito mais ativo, procurando promover o gosto pela leitura, a criação de comunidades de leitores, através de projetos sistemáticos e consistentes.”

Tal como já foi referido, é fulcral o envolvimento da criança com a leitura desde cedo, sendo essa uma das funções da escola mas, para que esta função seja desempenhada corretamente, é necessário um grande trabalho por parte de todos os professores.

Sim-Sim (2006,pp.98-99) refere que “no que respeita ao envolvimento da escola, é importante a mobilização de recursos (humanos e materiais), intervindo precocemente na promoção do sucesso na aprendizagem da leitura e fazendo dela uma prioridade nos primeiros anos de escolaridade.”

Na mesma linha de pensamento, Sobrino (2000, p.76) afirma que:

“... a escola tem por missão incentivar os alunos a ler, proporcionando o encontro agradável com os livros, desde a primeira vez que põem o pé numa aula até ao momento em que a abandonam, já adolescentes. Para o conseguir, o mais importante é a atitude que os profissionais têm perante o ato de ler, a sua vivência pessoal e o valor que atribuem à leitura como fonte de diversão e fruição.”

Como foi mencionado anteriormente, o professor de cada disciplina deve ter em conta as atividades postas em prática na sala de aula para promover o gosto e o interesse pela leitura, sendo esta ideia defendida por Isabel Margarida Duarte (2002,p.47), pois o docente deve “criar situações, ambientes, estratégias para motivar os (...) alunos com o intuito de lhes suscitar curiosidade de ler um determinado texto.” Do mesmo modo, a autora refere que o professor não deve “descurar a maneira de ser do aluno, procurando, sempre que possível, ter em conta, nas atividades planificadas, os seus saberes, sentimentos, gostos e experiências de vida.”

Importa referir que, para que o trabalho dos professores se torne mais enriquecedor, tanto para estes, como para as crianças, é fundamental que estes procurem saber qual a melhor forma de o fazer, tendo em conta o grupo com que estão a trabalhar (características, idades, gostos, etc.). Assim, se os docentes querem ensinar os alunos a ler da melhor maneira, também estes terão, necessariamente, de ser bons leitores, assíduos e críticos, bem como ter noção da complexidade do ato de ler, pois só desta forma irão conseguir formar bons leitores.

Segundo Silva (2002, p. 14):

“quem se dispõe a entrar numa sala de aula para ensinar tem que saber satisfatoriamente aquilo que ensina, tem que dominar os conteúdos e suas disciplinas, para orientar a leitura, o professor tem que ser leitor, com paixão por determinados textos ou autores e ódio por outros.”

Tendo em conta a importância que a escola e os professores desempenham nas aprendizagens relativas à leitura, Sardinha e Azevedo (2013,p.41) inferem que “considerando que ninguém nasce a saber ler, que se aprende a fazê-lo ao longo da vida, num processo contínuo e sistemático, a escola e os professores têm o dever de tentar em qualquer momento do processo escolar, levar os alunos a aprender a ler corretamente e inclusivamente a gostar de o fazer”.

Em suma, o papel da escola é fundamental no crescimento da criança, sendo este crescimento integral e a todos os níveis. Assim, a escola deve proporcionar momentos de lazer, brincadeira e de aprendizagem, pois é importante saber reger o tempo de forma proveitosa. Ou seja, na escola há tempo para brincar, jogar, cantar, correr e saltar. No entanto, também tem de haver necessariamente tempo para ler escrever, sendo que é a praticar que, efetivamente, os alunos aprendem a ler.

3.2.3- Outros estímulos contextuais

Nesta etapa, temos em conta possíveis contextos que também contribuem para a aprendizagem formal da leitura. Os estímulos tidos em conta também se tornam essenciais para incutir nas crianças o gosto por ler, para que no futuro se tornem leitores ativos e dinâmicos.

☛ Plano Nacional de Leitura

O Plano Nacional de Leitura (PNL) destacou-se como um projeto que visava o combate aos baixos índices de literacia. Desta forma, tinha como principal objetivo criar condições para que os portugueses pudessem preparar-se mais e melhor perante a tarefa da leitura. Paralelamente, criaria também condições para serem capazes de lidar melhor com a palavra escrita em qualquer situação do quotidiano, quer fosse em contexto escolar ou outro, como por exemplo a comunicação veiculada pelos media, como os jornais ou a televisão.

De acordo com o *site* do PNL TV³, este “destina-se a criar condições para que os portugueses possam alcançar níveis de leitura em que se sintam plenamente aptos a lidar com a palavra escrita, em qualquer circunstância da vida, possam interpretar a informação disponibilizada pela comunicação social, aceder aos conhecimentos da Ciência e desfrutar as grandes obras da Literatura.”

³ <http://www.planonacionaldeleitura.gov.pt/pnlTV/apresentacao.php?idDoc=1>,

O alargamento de hábitos leitores a toda a população portuguesa foi tido em conta no Plano Nacional de Leitura em diversos setores da população, desde a infância até à idade adulta, pois a leitura é uma competência que se adquire ao longo de toda a vida.

O Plano Nacional de Leitura lançado em 2006, e com uma duração prevista de dez anos, foi uma das medidas implementadas pelo Ministério da Educação em colaboração com o Ministério da Cultura. De forma geral, a iniciativa visa:

“i) promover a leitura, assumindo-a como fator de desenvolvimento individual e de progressão nacional;

ii) criar ambientes favoráveis à leitura;

iii) inventariar e valorizar práticas pedagógicas e outras atividades que estimulem o prazer de ler entre crianças, jovens e adultos;

iv) criar instrumentos que permitam definir metas cada vez mais precisas para o desenvolvimento da leitura;

v) enriquecer as competências dos atores sociais, desenvolvendo a ação dos professores e dos mediadores de leitura, informais e formais.” (PNL, 2006)

O Plano Nacional de Leitura é composto por um vasto leque de programas, sendo cada um deles destinado a um ano de escolaridade específico. Assim sendo:

- Pré-escolar – “Está na Hora dos Livros”;

- 1.º Ciclo – “Está na Hora da Leitura”;

- 2.º Ciclo – “Quanto Mais Livros Melhor”;

- 3.º Ciclo e no Ensino Secundário – “Navegar na Leitura”.

Para a presente investigação, o mais relevante é o correspondente ao 1º Ciclo (“Está na Hora da Leitura”). A este nível são vários os projetos desenvolvidos para promover os hábitos de leitura, como por exemplo “*Leitura a Par*”, “*Ler antes de ler*”, “*Já sei ler*”, “*À conquista do leitor*” e “*Há sempre tempo para ler*”.

Nestes projetos, muitos foram os intervenientes, pois o trabalho foi sendo desenvolvido por muitos agentes, mas todos eles com o mesmo objetivo. Tal como é referido por Costa *et al* (2011,p.29) “entre os protagonistas das ações do PNL no terreno, encontram-se professores, bibliotecários escolares, bibliotecários públicos, profissionais dos Centros de Novas Oportunidades, profissionais de saúde, meios de comunicação social e outros atores da comunidade.”. A nível da escola, podemos recorrer a Costa (2011,p.33), referindo que:” a promoção da leitura entre o público escolar constituiu - se como a área de ação prioritária do PNL e a leitura orientada em sala de aula como a sua atividade mais estruturante e de carácter mais contínuo.”

A escola é também um elo de ligação com o exterior, envolvendo as famílias e a comunidade nos projetos do PNL, pois estes são agentes que necessitam de acompanhar o trabalho dos alunos muito diretamente, sendo que “relativamente às famílias, verifica-se com o PNL a sua maior implicação nas atividades escolares

relacionadas com a leitura e um maior esforço por parte dos professores em sensibilizá-las para o papel que também elas devem assumir junto dos seus educandos no que respeita à promoção da leitura.” (Costa *et all*,2011,p.50)

De acordo com a ideia anterior, e tendo em conta o propósito da participação dos pais no PNL, Costa *et all* (2011,pp.61-62) refere que:

“o objetivo é promover a participação dos pais no processo de desenvolvimento de competências de literacia e do gosto pela leitura, partindo do pressuposto de que, para se atingirem as crianças e os jovens, é fundamental mobilizar os principais responsáveis pela sua educação, não só os educadores e professores, mas também as famílias.”

Como já foi referido anteriormente são vários os projetos do PNL, contudo de acordo com Costa *et all* (2011,p.50) “a Semana da Leitura tem sido o momento em que as escolas mais frequentemente pedem a participação dos familiares dos alunos no desenvolvimento de atividades de leitura. O envolvimento dos pais passa mesmo em alguns casos pela organização e dinamização de atividades do PNL.”

Ainda de acordo com o *site* do PNL, este teve um impacto muito positivo nas bibliotecas escolares, pois estas constituem um espaço educativo bastante enriquecedor para as aprendizagens da leitura. De acordo com Costa *et all* (2011,p.49) “ o PNL terá contribuído para integrar a Biblioteca Escolar (BE) nos processos de ensino e aprendizagem e nas atividades de sala de aula. O plano fomentou uma maior utilização nas aulas dos recursos disponíveis nas bibliotecas escolares e os professores tomaram um maior conhecimento do catálogo da BE.”.

A biblioteca escolar é um espaço de encontro entre o livro e o leitor, no qual o aluno se deve sentir bem e com vontade de voltar. O incentivo à frequência da biblioteca escolar deve partir do professor, dos pais e dos responsáveis pela dinamização do espaço – os professores bibliotecários. De acordo com os mesmos autores, “o PNL é ainda encarado como promotor de uma maior consciência da importância da leitura para os que se encontram diretamente envolvidos na promoção da leitura, desde escolas e professores, bibliotecas escolares e bibliotecas públicas.” (2010,p.128)

Tendo em conta o que foi mencionado anteriormente, pode inferir-se que o Plano Nacional de Leitura procurou, desde o início, melhorar os níveis de literacia em Portugal, envolvendo toda a comunidade, nomeadamente os agentes educativos, realizando um trabalho consistente e enriquecedor, não só para os alunos, mas também para todos os outros intervenientes.

Decorrente dos resultados obtidos desde a implementação deste projeto, Alçada, Calçada, Martins, Madureira e Lorena (2006,p.2) destacam, no Relatório Síntese, a ideia de que “o impacto do Plano Nacional de Leitura será tanto maior, quanto mais vier a ser encarado como um projeto coletivo, cujo sucesso depende da intervenção de todos e de cada um”.

Na mesma sequência de ideias, no documento relativo à “Avaliação do Plano Nacional de Leitura: Os Primeiros Cinco Anos” (Costa, Pegado, Ávila & Coelho, 2011,p.54) refere, a este propósito, que “em 2010, entre 94% e 98% dos agrupamentos/escolas indicaram em relação ao pré-escolar, 1º e 2º ciclos ter sido bastante ou muito significativo o incremento das práticas de leitura dos alunos em sala de aula. O mesmo respondeu 87% dos agrupamentos/escolas relativamente ao 3º ciclo.”

☛ Bibliotecas (públicas e escolares)

A biblioteca deve ser um local no qual os alunos se encontram com os livros e lhes dão uso, os manuseiam e se apropriam do seu conteúdo, não por obrigação, mas sim, por gosto. Segundo Sousa (2000, p.25) “a biblioteca será o espaço onde se vai e está com gosto, e por gosto, o palco onde se ensaia a conquista de verdadeiros leitores.” A biblioteca é assim um lugar cheio de conhecimentos no qual os alunos se tornam verdadeiros leitores ao longo da vida.

É importante que a biblioteca seja um local acolhedor e desencadeador de novos conhecimentos e explorações para as crianças. De acordo com Sequeira (2000, p.10):

“... a dinamização de uma biblioteca para a leitura tem de partir do reconhecimento e aceitação por parte de toda a comunidade escolar, especialmente dos órgãos de gestão da escola, do valor da leitura na formação do jovem, e no sucesso escolar e educativo de que as escolas são os principais intervenientes. Neste sentido, a biblioteca escolar funciona não só pela vontade de um professor dinamizador, mas de outros intervenientes, conscientes dos méritos e valores da leitura, a que acrescem pais e elementos da comunidade que possam ter intervenção nas políticas educativas da escola. Ações isoladas, mesmo que meritórias, atingindo alguns dos intervenientes mais próximos do projeto de leitura, ajudam, sem dúvida, a uma sensibilização para aquilo que deve ser realizado, mas o seu efeito permanece, sempre em resistência, enquanto durar o empenhamento desses grupos.”

De uma forma mais sintetizada e de acordo com a ideia expressa por Sequeira, Sousa (1999,p.23) salienta que “a biblioteca escolar, encarada como espaço plural de aprendizagens, como centro de recursos, poderá contribuir para a satisfação de necessidades e interesses dos alunos, conquistando-os, seduzindo-os para a leitura, como ato de prazer, mas também fonte de conhecimento e de saber, proporcionando-lhes o fascínio da descoberta, da aprendizagem, do conhecimento”.

É através da dinamização referida anteriormente, ou seja, de atividades que motivem e apelem à curiosidade e ao gosto dos alunos tentado que, como defende Sousa (2000, p.25) “a biblioteca será o espaço onde se vai e está com gosto, e por gosto, o palco onde se ensaia a conquista de verdadeiros leitores.”

Cada agrupamento de escolas deve, obrigatoriamente, ter uma biblioteca que disponibilize aos alunos todos os recursos necessários para que a leitura não seja

vista como uma obrigação, mas sim, como um prazer e um momento de pura magia e imaginação. Segundo Sequeira (2002,p.56) “há que não esquecer que cada escola deve obrigatoriamente ter uma biblioteca bem equipada, dinamizada por pessoal especializado e com horário permanente.”

Na sequência das ideias expressas anteriormente, Veiga (1996,p. 140) refere que as bibliotecas escolares são essenciais para “assegurar o sucesso [do] processo educativo”, podendo proporcionar “experiências de aprendizagem estimulantes, metodologias centradas no aluno, recursos e serviços de informação de qualidade, pessoal qualificado e empenhado”.

☛ Trabalhos de casa

Relativamente aos trabalhos de casa (TC), estes têm sido alvo de alguma controvérsia, pois existem várias opiniões sobre os mesmos. Contudo: “em muitos estudos, o trabalho de casa aparece correlacionado com o aumento do aproveitamento escolar, em certas circunstâncias relacionadas com o tipo de TC e com o tempo de demora da correção. Por esse motivo, as preocupações dos educadores vão, atualmente, no sentido da identificação dos tipos de TC mais favoráveis (OECD,1997).”

É importante que o trabalho realizado na escola seja estendido a casa, ou seja, o trabalho em casa torna as aprendizagens mais consolidadas e mais aprofundadas. Pedro *et all.* (2008,p.2) referem que os trabalhos de casa são “ o trabalho académico prescrito na escola, pelo professor, e que deve ser completado pelos alunos fora da escola, em horário extra letivo, geralmente em casa e, deste modo, sem a orientação direta do professor durante a sua realização.”

Para que os trabalhos de casa sejam realizados pelos alunos, é necessário que estes estejam conscientes dos benefícios e da função dos mesmos para a sua educação e aprendizagem. Assim, o aluno deve ser o protagonista do seu estudo, como refere Ballenato (2008, p. 198), ele deve ter “um papel ativo na aprendizagem e não se limitar a ser um mero recetor passivo. ”Só assim, poderá transformar o seu estudo numa atividade divertida e sedutora. Neste sentido, o aluno não deve ser um interveniente passivo que realiza as tarefas apenas porque o professor assim o determina, ou seja, este tem de perceber o porquê da existência dos trabalhos de casa e tentar, ao realizar as tarefas, aperfeiçoar e melhorar a compreensão dos conteúdos abordados anteriormente no contexto sala de aula. Ballenato (2008, p. 198) mostra que os alunos devem “investigar, comparar, reestruturar, criar, pensar, avaliar, sintetizar, desenhar, criticar, expor, redigir, autoavaliar.”

Um outro aspeto fundamental é a motivação dos alunos perante o trabalho que se pretende que eles realizem, pois se as tarefas forem do seu agrado e despertarem o

seu interesse, naturalmente, isso conduzirá a maiores níveis de motivação e empenho.

Paralelamente, Meirieu (1998, p.37) expressa que é fundamental que os trabalhos de casa levem a criança “a dar o melhor de si e a superar-se”. De facto, os trabalhos de casa realizados corretamente podem funcionar como um reforço cognitivo.

Os trabalhos de casa podem também ser importantes, na medida em que, permitem o envolvimento de outros agentes educativos. Pode considerar-se que a prática dos pais apoiarem os filhos na realização dos trabalhos de casa e na aprendizagem da leitura será, provavelmente, a forma mais generalizada de cooperação entre a escola e a família (OECD,1997). O envolvimento da família na realização dos trabalhos de casa é essencial para que assim os pais acompanhem o percurso escolar dos seus filhos e os possam ajudar a ultrapassar as suas dificuldades; ou elogiá-los quando eles obtêm bons resultados. Villas-Boas (2000, p.5) refere que nos “[e]studos realizados em áreas diferentes, como a matemática, as línguas estrangeiras, etc., vieram trazer outro contributo ao evidenciarem que o TPC tem efeito positivo quando conta com o envolvimento dos pais, independentemente do seu nível socioeconómico ou cultural.”

Resumidamente, “além da importância das atitudes dos pais e da qualidade da sua interação com os filhos é efetivamente necessário que [os pais] trabalhem com eles em casa.” (Villas-Boas,2000, p. 6).

No entanto, é importante não esquecer que é necessário que a escola mantenha com os pais uma relação de proximidade para que, deste modo, o trabalho de ambos tenha um fim comum e este, seja atingido com sucesso. Villas-Boas (2000,p.6) enfatiza que “[T]orna-se necessário, pois, que aos pais sejam dadas instruções concretas quanto ao modo como se espera que ajudem os filhos nos trabalhos de casa, para além dos professores se manifestarem disponíveis para qualquer esclarecimento.”

☞ **Leitura autónoma**

A leitura autónoma ocorre quando as crianças decidem ler, de livre e espontânea vontade, sem que ninguém as obrigue, tratando-se de um ato voluntário. De acordo com a afirmação anterior, Pennac (1996, p. 11) afirma que “o verbo ler não suporta o imperativo. É uma aversão que compartilha com outros: o verbo amar...o verbo sonhar... É evidente que se pode sempre tentar. Vejamos: Ama-me! Sonha! Lê já te disse, ordeno-te que leias! Resultado?...Nada!”.

Durante a idade Pré-Escolar, as crianças também podem ler autonomamente através das ilustrações, pois estas também constituem estímulos para a aprendizagem da leitura, essencialmente nas idades iniciais. O trabalho a nível da

leitura deve assim ter início desde muito cedo, sendo que as crianças ao estarem mais envolvidas com a leitura desde a idade pré-escolar, através da leitura de imagens, começam a ter vontade e desejo de aprender a ler. As crianças nestas idades motivam-se com muita facilidade e gostam de ler para os seus colegas/amigos e para a família elaborando as suas próprias histórias através do seu imaginário aliado às ilustrações.

Relativamente à leitura da imagem, Camargo (2006,p.13) menciona que “tal como a leitura da palavra depende do conhecimento do mundo e do conhecimento linguístico, a leitura da imagem também depende do conhecimento do mundo e do conhecimento da linguagem visual. Isso significa que não basta somente ver, é preciso aprender a ver.”

De uma forma simples e sucinta Cerrillo (2009, p.14) considera que um leitor “será aquele que lê livremente diversos tipos de textos, em situações diversas, sendo capaz de discriminar, refletir e opinar acerca dos conteúdos que leu”. Isto só acontece depois de a criança já ter adquirido a aprendizagem formal da leitura. A leitura autónoma por parte do aluno reflete o seu interesse e gosto pela leitura, pois este pratica-a sem qualquer imposição nem em troca de nada, apenas porque quer e se sente bem ao fazê-lo.

No entanto, em muitos casos a leitura autónoma é uma prática pouco frequente, pois o mundo de hoje tem experiências bastante apelativas e de muito mais fácil acesso. De acordo com esta ideia, Alçada (2005, p.6) expressa que a leitura só se atinge “após um longo processo de várias etapas, que envolve horas e horas de treino, dia após dia. É evidente que num mundo com tantos estímulos fáceis, acessíveis, aliciantes, uma criança dificilmente se sujeitará ao esforço exigido pelo treino da leitura, a não ser que o faça por gosto”. (Alçada, 2005, p. 6)

Podemos afirmar que só será um bom leitor, aquele aluno que, ao longo da sua vida, leia autonomamente e transmita essa conduta aos que o rodeiam. Ler por prazer e por gosto é o espelho de um leitor de verdade.

3.3 - O processo de aprendizagem formal da leitura

Sardinha (2007,p.7) refere que “ a forma como cada leitor interage com o texto depende do desenvolvimento das suas estruturas linguísticas, cognitivas e culturais”, por isso é fundamental trabalhar a leitura desde muito cedo para que assim se forme cada vez mais leitores competentes.

Este processo é definido por Mata (2008,p.66) da seguinte forma: “o processo de emergência da leitura é um processo gradual e complexo, envolvendo múltiplas vertentes, e que se desenvolve em paralelo com o da emergência da escrita”. Ou seja, o processo mencionado desenvolve-se tendo em conta várias etapas e necessita ser trabalhado e aperfeiçoado com o decorrer do tempo, sendo este, um trabalho que nunca deve ser visto como finalizado.

A aprendizagem formal da leitura deve ter início na educação pré-escolar, na qual a criança já deve ter contacto com material escrito, tal como livros infantis com ilustrações e livros informativos, como jornais ou revistas. As educadoras também devem ler para as crianças para que estas se familiarizem e percebam como a escrita representa a oralidade.

Para que a aprendizagem da leitura e da escrita seja consistente e bem estruturada é primordial que, no início do 1º ano de escolaridade, a comunicação oral seja bem trabalhada com os alunos. Assim, o professor deve dar-lhes oportunidade para que se expressem oralmente, sobre determinado assunto pré definido, como uma leitura realizada ou uma síntese de um trabalho elaborado em grupo ou individualmente. As exposições orais devem ser produzidas tendo em conta um grau de dificuldade cada vez maior e a sua duração também deve aumentar gradualmente.

É importante que, na etapa descrita anteriormente, o professor leia bastante para os alunos para que estas leituras sejam motivadoras e estimulantes para os alunos. Este é o modo ideal de trabalhar a compreensão da oralidade.

Durante o 1º e 2º ano de escolaridade, como os alunos ainda não têm a capacidade de leitura adquirida na totalidade, o professor deve interagir com eles durante as atividades de leitura pedindo-lhes, por exemplo, que expliquem cada um dos parágrafos do texto, tendo em conta o seu conteúdo.

O principal objetivo do 1º Ciclo do Ensino Básico é fomentar o ensino da leitura e da escrita, pois uma das ferramentas importantes para aprender a ler, é aprender a escrever. A aprendizagem da leitura é um processo complexo, por isso o professor deve assegurar-se de que os conhecimentos base são bem adquiridos, para que assim o aluno possa avançar sem receios.

Esta aprendizagem, por se tratar de um processo complexo, tem várias etapas inerentes. Sendo assim, primeiramente, é necessário que o aluno compreenda o princípio alfabético de escrita, isto é, “que as letras representam aproximadamente fonemas – e para isso tem de ter consciência de que a linguagem falada pode ser descrita como uma sequência de fonemas, unidades fonológicas que correspondem a certos padrões articulatórios.” (DGE,s.d,pp.5-6). Os alunos devem ainda compreender que as letras têm um nome e um valor fonológico. O mesmo autor refere que, “o fonema não é, obviamente, uma sílaba, não é um som nem um segmento fónico; é uma unidade abstrata, subjacente aos sons da fala, uma unidade mental que os humanos utilizam quando produzem e percebem a fala.”

Por sua vez, o alfabeto também deve ser bem adquirido, sendo este “o conjunto das letras, mas os fonemas não correspondem exatamente às letras, eles correspondem aos grafemas (assim, o fonema /ʃ/ escreve-se “ch” em português), e o número e a identidade destes dependem do código ortográfico da língua, tal como o número e a identidade dos fonemas dependem do repertório fonológico da língua.” (DGE,s.d,p.6)

Ainda em relação ao conhecimento das letras, os alunos deverão distinguir as letras minúsculas e maiúsculas e reconhecer as letras perante as várias formas em que estas se podem apresentar, consoante o modo de produção.

Quando as aprendizagens descritas anteriormente estiverem bem estruturadas, o aluno deverá conhecer o código ortográfico do português e, posteriormente, deverá conseguir utilizá-lo na leitura e na escrita. Ao adquirir a capacidade de conhecer todas as letras e algumas regras básicas da correspondência entre grafema-fonema prepara-se para iniciar “a aprendizagem do mecanismo consciente, controlado, de decodificação sequencial na base das correspondências grafema –fonema. Este mecanismo permite-lhe ler, embora com alguma lentidão, quase todas as palavras do português, mesmo as que não conhece.”. (DGE,s.d,p.7)

Este trabalho de decodificação grafema-fonema necessita de esforço e muita persistência por parte do professor, pois não se aprende naturalmente. As aprendizagens deverão partir do que se torna mais fácil de adquirir para o mais difícil, ou seja, com um nível de dificuldade gradual. Tendo em conta a descodificação de sílabas, a tarefa é mais fácil nas sílabas que se iniciam com uma consoante fricativa ao invés de sílabas iniciadas por uma consoante oclusiva.

Relativamente aos grafemas, são de mais fácil acesso aqueles que não são constituídos por duas letras, como por exemplo (ch e lhe). Outros exemplos a ter em conta são os grafemas que possuem uma relação biunívoca com o fonema, pois tornam-se mais fáceis de apreender em relação aos que têm vários valores fonológicos, de acordo com a posição que ocupam e as letras que o antecedem ou precedem. Também os grafemas simples deverão ser apresentados primeiro aos alunos, em vez daqueles que contêm um diacrítico ou que são ditongos.

Com o aperfeiçoamento gradual da descodificação na leitura de palavras, o aluno vai começar a progredir nas suas aprendizagens e a conseguir reconhecer sílabas constituídas por uma consoante e uma vogal. Nesta altura, já não precisa “de, primeiro, representar mentalmente os fonemas correspondentes a cada letra ou grafema e, depois, integrá-los ou fundi-los na sílaba correspondente (/pa/, /ti/). Pode também, eventualmente, reconhecer sílabas em que o ataque e/ou a rima são complexos (*br-* e *-in*, respetivamente, da sílaba *brin-* de *brinco*), através do reconhecimento preliminar destes constituintes.”.(DGE,s.d,pp.7-8)

Nesta fase, o aluno tende a reconhecer um padrão ortográfico que se repete várias vezes na língua, sendo que, na maioria, são constituintes morfológicos (mais especificamente prefixo, sufixo e desinência verbal). Decorrente destas formas de descodificação cada vez mais aperfeiçoadas em relação às iniciais (grafema por grafema), é referido que “elas criam as condições necessárias, por via da decodificação rápida das palavras encontradas repetidamente em textos, para a constituição na memória de representações ortográficas lexicais que permitem o reconhecimento automático das palavras escritas, característico do leitor adulto hábil.” (DGE,s.d,p.8)

Sim-Sim (2007,p.6) menciona que:

“a investigação das últimas décadas mostrou-nos que a eficácia da aprendizagem da leitura depende do ensino eficiente da decifração, do ensino explícito de estratégias para a compreensão de textos e do contacto frequente com boa literatura. O ensino da decifração assenta no treino da consciência fonológica e na aprendizagem da correspondência som/grafema, que reside à escrita alfabética da língua portuguesa. Por sua vez, o ensino da compreensão de textos deve visar a apropriação pelas crianças de estratégias de monitorização da leitura tais como prever, sintetizar, clarificar e questionar a informação obtida. A compreensão dos textos e a apreciação de boa literatura beneficiam da exposição diária a diferentes tipos de texto e do constante incentivo às crianças para que leiam de forma independente para si próprias e para os seus pares.”

A propósito da citação anterior, a decifração é uma etapa fundamental na aprendizagem formal da leitura, sendo que terá de ser trabalhada, desenvolvida e ensinada de forma adequada e acessível para que os resultados sejam os mais positivos.

Assim, é imprescindível que os professores tenham sempre presente a ideia de que, tal como Sim-Sim (2009,pp.16-17) enuncia:

“...com o ensino formal da decifração, passaporte para a aprendizagem da recodificação fonológica, o aprendiz de leitor entra na fase alfabética plena. Para além da correspondência som/letra e da rápida identificação global da palavra, é muito importante para a aprendizagem do reconhecimento de palavras que o ensino não negligencie nesta fase o reconhecimento de padrões ortográficos. Os alicerces da rapidez, eficácia e automaticidade no reconhecimento de palavras são estruturados nesta etapa de aprendizagem. E o sucesso na decifração de palavras é, como referimos, a pedra fulcral na leitura.”

É importante que os alunos percebam que a leitura deve ser praticada sempre, ao longo da vida, para que esta seja aperfeiçoada em vários aspetos como a fluência e a rapidez. No “Caderno de Apoio à Aprendizagem da leitura e da escrita” (LE) (s.d,p.5) é expresso que,

“...o leitor competente identifica as palavras escritas sem tomar consciência dos processos que conduzem a esta identificação. Ele só percebe conscientemente o seu resultado, o qual é imediatamente integrado no processo de compreensão da frase que contém as palavras, graças à mobilização de conhecimentos gramaticais e relativos aos conteúdos tratados no texto e de capacidades cognitivas como a atenção e a memória de trabalho. Essa é a meta final para a qual tende o processo de aprendizagem da leitura. A missão dos primeiros anos do Ensino Básico é levar a criança aprendiz de leitor muito perto desta meta.”

Concluindo, a leitura é uma competência que se deve desenvolver ao longo da vida como afirma Sardinha (2007,p.2) “um bom leitor corresponde a todo o sujeito que ao

longo da vida vai, através de leituras continuadas, desenvolvendo as suas estruturas, linguísticas, cognitivas e culturais”.

4- Fundamentação e descrição de processos metodológicos

No que diz respeito à presente investigação, é essencial escolher a metodologia mais adequada, tendo em conta, os fins pretendidos e as questões que sustentam o estudo. De acordo com o que foi mencionado anteriormente, podemos verificar que “tanto os métodos como as técnicas devem adequar-se ao problema a ser estudado, às hipóteses levantadas e que se queiram confirmar, ao tipo de informantes com que se vai entrar em contacto” (Lakatos, E. & Marconi, M. (1990,p.162).

Por sua vez, a metodologia de investigação pela qual optámos foi a investigação-ação, sendo esta caracterizada por Cohen e Manion (1989,p.223), citados por Moreira (s/d), que a consideram um:

“procedimento essencialmente in loco, com vista a lidar com um problema concreto localizado numa situação imediata. Isto significa que o processo é constantemente controlado passo a passo (isto é uma situação ideal), durante períodos de tempo variáveis, através de diversos mecanismos (questionários diários, entrevistas, estudos de caso, por exemplo), de modo a que os resultados subsequentes possam ser traduzidos em modificações, ajustamentos, mudanças de direção, redefinições, de acordo com as necessidades, de modo a trazer vantagens duradouras ao próprio processo em curso.”

Para Kemmis,S., e McTaggart, R, (1989,p.9) referidos por Glória Pérez Serrano (2004,p.151): " la investigación es una forma de indagación autorreflexiva, emprendida por participantes en situaciones sociables com objeto de mejorar la racionalidade y justicia de sus prácticas sociales e educativas, así como una comprensión de esas prácticas y de las situaciones en que tienen lugar.”

Maria Helena da Costa (1999,p.67) cita que “de acordo com a explicitação de McNiff (1988,p.4), a IA, quan

do aplicada às salas de aula, é uma abordagem que visa melhorar a educação através da mudança, incitando os professores a serem conscientes das suas práticas, a serem críticos delas e a estarem disponíveis para as alterarem. É por conseguinte, uma investigação realizada COM, mais do que uma investigação realizada SOBRE.”

Tendo em conta o enriquecimento que esta transfere para os profissionais, mais propriamente, para os professores, Isabel Sanches (2005,p.129) refere que:

“a dinâmica cíclica de ação-reflexão, própria da investigação-ação, faz com que os resultados da reflexão sejam transformados em praxis e esta, por sua vez, dê origem a novos objetos de reflexão que integram, não apenas a informação recolhida, mas também o sistema apreciativo do professor em formação. É neste vaivém contínuo entre ação e reflexão que reside o potencial da investigação-ação enquanto estratégia de formação reflexiva, pois o professor regula continuamente a sua ação, recolhendo e analisando informação que vai usar no processo de tomada de decisões e de intervenção pedagógica.”

Com o decorrer do tempo e com as inovações que se fazem sentir a vários níveis, é também importante que os professores/educadores tenham conhecimento das inovações e avanços na sua área, para assim estarem sempre atualizados e, de certa forma, poderem melhorar a sua prática. Este aperfeiçoamento e conhecimento das estratégias e métodos que estão ao dispor dos profissionais será importante, tanto para o seu enriquecimento profissional, como pessoal.

A presente investigação-ação caracteriza-se por ser de cariz qualitativo, pois o mais importante são os processos e as etapas realizadas para chegar aos produtos.

Segundo Bogdan e Biklen (1994), a investigação qualitativa surgiu no final do século XIX e no início do século XX, atingindo a seu apogeu nas décadas de 1960 e 1970 por via de novos estudos e da sua divulgação.

F.Erickson (1986) citado por Ernesto Candeias Martins (1996) cita que “a investigação qualitativa não pretende abstrações universais, mas sim concretas e específicas provenientes do estudo e comparação de estudo de casos, isto é, pretende-se averiguar o que é universal, mais generalizável em outras situações, o que é único e específico numa situação educativa dada”.

“WATSON-GEGEO (1982) referido por Serrano (2004,p.46) indica que” la investigación cualitativa consiste en descripciones detalladas de situaciones, eventos, personas, interacciones y comportamientos que son observables. Además, incorpora lo que los participantes dicen, sus experiencias, actitudes, creencias, pensamientos y reflexiones, tal y como son expresadas por ellos mismos.”

4.1- Descrição de procedimentos metodológicos

Para que a investigação patente neste trabalho fosse realizada, corretamente, foi necessário delinear em primeiro lugar algumas etapas que deveriam ser seguidas para que o trabalho final fosse o pretendido. Primeiramente, foi fundamental trabalhar o enquadramento teórico que é a base e o fomento principal do estudo, o que permitiu recolher informações e tirar conclusões essenciais, para assim conseguir obter um trabalho coeso e consistente, no que diz respeito à educação no 1º Ciclo do Ensino Básico, mais propriamente, acerca dos estímulos contextuais que estão diretamente relacionados com a aprendizagem formal da leitura.

Sumariamente, as etapas tidas em conta foram as seguintes:

- a. Planificação/preparação dos momentos específicos de investigação;
- b. Construção dos recursos didáticos a utilizar nos momentos específicos de investigação;
- c. Validação dos recursos construídos;
- d. Recolha de dados acerca dos estímulos contextuais que influenciam a turma através da implementação de atividades e de outros instrumentos essenciais para conhecer um pouco o contexto em que os alunos estavam inseridos;
- e. Interpretação e análise dos resultados obtidos;
- f. Conclusões.

4.2. Local de implementação

O estudo foi posto em prática no Agrupamento EB1 Afonso de Paiva, mais especificamente, na escola EB1 de São Tiago, em Castelo Branco. A população da investigação é uma turma do 3º ano de escolaridade, tendo em conta que é nesta fase escolar que se processa o ensino formal da leitura e o seu desenvolvimento. Toda a Prática Supervisionada e todas as atividades que possibilitaram a elaboração da investigação foram desenvolvidas nessa turma.

4.3. Participantes

A presente investigação decorreu, como já foi referido anteriormente, no âmbito da Prática Supervisionada do 1º Ciclo do Ensino Básico no Agrupamento de Escolas Afonso de Paiva, em Castelo Branco. A amostra do estudo foi a turma 6ST do 3º ano de escolaridade, da Escola EB1 S. Tiago.

A turma em estudo, inicialmente, tinha vinte alunos, sendo que, durante o período de supervisão, duas crianças abandonaram a escola, sendo, num caso, para mudança de instituição e, no outro, pelo fato de mudar de país.

A professora titular foi um elemento muito importante para o prosseguimento de toda a investigação e de todos os trabalhos elaborados. Com a sua colaboração conseguimos ter acesso a várias informações relevantes, pois esta possui um conhecimento bastante profundo acerca da turma em geral e de cada aluno em particular, permitindo assim, a realização de um trabalho com bases mais sólidas e consistentes.

5- Técnicas e instrumentos de recolha de dados

5.1- Entrevista semiestruturada

Uma das técnicas de recolha de dados a que recorri foi a entrevista. Para Martins, E. (1996:21), a entrevista “é possivelmente o método e/ou técnica de investigação qualitativa mais vulgar e antigo para obter informação das pessoas em todas as situações (...) são como um casamento, em que todos sabem o que é, mas há muito de desconhecido. Elas são com os seus programas (questionário/guião) métodos diretos, técnicas de confrontação interpessoal, nas quais o entrevistador formula ao entrevistado perguntas (reativos), com o objetivo de conseguir respostas relacionadas com o problema e objetivos da investigação, mantendo as exigências e procedimentos científicos e éticos.”

No seguimento da ideia expressa anteriormente, Tuckman (2002,p.517) descreve a entrevista como:

“um dos processos mais diretos para encontrar informação sobre um determinado fenómeno, consiste em formular questões às pessoas que, de algum modo, nele estão envolvidas. As respostas de cada uma das pessoas vão refletir as suas perceções e interesses. Dado que pessoas diferentes têm também diferentes perspetivas, pode emergir assim um quadro razoavelmente representativo da ocorrência ou ausência do fenómeno e, deste modo, propiciar-nos uma base para a sua interpretação.”

A entrevista é uma técnica que permite um contacto mais direto entre o entrevistador e o entrevistado, pois estes encontram-se no mesmo local e mantêm entre si um diálogo permanente. Lakatos, E. & Marconi, M (1990, p.190) defende esta ideia afirmando que uma entrevista é “um encontro entre duas pessoas a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de um determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional”.

O entrevistador tem assim a possibilidade de aprofundar mais as questões e deixar o entrevistado responder, abertamente e mais espontaneamente, sem se cingir apenas a uma resposta breve e muito superficial permitindo conclusões pouco relevantes.

Bogdan & Biklen (1994, p.136) inferem que as entrevistas devem evitar, tanto quanto possível, perguntas que possam ser respondidas com —sim e —não. Os pormenores e detalhes particulares são revelados a partir de perguntas que exigem exploração.

Na entrevista existe a vantagem de poder haver um contacto mais direto permitindo, por vezes, o aproveitamento de certas situações para aprofundar alguns assuntos importantes. Por outro lado, serve também para não permitir ao entrevistador afastar-se do assunto central, ou seja, o entrevistador, nessas situações “coloca uma nova questão cuja característica já não é a ambiguidade, para que o

indivíduo possa produzir um discurso sobre esta parte do quadro de referência do entrevistador” (Ghiglione & Matalon 2005, p.88).

Perante os vários tipos de entrevistas existentes, optei pela entrevista semiestruturada, onde se combinam perguntas abertas e fechadas. Esta permite uma adequação da entrevista ao entrevistado e nela existe alguma flexibilidade perante a exploração das questões. Ou seja, apesar de ser um diálogo previamente delineado, pode sofrer algumas modificações, tendo em conta o seu desenrolar, sem nunca nos esquecermos, nem nos afastarmos dos objetivos da investigação.

Por sua vez, a entrevista semiestruturada, para Queiroz (1988), citado por Rosália Duarte (2002,p.147):

“...é uma técnica de coleta de dados que supõe uma conversação continuada entre informante e pesquisador e que deve ser dirigida por este de acordo com seus objetivos. Desse modo, da vida do informante só interessa aquilo que vem se inserir diretamente no domínio da pesquisa. A autora considera que, por essa razão, existe uma distinção nítida entre narrador e pesquisador, pois ambos se envolvem na situação de entrevista movidos por interesses diferentes.”

De acordo com a forma como o diálogo é conduzido nas entrevistas semiestruturadas, “o indivíduo é convidado a responder de forma exaustiva, pelas suas próprias palavras e com o seu próprio quadro de referência, a uma questão geral (tema) caracterizada pela sua ambiguidade.”(Ghiglione & Matalon,2005,p.88)

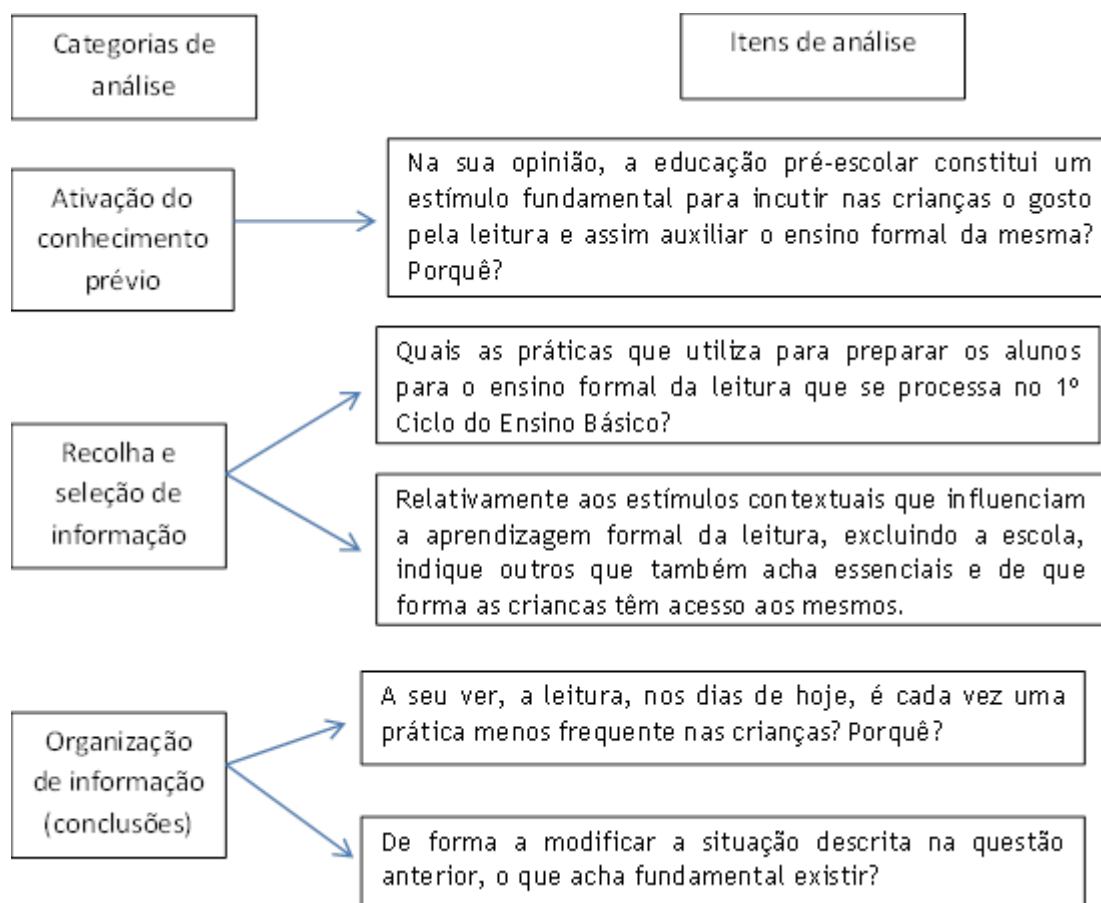
No parecer de Martins, E. (1996,p.22) “o entrevistador tem liberdade de usar perguntas/questões alternativas (livres/abertas), que em sua opinião se ajustam às situações e aos sujeitos entrevistados.” Contudo, o entrevistador não se pode afastar do objetivo central que é “obter respostas relacionadas com o problema e objetivos da investigação, mantendo as exigências e procedimentos científicos e éticos.” (Martins, E.; 1996,p.21)

Uma das entrevistas elaborada foi dirigida às educadoras de infância (anexo 38) das crianças que constituem a turma, a fim de perceber algumas características do envolvimento com a leitura no contexto em questão.

Uma outra entrevista foi proposta à professora (anexo 39) que se encontra, neste momento, a trabalhar com a turma, a fim de perceber qual a situação em que as crianças se encontram, no que diz respeito à aprendizagem da leitura e tentar identificar algumas das atividades realizadas com o objetivo da promoção da leitura.

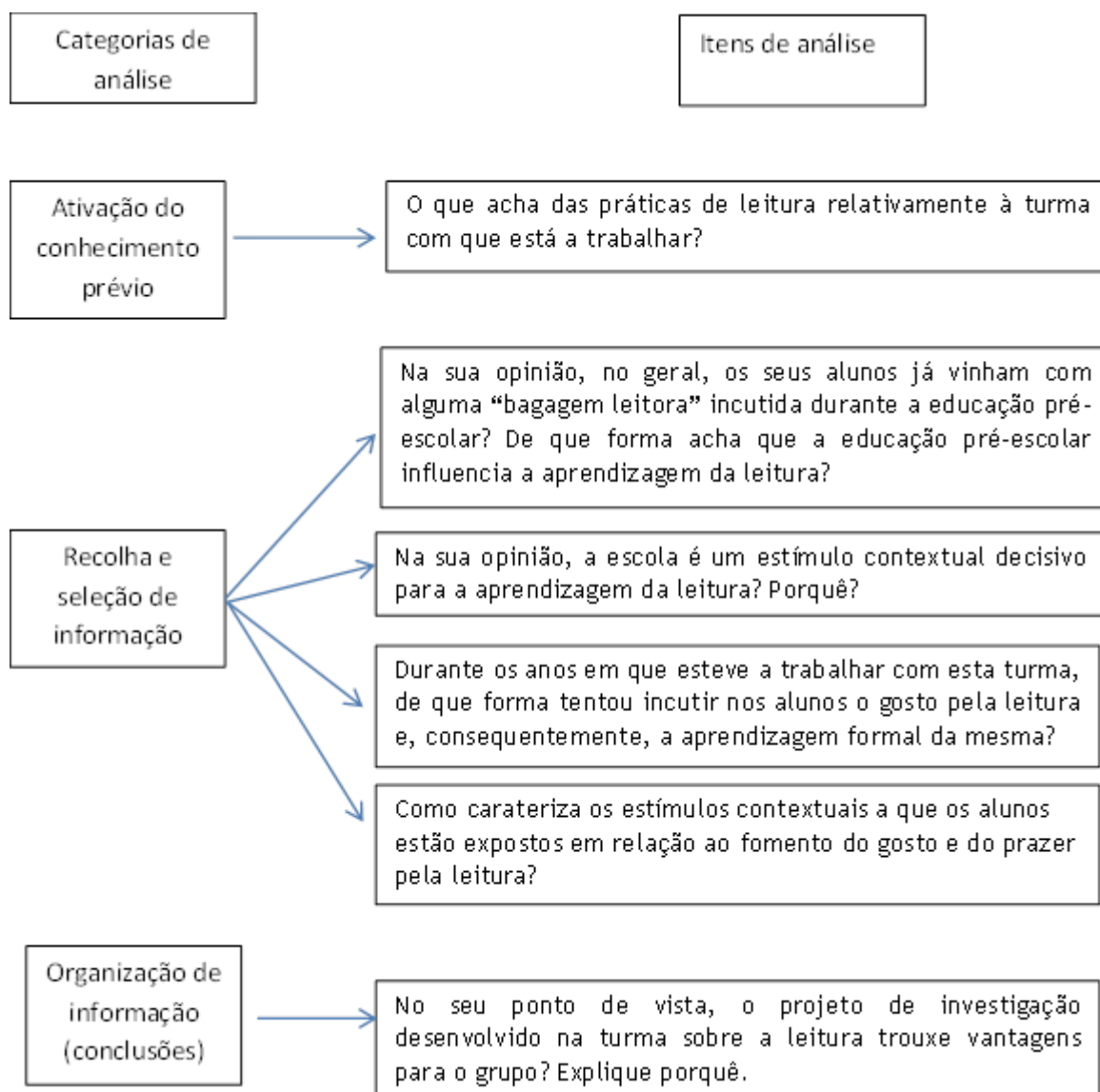
A entrevista realizada às educadoras de infância pode esquematizar-se da seguinte forma:

Esquema 2 - Esquematização das entrevistas às educadoras de infância



Por sua vez, a entrevista proposta à professora titular da turma pode resumir-se da seguinte forma:

Esquema 3- Esquemática da entrevista à professora cooperante



5.2- Inquérito por questionário

Os inquéritos realizados foram dirigidos aos encarregados de educação e aos alunos da turma estudada. Relativamente aos questionários dos encarregados de educação (anexo 40), a principal finalidade era identificar e perceber um pouco melhor como são os estímulos de leitura a que cada aluno está exposto no seu meio familiar. O questionário destinado aos alunos pretendia analisar e perceber, de forma mais aprofundada, como é que estes trabalham e quais as atividades que realizam para desenvolver a leitura e com que frequência a praticam.

Sendo assim, perante o instrumento de recolha de dados referido, Ghighone e Matalon (2005,p.121) afirmam que:

“um questionário, por definição, é um instrumento rigorosamente estandardizado, tanto no texto das questões como na sua ordem. No sentido de garantir a comparabilidade das respostas de todos os indivíduos, é absolutamente indispensável que cada questão seja colocada a cada pessoa da mesma forma, sem adaptações nem explicações suplementares resultantes da iniciativa do entrevistador.”

O questionário é uma forma de recolha de dados que se distingue da entrevista pois, no primeiro, não existe contacto direto entre o investigador e o investigado, podendo nem estar ambos no mesmo local. Segundo Ghiglione & Matalon (2001, pp.7-8) “o inquérito pode ser definido como uma interrogação particular acerca de uma situação englobando indivíduos, com o objetivo de generalizar.” A forma como as questões são propostas é importante, pois no questionário as perguntas são limitadas e as respostas também são restringidas.

Segundo Ghiglione e Matalon (2005, p.121) é de extrema importância a forma como se formulam as questões do questionário e a forma de contactar os inquiridos. Segundo Carmo, H. e Ferreira, M. (2008, p.153) “o sistema de perguntas deve ser extremamente bem organizado, de modo a ter uma coerência intrínseca e configurar-se de forma lógica para quem a ele responde. Deve ser organizado por temáticas claramente bem enunciadas”.

O questionário elaborado aos alunos (anexo 41) contém, maioritariamente, perguntas fechadas. Paralelamente, os alunos, depois de responderem, por vezes têm de especificar algum aspeto que é pedido. Os questionários que têm perguntas fechadas tornam-se muito úteis “quando o investigador conhece muito bem a natureza das variáveis mais relevantes, e mais importantes, na área da investigação e quer obter informação quantitativa sobre elas” (Hill, A. e Hill, M., 2005, p.95).

A realização dos questionários teve lugar na sala de aula e, primeiramente foi lido pelas alunas de Prática Supervisionada/Investigadoras, para que assim não houvesse dúvidas por parte dos alunos nas respostas a dar nalgumas questões. As dúvidas foram retiradas para que assim as respostas fossem fiáveis e, posteriormente, individualmente e silenciosamente, os alunos responderam ao questionário.

5.3- Observação participante

A observação é uma das técnicas utilizadas para a recolha de dados, sendo a mesma muito importante, pois permite a visualização de várias situações e aspetos decisivos para a investigação. Esta é definida por Ghiglione & Matalon (1993, p.8) como:

“a observação pode ser definida como um olhar sobre uma situação sem que esta seja modificada. Olhar cuja intencionalidade é de natureza muito geral, atuando ao nível da escolha da situação e não ao nível do que deve ser observado na situação, e que tem por objetivo a recolha de dados sobre a mesma.”

Hegenberg (1976,p.11) infere que, quem observa “mergulha em um tipo de comportamento orientado, que se volta para um objetivo que, de hábito, transcende o próprio ato de observar. O objetivo (...) é a obtenção de material que sirva às demais etapas da investigação.”

No decurso de todas as atividades de Prática Supervisionada, as notas de campo foram um importante instrumento de trabalho, no contexto de toda a investigação. Assim, tive como base para as notas de campo a observação direta das situações que considerei importantes e relevantes para o estudo pretendido.

Durante todo o trabalho desenvolvido, a observação detalhada de todas as intervenções dos alunos, as suas atitudes, o comportamento e a forma de estar foram aspetos que auxiliaram a presente investigação. Muitas vezes, as observações foram registadas para posteriormente serem utilizadas, passando assim a constituir notas de campo.

De acordo com a ideia expressa anteriormente, a observação realizada foi participante, pois esta permite um maior contacto com o grupo e uma maior ligação com as atividades, possibilitando assim uma maior integração.

No ponto de vista de Martins (2011, p. 74), “a principal característica da observação participante reside no facto de o observador se inserir e participar na atividade do grupo a observar, para melhor compreender os acontecimentos e o modo como são percebidos pelos participantes”.

5.4- Notas de campo

Gloria Pérez Serrano (2000,p.49) considera que as notas de campo:

“son una forma narrativo-descriptiva de relatar observaciones, reflexiones y acciones de un amplio espectro de situaciones. Similares a los registros anecdóticos, incluyen además impresiones e interpretaciones subjetivas que pueden utilizarse para una investigación posterior. El objetivo de las notas de campo no es otro que la garantía de que no se pierda la información obtenida y que ésta se encuentre en todo momento accesible a nuevos análisis e interpretaciones.”

Por sua vez, para Máximo-Esteves (2008,p.88) notas de campo são “registos detalhados, descritivos e focalizados do contexto, das pessoas (retratos), suas ações e interações, efetuados sistematicamente, respeitando a linguagem dos participantes nesse contexto”.

É importante referir que as notas de campo podem ser de dois tipos, tendo por base o momento em que estas são anotadas. Estas podem ser anotadas no momento

em que decorre a ação ou após a ação ter decorrido. No primeiro caso, ou seja, quando as notas de campo são anotadas no momento em que a ação está a decorrer, podem ser de dois tipos: a) anotações condensadas, como palavras-chave, frases, abreviaturas, que posteriormente serão expandidas ou b) sob a forma de audiovisual sempre que o estudo exija maior fidelidade no registo do que está a acontecer. Quando as notas de campo são anotadas depois da ocorrência, são anotações extensas, detalhadas e devidamente refletidas.

Em suma, as notas de campo são uma forma de “registar um pedaço da vida que ali ocorre, procurando estabelecer as ligações entre os elementos que interagem nesse contexto” (Spradley, 1980, citado em Máximo-Esteves, L. 2008, p.88).

É importante referir que as notas de campo foram um apoio durante toda a Prática Supervisionada, pois demonstraram ser uma base fundamental para as reflexões semanais. Uma observação atenta de todo o contexto na qual estamos inseridas e uma anotação dos aspetos mais revelantes e interessantes permite um conhecimento mais aprofundado de todo o contexto e uma posterior reflexão sobre alguns aspetos que poderão ser fundamentais e que, na altura, até podem parecer meramente comuns.

5.5- Análise documental e construção de vídeos

A análise documental, mais propriamente a análise das grelhas de avaliação dos alunos e a ficha individual de cada um deles foram utilizadas para ter em conta o panorama das aprendizagens das crianças, para assim servirem de apoio para a minha intervenção e para o estudo em questão. É importante que a investigação seja sustentada com bases bem consolidadas e, assim, as informações que se encontram na escola acerca dos alunos (em geral e individualmente) são fundamentais.

Segundo Lüdke, “a análise documental pode-se constituir numa técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos seja complementando as informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspetos novos de um tema ou problema” (2001, p.38).

O historial dos alunos, mais propriamente as suas avaliações na aprendizagem da leitura e as observações feitas pela professora ao longo de todo o percurso constituem informações bastante relevantes para a investigação.

Por sua vez, os vídeos foram utilizados para registar alguns momentos de intervenção por parte dos alunos. Houve preferência pela construção de vídeos pois, posteriormente, tornava-se mais fácil compreender e recolher alguns dados importantes para a elaboração da investigação. Os alunos mostraram-se indiferentes perante a presença da câmara de filmar e, por isso, as atividades decorreram normalmente.

Decorrente desta ideia, Máximo-Esteves (2008, p.91) infere que “(...) a câmara não filma sozinha, é manipulada pelo investigador, que não pode esquecer-se de que os

planos, os ângulos e o foco das imagens obedecem a uma seleção previamente efetuada, de acordo com as questões em estudo”.

Assim, o uso da câmara de filmar necessita de cuidados para que os resultados sejam fiáveis e verdadeiros.

5.6- Recursos produzidos

A importância de ler

Neste ponto, são dadas a conhecer duas das atividades realizadas com os alunos com o objetivo de desenvolver a aprendizagem formal da leitura, bem como estimular o gosto e o prazer de ler.

A primeira atividade prende-se com o desenvolvimento da leitura no contexto familiar e, conseqüentemente, no contexto escolar. Foi pedido aos alunos que levassem livros para casa para lerem com os seus familiares/encarregados de educação para, posteriormente, apresentarem a sua leitura aos restantes colegas.

Os livros utilizados nesta tarefa foram: “Vamos falar de dragões...”, “O Tomás já não cabe nos calções”, “O boneco de neve sorridente”, “Ler doce ler”, “A que sabe a lua?”, “200 amigos (ou mais) para uma vaca” e “As preocupações do Billy”.

Os livros foram escolhidos de acordo com o conhecimento que tínhamos acerca dos alunos, tendo em conta a sua capacidade leitora, por isso têm níveis de dificuldade diversificados.

Esta atividade era realizada todas as quintas-feiras e consistia no seguinte: em primeiro lugar os alunos assinavam um contrato (anexo 42) no qual assumiam cuidar do livro e ler o mesmo, em segundo, os alunos liam os livros em casa. Posteriormente, na aula apresentavam os livros lidos aos colegas, para que depois estes fossem trocados entre os restantes alunos. É importante referir que os alunos ao receberem o livro para ler, estes recebiam também uma ficha de leitura (anexo 43) para preencherem. No fim de apresentarem os livros era proposto aos alunos o preenchimento de um questionário sobre as leituras que fizeram e o que acharam das mesmas (anexo 44).

Foi muito interessante perceber que os alunos, inicialmente, tinham a ideia de que ler o mesmo livro que o colega já tinha apresentado não seria muito interessante. Contudo, com o decorrer do tempo, perceberam que cada um faz a sua própria leitura e, por sua vez, a sua própria apresentação. As trocas eram realizadas para que todos tivessem as mesmas oportunidades e eram orientadas de acordo a capacidade leitora de cada aluno.

A finalidade desta atividade era promover a leitura e, ao mesmo tempo, incluir na tarefa os familiares dos alunos. Torna-se cada vez mais importante despertar nos

encarregados de educação / pais a consciência de que o seu papel na educação das crianças que têm a cargo é fulcral.

Esta tarefa, por sua vez, também tinha como finalidade funcionar como trabalho de casa pois, na turma em questão, a professora não tinha por hábito mandar trabalhos de casa, tendo em conta que quase nunca eram realizados.

Apresenta-se, de seguida, os resultados obtidos a partir dos questionários. É importante referir que os questionários analisados foram vinte, pois houve alunos que leram mais do que um livro.

Relativamente à questão “ Quantas vezes leste o livro que levaste para casa?” as respostas foram várias, como podemos observar na tabela seguinte:

Tabela 2- Tabela de frequências relativamente ao item “quantas vezes leste o livro?”

“ Quantas vezes leste o livro que levaste para casa?”	1 vez	1
	2 vezes	4
	3 vezes	6
	4 vezes	4
	6 vezes	1
	7 vezes	1
	10 vezes	2
	13 vezes	1

Verificamos que, a maioria as leituras, são feitas entre uma vez a quatro vezes. Uma minoria refere fazer entre seis a treze leituras. É importante referir que os livros eram entregues na quinta-feira e eram apresentados após uma semana. Assim, os dados mostram que as leituras foram muito poucas, tendo em conta o tempo disponível.

No entanto, ao serem questionados sobre se achavam que as leituras tinham sido suficientes para a apresentação, em todos os questionários a resposta foi afirmativa, à exceção de uma resposta que mostrava a preocupação em melhorar.

É importante mostrar aos alunos que, ao lerem o livro corretamente, não quer dizer que não precisem de o ler mais, há sempre alguns pormenores que podemos melhorar. Nas apresentações orais notou-se muito bem quais foram os alunos que se dedicaram mais à leitura e à preparação da apresentação, pois houve casos em que as ideias foram muito interessantes (escrita de frases e desenhos no quadro, dramatização, entre outros). O facto de despenderem mais tempo na leitura permitiu-lhes um maior conhecimento da história e, por sua vez, esse facto possibilitou a existência de mais ideias e mais à vontade na apresentação pois, em alguns casos, os alunos estavam muito “presos” ao livro, acabando apenas por fazer a leitura do mesmo sem acrescentar qualquer pormenor.

Perante a questão “ Leste o livro sozinho ou alguém te ajudou na leitura?”, dezassete das respostas mostraram que fizeram a leitura sozinhos. Em apenas três das respostas foi mencionado que a leitura foi feita com acompanhamento pela mãe, o pai ou o irmão.

O cenário das respostas mostra que a maioria dos alunos preferiu ler e preparar a sua tarefa sem qualquer acompanhamento. No entanto, era importante que os encarregados de educação/pais pudessem ajudar, dando a sua opinião e motivando os seus educandos.

Ao considerar as leituras efetuadas, foi perguntado aos alunos: “As leituras que fizeste sozinho (se as fizeste) foram feitas em silêncio ou para alguém?”, sendo que cinco respostas mostraram que as leituras foram feitas sempre em silêncio. Nas restantes, os alunos referiam que a maioria das leituras foram feitas em silêncio, sendo apenas referido que uma ou duas vezes foram feitas para que outros ouvissem. Como justificação, referiam que liam para outros a última vez para estes darem a sua opinião.

Por último, os alunos, ao serem questionados sobre a acessibilidade da leitura, ou seja, se esta tinha sido fácil ou difícil, a maioria referiu que as leituras tinham sido fáceis, apenas duas respostas mencionavam que havido um pouco de dificuldade devido à existência de algumas palavras difíceis.

Esta atividade foi muito gratificante, pois conseguimos transmitir aos alunos a ideia de que ler é importante e que podemos ler apenas porque isso nos dá prazer. Os alunos mostraram-se muito recetivos e todos queriam levar livros todas as semanas. Apesar de haver alunos com mais à vontade, todos mostraram que se dedicaram, sendo que, em alguns casos, notou-se que tinham praticado mais e que tinham tentado que a sua apresentação fosse diferente e original.

A segunda atividade foi proposta aos alunos para terminar as atividades realizadas durante a nossa Prática Supervisionada e serviu como complemento à atividade descrita anteriormente.

Nesta atividade foi pedido aos alunos que trabalhassem com um dos livros apresentados por alguns dos alunos, “A que sabe a lua?” de Michael Mrejnec. Este trabalho foi desenvolvido com a turma dividida em dois grupos.

Tendo em conta que os alunos já tinham tido contacto com o livro nas apresentações a atividade consistia numa representação da história. Assim, os alunos tinham à disposição o livro para lerem a história para assim a estudarem e decidirem como iria ser a apresentação e como complemento tinham vários acessórios que podiam utilizar para caracterizar as personagens.

No final do dia, cada grupo teria oportunidade de apresentar o seu trabalho final aos restantes alunos da turma. No entanto, as outras Professoras da instituição tiveram conhecimento da atividade e foi acordado com a nossa Professora

Cooperante e conosco que seria interessante e muito enriquecedor a atividade ser apresentada para os alunos das restantes turmas da instituição.

No início a turma ficou um pouco receosa e um pouco nervosa, pois não estavam à espera de apresentar um trabalho para um público tão vasto. Felizmente, no final das apresentações todos estavam orgulhosos das suas prestações e dos imensos aplausos a que tiveram direito. Notou-se que todos os alunos se empenharam bastante nesta atividade e gostaram bastante da experiência.

A atividade foi bem aceite pelos alunos e foi muito gratificante verificar que estes se divertiram e aprenderam com a mesma.

Com esta atividade conseguimos trabalhar várias competências nos alunos, como por exemplo a sua imaginação, memória, leitura, à vontade nas apresentações para um público, entre outras.

É importante mostrar aos alunos que a leitura é divertida e a partir do que lemos podemos elaborar atividades muito diferentes. A partir da leitura de um livro existem inúmeras hipóteses de atividades que podemos colocar em prática e em todas conseguimos retirar aprendizagens enriquecedoras.

5.7- Princípios éticos

É importante que, na investigação em que estamos a trabalhar, por se tratar de seres humanos, é imprescindível que estes sejam informados da investigação que se está a realizar e dos vários procedimentos implícitos na mesma.

Assim, os visados, inicialmente, deverão ter conhecimento da investigação que irá ser posta em prática e quais os objetivos da mesma. De seguida, é importante zelar pelos direitos dos envolvidos, garantindo a confidencialidade e o anonimato dos dados recolhidos. Devemos garantir que nada será traduzido ou publicado sem o consentimento dos participantes.

Torna-se ainda importante e fundamental referir que, quando a investigação envolve crianças, as questões éticas adquirem maior importância. Neste sentido, segundo Máximo-Esteves (2008,p.107) impõe-se, como condição primordial:

“... o prévio consentimento informado dos pais e/ou dos responsáveis pelas instituições onde vai decorrer a investigação. O princípio da responsabilidade ética e a garantia da salvaguarda dos seus direitos, interesses e sensibilidades são requisitos morais que requerem tanto mais a interpelação da consciência do investigador, quanto menor é a capacidade defensiva que as crianças têm.”

Nesta investigação, foram tidos em conta todos os cuidados com os vários princípios éticos para que todos os participantes fossem devidamente respeitados. Estes princípios mencionados tiveram como principais objetivos:

- autorização do agrupamento de escolas na qual a escola EB1 São Tiago estava inserida para a realização da investigação;
- manter o sigilo dos participantes na investigação e dos dados obtidos;
- ter sempre em conta o ser humano nunca esquecendo os seus direitos e os seus sentimentos e emoções.

6- Tratamento e análise de dados

6.1- Análise dos questionários dirigidos aos encarregados de educação

Em primeiro lugar, ao analisarmos os questionários, pudemos notar que apenas doze foram respondidos, os restantes cinco não o enviaram pelos alunos, não havendo nenhuma resposta nem justificação dos mesmos.

É notório que os encarregados de educação, pais ou familiares, têm uma função decisiva na aprendizagem dos alunos e, neste caso concreto, no que diz respeito à aprendizagem formal da leitura. Se as crianças, em casa, estiverem inseridas num ambiente no qual a leitura é uma prática frequente vão interessar-se mais facilmente pela leitura, pois se os pais leem é porque é importante, divertido e agradável e algo que também vão querer conseguir fazer.

Perante a questão anterior, ou seja, a frequência com que leem, os encarregados de educação deram as respostas que podemos observar na tabela 3:

Tabela 3- Tabela de frequências relativamente ao item “tem por hábito ler com frequência?”

Questão 1	Sim / Com alguma regularidade	Não	Não responde	Algumas vezes/ Sempre que possível
Tem por hábito ler com frequência?	↓	↓	↓	↓
	7 Respostas	2 Respostas	1 Respostas	2 Respostas

A partir dos dados, verificamos que a resposta mais frequente é “sim”; sete encarregados de educação referem ler regularmente; uma minoria, apenas dois, admitem que não leem; dois mostram que não leem tanto quanto queriam, mas tentam sempre que possível; apenas um não dá qualquer tipo de resposta.

Assim, verifica-se que a maioria dos encarregados de educação dá aos alunos um estímulo verdadeiramente decisivo para o seu futuro como leitores. Ao mostrarem aos seus educandos que gostam de ler, estes vão querer imitá-los.

Os encarregados de educação referem ainda quais os tipos de leitura que têm por hábito fazer, sendo as respostas apresentadas de seguida na tabela 4.

Tabela 4- Tabela de frequências relativamente ao item “se sim, que tipo de leituras faz?”

Questão 1 Se sim, que tipo de leituras faz?	Imprensa → 10 Respostas		Livros → 10 Respostas		Não específica → 2 Respostas
	Jornais	3	Livros de biografia	1	
	Revistas	5	Livros Infantis/ Livros Infanto-Juvenis	2	
	Artigos científicos	1	Livros de romance	3	
	Não específica	1	Livros técnicos	2	
			Livros de histórias	2	

As respostas a esta questão foram muito variadas, sendo as leituras mais indicadas as revistas, jornais e livros de romance. Dois encarregados de educação não especificaram qualquer tipo de leitura.

Todos os tipos de leitura são enriquecedores, tornando-se importante que os alunos, desde cedo, estejam imersos num ambiente em que esta prática esteja sempre presente. É necessário que os alunos sejam confrontados com vários tipos de leitura para que percebam que todos os recursos literários são fontes de aprendizagem. Não se devem cingir as leituras apenas a livros de histórias, tão apreciadas pelos alunos, mas trabalhar também a partir de jornais, panfletos de publicidade, entre outros.

Os encarregados de educação foram também questionados sobre algumas das leituras que executaram com os seus educandos durante a educação pré-escolar. Podemos observar os resultados de seguida (Tabela 5):

Tabela 5- Tabela de frequências relativamente ao item “durante a idade Pré-Escola do(s) aluno(s) pelo qual é responsável tinha por hábito ler para ele ou ler com ele?”

<p style="text-align: center;">Questão 2</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px auto; width: 80%;"> <p style="text-align: center;">Durante a idade Pré-Escolar do(s) aluno(s) pelo qual é responsável tinha por hábito ler para ele ou ler com ele? Dê um exemplo dessas leituras.</p> </div>	<p style="text-align: center;">Tem hábito ler para ele ou ler com ele?</p> <table border="1" style="margin: 10px auto; width: 60%;"> <tr> <td style="text-align: center;">Sim</td> <td style="text-align: center;">8</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">Algumas vezes</td> <td style="text-align: center;">3</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">Não</td> <td style="text-align: center;">1</td> </tr> </table>	Sim	8	Algumas vezes	3	Não	1	<p style="text-align: center;">Dê um exemplo dessas leituras.</p> <table border="1" style="margin: 10px auto; width: 90%;"> <tr><td>Histórias clássicas</td></tr> <tr><td>Histórias</td></tr> <tr><td>Banda desenhada</td></tr> <tr><td>“Camila não quer emprestar os seus brinquedos”</td></tr> <tr><td>“O Rato Renato não quer comer”</td></tr> <tr><td>O Noddy</td></tr> <tr><td>“A Bela Adormecida”</td></tr> <tr><td>“A gata Borracheira”</td></tr> <tr><td>Fábulas de La Fontaine</td></tr> <tr><td>Livros da Luísa Ducla Soares</td></tr> <tr><td>Contos tradicionais</td></tr> <tr><td>Lendas</td></tr> <tr><td>“Camila não quer tomar banho”</td></tr> <tr><td>“Ruca”</td></tr> <tr><td>“O Gato das Botas”</td></tr> <tr><td>Contos dos irmãos Grimm</td></tr> <tr><td>Coleções Salvat</td></tr> </table>	Histórias clássicas	Histórias	Banda desenhada	“Camila não quer emprestar os seus brinquedos”	“O Rato Renato não quer comer”	O Noddy	“A Bela Adormecida”	“A gata Borracheira”	Fábulas de La Fontaine	Livros da Luísa Ducla Soares	Contos tradicionais	Lendas	“Camila não quer tomar banho”	“Ruca”	“O Gato das Botas”	Contos dos irmãos Grimm	Coleções Salvat
Sim	8																								
Algumas vezes	3																								
Não	1																								
Histórias clássicas																									
Histórias																									
Banda desenhada																									
“Camila não quer emprestar os seus brinquedos”																									
“O Rato Renato não quer comer”																									
O Noddy																									
“A Bela Adormecida”																									
“A gata Borracheira”																									
Fábulas de La Fontaine																									
Livros da Luísa Ducla Soares																									
Contos tradicionais																									
Lendas																									
“Camila não quer tomar banho”																									
“Ruca”																									
“O Gato das Botas”																									
Contos dos irmãos Grimm																									
Coleções Salvat																									

Nota-se que a maioria os encarregados de educação (oito) teve a preocupação de proporcionar aos seus educandos o contacto com a leitura durante a frequência na Educação Pré-Escolar. Apenas três encarregados de educação referem que o faziam apenas algumas vezes e, por último, um encarregado de educação refere não ter esse hábito.

É demasiado importante que todos os encarregados de educação/família leiam com os alunos durante a sua infância. Estes podem executar vários tipos de leituras e várias atividades de modo a que a criança crie “laços” com os livros e, por sua vez, com a leitura. Isso pode ser feito através do reconto da história ou até mesmo de uma ilustração alusiva à leitura.

Por outro lado, o próprio aluno, apesar de na idade pré-escolar ainda não ter adquirido a competência leitora, pode elaborar a sua própria leitura através de ilustrações ou de palavras-chave ditadas pelo adulto mediador; no final pode ser o adulto a fazer o reconto da história ou, em conjunto, elaborarem a ilustração ou até mesmo fazerem uma dramatização.

Estes são apenas alguns exemplos de atividades que estão ao dispor de todos os encarregados de educação que promovem o desenvolvimento integral do aluno.

Quanto aos exemplos de leitura referidos, estes foram bastante diversificados, não havendo nenhuma repetição. No entanto, podemos verificar que as histórias clássicas são as mais apreciadas.

A leitura deve ser sempre motivada devendo ser acompanhada pelos encarregados de educação e é na fase das descobertas que a criança elabora a sua opinião sobre a leitura que depois vai sendo consolidada ao longo do seu percurso escolar. Desta forma, torna-se realmente importante que estes primeiros contactos com a leitura transmitam boas sensações aos alunos para que estes se tornem leitores para sempre.

No que diz respeito à influência das leituras na idade pré-escolar na aprendizagem formal da leitura, os encarregados de educação referiram o que podemos observar na tabela 6:

Tabela 6- Tabela de frequências relativamente ao item “na sua opinião, as leituras mencionadas anteriormente influenciaram a aprendizagem formal da leitura em idades posteriores?”

<p>Questão 3</p> <p>Na sua opinião, as leituras mencionadas anteriormente influenciaram a aprendizagem formal da leitura em idades posteriores? Porquê?</p>	<p>Sim ↓ 10 Respostas</p> <p>Porquê?</p> <table border="1" data-bbox="659 1256 1082 1944"> <tbody> <tr> <td>Incentiva o prazer da leitura / Ganhou o gosto pela leitura/ Tentei que eles adquirissem o gosto pela leitura /Ficou o gosto pela leitura/ Habituar-se a ler e a dar importância aos livros</td> <td>5</td> </tr> <tr> <td>Através da leitura podemos aprender muitas coisas</td> <td>1</td> </tr> <tr> <td>Aumento do vocabulário, rápida identificação das letras e das palavras / Desenvolveram a curiosidade e utilidade da letra</td> <td>2</td> </tr> <tr> <td>Contribuíram para enriquecer o imaginário da criança</td> <td>1</td> </tr> <tr> <td>Permitiu a aquisição de muitas competências</td> <td>1</td> </tr> </tbody> </table>	Incentiva o prazer da leitura / Ganhou o gosto pela leitura/ Tentei que eles adquirissem o gosto pela leitura /Ficou o gosto pela leitura/ Habituar-se a ler e a dar importância aos livros	5	Através da leitura podemos aprender muitas coisas	1	Aumento do vocabulário, rápida identificação das letras e das palavras / Desenvolveram a curiosidade e utilidade da letra	2	Contribuíram para enriquecer o imaginário da criança	1	Permitiu a aquisição de muitas competências	1	<p>Não ↓ 1 Resposta</p>	<p>Não responde ↓ 1 Resposta</p>
Incentiva o prazer da leitura / Ganhou o gosto pela leitura/ Tentei que eles adquirissem o gosto pela leitura /Ficou o gosto pela leitura/ Habituar-se a ler e a dar importância aos livros	5												
Através da leitura podemos aprender muitas coisas	1												
Aumento do vocabulário, rápida identificação das letras e das palavras / Desenvolveram a curiosidade e utilidade da letra	2												
Contribuíram para enriquecer o imaginário da criança	1												
Permitiu a aquisição de muitas competências	1												

Dez encarregados de educação referem que a prática da leitura na Educação Pré-Escolar é decisiva no decorrer do percurso leitor dos alunos no 1ºCiclo do Ensino Básico. No caso dos dois encarregados de educação que restam, um deles refere que as leituras na educação Pré-Escolar não têm qualquer influência na aprendizagem formal da leitura e outro não apresenta nenhuma resposta.

Na perspetiva da maioria dos inquiridos, os estímulos a que os alunos são expostos no contexto familiar durante o percurso na Educação Pré-Escolar influenciam a capacidade de aprendizagem formal da leitura em níveis de escolaridade superiores. Importa salientar que é nas idades pré-escolares que os alunos vivenciam as primeiras experiências de leitura e, se estas se mostrarem agradáveis e interessantes e transmitirem boas sensações, irão tornar-se mais suscetíveis à leitura e os próprios irão querer ser eles a ler, ou seja, terão mais vontade e motivação para aprender a ler. Todos os contextos são importantes e essenciais para a estimulação da leitura nos alunos, contudo, o contexto familiar é crucial e deve ser deste que devem partir as primeiras iniciativas.

As leituras partilhadas entre os alunos e os encarregados de educação/família devem ser frequentes e não devem terminar quando os alunos aprendem a ler, pois o facto de estes aprenderem a ler deve ainda tornar estes momentos mais frequentes e com um nível de complexidade superior.

Relativamente a esta questão da continuidade dos hábitos de leitura entre a família após o aluno aprender a ler, os encarregados de educação deram a sua opinião, sendo estas apresentadas na tabela seguinte (Tabela 7):

Tabela 7- Tabela de frequências relativamente ao item “a partir do momento em que o aluno(a) em questão adquiriu as competências leitoras, o hábito de ler com ele ou para ele ainda prevalece? Porquê?”

Questão 4	Sim → 7 Respostas	Não → 5 Respostas
<p>A partir do momento em que o aluno(a) em questão adquiriu as competências leitoras, o hábito de ler com ele ou para ele ainda prevalece? Porquê?</p>	Porquê?	Porquê?
	Ele por vezes lê em voz alta para a família / É uma forma de convívio entre a família	Ela gosta mais de escolher os livros e ler sozinha/ Ele prefere ler sozinho e quando tem dúvidas pergunta
	Ele gosta disso e faz com que esteja mais atento	Tento que sejam elas a ler para mim
	Ele gosta de ler para mim/ Ele gosta de ler para mim e de me mostrar as suas capacidades	Não tenho o hábito, ele quando quer é que lê para mim
	É necessário a ajuda dos pais quando é preciso e quando ele pede	Tenho um filho mais novo e os gostos deles são diferentes, logo fiquei sem tempo para ajudar os dois
	Por vezes através das atividades propostas pela professora ou voluntariamente pela criança	

Podemos afirmar que as respostas à questão apresentada estiveram muito divididas pois, sete encarregados de educação referem continuar com as práticas de leitura e cinco deles apontam que já não leem com os alunos. Os inquiridos que referem ainda ler com os alunos apontaram diversas justificações, mas todas aceitáveis e bastante credíveis. As razões mais apontadas foram o facto de estas leituras proporcionarem momentos de convívio entre a família e também porque os alunos gostam e assim esforçam-se para fazer melhor e mostrar as suas capacidades ao máximo. Os alunos ao começarem a ler podem interagir nas leituras entre a família mais ativamente e conseqüentemente estes por se exporem também como leitores irão ter sempre a preocupação em mostrar aos familiares as suas capacidades para que estes se orgulhem deles.

O facto da ajuda por parte dos encarregados de educação ser importante também foi referida, e torna-se essencial pois em muitos casos existe o pensamento de que se o aluno já consegue ler, já não precisa de ajuda. No entanto, o facto de o aluno aprender a ler não retira a necessidade de acompanhamento e ajuda dos encarregados de educação/família, pois o papel destes não se cinge apenas à ajuda mas também à partilha e à motivação.

A correlação entre os trabalhos propostos pela professora e o trabalho dos encarregados de educação também foi apontada, sendo um ponto essencial, pois são

dois intervenientes que devem estar sempre em contacto e o seu trabalho dos mesmos deve sempre ser feito com vista a um fim em comum, neste caso concreto, a aprendizagem formal da leitura. Assim, é importante que em casa exista uma continuidade do trabalho realizado na escola.

A questão do aluno ficar mais atento também foi mencionada e na verdade, estes ao lerem para alguém e com alguém tentam sempre fazê-lo na perfeição para impressionar e mostrar que também é capaz. É assim fundamental que o aluno se sinta motivado, para de certa forma tentar melhorar sempre as suas capacidades leitoras e ultrapassar as suas dificuldades. O papel dos encarregados de educação/família deve ser encorajar os alunos e mostrar-lhes de que a leitura é uma competência que se adquire gradualmente e ao longo da vida.

Relativamente às respostas com cunho negativo também foram justificadas, sendo a razão mais apontada o facto de os alunos preferirem ler sozinhos e quando têm dúvidas questionam. As restantes razões apresentadas mostram que os encarregados de educação por vezes não têm tempo e por outro lado também preferem que estes leiam sozinhos, no entanto é importante saber dosear os momentos, ou seja, é importante que os alunos leiam sozinhos mas também que estes leiam acompanhados.

As atividades que os encarregados de educação desenvolvem com os alunos em casa devem ser refletidas e pensadas para que proporcionem aos mesmos experiências educativas e surtam resultados positivos. O encarregados de educação devem ter sempre em mente quando o fim pretendido para que a partir destes moldem as atividades da melhor forma.

Decorrente do pressuposto anterior, foi questionado aos inquiridos se a forma como trabalharam com os alunos a cargo surtiu efeitos decisivos na sua aprendizagem da leitura. Podemos observar os resultados de seguida na tabela 8:

Tabela 8- Tabela de frequências relativamente ao item “no seu entender a forma como trabalhou e envolveu a leitura com o aluno(a) em questão teve repercussões no seu percurso escolar, mais especificamente no processo de aprendizagem formal da leitura? De que forma?”

Questão 5	Sim ↓ 11 Respostas		Não ↓ 0 Respostas	Não responde ↓ 1 Resposta
No seu entender a forma como trabalhou e envolveu a leitura com o aluno(a) em questão teve repercussões no seu percurso escolar, mais especificamente no processo de aprendizagem formal da leitura? De que forma?	Interessou-se por aprender a ler e a escrever /Constitui uma motivação e preparação para ler / Potencializou a aprendizagem	4		
	Aprendeu a ler com mais facilidade	2		
	Se o adulto mostrar à criança que ler é importante e divertido a criança vai sentir-se incentivada	1		
	Conseguiu ler muito bem	1		
	Desenvolveu competências da expressão e compreensão oral, escrita e do conhecimento explícito da língua	1		
	O saber escutar a história toda e depois o reconto da mesma	1		
	Não tanto como queria mas tentei ajudá-lo sempre	1		

A maioria dos inquiridos (dez) afirmou que a forma como trabalhou com os seus educandos influenciou diretamente a forma como se desenvolveram durante o percurso escolar no que diz respeito à aprendizagem formal da leitura.

As razões mencionadas foram diversas, contudo, a que mais se destaca, foi o facto de os alunos, deste modo, se interessarem mais por aprender a ler, ou seja, está aqui bastante patente a função de despertar o interesse e o gosto pela leitura. Ao levarem uma bagagem leitora transmitida no contexto familiar para o contexto escolar, os alunos denotam uma melhor adaptação e, conseqüentemente, um maior interesse, pois quanto mais adaptados e mais envolvidos no trabalho, mais gosto terão em executá-lo.

Paralelamente, outro aspeto também apontado por mais de um encarregado de educação prende-se com a forma como a leitura se torna mais fácil. Da mesma forma que a leitura se torna mais interessante, também se vai tornar mais fácil se a mesma for trabalhada no contexto familiar, tendo assim uma função de adaptação.

Um dos inquiridos menciona que tentou envolver o aluno a seu cargo com a leitura, mas não tanto como queria. É usual muitos dos encarregados de educação

darem esta resposta nos dias de hoje, contudo é importante que estes tomem consciência de que o seu papel é fundamental para o desempenho escolar dos alunos. Este envolvimento dos encarregados de educação no percurso escolar dos seus educandos é vantajoso a vários níveis, tanto a nível pessoal, em que os alunos sentem que são apoiados e que se preocupam com a sua educação, como a nível educativo, pois as atividades em família são momentos descontraídos em que, de uma forma lúdica, são transmitidas aprendizagens muito significativas e que, por serem tão agradáveis, tornam-se inesquecíveis.

Aliada à importância referida no parágrafo anterior e decorrente das respostas apresentadas pelos encarregados de educação, estes, no geral, consideram que constituem um estímulo contextual decisivo para a aprendizagem formal da leitura dos alunos de que se encarregam. De acordo com ideia anterior, podemos observar a tabela 9, apresentada de seguida, com os dados recolhidos sobre a mesma.

Tabela 9- Tabela de frequências relativamente ao item “a família/ pais constituem um estímulo contextual decisivo para inculir nos alunos (as) o gosto e o prazer pela leitura. Concorda? Porquê?”

Questão 6	Sim ↓ 11 Respostas	Não ↓ 0 Respostas	Não responde ↓ 1 Resposta	
<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 5px;"> A família/ pais constituem um estímulo contextual decisivo para inculir nos alunos (as) o gosto e o prazer pela leitura. Concorda? Porquê? </div>	Se os pais mostrarem o gosto pela leitura os filhos terão mais prazer em devorar livros/ Os pais são o “espelho” dos filhos/ Crianças em que em casa existe o hábito de leitura vai ser mais fácil eles também terem esse gosto			
	Através da leitura consegue perceber muitas coisas da vida / É decisivo para todos os aspetos da vida			3
	Contribui para desenvolver as capacidades da língua Portuguesa, laços afetivos, autoconfiança e desenvolvimento cognitivo			2
	O ser humano tem de ser estimulado para criar gostos e hábitos / O gosto pela leitura parte do hábito e do prazer da descoberta para que se torne “vício”/ Cada vez os pais têm de cativar mais os filhos para a leitura ao invés do computador e vídeo jogos que têm 24 horas ao dispor/ Se os incentivarmos eles vão ler mais e melhor			1
	Concordo, mas as atividades diárias e o ritmo de vida nem sempre permite a realização de atividades de leitura em família			4
				1

A partir da observação dos dados, podemos inferir que todos os encarregados de educação, à exceção de um que não deu qualquer resposta, consideram que a família é um contexto importante na promoção da competência da leitura. As explicações referidas pelos mesmos foram muito diferentes, contudo houve uma razão apontada mais vezes, por quatro dos inquiridos, expressando a ideia de que, para que algo se torne um hábito, antes necessita de trabalho e estimulação. No caso da leitura, depreendemos que esta deve ser trabalhada regularmente para que também os alunos a passem a praticar frequentemente ao longo da sua vida, sendo este trabalho iniciado no meio familiar.

Três dos inquiridos referem que os encarregados de educação são o “espelho” dos filhos. Assim, os encarregados de educação/pais têm um dos papéis mais difíceis, mas também um dos mais enriquecedores. Os pais devem ser um exemplo a seguir, assim é importante que sejam bons leitores para que os filhos sigam as suas pisadas. É fundamental que os pais não se limitem apenas a mandar os alunos a cargo fazerem, nem estes lhes podem pedir que sejam bons leitores se eles próprios não o forem, ou pelo menos tentarem ser.

O desenvolvimento de várias competências também é uma das razões apontadas por um dos encarregados de educação, porque se a leitura for trabalhada adequadamente, facilmente permite a aprendizagem de várias áreas de conteúdo em paralelo.

Por último, existe uma resposta dada por um dos inquiridos na qual é referido que não pratica mais a leitura em família com o aluno de que se encarrega devido ao seu ritmo de vida, pois a falta de tempo não lhe permite. Esta é uma das razões mais apontadas nos dias de hoje para justificar a falta de acompanhamento escolar por parte dos pais. No entanto, é urgente mudar esta realidade, pois os encarregados de educação/pais devem organizar o seu tempo para que todos os dias possam dar uma ajuda aos filhos, ler com eles, ver os seus trabalhos de casa, simples tarefas que não ocupam muito tempo e podem fazer muita diferença. Os pais deverão fazer um esforço para saber como é que os filhos estão a evoluir na escola, tentando que esse acompanhamento também seja produtivo para o aluno.

Os encarregados de educação/pais são os intervenientes principais na educação dos alunos, sendo que o trabalho dos outros agentes educativos só resulta se acompanhados e em ligação com os primeiros.

Assim, de seguida na tabela 10, podemos observar os testemunhos dos encarregados de educação no que diz respeito às práticas utilizadas para tornar os alunos que têm a cargo bons leitores.

Tabela 10- Tabela de frequências relativamente ao item “no seu caso, quais as práticas que utiliza com mais frequência para assim formar um bom leitor?”

Questão 7	Exemplos de práticas:		Não responde ↓ 2 Respostas
No seu caso, B quais as práticas que utiliza com mais frequência para assim formar um bom leitor?	Para além de lerem livros de histórias infantis faço com que leia qualquer trabalho de casa, para lhe mostrar que é preciso ler para perceber/Ler muito	2	
	Ter mais livros, jornais diferente à disposição e ouvi-lo ler /Comprar livros apelativos, revistas e artigos adequados à sua idade	2	
	Comprar livros e pedir que os leia para a família / Peço para me ler textos e histórias às irmãs/ Lemos sempre em família e fazemos pequenos resumos	3	
	Utilizei o método “Ler é um prazer”(reconto, resumos e dramatizações)	1	
	Quando vão para a cama deixo lerem o livro que querem e quando trazem da biblioteca incentivo a leitura	1	
	Primeiro escolher um livro que seja agradável e entusiasme e depois escolher um lugar tranquilo para a leitura	1	

Pela análise dos dados apresentados anteriormente, verificamos que dois dos encarregados de educação não apresentam nenhuma resposta. Os restantes apresentaram várias opções para atividades que têm como finalidade a promoção da leitura.

A prática mais apontada, por três dos encarregados de educação, é a partilha da leitura em família. Momentos de partilha entre as várias gerações da família são experiências significativas para os alunos e, a partir de uma simples leitura, podem surgir várias atividades a desenvolver pelos vários intervenientes.

Dois dos encarregados de educação mencionam a importância de ler bastante e de ler tudo, pois a partir da leitura é que advém a compreensão. Também duas vezes referida foi a importância de ter diversos recursos à disposição para que as leituras sejam diversificadas. É um aspeto a ter em conta, o facto de permitir o contacto desde cedo com revistas, artigos científicos, entre outros.

Ler e ouvir histórias antes de adormecer foi mencionado apenas uma vez, sendo uma prática que nunca se deve perder ao longo da vida.

Por fim, uma resposta que podemos destacar é o caso de um encarregado de educação referir que utiliza um lema, neste caso “Ler é um prazer” e, para a transmissão dessa sensação, utiliza várias atividades tais como recontos,

dramatizações e leituras em família. Denota-se, neste testemunho, uma grande preocupação em despertar no aluno um gosto pela leitura, para que seja algo que ele (a) goste e tenha prazer em fazer. As propostas apresentadas por este inquirido são muito interessantes e mostram que a partir delas a leitura torna-se frequente.

É importante diversificar as atividades para mostrar ao aluno que a competência de leitura pode ser trabalhada de várias formas e está presente em muitas situações da vida, nomeadamente nas tarefas do dia-a-dia, sendo uma competência imprescindível nos dias de hoje.

Como complemento à questão anterior, foi proposto aos inquiridos que dessem a sua opinião acerca de práticas que podem ser usadas para promover a aprendizagem formal da leitura, para assim aliar as atividades que já praticam. As respostas obtidas estão organizadas na tabela seguinte (Tabela 11).

Tabela 11- Tabela de frequências relativamente ao item “para além das práticas que já tem em conta na sua ação como encarregado de educação, a seu ver que outras práticas seriam úteis para atingir o mesmo fim?”

<p>Questão 8</p> <p>Para além das práticas que já tem em conta na sua ação como encarregado de educação, a seu ver que outras práticas seriam úteis para atingir o mesmo fim?</p>	O principal de tudo é transmitir-lhe a importância da atenção naquilo que está a fazer e a ler	1	<p>Não Responde</p> <p>↓</p> <p>3 Respostas</p>
	Na escola, tal como acontece, ser dada grande importância aos livros e levar os alunos constantemente à biblioteca/ Visitar mais vezes a biblioteca municipal e requisitar livros, por exemplo.	2	
	Seria muito importante nesta idade sentirem que ler os torna especiais. Convidar os pais para por exemplo, no final do ano, irem ouvir os filhos ler ou os meninos do 3º e 4º ano irem ler para o 1º ou 2º ano, era uma partilha interessante.	1	
	Haver mais ações com as crianças nas escolas, haver disponibilidade por parte dos escritores para visitarem as escolas	1	
	Continuar as que estão em vigor	2	
	O inculcar na criança o prazer da leitura e fazer com que ela aprenda e enriqueça cada vez mais o vocabulário e tenha uma maior comunicação com as outras	1	
	Talvez envolvendo-o mais no processo de compra dos livros, levando-o a grandes livrarias	1	

A partir da análise dos dados, verificamos que três dos encarregados de educação não apresentam nenhuma resposta; dois dos inquiridos não referem nenhum

exemplo de atividade, apenas mencionam que deve ser dada continuidade às práticas já existentes.

A ida à biblioteca escolar e à biblioteca municipal, dando importância aos livros através do seu manuseamento e requisição foi referido por dois dos inquiridos. A biblioteca é um lugar que os alunos devem frequentar assiduamente para um contacto mais próximo com os livros e onde é possível ler, requisitar livros, ver filmes, ouvir contar histórias, consultar textos (em formato papel ou em formato digital) para fazer trabalhos... Portanto, a ida à biblioteca deve ser promovida quer pela escola, quer pelas famílias. O acompanhamento dos pais numa ida à biblioteca escolar ou municipal é importante. Quanto à requisição de livros, esta é uma prática que deve ser frequente, pois não são necessários gastos por parte dos pais e os alunos têm a possibilidade de ler os livros que mais lhes agradam. A requisição pode ser feita na biblioteca escolar por incentivo dos professores ou por iniciativa própria dos alunos ou, por outro lado, na biblioteca municipal numa ida com familiares.

Relativamente aos livros, um dos encarregados de educação refere que seria importante que os alunos estejam presentes na compra dos livros e que visitem grandes livrarias. No entanto, nos dias de hoje, torna-se muito difícil para algumas famílias comprar livros havendo a hipótese de partilhar. Em relação às idas a livrarias é uma boa experiência para os alunos, havendo livrarias muito interessantes para dar a conhecer aos alunos a importância dos livros e o valor dos mesmos ao longo dos tempos.

Transmitir aos alunos que devem ler tudo com muita atenção é uma prática apontada por um dos encarregados de educação. A ideia de que a atenção é um aspeto preponderante em todas as leituras executadas é importante, pois se os alunos estiverem a ler apenas por ler não irão ter qualquer aproveitamento positivo.

Atividades na escola com a intervenção de escritores também foi uma das atividades propostas num dos casos, sendo esta uma ideia muito interessante. O contacto dos alunos com os escritores dos livros que eles tanto gostam de ler é muito motivador, o facto de poderem conversar e colocar as suas questões é significativo para os alunos.

A interligação entre os vários níveis de ensino também foi mencionada por um encarregado de educação, o qual propõe que os alunos de idades superiores leiam para os mais pequenos, sendo uma forma de os valorizar. Esta é uma iniciativa que deve ser incluída nas escolas, pois o facto de os alunos maiores mostrarem aos mais pequenos que já sabem ler também vai motivá-los e despertar-lhes a curiosidade.

Noutro caso, também foi referido que é fundamental desenvolver nos alunos a competência da leitura para que estes enriqueçam o vocabulário e desenvolvam e expressão oral. Como já foi referido anteriormente, a partir da leitura apreendem-se várias aprendizagens nas várias áreas de conteúdo.

6.2- Análise dos questionários dirigidos aos alunos

A turma, inicialmente, era constituída por vinte alunos. No entanto, na altura em que o questionário foi posto em prática, já eram apenas dezoito, visto que duas alunas tinham abandonado a escola. Por este facto, e tendo em conta que o aluno com necessidades educativas especiais não respondeu ao questionário, só se analisaram dezassete questionários.

Os questionários permitiram perceber um pouco melhor como é que os alunos se relacionam com a leitura em vários contextos. É notável que todos, em casa, praticam a leitura, como podemos observar na tabela 12 apresentada de seguida:

Tabela 12- Tabela de frequências relativamente ao item “em casa costumam ler com frequência?”

Questão 1	Sim → 17 alunos		Não → 0 alunos
Em casa costumam ler com frequência?	Todos os dias	7	
	1 vez por semana	1	
	2 vezes por semana	2	
	3 vezes por semana	1	
	2 vezes por mês	1	
	5 vezes por mês	0	
	Nas férias	1	
	Às vezes	1	
	Não específica	3	

Em contrapartida, podemos verificar que a frequência da leitura não acontece tantas vezes como deveria, pois apenas sete alunos afirmam ler todos os dias e um aluno pratica a leitura três vezes por semana. Existem alguns casos preocupantes, em que os hábitos de leitura fora da escola são quase inexistentes. Estes referem que leem apenas nas férias ou duas vezes por mês.

O cenário da turma relativamente à prática da leitura em casa é um pouco negativo, tornando-se importante incutir nas crianças o gosto e o prazer de ler para que estas, sem qualquer tipo de imposição, tenham a iniciativa de ler todos os dias um pouco. A leitura é uma competência essencial para o futuro das crianças. As leituras em casa são importantes e podem promover momentos de partilha muito enriquecedores.

Contudo, como podemos observar de seguida (Tabela 13), nem todos os alunos têm o hábito de praticar a leitura em casa:

Tabela 13- Tabela de frequências relativamente ao item “estas leituras são feitas sozinho(a) ou acompanhado(a) por algum elemento da família?”

Questão 2	Sozinho(a) → 10 alunos		Acompanhado(a) → 7 alunos	
	Estas leituras são feitas sozinho(a) ou acompanhado(a) por algum elemento da família?	Porquê?		Quem?
Gosto de praticar sozinho		2	Mãe, pai e irmão	1
Sinto-me mais livre		1	Mãe	5
Concentro-me mais		2	Mãe e irmão	1
Não estou habituado a ler acompanhado		1		
Já sei ler sozinho		3		
Leio melhor sozinho		1		

Como se pode verificar, não existe uma grande diferença entre o número de alunos que leem sozinhos e os que leem acompanhados, pois dez alunos mencionam que leem sozinhos e sete alunos leem acompanhados. A companhia mais mencionada pelos alunos foi a mãe, sendo esta uma figura bastante importante na vida dos alunos e um modelo a seguir.

As razões apontadas pelos alunos que leem sozinhos são diversas, podendo destacar-se o facto de referirem que já sabem ler, de gostarem de praticarem sozinhos e conseguirem concentrar-se mais. Denota-se a ideia de que, como já sabem ler, já não necessitam da presença dos pais ou familiares. No entanto, a presença destes não precisa de ser necessariamente só para ajudar ou corrigir erros ou dificuldades, mas também para presenciar estes momentos e poder apreciar diretamente o desenvolvimento das crianças. A presença destes mediadores permite ainda às crianças libertarem-se e treinarem a leitura em público, pois algumas também referiram que se envergonhavam bastante e não estão habituadas.

Tabela 14- Tabela de frequências relativamente ao item “os teus pais/família costumam ler contigo?”

Questão 7	Sim → 13 alunos		Não → 4 alunos	
	Os teus pais/família costumam ler	Todos os dias	4	Porquê?
1 vez por semana		1	Não preciso de ajuda	1
3 vezes por semana		1	Não estou habituado	1
2 vezes por mês		2	Estão muito ocupados a fazer as coisas	1
5 vezes por mês		0	Sabem que estou a ler sossegada	1
Às vezes		3		
Não específica		1		

Na tabela anterior (Tabela 14) podemos verificar que o cenário mudou um pouco relativamente à questão anterior, pois 13 alunos afirmam que os pais leem com eles

em casa e apenas três inferem que não têm por hábito ler com os seus pais/encarregados de educação.

No entanto, ao darmos mais atenção aos dados podemos constatar que a frequência com que os pais leem com os seus educandos não é o suficiente, visto que apenas quatro alunos são acompanhados em leituras pelos seus pais/encarregados de educação todos os dias.

Tabela 15- Tabela de frequências relativamente ao item “nas leituras que fazes em casa costumavas pedir ajuda aos teus pais / família ou lês sozinho(a)?”

Questão 8	Acompanhado → 5 alunos		Sozinho → 12 alunos	
	Porquê?		Porquê?	
Nas leituras que fazes em casa costumavas pedir ajuda aos teus pais / família ou lês sozinho(a)?	Ajudam-me a ler melhor	1	Sei o que estou a ler	5
	Tenho algumas dificuldades/ Não consigo ler algumas palavras	3	Às vezes gosto de estar sozinho	1
	Para me corrigirem	1	Gosto de praticar sozinho	1
			Não gosto que me incomodem	1
			Assim sinto a magia de ler	1
			Estou a melhorar e a minha mãe obriga-me	1
			Concentro-me melhor	1
			Não específica	1

A partir da análise da tabela 15 apresentada anteriormente, confirmamos que a maioria dos alunos preferem ler sozinhos ao invés de acompanhados pelos encarregados de educação/pais. É notável que os alunos, ao saberem ler, já dispensam a ajuda e acompanhamento por parte de terceiros. No entanto, o facto de os alunos lerem acompanhados não tem como objetivo apenas aprender a ler, mas partilhar e aperfeiçoar a leitura.

Tabela 16- Tabela de frequências relativamente ao item “os teus pais/familiares costumam ler sozinhos?”

Questão 6	Sim → 11 alunos	Não → 6 alunos
Os teus pais/familiares		

Apesar de não terem muito o hábito de ler com os pais, como verificámos anteriormente (Tabela 16), todos têm a consciência de que os pais / familiares desempenharam um papel importante e decisivo para conseguirem aprender a ler, sendo o panorama de resposta visível na tabela 17:

Tabela 17- Tabela de frequências relativamente ao item “na tua opinião a ajuda dos teus pais foi importante para conseguires aprender a ler?”

Questão 9 Na tua opinião a ajuda dos teus pais foi importante para conseguires aprender a ler?	Sim → 17 alunos	Não ↓ 0 alunos
	Porquê?	
	Se não fossem eles a ajudar não era capaz /Foi um passo enorme para conseguir ler	4
	Ajudaram-me a ler devagar e a professora também	1
	Aprendo mais	2
	A minha mãe quis que lê-se muito bem	1
	Aprender coisas novas	1
	Todas as dificuldades de ler passaram /Ajuda é bom/ Porque tenho dúvidas quando estou a ler livros	4
	A minha mãe às vezes lê para mim	1
	Porque eles e a professora ajudaram-me a juntar ditongos para formar palavras e outras coisas	1
	Porque eles sempre tiveram orgulho em mim	1
	Porque escutavam bem	1

Em relação às respostas dadas, salientaram-se duas que se repetiram mais, em que os alunos mencionam que os pais/familiares foram intervenientes fundamentais para conseguirem aprender a ler e que estes os ajudaram muito a ultrapassar as suas dificuldades e esclareciam as suas dúvidas.

Este contacto entre pais/familiares e alunos não deve perder-se depois de os alunos aprenderem a ler. É importante que os momentos de leitura em conjunto e a partilha de conhecimentos entre gerações sejam frequentes. Estes agentes não têm apenas a função de corrigir os alunos, mas também mostrar-lhes que ler pode ser divertido e muito enriquecedor e que não é aborrecido e monótono, é preciso é saber saborear e viver de verdade as leituras.

Relativamente aos recursos existentes em casa (Tabela 18) no geral, os alunos referem que têm recursos à disposição para treinarem a leitura, visto que dezasseis alunos reponderam que sim e apenas um refere não ter qualquer tipo de recurso em casa.

Tabela 18- Tabela de frequências relativamente ao item “em casa tens livros e outros suportes de leitura à disposição?”

<p>Questão 3</p> <p>Em casa tens livros e outros suportes de leitura à disposição?</p>	<p>Sim → 16 alunos</p> <table border="1"> <tr> <td>Jornais</td> <td>6</td> </tr> <tr> <td>Obras completas</td> <td>12</td> </tr> <tr> <td>Panfletos publicitários</td> <td>3</td> </tr> <tr> <td>Revistas</td> <td>6</td> </tr> </table> <p>Se sim, costumavas ler os mesmos?</p> <p>Sim → 10 alunos</p> <table border="1"> <tr> <td>Porquê?</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Porque não leio o mesmo</td> <td>4</td> </tr> <tr> <td>Gosto de aprender coisas novas.</td> <td>2</td> </tr> </table> <p>Não → 6 alunos</p>	Jornais	6	Obras completas	12	Panfletos publicitários	3	Revistas	6	Porquê?		Porque não leio o mesmo	4	Gosto de aprender coisas novas.	2	<p>Não → 1 aluno</p>
	Jornais	6														
Obras completas	12															
Panfletos publicitários	3															
Revistas	6															
Porquê?																
Porque não leio o mesmo	4															
Gosto de aprender coisas novas.	2															

Apesar do cenário parecer muito positivo, também é visível que um grande número de alunos (seis) não lê os recursos que tem à sua disposição, ou seja, não lhes dá uso. As justificações apresentadas centram-se na falta de interesse em ler e preferirem aprender coisas novas.

É fundamental que os alunos estejam integrados num ambiente em que a leitura esteja presente. Por vezes, um simples gesto como pegar num panfleto de publicidade de um supermercado e ver quais os produtos mais baratos com os pais pode desencadear aprendizagens muito significativas em várias áreas do conhecimento, por exemplo na Língua Portuguesa e na Matemática. Simples atividades com simples recursos de leitura a que todos temos acesso podem ser muito úteis se utilizados de forma correta.

Ainda em relação aos recursos de leitura – a compra de livros por parte dos pais/familiares - podemos observar a seguinte tabela (Tabela 19):

Tabela 19- Tabela de frequências relativamente ao item “os teus pais costumam comprar-te livros?”

Questão 4 Os teus pais costumam comprar-te	Sim → 15 alunos		Não → 2 alunos	
		Que tipo de livros?		Porquê?
	Aventura e diversão	1	Não têm tempo	1
	Banda desenhada	3	Tenho os do meu irmão	1
	Livros normais	3		
	Livros de histórias	3		
	Poesias	2		
	Para crianças	1		
	Educativos	2		
	De atividades	1		

A maioria dos alunos (quinze) refere que os pais têm por hábito comprar-lhes livros, sendo os mais mencionados os de banda desenhada ou de histórias. Apenas dois alunos respondem negativamente. Nas respostas negativas, um aluno reconhece a falta de tempo dos pais, sendo este um problema que afeta cada vez mais as famílias e, por sua vez, as crianças. Outro aluno refere que tem os livros do irmão. Esta última resposta é uma alternativa para não se gastar dinheiro e dar uso aos recursos existentes, pois os livros não têm prazo de validade, nem idade.

Na impossibilidade de comprar livros, uma alternativa bastante interessante é a partilha de livros, podendo esta realizar-se entre irmãos, colegas, entre outros.

Relativamente à partilha de livros e leituras com os colegas, podemos analisar a tabela 20 de seguida:

Tabela 20- Tabela de frequências relativamente ao item “durante os intervalos gostas de mostrar os teus livros aos teus colegas e ler para eles?”

Questão 20 Durante os intervalos gostas de mostrar os teus livros aos teus colegas e ler para eles?	Sim → 6 alunos		Não → 11 alunos	
		Porquê?		Porquê?
	Eles podem treinar e devemos pensar sempre nos outros antes de nós	1	Não trago livros / Não trago livros porque se estragam	7
	Adoro ler e eles gostam de me ouvir	1	Envergonho-me	1
	Posso exprimir como leio o livro	1	Não me deixam trazer	1
	Trago livros para eles	1	Não gosto de ler para eles	1
	Acho que os livros são importantes	1	Não específica	1
	Não específica	1		

Mostrar os livros aos colegas e ler para eles durante os intervalos é uma atividade que apenas seis alunos referem fazer. Estes justificam-se de formas diferentes, mas podemos destacar duas respostas, em que um aluno refere que assim pode exprimir como lê o livro, pois cada um faz a sua própria leitura e outro aluno menciona que assim os colegas podem treinar e devemos sempre pensar nos outros, o que demonstra uma grande maturidade em perceber que esta é uma forma de partilha e entreajuda. A maioria dos alunos (onze) disseram que não o faziam por várias razões, mas a mais comum é o facto de não trazerem livros para a escola e por estes se poderem estragar.

As respostas relativas à partilha de livros entre os alunos são um pouco idênticas à partilha da leitura, como podemos comprovar de seguida a partir da observação da tabela 21.

Tabela 21- Tabela de frequências relativamente ao item “costumas trocar livros com os teus colegas para assim partilharem as leituras?”

Questão 21	Sim → 6 alunos	Não → 11 alunos	
<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center;"> Costumas trocar livros com os teus colegas para assim partilharem as leituras? </div>	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> Quantas vezes já o fizeste este ano letivo? </div>	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> Porquê? </div>	
	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> 1 semana </div>	1	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> Os meus pais não gostam disso e eles podem estragarmos / Podem estragar / Os meus livros já estão estragados e iam estragar-se mais </div>
	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> 1 vez </div>	2	
	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> 3 ou 4 vezes </div>	1	
	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> 8 vezes </div>	1	
	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> Não específica (algumas) </div>	1	
			<div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> Não gosto </div>
		<div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> Pode acontecer alguma coisa </div>	1
		<div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> Não trago livros para a escola </div>	5
		<div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> Não lhes quero estragar os livros </div>	1

Onze alunos referem que não têm por hábito trocar livros com os colegas e as duas razões mais apontadas prendem-se com o facto de não trazerem nunca livros para a escola e porque estes se podem danificar. Por sua vez, os restantes seis alunos que afirmam fazê-lo, podemos verificar que raramente o fazem e que não é um hábito frequente, visto que, durante um mês, apenas o fizeram durante uma semana e oito vezes.

É importante incutir a ideia, tanto nos alunos como nos seus pais, de que a partilha de livros é uma opção bastante viável nos dias de hoje, visto que cada vez mais as famílias têm dificuldades económicas e nem sempre têm possibilidades para despendere dinheiro em livros. É normal que, com o uso, os livros se comecem a danificar, no entanto, se todos tiverem cuidado, estes não se estragam. Mas o facto de

os livros se danificarem é sinal que lhes damos uso e de que nos servimos deles de forma útil. Os pais/ familiares e os professores devem sempre incentivar os alunos a partilhar, pois estas partilhas permitem a todos os alunos vivenciarem diversas experiências e potencia valores que ajudarão as crianças a crescer para que, um dia mais tarde, sejam cidadão plenamente integrados na sociedade.

Apesar da partilha de livros não ser frequente, em contrapartida, verificamos, a partir da tabela apresentada de seguida (Tabela 22), que a maioria dos alunos gosta de dar livros como presente aos colegas.

Tabela 22- Tabela de frequências relativamente ao item “quando vais ao aniversário de algum colega teu gostas de oferecer livros?”

Questão 22	Sim → 13 alunos	Não → 4 alunos	
Quando vais ao aniversário de algum colega teu gostas de oferecer livros?	Porquê?		
	Eles gostam de ler	7	
	Ajuda a praticarem	1	
	São bons / Servem para aprender	2	
	Ler é muito importante	2	
	Para partilhar o gosto de ler com os meus colegas	1	
		Porquê?	
		Nunca tenho essa ideia	1
		À maior parte das festas eu não vou	1
		Os meus pais não querem	1
		Não específica	1

Como comprovámos, oferecer livros aos colegas é uma escolha muito boa e treze alunos afirmam fazê-lo. A maioria dos alunos oferece livros, porque afirma que os colegas gostam de ler e também porque têm a consciência de que ler é essencial para adquirirmos conhecimentos. Uma minoria de quatro alunos refere não oferecer livros e as razões são diversas, como o não ir a festa ou nunca ter essa ideia. O facto de a maioria oferecer livros é muito positivo, pois nota-se que os alunos têm a noção de que são prendas úteis e muito educativas. Hoje em dia, é pouco frequente que as crianças pensem assim, pois a maioria dá mais valor e importância a bens materiais, como brinquedos sem qualquer função educativa.

Da mesma forma que gostam de oferecer livros como presente, os alunos, na totalidade, também revelam gostar de receber livros. Pode-se comprovar a ideia anterior a partir da análise da tabela 23 que se segue.

Tabela 23- Tabela de frequências relativamente ao item “quando recibes os livros como presente gostas?”

<p>Questão 5</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center;"> <p>Quando recibes os livros como presente gostas?</p> </div>	<p>Sim → 17 alunos</p> <table border="1"> <tr> <td>Porquê?</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Gosto de ler</td> <td>8</td> </tr> <tr> <td>Fico feliz porque me compram coisas boas</td> <td>1</td> </tr> <tr> <td>Me ajudam a aprender/ Aprendo mais a ler</td> <td>4</td> </tr> <tr> <td>Uma nova aventura vai começar/ Um novo livro para ler</td> <td>2</td> </tr> <tr> <td>São das prendas que eu mais gosto/ São lindos</td> <td>2</td> </tr> </table> <p>Se sim, esses livros que recibes costumás lê-los?</p> <p>Sim → 17 alunos</p> <table border="1"> <tr> <td>Logo quando recibes</td> <td>11</td> </tr> <tr> <td>Depois de algum tempo</td> <td>6</td> </tr> </table> <p>Não → 0 alunos</p>	Porquê?		Gosto de ler	8	Fico feliz porque me compram coisas boas	1	Me ajudam a aprender/ Aprendo mais a ler	4	Uma nova aventura vai começar/ Um novo livro para ler	2	São das prendas que eu mais gosto/ São lindos	2	Logo quando recibes	11	Depois de algum tempo	6	<p>Não → 0 alunos</p>
	Porquê?																	
Gosto de ler	8																	
Fico feliz porque me compram coisas boas	1																	
Me ajudam a aprender/ Aprendo mais a ler	4																	
Uma nova aventura vai começar/ Um novo livro para ler	2																	
São das prendas que eu mais gosto/ São lindos	2																	
Logo quando recibes	11																	
Depois de algum tempo	6																	

O facto de os alunos ficarem contentes ao receberem livros é positivo, pois mostra que gostam de ler e a leitura é para eles importante e um prazer. Transmitir o conceito de que os livros são presentes perfeitos e que podem ter mais utilidade do que um simples brinquedo é uma ideia que deve ser tida em conta logo desde o início.

Onze alunos referem que leem os livros logo quando os recebem, o que mostra muito interesse e curiosidade, ao invés de seis alunos que preferem lê-los só ao fim de algum tempo.

Outro espaço onde o encontro com os livros deve ser a atividade principal é a biblioteca, tanto a biblioteca municipal como a biblioteca escolar.

Relativamente aos recursos de leitura disponíveis na escola, os alunos têm a mesma opinião, inferido que estes são suficientes para praticarem, tal como se pode analisar em seguida na tabela 24:

Tabela 24- Tabela de frequências relativamente ao item “na tua escola achas que tens livros suficientes à disposição para praticares a leitura?”

Questão 14	Sim → 16 alunos	Não → 0 alunos
<p>Na tua escola achas que tens livros suficientes à disposição para praticares a leitura?</p>		

Foi unânime a opinião dos alunos, pois dezasseis dos alunos acham que têm livros suficientes à disposição. A biblioteca da escola tem alguns livros, sendo estes diversos, entre livros de histórias, dicionários, enciclopédias e alguns livros integrantes do Plano Nacional de Leitura. Os alunos têm a opção de poder requisitá-los para ler fora da biblioteca para assim não terem de despender qualquer dinheiro em livros, sendo esta uma mais-valia. Um aluno não respondeu à questão.

A biblioteca escolar deve ser um local ao qual os alunos vão com vontade e por iniciativa própria durante os seus tempos livres na escola. Ao serem questionados, a maioria refere que costuma ir à biblioteca, tal como podemos notar na tabela 25 que se segue:

Tabela 25- Tabela de frequências relativamente ao item “costumas ir à biblioteca da tua escola com os teus colegas com frequência?”

Questão 15	Sim → 14 alunos	Não → 3 alunos																				
<p>Costumas ir à biblioteca da tua escola com os teus colegas com frequência?</p>	<table border="1" style="width: 100%;"> <tr> <td>Todos os dias</td> <td>0</td> </tr> <tr> <td>1 vez por semana</td> <td>11</td> </tr> <tr> <td>2 vezes por semana</td> <td>1</td> </tr> <tr> <td>3 vezes por semana</td> <td>0</td> </tr> <tr> <td>4 vezes por semana</td> <td>0</td> </tr> <tr> <td>De 15 em 15 dias</td> <td>1</td> </tr> <tr> <td>Não específica</td> <td>1</td> </tr> </table>	Todos os dias	0	1 vez por semana	11	2 vezes por semana	1	3 vezes por semana	0	4 vezes por semana	0	De 15 em 15 dias	1	Não específica	1	<table border="1" style="width: 100%;"> <tr> <td>Porquê?</td> <td></td> </tr> <tr> <td>A professora Gregória não está</td> <td>2</td> </tr> <tr> <td>Só vamos às vezes</td> <td>1</td> </tr> </table>	Porquê?		A professora Gregória não está	2	Só vamos às vezes	1
	Todos os dias	0																				
	1 vez por semana	11																				
	2 vezes por semana	1																				
	3 vezes por semana	0																				
	4 vezes por semana	0																				
	De 15 em 15 dias	1																				
	Não específica	1																				
Porquê?																						
A professora Gregória não está	2																					
Só vamos às vezes	1																					

Assim, catorze alunos afirmam que frequentam a biblioteca escolar. Destes, onze mencionam que vão uma vez por semana. Apenas três alunos referem que não vão, justificando-se dizendo que a professora bibliotecária não está lá e que só vão esporadicamente.

A ligação entre os conteúdos de sala de aula e as atividades desenvolvidas pela biblioteca escolar é importante, pois aproxima os alunos deste espaço e transmite a ideia de que a biblioteca é um lugar acolhedor e que permite desenvolver muitas aprendizagens de forma divertida e descontraída.

Anteriormente, constatou-se que a maioria dos alunos apenas ia à biblioteca acompanhados pela professora. A partir da tabela apresentada a seguir (Tabela 26), pode verificar-se que, nos intervalos, o cenário é completamente diferente.

Tabela 26- Tabela de frequências relativamente ao item “durante os intervalos costumam ir à biblioteca da tua escola com os teus colegas?”

Questão 19	Sim → 5 alunos		Não → 11 alunos	
	Durante os intervalos costumam ir à biblioteca da tua escola com os teus colegas?	O que costumam ir lá fazer?		Porquê?
Não responde à questão		1	Mudaram o horário à professora Gregória / A professora Gregória às vezes não está lá / A professora Gregória também tem de descansar, também tem intervalo	6
	Jogar	2	Não podemos ir	1
	Ler e jogar jogos	1	Não tenho hábito ir	2
	Assistir às atividades	1	As funcionárias não deixam ir sem o cartão e a professora às vezes não está lá	1
			Só podemos entrar um cartão especial	1

Durante os intervalos, a maioria dos alunos (onze), afirma que não costuma ir à biblioteca da escola, sendo a justificação mais indicada o facto da professora Gregória (professora bibliotecária) não estar lá neste período de tempo. Os cinco alunos que referem ir indicam motivos vários motivos, entre eles: jogar, ler e assistir às atividades. Um aluno não respondeu à questão.

Desta forma, sem a companhia da professora bibliotecária apercebemo-nos de que a maioria dos alunos não tem por hábito deslocar-se até à biblioteca. Para que os alunos frequentem a biblioteca fora do horário escolar, nas suas pausas, torna-se importante que os horários da professora bibliotecária estejam de acordo com os dos alunos. A biblioteca deve ser um local de encontro entre colegas, no qual partilham leituras e aventuras, um local que transmita tranquilidade e sossego aos alunos, tanto nos intervalos, como na hora de almoço, ou mesmo depois das aulas.

Tabela 27- Tabela de frequências relativamente ao item “tens por hábito participar em projetos de leitura promovidos pela biblioteca da tua escola?”

Questão 12	Sim → 13 alunos	Não → 3 alunos
Tens por hábito participar em projetos de leitura promovidos pela biblioteca da tua escola?	Porquê?	
	Preciso deles para trabalhos	1
	Vamos lá requisitar livros	1
	Porque eu e a minha professora vamos sendo lá chamados acima	1
	Ajudam-me	2
	Gosto de participar mas quando participo não sou daquelas que isto é uma seca perder/ Gosto de participar	4
	Fiz textos lindos dos livros	1
	É uma maneira de me libertar na leitura	1
	É importante	1
	É divertido	1
	Porquê?	
Porque não há	1	
Porque não consigo ler com entoação	1	
Porque não gosto de ler para pessoas que não conheço	1	

Também foi perguntado aos alunos se estes se deslocavam à biblioteca municipal com alguma frequência, sendo as suas respostas sintetizadas na tabela 28 de seguida:

Tabela 28- Tabela de frequências relativamente ao item “costumas ir à biblioteca da tua cidade?”

Questão 10	Sim → 4 alunos	Não → 13 alunos
Costumas ir à biblioteca da tua cidade?	Quantas vezes durante um mês?	
	1 vez	2
	2 vezes	1
	1 vez ou 2	1
	Com quem?	
	Professora	1
	Escuteiros	1
	Mãe	1
	Mãe e irmão	1
	Porquê?	
	Não tenho tido tempo durante a semana/ Nos dias de escola não tenho tempo	7
	Os meus pais não têm tempo	2
	Nos fins de semana está fechada	1
	Tenho trabalhos para fazer	1
Só nas férias é que vou	1	

Podemos constatar que a maioria dos alunos não tem por hábito ir à biblioteca municipal. As respostas dividiram-se, sendo que a maioria dos alunos mencionou que não tinha tempo durante a semana, ou seja, durante os dias de escola. Somente quatro alunos referiram que vão à biblioteca municipal, sendo que a frequência dessas idas é

entre uma a duas vezes por mês, sendo este número muito inferior ao que deveria ser.

É necessário que os alunos conheçam a biblioteca municipal da sua cidade e que, por vezes, a frequentem para participarem em projetos desenvolvidos na mesma ou até para se dedicarem à leitura livremente. A professora, por vezes, tenta conciliar as aprendizagens com algumas idas à biblioteca municipal, mas isso nem sempre é possível, por causa dos problemas logísticos que essa deslocação implica.

Os pais/familiares, apesar do pouco tempo que têm disponível, devem tentar, pelo menos uma vez por mês, acompanhar os filhos até à biblioteca municipal para poderem vivenciar com eles alguns momentos de leitura partilhada ou tentarem participar nas atividades aí desenvolvidas. Uma outra alternativa pela qual os pais podem optar é irem até à biblioteca municipal requisitar alguns livros escolhidos pelos filhos e, em casa, partilharem as leituras em família ou com amigos.

Por sua vez, a professora também é um mediador muito importante entre os alunos e a leitura. Esta deve ser um modelo que eles devem seguir, e esta ideia está bastante visível nos dados apresentados de seguida na tabela 29.

Tabela 29- Tabela de frequências relativamente ao item “na tua opinião a tua professora é uma boa leitora?”

Questão 13 Na tua opinião a tua professora é uma boa leitora?	Sim → 17 alunos		Não → 0 alunos
	Porquê?		
	É espetacular	1	
	É especial e tem magia	1	
	Adora ler	2	
	É como se fosse atriz	1	
	Porque aprendeu na sua escola a ler bem	2	
	Lê com entoação	3	
	Quando lê um livro sente o livro do fundo do coração	1	
	Lê com calma e faz as pontuações	1	
	Treina muito a leitura	2	
	Ela é quem nos ensina a seguir aos pais	1	
	Ela é que nos ensinou a ler bem	1	
	Nunca gargareja	1	

Verificamos que os alunos na sua totalidade (dezassete) consideram que a professora é uma boa leitora. As razões apontadas são várias, no entanto o facto de ler com entoação, adorar ler e treinar muito são as que mais se destacam. Podemos ainda salientar duas respostas muito interessantes, uma em que o aluno refere que a professora é como se fosse uma atriz e outro refere que esta tem magia e é especial. A

partir desta análise, verificamos que os alunos sabem perfeitamente o que é a leitura e quais as características essenciais para se ser um bom leitor. Na escola, a leitura é uma atividade frequente e a professora tenta inculcar nos alunos a importância desta competência. É visível que os alunos têm a consciência de que as leituras realizadas na escola são preponderantes para o seu sucesso escolar, como podemos observar de seguida na tabela 30.

Tabela 30- Tabela de frequências relativamente ao item “em relação às leituras que fazes na escola sentes que foram decisivas para conseguires ler?”

Questão 11	Sim → 17 alunos	Não → 0 alunos
<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px auto; width: 80%;"> Em relação às leituras que fazes na escola sentes que foram decisivas para conseguires ler? </div>		

É consensual entre os alunos, pois todos responderam afirmativamente à questão colocada, podendo-se concluir que as leituras que realizam na escola são momentos importantes. É imprescindível que os alunos tenham consciência de que a leitura na escola é fundamental e os momentos de leitura sejam desfrutados ao máximo.

Para que a leitura faça parte do quotidiano dos alunos não só na escola, mas fora dela também, a professora considerou que a melhor opção seria não mandar trabalhos de casa para os alunos todos os dias e, em vez disso, decidiu elaborar um projeto de viagens que tem como principal objetivo desenvolver o gosto pela leitura nos alunos. Desta forma, a professora cria nos alunos hábitos de leitura frequentes. A opinião dos alunos acerca deste projeto, na maioria, é unânime, como se pode verificar na tabela 31 apresentada de seguida:

Tabela 31- Tabela de frequências relativamente ao item “relativamente ao projeto da tua escola sobre viagens, sentes que este projeto é importante e te ajuda a ler mais e aperfeiçoar a leitura?”

Questão 16	Sim → 16 alunos		Não → 1 aluno	
	Relativamente ao projeto da tua escola sobre viagens, sentes que este projeto é importante e te ajuda a ler mais e aperfeiçoar a leitura?	Porquê?		Porquê?
Gosto de ler		1	Não fiz nada	1
Vamos desenvolvendo a língua/ Aprendemos a ler coisas novas / Ajuda-nos a aprofundar a Língua Portuguesa		4		
Adoro inventar as viagens		1		
Ajuda-me a ler melhor/ Ajuda-me a treinar a leitura/Ler palavras difíceis e ler melhor/Posso aproveitar para ler e aperfeiçoar		5		
É importante		1		
Ao ler os livros sinto-me mais motivada		1		
Porque depois escrevo melhor		1		
Estamos a trabalhar num projeto anual		1		
Para conseguir fazer a viagem tenho de ler o livro		1		

Apenas um aluno considera que este projeto não é importante, visto que nunca fez nada. Os restantes dezasseis alunos apontam várias justificações, sendo as mais indicadas o facto de ajudar a desenvolver e trabalhar a língua portuguesa e também porque ajuda a praticar a leitura e aperfeiçoar a mesma.

É notório que os alunos gostam desta iniciativa e se empenham na realizam da mesma, sendo uma alternativa muito interessante para os trabalhos de casa. Nem sempre estes são formas adequadas de trabalhar com os alunos, pois cada contexto é singular e é importante sabermos adequar as práticas que desenvolvemos a cada contexto de forma a produzir resultados positivos. O projeto tem como principal objetivo que os alunos treinem a leitura um pouco todos os dias.

A partir da informação presente na tabela 32 que se segue podemos verificar a situação da turma.

Tabela 32- Tabela de frequências relativamente ao item “as leituras deste projeto costumam fazê-las quando?”

Questão 17	Durante a semana → 6 alunos	No fim de semana → 9 alunos
As leituras deste projeto costumam fazê-las quando?		

Concluimos que as respostas dos alunos estão um pouco divididas, pois nove referem realizar as leituras do projeto durante o fim de semana e, por sua vez, seis fazem as leituras durante a semana. Há que salientar o caso de dois alunos que mencionam ler durante a semana e no fim de semana. A atitude destes dois alunos é muito positiva, pois é essencial que todos os dias eles treinem um pouco a leitura, não necessitando de ser durante muito tempo.

Identicamente ao que já verificámos em questões anteriores, também as leituras deste projeto são feitas pela maioria dos alunos sozinhos, tal como é visível na informação seguinte apresentada na tabela 33:

Tabela 33- Tabela de frequências relativamente ao item “para a elaboração destas viagens costumam ter a ajuda dos teus pais /familiares ou sozinho?”

Questão 18	Acompanhado → 6 alunos	Sozinho → 11 alunos
Para a elaboração destas viagens costumam ter a ajuda dos teus pais /familiares ou sozinho?		

O cenário de respostas apresentado anteriormente revela que onze alunos, a maioria, refere que as leituras do projeto realizam-nas sozinhos e apenas os restantes seis alunos são acompanhados pelos pais/familiares. Era muito importante que este cenário de resposta fosse diferente pois, tal como já foi referido anteriormente, é extremamente importante o envolvimento dos pais / família na vida escolar dos alunos e nos trabalhos que os mesmos desenvolvem.

6.3- Análise das entrevistas elaboradas às Educadoras de Infância

Não há dúvida que a Educação Pré-Escolar é uma fase importante no percurso de todas as crianças, tendo estas a oportunidade de vivenciar experiências bastante significativas para o seu crescimento e enriquecimento. O envolvimento da criança com a leitura é uma dessas experiências, na qual a criança deve ter um contacto bastante direto com os livros de forma a criar os primeiros “laços” com a leitura para que esta, no futuro, se torne uma atividade frequente.

A ideia expressa anteriormente é defendida pelas educadoras como podemos observar no quadro 1:

Quadro 1- Quadro relativamente à importância da Educação Pré-Escolar na perspetiva das Educadoras de Infância

A ideia expressa anteriormente é defendida pelas educadoras:

Importância da Educação Pré- Escolar para a aprendizagem formal da leitura	
Educadora 1	A Educação Pré-Escolar é fundamental, vários estudos comprovam que quanto mais cedo as crianças tiverem contacto com os livros e a leitura maior interesse terão em ler, desenvolvendo adequadamente as competências leitoras.”
Educadora 2	“ É na idade pré-escolar que as crianças podem construir e consolidar as aquisições e conhecimentos e, como a Educação Pré-Escolar é uma estrutura interdisciplinar que visa promover o sucesso escolar esta assume um papel primordial para estimular e desenvolver a linguagem oral e a emergência da escrita e da leitura.”
Educadora 3	“É na educação Pré-Escolar que a criança está mais predisposta a ouvir as histórias começando assim a despertar o interesse pela leitura. A criança interessa-se pela palavra escrita, quer para aprender, quer para saber o que contem o mundo mágico dos livros e da palavra escrita.”

É notório que a curiosidade e o interesse, nas idades pré-escolares, torna-se um ponto fundamental para assim se começar a incutir nas crianças o gosto e o interesse pela leitura. O desabrochar de novas experiências com a leitura e com os livros deve ter início no pré-escolar e as educadoras devem ter sempre como ponto de partida os interesses das próprias crianças.

A ideia de que a Educação Pré-Escolar é uma preparação para o 1º Ciclo do Ensino Básico, ou seja, que deve haver entre estes dois ciclos uma correlação é também mencionada por todas as educadoras. É essencial que entre os dois ciclos

mencionados não exista qualquer tipo de leitura, tendo a Educação Pré-Escolar a função de preparar as crianças adequadamente de acordo com as suas capacidades e faixas etárias para os conteúdos que serão abordados no 1º ciclo. Podemos observar, de seguida no quadro 2, os testemunhos das educadoras que sustentam a ideia anterior.

Quadro 2- Quadro relativamente à articulação entre o Pré-Escolar e o 1º Ciclo do Ensino Básico na perspetiva das Educadoras de Infância

Articulação entre a Educação Pré-Escolar e o 1ºCiclo do Ensino Básico	
Educadora 1	“O vínculo da criança com a leitura deve ter início na Educação Pré-Escolar para que no 1º Ciclo do Ensino Básico este se consolide. É decorrente que o desabrochar das aprendizagens deve começar na Educação Pré-Escolar para que não haja uma descompensação entre os dois ciclos de ensino referidos.”
Educadora 2	“É importante que entre a Educação Pré-Escolar e o 1º Ciclo do Ensino Básico exista uma grande ligação para que os alunos não se sintam “perdidos” quando transitarem de um nível de ensino para o outro. Desta forma os alunos quando transitam para o 1º Ciclo do Ensino Básico já levam consigo uma “bagagem” que lhes permite uma melhor adaptação e mais facilidade de aprendizagem.”
Educadora 3	“Deve haver uma ligação entre a Educação Pré-Escolar e o 1º Ciclo do Ensino Básico para que os alunos estejam mais preparados para esta mudança. Os conteúdos abordados no 1º Ciclo do Ensino Básico podem ser tidos em conta na Educação Pré-Escolar, obviamente de uma forma adequada à faixa etária das crianças e às suas capacidades.”

A partir dos testemunhos das educadoras, podemos reparar que elas tentam realizar atividades que vão de encontro às capacidades das crianças, mas sempre de acordo com a preparação para o 1º Ciclo, neste caso específico, a preparação para a competência de leitura. Registe-se que as educadoras têm sempre em conta as idades das crianças e tentam sempre que as atividades tenham sempre um cariz didático e, ao mesmo tempo, educativo, para que as crianças se divirtam e aprendam simultaneamente.

Para que esta correlação referida anteriormente entre a Educação Pré-Escolar e o 1º Ciclo do Ensino básico ocorra torna-se fundamental a intervenção e o acompanhamento por parte dos pais/família. Este acompanhamento torna-se ainda mais precioso quando nos referimos à leitura, pois esta pode proporcionar momentos de partilha muito ricos entre as várias gerações.

As educadoras concordam com as ideias anteriores, como podemos verificar no quadro 3:

Quadro 3- Quadro relativamente às práticas utilizadas para preparar os alunos para o 1º Ciclo do Ensino Básico na perspetiva das Educadoras de Infância

Práticas utilizadas para preparar os alunos para o 1º Ciclo do Ensino Básico	
Educadora 1	“ No trabalho com as crianças desenvolvo com muita frequência a estimulação ao nível da consciência fonológica e despertar a curiosidade pelos textos escritos - histórias/ transmissão de mensagens. Tento sempre proporcionar diversas atividades associadas à noção de letra/ palavra/ frase/ rimas tendo sempre em atenção que cada grupo com que trabalhamos é uma realidade específica, ou seja, com as suas próprias características.”
Educadora 2	“Os diálogos/conversas, registos gráficos, contagens, leitura de histórias, lengalengas, adivinhas, provérbios... assumem um papel fundamental para o ensino formal da leitura.”, “ A construção de textos coletivos ou individuais e a elaboração de livros que permanecem no cantinho da leitura bem como a realização de painéis e registo de atividades são outras maneiras a que recorro muito para o fim referido, ou seja, preparar os alunos para a competência leitora.”
Educadora 3	“ Na sala com as crianças tento trabalhar a aprendizagem dos sons das letras, brincar com o som para conhecer a letra e ainda utilizo com muita frequência a identificação das letras nas palavras (o reconhecimento das várias letras.”

Constata-se que as educadoras tentam realizar atividades que vão de encontro às capacidades das crianças, mas sempre de acordo com a preparação para o 1º ciclo, neste caso específico, para a preparação da leitura.

6.4- Análise à entrevista dirigida à Professora Cooperante

A professora entrevistada teve sempre a preocupação de trabalhar a leitura com os alunos desde o início. É uma profissional que dá bastante valor e atenção à leitura pois, como a mesma refere, esta é utilizada em todas as áreas do conhecimento. Esta ideia é expressa pela professora, como se pode verificar em seguida no quadro 4.

Quadro 4- A emergência da leitura em idades inferiores na perspectiva da Professora Cooperante

A turma e a leitura - Importância da emergência da leitura desde idades inferiores

<p>“A turma, no geral, é composta por alunos com uma enorme apetência pela leitura dado que, desde o primeiro ano, introduzi uma cultura leitora na turma através de projetos específicos, sendo um exemplo bastante exemplificativo o das viagens, que introduzi para fazer face aos trabalhos de casa que muitos dos alunos acabavam por não fazer.”</p>
--

A ideia de que o trabalho da leitura deve começar bem cedo com os alunos está bem patente nas palavras desta professora. Ela defende que o professor deve ser um modelo para os seus alunos. Assim, no caso específico da leitura, o professor deve ser um bom leitor, pois não pode pedir aos seus alunos que o sejam se o próprio não o for.

A professora defende que este trabalho deve começar desde cedo, desempenhando na educação Pré-escolar uma função de preparação significativa e decisiva.

Quadro 5- O papel da Educação Pré-Escolar na preparação para a aprendizagem formal da leitura na perspectiva da Professora Cooperante

O papel fundamental da Educação Pré-Escolar na preparação para a aprendizagem formal da leitura
--

<p>“A tomada de consciência das estruturas da fala, seja ao nível fonológico, semântico ou sintático é um processo laborioso que se deve iniciar nos anos pré-escolares, pois apesar da noção do que é uma palavra ainda não estar completamente desenvolvida nas crianças no momento da entrada para a escola, trata-se de uma competência importante para que elas aprendam as correspondências entre as palavras orais e escritas e para processamento das palavras no mecanismo da leitura.”</p>
--

No caso específico da turma, as palavras da professora são apresentadas de seguida no quadro 6:

Quadro 6- A relação da entrada dos alunos para o 1º Ciclo do Ensino Básico e os estímulos a que estiveram expostos na perspetiva da Professora Cooperante

A entrada dos alunos para o 1ºCiclo do Ensino Básico e os estímulos a que estiveram expostos na Educação Pré-Escolar
“ A multiplicidade de situações existentes na turma não me permite dar uma resposta concreta, pois deparei-me com crianças que demonstravam indicadores de sensibilidade e estimulação ao nível da linguagem e comunicação e outros com ausência destes suportes básicos.”

Assim, podemos verificar que a professora, ao começar a trabalhar com as crianças, notou que havia bastantes diferenças relativamente à preparação para a leitura. Ela referiu que se torna complicado perceber como foi o contexto pré-escolar de cada um dos alunos, pois tudo depende de como estes são estimulados e o tipo de estímulos a que estiveram expostos.

Há vários fatores que influenciam os estímulos a que cada aluno tem acesso, entre eles o grupo no qual o aluno estava inserido, o método de trabalho da educadora, sendo que este tem de se adequar às características do grupo no geral e da individualidade de cada elemento, entre outros.

Decorrente da ideia anterior, a professora também referiu que o trabalho das educadoras é sempre muito rico, contudo existem grupos com os quais se torna mais complicado trabalhar, devido às suas características.

Aliado à função da Educação Pré-Escolar, apresenta-se a escola na qual os alunos irão dar continuidade às aprendizagens já iniciadas.

Quadro 7- O papel da escola como propulsor de aprendizagens iniciadas na Educação Pré-Escolar na perspetiva da Professora Cooperante

O papel da escola como propulsor de aprendizagens iniciadas na Educação Pré-Escolar
“Neste sentido, a escola torna-se assim uma fonte, um elo, um alicerce para a aprendizagem da leitura, conduzindo as crianças a refletir sobre a língua materna (jogos fonológicos, debates sobre o significado de palavras e de personagens de livros, de adivinhas, de provérbios, no recontar e parafrasear passagens de histórias.) Enfim, é o início de um caminho que promove a leitura como uma fonte de saber e prazer inesgotáveis e também um dos métodos de melhoria do sucesso escolar.”

É notório no quadro 7 apresentado anteriormente que, para a professora, a escola é um lugar que proporciona aos alunos conhecimentos infundáveis. A escola torna-se um lugar muito útil para inculcar nas crianças o gosto pela leitura, pois é importante que a leitura seja considerada pelos alunos, não só como algo que têm de aprender por obrigação, mas sim por gosto.

A leitura deve fazer parte da vida futura de todos os alunos. Assim, deve-se fomentar nos alunos o gosto pela leitura e desenvolver a capacidade leitora de uma forma agradável, sem recorrer a imposições ou obrigações. Todo este processo deve ser bem conduzido para não levar ao desinteresse dos alunos no futuro e recusarem a leitura no seu dia-a-dia.

Na escola, o professor é a personagem principal, tendo assim um papel preponderante na educação e transmissão de conhecimentos para os alunos.

De seguida, no quadro 8, é apresentada a sua opinião sobre o papel do professor na transmissão de conhecimentos, tendo por base o seu próprio exemplo.

Quadro 8- O papel do professor na perspectiva da Professora Cooperante

O papel do professor na “transmissão de conhecimentos”
<p>“ O desenvolvimento da criança processa-se de uma forma holística e integrada, pelo que, como professora, considero sempre esta realidade quando preparo e realizo atividades que visem a estimulação. Dito de uma outra forma, parto de uma atividade central, desenvolvendo um conjunto de tarefas e experiências variadas que criem oportunidades desafiantes para as crianças relacionarem e integrarem aprendizagens diversificadas.”</p>

A partir destas palavras, podemos perceber que ela tenta motivar e cativar os alunos através de atividades muito diversificadas e que potenciem igualmente aprendizagens muito variadas e ricas. É de salientar a ideia de que ela tem sempre em conta a realidade com que se depara para trabalhar, pois uma dada atividade pode resultar muitíssimo bem com um dado grupo, mas com outro não resultar. Esta ideia já foi referida anteriormente, ou seja, cada grupo é um grupo e a professora tem de ter a capacidade de se adaptar a cada um e adaptar a sua forma de trabalho.

A leitura, sendo uma atividade muito rica, permite realizar atividades muito diversificadas e, a partir desta, pode trabalhar-se todas as áreas de conteúdo de uma forma muito consistente e articulada.

No que toca ao trabalho desta professora com os alunos no que diz respeito à aprendizagem formal da leitura, podemos de seguida observar o que a mesma referiu no quadro 9:

Quadro 9- As várias formas como a Professora Cooperante trabalhou a aprendizagem formal da leitura

As várias formas como a professora trabalhou a aprendizagem formal da leitura com os alunos
<p>“ Esta questão é um pouco difícil de responder concretamente, contudo tentarei ser sucinta. Essencialmente, desenvolvi sete estratégias para a promoção da leitura:</p> <ol style="list-style-type: none">1) Leitura em voz alta para os alunos (reservando diariamente cinco minutos da aula para a leitura de um texto, escolhido por mim que surpreenda pelo seu interesse, atualidade ou qualidade estética.);2) Processo K-W-L, é uma técnica criada por Donna Ogle em 1986 q que considero que ajuda os alunos na leitura e no processo de aprendizagem. Essencialmente a sinopse desta técnica é : K (Know - O que eu sei) ; W(Want - O que eu quero descobrir) ; L (Learn - O que eu aprendi), isto claro, referente ao aluno;3) Representação gráfica da informação;4) Enriquecimento de vocabulário;5) Escrever para aprender a ler e a estudar;6) Tirar notas;7) Aprendizagem da leitura colaborativa.

Como podemos contemplar nas palavras proferidas pela Professora podemos entender que a mesma tenta modificar as suas práticas, ou seja, ir variando para que as crianças tenham acesso a várias experiências e se sintam motivados e cativadas pelas tarefas que desenvolvem.

Outro aspeto a ter em conta quando se trabalha com alunos destas idades e para que se seja um bom professor é a de que devemos ser um modelo a seguir. Por outras palavras, os professores devem eles ser bons leitores para que os seus alunos também o venham a ser. Um professor não pode pedir aos alunos que sejam bons leitores se ele próprio não o for.

A professora, relativamente à ideia anterior, mostra que está de acordo como podemos constatar a seguir no quadro 10:

Quadro 10- A importância do professor como modelo a seguir na perspectiva da Professora Cooperante

<p>O professor tem de ser um bom leitor para que os seus alunos também o sejam</p>
<p>“É fundamental que os alunos se sintam respeitados na sua realidade, que percebam que a professora ao iniciar um trabalho de motivação para a leitura é, ela principalmente, uma boa leitora.”</p>

A Professora considera que é imprescindível trabalhar com os alunos respeitando as suas capacidades e estar alerta para o contexto envolvente (familiar, social...), ou seja, o professor, ao preparar as suas aulas, não pode apenas pensar nos conteúdos que tem para lecionar, pois há vários aspetos que influenciam o decorrer do trabalho, como por exemplo, as suas capacidades no geral e individualmente, o tempo de elaboração dos trabalhos, os seus contextos em casa, entre outros. Os alunos, ao sentirem-se respeitados, vão reciprocamente respeitar também o professor. Este deve dar para também poder receber. Respeitar os alunos passa por fornecer-lhes todas as aprendizagens a que estes têm direito e por lhes proporcionar experiências ricas e significativas. Outro dos aspetos que os professores devem ter em conta é que os alunos tenham acesso a estímulos contextuais que os despertem, neste caso, para a aprendizagem formal da leitura.

Podemos observar, de seguida no quadro 11, o testemunho da professora acerca dos estímulos contextuais:

Quadro 11- A influência dos estímulos contextuais na aprendizagem formal da leitura na perspectiva da Professora Cooperante

<p>A influência dos estímulos contextuais na aprendizagem formal da leitura</p>
<p>“Os estímulos contextuais são cruciais, pois para além da sala de aula promover a leitura, a interação com a biblioteca escolar e o trabalho junto das famílias, quer no projeto anual “O meu livro de viagens”, em que os alunos no seu entorno familiar, constroem as suas próprias viagens, partindo da leitura de livros, sendo estes na maioria do Plano Nacional de Leitura escolhidos por si, para praticarem na hora de leitura diária em casa e na promoção das leituras nas interrupções letivas e de verão.”</p>

A partir das palavras da Professora apresentadas em cima podemos concluir que a mesma no seu trabalho com a turma tenta que estes estejam em contacto direto e

constante com vários estímulos contextuais de uma forma integrada, pois todos os estímulos são intervenientes no percurso do aluno.

É visível que o trabalho da professora não se cinge apenas à sala de aula, pois nota-se a preocupação de que as aprendizagens sejam muito mais abrangentes e marquem decisivamente o aluno no seu futuro. Há um grande esforço da sua parte para que os alunos estejam em contacto com a biblioteca, nomeadamente com títulos abrangidos pelo Plano Nacional de Leitura, com o objetivo de praticarem a leitura autónoma e desenvolverem a capacidade leitora. Ela refere ainda que, como professora, tem a responsabilidade de proporcionar aos alunos um ambiente rico em experiências que despertem o gosto e o prazer pela leitura, dentro e fora da sala de aula.

Desta forma, esta professora tenta envolver os alunos através de vários projetos que lhes permitam treinar a leitura e os coloquem em contacto com estímulos contextuais que os irão ajudar no processo de desenvolvimento da competência leitora.

O projeto mais destacado pela Professora foi “ O meu livro das viagens”, o qual se processa em três etapas principais, que são as seguintes:

1º- Os alunos deslocam-se à biblioteca acompanhados pela professora onde escolhem o livro a partir do qual vão elaborar a sua viagem.

As crianças têm a biblioteca como um lugar cheio de magia no qual podem fazer as suas próprias escolhas de leitura. É no contacto direto com os livros que elas criam e consolidam os “laços” com os mesmos. Estes são a base para que os alunos, no futuro, continuem a ser leitores e nunca se desinteressem pela leitura. A exploração dos livros, neste momento de escolha, é essencial, pois é através deste manuseamento do livro (visualizar ilustrações, leitura de pequenas excertos, leitura do título, sinopse do livro, entre outros aspetos) que o aluno vai perceber qual o livro que lhe desperta mais o interesse e lhe permitirá elaborar o projeto de forma agradável e satisfatória. Muitas das escolhas dos alunos são livros pertencentes ao Plano Nacional de Leitura. O facto de a biblioteca não possuir uma grande variedade de livros condiciona um pouco a escolha dos alunos, pois nem sempre a escola tem verbas suficientes para comprar livros novos. O que acontece, por vezes, é a deslocação à biblioteca da escola sede do agrupamento, na qual existe um maior número de títulos disponíveis e onde os alunos podem participar em diversas atividades. As idas à biblioteca do agrupamento não são muito frequentes, pois na biblioteca da escola também existem muitas atividades e as saídas são referidas pela professora como “ muito complicadas”. Da mesma forma, as idas à biblioteca municipal são muito raras, porque o autocarro da Câmara Municipal é muito difícil e ir a pé com todos os alunos é uma tarefa quase impossível, devido às características do grupo.

2º - Neste segundo momento, os alunos levam para casa o livro escolhido para lerem com os seus pais / família. Esta leitura deve ser feita na “hora” de leitura diária e também durante os períodos de férias e interrupções.

É assim notório que há uma tentativa de envolvimento dos pais no percurso escolar dos alunos que têm a seu cargo, partilhando as leituras e entreajudando-se. Paralelamente, pretende-se inculcar nos alunos a importância de praticar a leitura diariamente e mesmo nas interrupções escolares ou nas férias, ou seja, pretende-se que a leitura autónoma seja uma prática frequente no dia-a-dia. Por sua vez, a elaboração da viagem propriamente dita desenvolve a escrita, o sentido crítico e a criatividade dos alunos.

3º - Por fim, os alunos apresentam a sua viagem aos restantes alunos. Nesta fase há o trabalho da leitura em grupo, na qual muitos dos alunos, normalmente, têm muitas dificuldades. No entender da professora, os alunos devem habituar-se desde cedo a ler em público e em conjunto para assim irem, pouco a pouco, desenvolvendo esta capacidade que, em níveis de ensino superiores, são práticas muito frequentes.

Para concluir, a professora resumiu o seu trabalho com os alunos como podemos observar no quadro 12:

Quadro 12- A base do trabalho para formar leitores na perspetiva da Professora Cooperante

A base do trabalho da Professora - Visão global
“ Como leitora e “escritora” em crescendo, espaço em que sinto asas para voar... procuro que o meu pulsar quotidiano seja a semente de uma comunidade de leitores que vai desabrochar e crescer.”

6.5- Análise global dos resultados

Após uma análise dos dados recolhidos de uma forma compartimentada, torna-se muito útil elaborar uma análise global.

Assim, podemos constatar que os alunos da turma têm alguns pontos fracos que devem ser melhorados, sobretudo no que diz respeito a alguns estímulos contextuais que promovem a aprendizagem formal da leitura.

Ao verificar todos os dados, podemos afirmar que é na Educação Pré-Escolar que o aluno começa a aproximar-se da leitura e a contactar com a mesma. Apesar de, nestas faixas etárias, a competência leitora ainda não estar adquirida, devem ser proporcionadas atividades que despertem o interesse pela leitura.

No caso dos alunos desta turma, podemos afirmar que nem todos tiveram as mesmas oportunidades na Educação Pré-Escolar e isso ressentiu-se na sua entrada no 1º ciclo. Outro aspeto a considerar prende-se com o papel desempenhado pelos encarregados de educação/pais que devem organizar melhor o seu tempo para que, diariamente, possam acompanhar ou ouvir as leituras dos seus educandos. A leitura

diária em família é essencial e cada vez uma prática menos usual. No entanto, há várias possibilidades de leituras acessíveis a todas as famílias. Para se ter acesso aos livros basta ir a uma biblioteca, não é necessário gastar dinheiro para os adquirir.

Relativamente aos encarregados de educação, constatou-se que alguns nem sequer responderam ao questionário, talvez por falta de tempo ou por falta de resposta às questões.

Também verificamos que, tanto as idas à biblioteca escolar como à biblioteca municipal, são práticas apenas proporcionadas pela escola, embora as deslocações à biblioteca municipal sejam quase inexistentes. No entanto, as idas a bibliotecas e a espaços culturais, como por exemplo livrarias reconhecidas são planos que podem proporcionar momentos muito ricos e significantes para os alunos e, ao mesmo tempo, momentos de divertimento e lazer. Hoje em dia, os pais/encarregados de educação passam mais tempo com os filhos em centros comerciais e outros lugares de consumo, deixando um pouco para trás a educação proporcionada pelos lugares culturais, como os museus ou as bibliotecas.

Paralelamente, verificámos que os trabalhos de casa, nesta turma, não faziam sentido pois, na maioria das vezes, os alunos não os faziam. Se os pais/encarregados de educação tiverem a preocupação em pedir aos alunos que lhes leiam os trabalhos de casa e lhes expliquem os mesmos todos os dias, a situação descrita anteriormente já não aconteceria.

No que toca ao Plano Nacional de Leitura, este é salientado como um recurso muito vantajoso para a promoção da leitura por todos os agentes educativos inquiridos. Também nas atividades desenvolvidas durante a Prática Supervisionada, várias obras sugeridas pelo PNL foram lidas e exploradas.

Aliada a todos os aspetos anteriores, a leitura autónoma por parte dos alunos deve ser uma prática frequente, no entanto tivemos oportunidade de perceber que o mesmo não acontece tantas vezes quanto deveria. O facto de os alunos gostarem de ler e lerem por iniciativa própria mostra que é de facto um prazer ler. As leituras que os alunos referem fazer fora do contexto escolar deveriam ser mais regulares.

A professora referiu que as atividades postas em prática durante a Prática Supervisionada foram muito enriquecedoras e envolveram os alunos com a leitura mostrando-lhes a sua importância. No entanto, esta também referiu que, por vezes, se torna muito complicado trabalhar com as famílias que não dispõem o tempo suficiente para trabalhar com os seus filhos. Também menciona que alguns alunos frequentam imensas atividades fora da escola, após o horário escolar, o que implica que cheguem bastante tarde a casa, não tenham horários para jantar, nem para se deitar e, conseqüentemente, não descansam o suficiente, o que por vezes acaba por afetar o seu desempenho escolar.

Quanto aos alunos, estes mostraram-se recetivos e evidenciaram muito gosto em ler e partilhar as leituras. No entanto, sente-se que, fora da escola, não têm por hábito treinar a leitura, mesmo que seja para algum trabalho escolar.

Assim, de uma forma geral, podemos afirmar que os estímulos contextuais influenciam decisivamente a aprendizagem formal da leitura, notando-se algumas falhas, sobretudo resultantes de fatores socioeconómicos. Estas falhas necessitam de ser colmatadas pois, nalguns casos, os alunos demonstram bastantes dificuldades na leitura por falta de apoio e experiências significativas.

Capítulo IV - Reflexões e considerações gerais

O presente capítulo é composto por três pontos diferenciados: o primeiro refere-se à investigação e conclusões retiradas da mesma; o segundo ponto é elaborado segundo algumas recomendações realizadas a partir da Prática Supervisionada e de toda a investigação desenvolvida; por último, no terceiro ponto refletimos um pouco todo o percurso que decorreu durante a Prática Supervisionada e o quanto esta foi importante para a formação, enquanto futuros profissionais de educação.

1. Reflexão / conclusão do exercício de investigação

Desenvolvemos e elaborámos a investigação tida em conta ao longo de todo este trabalho com base de sustentação o desenvolvimento articulado com a Prática Supervisionada no 1º Ciclo do Ensino Básico. Escolhemos este tema porque o consideramos importante e benéfico para os alunos. Desenvolvemos o mesmo de forma espontânea, pois a leitura deve fazer parte do quotidiano dos alunos sem qualquer tipo de imposição.

A leitura e a aprendizagem da mesma fazem parte do dia-a-dia do percurso escolar dos alunos em todos os níveis de ensino, sendo preponderante durante o 1º Ciclo do Ensino Básico. Por esta razão, e devido ao gosto pessoal pela leitura, o tema surgiu. Aliado aos aspetos anteriores, também tivemos em conta a realidade a que assistimos nos dias de hoje nos quais a leitura não é um hábito nem uma atividade frequente em muitas crianças e jovens.

A curiosidade pela forma como os estímulos contextuais influenciam a aprendizagem da leitura nos alunos e de que forma podemos colmatar algumas lacunas existentes mostrou ser um estudo muito interessante. Pretendemos assim, a partir do estudo apresentado aprofundar e compreender melhor quais os estímulos contextuais que mais influenciam a aprendizagem da leitura e de que forma o fazem.

A leitura sempre foi considerada uma das ferramentas essenciais para se conseguir adquirir todos os conhecimentos na escola. Já desde os tempos mais antigos a leitura era uma das competências lecionadas e à qual se dava bastante importância. Hoje em dia, esta adquiriu uma importância acrescida, visto que para se ser um cidadão desenvolvido em plenitude e devidamente integrado na sociedade este tem de saber ler. A leitura está presente nos nossos dias e em quase todas as nossas atividades por isso saber ler é essencial.

Podemos constatar que a leitura, atualmente, é muito mais rica e com diversos instrumentos e recursos, contudo nem todos os alunos têm acesso aos mesmos. É necessário que os alunos experienciem o máximo de experiências leitoras para que possam retirar todas as aprendizagens e conhecimentos possíveis. Pedir aos alunos que aprendam a ler sem qualquer tipo de acompanhamento e ferramentas é impensável, daí ser tão importante a intervenção dos estímulos contextuais. Os

estímulos existentes são bastante variados, mas decorrente do que verificámos a partir da investigação alguns tornam-se quase imprescindíveis.

Tendo em conta que, uma das finalidades propostas num trabalho científico é verificar se as hipóteses colocadas inicialmente se confirmam, ou não, de seguida, são expostos os resultados obtidos e quais as conclusões retiradas a partir da análise dos mesmos.

A partir da realização do estudo recolhemos informações importantes e úteis para explicação das questões iniciais. Tendo por base a investigação desenvolvida, a bibliografia consultada, os instrumentos de recolha de dados e por sua vez, o cruzamento de todos estes componentes e posterior análise podemos sem qualquer dúvida inferir que os estímulos contextuais, de facto influenciam a forma como os alunos adquirem a competência leitora, havendo alguns estímulos contextuais que desempenham uma função mais prioritária e notória em relação a outros, segundo a opinião dos questionados.

Como o estudo em questão foi direcionado aos estímulos que promovem a aprendizagem da leitura achámos imprescindível aferir a opinião dos mediadores que promovem o encontro entre esses estímulos e os alunos, mais especificamente, as educadoras de infância, os encarregados de educação/pais e a professora. Quisemos ainda saber e conhecer com mais pormenor qual a opinião dos próprios alunos, sendo que a eles cabe o papel principal.

Na perspetiva de tentar perceber se os alunos, professora, educadoras de infância e encarregados de educação/pais valorizam a leitura como um hábito frequente e se acham o papel que desempenham importante para a aquisição da mesma, estes foram inquiridos. Nestas inquirições também se tentou perceber como eram os hábitos leitores dos mesmos, pois para se ensinar corretamente é preciso que também o pratiquem. Não se pode pedir a um aluno que seja um bom leitor se não lhe dermos o exemplo, ou seja, se nós próprios não formos bons leitores. No que toca a este aspeto, um número significativo de pais/encarregados de educação afirma ler com frequência (58%), o que é bastante positivo, pois assim dão o exemplo aos alunos que têm a cargo.

Paralelamente, perante várias questões que incidiam no acompanhamento das leituras a maioria dos alunos (59%) aponta que estas são feitas sem acompanhamento, sendo que apenas 41% dos alunos afirmam ler acompanhados. O acompanhamento por parte dos encarregados de educação é um aspeto que demonstra algumas fragilidades devido ao estilo de vida de algumas das famílias e consequentemente o estilo de vida dos alunos. O estilo de vida e a falta de tempo são duas das razões mais apontadas pelos encarregados de educação/pais para a falta de acompanhamento para com os alunos que têm a seu cargo. No entanto, esta não é uma justificação plausível, pois estes têm a obrigação de estar presentes e acompanhar a evolução dos alunos de que se encarregam. Nesse acompanhamento

estes devem envolver-se, para assim observarem e participarem no processo de constante evolução do(s) seu(s) educando(s).

Verificámos que o acompanhamento por parte dos encarregados de educação/pais ou outro adulto não é muito frequente, salientando-se as justificações mais apontadas pelos alunos o facto de já saberem ler e que assim se concentram mais. De facto, os alunos devem ler sozinhos e fazer as suas próprias descobertas, no entanto, também devem ler acompanhados em leituras partilhadas entre família e amigos, nos quais os alunos podem enriquecer e aprender bastante. É importante que os encarregados de educação/pais se apercebam de que a sua intervenção nas leituras dos aprendizes não tem apenas a função de corrigir os seus erros, pois são momentos de partilha nos quais os alunos se esforçam para ler bem e mostrar que já sabem ler e simultaneamente também aprendem de forma espontânea na interação com os adultos que lhes transmitem os seus conhecimentos e saberes.

Tal como os encarregados de educação/pais, também a professora deve ser um modelo a seguir pelos alunos e perante este aspeto, todos os alunos (100%) têm uma grande admiração por esta. Para os alunos é uma boa leitora, sendo esta opinião justificada com ideias muito interessantes, os alunos afirmaram que a professora era uma verdadeira atriz, que esta sentia o que estava a ler, que esta treina muito e lê muito bem, entre outras. Todas as justificações anteriores mostram que os alunos têm bem patente o que é preciso para se ser um bom leitor e que a professora é considerada um modelo de aprendizagem muito admirado e a seguir.

É importante mencionar que dos 17 encarregados de educação convidados a responder aos questionários, apenas doze (71%) responderam, os restantes cinco (29%) não mostraram qualquer interesse em partilhar como são as suas próprias experiências leitoras e as que têm com o(s) seu(s) educando(s), não apresentando qualquer resposta nem justificação. É necessário que os pais/encarregados de educação tomem consciência que também são agentes educativos e que o ensino da leitura não compete apenas à escola. Contudo, não basta apenas que tenham essa consciência, é preciso que a coloquem em prática. O trabalho da escola tem de ser realizado em paralelo e em conjunto com os restantes agentes educativos, sendo este trabalho realizado tendo em vista um fim em comum.

No caso dos alunos, a totalidade (100%), mostra interesse pela leitura, tendo consciência de que esta é uma competência muito valiosa para as suas aprendizagens. No entanto, apesar da importância depositada nesta competência, é notável que estes fora da escola não têm muitos hábitos de leitura. Assim, podemos constatar que a escola é o estímulo mais presente nos alunos, no que se refere à aquisição da leitura. Em casa, 100% dos alunos referem que leem com frequência, no entanto, apenas uma minoria de 7 alunos (41%) lê diariamente. A leitura diária é uma atividade essencial para se ser bom leitor, pois como já foi mencionado ao longo do trabalho esta é uma competência que só se adquire com muita persistência, regularidade e continuidade.

A nossa investigação demonstrou que escola não é o único lugar onde se aprende a ser um bom leitor. É fundamental que os alunos frequentem outros locais que também os enriquecem a nível da leitura. Ao questionarmos os alunos acerca das idas à biblioteca (tanto escolar como municipal), na maioria dos casos, os alunos apenas visitam estes locais quando as idas são proporcionadas pela professora. No caso da biblioteca escolar, 82% dos alunos afirmam deslocar-se à mesma, no entanto, deste grupo, 79% só vão uma vez por semana. Podemos assim depreender, que estas idas se cingem às atividades propostas pela professora no âmbito da sua prática docente.

Relativamente à biblioteca municipal, 76% dos alunos refere que não tem por hábito ir até a este local, aferindo que durante a semana não têm tempo e que os seus pais/encarregados de educação também não. Estas respostas são um pouco preocupantes, pois mostra que os alunos estão sobrecarregados durante a semana e os pais também não têm disponibilidade para os acompanhar em atividades importantes para o seu enriquecimento. A professora referiu que, sempre que possível, possibilita aos alunos a deslocação à biblioteca (municipal e escolar). No entanto, o grupo em estudo é um pouco complicado, havendo alunos que dificultam essas deslocações pelo seu comportamento.

Numa situação bastante similar, encontram-se os trabalhos de casa, sendo que aos alunos da turma em questão apenas lhes é solicitada a leitura de livros para a elaboração de um projeto na tentativa de melhorar os seus hábitos de leitura e alargá-los para além das atividades realizadas na escola. Este projeto foi colocado em prática, pois foi inferido pela professora que os alunos quando eram marcados trabalhos de casa raramente os faziam. No decorrer da investigação e tendo em conta algumas informações transmitidas pela Professora Cooperante verificámos que, no geral os alunos ao saírem da escola frequentam inúmeras atividades extra curriculares. Por conseguinte, estes acabam por chegar tarde a casa ficando sem tempo para as tarefas escolares e em muitos casos os hábitos alimentares e de descanso não são os mais adequados. Os aspetos referidos, anteriormente, acabam por refletir-se no seu desempenho escolar dos alunos. Desta forma, o trabalho opcional que a professora colocou em prática foi muito proveitoso, pois permite aos alunos que organizem o seu tempo de forma a conseguirem elaborar os trabalhos de casa e pratiquem a leitura. Quase todos os alunos (94%) apreciam a atividade e tem consciência da sua importância, à exceção de um aluno (6%) que refere nunca ter feito nada para o projeto.

É fundamental que os alunos tenham tempo para tudo e não passem a maioria do seu tempo livre em atividades extra curriculares como a música, a equitação e a natação. O facto de, os alunos não terem tempo para realizar as tarefas propostas diariamente pela professora mostra que o tempo dos mesmos está bastante limitado e o mais preocupante será a repercussão que esse cansaço irá ter nos seus resultados. É essencial saber dosear o tempo dos alunos, ou seja, estes podem frequentar atividades no entanto, também precisam de tempo para si e para se dedicarem à escola.

No caso do acesso à leitura, podemos afirmar que os alunos no geral têm ao seu dispor recursos, no entanto não os trabalham corretamente. Assim, a maioria dos alunos (94%) refere que tem recursos à disposição em casa, no entanto também se verifica que estes não lhes dão o uso que deveriam visto que não os leem, preferindo ler coisas novas. Quanto às trocas de livros entre colegas e leituras entre estes, os alunos ao serem questionados demonstram que não é uma prática frequente dado que, 65% dos alunos apontam não o fazer, sendo a razão mais apontada o medo de que estes se danifiquem. Mudar esta mentalidade nos alunos é crucial, transmitindo-lhes que é normal que as coisas se desgastam um pouco devido ao uso. Os livros são para ser usados e “devorados”, nunca esquecendo que os devemos estimar e cuidar o melhor que conseguirmos. Nos dias de hoje, em que cada vez mais famílias têm dificuldades económicas, a troca de livros permite aos alunos terem um leque mais vasto de aprendizagens.

Oferecer livros aos colegas é frequente nos alunos, pois 76% dos alunos inferem que todas as crianças gostam de receber livros e são prendas que permitem aprender.

Relativamente à educação pré-escolar, tanto as educadoras de infância como a professora e os encarregados de educação admitem que é uma fase importante e que potencia o posterior desenvolvimento da competência leitora, por outras palavras, fornece as bases para a aprendizagem formal da leitura. Porém, a professora cooperante também refere que a turma apresentava muitas diferenças quando entraram para o primeiro ano de escolaridade, tornando-se assim muito diferenciadas as expectativas, motivações e interesses perante a leitura. Constatamos com a investigação que, sem dúvida os primeiros contactos que as crianças experimentam com a leitura durante a educação pré-escolar são marcantes e decisivos para as posteriores aprendizagens. Estes permitem aos aprendizes desenvolver o gosto pela leitura desde cedo construindo as suas primeiras e expectativas e, conseqüentemente irá facilitar a aprendizagem formal da leitura no 1º ciclo do ensino básico.

Quanto ao Plano Nacional de Leitura trata-se de uma ferramenta utilizada sempre que possível durante as atividades desenvolvidas pelas educadoras de infância e pela professora cooperante. Porém, as educadoras inquiridas referiram que nas instituições nas quais trabalham não existe muita variedade de livros e os que existem são por vezes obsoletos, mas sempre que possível acedem à biblioteca do agrupamento a que pertencem. A professora cooperante nas leituras para o projeto anual das viagens tenta sempre que os alunos trabalhem livros pertencentes ao Plano Nacional de Leitura. Contudo, também refere que não existe muita variedade e por isso as escolhas dos alunos por vezes são complicadas.

A investigação mostrou-nos que o Plano Nacional de Leitura deve ser utilizado sempre que possível, contudo por motivos de várias ordens nem sempre é possível utilizá-lo. É muito benéfico para os alunos e o facto de, existir um site à disposição permite o trabalho da leitura em vários contextos.

2.Recomendações

Com base na realização da presente investigação, a forma como esta decorreu e os resultados da mesma surgiram algumas recomendações a ter em conta por todos os profissionais, relativamente à aprendizagem formal da leitura.

É importante que, desde o início do percurso escolar dos alunos estes tenham acesso aos estímulos contextuais e que estes se envolvam diretamente na aprendizagem da leitura dos alunos. Assim, é cada vez mais importante que os pais/família organizem o seu tempo para assim poderem acompanhar os alunos que têm a cargo no seu percurso enquanto leitores em crescimento. No que toca à escola, esta deve proporcionar momentos de leitura em família realizando projetos regularmente. Estes projetos visam a partilha de leituras podendo estes, ser bastante diversificados. Paralelamente, também é importante e muito enriquecedor colocar em prática projetos de leitura entre os vários níveis de ensino havendo desta forma uma aprendizagem mútua.

Os projetos de leitura são recursos bastante úteis para estimular o interesse e o gosto dos alunos pela leitura. A partilha de experiências leitoras entre alunos, com a família ou outros são atividades muito lúdicas e ao mesmo tempo divertidas, nas quais os alunos participam com muita facilidade e motivação.

Tendencialmente, a nossa investigação mostrou que a visita a bibliotecas, tanto escolares como municipais, e a locais culturais nos quais a leitura está patente e deve ser uma prática mais frequente. Esta função não é apenas da escola, sendo importante que os pais/encarregados de educação também possibilitem estas atividades aos aprendizes. Visitas em família ou entre amigos a estes locais podem tornar-se num momento divertido e também educativo.

Em relação à leitura autónoma por parte dos alunos denotam-se algumas lacunas em alguns casos, sendo portanto necessário que os alunos mudem alguns dos seus hábitos. Hoje em dia, os hábitos dos alunos movem-se um pouco em torno das novas tecnologias, sendo estas de fácil acesso, muito promovidas pelos meios de comunicação e bastante apreciadas no meio escolar, acabando a leitura por ser um pouco esquecida e pouco praticada. Seria importante que ao invés de passarem tanto tempo a jogar computador e consola os alunos fora da escola se dedicassem mais tempo à leitura de livros do seu interesse.

Aliada à situação descrita anteriormente, os trabalhos de casa que ajudam na apreensão dos conteúdos lecionados já não existem na turma, visto que em muitos casos não eram feitos. Esta realidade tende a aumentar e é crucial mudá-la, pois os hábitos dos alunos não são os mais corretos. Os trabalhos de casa são uma forma de “arrumar as dúvidas” e aperfeiçoar as aprendizagens.

Sumariamente é importante que a leitura seja tida em conta sempre no percurso escolar dos alunos, mas também se torna imprescindível que esta seja trabalhada fora da escola. Preparar e envolver os alunos em projetos de leitura promovendo o

desenvolvimento da mesma são atividades muito motivadoras e apreciadas. É a partir da leitura que se processam todas as outras aprendizagens, sendo uma ferramenta essencial para o sucesso escolar dos alunos.

3. Reflexão - estágio com investigação

Visto que, toda esta investigação teve por base a construção de um relatório de estágio não seria justo não falarmos da Prática Supervisionada. Esta constitui uma experiência bastante enriquecedora a todos os níveis, tanto pessoal ao nos envolvermos como pessoas, como profissional enquanto futuras profissionais.

A Prática Supervisionada foi um percurso muito vantajoso, pois o facto de colocarmos em prática o que aprendemos foi crucial. É no contacto direto com os alunos e com o seu contexto que nos apercebemos verdadeiramente que é realmente ser professor. Aplicar toda a teoria a que tivemos acesso até chegarmos a esta fase é uma etapa essencial, pois temos oportunidade de pôr em prática todos os conhecimentos, enriquecer e melhorar os mesmos.

Nesta etapa há uma grande partilha de conhecimentos e experiências, às quais devemos dar a máxima importância e absorver todos os conhecimentos que conseguirmos.

O facto de podermos fazer parte do contexto escolar dos alunos de uma forma tão real e podermos intervir com os mesmos no papel de professor é um trabalho que exige esforço e uma reflexão sempre constante. Um professor deve sempre refletir sobre a sua prática, para assim se aperceber dos seus pontos fortes e fracos. Este deve tentar aperfeiçoar os seus pontos fortes e colmatar os pontos fracos de forma a poder ultrapassar as suas dificuldades.

De acordo com a ideia anterior, durante as várias semanas tentámos sempre melhorar e aperfeiçoar o nosso trabalho, tendo sempre como objetivo o bem-estar e aprendizagem dos alunos. O facto de, nos depararmos com um grupo de alunos torna-se imprescindível respeitarmos as características do grupo no geral, não esquecendo as características individuais de cada aluno, pois só assim se consegue um equilíbrio que conduz ao aproveitamento e aprendizagem de todos os alunos. Uma reflexão constante sobre as práticas levadas a cabo e sobre os seus resultados permitem melhorar, permitindo que o percurso seja evolutivo e proveitoso para todos os intervenientes.

No que diz respeito às atividades realizadas para a promoção da leitura, todos os alunos se mostraram muito interessados e motivados. Foi interessante perceber que uma das atividades mais apreciadas pelos alunos era a leitura. A motivação dos alunos por estas atividades é demonstrada por perguntas dos mesmos, tais como: “Quando é que lemos os nossos livros?”, “Esta semana quero levar outro livro”, sendo muito gratificante para nós. O facto de contribuímos para melhorar o gosto dos

alunos pela leitura foi muito gratificante e mostrou-nos que o projeto em questão foi benéfico e surtiu efeitos positivos.

Esta etapa do percurso escolar foi muito importante para o nosso engrandecimento como futuras profissionais na área da educação. Perceber que os alunos se sentiam bem e apreciavam o trabalho desenvolvido deu-nos muito alento. Chegarmos à escola e estes perguntarem logo o que tínhamos preparado para eles ou no final do dia quando estes nos diziam que tinham gostado muito e nos pediam para repetir certas atividades mostrou-nos que afinal todo o trabalho e esforço compensa. É ainda importante realçar todo o carinho que sentimos por parte dos alunos dizendo-nos por vezes “Nós adoramos as professoras!”. A relação que mantivemos durante toda a Prática permitiu-nos ao mesmo tempo ser amigas e também professoras. Este último aspeto mencionado foi importante, na medida em que a relação construída com os alunos permitiu um trabalho muito bom, pois soubemos ser amigas e professoras nos momentos certos e apropriados. Os professores devem ser amigos dos alunos para que estes se sintam apoiados e seguros, pois isso vai repercutir-se nas suas aprendizagens e na motivação.

Também é fundamental realçar o papel do professor supervisor e da professora cooperante que nos apoiaram sempre e fizeram tudo o que estava ao seu alcance para que melhorássemos e aperfeiçoássemos a nossa prática. Estes sempre nos aconselharam e apoiaram em tudo o que estava ao seu alcance, para assim podermos melhorar e aperfeiçoar a nossa prática. A experiência, o saber e o profissionalismo que os mesmos nos transmitiram permitiu-nos crescer e apercebermo-nos de que para se ser professor é preciso tentar melhorar e aprender sempre mais. Um professor está em constante evolução e aprendizagem, necessitando sempre de adaptar-se a todos os contextos.

O momento da despedida foi o mais difícil, pois todo o percurso que fizemos com aqueles alunos ensinou-nos muito, a aprendizagem foi constante mas também os sentimentos foram crescendo. É um percurso que nunca vamos esquecer e que nos marcou decisivamente.

O papel do professor não é apenas debitar as aprendizagens, este tem de se envolver de corpo e alma no trabalho a desenvolver. Cativar os alunos também é mostrar-lhes que nos preocupamos com eles como pessoas. No fundo, ser professor é saber ensinar os alunos. Saber dosear o tempo, pois há sempre tempo para brincadeiras e também há tempo para aprender.

Referências

Bibliografia

Alves, C. & Morais, C. (2006). Recursos de apoio ao processo de ensino e aprendizagem da matemática. In I. Vale, T. Pimentel, A. Barbosa, L. Fonseca & P. Canavarro (Orgs), *Números e álgebra: na aprendizagem da matemática e na formação de professores*, pp.335-349. Lisboa: Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação – Secção de Educação Matemática

Ballenato, G. (2008). *Educar sem gritar*. Lisboa: Editora Esfera dos livros.

Barroco, J.M. (2004). *As Bibliotecas Escolares e a Formação de leitores*. Tese de Mestrado: Universidade do Minho.

Bastos, G.T.M.L., 1991. *A Leitura*, in *Actas do 2º Encontro Nacional de Didácticas e Metodologias de Ensino*. Universidade de Aveiro, 407-415.

Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação, Coleção Ciências da Educação*. Porto: Porto Editora.

Cagliari, L.C. *Alfabetização e linguística*. (1994). 2ªed. São Paulo: Scipione.

Calçada, T. (2009). Prefácio. In I. Ribeiro, & F. Viana (coord.), *Dos leitores que temos aos leitores que queremos*. Almedina: Coimbra.

Camargo, L. (2006). *A imagem. Material didático entregue no minicurso "O livro para crianças: onde o visual e o verbal se mesclam"*, parte do evento paralelo ao 5ºTraçando Histórias. Porto Alegre.

Carmo, H. & Ferreira, M. (2008). *Metodologia da Investigação – guia para auto-aprendizagem*. 2ª edição. Universidade Aberta: Lisboa.

Cerrillo, P.C. (2006) *"Literatura infantil e mediação leitora"*, in *Fernando Azevedo (coord.) Língua Materna e Literatura infantil. Elementos Nucleares para professores do Ensino Básico*. Lisboa: LIDEL, pp. 33-46.

Cerrilo, P. (2009). *Sociedad y Lectura. La importancia de los mediadores en lectura*. In: *Congreso Internacional de Promoção de Leitura-Formar leitores para ler o mundo*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Colomer, T. (2007) *Andar entre Livros*. Global Editora.

Corte-Real, M. (2004). *Leitura e insucesso escolar: percurso de crianças "de risco" - um estudo de caso*. Dissertação apresentada ao Instituto de Educação e Psicologia da Universidade do Minho para as provas de Mestrado em Psicologia, na área de especialização em Psicologia Escolar, sob a orientação da Professora Doutora Fernanda Leopoldina Parente Viana, da Universidade do Minho.

Costa, M.H.C.B. (1999). *A prática e o Desenvolvimento da Capacidade Reflexiva de Alunos-Professores de Língua Portuguesa*. Dissertação de mestrado, Escola Superior de Educação, Instituto Politécnico de Castelo Branco, Castelo Branco.

Dagoberto, B.A. (2005) *"Para ser leitor no século XXI"*, in Ana Cláudia Sousa, Ana Maria, Renata Junqueira de Souza, *Nas teias do saber. Ensaio sobre leitura e letramento*. São Paulo: Meio Impresso Produções, pp. 21-30.

Dionísio, M. F. (2000). *A construção escolar de comunidades de leitores*. Coimbra: Livraria Almedina.

- Duarte, I.M. (2002) (int. e org.) *Gavetas de Leitura, estratégias e materiais para uma pedagogia da leitura*, Porto, Edições Asa.
- Ghiglione, R.; Matalon, B. (2001, [1977]). *O Inquérito: Teoria e Prática*. 4ª Ed. (Trad. Portuguesa). Oeiras: Celta Editora.
- Ghiglione, R. & Matalon, B. (2005). *O Inquérito – Teoria e Prática*. 4ª Edição Oeiras: Celta Editora.
- Hengenber, L. (1976). *Etapas da Investigação Científica (Observação, Medida, Indução)*. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária.
- Hill M. & Hill A. (2005). *Investigação por questionário*. Edições Silabo: Lisboa.
- Lakatos, E. M. e MARCONI, M. A. (1990). *Fundamentos da Metodologia Científica*. 2a. edição. São Paulo: Atlas.
- Ludke, Menga & ANDRÉ, Marli E. D. A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 2001.
- Martins, E. (1996). *Síntese de Investigação Qualitativa*. Castelo Branco: Instituto Politécnico de Castelo Branco. Escola Superior de Educação.
- Martins, M.H. (2011). *À descoberta das Ciências no Jardim do Paço – Interação dos contextos formais e não formais para a aprendizagem das Ciências no 1º Ciclo do Ensino Básico*. Relatório de estágio: Instituto Politécnico de Castelo Branco.
- Máximo-Esteves, L. (2008). *Visão Panorâmica da Investigação-Ação*. Porto Editora. Porto.
- Meirieu, P. (1998). *Os Trabalhos De Casa*. Lisboa: Editorial Presença.
- AA.VV. (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Departamento de Educação Básica- Ministério da Educação.
- AA.VV. (2009). *Programa de Português do Ensino Básico*. Ministério da Educação.
- Organization for economic cooperation and development (OECD) (1997). *Parents as partners in schooling*. Paris.
- Pais, A. P. (2012). *Fundamentos didatológicos e técnico-didáticos de desenho de unidades didáticas*. Instituto Politécnico de Castelo Branco: Escola Superior de Educação.
- Pedro et al (2008). *Trabalho de casa autoeficácia e rendimento em matemática – trabalho de casa*. Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPP) volume 12, nº 1. P. 23 – 35.
- Pennac, D. (2000). *Como um romance*. Potro: ASA.
- Pérez Gómez, Z. (1992). *O pensamento prático do professor como profissional prático reflexivo*. In: Nóvoa, A. (Coord.) *Os professores e sua formação*. Lisboa: Dom Quixote.
- Piaget, J.(1981). *Problèmes Généraux de la Recherche Interdisciplinaire et Mécanismes Communs*. In: PIAGET, J., *Épistémologie des Sciences de l'Homme*. Paris: Gallimard.
- Pimenta, S.G; LIMA, M.S.(2004). *Estágio e Docência*. São Paulo: Cortez.
- Pimenta, S.G.(2005) *O Estágio na Formação de Professores: unidade teoria e prática*. 6ª ed. São Paulo. Cortez.

- Reis, C. (coord.) (2009). *Programas de Português do Ensino Básico*. Lisboa. Ministério da Educação/ Direcção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.
- Sanches, I. (2005). Compreender, Agir, Mudar, Incluir. Da investigação-ação à educação inclusiva. *Revista Lusófona de Educação*, 2005, 5, 127-142.
- Santos, E. M. (2000). *Hábitos de leitura em crianças e adolescentes*. Coimbra: Quarteto Editora.
- Sardinha, M. G. (2007). *Formas de Ler: Ontem e Hoje*. In Azevedo (Ed.), *Formar Leitores: Das Teorias às Práticas*, (pp. 1-7). Edições Técnicas, Lda.
- Sardinha, M. G., & Azevedo, F. (2013). *Didática e práticas- A Língua e a Educação Literária*. Braga: Operaomnia.
- Sequeira, M. F. (1989). "Psicolinguística e leitura". In Sequeira, M. F. & Sim-Sim, I. (orgs.). *Maturidade linguística e aprendizagem da leitura*. Braga: Universidade do Minho. pp. 51-68 Vol.1.
- Sequeira, M.F, et al. (2000). "As bibliotecas escolares dos distritos de Braga e Viana do Castelo: uma caracterização". In Maria de Fátima Sequeira (org.), *Formar leitores. O contributo da biblioteca escolar*. Lisboa: Ministério da Educação, pp. 15-26 [coautores: Maria de Lourdes Dionísio de Sousa, José António Brandão Carvalho & Rui Vieira de Castro].
- Sequeira, F. (2000). *Formar Leitores: O contributo da biblioteca escolar*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Sequeira, F. (2002). *A Literacia em Leitura*. *Revista Portuguesa de Educação*, 15 (2): 51-60, Braga: CIEd-Universidade do Minho.
- Serrano, G.P. (2000). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes, II.Técnicas y análisis de datos*. 3ª edición. Madrid: La Muralla, S.A.
- Serrano, G.P. (2004). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes, I.Métodos*. 4ª edición. Madrid: La Muralla, S.A.
- Silva, E.T.(2002). *A produção da leitura na escola: Pesquisas x Propostas* 2.Ed São Paulo : Editora Ática.
- Silva, G. (2006) *Iniciação e Demanda – Um estudo mitocrítico no domínio da literatura infanto-juvenil: Harry Potter e a Pedra Filosofal e A ilha do Chifre de Ouro no contributo de uma literacia do imaginário*. Braga: Instituto de Estudos da Criança – Universidade do Minho.
- Sim-Sim, L. (2001). *A formação para o ensino da leitura*. *Revista Portuguesa de Formação de Professores*. INAFOP, 1. 97-105.
- Sim-Sim, I. (2007). *O Ensino da Leitura: A Compreensão de Textos*. 2ª Educação. Direcção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular. Lisboa.
- Sim-Sim, I. (2009). *O Ensino da Leitura: A Decifração*. Direcção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular. Lisboa.
- Simão, A. M. V. (2002). *Aprendizagem estratégica: uma aposta na auto-regulação*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Sobrinho, J. G. (2000). *A criança e o livro: A aventura de ler*. Porto: Porto Editora.
- Sousa, M.E. (1999). "A biblioteca escolar e a conquista de leitores." *Malasartes. Cadernos de literatura para a infância e a juventude*, 1, pp.22-24.
- Sousa, M. L. (2000). "Atitudes dos professores face à biblioteca escolar." In Sequeira, M. (2000). *Formar leitores: o contributo da biblioteca escolar*.

Sousa, M., Rodrigues, A., Carvalho, J., & Castro, R. (2000). *Atitudes dos professores face à biblioteca escolar*. In M. Sequeira. (2000). *Formar leitores: o contributo da biblioteca escolar* (pp.27- 42). Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

Tuckman, B.W. (2002). *Manual de Investigação em Educação*. 2ª Edição. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Veiga, I., Barroso, C., Calixto, J., Calçada, T. e Gaspar, T. (1996) *Lançar a Rede de Bibliotecas Escolares*. Lisboa: Ministério da Educação.

Viana, F. L. & Leal, M. J. (2002). *Avaliação da leitura no 1º ciclo do ensino básico: contributos para a validação de um instrumento de avaliação*. In F. L. Viana, M. Martins & E. Coquet (Org.). *Actas do III Encontro de Leitura, Literatura Infantil e Ilustração*. Braga:Centro de Estudos da Criança da Universidade do Minho.

Villas-Boas,M.A. (2000).*A parceria entre a escola, a família e a comunidade: Trabalhos de casa para o desenvolvimento da literacia*. Lisboa: Edição do Departamento de Avaliação Prospetiva e Planeamento do Ministério da Educação.

Vilas-Boas, A. (2003). *Ensinar e aprender – por uma prática diferente*. 2ª Edição; Coleção Cadernos Pedagógicos; Edições Asa: Porto.

Netgrafia

Agrupamento da Escola Afonso de Paiva. (2006). Obtido a 2 de novembro de 2013, em <http://www.anoossaescola.com/apaixa/>.

Alçada, I. (2005). *Leituras, literacias e bibliotecas escolares*. Proformar, N° 9. Obtido a 7 de dezembro de 2013, em http://www.proformar.org/revista/edicao_9/As%20

Alçada, I., Calçada, T., Martins, J., Madureira, A. & Lorena, A. (2006). *Relatório Síntese*. Obtido a 7 de novembro, em www.planonacionaldeleitura.gov.pt/pnlvtv/uploads/relatoriosintese.pdf

Camara Municipal de Matosinhos.(2009). *A ler vamos...Intervenção Precoce na Aprendizagem da Leitura e Escrita*. Matosinhos: Casa da leitura. Obtido a 12 de dezembro de 2013, em <http://www.cfaematosinhos.eu/PIP2.pdf7>

Costa, A.F., Pegado, E., Ávila, P. & Coelho, A. R. (2010). *Avaliação do Programa Rede de Bibliotecas Escolares.RBE/ME*. Obtido a 8 de novembro, em www.rbe.min.edu.pt/np4/file/31/978_972_742_3194.pdf.

Costa, A. F., Pegado, E., Ávila, P. & Coelho, A. R. (2011). *Avaliação do Plano Nacional de Leitura: Os Primeiros Cinco Anos*, Lisboa: CIES – Centro de Investigação e Estudos de Sociologia, ISCTE –Instituto Universitário de Lisboa. Disponível em http://www.planonacionaldeleitura.gov.pt/PNLEstudos/uploads/ficheiros/avaliacao_xterna_5_anos_d_e_pnl_cies.pdf, obtido a 7 de novembro de 2013.

Duarte, R. (2002). *Pesquisa qualitativa: Reflexões Sobre o Trabalho de Campo*. Departamento de Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Cadernos de Pesquisa, n. 115, pp. 139-154, março/ 2002. Obtido a 9 de novembro de 2013, em <http://www.scielo.br/pdf/cp/n115/a05n115.pdf7>.

Menezes, I. M. (maio de 2010). *Hábitos de leitura dos alunos do 2º e 3º Ciclos do Ensino Básico e o impacto na aprendizagem: Concepções de alunos, professores e professores bibliotecários*. Obtido a 6 de novembro de 2013, em

<https://repositorioaberto.uab.pt:https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/...2/.../TESE%20FINAL.pdf>

Moreira, R. (s/d). *Características da Investigação-Acção*. Obtido a 9 de novembro de 2013, em <http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/ichagas/mi1/Anexo%20i.pdf>

Plano Nacional de Leitura (2006) [Em linha]. Obtido a 13 de novembro de 2013, em <http://www.planonacionaldeleitura.gov.pt>

Prole, António (s. d.), *“Como Fazer um Projecto de Promoção da Leitura”* [em linha]. Obtido a 12 de novembro de 2013, em http://195.23.38.178/casdaleitura/portalpha/bo/documentos/manual_instruoes_projectos_a_C.pdf

Serrazina, L. & Oliveira, I. (s.d.) *A Reflexão e o professor como investigador*. Obtido a 7 de novembro de 2013, em https://www.google.pt/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CDEQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.educ.fc.ul.pt%2Fdocentes%2Fjonte%2Ffp%2Ftextos%2520_p%2F02-oliveiraserraz.doc&ei=c9UbPpO1W5hAeK9YCgBg&usg=AFQjCNEpOywx8Kxg7nHzdNB7Ce9hSEzPg

ANEXOS

Anexo 1

Centrifugadora das aventuras e Ulisses /Estrela - Elementos integradores de todas as semanas de Prática Supervisionada



Anexo 2

Seleção dos conteúdos programáticos - 1ª semana (prática de grupo)

Língua Portuguesa	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar a ideia principal da história; - Responder a questões acerca do que ouviu. - Utilizar técnicas para recolher, organizar e reter a informação: sublinhar; tomar notas; esquematizar; - Fazer uma leitura que possibilita identificar a intenção comunicativa, detetar informação relevante. - Planificar textos de acordo com o objetivo, o destinatário, o tipo de texto e os conteúdos. - Explicitar regras de ortografia (translineação).
Estudo do Meio	<ul style="list-style-type: none"> - Conhecer as funções vitais (respiratória). - Identificar fenómenos relacionados com algumas das funções vitais: Respiração (movimentos respiratórios, falta de ar...).
Matemática	<ul style="list-style-type: none"> - Investigar regularidades em sequências numéricas e em tabelas de números. - Comparar e ordenar números em sequências crescentes e decrescentes.
Expressões	<ul style="list-style-type: none"> - Explorar diferentes formas e atitudes corporais.

Anexo 3

Lista de materiais da semana- 1ª semana (prática de grupo)

1º dia

- Centrifugadora das aventuras;
- Estrela e Ulisses;
- Pulmões em tecido;
- Projetor;
- Computador;
- Cartões;
- Guião de aula.

2º dia

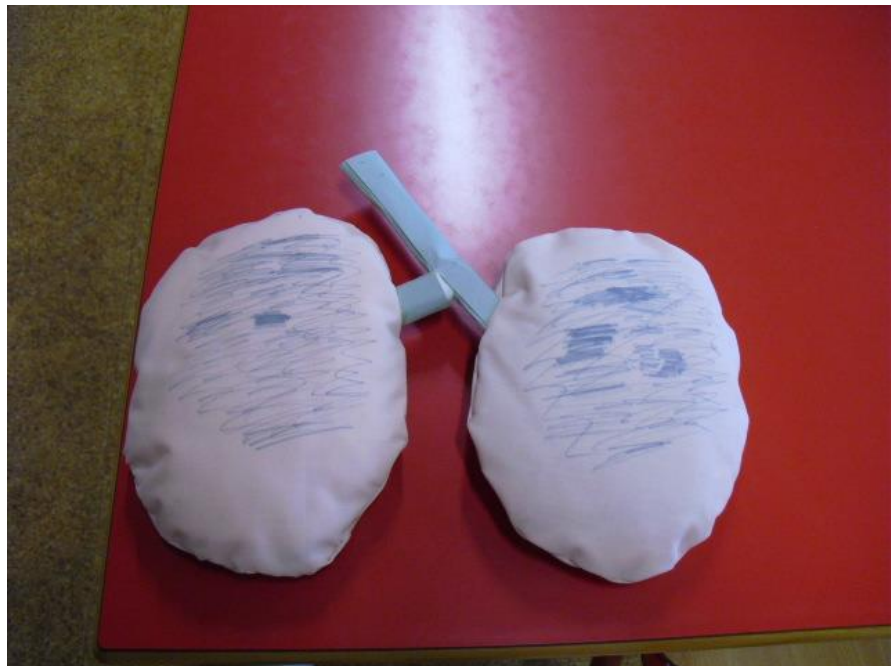
- Centrifugadora das aventuras;
- Estrela e Ulisses;
- Pulmões saudáveis (do dia anterior);
- Pulmões inflamados;
- Manual de Língua Portuguesa;
- Guião de aula;
- Manual de Matemática.

3º dia

- Centrifugadora das aventuras;
- Estrela e Ulisses;
- Caixa dos recados;
- O próprio corpo;
- Manual de Estudo do Meio.

Anexo 4

Pulmões saudáveis e pulmões infectados



Anexo 7

Seleção dos conteúdos programáticos - 2ª semana (prática individual)

Língua Portuguesa	<ul style="list-style-type: none">- Responder a questões acerca do que ouviu.- Utilizar técnicas para recolher, organizar e reter a informação: sublinhar; tomar notas; esquematizar;- Fazer uma leitura que possibilita identificar a intenção comunicativa, detetar informação relevante.- Planificar textos de acordo com o objetivo, o destinatário, o tipo de texto e os conteúdos.- Identificar palavras homónimas.
Estudo do Meio	<ul style="list-style-type: none">- Reconhecer alguns sentimentos (amor, amizade...) e suas manifestações (carinho, ternura, zanga...)
Matemática	<ul style="list-style-type: none">- Responder a questões relacionadas com a informação apresentada em tabelas e gráficos.- Interpretar gráficos de barras
Expressões	<ul style="list-style-type: none">- Explorar diferentes formas e atitudes corporais.

Anexo 8

Lista de materiais da semana- 2ª semana (individual)

1º dia

- Centrifugadora das aventuras
- Vela de bolo de aniversário
- Balão Estrela e Ulisses
- Recado da Estrela
- Manual de Estudo do Meio

2º dia

- Centrifugadora das aventuras
- Estrela e Ulisses
- Mochila com o recado no seu interior
- Manual de Língua Portuguesa
- Guião de aula
- Computador
- Projetor

3º dia

- Centrifugadora das aventuras
- Estrela e Ulisses
- Recado do Miguel
- Manual de Matemática
- Guião de trabalho
- Guião de jogo

Anexo 9

Estrela com o seu recado (balão e vela de aniversário) - Elemento integrador no dia 13 de Novembro



Anexo 10

Recado do Miguel para a Estrela- Elemento integrador no dia 15 de novembro

Olá Estrela!

Está tudo bem contigo amiga? Espero que sim. Eu recebi o convite para a tua festa de anos. Estou a enviar-te esta carta para saberes que vou levar o meu órgão para a tua festa de aniversário. Não te esqueças!

Até lá espero que fiques bem, estou ansioso para que chegue o dia.

Obrigado pelo convite amiga.

Muitos beijinhos para ti do amigo Miguel

Anexo 11

Jogo dos sentimentos

Guião “Jogo dos sentimentos”

- 1- Os jogadores escolhem um par e sentam-se em círculo (par lado a lado).
- 2- Cada par na sua vez irá lançar o dado e de seguida irão dramatizar uma situação em que o sentimento que lhes calhou esteja presente.
- 3- Os restantes alunos tentam adivinhar qual é o sentimento dramatizado pelo grupo.
- 4- No final, todos iremos dramatizar a alegria, todos a sorrir.

Anexo 12

Seleção dos conteúdos programáticos - 3ª semana (prática individual)

Língua Portuguesa	<ul style="list-style-type: none"> - Responder a questões acerca do que ouviu. - Utilizar técnicas para recolher, organizar e reter a informação: sublinhar; tomar notas; esquematizar; - Fazer uma leitura que possibilita identificar a intenção comunicativa, detetar informação relevante. - Planificar textos de acordo com o objetivo, o destinatário, o tipo de texto e os conteúdos.
Estudo do Meio	<ul style="list-style-type: none"> - Conhecer as funções vitais (digestiva) - Identificar fenómenos relacionados com algumas das funções vitais: - Digestão (sensação de fome, enfartamento...); - Conhecer alguns órgãos dos aparelhos correspondentes.
Matemática	<ul style="list-style-type: none"> - Responder a questões relacionadas com a informação apresentada em gráficos (pictogramas). - Interpretar pictogramas - Resolver problemas que envolvam raciocínio proporcional.
Expressões	<ul style="list-style-type: none"> - Explorar diferentes formas e atitudes corporais/postura.

Anexo 13

Lista de materiais da semana- 3ª semana (individual)

1º dia

- Centrifugadora das aventuras
- Baú
- Livro “ O Duende Cozinheiro” de Maria João Carvalho
- Estrela e Ulisses
- Guião de trabalho
- Esquema para completar
- Recado da mãe da Estrela

2º dia

- Centrifugadora das aventuras
- Estrela e Ulisses
- Guião de aula
- Baú das aventuras
- Manual de Estudo do Meio
- Manual de Matemática
- Carruagens

3º dia

- Centrifugadora das aventuras
- Estrela e Ulisses
- Guião de trabalho
- Manual de Estudo do Meio
- Ementas elaboradas no primeiro dia
- Lanche (Laranjas e bolo de iogurte)

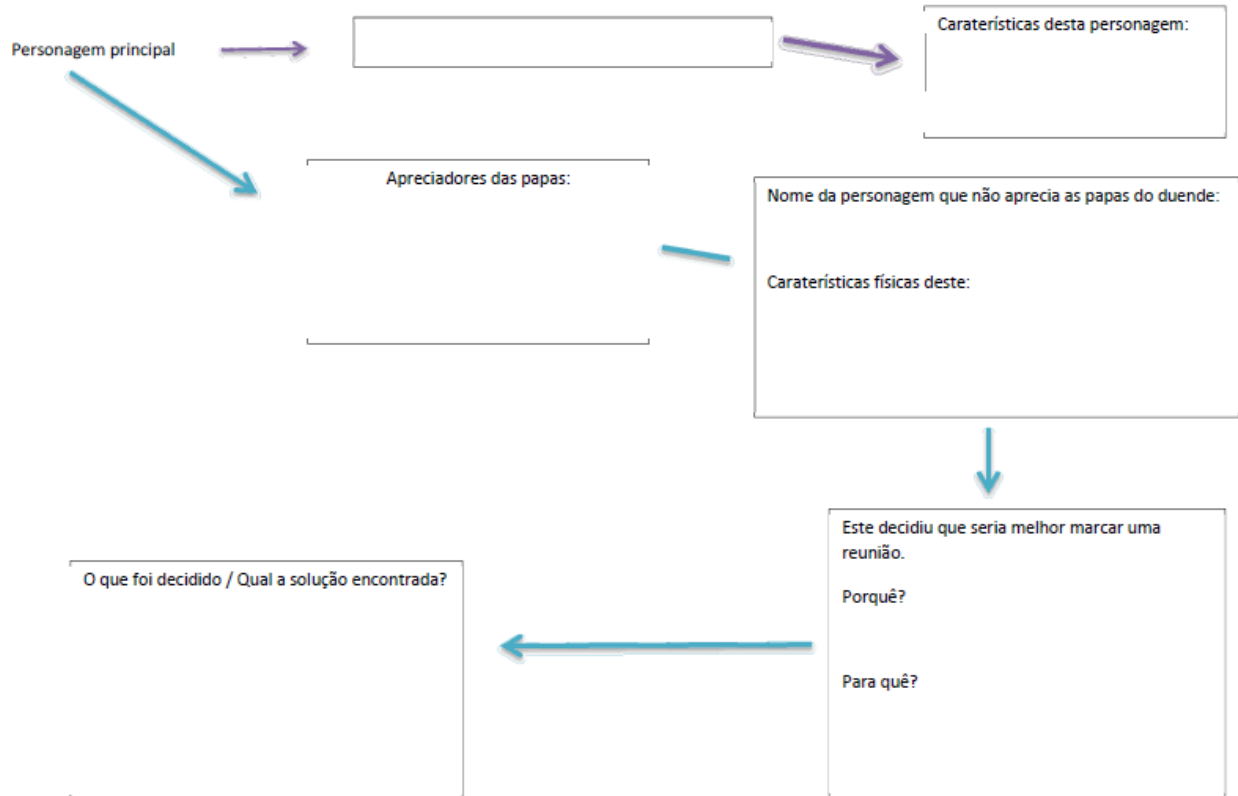
Anexo 14

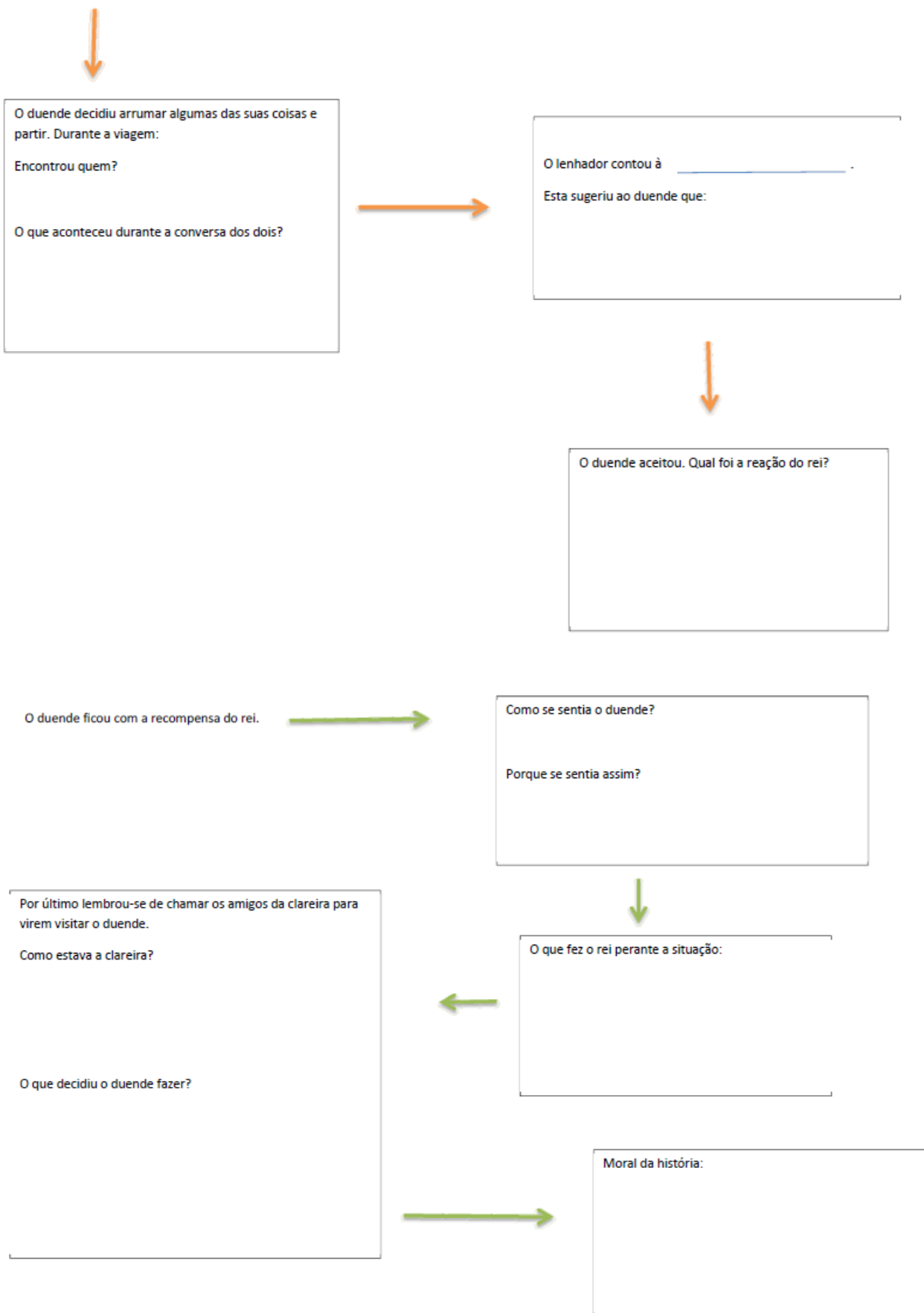
Baú (utilizado durante a semana para desvendar os elementos integradores de cada dia)



Anexo 15

Esquema para completar sobre o livro “ O duende Cozinheiro”





Anexo 16

Atividade com as carruagens alusivas ao sistema digestivo



Anexo 17

Seleção dos conteúdos programáticos - 4ª semana (prática de grupo)

Língua Portuguesa	<ul style="list-style-type: none">- Prestar atenção ao que ouve de modo a tornar possível: identificar diferentes intencionalidades comunicativas; identificar ideias-chave.- Utilizar técnicas para recolher, organizar e reter a informação: sublinhar; tomar notas; esquematizar;- Redigir textos (de acordo com o plano previamente elaborado), respeitando as convenções ortográficas e de pontuação: utilizando os mecanismos de coesão e de coerência adequados.- Classificar palavras quanto à posição da sílaba tónica.
Estudo do Meio	<ul style="list-style-type: none">- Reconhecer alguns sentimentos (amor, amizade...) e suas manifestações (carinho, ternura, zanga...).
Matemática	<ul style="list-style-type: none">- Identificar numa grelha quadriculada, pontos equidistantes de um determinado ponto.
Expressões	<ul style="list-style-type: none">- Explorar as possibilidades de diferentes materiais.- Fazer construções.- Realizar improvisações e dramatizações a partir de histórias ou situações simples

Anexo 18

Lista de materiais da semana- 4ª semana (prática em grupo)

1º dia

- Centrifugadora das aventuras;
- Estrela e Ulisses;
- Elementos de decoração para a árvore de natal;
- Fios em forma de estrela;
- Recados para a turma.

2º dia

- Centrifugadora das aventuras;
- Estrela e Ulisses;
- Imagem (“o importante é sonhar”);
- Diversos materiais para a construção da árvore de natal da sala.
- Recados para a turma.

3º dia

- Centrifugadora das aventuras;
- Estrela e Ulisses;
- Desejo de natal da Estrela;
- Desejos dos alunos;
- Materiais para a construção do embrulho das mensagens;
- Recados para a turma.

Anexo 19

Fios em forma de estrela



Anexo 20

Guião dos desafios da semana (4ª semana)

- Conta-nos um pouco mais sobre o que é para ti o natal, para isso elabora uma pequena redação (máximo 7 linhas). Não te esqueças que simples gestos mudam o mundo!



- Sabem que vamos sair da escola? Fiquem bastante atentos para descobrir onde vamos e não se esqueçam da POSTURA!

- Imaginem lá que o pai Natal quando foi embora da casa do Max enganou-se no caminho e acabou por se perder. Para piorar a situação perdeu as prendas que tinha feito com tanto amor e carinho para as crianças. Ajudem-no a encontrar os presentes.



- Agora que já conseguiste ajudar o pai Natal, ajuda também o macaco elástico a saltar de árvore em árvore. Para isso, realiza as questões 1, 1.1, 1.2 e 1.3 da página 56 do Manual de Matemática.



Anexo 21

Árvore dos desejos e desejos dos alunos



Anexo 22

Seleção dos conteúdos programáticos - 5ª semana (prática individual)

Língua Portuguesa	<ul style="list-style-type: none"> - Prestar atenção ao que ouve de modo a tornar possível: responder a questões acerca do que ouviu; fazer inferências. - Mobilizar conhecimentos prévios e antecipar o assunto do texto. - Identificar as componentes da narrativa: personagens, espaço, tempo, ação. - Planificar textos de acordo com o objetivo, o destinatário, o tipo de texto e os conteúdos. <p>Rever os textos com vista ao seu aperfeiçoamento.</p>
Estudo do Meio	<ul style="list-style-type: none"> - Conhecer vestígios do passado local: construções (habitações, castelos, moinhos, antigas fábricas, igrejas, monumentos pré-históricos, pontes, solares, pelourinhos...); - Reconhecer a importância do património histórico local.
Matemática	<ul style="list-style-type: none"> - Investigar regularidades em tabelas numéricas, em particular os múltiplos (de 5, de 10, de 3 e de 4); - Identificar múltiplos de um número natural; - Compreender e construir as tabuadas da multiplicação.
Expressões	<ul style="list-style-type: none"> - Realizar improvisações e dramatizações a partir de histórias ou situações simples

Anexo 23

Lista de materiais da semana- 5ª semana (prática individual)

1º dia

- Centrifugadora das aventuras
- Imagem do jardim com o recado para o aluno
- Manual de Língua Portuguesa
- Pássaros para a caça do gigante

2º dia

- Centrifugadora das aventuras Cartão /Postal
- Computador e fotografias em formato digital
- Manual de Estudo do Meio
- Manual de Matemática

3º dia

- Centrifugadora das aventuras
- CD do Manual - Viagem ao passado
- Manual de Estudo do Meio

Anexo 24

Pássaros utilizados para a “Caça do gigante” e guião referente ao jogo.



Vamos à caça dos múltiplos de 5 e de 10, de 2 e de 4

- ➔ Se o Gigante quiser caçar dois pássaros múltiplos de 10, quais irá caçar?
- ➔ Se o Gigante quiser caçar um pássaro múltiplo de 2 e de 5 qual irá caçar?
- ➔ Se o Gigante quiser caçar um pássaro múltiplo de 2 e de 5 qual irá caçar? Dá outros dois exemplos diferentes dos anteriores.
- ➔ Se o Gigante quiser caçar dois múltiplos de 5 quais irá caçar?
- ➔ Se o Gigante quiser caçar dois múltiplos de 5 quais irá caçar? Dá outros dois exemplos diferentes dos anteriores.
- ➔ Se o Gigante quiser caçar um pássaro múltiplo de 2 e de 4 qual irá caçar?
- ➔ Se o Gigante quiser caçar um pássaro múltiplo de 2 e de 4 qual irá caçar? Dá outro exemplo diferente do anterior.
- ➔ Se o Gigante quiser caçar um pássaro múltiplo de 5 e de 10 qual irá caçar?
- ➔ Se o Gigante quiser caçar um pássaro múltiplo de 2,4,5 e 10 qual irá caçar?
- ➔ Se o gigante quiser caçar dois pássaros múltiplos de quatro quais irá caçar?
- ➔ Se o gigante quiser caçar dois pássaros múltiplos de quatro quais irá caçar? Dá outros dois exemplos diferentes dos anteriores.

Anexo 25

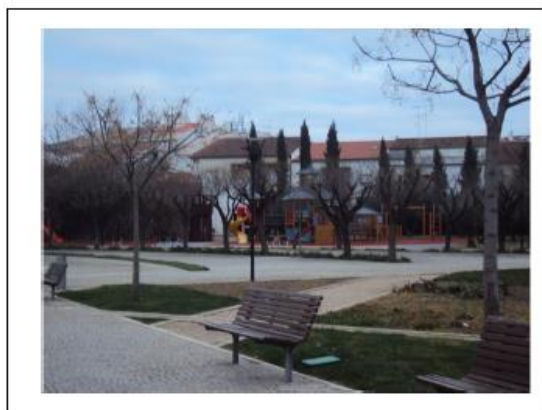
Fotografias antigas em formato digital do Jardim Municipal de Castelo Branco

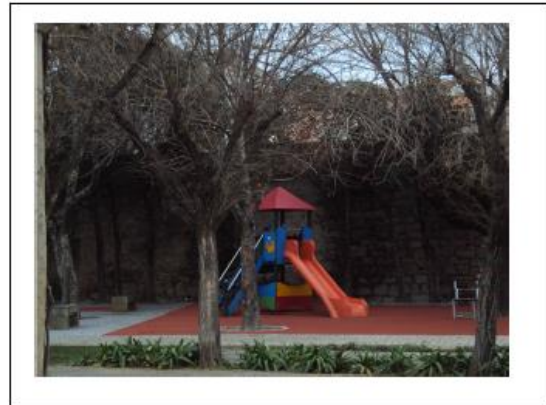
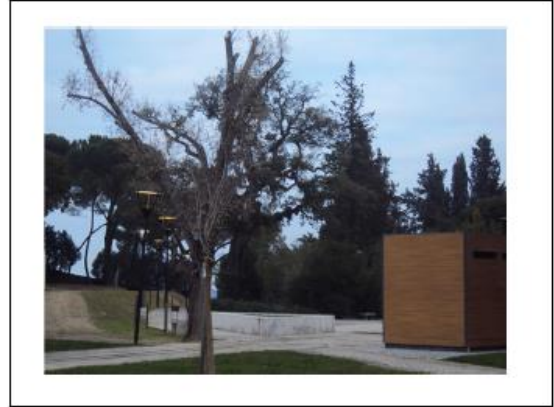
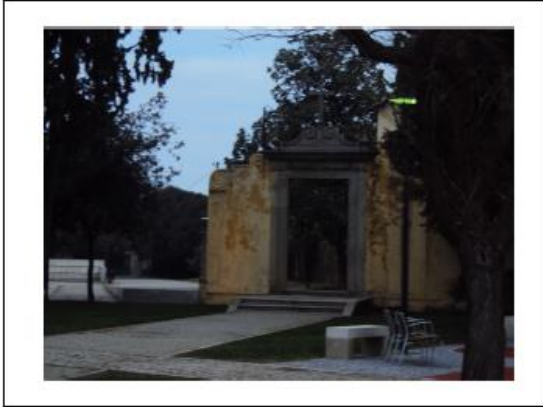
Jardim Municipal-
Parque da Cidade
(Antes)



Anexo 26

Fotografias recentes em formato digital do Jardim Municipal de Castelo Branco





Anexo 27

Seleção dos conteúdos programáticos - 6ª semana (prática individual)

Língua Portuguesa	<ul style="list-style-type: none">- Prestar atenção ao que ouve de modo a tornar possível: responder a questões acerca do que ouviu; fazer inferências.- Mobilizar conhecimentos prévios e antecipar o assunto do texto.- Identificar as componentes da narrativa: personagens, espaço, tempo, ação.- Planificar textos de acordo com o objetivo, o destinatário, o tipo de texto e os conteúdos;- Elaborar um texto, integrando situações de diálogo.
Estudo do Meio	<ul style="list-style-type: none">- Conhecer vestígios do passado local: construções (habitações, castelos, moinhos, antigas fábricas, igrejas, monumentos pré-históricos, pontes, solares, pelourinhos...);- Reconhecer a importância do património histórico local.
Matemática	<ul style="list-style-type: none">- Compreender e construir as tabuadas da multiplicação;- Resolver problemas tirando partido da relação entre a multiplicação e a divisão.
Expressões	<ul style="list-style-type: none">- Resolver problemas matemáticos através da expressão plástica.

Anexo 28

Lista de materiais da semana- 6ª semana (prática individual)

1º dia

- Centrifugadora das aventuras
- Garfo e colher
- Manual de Língua Portuguesa
- Guião de trabalho

2º dia

- Centrifugadora das aventuras
- Recado para a turma
- Manual de Estudo do Meio
- Computador e power point
- Projetor e tela de projeção

3º dia

- Centrifugadora das aventuras
- Manual de Matemática
- Trabalhos “ A minha rua” do dia anterior com o desafio do dia em questão.

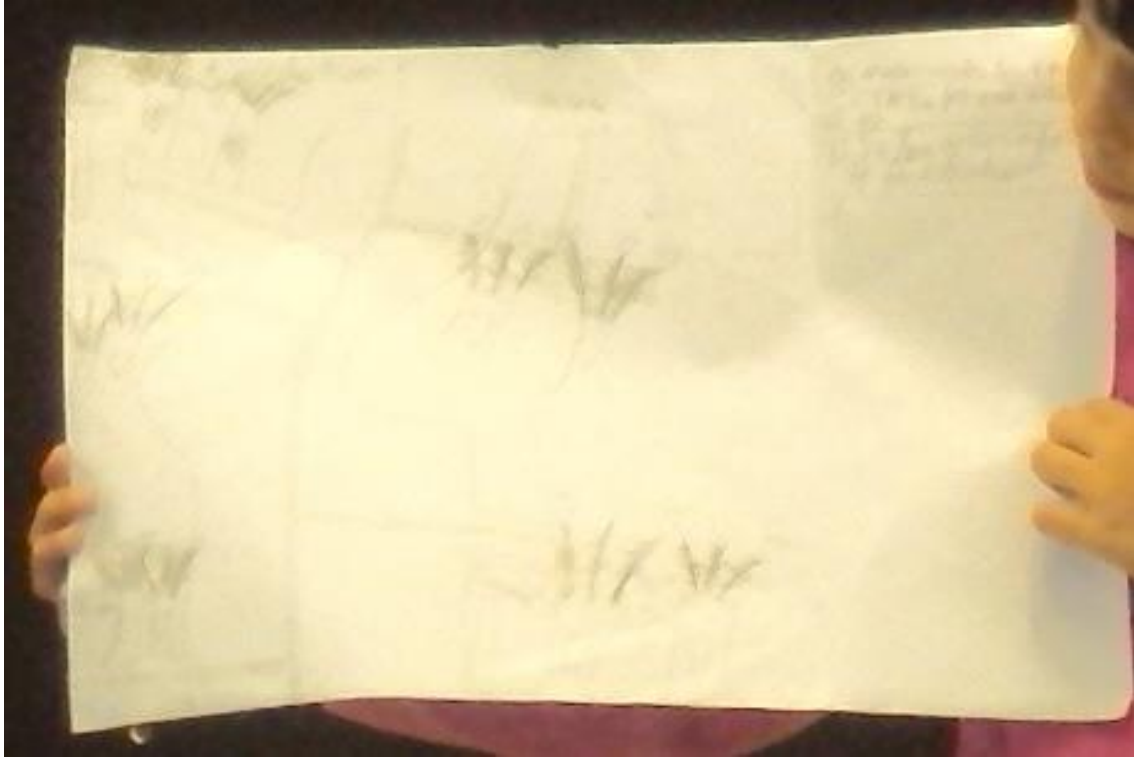
Anexo 29

Guião do trabalho “A minha rua”

- Cada um desenha a sua rua, apenas os traços da rua.
- Se cada rua tem 5 cruzamentos quantos destinos podemos escolher? Desenha os cruzamentos e dá-lhes um nome, sendo que cada cruzamento ilustra um desenho que tens para a tua vida. - (Resposta primeiro só depois o desenho)
- Agora, se cada cruzamento tiver duas árvores quantas árvores tem a tua rua? (leitura da história “ A árvore das folhas A4”). - (Desenho primeiro só depois a resposta)
- Se cada árvore tiver três ramos, quantos ramos tem a tua rua? - (Resposta primeiro só depois o desenho)
- Durante o dia em cada ramo da árvore passam quatro passarinhos, quantos passarinhos passam pela tua rua ao final do dia? (Desenho primeiro só depois a resposta)

Anexo 30

Exemplo de um trabalho “A minha rua”



Anexo 31

PowerPoint apresentado à turma sobre “Figuras Ilustres”.

Figuras Ilustres



Será que em Castelo Branco há ruas que têm nomes de figuras ilustres?

Rua Alfredo da Mota

- Nasceu a 1859 e faleceu a 1935
- 1833- Terminou a licenciatura em Filosofia → Medicina que conclui em 1887
- 1889- Médico da Companhia dos Caminhos de Ferro
- Médico de Castelo Branco- Até ao final da vida Professor do Liceu Nacional de Castelo Branco



Rua António de Sousa Sérgio

- Nasceu em Damão em 1883;
- Conclui estudos secundários e ingressou na Marinha;
- Demitiu-se por volta de 1908/1909 e dedicou-se apenas às suas motivações sociais;
- Fez parte de movimentos intelectuais que passaram por exemplo pela revista “Seara Nova”- Dedicados a problemas político-sociais.



Rua João Velho

- Nasceu em Castelo Branco em meados do século XII
- Conselheiro D.Dinis- Trabalhos relacionados com o afastamento da cidade de Castelo Branco em relação aos centros de decisão
- A nossa região pelo menos até finais do século XV era zona de certo modo desértica pois, faltavam cá muitos bens essenciais.



Rua Frederico Ulrich

- José Frederico do Casal Ribeiro nasceu em Lisboa em 1905 -Engenheiro civil
- Ligado a muitas das obras levadas a cabo na cidade de Castelo Branco, entre os anos 40 e 50.
- Ligação essencialmente técnica.



Rua Henrique Mendes Carvalhão

- Nasceu na freguesia de Salvador, concelho de Penamacor;
- Médico especialista de doenças do coração- Licenciou-se pela Universidade de Coimbra ;
- Radicou-se em Castelo Branco- Exercia a sua profissão excecionalmente.



Rua dos Oleiros/ Rua dos Ferreiros

- Ruas que trepam pela encosta em direção ao castelo com os portados decorados;
- O seu nome recordam antigas profissões.

Será que são só as
ruas a ter esse
privilégio?

Museu Francisco Tavares Proença Júnior

- Fundado em 1910 por Francisco Tavares Proença Júnior (1883-1916), Personalidade de múltiplos interesses no mundo da ciência e das artes que se notabilizou especialmente como arqueólogo;
- Inicialmente instalado no Convento dos Capuchos de Castelo Branco e após uma existência atribulada foi transferido, em 1971, para o edifício do antigo Paço Episcopal adaptado para o efeito;

- Na década de noventa beneficiou de avultadas obras de requalificação e adaptação museográfica;
- O núcleo original do Museu tem por base a coleção arqueológica de Francisco Tavares Proença Júnior, posteriormente enriquecido com peças de arte antiga provenientes do recheio do Paço Episcopal e com incorporações sucessivas de espólios arqueológicos.



Escola EBI Afonso de Paiva

- Nasceu em Castelo Branco, filho de família honrada.
- Participou na batalha de Toro ao lado do rei D. João II que lhe reconheceu os méritos de bom escudeiro.
- Por nele confiar, escolhe-o para acompanhar Pêro da Covilhã na demanda pelo reino do Preste João e da Índia.



Estátua Amato Lusitano/ Escola Secundária de Amato Lusitano/ Hospital Amato Lusitano

- Dr. João Rodrigues;
- Ilustre médico de fama internacional;
- Nasceu em 1511 em Castelo Branco e faleceu em 1568;
- Max Solomon, um seu biógrafo, considerou-o como «o Homem que representa a Medicina do século XVI, como erudito, anatomista e clínico». Era conhecido e respeitado.



Anexo 32

Seleção dos conteúdos programáticos - 7ª semana (prática de grupo)

Língua Portuguesa	<ul style="list-style-type: none"> - Prestar atenção ao que ouve de modo a tornar possível: responder a questões acerca do que ouviu; fazer inferências. - Usar a palavra de forma clara e audível no âmbito das tarefas a realizar: a apresentação de uma personagem imaginária. - Mobilizar conhecimentos prévios e antecipar o assunto do texto. - Utilizar técnicas específicas para selecionar, registar, organizar e transmitir a informação. - Distinguir a frase afirmativa e negativa.
Estudo do Meio	<ul style="list-style-type: none"> - Conhecer vestígios do passado local: costumes e tradições locais (artesanato); - Reconhecer a importância do património histórico local.
Matemática	-Compreender e realizar o algoritmo da subtração.
Expressões	- Realizar improvisações e dramatizações a partir de histórias ou situações simples.

Anexo 33

Lista de materiais da semana- 7ª semana (prática em grupo)

1º dia

- Centrifugadora das aventuras;
- Livro “A lagartinha comilona”;
- Caixa temática “O ciclo de vida do bicho-da-seda”;
- PowerPoint sobre o ciclo de vida do bicho-da-seda;
- Guiões.

2º dia

- Centrifugadora das aventuras;
- Manual de Matemática;
- Guião de trabalho;
- PowerPoint “O Artesanato”;
- Computador projetor;
- Cartão com bordado de Castelo Branco;
- Questionário sobre a visita ao Museu Francisco Tavares Proença Júnior.

3º dia

- Centrifugadora das aventuras;
- Livro “A que sabe a lua”;
- Jogo “ Será que consegues negar o que eu digo?”;
- Adereços;
- Guiões.

Anexo 34

Fios utilizados pelos alunos na deslocação até ao Museu Francisco Tavares Proença Júnior



Anexo 35

PowerPoint sobre o artesanato

O Artesanato

Distrito de Castelo Branco

Cestaria em Verga(Sarzedas)



Artesanato de outras
regiões

Mantas de Farrapos e Colchas de
linho (Cebolais de Cima)



Tropeços - Cortiça
(Benquerenças)



Bilha de Nisa (Distrito de Portalegre)



Bordado de Castelo Branco



Galo de Barcelos (Distrito de Braga)



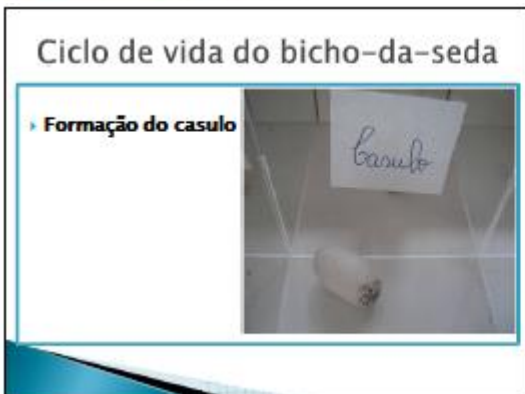
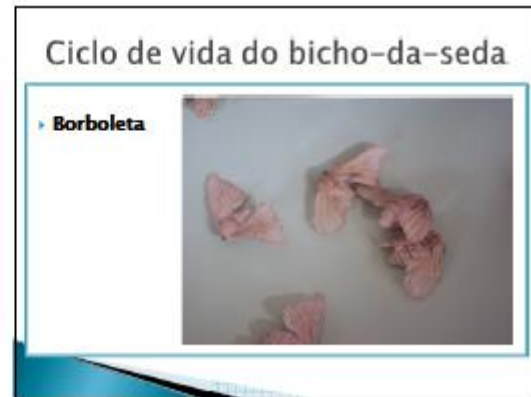
Almofada de Arraiolos (Distrito de Évora)





Anexo 36

PowerPoint sobre o ciclo de vida do bicho-da-seda



Anexo 37

Exemplo de um questionário sobre a visita ao Museu Francisco Tavares Proença Júnior

Registo da visita ao Museu Francisco Tavares Proença Júnior

- Quando chegaste ao Museu verificaste que os conteúdos abordados na parte da manhã estavam relacionados com a ida a este local. Explica a relação existente.

1. A relação existente é que de manhã tivemos a falar de "A vida do bicho-da-seda" e no Museu falamos nisso.

- De seguida tiveste oportunidade de experimentar o processo de extração da seda. Explica o que aprendeste nesta etapa. (Etapas do processo, fatores condicionantes...)

2. Eu aprendi que a seda só se extrai quando a água está quente e a água fria não extrai a seda. A desmancha a vida do bicho-da-seda tem que ser um determinado tempo não pode ser a qualquer hora não a seda. Já não se pode extrair.

- Nesta fase aprendeste um pouco mais sobre as colchas de Castelo Branco. Pudeste verificar que existem padrões. Desenha um padrão que observaste. Ainda aprendeste que os símbolos existentes nas colchas têm significados. Dá dois exemplos de símbolos e explica o seu significado.



- De seguida foste observar a oficina do Museu Francisco Tavares Proença Júnior onde as bordadeiras fazem o bordado de Castelo Branco. O que achaste do trabalho das bordadeiras? Posteriormente tentaste bordar, qual foi a sensação e o que achas-te do ofício?

4. O trabalho das bordadeiras é muito difícil mas é muito giro. O ofício é muito difícil mas não é muito difícil até é bastante fácil.

- Dá a tua opinião sobre a visita de estudo e diz se estas atividades te ajudam a perceber melhor os conteúdos e justifica a resposta.

5.ª A visita de estudo foi muito divertida, as visitas de estudo são um bocadinho a perceber os conteúdos, porque às vezes percebe e outras não.

Anexo 38

Entrevistas às Educadoras de Infância

Entrevista à educadora

O questionário que se segue é confidencial e as informações presentes no mesmo não serão divulgadas. Este tem como principal objetivo o fornecimento de dados sobre a influência dos Encarregados de Educação na aprendizagem formal da leitura nas crianças da turma 6 ST da Escola EB1 São Tiago de Castelo Branco.

As informações serão analisadas e tidas em conta para a elaboração do Relatório de Estágio que tem como tema "Estímulos contextuais e aprendizagem formal da leitura".

- 1) Na sua opinião a educação pré-escolar constitui um estímulo fundamental para incutir nas crianças o gosto pela leitura e assim auxiliar o ensino formal da mesma? Porquê?

Porque é na educação pré-escolar que as crianças estão mais predispostas a ouvir as histórias; a criança interessa-se pela palavra escrita porque também ela quer ler, quer aprender, quer saber o que contém o mundo através dos livros e

- 2) Quais as práticas que utiliza para preparar os alunos para o ensino formal da leitura que se processa no 1º Ciclo do Ensino Básico?

A aprendizagem das sons das letras, começar com o som para conhecer a letra.

Faço que em correlação com o 1º ciclo utiliza a identificação das letras nas palavras (o reconhecimento das várias letras).

- 3) Relativamente aos estímulos contextuais que influenciam a aprendizagem formal da leitura, excluindo a escola, indique outros que também acha essenciais e de que forma as crianças têm acesso aos mesmos. (Nesta questão irão ser abordados aspetos referentes aos responsáveis educativos/ família, Plano Nacional de Leitura, trabalhos de casa, leitura autónoma dos alunos, entre outros apontados pela entrevistada)

A família tem um papel preponderante como impulsor da aprendizagem da leitura através da leitura de histórias, da visita a museus e sítios públicos onde juntos passam observar e "ler" as mensagens e o texto. Isso é como as Educadoras têm um papel importante, mas sem dúvida é entre os pais que a criança vai ter o seu grande estímulo.

- 4) A seu ver a leitura nos dias de hoje é cada vez uma prática menos frequente nas crianças? Porquê?

Sim, porque o acesso às novas tecnologias é mais interessante, dispersível e rápido para o pensamento da criança.

A ajuda pela negativa é o facto de parte dos livros ser elevada e o orçamento familiar, mesmo sempre presente um investimento a este nível.

- 5) De forma a modificar a situação descrita na questão anterior o que acha fundamental existir?

Nas escolas haver mais tempo para grupos de leitura ou clubes de leituras penso que esse é uma tarefa muito difícil hoje em dia, sobretudo porque muitos de bibliotecas já têm livros obsoletos.

Bem-haja pela sua colaboração,

Sandra Vilela

Entrevista à educadora

O questionário que se segue é confidencial e as informações presentes no mesmo não serão divulgadas. Este tem como principal objetivo o fornecimento de dados sobre a influência dos Encarregados de Educação na aprendizagem formal da leitura nas crianças da turma 6 ST da Escola EB1 São Tiago de Castelo Branco.

As informações serão analisadas e tidas em conta para a elaboração do Relatório de Estágio que tem como tema "Estímulos contextuais e aprendizagem formal da leitura".

- 1) Na sua opinião a educação pré-escolar constitui um estímulo fundamental para incutir nas crianças o gosto pela leitura e assim auxiliar o ensino formal da mesma? Porquê?

Sim, vários estudos comprovam que quanto mais cedo as crianças tiveram contacto com os livros e a leitura maior interesse terão em ler, desenvolvendo, consequentemente as competências literárias.

- 2) Quais as práticas que utiliza para preparar os alunos para o ensino formal da leitura que se processa no 1º Ciclo do Ensino Básico?

Estimulação ao nível da consciência

fonológica

Despertar a curiosidade pelos textos escritos - histórias / transmissão de mensagens.

Proporcionar diversas actividades associadas à noção de 'letra' / palavras / frase / rimas.

- 3) Relativamente aos estímulos contextuais que influenciam a aprendizagem formal da leitura, excluindo a escola, indique outros que também acha essenciais e de que forma as crianças têm acesso aos mesmos. (Nesta questão irão ser abordados aspetos referentes aos responsáveis educativos/ família, Plano Nacional de Leitura, trabalhos de casa, leitura autónoma dos alunos, entre outros apontados pela entrevistada)

Relativamente a este facto e já que - 3/5 anos considero importante as leituras em família / histórias que as crianças tanto gostam de ouvir antes de adormecer e em qualquer outro momento.

- 4) A seu ver a leitura nos dias de hoje é cada vez uma prática menos frequente nas crianças? Porquê?

Relativamente a este facto e já que não considero que seja uma prática pouco frequente. Tanto no jardim de infância, como em casa, muitas crianças ouvem ler histórias e mantêm-se bastante interessadas. Por vezes muitas = leituras em livros cujas histórias já conhecem.

5) De forma a modificar a situação descrita na questão anterior o que acha fundamental existir?

Para que as crianças gostem de ler é importante o incentivo dos pais e educadores na realização dessas práticas.

Bem-haja pela sua colaboração,

Sandra vilela

Entrevista à educadora

O questionário que se segue é confidencial e as informações presentes no mesmo não serão divulgadas. Este tem como principal objetivo o fornecimento de dados sobre a influência dos Encarregados de Educação na aprendizagem formal da leitura nas crianças da turma 6 ST da Escola EB1 São Tiago de Castelo Branco.

As informações serão analisadas e tidas em conta para a elaboração do Relatório de Estágio que tem como tema "Estímulos contextuais e aprendizagem formal da leitura".

- 1) Na sua opinião a educação pré-escolar constitui um estímulo fundamental para incutir nas crianças o gosto pela leitura e assim auxiliar o ensino formal da mesma? Porquê?

Porque é na idade pré-escolar que as crianças podem construir e consolidar as aquisições e conhecimentos e, como a Educação Pré-escolar é uma estrutura interdisciplinar que visa promover o sucesso escolar, este assume um papel primordial para estimular e desenvolver a linguagem oral e a emergência de escrita e da leitura.

- 2) Quais as práticas que utiliza para preparar os alunos para o ensino formal da leitura que se processa no 1º Ciclo do Ensino Básico?

Como um dos meios privilegiados para a consolidação das aquisições e conhecimentos é o contacto direto com as coisas, o acesso facilitado a livros, no "cantinho da leitura" e que as crianças possam manusear livremente, torna-se muito importante. Os diálogos/conversas, registos gráficos, contagem e leitura de histórias, lengalengas, adivinhas, provérbios... assumem igualmente um papel fundamental para o ensino formal da leitura.

A construção de textos coletivos ou individuais e a elaboração de livros que permaneçam no "cantinho da leitura" bem como a realização de painéis e registos de atividades são outras medidas m. it. ... inclui a ... do livro.

- 3) Relativamente aos estímulos contextuais que influenciam a aprendizagem formal da leitura, excluindo a escola, indique outros que também acha essenciais e de que forma as crianças têm acesso aos mesmos. (Nesta questão irão ser abordados aspetos referentes aos responsáveis educativos: família, Plano Nacional de Leitura, trabalhos de casa, leitura autónoma dos alunos, entre outros apontados pela entrevistada)

Sendo que a comunicação, a linguagem e o conhecimento estão interligados, o seu desenvolvimento deve ser simultâneo. Nesta perspectiva, a família constitui o primeiro e um dos meios importantes para estimular na criança o gosto pela leitura, conversando, escutando, corrigindo ou elogiando, numa relação contendo/contendo histórias ou situações do interesse das próprias crianças, desde muito cedo, e quase como rotina, ao longo de toda a sua infância. Cabe ao adulto, qualquer que ele seja, a responsabilidade e função de estimular, motivar e desenvolver a aprendizagem formal da leitura.

- 4) A seu ver a leitura nos dias de hoje é cada vez uma prática menos frequente nas crianças? Porquê?

Talvez pelo facto de, as crianças, atualmente, terem cada vez menos acompanhamento e vigilância por parte dos pais ou outros adultos, permanecendo durante muito tempo em frente da televisão ou do computador sem qualquer orientação por parte de pessoas com maior experiência de vida.

5) De forma a modificar a situação descrita na questão anterior o que acha fundamental existir ?

- A existência de situações que proporcionem às crianças divertimento e aprendizagens, acrescidos de ~~importância~~ ~~a~~ atingir os objetivos pretendidos de uma forma lúdica e mais interessante.
- A implementação de projetos que envolvam a participação dos pais/família sem recurso a grandes custos ou verbas, como por exemplo, um projeto já desenvolvido nesta sala do J.I. de recolha, ~~compilação~~ e elaboração de um livro, a partir do recorte do jornal Semanal de distribuição gratuita "Dica da Semana".

Bem-haja pela sua colaboração,

Sandra vilela

Anexo 39

Entrevista dirigida à Professora Cooperante

Entrevista à professora cooperante

- 1) O que acha das práticas de leitura relativamente à turma com que está a trabalhar?
- 2) Na sua opinião no geral os seus alunos já vinham com alguma “bagagem leitora” inculcida durante a educação pré-escolar? De que forma acha que a educação pré-escolar influencia a aprendizagem formal da leitura?
- 3) Na sua opinião a escola é um estímulo contextual decisivo para a aprendizagem da leitura? Porquê?
- 4) Durante os anos em que esteve a trabalhar com esta turma de que forma tentou inculcir neles o gosto pela leitura e conseqüentemente a aprendizagem formal da mesma?
- 5) Como caracteriza os estímulos contextuais a que estes estão expostos em relação ao fomento do gosto e do prazer pela leitura? (Nesta questão irão ser abordados aspetos referentes aos responsáveis educativos/ família, Plano Nacional de Leitura, trabalhos de casa, leitura autónoma dos alunos, entre outros apontados pela entrevistada)
- 6) No seu ponto de vista o projeto de investigação desenvolvido na turma sobre a leitura trouxe vantagens para o grupo? Explique porquê.

Entrevista

1- O que acha das práticas de leitura relativamente à turma com que está a trabalhar?

São alunos com uma enorme apetência pela leitura, dado que desde o 1º ano inculcozi uma cultura leitora na turma, através de projetos específicos.

2- Na sua opinião no geral os seus alunos já vinham com alguma "bagagem" leitora" incubida durante a educação pré-escolar? De que forma acha que a educação pré-escolar influencia a aprendizagem formal da leitura.

A multiplicidade de situações existentes na turma não me permite, dar uma resposta concisa, pois deparei-me com crianças que demonstravam indicadores de sensibilidade e estimulação ao nível da linguagem e comunicação e outras com ausência destes suportes básicos.

A tomada de consciência das estruturas da fala, seja ao nível fonológico, semântico ou sintático, é um processo laborioso que se deve iniciar nos anos pré-escolares, pois apesar da noção de que é uma palavra ainda não estar completamente desenvolvida nas crianças, no momento da entrada para a escola, trata-se de uma competência importante para que as crianças aprendam as correspondências entre as palavras orais e escritas, e para o processamento das palavras no mecanismo da leitura.

3) Na sua opinião a escola é um estímulo contextual decisivo para a aprendizagem da leitura? Porquê?

O desenvolvimento da criança processa-se de uma forma holística e integrada, pelo que como professores considero sempre esta realidade quando preparo e realizo atividades que visem a estimulação, dita de uma outra forma, tanto de uma atividade central, desenvolvendo um conjunto de tarefas e experiências variadas que criem oportunidades desafiantes para as crianças relacionarem e integrarem aprendizagens diversificadas.

Neste sentido a escola torna-se assim uma ponte, um elo, o alicerce para a aprendizagem da leitura, conduzindo as crianças a refletir sobre a língua materna (jogos fonológicos, debates sobre o significado de palavras e de frases de livros, de adivinhas, de provérbios, no recontar e parafrasear passagens de histórias) e, enfim, o início de um caminho que promova a leitura, como uma fonte de saber e prazer inexgotáveis e também um dos métodos de melhoria do sucesso escolar.

4- Durante os anos em que estive a trabalhar com esta turma de que forma tentou incutir neles o gosto pela leitura e consequentemente a aprendizagem formal da mesma.

Pergunta complexa... mas tentarei ser sucinto, olhe jáandra, essencialmente desenvolvi sete estratégias para a promoção da literacia:

1) Leitura em voz alta para os alunos (reservando diariamente cinco minutos de aula para a leitura de um texto, escolhido por mim, que

suspreenda, pelo seu interesse, atualidade ou qualidade estética)

2) Processo K-W-L, é uma técnica, criada por Donna Cole em 1986 e que consiste que ajuda os alunos na leitura e no processo de aprendizagem. Poderá ser feita de mais de uma maneira, mas essencialmente a sua sinopse é: K (know) - o que eu sei; W (want) - o que eu quero descobrir; L (learn) - o que aprendi, isto é, a classe, referente ao aluno.

3) Representação gráfica da informação

4) Enriquecimento de vocabulário

5) Escrever para aprender a ler e a estudar

6) Tirar notas

7) Aprendizagem da leitura colaborativa.

Sabe, Sandra, é fundamental que os alunos se sintam respeitados na sua realidade e que percebam que a professora ao iniciar um trabalho de motivação para a leitura é, ela principalmente, uma leitora empenhada.

5 - Como caracteriza os estímulos contextuais a que eles estão expostos em relação ao fomento do gosto e do prazer pela leitura

- São cruciais, pois para além da "sala de aula" promover a leitura, a interação com a Biblioteca Escolar e o trabalho junto das famílias, quer no projeto anual "O meu livro de viagens", em que os alunos

em seu entorno familiar, contrariem as suas próprias viagens, partindo da leitura de livros, quer do Plano Nacional de Leitura como de outros escolhidos por si, na "hora" de leitura diária em casa e promoção das "leituras" nas interrupções letivas é de verão...

Como leitora e "escritora" em ericando, espaço em que sinto asas para voar... procuro que o meu pulsar quotidiano, seja a semente de uma comunidade de leitores que vai desabrochar e crescer...

6) No seu ponto de vista o projeto de investigação desenvolvido na turma sobre a leitura trouxe vantagens para o grupo? Explique porque.

Imensas vantagens, pois desde o início que senti que estava entrelaçado com a dinâmica de que fui falando nesta entrevista, criando motivações para outras leituras; formando uma estrutura organizacional dinâmica, dialética, cognitiva rica e flexível; mudando padrões de comportamento e essencialmente no deleite produzido ao nível dos afetos.

Sem dúvida, uma mais valia para esta turma. Desde já, fica aqui o meu agradecimento à Jandira, pela forma extraordinária e profissional como desempenhou uma panóplia de papéis, pois atualmente o professor é essencialmente um investigador reflexivo e um ator.

Exemplos de inquéritos dirigidos aos encarregados de educação/pais

Questionário aos Encarregados de Educação

O questionário que se segue é confidencial e as informações presentes no mesmo não serão divulgadas. Este tem como principal objetivo o fornecimento de dados sobre a influência dos Encarregados de Educação na aprendizagem formal da leitura nas crianças da turma 6 ST da Escola EB1 São Tiago de Castelo Branco.

As informações serão analisadas e tidas em conta para a elaboração do Relatório de Estágio que tem como tema "Estímulos contextuais e aprendizagem formal da leitura".

- 1) Tem por hábito ler com frequência?

Sim

Se sim, que tipo de leituras faz?

Imprensa, livros técnicos relacionados com o trabalho

- 2) Durante a idade pré-escolar do(s) aluno(s) pelo qual é responsável tinha por hábito ler para ele ou ler com ele? Dê um exemplo de uma dessas leituras.

Sim. As histórias das aulas eram as mais frequentes

- 3) Na sua opinião as leituras mencionadas anteriormente influenciaram a aprendizagem formal da leitura em idades posteriores? De que forma?

Sim porque desenvolviam a curiosidade, e a utilidade da leitura dado que esta era associada a uma interação agradável

- 4) A partir do momento o aluno(a) em questão adquiriu as competências leitoras, o hábito de ler com ele ou ler para ele ainda prevalece? Porquê?

Sim. Mas o hábito é mais ele ler para mim. Por gosto e para mostrar as suas capacidades.

- 5) No seu entender a forma como trabalhou e envolveu a leitura com o aluno(a) em questão teve repercussões no seu percurso escolar, mais especificamente no processo de aprendizagem formal da leitura? De que forma?

Sim. Constituiu uma preparação e também uma motivação.

- 6) A família / encarregados de educação constituem um estímulo contextual decisivo para licutir nos alunos(as) o gosto e o prazer pela leitura. Concorda com a afirmação anterior? Porquê?

Sim. A família constitui um estímulo contextual decisivo para todos os aspectos da vida.

- 7) Decorrente da pergunta anterior, no seu caso, quais as práticas que utiliza com mais frequência para assim formar um bom leitor?

Peco para me ler textos, para ler histórias à irmã e lê publicações / coleções frequentes.

- 8) Para além das práticas que já tem em conta na sua ação como encarregado de educação, a seu ver que outras práticas seriam úteis para atingir o mesmo fim?

Visitar mais vezes a Biblioteca Municipal
e requerer livros por exemplo.

Bem-haja pela sua colaboração,
Sandra Vilela

Questionário aos Encarregados de Educação

O questionário que se segue é confidencial e as informações presentes no mesmo não serão divulgadas. Este tem como principal objetivo o fornecimento de dados sobre a influência dos Encarregados de Educação na aprendizagem formal da leitura nas crianças da turma 6 ST da Escola EB1 São Tiago de Castelo Branco.

As informações serão analisadas e tidas em conta para a elaboração do Relatório de Estágio que tem como tema "Estímulos contextuais e aprendizagem formal da leitura".

- 1) Tem por hábito ler com frequência?

Não.

Se sim, que tipo de leituras faz?

- 2) Durante a idade pré-escolar do(s) aluno(s) pelo qual é responsável tinha por hábito ler para ele ou ler com ele? Dê um exemplo de uma dessas leituras.

Sim, tinha hábito de ler para ele. Um exemplo, era ler as fábulas de "La Fontaine".

- 3) Na sua opinião as leituras mencionadas anteriormente influenciaram a aprendizagem formal da leitura em idades posteriores? De que forma?

Sim, porque eu ler por exemplo estas fábulas, imentei o prazer da leitura no meu filho, já também histórias curtas que antigamente me ouvia e com letra grande, foi entusiasmava mais a

- 4) A partir do momento o aluno(a) em questão adquiriu as competências leitoras, o hábito de ler com ele ou ler para ele ainda prevalece?

Porquê?

Agora, já não tenho muito o hábito de ler para ele. Mas ele, sempre que tem um livro, gosta de o ler.

- 5) No seu entender a forma como trabalhou e envolveu a leitura com o aluno(a) em questão teve repercussões no seu percurso escolar, mais especificamente no processo de aprendizagem formal da leitura? De que forma?

Sim. O pai se senta, a história do papai pro, ao fim, e no final pai se, antes pro palavras dele a história que acabou.

- 6) A família / encarregados de educação constituem um estímulo contextual decisivo para incutir nos alunos(as) o gosto e o prazer pela leitura. Concorda com a afirmação anterior? Porquê?

Sim. Porque se os pais mostram um gosto, pela leitura, os filhos têm mais prazer em "devorar" livros.

- 7) Decorrente da pergunta anterior, no seu caso, quais as práticas que utiliza com mais frequência para assim formar um bom leitor?

Primeiro, escolher um livro, uma que a história me agrade, para que haja entusiasmo na leitura do papai pro ao fim. Escolher, um livro tão curto, para a leitura.

- 8) Para além das práticas que já tem em conta na sua ação como encarregado de educação, a seu ver que outras práticas seriam úteis para atingir o mesmo fim?

O incentivo na criança, o prazer da leitura, e fazer com que ela aprenda mais, que ela enriqueça cada vez mais o seu vocabulário, e tenha uma maior comunicação com os outros.

Bem-haja pela sua colaboração,
Sandra Vilela

Questionário aos Encarregados de Educação

O questionário que se segue é confidencial e as informações presentes no mesmo não serão divulgadas. Este tem como principal objetivo o fornecimento de dados sobre a influência dos Encarregados de Educação na aprendizagem formal da leitura nas crianças da turma 6 ST da Escola EB1 São Tiago de Castelo Branco.

As informações serão analisadas e tidas em conta para a elaboração do Relatório de Estágio que tem como tema "Estímulos contextuais e aprendizagem formal da leitura".

- 1) Tem por hábito ler com frequência?

Algumas vezes

Se sim, que tipo de leituras faz?

Revistas, livros de histórias.

- 2) Durante a idade pré-escolar do(s) aluno(s) pelo qual é responsável tinha por hábito ler para ele ou ler com ele? Dê um exemplo de uma dessas leituras.

sim. Livros de histórias de animais, banda desenhada.

- 3) Na sua opinião as leituras mencionadas anteriormente influenciaram a aprendizagem formal da leitura em idades posteriores? De que forma?

Acho que sim. Habituarom-se a ler, a ter importância nos livros.

- 4) A partir do momento o aluno(a) em questão adquiriu as competências leitoras, o hábito de ler com ele ou ler para ele ainda prevalece?

Porquê? sim. Porque ele gosta e faz com que esteja atento enquanto estou a ler.

- 5) No seu entender a forma como trabalhou e envolveu a leitura com o aluno(a) em questão teve repercussões no seu percurso escolar, mais especificamente no processo de aprendizagem formal da leitura? De que forma?

sim. Porque dessa forma
lerou-o a ter interesse em aprender
a ler e a escrever.

- 6) A família / encarregado de educação constituem um estímulo contextual decisivo para inculcar nos alunos(as) o gosto e o prazer pela leitura. Concorda com a afirmação anterior? Porquê?

concordo, porque se nós os incentivarmos a ler eles acabam por gostar mais e até a lerem muito melhor.

- 7) Decorrente da pergunta anterior, no seu caso, quais as práticas que utiliza com mais frequência para assim formar um bom leitor?

Para além de lerem livros de histórias infantis, também faço com que qualquer trabalho de casa tem que ler para conseguir perceber bem o trabalho e se for preciso ler mais que uma ou duas vezes.

- 8) Para além das práticas que já tem em conta na sua ação como encarregado de educação, a seu ver que outras práticas seriam úteis para atingir o mesmo fim?

O Principal de tudo tem que estar com muita atenção, aquilo que está a fazer ou a ler.

Bem-haja pela sua colaboração,
Sandra Vilela

Anexo 41

Exemplos de questionários dirigidos aos alunos

Questionário aos alunos

1) Em casa co	5) Quando recebes livros como presente gostas?
Sim	Sim
cinco vezes pr	Porquê? <i>Porque gosto de ler</i>
Não	Não
	Porquê?
	Se sim, esse livros que recebes costumam lê-los?
2) Estas leitur	Sim
família?	Logo quando recebes
Sozinho(a)	<u>Depois de algum tempo</u>
	Não
	Porquê?
Acompanhado	6) Os teus pais/familiares costumam ler sozinhos?
3) Em casa ten	<u>Sim</u>
Sim	Não
Jorn	
Outros	
Não	7) Os teus pais costumam ler contigo?
	Sim
Se sim, costum	por mês
	Todos os dias
Sim	cinco vezes por mês
	Três vezes por semana
Não	Outros
	2 vezes
	Porquê? <i>Porque eles sabem que eu estou a ler coisas</i>
4) Os teus pais	8) Nas leituras que fazes em casa costumam pedir ajuda aos teus pais/família ou lês
Sim	sozinho(a)?
	Sozinho(a)
	Porquê? <i>Porque eu sei o que estou a ler</i>
Não	
	Acompanhado(a)
	Porquê?

9) Na tua opinião a ajuda dos teus pais foi importante para conseguires aprender a ler?

Sím Porquê?

Não

Porquê?

Porque os meus pais temo dividido.

10) Costumas ir à biblioteca municipal da tua cidade?

Sím

Quantas vezes durante um mês? *Uma ou duas.*

Com quem costumavas ir? *Com a professora.*

Não

Porquê?

11) Em relação às leituras que fazes na escola sentes que foram decisivas para conseguires aprender a ler?

Sí

Não

12) Tens por hábito participar em projetos de leitura promovidos pela biblioteca da tua escola?

Sím

Porquê?

Porque nós mesmos lá respondemos livros.

Não

Porquê?

13) Na tua opinião a tua professora é uma boa leitora?

Sím

Porquê?

Porque nunca ~~leu~~ ninguém.

Não

Porquê?

14) Na tua escola achas que tens livros suficientes à disposição para praticares a leitura?

Sim

Não Porquê?

15) Costumas ir à biblioteca da tua escola com os teus colegas com frequência?

Sim Uma vez por semana Duas vezes por semana
Três vezes por semana Quatro vezes por semana Todos os dias

Não Porquê?

16) Relativamente ao projeto da tua escola sobre as viagens, sentes que este projeto é importante e te ajuda a ler mais e a aperfeiçoar a leitura?

Sim

Porquê? *Porque nos ajudam a trabalhar mais profeta anual*

Não Por quê?

17) As leituras deste projeto costumas fazê-las quando?

Durante a semana

No fim de semana

18) Para a elaboração destas viagens costumas ter a ajuda dos teus pais/familiares ou sozinho(a)?

Sozinho(a)

Acompanhado(a)

19) Durante os intervalos costumas ir à biblioteca da escola com os teus colegas?

Sim

O que costumas ir lá fazer?

Porque as vezes a professora é agradável não está lá

Não Porquê?

20) Durante os intervalos gostas de mostrar os teus livros aos teus colegas e ler para eles?

Sim Porquê?

Não Porquê? *Porque já não tenho livros.*

21) Costumas trocar livros com os teus colegas para assim partilharem as leituras?

Sim Quantas vezes já o fizeste durante este ano letivo? *alguma.*

Não Porquê?

22) Quando vais ao aniversário de algum colega teu gostas de oferecer livros?

Sim Porquê? *Porque eles gostam de ler.*

Não Porquê?

23) As atividades preparadas pela professora Sandra durante as aulas relativamente a leitura ajudaram-te a gostar mais de ler?

Sim Porquê? *Porque trouxe a biblioteca*

Não Porquê?

Se respondeste sim na questão anterior, a partir de agora vais passar a ler com mais regularidade?

Sim sou

Questionário aos alunos

1) Em casa costumava ler com frequência?

Sim Todos os dias Três vezes por semana 2 vezes por mês
 Não Porquê? Outros *Algumas vezes nas férias*

Não Porquê?

2) Estas leituras são feitas sozinho(a) ou acompanhado(a) por algum elemento da família?

Sozinho(a) Porquê?

Acompanhado(a) Quem? *com a minha mãe.*

3) Em casa tens livros e outros suportes de leitura à disposição?

Sim Jornais Obras completas Panfletos publicitários Revistas
 Outros *(livros)*

Não

Se sim, costumava ler os mesmos?

Sim

Não Porquê? *porque às vezes tinha connhecidos outros.*

4) Os teus pais costumam comprar-te livros?

Sim Que tipo de livros? *poemas etc.*

Não Porquê?

5) Quando recibes livros como presente gostas?

Sim

Porquê?

porque quero aprender mais.

Não

Porquê?

Se sim, esse livros que recibes costumam lê-los?

Sim

Logo quando recibes

Depois de algum tempo

Não

Porquê?

6) Os teus pais/familiares costumam ler sozinhos?

Sim

Não

7) Os teus pais costumam ler contigo?

Sim

por mês

Todos os dias
cinco vezes por mês

Três vezes por semana

2 vezes

Outros *1 vez ou outra.*

Não

Porquê?

8) Nas leituras que fazes em casa costumam pedir ajuda aos teus pais/familia ou lêes sozinho(a)?

Sozinho(a)

Porquê?

Acompanhado(a)

Porquê?

porque quando sou eu mesma
falava os meus pais corrigem-me.

9) Na tua opinião a ajuda dos teus pais foi importante para conseguires aprender a ler?

Sim Porquê? porque aprenda mais.

Não Porquê?

10) Costumas ir à biblioteca municipal da tua cidade?

Sim Quantas vezes durante um mês?

Com quem costumam ir?

Não Porquê? porque só nas férias é que vou.

11) Em relação às leituras que fazes na escola sentes que foram decisivas para conseguires aprender a ler?

Sim

Não

12) Tens por hábito participar em projetos de leitura promovidos pela biblioteca da tua escola?

Sim Porquê? porque eu gosto dos projetos.

Não Porquê?

13) Na tua opinião a tua professora é uma boa leitora?

Sim Porquê? porque ~~ela~~ ~~aprende~~ ~~na~~ ~~sua~~ ~~escola~~ ~~a~~ ~~ler~~ ~~tem~~ a minha professora aprendeu na sua escola a ler bem.

Não Porquê?

14) Na tua escola achas que tens livros suficientes à disposição para praticares a leitura?

Sim

Não

Porquê?

15) Costumas ir à biblioteca da tua escola com os teus colegas com frequência?

Sim

Três vezes por semana

Uma vez por semana

Quatro vezes por semana

Duas vezes por semana

Todos os dias

Não

Porquê?

porque às vezes a minha professora ~~é~~ preguiçosa mas está

16) Relativamente ao projeto da tua escola sobre as viagens, sentes que este projeto é importante e te ajuda a ler mais e a aperfeiçoar a leitura?

Sim

Porquê?

porque me ajuda a ler melhor.

Não

Porquê?

17) As leituras deste projeto costumam fazê-las quando?

Durante a semana

No fim de semana

18) Para a elaboração destas viagens costumam ter a ajuda dos teus pais/familiares ou sozinho(a)?

Sozinho(a)

Acompanhado(a)

19) Durante os intervalos costuma: ir à biblioteca da escola com os teus colegas?

Sim

O que costumam lá fazer?

assistir a atividades

Não

Porquê?

20) Durante os intervalos gostas de mostrar os teus livros aos teus colegas e ler para eles?

Sim Porquê?

Não Porquê? *porque nunca faço.*

21) Costumas trocar livros com os teus colegas para assim partilharem as leituras?

Sim Quantas vezes já o fizeste durante este ano letivo?

Não Porquê? *porque nunca faço.*

22) Quando vais ao aniversário de algum colega teu gostas de oferecer livros?

Sim Porquê?

Não Porquê? *porque nunca tenho essa ideia.*

23) As atividades preparadas pela professora Sandra durante as aulas relativamente a leitura ajudaram-te a gostar mais de ler?

Sim Porquê? *nos aprendemos ^{novas} ~~novas~~ coisas.*

Não Porquê?

Se respondeste sim na questão anterior, a partir de agora vais passar a ler com mais regularidade? *Sim.*

Questionário aos alunos

1) Em casa costumam ler com frequência?

Sim • Todos os dias Três vezes por semana 2 vezes por mês
cinco vezes por mês Outros

Não Porquê?

2) Estas leituras são feitas sozinho(a) ou acompanhado(a) por algum elemento da família?

Sozinho(a) • Porquê? *Porque me sinto mais livre a ler.*

Acompanhado(a) Quem?

3) Em casa tens livros e outros suportes de leitura à disposição?

Sim • Jornais Obras completas Panfletos publicitários Revistas
Outros

Não

Se sim, costumam ler os mesmos?

Sim

Não • Porquê? *Porque depois já não há o mesmo tom de leitura!*

4) Os teus pais costumam comprar-te livros?

Sim • Que tipo de livros? *Livros educativos.*

Não Porquê?

5) Quando recebes livros como presente gostas?

Sim ■

Porquê?

Porque assim tenho um novo livro para ler.

Não

Porquê?

Se sim, esse livros que recebes costumam lê-los?

Sim ■

Logo quando recebes

Depois de algum tempo

Não

Porquê?

6) Os teus pais/familiares costumam ler sozinhos?

Sim ■

Não

7) Os teus pais costumam ler contigo?

Sim ■

por mês

Todos os dias
cinco vezes por mês

Três vezes por semana
Outros

2 vezes

Não

Porquê?

8) Nas leituras que fazes em casa costumavas pedir ajuda aos teus pais/família ou lêes sozinho(a)?

Sozinho(a) ■

Porquê?

Porque assim sinto a magia da ler.

Acompanhado(a)

Porquê?

9) Na tua opinião a ajuda dos teus pais foi importante para conseguires aprender a ler?

Sim Porquê? Porque assim todos os minutos
dificuldades de ler passavam.

Não Porquê?

10) Costumas ir à biblioteca municipal da tua cidade?

Sim Quantas vezes durante um mês? Duas vezes por mês
Com quem costumavas ir? Com a minha mãe e com a minha
irmã.

Não Porquê?

11) Em relação às leituras que fazes na escola sentes que foram decisivas para conseguires aprender a ler?

Sim

Não

12) Tens por hábito participar em projetos de leitura promovidos pela biblioteca da tua escola?

Sim Porquê? Porque é uma maneira de me libertar
na leitura.

Não Porquê?

13) Na tua opinião a tua professora é uma boa leitora?

Sim Porquê? Porque quando a minha professora lê um
livro ela sente o livro a do fundo do coração.

Não Porquê?

14) Na tua escola achas que tens livros suficientes à disposição para praticares a leitura?

Sim

Não Porquê?

15) Costumas ir à biblioteca da tua escola com os teus colegas com frequência?

Sim

Uma vez por semana

Dois vezes por semana

Três vezes por semana

Quatro vezes por semana

Todos os dias

Não

Porquê?

*Porque não há livros suficientes na biblioteca, tem
muito pouco a pedir.*

16) Relativamente ao projeto da tua escola sobre as viagens, sentes que este projeto é importante e te ajuda a ler mais e a aperfeiçoar a leitura?

Sim

Porquê?

*Porque o projeto ajuda a aprofundar
o ensino da Língua Portuguesa.*

Não

Porquê?

17) As leituras deste projeto costumam fazê-las quando?

Durante a semana

No fim de semana

18) Para a elaboração destas viagens costumam ter a ajuda dos teus pais/familiares ou sozinho(a)?

Sozinho(a)

Acompanhado(a)

19) Durante os intervalos costumam ir à biblioteca da escola com os teus colegas?

Sim

O que costumam ir lá fazer?

Não

Porquê?

*Boa poder entrar com um cartão
especial.*

20) Durante os intervalos gostas de mostrar os teus livros aos teus colegas e ler para eles?

Sim Porquê? *porque gosto de mostrar como são os livros.*

Não Porquê?

21) Costumas trocar livros com os teus colegas para assim partilharem as leituras?

Sim Quantas vezes já o fizeste durante este ano letivo? *Uma vez.*

Não Porquê?

22) Quando vais ao aniversário de algum colega teu gostas de oferecer livros?

Sim Porquê? *Para partilhar e mostrar-lhe ler com os meus colegas.*

Não Porquê?

23) As atividades preparadas pela professora Sandra durante as aulas relativamente a leitura ajudaram-te a gostar mais de ler?

Sim Porquê? *Porque ler nunca é de mais,*

Não Porquê?

Se respondeste sim na questão anterior, a partir de agora vais passar a ler com mais regularidade?

Sim

Questionário aos alunos

1) Em casa costumás ler com frequência?

Sim Todos os dias Três vezes por semana 2 vezes por mês
 cinco vezes por mês Outros

Não Porquê?

2) Estas leituras são feitas sozinho(a) ou acompanhado(a) por algum elemento da família?

Sozinho(a) Porquê? *Porque gosto de praticar sozinho.*

Acompanhado(a) Quem?

3) Em casa tens livros e outros suportes de leitura à disposição?

Sim Jornais Obras completas Panfletos publicitários Revistas
 Outros

Não

Se sim, costumás ler os mesmos?

Sim

Não Porquê?

4) Os teus pais costumam comprar-te livros?

Sim Que tipo de livros? *Livros de poesia, enciclopédias...*

Não Porquê?

5) Quando recibes livros como presente gostas?

Sim Porquê? *Porque adoro ler.*

Não Porquê?

Se sim, esse livros que recibes costumam lê-los?

Sim Logo quando recibes Depois de algum tempo

Não Porquê?

6) Os teus pais/familiares costumam ler sozinhos?

Sim

Não

7) Os teus pais costumam ler contigo?

Sim Todos os dias Três vezes por semana 2 vezes
por mês cinco vezes por mês Outros

Não Porquê?

8) Nas leituras que fazes em casa costumam pedir ajuda aos teus pais/família ou lêes sozinho(a)?

Sozinho(a) Porquê? *Por gosto de praticar sozinho.*

Acompanhado(a) Porquê?

9) Na tua opinião a ajuda dos teus pais foi importante para conseguires aprender a ler?

Sim

Porquê?

Porque eles e a professora ajudaram-me a juntar os ditongos para conseguir formar uma palavra e muitos outros coisas

Não

Porquê?

10) Costumas ir à biblioteca municipal da tua cidade?

Sim

Quantas vezes durante um mês? 1.

Com quem costumás ir? Com a minha mãe.

Não

Porquê?

11) Em relação às leituras que fazes na escola sentes que foram decisivas para conseguires aprender a ler?

Sim

Não

12) Tens por hábito participar em projetos de leitura promovidos pela biblioteca da tua escola?

Sim

Porquê?

Porque gosto de participar, mas quando participo não sei das coisas que isto é uma boa perda.

Não

Porquê?

13) Na tua opinião a tua professora é uma boa leitora?

Sim

Porquê?

É muita embaçada e não só.

Não

Porquê?

14) Na tua escola achas que tens livros suficientes à disposição para praticares a leitura?

Sim

Não Porquê?

15) Costumas ir à biblioteca da tua escola com os teus colegas com frequência?

Sim Uma vez por semana Duas vezes por semana
Três vezes por semana Quatro vezes por semana Todos os dias

Não Porquê?

16) Relativamente ao projeto da tua escola sobre as viagens, sentes que este projeto é importante e te ajuda a ler mais a aperfeiçoar a leitura?

Sim

Porquê?

Porque ao ler os livros sinto-me mais motivada.

Não

Por quê?

17) As leituras deste projeto costumam fazê-las quando?

Durante a semana

No fim de semana

18) Para a elaboração destas viagens costumam ter a ajuda dos teus pais/familiares ou sozinho(a)?

Sozinho(a)

Acompanhado(a)

19) Durante os intervalos costumam ir à biblioteca da escola com os teus colegas?

Sim

O que costumam ir lá fazer?

Não

Porquê?

Porque não tenho hábito.

20) Durante os intervalos gostas de mostrar os teus livros aos teus colegas e ler para eles?

Sim Porquê? Porque acho que ler e eles gostam de me ouvir.

Não Porquê?

21) Costumas trocar livros com os teus colegas para assim partilharem as leituras?

Sim Quantas vezes já o fizeste durante este ano letivo?

Não Porquê? Porque os meus pais não gostam disso e eles podem-me estragar os livros.

22) Quando vais ao aniversário de algum colega teu gostas de oferecer livros?

Sim Porquê? Porque acho que eles gostam de ler como eu.

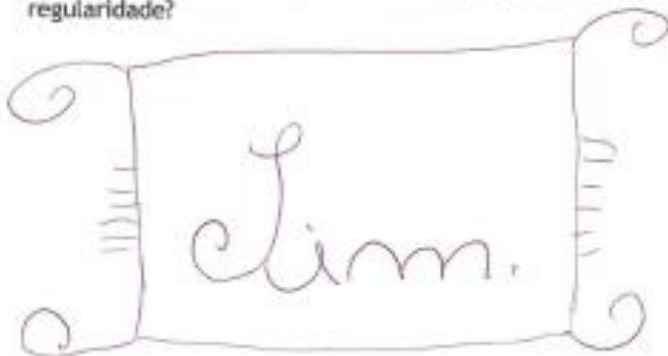
Não Porquê?

23) As atividades preparadas pela professora Sandra durante as aulas relativamente a leitura ajudaram-te a gostar mais de ler?

Sim Porquê? Porque como eu gosto de ler motivou-me mais.

Não Porquê?

Se respondeste sim na questão anterior, a partir de agora vais passar a ler com mais regularidade?



Anexo 42

Exemplos de contratos

Contrato

Eu Carlos Luís Bento Sio da Costa Fainha
responsabilizo-me pelo livro "O Boneco de Nave Sussidente"
e comprometo-me a lê-lo e a aproveitar os conhecimentos que este me irá possibilitar.

Assinatura do Aluno

Carlos Fainha

Contrato

Eu Núria Lacermeia Barbosa Fiamino
responsabilizo-me pelo livro "A que sabe a lua?"
e comprometo-me a lê-lo e a aproveitar os conhecimentos que este me irá possibilitar.

Assinatura do Aluno

Núria Fiamino
9/1/2013

Anexo 43

Exemplos de fichas de leitura preenchidas

Ficha de leitura

Nome: Pedro Miguel dos Santos Leãozinha



Título: o Tomás já não calça mais calções

Autor(es): Myni de Brito, Ilustrador

Ilustrador(es): _____

Editora: porto editor Local da edição: _____

Ano da edição: 2002

Assunto da história:

o Tomás já não calça mais calções

Personagens da história:

o Tomás e Julieta, mãe e pai.

Descrição física e psicológica da tua personagem preferida:

É o Tomás, tem olhos pretos, calções verdes e camisola amarela.

Resumo da história:

É uma vez um coelho muito guloso que não conseguia meter os calções por isso ficou triste e de cada fazer ditas e assim começou a sentir-se melhor.

Gostaste de ler o livro? Porquê?

Sim

Ficha de leitura

Nome: Eduardo Santos de Sousa



Título: los classe los
 Autor(es): _____
 Ilustrador(es): Bui castro
 Editora: _____ Local da edição: Lisboa
 Ano da edição: 2004

Assunto da história:

A história fala sobre como as crianças usam os livros e do que os livros têm e do que eles gostam.

Resumo da história:

Dizem que os livros são casas com andrimes lá dentro e gostam de ouvir voz. Mas também dizem que os livros têm perfumes, e também dizem que os livros antigos cheiravam como madeira, como ruga e até lá já não pareciam olhos mas sim como e muitas mais coisas.

Citação favorita:

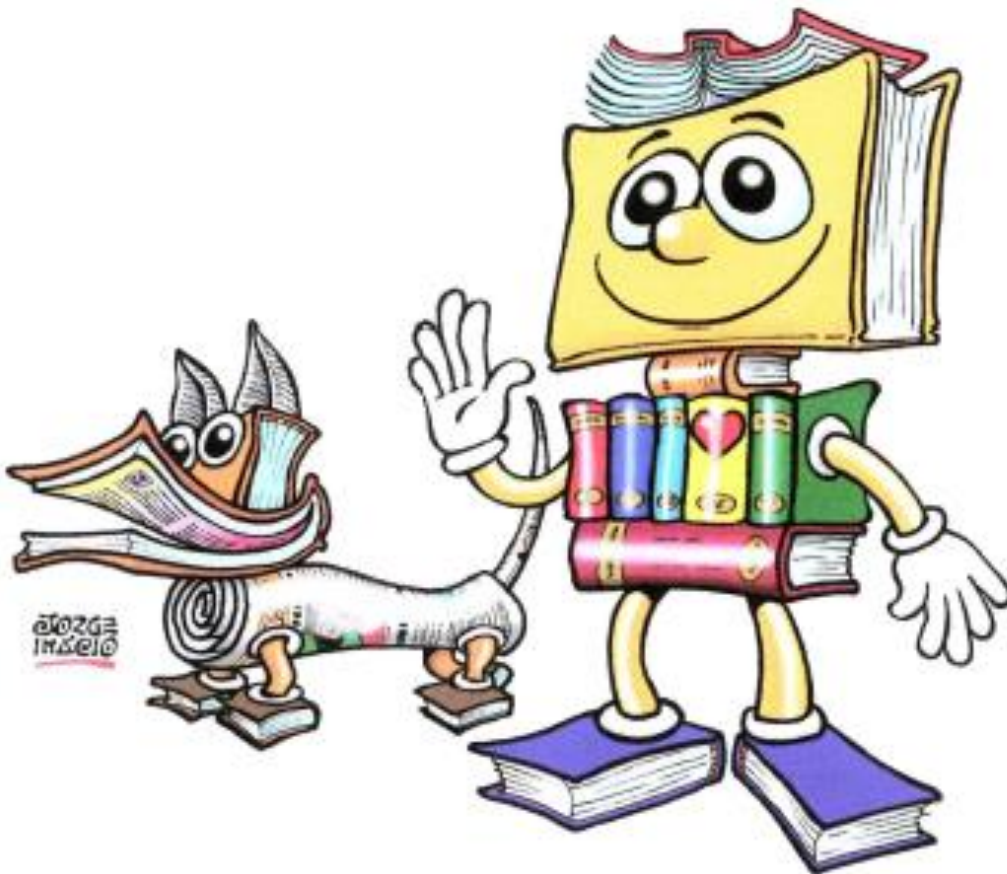
Foi na parte onde disseram que os livros gostam de adormecer com os sussurros.

Gostaste de ler o livro? Porquê?

Eu adorei o livro porque era sobre livros
e descobri que os literatos tem medo
de coisas e nós temos de os proteger,
porque são amigos.

Ficha de leitura

Nome: Inês Silva



Título: "Vamos falar de Dragões"
Autor(es): Kathryn Erase
Ilustrador(es): Mick Maland
Editora: Linhas Literárias Local da edição: Hong Kong
Ano da edição: 2003

Assunto da história:

A história fala sobre a medo.

Personagens da história:

Bernardo.

Descrição física e psicológica da tua personagem preferida:

Amigo, medoso e tímido. (psicológica)
Quero (física)

Resumo da história:

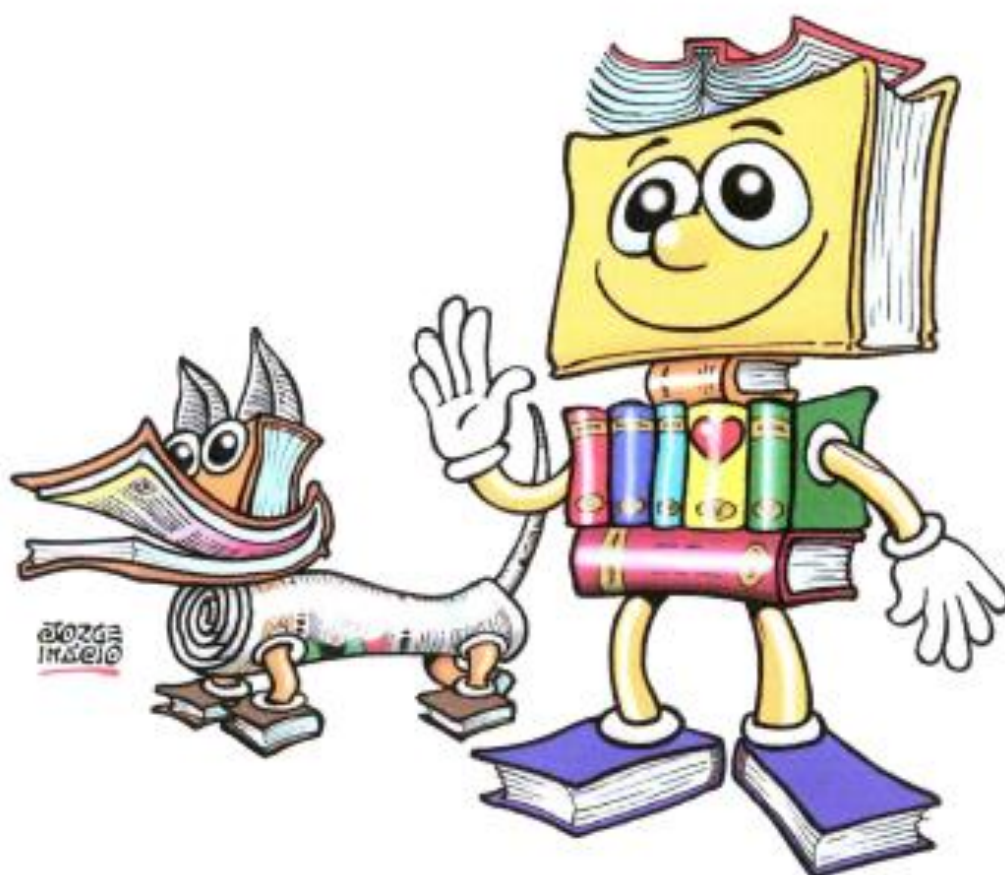
A história fala de um menino e Bernardo e os
seus medos. Ele chama os seus medos dragões.
Todos os pessoas sentem medo.
É o Bernardo que ensina-me a lutar contra os
meus medos.
No final da história aparece uma mensagem
muito importante (nenhum dragão é mais
forte do que tu)

Gostaste de ler o livro? Porquê?

Gostei. Porque explica os medos de uma forma diferente.

Ficha de leitura

Nome: *Diogo Filipe Aguiar Romão*



Título: O boneco de nariz sorridente
 Autor(es): Mo Christina Dulliz
 Ilustrador(es): Tina Macnamaghlan
 Editora: Educação Nacional Local da edição: Nova York
 Ano da edição: 2010

Assunto da história:

É de amigos que fazem um boneco de nariz
e que eles fazem de tudo para que ele se sinta feliz.

Personagens da história:

Então as personagens são o coelho, a raposa,
e o boneco de nariz então eles são
as personagens da história.

Descrição física e psicológica da tua personagem preferida:

O coelho é pequeno é magro é tem olhos
grandes tem uma cauda redonda tem olhos pretos
lã branca olhos cor-de-rosa e pel castanho.

Resumo da história:

Três amigas vão fazer um boneco de
nariz e que tentam fazer um boneco de
nariz sorridente e conseguem queiram
ter mais um amigo para ler as
brincadeiras de si e os outros.

Gostaste de ler o livro? Porquê?

Eu gostei de ler o livro. Porque este livro fala da amizade de ficarmos com companhia e de brincarmos juntos de carinho das amigas e de outras coisas mais coisas.

Anexo 44

Exemplos de questionários preenchidos pelos alunos após a leitura dos livros

Questionário

✎ Quantas vezes leste o livro que levaste para casa? Achas que foram suficientes para ficares preparado/a para a apresentação do mesmo?

13^{as} Limm.

✎ Leste o livro sozinho ou alguém te ajudou na leitura? Se alguém te ajudou, quem foi?

Li sozinho.

✎ As leituras que fizeste sozinho foram feitas em silêncio ou para alguém? Se sim, Para quem?

14

Em silêncio e para alguém, para a mãe e pai.

✎ Achaste a leitura do mesmo fácil ou difícil? Porquê?

Fácil. Porque não é muito difícil ler o livro.

✎ Comentários sobre a leitura do livro:

O livro é muito divertido tem coisas de aprendizagem.

Questionário

✎ Quantas vezes leste o livro que levaste para casa? Achas que foram suficientes para ficares preparado/a para a apresentação do mesmo? *2 vezes. Sim foram suficientes.*

✎ Leste o livro sozinho ou alguém te ajudou na leitura? Se alguém te ajudou, quem foi? *Ninguém-me ajudou na minha leitura com clareza e entusiasmo*

✎ As leituras que fizeste sozinho foram feitas em silêncio ou para alguém? Se sim, Para quem? *Leu para duas pessoas em voz alta. foi para os filhos da minha escola do meu pai.*

✎ Achaste a leitura do mesmo fácil ou difícil? Porque? *achei a leitura fácil. Porque não tinha muito que ler e tinha palavras fáceis.*

✎ Comentários sobre a leitura do livro:

Questionário

✎ Quantas vezes leste o livro que levaste para casa? Achas que foram suficientes para ficares preparado/a para a apresentação do mesmo?

O livro que levei para casa li-o 4 vezes.
Sim.

✎ Leste o livro sozinho ou alguém te ajudou na leitura? Se alguém te ajudou, quem foi?

Li o livro sozinho.

✎ As leituras que fizeste sozinho foram feitas em silêncio ou para alguém? Se sim, Para quem?

duas leituras li para mim, a outra foi para o meu irmão e a última foi para a minha mãe.

✎ Achaste a leitura do mesmo fácil ou difícil? Porquê?

Achei fácil. Porque é um livro pequeno, é fácil de ler.

✎ Comentários sobre a leitura do livro:

O livro é engraçado.

O livro trata o medo de maneira diferente.