

O Contributo das TIC para a Leitura no 1º Ciclo do Ensino Básico: *Software* de Apresentação Eletrónica

The Contribution of TIC to Reading in the 1st Cycle of Basic Education: Presentation Software Electronics

Regina Fernandes

Escola Superior de Educação - IPCB
Castelo Branco
reginafrn@gmail.com

Henrique Gil

Escola Superior de Educação - IPCB
Centro de Administração e Políticas Públicas - UTL
Portugal
hteixeiragil@ipcb.pt

Resumo — A leitura é uma atividade de elevada importância para o nosso dia-a-dia. Todos os dias e, em todas as áreas do saber, necessitamos da leitura. Cada vez mais tem vindo a apostar-se na formação de leitores competentes e na implementação de novas formas de leitura. Ao mesmo tempo, tem vindo a assistir-se a uma grande expansão da Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) nas escolas Portuguesas, dada a importância que têm para a vida em sociedade.

Neste sentido, a presente investigação pretende compreender em que medida a realização de tarefas de leitura, com recurso a livros em suporte informático, contribuem para uma maior motivação dos alunos para a leitura.

Para sustentar a investigação utilizou-se uma metodologia de natureza qualitativa (investigação-ação), baseada na implementação de tarefas de aprendizagem. Como principais fontes de recolha de dados desta investigação optou-se pelo inquérito por questionário, pela observação/avaliação da leitura e pelas notas de campo. A presente investigação foi desenvolvida no âmbito do estágio de Prática Supervisionada realizado numa escola do 1º Ciclo do Ensino Básico do concelho de Castelo Branco com um grupo de vinte e cinco alunos que frequentavam o segundo ano de escolaridade, no ano letivo de 2011/2012.

A análise dos dados permitiu verificar que os alunos possuem competências digitais no uso do computador e que o utilizam muitas vezes sozinhos em atividades de complemento das suas aprendizagens e atividades lúdicas. A comparação entre a avaliação inicial da leitura e a avaliação que foi realizada após a implementação das tarefas com a utilização de recursos digitais (livros digitais com utilização de *software* de apresentação eletrónica) permitiram concluir que houve uma evolução significativa do desempenho dos alunos ao

nível da leitura, nomeadamente, em alguns alunos cuja avaliação da leitura inicialmente era negativa.

Palavras-chave - TIC; leitura; leitura assistida por computador, *software* de apresentação eletrónica; 1º Ciclo do Ensino Básico

Abstract — Reading is an activity of high importance for our day-to-day. Every day and in all areas of knowledge, we need to read. Has increasingly been focusing on the training of competent readers and implementation of new ways of reading. At the same time, has been witnessing to a major expansion of Information and Communication Technologies (ICT) in schools Portuguese, given the importance they have for life in society. In this sense, this research aims to understand to what extent the performance of reading tasks, using books in electronic form, contribute to increased student motivation for reading. To support the research used a qualitative methodology (research-action), based on the implementation of learning tasks. As main sources of data collection for this research was chosen questionnaire survey, by observation / assessment of reading and the notes field. This research was developed under the stage of Practice Supervised performed in a school of the 1st cycle of basic education in the municipality of Castelo Branco with a group of twenty-five students attending the second grade in school year 2011/2012. Data analysis showed that students possess skills in the use of the computer and use it often alone activities in addition to their learning and play activities. The comparison between the initial reading and evaluation that was carried out after the implementation of the tasks with the use of digital resources (digital books using electronic presentation software) showed that there was a significant

evolution of the performance of students in the reading in particular, some students whose reading assessment was initially negative.

Keywords - TIC, reading, reading computer-assisted electronic presentation software; 1st Cycle of Basic Education

I. INTRODUÇÃO

O desenvolvimento tecnológico que cada vez mais se faz sentir, leva a que a escola tenha que se adaptar cada vez mais aos recursos que tem à sua disposição, no sentido de promover a utilização de recursos digitais.

Presentemente, quer a nível mundial, quer a nível nacional tem vindo a assistir-se a uma grande preocupação das instituições de referência, como a UNESCO, a Comissão Europeia ou o Conselho da Europa em investir na formação para e com as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC). De acordo com a Declaração sobre a Educação dos Meios, elaborada em 1982, e corroborada na Resolução para a Sociedade de Informação da UNESCO, enquanto desafios para as políticas da educação preconiza-se que: "(...) the school and the family share the responsibility of preparing the young person for living in a world of powerful images, words and sounds. Children and adults need to be literate in all three of these symbolic systems, and this will require some reassessment of educational priorities. Such a reassessment might well result in an integrated approach to the teaching of language and communication" [1.º].

Mais tarde, o Relatório sobre a Educação para o Século XXI, elaborado em 1996 e coordenado por Jacques Delors, considera que: "(...) as Tecnologias de Informação e Comunicação, ao mesmo tempo que coloca novos desafios aos sistemas educativos, são uma componente importante de resposta aos quatro pilares da educação – aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver em comum, aprender a ser" [2.º]. Mas também a nível nacional se tem vindo a apostar cada vez mais nesta formação com e para as TIC pois, no mundo em que atualmente vivemos, o domínio da tecnologia, a educação e a comunicação estão estreitamente ligadas e são valores fundamentais para uma melhor integração na sociedade. Neste domínio, o Ministério da Educação, atualmente designado de Ministério da Educação e Ciência, tem vindo a legislar a integração das TIC no currículo, não só através de decretos-lei (Decreto-Lei 6/2001 e Decreto-Lei 140/2001), mas também através da criação de documentos orientadores para a prática docente (metas de aprendizagem para as TIC).

Neste sentido, surgiu a necessidade de se investigar qual o contributo das TIC para a leitura no 1º Ciclo do Ensino Básico e averiguar se pode constituir uma motivação para os alunos para que possa vir a melhorar as suas aprendizagens e a aquisição de competências leitoras. Deste modo, os objetivos deste estudo são: Averiguar quais as competências digitais dos alunos; Investigar se a motivação para a leitura é maior quando utilizados livros em suporte digital; Avaliar as aprendizagens dos alunos na sequência da utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação no domínio da leitura.

Com isto não se pretende desvalorizar o livro tradicional (impresso), mas apresentar uma nova forma de ter acesso à leitura com uma maior acessibilidade e com um menor custo.

II. ENQUADRAMENTO TEÓRICO

A. Acerca de Leitura

O ato de ler é algo que se adquire ao longo dos anos. A leitura vem aos poucos contribuir para a formação de leitores capazes de reconhecer as sutilezas, as particularidades, os sentidos, a expressão e a profundidade de cada texto lido. Assim, "(...) saber ler é compreender o que se decifra, traduzir em pensamentos, ideias, emoções e sentimentos, um pequeno desenho que se estende ao longo de uma linha. Por outras palavras, saber ler equivale a dispor de um novo meio de comunicação com o próximo" [3.º]. Quer isto dizer que a leitura é a capacidade de decifrar e traduzir determinados signos linguísticos aos quais atribuímos significado. No entanto, a leitura é uma atividade que não se esgota no momento em que as letras se convertem em sons, pois ler significa "(...) ser capaz de extrair informação de material escrito, qualquer que seja o suporte (papel ou informático), qualquer que seja o tipo de texto e qualquer que seja a finalidade da leitura, transformando essa mesma informação em conhecimento" [4.º]. Por isso, a leitura é uma atividade complexa em que intervêm o pensamento e a memória, bem como os conhecimentos prévios do leitor. A compreensão da leitura pode ser entendida como uma construção ativa de significado do texto em que a informação recebida a partir de um estímulo se associa com a informação prévia que o leitor já dispõe. De referir que a leitura é, ainda, uma atividade de cariz linguístico, pelo que quanto maior for o conhecimento oral que os alunos tenham da língua, ao nível de estruturas sintáticas, conhecimento de vocábulos e complexidade frásica, maior será a sua capacidade de compreender o que lê. Já do ponto de vista psicolinguístico, a leitura é "um processo activo, auto-dirigido por um leitor que extrai do texto (...) um significado que foi previamente codificado por um emissor" [5.º]. Neste sentido, este processo pressupõe as características específicas do leitor que lhe permitam a construção de significado para aquilo que lê. Deste modo, e na opinião de Carroll [6.º], a leitura requer do leitor:

- um conhecimento da língua que ele vai ler;
- a capacidade de entender que as palavras escritas são análogas às palavras orais;
- a capacidade de separar as palavras faladas nos sons que as compõem e juntá-las de novo;
- a competência para reconhecer e discriminar letras e grafemas nas suas formas variadas;
- a competência para compreender, inferir, avaliar o texto que se decifra.

Torna-se, ainda, relevante salientar a importância da leitura, uma vez que esta "demonstra uma maneira particular de ler o mundo. A maneira como enxergamos o mundo se modifica quando adquirimos o hábito da leitura, pois a leitura verdadeira é a que relê a realidade, ou seja, revela uma visão crítica sobre a realidade" [7.º]. Assim, torna-se importante ter em atenção que o processo utilizado para a formação de leitores começa antes da entrada no 1º Ciclo do Ensino Básico, pois um bom processo de formação de leitores é aquele em que a criança já é estimulada a ouvir e ler palavras. No entanto, estas leituras devem contemplar palavras que façam parte do quotidiano da criança, para que assim se possa estabelecer a ligação entre o texto que foi lido e o mundo. Neste sentido, a leitura deve promover um conjunto de significados e significações, ligados em rede, que permitam a produção, criação e invenção de outros significados, uma vez que a leitura é considerada um

processo indispensável à humanidade. Quando falamos de leitura e da formação de bons leitores não podemos esquecer o papel preponderante que a escola desempenha no incentivo que faz para que os seus alunos leiam, pois além de ter o objetivo de formar leitores, não podemos por de parte que a escola trabalha com a leitura e que esta é importante para todas as áreas do saber.

Por isso, é importante ter em atenção que a aprendizagem da leitura é um processo complexo e moroso que requer motivação, esforço e prática. Neste sentido, "(...) um professor que lê regularmente em contexto de sala de aula para os seus alunos, que desenvolve actividades inovadoras consequentes a essa leitura, e no qual os alunos reconhecem a existência de um leitor, irá formar crianças que manifestam uma maior vontade de ler" [8.º]. Cabe ao professor despertar nas crianças sentimentos positivos relativos à leitura, ao proporcionar experiências de leitura que despertem o prazer de ler, uma vez que "(...) encorajar a criança a ler por prazer pode ser um factor importante para o aumento dos níveis educacionais e, portanto, pode construir-se como um forte contributo para combater a exclusão social, tentando quebrar o ciclo das desvantagens como por ex. exclusão social, pobreza, pouco prazer por na leitura, baixos índices literários" [9.º].

Em jeito de síntese, podemos afirmar que os alunos devem ler por gosto e não por obrigação. Mesmo que essa leitura tenha a função de obter informação, devemos procurar textos e estratégias que permitam, ao mesmo tempo, que o aluno leia com prazer e obtenha a informação que se pretende. Se isto se verificar, os alunos conseguem mais facilmente adquirir os conhecimentos que se pretendem, para que estes não encarem a leitura como uma obrigação, mas sim como algo proveitoso que lhes permite uma maior motivação e, consequentemente, a aquisição de aprendizagens significativas.

B. A Importância das TIC na educação

Atualmente, cada vez mais se fala da integração das TIC na educação e do papel fundamental que têm no processo de ensino-aprendizagem. No entanto, já em 1998 que se partilhava desta preocupação ao afirmar que: "(...) as tecnologias de informação e comunicação têm uma contribuição muito importante a dar para a implementação de uma educação geral e especializada desde a pré-escolar até à terceira idade, que é, no fundo o objectivo do ensino para toda a vida" [10.º]. Mas é importante salientar que a tecnologia não existe por si só, ou seja, necessita de uma organização social de acordo com uma lógica e necessita de ser utilizada pelos indivíduos que fazem parte da sociedade. Ao mesmo tempo, as TIC vieram desafiar as concepções tradicionais de tempo e espaço, uma vez que permitem o acesso instantâneo à informação, possibilitam a comunicação a baixos custos e a partir de qualquer ponto do globo e permitem que estejamos presentes em qualquer lugar sem termos necessariamente de nos deslocar. Neste sentido, tem-se vindo a assistir a uma grande preocupação, por parte das entidades competentes, como o Ministério da Educação, atualmente designado por Ministério da Educação e Ciência, em criar as condições necessárias para equipar as escolas com equipamentos tecnológicos que permitam aos professores o uso efetivo das TIC na sala de aula, uma vez que "(...) as interações potenciadas pelas TIC podem tornar o ensino mais atractivo, cabendo ao professor estimular os alunos para aprendizagens mais atractivas, encaradas hoje como meios activos e interactivos de criação e produção de aprendizagens promotoras da «multicompetência», da multiquificação, autonomia e criatividade" [11.º]. Um exemplo disso é o computador que se encontra na maioria dos lares e até nas

escolas, o que leva a que as crianças o vejam com curiosidade e naturalidade, senão mesmo com verdadeiro entusiasmo. Deste modo, o computador é privilegiado no sentido em que nos permite um acesso mais rápido e fácil à informação disponível na internet, mais propriamente na *World Wide Web* (WWW) que pode ser considerada como "(...) um verdadeiro fórum de partilha, elaboração e planeamento, comunicação crítica e revisão de "produtos" relacionados com o processo de ensino e de aprendizagem" [12.º]. Além da importância do computador para o processo de aprendizagem do aluno, é necessário ter em conta o papel e a visão dos professores perante a utilização deste instrumento de aprendizagem. Em primeiro lugar é importante referir que o computador não é um substituto do professor, mas sim "(...) uma ferramenta para o professor" [13.º]. Contudo, o professor continua a ter um papel determinante uma vez que é ele que organiza, planifica e coordena as diversas actividades.

Relativamente à aplicação das TIC na leitura, o caso que mais nos interessa nesta investigação, "(...) a sua utilização em sala de aula, no que diz respeito à promoção da leitura, pode ser vista numa perspectiva instrumental, isto é, como um suporte ao trabalho do professor, em termos de instrumento de referência e materiais que ajudem na planificação e aplicação dos mesmos" [14.º]. Neste sentido, podemos referir que as TIC na educação valorizam a criatividade e a capacidade dos alunos relacionarem conhecimentos existentes com os que vão sendo construídos, o que leva à inovação e mudança do sistema educativo. Deste modo, as TIC permitem proporcionar importantes vantagens na utilização e desenvolvimento de um ambiente virtual de aprendizagem e o professor deve saber aproveitá-los.

C. A leitura assistida por computador

Todos os dias somos expostos a diversas situações que implicam a leitura. Em todo o lado há alguma coisa que tenhamos que ler e, cada vez mais, a informação é disponibilizada em ecrãs. Assim, "(...) educar para a comunicação plasmada pela tecnologia ou comunicar para educar para a "tecnoliteracia" afiguram-se enquanto desafios actuais lançados ao educador do século XXI" [11.º].

Com o aparecimento do computador e de toda a tecnologia a ele associada, têm-se assistido a uma desvalorização do livro como o conhecemos, o que tem levado à emergência do conceito de leitura virtual, que cada vez mais faz parte do quotidiano das populações. Desta forma, o texto eletrónico pode ser entendido como "(...) um mosaico de todos os discursos possíveis. O seu suporte electrónico e digital permite a maior diversidade de leituras, quer ao nível dos materiais (texto, imagem, som, vídeo, construções diacrónicas e sincrónicas), quer ao nível das interpretações" [15.º]. Esta situação só é possível porque o texto eletrónico permite a produção de narrativas com a capacidade de juntar imagem, texto e som num único produto "literário". Por isso, torna-se necessário rever o conceito de leitura à luz das mudanças tecnológicas que têm surgido. Assim, ler na era digital implica "(...) o rever de práticas em contexto educativo, conducentes a uma colaboração mais activa com a comunidade envolvente e um crescente empenhamento e motivação por parte de todos os que partilham a responsabilidade de educar para a literacia" [16.º]. Como consequência, devem-se desenvolver práticas de ensino renovadoras, de modo a conduzir os alunos à descoberta de novas formas de interação com a oralidade e a escrita, favorecendo diferentes modos de acesso ao texto e, consequentemente, incrementando processos de leitura porventura mais apelativos para a construção do imaginário infantil.

Porém, é necessário perceber quais as potencialidades que as TIC podem oferecer à leitura, bem como quais as suas limitações. Por um lado, as TIC são consideradas uma ferramenta importante na promoção da leitura, pois "(...) as possibilidades oferecidas pelo computador poderão contribuir substancialmente para valorizar, acelerar, fortalecer e tornar significativas a leitura e o ensino da leitura" [17.º]. Quer isto dizer que as TIC são especialmente atraentes para as crianças. Por outro lado, "(...) da inscrição impressa que predominantemente guia o olhar linha após linha, passa-se então para o ecrã no qual o olhar tem tendência a dissipar-se, observando toda a superfície em simultâneo, com o leitor a transformar-se num espectador de um texto iluminado por dentro, que parece flutuar numa certa irrealidade" [18.º]. No entanto, quando lemos um texto de grande dimensão, em suporte informático, acontece que podemos perder-nos mais facilmente na leitura, pois muitas vezes o texto parece mesmo "flutuar". Torna-se, assim, imprescindível fortalecer a compreensão leitora, estimular o pensamento, propiciar a compreensão da estrutura do texto e colocar os alunos em contacto com as mais diversas áreas do saber. Desta forma, é necessário estarmos conscientes destas limitações e potencialidades da leitura virtual para que, quando propomos tarefas de aprendizagem aos nossos alunos que envolvem a leitura em ecrã, possamos colmatar todos estes aspetos e propor atividades que originem aprendizagens significativas. Quer isto dizer que é determinante a orientação e o acompanhamento do professor para uma realização adequada destas atividades.

III. ESTUDO EMPÍRICO

Ao longo das últimas décadas tem-se assistido a uma transformação das sociedades, que hoje se assumem como sociedades do conhecimento. Neste sentido, o professor deve desenvolver práticas reflexivas e investigativas que permitam a sua atualização/formação permanente. De entre todas as variedades de estudos qualitativos podemos destacar a investigação-ação que norteou a presente investigação.

A. Metodologia

A investigação-ação, enquanto metodologia qualitativa de investigação em educação teve "(...) a sua génese nos Estados Unidos, onde foi concebida e aplicada, num primeiro momento, mediante o contributo de vários pensadores pertencentes não apenas ao campo da educação, mas também ao campo mais vasto das ciências sociais" [19.º]. A investigação-ação é uma atividade exigente que envolve um elevado nível de pensamento pois, o professor ao questionar o ambiente de aprendizagem e as suas práticas numa lógica reflexão-ação-reflexão, continua e sistemática, está a processar a recolha e produção de informação para fundamentar as suas estratégias/atividades de aprendizagem que irá desenvolver de modo a certificar o ato educativo. Podemos assim afirmar que a finalidade da investigação-ação é aprofundar a compreensão que o professor tem do seu problema e, em consequência, adoção de uma posição exploratória. Em suma, a investigação-ação pode orientar e promover o desenvolvimento profissional dos professores, pois estes tornam-se mais recetivos a mudanças nos seus comportamentos/atitude se estiverem envolvidos numa investigação que, para além de provar que é necessário uma alteração de comportamento, também demonstra que tal pode ser feito. De salientar ainda, que, como técnicas de recolha de dados, utilizámos o inquérito por questionário, a observação e as notas de campo.

B. Caracterização dos participantes no estudo

Este estudo foi desenvolvido durante a prática supervisionada em 1.º Ciclo do Ensino Básico, que decorreu num agrupamento de escolas da Cidade de Castelo Branco. A turma de 2.º ano era composta por vinte e cinco alunos, quinze do sexo masculino e dez do sexo feminino. Era uma turma heterogénea, que comportava alguns alunos com dificuldades, nomeadamente sete alunos, dos quais cinco tinham plano de recuperação e ainda alguns alunos com problemas de comportamento. No entanto, todos os alunos tinham uma boa relação entre si. Relativamente ao estrato social dos alunos podemos afirmar que a maioria faz parte da classe média/alta. Podemos ainda constatar que a maioria dos pais se encontra no ativo, mas existem alguns pais desempregados, apesar de serem uma minoria. No entanto, quase todos têm acesso e utilizam as TIC e a internet.

C. Análise dos dados e discussão dos resultados

Desde a elaboração do projeto até à realização final do trabalho foram vários os procedimentos dos quais destacamos: o estabelecimento de contacto formal com a instituição de ensino (solicitação de autorização à professora titular da turma para a realização da investigação); validação dos questionários por especialistas (um especialista da área das TIC e dois professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico); aplicação dos questionários a um grupo de cinco crianças com características semelhantes às do estudo e ainda a autorização dos encarregados de educação para a aplicação dos questionários.

Relativamente à análise estatística dos questionários, é importante salientar que os questionários se encontravam divididos em duas secções. A secção A relacionada com a identificação dos alunos (sexo e idade). Desta forma verificámos que todos os alunos tinham sete anos e que 60% dos alunos são do sexo masculino e 40% do sexo feminino. Por sua vez, a secção B relacionava-se com as competências digitais dos alunos. Todos os alunos afirmaram possuir e utilizar o computador em casa e que apenas 20% dos alunos utiliza o computador acompanhado pelo pai, pela mãe ou pelos irmãos mais velhos. Normalmente os alunos são ajudados em atividades que incluem os jogos, a escrita de texto, o acesso à internet, a utilização do software de desenho (Paint) e ainda no aprofundamento e manipulação do hardware/periféricos. Quando questionados sobre as atividades que mais os cativavam, os alunos referiram os jogos, com uma percentagem de 39%. Questionámos ainda os alunos, em ambiente informal, sobre quais os jogos que preferiam, verificando que são jogos de "corrida", "luta", "carros" e até mesmo jogos de "princesas". Cerca de 20% dos alunos afirmaram utilizar o computador para pesquisar na internet, nomeadamente, assuntos relacionados com as áreas curriculares de língua portuguesa, estudo do meio e matemática. Também foi possível apurar que 15% dos alunos que revelaram ler livros digitais disponíveis na biblioteca digital do Plano Nacional de Leitura. Foi possível verificar que, 9% dos alunos utilizavam o computador para estudar através da pesquisa na internet e 8% afirmaram também utilizar o computador para a realização dos trabalhos de casa: pesquisa na internet e a escrita de textos. Por fim, 9% dos alunos afirmaram utilizar o computador para outras atividades como o envio de e-mails, a realização de ficheiros em PowerPoint e ouvir música. Quando questionados sobre as competências que os alunos possuíam em utilizar o computador verificámos que: 84% dos alunos consegue utilizar o paint/desenhar no computador; 88% dos alunos consegue escrever textos no computador; 60% dos alunos pesquisam na internet sem ajuda; 84% dos alunos conseguem aceder à internet sozinho; 96% dos alunos domina o uso do teclado do computador; 92% dos alunos domina o uso do rato do

computador e 84% dos alunos conseguem ligar/desligar o computador sozinhos. O facto de 84% dos alunos conseguirem aceder à internet e só 60% dos alunos conseguirem pesquisar na internet sozinhos revela que os alunos conseguem iniciar o *browser* da internet, mas têm dificuldades nas estratégias de pesquisa.

No que diz respeito às sessões de intervenção, o trabalho desenvolvido ao longo das mesmas foi registado, incluindo as planificações de todas as sessões, as participações, assim como, a avaliação/reflexão realizada em parceria pedagógica (professora titular de turma, investigadora e par pedagógico). Foi realizado um trabalho em parceria, ao longo de todas as sessões, entre a docente da turma, a investigadora e o seu par pedagógico, para a produção das planificações de cada sessão e a sua avaliação/reflexão. A operacionalização desta metodologia passou também por no final de cada sessão a professora da turma, a investigadora e o par pedagógico se reunirem para avaliar e refletir sobre o modo como decorreu a atividade e sobre a avaliação feita aos alunos. No total foram realizadas quatro sessões de 2 horas.

Antes de iniciarmos as sessões de intervenção procedemos à avaliação inicial da leitura. Esta avaliação teve por objetivo identificar as fragilidades/dificuldades dos alunos, bem como permitiu verificar as competências de cada aluno no domínio da leitura e da compreensão leitora. Ao mesmo tempo, esta avaliação permitiu realizar uma comparação entre os resultados iniciais (antes da implementação das tarefas de aprendizagem de leitura digital) e os resultados após as sessões de intervenção. Deste modo, os alunos foram avaliados de acordo com quatro itens: voz (clara e pouco clara), tom (expressivo e inexpressivo), ritmo (lento, moderado e rápido e ainda adequado e inadequado) e articulação (deficiente, razoável e boa). Verificámos que sete alunos apresentaram uma voz pouco clara; sete alunos apresentaram um tom inexpressivo; cinco alunos apresentaram um ritmo rápido e sete alunos revelaram um ritmo lento e, por conseguinte, um ritmo inadequado; sete alunos apresentaram uma articulação deficiente. Além desta avaliação da leitura procedeu-se ainda à avaliação da compreensão leitora dos alunos. No geral, os alunos compreenderam o texto, compreenderam enunciados escritos, exprimiram-se corretamente por escrito, foram capazes de realizar o reconto da história e construíram oralmente frases corretas. A destacar: cinco alunos que revelaram dificuldades em compreender o texto também revelaram dificuldades em realizar o reconto da história; sete alunos que revelaram dificuldades em compreender enunciados escritos e dois alunos que revelaram dificuldades em exprimir-se por escrito.

Após esta avaliação procedemos à primeira sessão de intervenção, na qual utilizámos o suporte informático: *PowerPoint*. Nesta sessão, os alunos mostraram-se interessados e entusiasmados. De salientar que o tamanho e o tipo de letra da apresentação eletrónica estava bem adequado. Nesta sessão procedemos ainda à avaliação da compreensão leitora dos alunos, verificando que dois alunos revelaram dificuldades em compreender o texto e, por esse facto, revelaram dificuldades no reconto da história; três alunos revelaram dificuldades em compreender enunciados escritos e nenhum aluno revelou dificuldades em exprimir-se por escrito. De salientar ainda a intervenção da professora titular da turma que referiu: *“A atividade correu bem! Os alunos estavam motivados e atentos e isso refletiu-se na compreensão que fizeram do texto e nos resultados obtidos, principalmente pelos alunos com mais dificuldades. Fiquei surpreendida pela positiva. Sabia que eles faziam este tipo de atividades nas aulas de ITIC [Iniciativa às Tecnologias de Informação e Comunicação] e, por isso, não esperava que eles demonstrassem tanto interesse, uma vez que*

não é novidade, mas afinal eles gostam mesmo destas atividades”.

A segunda sessão de intervenção teve como suporte o livro impresso. Esta sessão foi desenvolvida com o objetivo de poder comparar qual o suporte de leitura que mais motivava os alunos. Nesta sessão verificou-se que os alunos estavam desmotivados e desinteressados, o que levou a que se gerasse instabilidade e ruído de fundo. Mais uma vez procedemos à avaliação da compreensão leitora. A maioria dos alunos compreenderam o texto, compreenderam enunciados escritos e exprimiram-se corretamente por escrito. No entanto, deve-se destacar: doze alunos que revelaram dificuldades em compreender o texto e, conseqüentemente, em realizar o reconto da história; dez alunos que revelaram dificuldades em compreender enunciados escritos; dois alunos que revelaram dificuldades em exprimir-se por escrito e a maioria dos alunos revelaram dificuldades em construir frases oralmente corretas, principalmente em colocar questões sobre o texto. Salienta-se ainda a intervenção do par pedagógico que afirmou: *“Realmente os alunos preferem mesmo a leitura em suporte digital. Hoje verificou-se que não foram só os alunos com mais dificuldades que tiveram problemas em realizar as atividades, mas também os alunos que não revelaram dificuldades e que tiveram uma boa avaliação da leitura no início. A história era interessante e brincava com as regras de trânsito, mas mesmo assim não foi o suficiente para eles se motivarem. O facto de não conseguirem ver bem as ilustrações também ajudou a que não estivessem tão motivados.”*

Na última sessão de intervenção, utilizámos o suporte digital: *PowerPoint*. Nesta sessão os alunos estavam motivados e apresentavam um elevado nível de concentração e uma grande interação e participação ao longo da leitura. A apresentação conjugava som, imagem e texto. Relativamente à avaliação da compreensão leitora, no geral, os alunos compreenderam o texto, compreenderam enunciados escritos, exprimiram-se corretamente por escrito, foram capazes de realizar o reconto da história e construíram frases oralmente corretas. No entanto, é de destacar o seguinte: um aluno revelou dificuldades em compreender o texto; dois alunos revelaram dificuldades em compreender enunciados escritos; dois alunos revelaram dificuldades em exprimir-se por escrito; um aluno revelou dificuldades no reconto da história; todos os alunos conseguem construir frases oralmente corretas. Esta última sessão coincidiu com a avaliação final da leitura. Os alunos foram novamente avaliados de acordo com os quatro itens iniciais: voz, tom, ritmo e articulação. No final da intervenção foi possível verificar que: quatro alunos apresentaram voz pouco clara; três alunos apresentaram um tom inexpressivo; um aluno apresentou um ritmo rápido e três alunos apresentaram um ritmo lento; nenhum aluno apresentou uma articulação deficiente.

IV. PRINCIPAIS CONCLUSÕES DO ESTUDO

Como já foi referido, nos últimos anos, a rápida expansão das tecnologias tem vindo a abrir novos horizontes e levado ao surgimento de novos suportes de leitura. Ao mesmo tempo, tem vindo a verificar-se uma maior preocupação, por parte dos sistemas políticos, em promover hábitos de leitura e em aumentar os níveis de literacia dos portugueses. Assim, tem-se verificado a implementação de iniciativas para o sistema educativo dado que compete à escola desenvolver nos seus alunos o interesse pela leitura e criar hábitos de leitura. É certo que as crianças continuam a necessitar de aprender a ler e escrever com lápis e papel, mas é igualmente importante que aprendem a utilizar ferramentas que lhes permitam aceder ao

mundo da informação através da tecnologia. Com o decorrer da prática supervisionada e o desenvolvimento desta investigação, ficámos convencidos que conseguimos responder às questões anteriormente formuladas. Neste sentido, é de referir que com esta investigação concluímos que a maioria dos alunos se encontra em contacto direto com o computador desde muito cedo, contacto esse que começa no seio familiar, muito antes da entrada na escolarização. Verificámos ainda que ao contrário das expectativas iniciais a maioria dos alunos tem competências digitais e domina de forma independente e autónoma o computador como ferramenta de trabalho. Apesar dos alunos já conhecerem este suporte de leitura, podemos comprovar que a motivação para a leitura foi maior quando utilizado este suporte, o que se refletiu de forma positiva na avaliação da leitura realizada após a implementação das atividades de leitura e na avaliação da compreensão leitora realizada em todas as atividades desenvolvidas. Deste modo, verificámos que houve uma evolução significativa no domínio da leitura, nomeadamente: ao nível da voz, três alunos melhoraram e passaram a ter uma voz clara; ao nível do tom, quatro alunos passaram a ter um tom expressivo; ao nível do ritmo, sete alunos melhoraram e passaram a ter um ritmo moderado e, por conseguinte, adequado. Por fim, ao nível da articulação, os alunos com articulação deficiente passaram a ter uma articulação razoável ou mesmo boa.

Com a realização deste estudo podemos comprovar que uma das vantagens da utilização deste suporte é a acessibilidade, uma vez que o livro está acessível para um maior número de pessoas ao mesmo tempo, o que não acontece com as versões impressas, o que leva consequentemente a uma redução dos custos.

A utilização de livros digitais, projetados numa tela, permite a partilha de ideias e sentimentos relativos ao que veem e leem. Deste modo são promovidos espaços que vêm permitir que a aprendizagem seja mais cooperativa e colaborativa, ao mesmo tempo que permite a interação dos alunos com o texto e permite a discussão de ideias e pontos de vista diferentes, mais enriquecedores para a compreensão e interpretação do que está a ser lido. Em simultâneo, as animações, os sons e imagens, que este suporte multimédia permite conjugar, atraem mais a atenção dos alunos, motivando-os e levando-os a estar mais atentos à leitura. Como consequência, leva a que as suas aprendizagens sejam significativas.

Sentimos, no final do tratamento dos dados desta investigação, que saber integrar as tecnologias na educação, enquanto recurso para a promoção da leitura, parece-nos imperativo no atual quadro da sociedade de informação e do conhecimento, procurando questionar os modos de promoção e ensino da leitura na sala de aula e procurando novas formas de motivar e de promover a leitura dentro da escola.

A conclusão a que chegamos com este estudo, ainda que limitada a uma pequena amostra, permite-nos afirmar que este suporte de leitura pode e deve ser utilizado em todos os anos de escolaridade, podendo ainda ser utilizado na educação pré-escolar.

Para finalizar, "(...) ser professor-investigador é, pois primeiro que tudo ter uma atitude de estar na profissão como intelectual que criticamente questiona e se questiona. (...) ser professor-investigador é ser capaz de se organizar para, perante uma situação problemática, se questionar intencional e sistematicamente com vista à sua compreensão e posterior solução" [20.º]. Desta forma, pede-se ao professor/educador que tenha a capacidade de refletir sobre a sua prática, de modo a conseguir identificar as dificuldades dos alunos e de adaptar as estratégias de ensino às necessidades educativas dos alunos.

proporcionando-lhes uma aprendizagem rica, diversificada e geradora de conhecimentos que se tornem significativas para os alunos.

REFERÊNCIAS

- [1] UNESCO (1982). Grunwald Declaration on Media Education. Acedido a 05 de maio de 2012, em http://www.unesco.org/education/pdf/MEDIA_E.PDF
- [2] Delors, J. (1996). Educação Um Tesouro a Descobrir: Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre a Educação para o Século XXI. UNESCO. Acedido a 06 de julho de 2011, em <http://www.microeducacao.com.br/concurso/ConcursoPEB12009/B-Delors-Educacao-Um%20Tesouro%20a%20Descobrir.pdf>.
- [3] Miataret, (1976). A aprendizagem da leitura. Lisboa: Editorial Estampa.
- [4] Sim-Sim, I. (2001). A formação para o ensino da Língua Portuguesa na educação pré-escolar e no 1º ciclo do ensino básico. Porto: Porto Editora
- [5] Sequeira, F. (1989). *Psicolinguística e Leitura*. In O ensino-aprendizagem do português: teorias e práticas. Braga: Universidade do Minho – Centro de Estudos Educacionais e Desenvolvimento Comunitário.
- [6] Carroll, J. (1977). The nature of the reading process. In Think first, read later. Newark: I.R.A.
- [7] Freire, P. (1981). A importância do ato de ler. In A importância do ato de ler em três artigos que se completam. São Paulo: Autores Associados: Editora Cortez.
- [8] Ramos, I. (2010). O PNL e as TIC: efeitos na relação dos alunos com a leitura. Aveiro: Universidade de Aveiro. Acedido a 06 de maio de 2012, em <http://ria.ua.pt/handle/10773/3793>
- [9] Silva, A. (2011). Prática de ensino supervisionada em 1º Ciclo do Ensino Básico. Bragança: Escola Superior de Educação de Bragança. Acedido a 03 de maio de 2012, em <http://bibliotecadigital.ipb.pt/bitstream/10198/6844/1/Actividades%20para%20promover%20o%20gosto%20pela%20leitura.%20Va%20CC%81lido.pdf>
- [10] Sklibeck, M. et al. (1998). Na Sociedade da Informação: o que Aprender na Escola? Coleção Perspectivas Actuais. Porto: Edições ASA.
- [11] Melo, M. (2005). *Curso de Educação Multimédia: Representação dos professores sobre a formação de EAD*. Porto: Faculdade de Ciências da Universidade do Porto. Acedido a 05 de junho de 2012, em http://nautilus.fis.ucp.pt/ccc/teses/maria%20paula/Representacao_dos_professores_sobre_formacao_EAD.pdf
- [12] Gil, H. (2002). Internet, professores e alunos: "caminhar" em rede ou "Teia de aranha"? Acedido a 16 de maio de 2012, em <http://repositorio.ineb.pt/bitstream/10400.1/11077/1/Internet%20profesores%20e%20alunos%20Texto.pdf>
- [13] Gil, H. (2000). AS TIC e a sua problemática no sistema educativo português. Revista Educare Educere, nº8. Castelo Branco: Escola Superior de Educação
- [14] Ramos, I. (2010). O PNL e as TIC: efeitos na relação dos alunos com a leitura. Aveiro: Universidade de Aveiro. Acedido a 06 de maio de 2012, em <http://ria.ua.pt/handle/10773/3793>
- [15] Mendes, L. (2000). O hipertexto, texto electrónico: as identidades discursivas na globalidade das culturas. Millenium, 17. Acedido a 23 de abril de 2012, em <http://repositorio.ipv.pt/bitstream/10400.19/933/1/O%20hipertexto%20e%20texto%20electr%C3%B3nico.pdf>
- [16] Melão, D. (2010) Ler na era digital: os desafios da comunicação em rede e a (re)construção da(s) literacia(s). Exedra, nº 3. Acedido a 19 de abril de 2012, em http://repositorio.ipv.pt/bitstream/10400.19/526/1/06A-Dulce-melao_pp_75-90.pdf
- [17] Pan, M. (2005). *Leitura em suporte digital: desafios para a EAD*. Acedido a 10 de junho de 2012, em <http://www.abed.org.br/congresso2005/por/pdf/151teb3.pdf>
- [18] Reis, P. (2006). Media digitais: novos terrenos para a expansão da textualidade. Acedido a 27 de abril de 2012, em http://bdigital.ufp.pt/bitstream/10284/852/1/cibertxt1_43-52_reis.pdf
- [19] Máximo-Esteves, L. (2008). *Visão Panorâmica da Investigação-Ação*. Porto: Porto Editora
- [20] Alarcão, I. (2001). *Professor-Investigador: Que sentido? Que formação?*. Cadernos de Formação de Professores, nº 1, Acedido a 29 de junho de 2012, em <http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/ipante/sd/textos/alarcao01>.