



Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto
Instituto Politécnico da Guarda

Relatório de Estágio da Prática de Ensino Supervisionada

Bruno Alexandre do Amaral Monteiro

Mestrado em Ensino do 1.º e do 2.º Ciclo do Ensino Básico

Outubro de 2011



Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto
Instituto Politécnico da Guarda

Relatório de Estágio da Prática de Ensino Supervisionada

Bruno Alexandre do Amaral Monteiro

Mestrado em Ensino do 1.º e do 2.º Ciclo do Ensino Básico

Profª Orientadora
Professora Doutora Ana Margarida Fonseca

Outubro de 2011

Resumo

O estudo que aqui se apresenta está organizado em três partes: a primeira incide no enquadramento institucional, ou seja, na descrição da organização e administração escolar do Agrupamento de Gouveia, no ano lectivo 2010/2011; a segunda patenteia uma breve descrição e reflexão do processo de Prática de Ensino Supervisionada no referido Agrupamento, reflectindo-se sobre aspectos relativos às observações e regências de várias aulas; e a terceira parte recai numa investigação acerca das concepções que os professores têm acerca da importância de hábitos de leitura.

Os discursos sobre as baixas competências de literacia dos alunos motivaram-nos a realizar o presente estudo, no intuito de compreender a forma como os professores se posicionam face à prática da leitura. O sucesso que podemos alcançar, tanto a nível social como pessoal e profissional, depende muito da compreensão que advém da leitura e da importância que lhe atribuímos. Assim, torna-se pertinente que a leitura seja feita de forma a que nos consigamos tornar leitores fluentes e críticos, capazes de compreender o verdadeiro significado da mensagem transmitida pelo texto.

Neste contexto, a família e a escola possuem uma função primordial na transmissão do gosto pela leitura. No entanto, apesar da importância da leitura, os estudos mostram que a situação de Portugal, no que concerne à literacia, é preocupante. Para ajudar a combater este facto criou-se o Plano Nacional de Leitura, o qual apresenta programas, estratégias e actividades para promover os hábitos de leitura. Pretende-se, assim, assegurar que todas as crianças tenham acesso a livros e, desta forma, aumentem os níveis de literacia. É, portanto necessário, que se promovam actividades que motivem as crianças à leitura e que tenham uma abordagem lúdica, principalmente para crianças que tenham alguma reticência relativamente a esta prática. Torna-se, então, importante reflectir profunda e criticamente sobre os hábitos de leitura nas nossas escolas.

Palavras-Chave: *Leitura, Plano Nacional de Leitura, Escola e Professores.*

Abstrac

This following study is organized in three parts: in the first part, it will be given the institutional framing, e.g., the description of the school organization and administration system in Agrupamento de Gouveia, in the school year 2010/11; the second part will be a short description and reflexion of the Supervised Teaching Practice process in the Agrupamento emphasizing aspects related with the supervision and conduction in several classes; the third and last part, will be an investigation on the conceptions that teachers have on the importance of reading habits.

The speeches on the low literacy skills of the students have led us to focus on this matter, so that we could understand how a group of teachers will put the reading into practice.

The success we can achieve at social, personal and professional level depends greatly on the understanding that comes with ability and importance we give to the ability of reading. Therefore, it is important that the reading is done in a way we can become fluent, critical readers and able to understand the true meaning of the message conveyed by the text.

In this context, family and school have the main responsibility to transmit good reading habits to their children. However, despite the importance of reading, recent studies show that, in what concerns literacy, Portugal's situation is worrying. To go against this tendency, the "Plano Nacional de Leitura" (National Reading Plan) was created .

The National Reading Plan consists of programmes, strategies and activities which aim to promote reading habits. In this way, assure that all children have access to books and increase children's literacy level. Therefore, it is necessary to promote activities that motivate children to read in a funny way, especially for children who don't like reading very much.

It is important to reflect deep and critically on the reading habits in our schools.

Key words: *Reading, National Reading Plan, school and teachers.*

Agradecimentos

A formulação do presente projecto, bem como a investigação bibliográfica que pressupõe, foram alcançados em mercê do incentivo recebido, ao longo de algum tempo de trabalho, por várias pessoas e instituições.

Neste sentido, quero agradecer a todos os docentes, das distintas componentes curriculares, a atitude e o estímulo que despertaram em mim, com particular destaque para:

- A Professora Doutora Ana Margarida Fonseca, orientadora do presente trabalho, pela disponibilidade, estímulo e apoio que sempre me deu.

- Os meus agradecimentos ao Professor Doutor Carlos Francisco de Sousa Reis, pela sua orientação científica valiosa em todos os momentos, aos seus conhecimentos e à sua disponibilidade se devem, em grande parte, os aspectos positivos deste estudo.

- À Professora Isabel Saraiva e Francisca Reis, professoras do Agrupamento de Gouveia, agradeço o encorajamento e o apoio emocional.

Agradeço a todos os meus colegas da Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto pela compreensão, companheirismo e aprendizagem ao longo deste trajecto. Obrigado, por comprovarem que qualquer momento da vida é uma oportunidade para construir amizades vitalícias.

À Zita, à Ângela, à Isabel, à Sandra, ao Luís, pela companhia em todas as horas desta viagem e, principalmente, por acreditar que chegaríamos ao destino. Essencialmente, pelos dias que marcam a alma e a vida da gente, ao longo de centenas de viagens em grupo, até à cidade da Guarda.

À minha família... e em especial à Rita, que ao longo da nossa história resistiram a todas contrariedades e me fizeram acreditar.

A todos os meus alunos, dos concelhos de Gouveia e Seia, pelo carinho, pelo apoio e amor incondicional.

A todos os que, directa ou indirectamente, contribuíram para este trabalho e que fariam uma longa lista.

Índice Geral

Resumo	3
Abstract	4
Agradecimentos	5
Índice Geral	6
Índice de Figuras, Mapas e Gráficos	8
Siglário	9
Introdução	10
Capítulo I	
1. Enquadramento Institucional	13
2. Caracterizações Socioeconómicas e Psicopedagógicas das Turmas	20
Capítulo II	
1. Descrição do Processo de Prática de Ensino Supervisionada	26
Capítulo III	
PRIMEIRA PARTE – A LEITURA: UMA COMPETÊNCIA FUNDAMENTAL	
1. O Prazer de Ler	40
2. O que é Ler	43
2.1 O que é a Literacia	45
2.2 A Criança e a Leitura	47
2.3 A Leitura no Programa do 1.º Ciclo do Ensino Básico	48
2.3.1 Compreensão Leitora	51
2.3.2 A Leitura nos Manuais	52
3. O Plano Nacional de Leitura	54
3.1 O Papel da Escola na Promoção da Leitura	57
3.2 O Plano e as Bibliotecas como Incentivo à Leitura	58
3.3 O Plano e a Família	59
3.4 O Plano e a Escola	61
SEGUNDA PARTE – ESTUDO EMPÍRICO	
1. Problemática	63

Relatório de Estágio da Prática de Ensino Supervisionada

1.2 Objecto	64	
1.3 Metodologias	65	
1.4 Análise dos Inquéritos aos Professores	66	
Considerações Finais	79	
Referências Bibliográficas	82	
Webgrafia/Legislação	85	
Anexos		
Anexo I	Materiais utilizados na UC de Matemática	87
Anexo II	Materiais utilizados na UC de Língua Portuguesa	88
Anexo III	Materiais utilizados na UC das Ciências da Natureza	89
Anexo IV	Materiais utilizados na UC de História e Geografia	90
Anexo V	Actividades Intrínsecas à Competência da Leitura	91
Anexo VI	Inquérito por Questionário	98
Anexo VII	Conjunto de modalidades de leitura.	100

Índice de Figuras

		Páginas
Figura n.º 1	Resultados Preliminares do Censos 2011 – Região Centro	14
Figura n.º 2	Cidade de Gouveia	16
Figura n.º 3	Rede Escolar do Agrupamento	17
Figura n.º 4	Escola Sede do Agrupamento	18
Figura n.º 5	Vista Lateral do Agrupamento de Escolas de Gouveia	26

Índice de Mapas

Mapa 1	Distrito da Guarda	13
Mapa 2	Freguesias do Concelho de Gouveia	15

Índice de Gráficos

Gráfico 1	Sexo (masculino/feminino) dos docentes	66
Gráfico 2	Conhece o Plano Nacional de Leitura?	67
Gráfico 3	Indique desde quando tomou conhecimento do PNL.	67
Gráfico 4	Considera o Plano importante para incutir aos alunos o gosto pela leitura?	68
Gráfico 5	No decorrente ano já iniciou a(s) leitura(s) de alguma(s) obra(s) do PNL?	69
Gráfico 6	Como foram adquiridas as obras para trabalhar na sala de aula?	70
Gráfico 7	Quanto tempo dedica, por semana, a essa modalidade?	71
Gráfico 8	Já sugeriu alguma obra de leitura autónoma aos alunos?	72
Gráfico 9	Que modalidades de leitura efectua?	73
Gráfico 10	Considera adequadas as obras recomendadas pelo PNL?	74
Gráfico 11	A sua escola tem biblioteca?	76
Gráfico 12	A biblioteca possui livros recomendados pelo PNL?	76
Gráfico 13	Considera esta medida importante?	77

Siglário

AEG	Agrupamento de Escolas de Gouveia
CAP	Comissão Administrativa Provisória
CEB	Ciclo do Ensino Básico
CET	Curso de Especialização Tecnológica
EFA	Educação e Formação de Adultos
ESECD	Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto
IPG	Instituto Politécnico da Guarda
PES	Prática de Ensino Supervisionada
PNL	Plano Nacional de Leitura
TIC	Tecnologias da Informação e Comunicação
UC	Unidade Curricular

Introdução

O presente trabalho foi realizado no âmbito do Mestrado em Educação - 1.º e 2.º Ciclo do Ensino Básico, na Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto do Instituto Politécnico da Guarda. Pretende descrever e analisar os resultados obtidos nos inquéritos por questionário sobre os hábitos de leitura no 1.º CEB e a estrita relação com o PNL, projecto desenvolvido no AEG.

O relatório encontra-se dividido em três capítulos. No primeiro fazemos referência ao enquadramento institucional – organização e administração escolar, e ainda à caracterização socioeconómica e psicopedagógica das turmas de estágio, nomeadamente as do Agrupamento de Escolas de Gouveia (AEG), onde desenvolvemos o estágio.

No segundo capítulo descrevemos o processo de prática de ensino supervisionada, desenvolvido no AEG. Neste referimos, de forma global, o processo da prática de ensino enquanto professores estagiários, pormenorizando alguns acontecimentos e actividades das nossas experiências docentes.

E finalmente, no que se refere ao último capítulo, pretendemos tratar a problemática dos hábitos de leitura dos alunos no 1.º CEB. Este terceiro capítulo surge com o intuito de aprofundarmos o nosso conhecimento acerca da temática da leitura e dos hábitos dos alunos, reflectindo criticamente sobre o papel que ocupa no meio escolar, familiar e social.

Foi com o objectivo de realizar este trabalho que nos propusemos a uma vasta pesquisa bibliográfica, de forma a darmos respostas a algumas questões intrínsecas à leitura: Será que nas escolas do 1.º ciclo a leitura é uma prática assídua? Como é feita a leitura? Que modalidade de leitura usam? Até que ponto o Plano Nacional de Leitura poderá ter influenciado hábitos de leitura e competência de leitura? Nas escolas lêem-se livros recomendados pelo Plano?

Apesar de conscientes das dificuldades que as mais diversas questões possam levantar, esperamos dar a nossa contribuição. Para uma maior eficácia no tratamento

da temática, realizámos um inquérito por questionário de perguntas abertas e fechadas, possibilitando maior profundidade e diversidade da informação, contando com a participação de um grupo de docentes do AEG. Deste modo, desejamos que o nosso contributo ajude a despertar para a importância da leitura e, posteriormente, para a criação de hábitos da mesma, sendo que é uma problemática que tanto nos inquieta.

Capítulo I

1. - Enquadramento Institucional

Brofenbrenner ensinou-nos que o desenvolvimento da criança é o resultado de interações complexas entre os diferentes sistemas ecológicos de que a criança é parte, quer seja a família, a vizinhança, a escola ou as instituições comunitárias (Marques, 1994:54).

O concelho de Gouveia, situado no centro do país, tem cerca de 302,49 km de área, encontrando-se subdividido em 22 freguesias e 14 089 habitantes. O município é limitado a norte por Fornos de Algodres, a nordeste por Celorico da Beira, a leste pela Guarda, a sueste por Manteigas e a sudoeste por Seia.



Mapa n.º 1 Distrito da Guarda

Fonte: http://mapas.owje.com/5948_guarda-district-map-portugal.html

Diz-se que Gouveia terá sido povoada pelos Túrdulos no século VI a.C. e posteriormente pelos Luso-Romanos. A rainha D. Teresa doou-a em couto, no ano de 1125, aos freires da Ordem de São João de Jerusalém, radicados no Mosteiro de Águas Santas, na Maia. D. Sancho, ao vê-la abandonada, outorgou-lhe foral em 1186, enchendo de privilégios os seus moradores e tentando, desta forma, assegurar o seu repovoamento. D. Afonso II renovou-lhe o foral em 1217, aumentando-lhe ainda mais as suas regalias. Recebeu o foral novo manuelino em 1510.

A cidade foi conhecida por “Tear da Beira”, tendo recebido a primeira máquina industrializada para a indústria de lanifícios. Foi, até meados dos anos 80, uma das mais importantes cidades da região na indústria de lanifícios. Esta zona caracteriza-se pela sua natureza, onde as indústrias são escassas e pouco diversificadas. Muita da população vive do sector primário - agricultura - sendo complementado por ainda alguma actividade industrial e comercial existente no concelho.

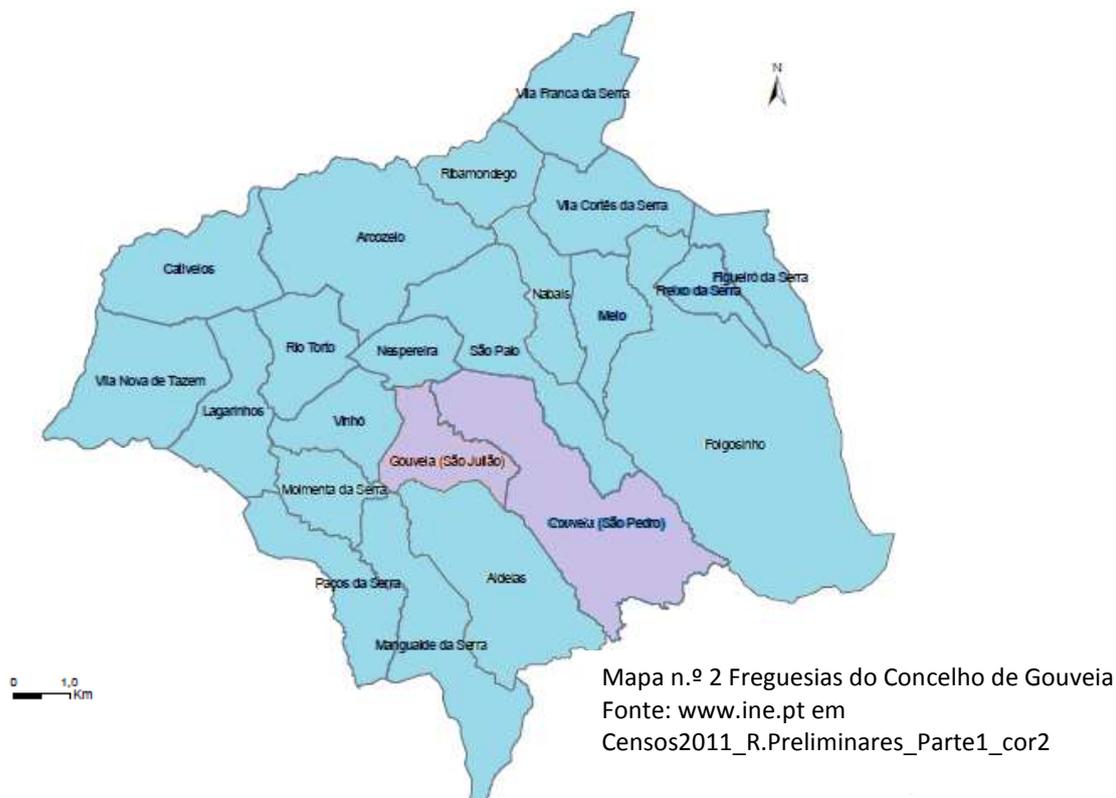
Como todas as regiões do interior, Gouveia sofreu um declínio demográfico nos últimos anos. As principais causas desta desertificação são as migrações e a redução da taxa de natalidade.

ZONA GEOGRÁFICA	2001 (Dados definitivos)							2011 (Dados preliminares)						
	População				Famílias	Alojamentos	Edifícios	População				Famílias	Alojamentos	Edifícios
	Residente		Presente					Residente		Presente				
	HM	H	HM	H	HM	H	HM	H	HM	H				
Gouveia	16 122	7 567	15 548	7 265	6 130	10 840	9 839	14 089	6 562	13 762	6 366	5 734	11 245	10 204

Figura n.º 1 Resultados Preliminares do Censos 2011 - Região Centro
 Fonte: www.ine.pt em Censos2011 R.Preliminares Parte1 cor2

Actualmente, é considerada a Cidade Jardim, devido aos seus espaços verdes e jardins cuidados.

A cidade de Gouveia conta com duas freguesias, São Julião e São Pedro, como se pode observar, seguidamente, no Mapa nº 2.



São Pedro é uma das freguesias urbanas da cidade. As principais actividades económicas são o comércio, a indústria e os serviços.

Esta freguesia possui um vasto património arquitectónico edificado, que testemunha a importância histórica deste local. É importante destacar a Casa da Torre, um edifício quinhentista, com uma janela manuelina que é monumento nacional; o Colégio dos Jesuítas, actual Câmara Municipal, este é um imponente edifício do século XVIII, construído como colégio para a Companhia de Jesus; o Solar dos Serpa Pimentéis, Marqueses de Gouveia, também com características barrocas, que torna majestosa a praça onde se situa; o Paço dos Condes de Vinhó, onde actualmente se situa o museu Abel Manta, com uma magnífica colecção de arte contemporânea; a igreja de São Pedro, que possui inúmeros detalhes com características barrocas em granito na sua parte frontal. Esta freguesia presenteia a cidade com dois mirantes: o Paixotão e o do Senhor do Calvário, que oferecem uma vista magnífica de toda a região. Esta freguesia encontra-se ainda repleta de uma oferta de numerosas

colectividades e associações, que enriquecem a localidade com uma oferta notável de bens desportivos e culturais.

São Julião possui um aglomerado de bairros operários. Desta freguesia era originária a maior arte da mão-de-obra têxtil, que fez de Gouveia um importante núcleo fabril da região nos séculos XIX e XX. Esta freguesia apresenta-se com características mais rurais, ligadas à pastorícia e à agricultura, devido à qualidade e pureza dos seus terrenos, fertilizados pela ribeira Ajax.

Entre o património cultural e edificado desta freguesia, destaca-se o Convento de São Francisco, magnífica obra arquitectónica mandada edificar pela Ordem dos Templários, desconhecendo-se em concreto a data da sua construção, e a Capela de São Miguel, um templo simples, todo ele construído em pedra granítica da região. Como locais de interesse turístico apresenta-se a Avenida Botto Machado, com um mirante com o mesmo nome, onde se encontra o busto de Pedro Amaral Botto Machado, grande lutador e benemérito republicano, natural de Gouveia. Esta freguesia centraliza uma grande parte do equipamento cultural e desportivo municipal de Gouveia, como as piscinas, o estádio de futebol – o Farvão, o pavilhão polidesportivo, uma das escolas de 1º ciclo, as escolas do 2º, 3ºCEB e Secundária. Aqui também se encontra a sede da Associação de Beneficência Popular de Gouveia com o seu jardim-de-infância e a clínica de reabilitação, que oferece apoio terapêutico a toda a população não só do concelho, mas também do distrito.



Figura n.º 2 Cidade de Gouveia
Fonte: www.skyscrapercity.com/showthread.php?t=1166243

No que concerne à Escola Básica do 2º Ciclo do Agrupamento de Escolas de Gouveia, está localizada na freguesia de São Julião, concelho de Gouveia, na Rua Vergílio Ferreira.

A maior parte dos alunos que frequentam este estabelecimento de ensino são residentes nesta cidade e nas restantes freguesias do concelho.

O agrupamento de escolas está dividido por diversas turmas, desde o Jardim Infantil até ao 12.º ano. Estas encontram-se distribuídas por todo o edifício escolar e escolas das freguesias limítrofes.

No ano lectivo 2010/2011, o agrupamento de escolas, face às reestruturações do Ministério da Educação no que respeita à rede escolar, passou a administrar as seguintes turmas:

Número de Turmas	Valências
13	Jardins de Infância
15	Escolas do 1.º CEB
17	Turmas do 2.º CEB
20	Turmas do 3.º CEB
12	Turmas do Secundário
5	Turmas - CET
4	Turmas - EFA

Figura n.º 3 Rede Escolar do Agrupamento
Fonte: Própria

No que concerne ao pessoal docente do agrupamento de escolas, é constituído, no ano lectivo de 2010/2011, por 180 professores, com uma média de idades que ronda os 50 anos e uma média de anos de serviço de 24. É, assim, um corpo docente que apresenta uma larga experiência e uma considerável estabilidade. Relativamente ao pessoal não docente, a Escola dispõe de uma psicóloga, de assistentes técnicos (funcionários administrativos) e de assistentes operacionais (funcionários auxiliares de acção educativa), num total de 75 elementos.

Em termos de estrutura organizacional, a Escola possui os seguintes órgãos:

- **Comissão Administrativa Provisória (CAP)** - é o órgão provisório da administração e gestão nas áreas pedagógica, cultural, administrativa, financeira e patrimonial, constituída por: Conselho Geral, Director, Conselho Pedagógico e Conselho Administrativo;
- **Estruturas de Organização Pedagógica** - constituídas pelas:
 - Estruturas de coordenação e supervisão - responsáveis pelos Departamentos Curriculares e Conselho de Orientadores de Estágio;
 - Estruturas de organização das actividades da turma – compostas pelo Conselho de Turma, Director de Turma, Conselho de Directores de Turma e Coordenador dos Directores de Turma.

O actual edifício escolar tem uma disposição harmoniosa que permite a boa circulação dos utentes nos seus espaços. Dispõe de salas, gabinetes de trabalho e espaços de convívio em número diversificado e adequado ao desenvolvimento das actividades. O estado de conservação é bom, embora já se verifique algum desgaste das estruturas, tem sofrido algumas remodelações ao longo dos anos e recentemente foi equipada com um leque diversificado de novas tecnologias, contribuindo assim para uma aprendizagem eficaz. A este respeito, Pato (1997) preconiza que a Escola, para realizar acção eficaz, necessita de contar com meios técnicos e científicos que se devem englobar num organismo próprio do saber pedagógico.



Figura n.º 4 Escola Sede do Agrupamento

Fonte: www.rbgouveia.com/index.php?option=com_content&view=article&id=47&Itemid=54

O edifício onde realizámos as nossas regências é constituído por três pisos: o rés-do-chão, constituído não só pelas salas de aula, mas também pela parte administrativa da escola; o primeiro piso, totalmente constituído por salas de aulas e salas dos professores; e o segundo piso, onde se situam salas de aulas e bibliotecas. Além do edifício central, a escola possui ainda vários pavilhões, onde se encontram salas de aula, casas de banho e salas de actividades. Um dos pavilhões comporta ainda o ginásio e a cantina escolar.

O espaço exterior está devidamente vedado com um gradeamento metálico. Este é um espaço amplo que possui alguma vegetação e outras zonas térreas suficientes para os alunos poderem desenvolver outro tipo de actividades, desde os jogos tradicionais às brincadeiras livres. Neste espaço existe ainda um campo de futebol e um espaço para a prática de basquetebol.

2. – Caracterizações Socioeconómicas e Psicopedagógicas das Turmas

No que concerne à caracterização socioeconómica e psicopedagógica das turmas, será feita resumidamente, devido à não disponibilização da informação por parte dos directores das turmas da escola onde regemos. Estas caracterizações assentam apenas nas informações orais que nos foram facultadas pelos professores das turmas e nas observações realizadas durante as regências, pois existe um rigoroso regime relativamente à confidencialidade dos processos dos alunos

As Turmas de Língua Portuguesa

No que respeita ao estágio, nomeadamente à disciplina de Língua Portuguesa, foi realizado em duas turmas, 5.º “Azul” e 5.º “Verde”, que se demonstraram muito distintas. A turma do 5º “Azul” é constituída por 24 alunos, com idades compreendidas entre os onze e os treze anos, sendo oito alunos do sexo masculino e dezasseis do sexo feminino.

Nesta turma um dos alunos encontra-se integrado no Decreto-Lei 3 de 2008, de 7 de Janeiro, tendo por isso apoio individualizado, com o objectivo de responder às necessidades especiais, requeridas no seu projecto individual.

O grupo apresenta alguns problemas comportamentais, o que por vezes leva à destabilização. Estes problemas reflectem-se não só em termos de agitação motora, mas também em termos verbais.

No que respeita ao ritmo das aprendizagens, podemos afirmar que é um grupo muito heterogéneo. Apesar de alguns problemas que a turma apresenta, há alunos interessados, muito dinâmicos e bastante participativos.

Os alunos são assíduos e pontuais e só costumam faltar por motivos de doença. A grande maioria destes alunos vive nas aldeias limítrofes do concelho. Os alunos pertencem a um meio socioeconómico médio, sendo a maior parte dos encarregados de educação empregados de serviços, possuindo, maioritariamente, o 3º ciclo como habilitações académicas, apesar de haver também um número reduzido de encarregados de educação licenciados.

É importante referir que na turma se verifica uma certa interculturalidade, uma vez que existem alunos cujas famílias são de etnia cigana. Nestes casos as habilitações académicas dos encarregados de educação são muito reduzidas, indo desde o analfabetismo até ao primeiro ciclo.

Pudemos observar que esta turma apresenta algumas necessidades, no que se refere à autonomia, sendo muito dependentes dos adultos na realização das actividades.

De uma forma geral, esta turma apresenta um nível de aproveitamento escolar satisfatório.

Quanto à turma do 5º “Verde”, esta é constituída por 19 alunos, com idades compreendidas entre os onze e os treze anos; seis alunos são do sexo masculino e treze do sexo feminino.

Esta turma mostra-se diferenciada da anterior porque, no que concerne às aprendizagens, é homogénea, de acordo com o interesse e nível de aprendizagem, sendo possível realizar bons trabalhos e desenvolver assuntos de forma um pouco mais aprofundada. Há a excepção de dois alunos que estão integrados no Decreto-Lei 3/200 e, devido a este aspecto, a turma é reduzida. Porém, durante as regências os mesmos encontraram-se ausentes da respectiva turma, mas presentes no estabelecimento de ensino, acompanhados pela professora de Ensino Especial, que lhe prestava apoio individualizado.

No que respeita à residência, muitos destes alunos vivem na cidade de Gouveia, havendo alguns que habitam as aldeias limítrofes.

Os alunos pertencem a um meio socioeconómico médio-alto, sendo que existe um número reduzido de agregados familiares em que um dos cônjuges é doméstico, e há mesmo um caso onde o agregado familiar não auferia rendimentos, sendo auxiliado pelo Serviço de Segurança Social, através do Rendimento Social de Inserção. Relativamente às habilitações académicas, estas são significativas na maioria dos encarregados de educação, com excepção dos casos referidos anteriormente.

O grupo é bastante coeso, participativo e dinâmico nas aprendizagens. A grande maioria dos alunos não necessita de apoio individualizado, para que se

verifique o sucesso desejado nas aprendizagens. É um grupo de alunos com um percurso escolar normal e bastante autónomo.

A nível de comportamentos desviantes não há qualquer caso a registar, normalmente são crianças educadas, meigas, atenciosas e simpáticas. Os alunos apresentam um comportamento bom, obedecendo sempre às regras estipuladas. Por esta razão, é muito fácil realizar com estes alunos aprendizagens activas, significativas, diversificadas, integradoras e socializadoras. Esta turma não apresenta problemas de atenção e/ou concentração que prejudiquem a assimilação de conteúdos e o desenvolvimento de competências.

Esta turma demonstrou uma auto-estima muito elevada, que se reflectiu na relação com os professores e no aproveitamento das actividades realizadas durante o estágio.

A maioria dos alunos tem expectativas moderadas em relação à escola e ao seu futuro profissional. De uma forma geral, este grupo apresenta um nível de aproveitamento escolar muito satisfatório.

A Turma de Ciências da Natureza e de História e Geografia

No que diz respeito à turma de Ciências da Natureza, consideramos importante referir que esta se encontra dividida em dois grupos, devido à realização das actividades experimentais. Esta divisão torna-se profícua, permitindo uma maior participação nas actividades realizadas, tal como preconiza o despacho 14027/2007 de 3 de Julho.

A turma do 5º “*Castanho*” é uma turma homogénea, não só em termos etários, mas também em termos comportamentais e de aprendizagem. É de salientar que, relativamente às aprendizagens e ao comportamento, o facto de a turma se encontrar dividida se torna benéfico para o seu desenvolvimento e para a sua progressão nas aprendizagens.

É ainda importante realçar que nesta turma não se encontram alunos integrados no Decreto-Lei 3 /2008.

É um grupo bastante autónomo, que não necessita de forma frequente de ensino individualizado, para que se verifique o sucesso desejado nas aprendizagens.

Demonstrou, ao longo das regências, ser uma turma bastante coesa, participativa, dinâmica e criativa, ajudando-se mutuamente ao longo das aprendizagens. É um grupo de alunos com um percurso escolar normal e bastante autónomo.

Por norma, os alunos são assíduos e pontuais, não tendo faltas injustificadas, faltando apenas por motivos maiores, como por exemplo doença.

Quanto ao nível socioeconómico destes alunos, pode-se mencionar que este é muito diversificado, uma vez que os encarregados de educação possuem também habilitações académicas muito distintas. Constata-se que há um número reduzido de encarregados de educação com grau de licenciatura, no entanto, a maioria possui o ensino secundário.

Quanto à origem destes alunos, são oriundos das mais diversas zonas da cidade, tal como das aldeias limítrofes, cuja maioria dos pais/encarregados de educação têm o seu local de trabalho situado na cidade de Gouveia.

A Turma de Matemática

Os alunos com os quais realizei a minha prática pedagógica integravam-se na turma do 6º “*Dourado*”. Esta é uma turma relativamente homogénea em termos etários e comportamentais. De um modo geral, o grupo apresenta um comportamento bastante satisfatório. São alunos que possuem um desempenho considerável, no que diz respeito à realização de tarefas, existindo uma ou duas exceções que demonstram algumas necessidades no que se refere à sua autonomia.

No que concerne ao nível do ritmo das aprendizagens, a turma apresenta um nível bastante considerável, com a exceção de um aluno que está integrado no Decreto-Lei 3/2008. Devido a este aspecto a turma é reduzida, no que respeita ao

número total de alunos. Este aluno possui um acompanhamento especializado e individualizado, de forma a adquirir um maior desenvolvimento nas suas aprendizagens.

Relativamente à participação do grupo, este é bastante participativo e dinâmico. São, de uma forma geral, assíduos e pontuais e só costumam faltar por motivo de doença. O seu aproveitamento ao longo das aulas demonstrou-se positivo, uma vez que interiorizavam com relativa facilidade os conteúdos que eram transmitidos.

A grande maioria destes alunos vive na cidade de Gouveia, havendo poucos alunos residentes nas aldeias limítrofes. Os alunos pertencem a um meio socioeconómico médio, onde a maior parte dos encarregados de educação são empregados de serviços e têm, maioritariamente, o 3º ciclo do ensino básico como habilitações académicas. No entanto, há também um número reduzido de encarregados de educação com o grau de licenciatura.

No que concerne aos comportamentos desviantes não há qualquer caso a registar, pois são alunos educados, atenciosos e simpáticos. Os discentes mostram um comportamento bom, pois obedecem às regras estipuladas pelo professor da turma.

Capítulo II

1. Descrição do Processo de Prática de Ensino Supervisionada

O que fomos, como nos desenvolvemos e nos convertemos no que somos, aprendemos pela forma como actuamos, pelos planos que seguimos, pela forma como sentimos a nossa vocação, pelos nossos conhecimentos anteriores, pelos juízos que antes se iniciaram... Nós compreendemos os outros, quando transmitimos as nossas experiências vividas a todo tipo de expressão própria e à vida dos demais.

Richman (2008:41)

A Prática de Ensino Supervisionada (PES), tal como referido no capítulo anterior, foi realizada na Escola Básica do 2º Ciclo do Agrupamento de Escolas de Gouveia. Como descrevemos anteriormente, a sede do agrupamento é um edifício que acolhe discentes residentes na cidade de Gouveia e nas restantes freguesias do concelho.



Figura n.º 5 Vista Lateral do Agrupamento de Escolas de Gouveia

Fonte: <http://wikimapia.org/3471892/pt/Escola-Secund%C3%A1ria-C-3%C2%BACEB-de-Gouveia>

A PES foi realizada tendo em conta a assinatura de um protocolo entre a Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto da Guarda e o Agrupamento de

Escolas de Gouveia (AEG). É importante referirmos que a PES fixa as normas regulamentares dos ciclos de estudos conducentes ao grau de mestre dos cursos previstos no Decreto-Lei 43/2007 de 22 de Fevereiro, a funcionar na ESECD, de acordo com o disposto no artigo 26º do Decreto-Lei nº 74/2006, de 24 de Março.

Esta etapa final concretizou-se através da leccionação no 2.º Ciclo do Ensino Básico, nomeadamente nas áreas de Língua Portuguesa, de História e Geografia, das Ciências da Natureza e da Matemática. O estágio foi realizado tendo em conta o Regulamento da Prática de Ensino Supervisionada dos Cursos de Mestrado Habilitadores para a Docência, aprovado em reunião do Conselho Técnico-científico da Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto (ESECD) do Instituto Politécnico da Guarda (IPG).

O mesmo regulamento, no artigo 5º, preconiza a elaboração de um dossier de estágio pedagógico (entregue aos professores cooperantes e supervisores), onde descrevemos o percurso como professor estagiário, através de reflexões, de planificações e de materiais usados durante a realização das respectivas aulas, na perspectiva de suporte ao relatório final, nomeadamente a este 2.º Capítulo.

Torna-se importante referirmos que, de acordo com Regulamento da Prática de Ensino Supervisionada, nomeadamente no artigo 4º, o grupo de PES ficou constituído por três elementos com o mesmo objectivo, ou seja, a realização do estágio, no AEG – Estabelecimento de Ensino Cooperante Protocolado.

Neste contexto, sentimos que cada estágio que realizámos se constituiu como um contributo para a nossa aprendizagem profissional. Nesta formação adquirimos novos conhecimentos, e compreendemos com maior maturidade o processo educativo como algo vivo, palpitante e também em constante mudança e evolução.

Foi-nos proposto que, antes de qualquer regência, fôssemos assistir às aulas dadas pelos professores cooperantes, de forma a obtermos um conhecimento prévio das respectivas turmas. Este conhecimento, ainda que superficial, obtivemo-lo através das aulas de observação no início da nossa Prática de Ensino Supervisionada. Nestas aulas foi-nos permitido estabelecer um primeiro contacto, de apresentação, com os discentes e observar as características globais das respectivas turmas. Ao mesmo

tempo, foram-nos fornecidas informações verbais pelos professores cooperantes, uma vez que estes conheciam os alunos desde o início do ano lectivo.

Houve ainda a necessidade de conhecer o meio onde estávamos inseridos. As reuniões iniciais de professores foram importantes, pois forneceram informações essenciais e ajudaram a compreender um pouco as ideias iniciais que existiam sobre os nossos alunos.

Alguns professores revelaram os conhecimentos que tinham dos alunos, obtidos em anos anteriores. Aqui fizeram-se alguns rótulos: os alunos “bons”, “maus”, “trabalhadores” ou mesmo “desinteressados”. Pareceu-nos importante não querer criar opiniões sobre os alunos sem os conhecer, mas ao mesmo tempo não desvalorizar completamente a informação aí partilhada. A razão pela qual os alunos teriam tais rótulos era evidentemente uma questão de perspectiva subjectiva, uma vez que nem sempre geravam consenso por parte dos professores, e a opinião por eles emitida não seria necessariamente a nossa opinião.

No decorrer das observações realizadas nas diferentes áreas curriculares apercebemo-nos também das estratégias de ensino implementadas pelos professores cooperantes nas suas aulas. A realização deste trabalho serviu-nos como diagnóstico, onde detectámos os conhecimentos que os alunos possuíam e quais os que tinham mais dificuldades.

Para tentarmos dar respostas e colmatar as dificuldades existentes, tentámos realizar com os professores cooperantes um conjunto de planificações e actividades diferenciadas, com a utilização de um método de trabalho que permitisse uma execução plena, e de forma particular equiparasse os alunos rotulados de menos bons.

Consideramos que no processo de ensino aprendizagem a planificação das actividades reveste-se de extrema importância, uma vez que pode condicionar a forma como os alunos assimilam os conhecimentos a transmitir. Também na nossa Prática de Ensino Supervisionada lhe reconhecemos essa relevância.

De acordo com Vasconcelos (1999), planificar e pensar andam de mãos dadas. Ao começar o dia, o homem pensa e distribui as suas actividades no tempo: o que irá fazer, como fazer, para que fazer, com que fazer, etc. Segundo o autor anteriormente referido, nas mais simples e corriqueiras acções humanas, quando o homem pensa de

forma a atender os seus objectivos, ele está a planear, sem necessariamente criar um instrumento técnico que norteie as suas acções. Tomando como referência a definição de Padilha (2001:30), assumimos que *planificar é o processo de busca de equilíbrio entre meios e fins, entre recursos e objectivos. O acto de planificar é sempre um processo de reflexão, de tomada de decisão sobre a acção; processo de previsão de necessidades e racionalização de emprego de meios (materiais) e recursos (humanos) disponíveis, visando à concretização de objectivos, em prazos determinados e etapas definidas, a partir dos resultados das avaliações.*

Neste sentido, podemos considerar que o processo de planificação exige uma antecipação da acção educativa que se pretende desenvolver. No entanto, as nossas planificações nunca foram um esquema rígido, elas permitiam sempre um reajustamento decorrente do normal funcionamento das aulas e do nível de aquisição dos alunos.

Na elaboração das planificações, tivemos sempre consciência que conhecer o programa era fundamental. Assim, concebemos as planificações de acordo com os respectivos programas e também considerando as planificações anuais e a médio prazo de cada disciplina, concebidas previamente pelos professores cooperantes das turmas. Neste âmbito, foi através de uma reunião, realizada no agrupamento de escolas com cada cooperante, que nos foi facultada toda a informação acerca dos conteúdos que devíamos abordar.

Com a realização prévia das reuniões, coube-nos interiorizar que ao professor não basta transmitir conceitos, deve saber o que se pretende para o aluno no nível de escolaridade que frequenta, ou seja, quais as competências que deve dominar no final da unidade de trabalho.

Na fase final das reuniões, fiquei com a percepção de que, na disciplina de História e Geografia, o professor cooperante não tinha tido em conta a excessiva quantidade de conteúdos que distribuiu para cada uma das regências. Facto esse que se veio a reflectir como negativo, pois não cumpri nenhuma das planificações desta unidade curricular, tendo efectivamente a noção que foi a disciplina que correu menos bem ao longo do referido estágio. No entanto, é a área que mais me cativa no dia-a-

dia, mesmo a nível da docência das aulas do 1.º CEB, nomeadamente na área curricular do Estudo do Meio.

É importante referir que a chegada ao agrupamento de escolas foi, de facto, um misturar de emoções. Foi sentido como um regresso ao local onde muitos anos foram passados como aluno. Mas, simultaneamente, tive a noção de que as responsabilidades seriam completamente diferentes.

Durante as regências procurámos estabelecer um clima harmonioso, no qual os alunos tinham parte activa na construção do seu próprio conhecimento, uma vez que privilegiámos o saber fazer, a acção. Podemos afirmar que os alunos se manifestaram sempre perante as estratégias apresentadas com uma intervenção muito participativa.

Paralelamente, durante as aulas, usámos uma linguagem que considerámos acessível ao grau de escolaridade dos alunos e aos seus conhecimentos, se bem que reflectindo sempre uma correcção científica. As estratégias foram seleccionadas depois de definir os objectivos e as competências a desenvolver pelos alunos, preconizadas nas reuniões com os cooperantes.

Foram elaboradas planificações para cada unidade curricular - planificações aula a aula. Existem vários modelos de grelha de planificação de aula; todavia, a estrutura modelo utilizada por nós foi desenvolvida durante as unidades curriculares das didácticas do mestrado do 1.º e do 2.º CEB, da Escola Superior de Educação e Comunicação da Guarda. Estas planificações foram apresentadas no dossier da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada e possuem uma descrição detalhada da orgânica das diferentes aulas.

Procurámos que as nossas aulas se revestissem dum carácter interactivo, recorrendo ao uso das tecnologias de informação e comunicação (TIC). Utilizámos a Internet para a pesquisa sobre os conteúdos e sobre os temas. Conscientes de que a motivação é um elemento fundamental para captar a atenção dos alunos para o processo de ensino aprendizagem, utilizámos as TIC, no decorrer das aulas.

Desta forma, foram-lhes apresentados *powerpoints*, construídos de acordo com informação recolhida na internet e baseados em livros intrínsecos às unidades

curriculares. Recorremos igualmente ao sítio da Escola Virtual¹, por ser bastante rico, actualizado e motivador no que concerne à aprendizagem das diferentes temáticas.

Seguidamente serão referenciadas algumas das actividades desenvolvidas nas diferentes áreas curriculares.

Unidade Curricular de Matemática

Nesta área curricular os alunos puderam visualizar pequenos filmes lúdicos sobre a temática em estudo, da Escola Virtual; realizaram o preenchimento de lacunas² e realizaram registos no caderno diário. Foi uma das unidades onde mais se fomentou o diálogo, de forma a serem discutidos conteúdos patentes no manual de Matemática. Realizaram-se leituras intrínsecas aos conteúdos, assim como exercícios de memorização, estando subjacentes as transferências de aprendizagem, em que o aluno depois de compreender, memoriza e aplica os conhecimentos em novas situações. É importante frisar que nesta aula, à medida que os alunos iam realizando os exercícios, tive o cuidado de ir passando pelos lugares, ajudando-os na realização dos mesmos e efectuando a correcção. Durante esta última, pude aperceber-me que os alunos se encontravam bastante motivados e à vontade, no que respeita às aprendizagens.

Neste sentido houve, portanto, que fortalecer as bases dos alunos; partir daquilo que eles sabem, da sua experiência, apoiando-os em actividades significativas, e ajudá-los a construir aos poucos os conceitos para que, através da repetição, manipulação e experimentação avancem confiantes para níveis mais complexos e abstractos.

¹ www.escolavirtual.pt

² Encontram-se no **Anexo I** alguns dos materiais utilizados no decorrer desta UC.

Esta foi, sem dúvida, a área curricular que mais gosto tive em leccionar, Não apenas pelas actividades, mas sobretudo pela disponibilidade revelada pela professora cooperante, a qual nos facultou a possibilidade de podermos planificar as nossas aulas com originalidade. Foram aulas enriquecedoras para os alunos, mas principalmente para o professor estagiário que verificava, aula após aula, uma forte motivação dos discentes no que concerne às aprendizagens.

Durante as aulas, os alunos puderam realizar leituras imagéticas³. Torna-se importante referir a importância das imagens, pois por si só elas constituem uma aprendizagem. Também proporcionámos o diálogo, o qual é um método de aprendizagem por descoberta.

Realizaram-se audições de poemas: actividade que facilitou a concentração, permitiu a reflexão e a assimilação pela tomada de consciência de ideias, aguçando-lhes o pensamento crítico. Também se efectuaram construções de poemas diferentes, através do “Jogo” que abaixo descrevemos.

Ora, com esta actividade propiciou-se a interdisciplinaridade, preconizada por José Morgado, que afirma que *(...) a interdisciplinaridade ultrapassa a simples coordenação entre disciplinas, caracterizando-se, antes por combinações dos saberes convocados, para o estudo de um determinado assunto ou objecto, sem que (...) se exija a fusão ou dissolução das fronteiras disciplinares* (1997: 37). Esta interdisciplinaridade concretizou-se com a realização de um jogo lúdico, no qual utilizámos os sentidos do sujeito humano (a visão, o paladar, o tacto e o olfacto).

Descrição do Jogo

Nesta aula formaram-se duas equipas e elaborou-se o jogo, com a divisão da turma em dois grupos: o grupo A e o grupo B. Cada grupo nomeou um representante, um “chefe”. As regras foram bem explícitas, ou seja, caso o grupo se antecipasse e fizesse

³ Encontram-se no **Anexo II** alguns dos materiais utilizados no decorrer desta UC.

batota, referindo verbalmente algo em voz baixa, perdia o ponto, ganhando no final a equipa que reunisse mais pontos.	
Descrição das actividades (Grupo A + Grupo B):	
1ª Fase	– Para construção do 1.º verso - (três + três frutos – Paladar); Como este poema (“ <i>Os Frutos</i> ”- de Eugénio de Andrade ⁴) se referia aos sentidos -“ <i>sensações gustativas, tacto, visão</i> ”-, o professor levou frutos, iguais e/ou diferentes dos do texto e os representantes dos alunos provaram-nos. Estes tinham quinze segundos para adivinhar qual era o fruto, sem ajuda do grupo. Houve um cronómetro on-line (utilização das TIC), que marcou o tempo previamente determinado.
2ª Fase	– Para construção do 2.º verso - (três + mais três frutos – Tacto); O professor levou outros frutos, iguais e/ou diferentes dos do texto e os representantes, através do tacto, tentaram adivinhar qual era o fruto, sem ajuda do grupo.
3ª Fase	– Para construção do 3.º verso - (três + mais três frutos – Visão); O professor levou outros frutos, iguais e/ou diferentes dos do texto. Desta vez colocou as imagens dos frutos duas a duas, na parede do fundo da sala, e os representantes, após o professor ordenar, retiravam a venda dos olhos e escreviam o nome dos frutos, no quadro. Ganhava o grupo que realizasse a tarefa mais rapidamente. Caso houvesse algum erro ortográfico no nome que escreviam, perdiam o ponto.

Deste modo, e tal como refere Abreu observa-se que (...) *as crianças aprendem melhor a Língua Portuguesa quando esta é trabalhada a partir de experiências reais* (1990: 19), tendo sido este o meu objectivo, através do jogo.

Em suma, considero que as aulas de Língua Portuguesa correram muito bem e que todos os aspectos da planificação foram cumpridos.

⁴ Poema retirado do manual: COSTA, Fernando e MENDONÇA, Luísa. (2004). *Língua Portuguesa*. Porto: Porto Editora.

Unidade Curricular das Ciências da Natureza

O estágio nesta área curricular de Ciências da Natureza permitiu que se superassem vários “medos” inicialmente imaginados. O confronto com os receios e a superação de obstáculos quase intransponíveis constituíram uma surpresa agradável, pois aqueles rapidamente se esvaíram, durante a aula, sem que os alunos dessem conta.

Um dos aspectos favoráveis foi a divisão da turma em dois grupos devido à realização das actividades experimentais. Neste sentido, e tendo em conta o preconizado no Despacho 14027/2007 de 3 de Julho, as aulas tornaram-se mais profícuas, havendo uma maior participação nas actividades realizadas, devido ao reduzido número de alunos.

Numa das aulas leccionadas a temática principal foi a célula – unidade na constituição dos seres vivos – , bem como as partes constituintes do microscópio, patentes na parte III do manual de Ciências da Natureza - Unidade na Diversidade dos Seres Vivos, através da utilização do microscópio óptico.

Esta temática teve grande significado para os alunos, pois todos quiseram mexer no microscópio. Desde logo foi essencial explicitar as regras de utilização e funcionamento do laboratório, em conjugação com as regras de sala de aula.

É importante frisar que as actividades laboratoriais permitem colocar em prática e alargar os conhecimentos assimilados no decorrer das aulas, tornando-se mais motivadoras. As actividades desenvolvidas nas aulas de ciências⁵ foram um meio privilegiado para o desenvolvimento pessoal e interpessoal. Os alunos puderam realizar a manipulação de material, aprender técnicas e experimentar a sensação de ver como as coisas acontecem.

Durante a realização deste tipo de actividade prática laboratorial coube-me o papel de “guia”, orientador dos alunos, segundo as regras e conteúdos da disciplina de Ciências da Natureza.

⁵ Encontram-se no **Anexo III** alguns dos materiais utilizados no decorrer desta UC.

Um aspecto bastante positivo foi a relação que consegui estabelecer com alunos e professora. A cooperação, fruto de um relacionamento constante, ajudou-me a encarar o estágio como uma experiência positiva.

Unidade Curricular de História e Geografia

Numa das regências, o tema principal foram as razões que levaram à crise de sucessão do trono português, em 1383/85, com a subida ao poder de D. João I (início da segunda Dinastia).

Como forma de motivação, autonomia e facilidade de aprendizagem, utilizei um recurso inovador – a Escola Virtual. Este é um sistema de ensino *online* que permite revolucionar o estudo na escola e/ou em casa. Denotei que a actividade promovida foi um sucesso entre alunos, pois os conteúdos das disciplinas foram apresentados a partir do computador, graças a animações e aos vídeos interactivos, que permitiram uma aprendizagem mais intuitiva, dinâmica e envolvente⁶.

No decorrer das aulas, os alunos utilizaram o manual escolar de História e Geografia para contextualizarem a matéria.

Através da interdisciplinaridade com as TIC, os alunos utilizaram um software – *Google Earth* – de forma a situarem locais; tiveram oportunidade de visualizar imagens fazendo a leitura imagética e ainda identificaram personagens históricas e monumentos.

Esta aula foi uma das mais bem conseguidas, visto que, devido à escassez de tempo, não consegui terminar as planificações. No entanto, estiveram sempre presente as competências: tratamento de informação/utilização de fontes; compreensão histórica (temporalidade; espacialidade e a contextualização); comunicação em História.

⁶ Encontram-se no **Anexo IV** alguns dos materiais utilizados no decorrer desta UC.

No decorrer das regências, procurámos dialogar com os professores cooperantes para o esclarecimento de dúvidas científicas e pedagógicas. Reenviámos todo o material didáctico e os recursos necessários (planificações, actividades a desenvolver, fichas de trabalho...) que seleccionámos e preparámos com bastante antecedência, via e-mail, ou então reunimos pessoalmente.

No que concerne às planificações, consideramos que devem ter sempre um objectivo bem definido. No entanto, este objectivo não tem obrigatoriamente de ter somente em conta a quantidade de conhecimento que é transmitido aos alunos em tal planificação. O ensino é muito mais do que quantidade e, por vezes, gerar uma discussão dentro da sala de aula pode ser muito importante, não só para os alunos reflectirem como também para a sua predisposição para as aulas futuras.

Um dos aspectos problemáticos no estágio e muitas vezes levantado é o factor tempo, que é uma variável difícil de controlar. Surge frequentemente a noção que é escasso e a planificação pressiona-nos para avançar. Este aspecto foi, sem dúvida, o factor mais negativo que me influenciou e que muitas vezes fez com que as aulas resultassem de uma maneira menos favorável.

Os passos na construção das planificações foram comuns à preparação das aulas, nas quatro disciplinas, sempre com o objectivo de motivar os alunos com material diversificado, e conseguir transmitir de forma cientificamente correcta os conteúdos propostos, obtendo um *feedback* positivo das turmas.

Procurámos seleccionar estratégias e actividades que nos permitissem ir ao encontro dos objectivos que estabelecíamos nas planificações e às necessidades dos alunos. No desenvolvimento das nossas actividades, utilizámos sempre a pesquisa, discussão, reflexão e exploração.

Parece-nos claro que as diferentes unidades curriculares que leccionámos têm um papel muito importante, para além da aquisição de conhecimento. Os alunos devem ganhar competências no campo crítico. A melhor forma de o fazer é proporcionando aos alunos a discussão para que gere conhecimento, lhes dê confiança e os motive para eles próprios tomarem decisões.

Relativamente aos materiais a considerar quando se efectuem as planificações, pensamos que estes devem ser sempre escolhidos para que permitam aos alunos

adquirir as competências. Embora, a meu ver, não haja nenhum material ideal, existe ao dispor uma vasta gama de materiais, que utilizando ou não as TIC, permitem motivar os alunos para as aulas.

Consideramos que a dimensão de uma turma pode ser preponderante na forma como se consegue gerir uma aula, pois este factor é mesmo um dos mais difíceis de superar. Ora, numa turma numerosa, conseguir que todos os alunos sejam participativos requer um esforço muito superior do que numa turma mais reduzida. Este foi um dos aspectos que mais preocupação me causou. O excesso de alunos por turma, nesta faixa etária onde todos necessitam de apoio, era preocupante, pois não consegui oferecer um atendimento mais individualizado a cada um dos alunos. No entanto, tentámos fazer o melhor que sabíamos, reconhecendo que este aspecto compromete a qualidade das actividades docentes e consequentemente a qualidade da educação.

Consequência das turmas numerosas e da imaturidade dos alunos, a indisciplina foi um problema subjacente na prática de ensino. Desde logo este foi um dos problemas que nos preocupou; porém, a melhor forma de superação foi a utilização de estratégias diferentes, cativantes, motivadoras. O cumprimento e o respeito pelas regras implícitas de sala de aula foram fundamentais para prevenir comportamentos indesejáveis. Mantivemos um bom ritmo de aula e suavidade na transição entre tarefas, utilizámos uma linguagem e um discurso adequados, evitámos comentários desnecessários entre alunos, diferenciámos as aulas, indo ao encontro das necessidades dos alunos, ou seja, utilizámos estratégias adequadas a cada aluno e a cada situação, de forma a suprimirmos a indisciplina nas regências.

Necessariamente pudemos verificar que as turmas são heterogéneas no que concerne aos comportamentos e aprendizagens. No entanto, esta diversidade foi vista como fonte de enriquecimento da acção pedagógica. Ora, uma das estratégias utilizadas foi colocarmos os alunos que aprendem mais rápido a ajudar os outros alunos. Isto porque favorece a aquisição de competências sociais de entreaajuda, para além dos valores, da partilha, da responsabilidade e da solidariedade. Esta foi uma vantagem no que respeita às turmas com um maior número de alunos, onde o

professor não é capaz de individualizar o ensino. Na nossa perspectiva, foi uma estratégia bem aplicada que salvaguardou os índices motivacionais dos alunos.

No que concerne à avaliação pautámo-nos sempre pelos critérios previamente estabelecidos e, atendendo às características dos alunos, valorizámos a assiduidade e pontualidade, a participação empenhada respeitando as normas estabelecidas, o interesse, a perseverança, a responsabilidade perante si e perante os outros, a autonomia, a iniciativa e a criatividade.

Durante este tempo, apraz-nos referir que valorizamos hoje mais do que ontem o trabalho do professor, pois ele tem um papel preponderante em todo o processo educativo e de ensino aprendizagem. Ele exerce influências educativas, é líder formal do processo escolar e é ainda o delegado da sociedade para garantir nela a incorporação ordenada das futuras gerações. Ele, como pessoa formada, actua constantemente junto do grupo em formação. Só a sua presença já exerce uma função paradigmática, acrescentada do facto de ter de propor, ordenar, motivar e avaliar, etc.

Reiteramos que foi muito gratificante o estágio. Salientamos que o resultado foi positivo, visto que adquirimos mais experiência, tanto a nível pessoal como a nível profissional, tendo em conta que o factor mais significativo foi ter a oportunidade de estar em contacto com as crianças, e passar por esta experiência maravilhosa que é ser Professor.

Capítulo III

PRIMEIRA PARTE

A LEITURA: UMA COMPETÊNCIA FUNDAMENTAL

Neste terceiro capítulo, serão abordados alguns temas de carácter mais teórico relacionados com a Leitura. Realizámos uma pesquisa bibliográfica, o que implicou uma selecção ponderada da informação recolhida. Desenvolvemos a parte prática do trabalho onde serão abordados questões importantes intrínsecas aos hábitos de leitura, nas Escolas do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

1 – O Prazer de Ler

As oportunidades culturais que a família oferece à criança, através do contacto com livros, revistas, jornais e espaços, despertam na criança o interesse para a leitura. Os pais que lêem respondem a perguntas, estimulam a resolução de problemas, dão sugestões, apreciam as discussões, proporcionam aos filhos um ambiente ideal para a imersão no livro e para a criação de hábitos de leitura.

A família é, por esse motivo, o seu primeiro ponto de referência onde a criança pode obter informações acerca da língua, através de hipóteses que formula, permitindo-lhe integrar-se na conversação, ajudando-lhe a discriminar e especificar palavras e ideias através da expansão lexical e sintáctica (Balacho, 1996).

A capacidade de interesse pela leitura é o resultado de um longo trabalho, no qual o meio em que a criança vive desempenha um papel muito importante e decisivo. Deste modo, é necessário que desde tenra idade se criem meios para que a criança tome contacto com o registo escrito, pois (...) *o contacto com os livros deve ser iniciado o mais cedo possível (...) não só pelo manuseio como também pela história contada,*

pela conversa ou pelos jogos rítmicos, no sentido de fazer gostar da leitura para que o leitor se sinta o protagonista do seu aprendizado (Mesquita, 2002:43).

O livro traz o conhecimento do mundo, do homem, das coisas, da natureza, formando o leitor e possibilitando-lhe escolhas fundamentais na vida adulta. A literatura infantil desempenha um papel importante na aquisição do prazer da leitura, exercendo um fascínio e promovendo (...) *na criança, o gosto pela beleza da palavra, o deleite perante a criação de mundos de ficção. Tem ainda (...) a função de arreigar as palavras no mundo mágico da criança, permitindo-lhe não só entendê-las e usá-las como também gozá-las e desfrutá-las no contexto da imaginação (idem).*

Para serem eficazes, as histórias e as leituras devem constituir uma materialização da angústia da criança, o que lhe permite dominá-la melhor, devem proporcionar prazer e ser repetitivas, sabendo-se a importância que a repetição tem para as crianças, dia após dia, da mesma história, dos mesmos termos.

Segundo Pennac (1997), há grandes hipóteses de a criança querer ouvir a mesma história, para se certificar que na véspera não estava a sonhar, e que nos faça as mesmas perguntas, nas mesmas alturas, só pelo prazer de nos ouvir dar as mesmas respostas. Rer não é repetir, é renovar constantemente um incansável amor. Ao rermos a história, desenvolve-se na criança o gosto pela língua narrativa, que se refere a uma acção imaginária e para a qual a criança transporta toda a sua emoção e o prazer de ouvir ler.

Quando estas actividades lúdicas fazem parte do seu funcionamento mental, a criança aprende a ler. Aprende a ler tanto mais facilmente quanto a língua escrita lhe permite reencontrar esta narração que se refere ao imaginário. Por outro lado, a dimensão imaginária é a fonte de prazer e base de uma melhor elaboração da realidade, permitindo um domínio da angústia e ocasionando um particular prazer de funcionamento mental; por outro lado, a linguagem do conto ou da história imaginária arrasta o interesse da criança para o aspecto formal desta fonte de prazer (Prata, 2005).

Alimentar o prazer e o gosto pela leitura depende, pois, em grande parte, da atitude daqueles que rodeiam a criança e referimos a família, seguida da escola, como os principais agentes para a formação de hábitos de leitura. Conforme gostam ou não

de ler, conforme consideram a leitura uma actividade interessante ou, pelo contrário, uma perda de tempo e monótona, conforme o livro é ou não para eles um amigo familiar que pode manusear livremente, assim a criança sentirá ou não esse prazer e motivação.

A leitura de histórias por parte do adulto cria ou reforça laços afectivos entre a criança e o adulto que as lê. Nesta perspectiva, o livro só pode ser benéfico, visto que é o intermediário que torna possível e agradável essa relação entre aqueles que partilham as leituras.

O livro pode ser considerado, assim, em simultâneo, um objecto privilegiado, quer de trocas afectivas quer intelectuais. Na escola, tal como preconiza Pennac (1997), o papel do professor que lê em voz alta para os seus alunos é também o de intermediário, ajudando-os na reconciliação com o prazer de ler, muitas vezes obstruído pelo medo de não compreenderem o que está a ser lido. É que a voz do professor auxilia os alunos com a escrita, adianta a intenção do autor, revela um subentendido, desvenda uma alusão... dissipando a ilusão de muitos daqueles que julgam que não gostam de ler. Deste modo, as crianças compreendem o texto, reconciliam-se com a leitura, desfrutam, entram no imaginário e adquirem o gosto pela leitura.

Porém, muitas vezes o que acontece é que as crianças são (...) *frequentemente ligadas a obrigações, a actividades meramente utilitárias* (Postanec, 2006:12). Isto porque tudo depende da forma como o docente aborda a actividade ou o objectivo que se quer alcançar, ou seja, é preciso que o professor intervenha no processo, estimulando, orientando e criando um ambiente propício ao desenvolvimento educativo e à formação do aluno enquanto cidadão.

Realmente, o que é importante é modelar as crianças para que, no meio social e educativo, adquiram hábitos de leitura, se tornem leitores fluentes com capacidade para interpretar todas as leituras que tenham de realizar, pois os estudos efectuados revelam que Portugal apresenta baixos níveis de literacia⁷. Devido a estes fracos

⁷ Referimo-nos a estudos internacionais, como o TIMSS - *Third International Study of Mathematics and Science* - (Ramalho, 1994) e o PISA (Programme International Students Assessment) lançado pela OCDE em 1997. Os desempenhos obtidos pelos adultos portugueses e pelos nossos alunos revelam os baixos níveis de literacia.

resultados, o Governo decidiu implementar uma medida para desenvolver nos alunos e população em geral hábitos de leitura.

Porém, irá o Plano Nacional de Leitura⁸, tão em voga actualmente, através das obras seleccionadas, modalidades de leitura e actividades propostas, alterar os hábitos de leitura e inculcar nas crianças o gosto pela mesma?

Neste contexto, é realmente importante que a criança seja sistematicamente encorajada a utilizar as suas capacidades nas aprendizagens da leitura; que utilize a leitura como instrumento de aprendizagem e de descoberta; e que seja estimulada a adoptar uma postura personalizada face à leitura e ao prazer de ler.

2 – O que é ler

Ao longo do século XX, o conceito de leitura foi-se alterando, como consequência das transformações observadas na sociedade. Estas alterações foram provocadas por factores como o avanço verificado a nível científico e tecnológico, os desafios profissionais num mundo cada vez mais competitivo e a ideia de que todo o homem tem direito ao saber e à cultura básica, como é definido na Declaração Mundial sobre Educação para Todos: *Todas as pessoas – crianças, jovens e adultos – devem poder beneficiar de oportunidades educativas, orientadas para responder às suas necessidades educativas básicas. Estas necessidades compreendem os instrumentos de aprendizagem essenciais (como a leitura, a escrita, a expressão oral, o cálculo e a resolução de problemas* (Sim-Sim et al, 1997:11).

Mas, então, o que é ler?

Primeiramente, a leitura era concebida como uma prática passiva, incluindo apenas os actos de reconhecimento e decifração dos códigos, ou seja, a tradução letra-som. Depois, verificou-se que além da tradução letra-som, a leitura tem de passar pela extracção e compreensão da mensagem que o autor transmite e que posteriormente aplica em situações diversificadas. Para outros autores que a seguir apresentamos, a

⁸ O Plano Nacional de Leitura será abordado no ponto 3, deste capítulo.

leitura tem de ser um processo que permite interpretar e compreender a mensagem do texto transmitida pelo autor, devendo também permitir outras funções, como a apreciação estética e a descoberta do prazer da leitura.

- Emília Amor explicita e enriquece esta questão, afirmando que *a leitura é essencialmente, um fazer interpretativo, uma produção, relevando tanto do escrito como do não escrito, do texto quanto do leitor e do contexto, do processo de leitura em si, quanto de outras leituras anteriores, do domínio da percepção, quanto de processos cognitivos ou de pulsões afectivas, mais complexas e profundas* (2001:82).
- Já Sim-Sim preconiza que *por leitura entende-se o processo interactivo entre o leitor e o texto, através do qual o primeiro reconstrói o significado do segundo. A extracção do significado e a consequente apropriação da informação veiculada pela escrita são os objectivos fundamentais da leitura, dependendo o nível de compreensão atingido do conhecimento prévio que o leitor tem sobre o assunto e do tipo de texto em presença* (1997:27).
- Para Mialaret, *saber ler equivale a ser capaz de transformar uma mensagem escrita noutra sonora em conformidade com determinadas leis bem definidas, equivale a ser capaz de a conhecer e de apreciar o seu valor estético* (1974:15).
- Na perspectiva de Pestana, *ler não poderá entender-se de outro modo que não seja o de compreender uma mensagem escrita, assimilar o seu conteúdo e interpretá-lo* (1973:15).
- Gonçalves, na *Didáctica da Língua Nacional*, define o acto de ler como sendo *interpretar o pensamento expresso por meio de símbolos (leitura silenciosa) e ainda traduzi-lo, se a leitura é oral, por sons articulados* (1977:39).

Perante esta variedade de definições, podemos verificar a existência de elementos em comum: a leitura como descodificação de signos linguísticos gráficos, a extracção de sentido e o aspecto da fruição da leitura.

Verificamos, assim, que saber ler não é apenas saber decifrar, embora esta condição seja necessária, e é essencialmente (...) *compreender o que se decifra, traduzir em pensamentos, ideias, emoções e sentimentos (...)*. Por outras palavras: *saber ler é dispor de um novo meio de comunicação com o próximo (...)* e em virtude disso, *particular na vida intelectual de toda a humanidade* (Mialaret, 1974:16-17).

Com efeito, saber ler é também ser capaz de apreciar esteticamente o que se lê e que, finalmente, resulta de uma educação que nunca pode ser dada como concluída.

Mialaret afirma, ainda, que saber ler é também conseguir julgar, pois *a aprendizagem da leitura é inseparável da formação do pensamento e do desenvolvimento do espírito crítico* (idem).

Em suma, saber ler, num ponto de vista mais abrangente, é integrador, não é só decifrar, é também compreender, julgar, criticar, apreciar e criar.

No entanto, será que os nossos alunos ao terminarem o 1.º ciclo conseguem extrair o verdadeiro significado, realizar uma apreciação crítica do que lêem ou se limitam apenas, na maior parte dos casos, a transformar grafemas em fonemas?

Cabe ao professor o papel de desenvolver nos alunos a capacidade de interpretar e compreenderem o que lêem, através de leituras significativas e das quais possam fazer uma análise crítica, relacionando-as com outras já efectuadas.

2.1 – O que é a literacia

Muito se fala, actualmente, no combate aos baixos níveis de literacia dos portugueses. Com efeito, muitos são os portugueses que sofrem de iliteracia, ou seja, não conseguem entender informação básica num artigo de um jornal, ver um mapa, interpretar um texto, etc. Esta situação torna-se marcante quando é uma dificuldade na própria língua materna, que dificulta a compreensão de informação básica e pode contribuir para o insucesso escolar.

Mas será que todos sabem o que é a literacia?

Benavente define-a como (...) *as capacidades de processamento de informação escrita na vida quotidiana. Trata-se das capacidades de leitura, escrita e cálculo, com*

base em diversos materiais escritos (textos, documentos, gráficos), de uso corrente na vida quotidiana (Benavente apud Salgado, 1997:15).

Segundo Sim-Sim (1993:7), o conceito de literacia é entendido como a capacidade de compreender e usar todas as formas e tipos de material escrito requeridos pela sociedade e usados pelos indivíduos que a integram, ultrapassando de longe a mera capacidade de decodificação.

Assim, para educar para a literacia é necessário estimular os alunos a desenvolver competências que lhes possibilitem a aprendizagem (...) *do saber agir na língua e pela língua e que lhes permitam, em função dos contextos de uso e dos objectivos perlocutivos (...) construir textos discursivamente adequados às múltiplas finalidades específicas dos jogos de actuação comunicativa nos quais eles se movimentam e intervêm (Azevedo, 2006:3-4).*

Como já referimos anteriormente, as competências, nomeadamente da leitura, escrita e cálculo, acompanharão o indivíduo por todo o seu percurso escolar e social. Este conceito procura na pessoa competências contínuas que a vão ajudar a funcionar na vida em sociedade, alcançar objectivos pessoais e desenvolver potenciais próprios, evitando a exclusão social.

Assim, no percurso da leitura é imprescindível a tradução letra-som (decodificação), mas este processo não pode terminar aqui, é necessário que a aprendizagem da leitura tenha (...) *como meta primordial a fluência, que implica rapidez de decifração, precisão e eficiência na extracção de significado do material lido (Sim-Sim et al, 1997:27).* A fluência exige que o leitor decodifique automaticamente, centrando toda a sua atenção na compreensão do texto. Evidencia-se, desta forma, a necessidade de treino sistematizado de técnicas de automatização que permitam ultrapassar o processo moroso de tradução letra-som, conduzindo ao imediato reconhecimento visual das palavras e levando à rápida compreensão de textos.

Desta forma, é função da escola que nos primeiros anos faça (...) *de cada aluno um leitor fluente e crítico, capaz de usar a leitura para obter informação, organizar o conhecimento e usufruir o prazer recreativo que a mesma pode proporcionar (Sim-Sim et al, 1997:28).* Poder-se-á referir que a leitura abre as portas para um mundo misterioso, cheio de emoções desconhecidas, onde muitas vezes nos encontramos,

nos reconhecemos, identificamos sentimentos ou vivências pelas quais já passamos ou que imaginamos acordados ou nos nossos sonhos.

2.2 – A Criança e a Leitura

É sabido que qualquer criança, independentemente da sua origem étnica ou cultural, desde que imersa num ambiente linguístico, aprende a falar, e quando esta entra para a escola já percorreu um longo caminho, adquiriu conhecimentos linguísticos que lhe permitem perceber e produzir frases, que lhe possibilitam interagir com o meio e extrair significado de informações dadas pelo próprio meio.

O mesmo não acontece com o domínio escrito, pois este só é aprendido com base num trabalho e esforço consciente, exigindo, por isso, um ensino explícito e sistematizado (Sim-Sim *et al*, 1997).

A leitura não se reduz apenas à decifração dos grafemas, sendo necessária uma real descodificação do significado, da mensagem que o autor pretende transmitir. Para que uma total e efectiva descodificação seja conseguida (...) *para além do conhecimento implícito que a criança, ao chegar à escola, tem da sua língua nativa, é necessário (...) apelar para as suas capacidades metalinguísticas, ou seja, a criança deverá ser estimulada a conhecer a pluralidade da sua língua materna* (Sequeira & Sim-Sim, 1989:2).

A experiência cultural e linguística do leitor permite-lhe antecipar, ou não, o texto do ponto de vista fonológico, lexical e semântico. É claro que, quanto maior for o seu domínio da língua falada, o interesse e conhecimento do texto, mais possibilidades terá em adiantar significados das palavras ou frases, para uma leitura mais rápida e compreensiva. Neste mecanismo de pré-decifração do significado, o leitor pode experimentar dificuldades e obstáculos que tentará resolver formulando e reformulando hipóteses sobre o conteúdo do texto, podendo estas ser confirmadas ou rejeitadas.

A compreensão requer, da parte do leitor, uma relação activa entre a informação nova e aquela que já possui, sendo certo que esta relação será feita

dependendo das estratégias utilizadas pelo leitor, as quais variam de indivíduo para indivíduo. Desta forma, o processo de leitura engloba uma acção que envolve o leitor e que vai influenciar o seu comportamento em relação à leitura e em relação a outros conhecimentos.

Com efeito, sabe-se como a leitura de um livro só é inteiramente conseguida quando se entra na leitura do segundo nível, ou seja, a passagem directa do grafema ao significado, sem intervenção do fonema (soletrar), ou seja, o aluno lê fluentemente, extraíndo o seu significado e compreendendo o texto lido.

2.3 – A Leitura no Programa do 1º Ciclo do Ensino Básico

A Língua Portuguesa, através do desenvolvimento das suas competências essenciais, desempenha um papel de relevo na aquisição de saberes nas diversas disciplinas. É de destacar o indiscutível contributo desta disciplina para a integração dos saberes em todas as áreas, desempenhando, assim, uma função de destaque na luta contra a fragmentação curricular e auxiliando o sucesso escolar do aluno. Para que este sucesso ocorra da melhor forma, é necessário que se desenvolvam as cinco competências nucleares na área da Língua Materna: a compreensão do oral, a leitura, a expressão oral, a expressão escrita, e o conhecimento explícito.

Em relação à competência de leitura, o 1.º Ciclo tem como objectivo de desenvolvimento a aprendizagem dos mecanismos básicos de extracção de significado do material escrito, com a finalidade de se tornar um leitor fluente e crítico (Sim-Sim *et al*, 1997).

Para que tal aconteça, as crianças no final desta etapa devem ter atingido os seguintes níveis de desempenho: ser capazes de executar leitura silenciosa; ler com clareza em voz alta; identificar as ideias principais de um texto; localizar no texto a informação pretendida; antecipar conteúdos a partir de capas, gravuras, títulos e primeiras linhas; tomar a iniciativa de ler (Idem).

Através do desenvolvimento destes níveis de desempenho na leitura, os alunos estarão aptos a construir a sua aprendizagem, em processos significativos, noutras áreas, e a alcançar o sucesso escolar e social. O alcance destes níveis de desempenho permite mais facilmente compreender e interpretar a informação que os rodeia e combater a iliteracia.

É assim necessário que, em contexto de sala de aula, se propiciem múltiplas ocasiões de convívio com a escrita e com a leitura, realizando percursos integradores com as experiências e os saberes anteriormente adquiridos através das novas descobertas (O.C.P., 2004).

É indispensável que os alunos leiam sem receio, que possam contar com o apoio necessário ao seu aperfeiçoamento e que todas as produções de leitura tenham sentido, que possam ser analisadas, formuladas e reformuladas e se aliem a momentos de verdadeiro conhecimento de prazer. Só assim os alunos conseguem fazer um uso correcto do que lêem, expondo a sua opinião, desenvolvendo uma personalidade crítica que posteriormente lhes permitirá serem cidadãos intervenientes e autónomos na sociedade.

Por este motivo, o Programa do 1.º Ciclo de Ensino Básico, referente à área Curricular de Língua Portuguesa, no Bloco – “Comunicação Escrita”, propõe um conjunto de actividades que permitem desenvolver a competência da leitura⁹.

Está ainda proposto, com frequência, a leitura de textos produzidos por iniciativa própria e produzidos pelos companheiros, pois este tipo de leitura é também uma forma de os motivar para as suas criações e para a própria leitura.

Como actividade de leitura para o 1.º ano, aponta-se ainda a leitura de livros adequados à sua idade e nível de competência de leitura. No 2.º ano já se sugere a leitura na versão integral de histórias, livros, poemas, de extensão e complexidade progressivamente alargadas, ou seja, em ambos os casos têm de ser adequadas ao seu nível de competência de leitura.

Assim, como já referimos anteriormente, o programa propõe nos dois primeiros anos o contacto do aluno com diversos registos escritos e com diferentes funções da leitura, que lhe permitam desenvolver o gosto por esta. Porém, será

⁹ No **Anexo V** podemos verificar alguns exemplos.

necessário que a criança considere a leitura como algo que lhe possa ser útil no seu dia-a-dia e retire prazer nas actividades de leitura em que participa, nos primeiros anos, com o objectivo de se tornar um leitor motivado e que consiga extrair o verdadeiro significado da leitura.

Aparece referenciado no 3.º e 4.º anos a prática de leitura por prazer, relacionando-a com actividades de biblioteca de turma, de escola, municipais e itinerantes. A prática de leitura não deve ter apenas como finalidade o prazer, mas também a extracção de novos conhecimentos.

Quando abordamos as funções da leitura remetemos para Sim-Sim, que refere que a leitura recreativa tem como objectivo (...) *a aprendizagem da extracção de significado de diferentes tipos de textos que promovam o desenvolvimento do imaginário, do espírito criativo e do pensamento divergente*, enquanto que a leitura para fins informativos tem como objectivo a aprendizagem da extracção de significado (...) *com o objectivo de transformar a informação em conhecimento* (1997:60).

Corroboramos opinião de Sim-Sim (idem), quando refere a importância da leitura recreativa e que esta deve partir de diferentes tipos de texto, uma vez que a diversificação dos registos permite aos alunos uma abertura diferente, apelando para o desenvolvimento da sua opinião crítica e para a sua imaginação. Este contacto permitir-lhes-á também a extracção de outros significados que passam para além do reconhecimento dos acontecimentos e personagens principais do texto.

A leitura para fins informativos deve facilitar aos alunos novos conhecimentos, e estes podem ser adquiridos através de textos não escolares e escolares nas diferentes áreas. A manipulação dos textos para fins informativos tem ainda a vantagem de os preparar para a vida, pois o facto de não conseguirem interpretar um simples horário de comboio pode reduzir ainda mais a motivação para o contacto com a leitura.

Remetendo, novamente, para o programa, aí se sugerem outros objectivos como ouvir e ler narrativas e poemas de extensão e complexidade progressivamente alargadas; ler, na versão integral e por escolha própria, livros e outros textos; praticar a leitura dialogada, distinguindo as intervenções das personagens.

Por fim, e porque a leitura não é apenas a relação grafema-fonema mas, como já referimos, a compreensão e extracção de significado do texto, existem objectivos mais direccionados para a interpretação dos mesmos. Alguns objectivos preparam a interpretação do texto, entre eles, o levantar de hipóteses acerca do conteúdo de livros ou de textos, a partir do título; fazer jogos de pesquisa de sentido (antecipar o desenlace de narrativa, propor o título para um texto, recolher, entre vários títulos, os mais adequados a um texto).

2.3.1 – Compreensão Leitora

Como já referimos, ler não pode ser apenas a tradução de letra-som, o leitor deve apreender o verdadeiro significado do que está escrito no texto.

Quando abordamos os objectivos relacionados com a interpretação do texto, não poderíamos deixar de os relacionar com a compreensão que cada leitor faz do texto lido, valendo-se de diferentes estratégias. A leitura deve ser considerada como um processo interactivo entre o leitor e o texto (Sim-Sim, 2006), no qual o primeiro constrói o significado do segundo, tendo a maioria das vezes como base os conhecimentos já adquiridos e um conjunto de estratégias utilizadas para decifrar o texto, que lhe permite tornar-se um leitor rápido e fluente, capaz de compreender o que lê.

No programa são ainda referidos o recontar um livro ou um texto que o aluno leu individualmente (em casa ou na biblioteca), assinalar diferenças e semelhanças entre as hipóteses levantadas e o conteúdo original. Estas actividades têm a finalidade de avaliar qualitativamente a interpretação que cada aluno fez do que leu.

Com efeito, muitas vezes o ensino não desenvolve aspectos relacionados com a compreensão, limitando-se o aluno, simplesmente, a responder a questões elaboradas pelo professor, sem realizar uma análise mais profunda do texto. Concordamos com a opinião de Sthal (*apud* Sim-Sim, 2006), quando afirma a necessidade de mobilizar o conhecimento prévio que o aluno tem do tema a tratar e com este explorar os

aspectos que se tornam mais pertinentes, excluindo os de menor valor. Consideramos ainda importante que, após a leitura, se realizem actividades em que os alunos comparem as suas ideias com as desenvolvidas no texto, que apelem para os seus conhecimentos e que relacionem a informação.

Herber concebeu uma taxonomia relativa à compreensão da leitura. Esta comporta três níveis: compreensão literal, compreensão interpretativa e compreensão aplicada (Herber *apud* Sim-Sim, 2006). O primeiro refere-se à compreensão da informação explícita, ou seja, aquilo que está descrito no texto. O segundo diz respeito a questões relativas à elaboração de paráfrases, explicitações, inferências, conclusões e sínteses, o que remete para a questão da interpretação que se pode fazer do texto, tendo em conta aspectos como o título, a antecipação de acontecimentos, entre outros. Por fim, o último nível - compreensão aplicada - diz respeito à informação tratada no texto e aos conhecimentos que o leitor tem acerca do assunto e da relação que faz entre eles, bem como a relação com outros textos e outras leituras. Esta compreensão é o resultado de *ler nas linhas, ler entrelinhas e ler para além das linhas* (Gray *apud* Sim-Sim, 2006:44).

Assim, consideramos os diferentes itens propostos pelo programa relevantes para o desenvolvimento dos níveis de compreensão aqui expressos. Com efeito, se forem interligados e trabalhados de forma a que despertem o interesse pela leitura na criança, e que esta entenda a sua utilidade, mais facilmente distinguirá a informação importante da desnecessária, retirará conhecimentos e conseqüentemente verificará o prazer que a leitura lhe pode transmitir. Como tal, o professor tem o papel de fazer de cada aluno um aluno fluente e crítico (Sim-Sim *et al*, 1997), capaz de compreender e usar a informação em situações diversificadas.

2.3.2 – A Leitura nos Manuais

As leituras efectuadas pelas crianças devem apelar para o interesse pelo conhecimento e para a criatividade, motivando-as para a leitura e tornando essas leituras numa experiência gratificante. A escola, a seguir à família, tem um papel

preponderante no incentivo à leitura, permitindo que as crianças contactem com diferentes registos escritos e proporcionando actividades que sejam lúdicas e ao mesmo tempo facilitadoras de novos conhecimentos. Assim, a escolha dos textos literários lidos pelas crianças na sala de aula pode incentivar ou enfraquecer o gosto pela leitura.

Como refere Gomes¹⁰, *a influência dos manuais escolares, dos textos integrais ou não que estes propõem, e da informação sobre escritores neles contida e ainda (...) o poder regulador, de que desfruta o manual escolar (...) a par da perspectiva redutora que subjaz a um número significativo das actividades de leitura a propostas (...) podem constituir sérios obstáculos à promoção e criação de hábitos de leitura, contrariando o desenvolvimento do aluno fluente e crítico, como se pretende.*

Ao analisarmos ao acaso o manual do 4º ano de Língua Portuguesa 4, *Pasta Mágica* (Pereira, 2006), verificamos que este contém excertos de obras com adaptações e supressões. Estes aspectos podem tornar-se desmotivantes e reduzir o apelo à criatividade, à realização pessoal e ao gosto pela leitura se não forem trabalhados com actividades que lhes despertem o interesse e a importância da leitura. Ao longo do manual não existem referências para actividades de leitura, fundamentais para proporcionar o interesse e a motivação para ler mais. Nas actividades de exploração do texto, verificamos que estas nos remetem apenas para a análise formativa, através de questionários e aplicação de conhecimentos de gramática. Temos como exemplo: *Depois de leres o texto, verifica o que aprendeste sobre o funcionamento da língua* (Pereira et al, 2006:114).

Ora, este e outros inúmeros exemplos não são motivadores. É necessário treinar os alunos para pensarem por si, para exporem as suas ideias sobre o tema, para relacionarem os novos conhecimentos com os anteriores e posteriormente verificarem as diferenças entre o que foi dito antes e depois da leitura. O professor tem de desenvolver estes aspectos na sala de aula, permitindo que os alunos façam uma análise mais profunda das leituras que efectuam, desenvolvendo os níveis de compreensão propostos por Helber (compreensão literal, interpretativa e aplicada) e possibilitando que futuramente os apliquem em todos os conhecimentos.

¹⁰ www.alcultur.org/imagens/anos_anteriores/2005_pdf/Jose%20Antonio%20Gomes.pdf

As leituras efectuadas e as actividades realizadas devem trabalhar os múltiplos sentidos do texto. Com efeito, se os manuais castram a possibilidade de desenvolver a imaginação e a compreensão através das propostas apresentadas, deve ser o professor a orientar os alunos, a realizar jogos de pesquisa que permitam descobrir o que está para lá do texto apresentado no manual e verificar o desenlace das histórias, dando um novo sentido ao texto que alargue os seus horizontes e revalorize (...) *os usos estéticos da língua (...) para desenvolver e manter activo o prazer pela leitura* (Azevedo, s/d:321).

Assim, é imprescindível que os manuais contenham (...) *os trechos que tenham significado e mérito ao mesmo tempo. A partir desses manuais – particularmente quando nós respeitamos a maneira como querem lê-los, as crianças serão capazes de aprender a ler sozinhas, desfrutarão desta actividade e iniciarão o seu progresso de toda a vida em direcção a uma alfabetização sempre e cada vez mais plena de sentido* (Formosinho, 1992).

Nunca é demais referir que a aprendizagem da leitura deve ter como meta final a fluência (Sim-Sim *et al*, 1997), a compreensão do texto, alcançando assim uma autêntica literacia. Com efeito, é necessário que o aluno tenha contacto com obras e textos de qualidade, tais como as do Plano Nacional de Leitura, utilizando-as de forma activa e autónoma e que lhe desenvolvam o gosto pela beleza da palavra (Veloso *apud* Prata, 2005).

3 – O Plano Nacional de Leitura

O Plano Nacional de Leitura é uma iniciativa da responsabilidade do Ministério da Educação, em articulação com o Ministério da Cultura e o Gabinete do Ministério dos Assuntos Parlamentares. O principal objectivo deste programa é aumentar os níveis de literacia da população em geral e, em particular, dos jovens.

Este projecto propõe-se criar condições para que os portugueses alcancem 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, desfrutar das grandes obras da literatura. Desta forma, foi efectuada uma lista de obras recomendadas pelo Plano. A selecção das obras foi realizada com base numa ampla consulta a escolas e bibliotecas escolares de todo o país. Os educadores e professores responsáveis por bibliotecas apresentam os títulos que têm sido utilizados com sucesso nas escolas dos vários níveis de escolaridade e em diversos tipos de projectos pedagógicos (Prates, 2002).

Uma equipa de especialistas, liderada pela tutela, tomou em conta as indicações das escolas e efectuou a selecção que se apresenta na página Web do Plano Nacional de Leitura¹¹. Os critérios definidos para a elaboração das listas foram os seguintes:

- Grande diversidade de estilos, de ilustrações e de colecções, para suscitar adesão do maior número possível de leitores;
- Obras em prosa, poemas, peças de teatro e também obras de carácter informativo, para cativar leitores menos motivados pela ficção e para apoiar trabalhos de pesquisa e projectos transdisciplinares;
- Obras clássicas de leitura infanto-juvenil e histórias tradicionais recontadas numa linguagem contemporânea;
- Obras de temática contemporânea;
- Autores e ilustradores portugueses e estrangeiros,
- Autores e ilustradores consagrados, recentes e estreantes.

Os estudos nacionais e internacionais realizados nas últimas décadas, demonstram que a situação de Portugal, no que concerne à Literacia, é preocupante, divulgando baixos níveis de literacia, claramente inferiores à média europeia, quer na população adulta, quer entre crianças em idade escolar. Segundo o P.I.S.A.¹² (Programme for International Students Assessment), lançado pela OCDE em 1997,

¹¹ www.planonacionaldeleitura.gov.pt/.

¹²

www.eurydice.org/ressources/eurydice/pdf/commonpressdos/PR052PT.pdf#search=%20chave%20da%20educa%C3%A7%C3%A3o%20PISA%202003.

para avaliar os níveis de literacia de jovens de 15 anos, Portugal encontra-se numa situação muito indesejável. Os primeiros resultados, publicados em 2000, colocaram 48% dos jovens portugueses nos patamares inferiores. Também os resultados das provas de aferição, efectuadas no final do 1.º ciclo, revelaram que a grande maioria das crianças faz a transição para o 2.º Ciclo sem ter adquirido as competências básicas.

Perante tais evidências, podemos concluir que esta situação é extremamente inquietante. Para tentar combater estes resultados, as escolas e as bibliotecas têm procurado intervir na promoção da leitura, assumindo, nos últimos tempos, um papel importante, procurando desenvolver actividades com a finalidade de cultivar o interesse pelos livros e, por conseguinte, o prazer de ler. No que concerne a essas actividades, destaca-se o trabalho de muitos profissionais, com destaque para os professores que procuram aplicar estratégias na sala de aula, grupos de professores que traçam em conjunto actividades, equipas que criam e desenvolvem bibliotecas escolares, mobilizando colegas para colocarem o livro no centro da actividade lectiva, assim como os bibliotecários que elaboram projectos inovadores e os fazem chegar ao público (Gomes, 1996).

Apesar de todos esses esforços, podemos verificar que os resultados continuam a ser insuficientes e que, para inverter a situação, é importante perceber as razões do problema e lançar medidas apropriadas e ordenadas.

O Plano Nacional de Leitura está a ter um impacto significativo, na medida em é considerado um desígnio nacional, não omitindo que o sucesso deste depende, sobretudo, da intervenção de todos e de cada um. Todavia, a escola é um pilar fundamental no desenvolvimento da criança (a escola inclusiva - UNESCO, 1994) e deve, durante o percurso do aluno, apresentar estratégias que o auxiliem a continuar a desenvolver a leitura, mas é num período inicial (o mais precocemente possível) que quase tudo se decide.

3.1 – O Papel da Escola na Promoção da Leitura

A leitura pode ser analisada tanto em função dos processos pedagógicos accionados pelo sujeito, como em função das utilizações que são possibilitadas pela leitura, enquanto instrumento indispensável para as práticas culturais e intelectuais de uma sociedade (Giasson, 1993). A aquisição de hábitos de leitura é um processo assíduo, que se deve iniciar em casa e que deve ser fortalecida na escola, uma vez que ao entrar para a escola todas as crianças construíram já ideias acerca da leitura.

Assim, os interesses e hábitos de leitura têm, durante a etapa da escolaridade, uma oportunidade privilegiada para o seu implemento e aperfeiçoamento, pelo que se apresentam com uma extrema importância as atitudes e a actuação da escola face ao livro e à leitura, proporcionando uma aprendizagem funcionalmente diferenciada da mesma.

Consequentemente, a aptidão ou competência para ler não nasce conosco e não resulta de processos de conhecimento biológico, mas sim educativo. É necessário descrever estratégias que possam ser postas em prática no âmbito escolar, de forma a tornar a leitura uma actividade convidativa e motivadora para aliciar o interesse dos alunos. Uma condição primária para cultivar na criança ou no jovem o gosto e o prazer de ler é expô-los ante uma literatura que vá ao encontro dos seus interesses e motivações, tal como é preconizado no Programa do 1.º Ciclo do Ensino Básico: *para aprender a escrever e a ler é preciso não só escrever e ler muito, mas principalmente é preciso que a prática da escrita esteja associada a situações de prazer, de reforço da autoconfiança* (O.C.P., 2004:146).

Sendo assim, é função da escola (Sim-Sim *et al*, 1997) proporcionar a cada aluno a oportunidade de ser um leitor fluente e crítico, capaz de usar a leitura para obter informação, estruturar o conhecimento e desfrutar do prazer recreativo que a mesma lhe pode propiciar.

O Plano Nacional de Leitura dá conta disso, uma vez que foram criadas algumas linhas estratégicas para alargar e diversificar as acções promotoras da leitura, contribuindo para a criação de um ambiente propício para a leitura. Para tal, foram criados Programas de Incentivo e Apoio à Leitura em contexto escolar, que auxilia a

Rede de Bibliotecas, constituindo uma estrutura privilegiada para o desenvolvimento social e educacional.

3.2 – O Plano e as Bibliotecas como Incentivo à Leitura

As Bibliotecas têm um papel primordial para o desenvolvimento dos hábitos de leitura, uma vez que estas devem ser pólos dinamizadores da leitura (Sobrinho, 2000), onde a criança contacte com os mais variados registos e se sinta à vontade para descobrir o prazer de ler e também fazer as suas próprias investigações. Desta forma a Biblioteca complementa o papel da escola, ajudando o (...) *desenvolvimento nos alunos de habilidades de pesquisa, selecção e organização de informação* (Gomes, 1996:45).

Parafraseando o Manifesto da UNESCO¹³, podemos afirmar que a Biblioteca Pública é *a porta de acesso local ao conhecimento, fornece as condições básicas para uma aprendizagem contínua, para uma tomada de decisão independente e para o desenvolvimento cultural dos indivíduos e dos grupos sociais* (Prates, 2002:48).

Igualmente, a Biblioteca Escolar é um elemento essencial para atingir os objectivos anteriormente referidos, embora direccionada para a comunidade escolar. Assim, o Manifesto das Bibliotecas Escolares preconiza como objectivos essenciais o desenvolvimento da literacia, das competências de informação, do ensino, da aprendizagem e da cultura.

A Biblioteca de Turma é também importante - segundo o PNL, destina-se a tornar os livros mais próximos e a incentivar os alunos a requisitarem obras para lerem em casa. Com este objectivo, muitos professores têm optado por disponibilizar na sala de aula uma selecção de livros requisitados na biblioteca da escola, para que os alunos os possam folhear, manusear e escolher, contribuindo assim para a sua autonomia (Prata, 2005).

13

www.dglb.pt/sites/DGLB/Portugues/bibliotecasPublicas/Paginas/manifestoUnescoBibliotecasPublicas.aspx

O Plano Nacional de Leitura, com a intenção de apoiar as actividades de leitura, seleccionou um conjunto de livros adequados a cada nível de escolaridade para leitura autónoma.

As Bibliotecas Escolares são importantes e cobrem a maioria dos estabelecimentos, em particular do 1.º ciclo do Ensino Básico. Ao ser implementado o Plano Nacional de Leitura todas as escolas foram abrangidas, e de igual forma todos podem usufruir do prazer da leitura. Como refere Gomes, (...) *a escola continua a desempenhar um papel insubstituível (...), em especial quando nela existe um ambiente favorável à leitura e à literatura e quando não escasseiem recursos: ou seja, livros, uma biblioteca agradável e bem organizada, e uma equipa docente dinâmica e com um crédito de horas suficientes para garantir o funcionamento eficaz da biblioteca* (1996:56).

Todavia, cabe à escola, conjuntamente com a família, uma articulação, de forma a encontrarem respostas e estratégias adequadas à construção de um percurso equilibrado de motivação aos hábitos de leitura.

3.3 – O Plano e a Família

Sabemos que a família pode ser a primeira a desenvolver o gosto pela leitura na criança, ou seja, (...) *se vive num ambiente onde o recurso ao livro entrou, com naturalidade, no conjunto dos hábitos quotidianos* (Gomes, 1996:11).

Segundo Marques (1985), as crianças que ouviram histórias desde bebés e possuem um ambiente familiar onde a leitura e a escrita são actividades diárias, têm melhor na sua entrada para a escola.

Mais uma vez expomos a importância do contacto com a literatura infantil nos primeiros anos da vida da criança, em que esta vê o livro como um brinquedo, como um jogo, pois este facto (...) *favorece a ligação afectiva aos livros e ao acto de ler* (Gomes, 1996:32).

Com efeito, nem sempre se verifica a participação da família neste desenvolver da competência leitora e acontece que uma boa parte das crianças pode chegar à escola sem contactar com o livro na sua infância e, em especial, com a literatura a elas destinada.

Assim, é papel do professor sensibilizar os pais ou família para fomentar o gosto de ler e contribuir para o sucesso escolar e pessoal. Há necessidade de consciencializar as famílias sem hábitos de leitura que esta é uma mais-valia na formação de todos (Ferro, 1994). É imprescindível informar os pais sobre o tipo de livros mais adequados aos seus filhos, dependendo do seu estágio de desenvolvimento e o seu nível de competência de leitura.

Pelo facto de a família ter um papel tão relevante para a questão da leitura, o Plano Nacional de Leitura não poderia deixar de estabelecer parceria com aquela, estabelecendo uma ponte através da escola. É sugerido nesta iniciativa um conjunto de actividades aos professores para alertarem os pais acerca da importância dos livros de histórias no desenvolvimento intelectual e afectivo das crianças. Sugestões que apresentamos a seguir:

- Nas reuniões de pais, conversar sobre os benefícios da leitura de histórias por parte dos adultos às crianças, ou sobre as vantagens do contacto das crianças com livros, mas tentando que compreendam e adiram sem criticar os que o não fazem;
- Distribuir pequenos textos com orientações para a leitura em família;
- Distribuir cópias das listas de livros recomendados;
- Organizar empréstimo domiciliário de livros da sala ou da biblioteca;
- Incentivar os pais a oferecerem um livro para a sala ou para a biblioteca;
- Organizar feiras do livro em ocasiões propícias, como por exemplo, as vésperas de Natal, da Páscoa, do fim do ano lectivo, convidando os pais e incentivando-os a presentear os filhos com um ou mais livros adequados à idade e aos interesses da criança;
- Organizar pequenas festas e apresentar trabalhos realizados pelas crianças sobre livros que foram lidos na sala;

Através de parcerias estabelecidas entre a escola e a família, podemos verificar que será mais fácil o professor ajudar o aluno a progredir e a tornar-se bom leitor.

A família deve ser consciencializada da importância do seu envolvimento no processo de ensino aprendizagem do aluno. No entanto, cabe à escola apresentar uma panóplia de incentivos aos hábitos de leitura.

3.4 – O Plano e a Escola

Como já referimos, a Literatura Infantil tem o papel de desenvolver nas crianças o gosto pela leitura e o prazer de ler, mas para que tal aconteça é necessário que estas contactem com as obras adequadas. É necessário, também, que se proporcionem actividades que motivem a leitura e que revelem uma abordagem lúdica, principalmente para as crianças que têm alguma reticência em relação à leitura e que a liguem apenas a obrigações e a actividades meramente utilitárias.

Importa, assim, estabelecer momentos certos para essas actividades, considerando que estas devem ser adaptadas aos alunos e às finalidades a que se destinam. As actividades realizadas nas salas, quando associadas ao jogo e ao lúdico, permitem às crianças atingir mais motivação e sucesso. Segundo o Plano Nacional de Leitura, esta preparação deve seguir os seguintes itens¹⁴:

- Seleccionar obras que lhe pareçam adequadas para as crianças com quem trabalha;
- Ler todos os dias, tendo o cuidado de escolher o momento que lhe parecer mais favorável para evitar a dispersão, assegurando-se de que todas acompanham e realizam as actividades centradas no livro;
- Assegurar a distribuição das crianças no espaço da sala de modo a que estejam confortáveis, possam ouvir bem, observar as ilustrações e acompanhar as actividades.

¹⁴ www.planonacionaldeleitura.gov.pt/.

Em conclusão, tendo em conta todos os aspectos analisados nas páginas anteriores, podemos concluir que o Plano Nacional de Leitura constitui uma mais valia para a prática pedagógica, cabendo ao professor a responsabilidade de escolher criteriosamente os momentos mais indicados para a concretização do programa, bem como as obras apropriadas às características dos seus alunos, proporcionando hábitos de leitura.

SEGUNDA PARTE

ESTUDO EMPÍRICO

Nesta parte, visamos de forma particular o estudo empírico da questão de investigação e pretendemos abranger itens essenciais como a problemática, o objecto, a metodologia e a análise dos questionários.

1 – Problemática

Ao longo do nosso trabalho, falou-se em leitura e da sua relevância quer no quotidiano escolar quer perante a sociedade, e da importância da implementação do Plano Nacional de Leitura. Todavia, é indispensável que a família, a escola, a própria sociedade em geral, motivem os alunos/as crianças para a leitura, dado que esta é fundamental na vida escolar e social.

Desta forma, podemos encarar a leitura como sendo um processo constante e permanente na vida de qualquer cidadão, uma vez que ao ler obtemos grande parte das informações essenciais. A leitura permite-nos cumprir tarefas a nível profissional, social e pessoal, de modo a enriquecer o nosso património cultural e enquanto indivíduos de uma sociedade, cada vez mais exigente.

É também no acto de ler que muitas vezes encontramos um espaço lúdico e de refúgio, que abre as portas a uma dimensão tão importante, a da imaginação e criatividade, perante crianças de uma faixa etária baixa.

Deste modo, considerámos anteriormente oportuno falarmos da leitura e aprofundarmos o nosso conhecimento acerca deste tema. Todavia, o nosso interesse para realizarmos o presente trabalho surge com o intuito de aprofundarmos o nosso conhecimento e reflectirmos acerca desta temática - a importância da leitura - bem como alcançarmos respostas para as seguintes questões:

1. Será que nas escolas do 1.º ciclo a leitura é uma prática assídua?
2. Como é feita a leitura?

3. Que modalidades de leitura usam?
4. Até que ponto o Plano Nacional de Leitura poderá ter influenciado hábitos de leitura e competência de leitura?
5. Nas escolas lêem-se livros recomendados pelo Plano?

Foi com intuito de procurar respostas a estas questões, que organizámos a vertente do inquérito do nosso trabalho. Porém, não ambicionamos ser dogmáticos em relação às respostas que obtivemos. Estamos conscientes das dificuldades que as mais diversas questões possam levantar, mas esperamos dar a nossa melhor contribuição, no que se refere a esta temática.

1.2 – Objecto

O principal objectivo deste trabalho foi reflectir profunda e criticamente acerca dos hábitos de leitura, principalmente ao nível da importância desta e da sua implementação, auxiliada pelo o Plano Nacional de Leitura.

O Plano Nacional de Leitura¹⁵, como já anteriormente explicámos, é uma iniciativa da responsabilidade do Ministério da Educação, em articulação com o Ministério da Cultura e o Gabinete do Ministério dos Assuntos Parlamentares. O fundamental objectivo deste é aumentar os níveis de literacia da população em geral e, em particular, dos jovens. Este propõe-se criar condições para que os cidadãos alcancem níveis de leitura satisfatórios.

Os estudos nacionais e internacionais (P.I.S.A.)¹⁶ realizados nos últimos anos atestam que a situação do nosso país, no que concerne à literacia, é inquietante.

A aquisição de hábitos de leitura é um processo assíduo e que deve ser fortalecida em ambiente escolar (Gomes, 1996). É função da escola propiciar a cada aluno a oportunidade de ser um leitor fluente e crítico. Deste modo, poderá afirmar-se que existem hábitos de leitura no 1.º ciclo do ensino básico?

¹⁵ www.planonacionaldeleitura.gov.pt/.

¹⁶ www.eurydice.org/ressources/eurydice/pdf/commonpressdos/PR052PT.pdf#search=%20have%20da%20educa%C3%A7%C3%A3o%22 - PISA 2003.

Dada a íntima relação entre a leitura e o Plano, considerámos pertinente conhecer a opinião dos envolvidos, nomeadamente de um grupo de professores do 1.º ciclo, já que é neste que se desenvolvem as fulcrais competências da leitura.

1.3 – Metodologia

Para a realização deste trabalho, o primeiro passo foi a escolha do tema a tratar. Desta forma, procurámos escolher um tema que permitisse desenvolver uma vertente direccionada para o processo de ensino e aprendizagem. Foram diversas as questões que se nos colocaram e que nos inquietaram, ao longo da realização desta tarefa. Para procurarmos dar resposta às mesmas, começámos por realizar uma pesquisa bibliográfica, sendo que esta se revelou a primeira dificuldade.

Após a pesquisa procurámos realçar criteriosamente a informação, organizando-a da melhor forma possível. Tivemos por suporte várias referências bibliográficas (para possuímos uma base variada acerca do tema em questão) e a nossa experiência enquanto docentes.

Realizámos ainda um questionário (Anexo VI), distribuído a um grupo de docentes, para podermos verificar se a leitura era uma actividade realizada com fluência e de que forma era desenvolvida. Após a recolha dos dados, passámos a uma análise destes e à realização de gráficos (auxiliados pelo programa SPSS¹⁷), que seguidamente se apresentam.

Para realizarmos o inquérito por questionário contámos com a participação de alguns dos professores, de ambos os sexos, que se encontram a leccionar no 1.º Ciclo do Ensino Básico, no Agrupamento de Escolas de Gouveia (AEG). No entanto, é importante referir que nem todos responderam ao inquérito, pois do universo de 40 docentes que leccionam no AEG, apenas responderam 24.

¹⁷ SPSS é um software aplicativo do tipo científico, acrónimo de Statistical Package for the Social Sciences

1.4 Análise dos Inquéritos aos Professores

Ao realizarmos os inquéritos por questionário tivemos em conta as perspectivas de Ghiglione e Matalon (1997), que sublinham que na elaboração dos questionários deve ter-se em conta que as questões podem ser gerais ou concretas, directas ou indirectas e abertas ou fechadas. As questões gerais possibilitam obter o quadro de referência do participante, enquanto que as concretas propiciam uma visão mais particular de determinado assunto. As questões de cariz directas são objectivas; por seu lado, as indirectas possibilitam deslocar a atenção do participante permitindo, por vezes, respostas mais autênticas da sua parte. As perguntas abertas permitem que o sujeito responda de modo mais genuíno e completo *utilizando o seu próprio vocabulário, fornecendo pormenores e fazendo os comentários que considera certos* (idem: 115). Em contrapartida, as questões fechadas ostentam uma lista pré-estabelecida de respostas possíveis, de entre as quais o sujeito indica a que melhor corresponde à sua escolha.

O inquérito por questionário foi constituído por perguntas fechadas e abertas. Estas últimas permitem aos inquiridos maior liberdade de expressão de ideias, o que nos possibilitou maior profundidade e maior diversidade de informação.

Durante a análise, uma das primeiras questões a dissecar foi a do número de anos de serviço docente. Relativamente a esta questão, e tendo em conta os docentes que participaram nos inquéritos, verificamos que estes vão desde os 15 aos 33 anos, encontrando-se vinculados, maioritariamente, no AEG.

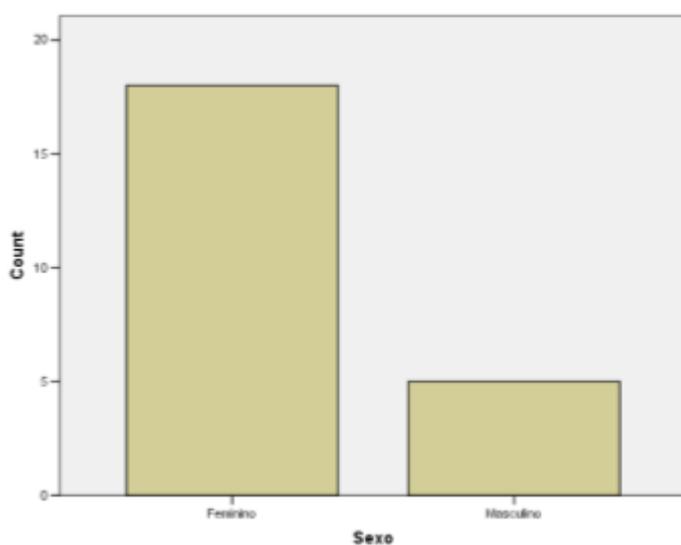


Gráfico n.º 1

Através da observação do gráfico, verificamos que o sexo feminino destaca-se, no que concerne à amostra estudada. Deste modo, pudemos verificar que actualmente, são professoras que ocupam significativamente o papel de agentes da educação.

Nas análises feitas aos questionários, pudemos verificar que todos os docentes manifestam conhecer o Plano Nacional de Leitura. Assim, na perspectiva de todos os professores, a implementação do Plano Nacional de Leitura foi uma mais-valia para os auxiliar na sua prática docente, pois vêem esta iniciativa como um contributo precioso e significativo, uma vez que os ajuda a seleccionar as obras a trabalhar na sala de aula e é também encarado como um recurso para promover o gosto pela leitura e, por conseguinte, hábitos de leitura.



Gráfico n.º 2

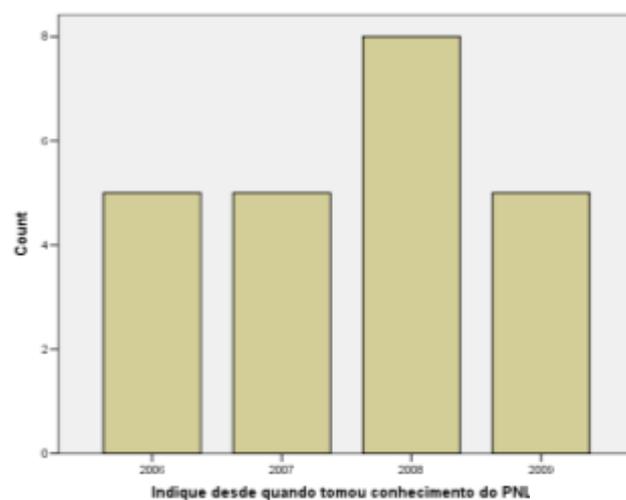


Gráfico n.º 3

A criação deste enorme projecto de cariz nacional mostra a determinação em mudar a falta de cultura leitora existente. Embora, tal como demonstra o gráfico 2, seja um projecto do conhecimento da generalidade dos docentes, ainda há muito que trabalhar, pois é um projecto com uma duração inferior a uma década e, como se sabe, os resultados não se manifestam de imediato.

Corroborando Amor (1993), ainda há imenso a fazer junto dos docentes no sentido de lhes trazer uma visão renovada de leitura. Deve-se procurar abrir

horizontes de mudança no ensino de estratégias de interpretação e de interacção, um problema sobre o qual se tem falado muito nos últimos tempos e que parece agravar-se com os novos paradigmas da sociedade moderna.

Daí a necessidade em encontrar diferentes metodologias para implementar projectos e actividades que envolvam os alunos em contextos de leitura, valorizando a literacia.

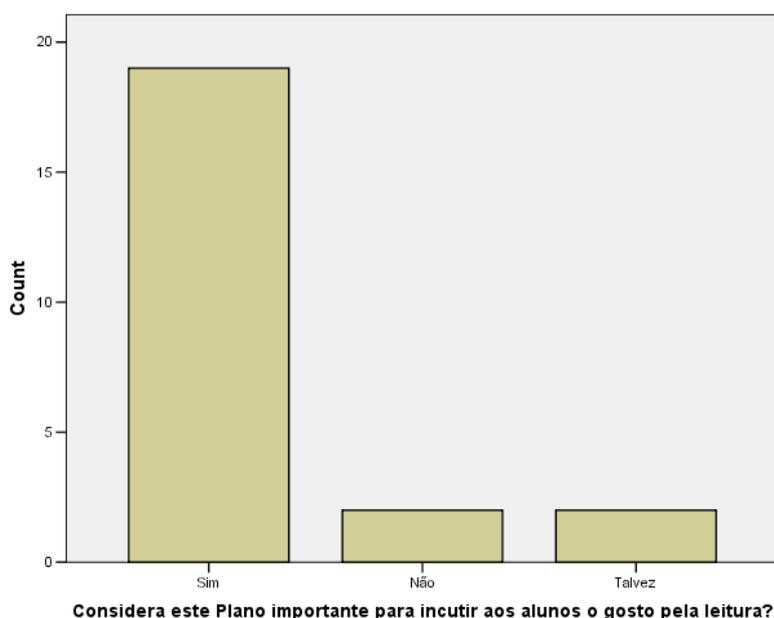


Gráfico n.º 4

Em relação ao gráfico nº 4, quase todos os docentes consideram o PNL importante para incutir o gosto pela leitura. No entanto, há professores que não consideram ou não têm a certeza que o PNL influencia os alunos no que concerne à motivação pela leitura.

Ora, todos sabemos que a leitura nos traz bastantes benefícios ao longo de todo o nosso percurso - saber é uma necessidade crucial no plano da informação. É necessário que professores façam uma leitura que agrade aos alunos, seja ela de cariz mais técnico ou mais lúdico.

É importante e pertinente que o professor sensibilize todas as pessoas intrínsecas ao meio educativo para a importância dos livros de histórias no

crescimento e no aperfeiçoamento intelectual e efectivo das crianças (Abreu, 1990). O professor pode fazê-lo através de reuniões, sensibilizando os pais para a importância de lerem histórias aos seus filhos, informando-os dos benefícios que a leitura lhes trará no futuro.

Uma das questões importante foi saber se os professores, no corrente ano lectivo, já tinham trabalhado, com os alunos, obras na sala de aula.

Podemos verificar, no gráfico que se segue, que a quase a totalidade dos docentes trabalhou com um ou vários livros do Plano Nacional de Leitura, ou seja, os docentes tomaram o Plano como sendo um apoio para leccionar.

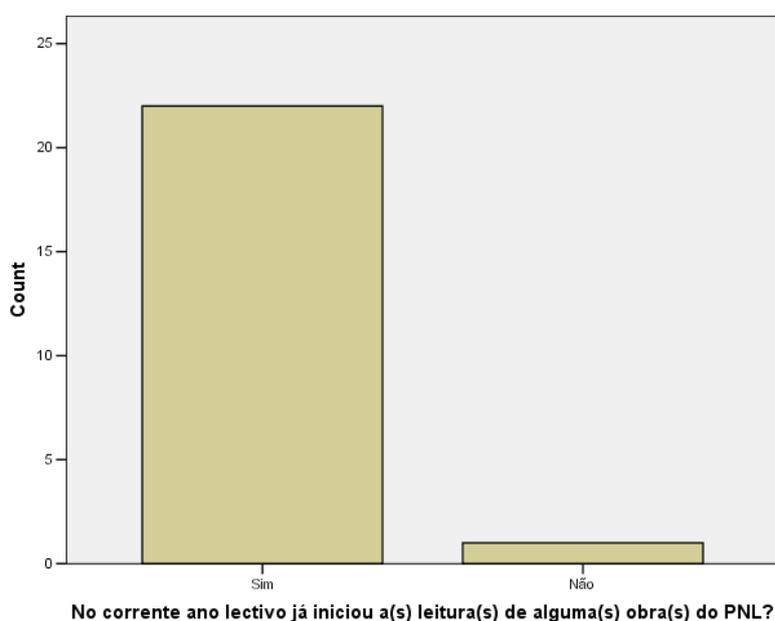


Gráfico n.º 5

No que concerne às actividades inseridas no PNL, destaca-se o trabalho de muitos profissionais, com destaque para os professores que procuram aplicar estratégias na sala de aula, para grupos de professores que traçam em conjunto actividades, para equipas que criam e desenvolvem bibliotecas escolares, mobilizando colegas para colocarem o livro no centro da actividade lectiva e, finalmente, para os

bibliotecários que elaboram projectos inovadores e os fazem chegar ao público (Alarcão, 1996).

Este plano continua a ser uma mais-valia para todos os agentes educativos e famílias, visto que o objectivo principal é tentar combater resultados menos satisfatórios que foram estudados. Neste âmbito, as escolas e as bibliotecas têm procurado intervir na promoção da leitura, assumindo, nos últimos tempos, um papel importante, procurando desenvolver actividades com a finalidade de cultivar o interesse pelos livros e, por conseguinte, o prazer de ler.

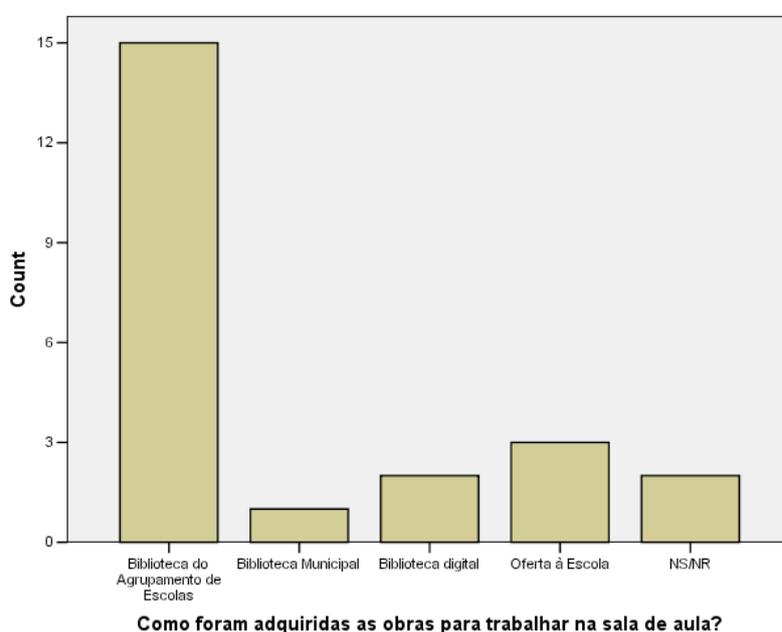


Gráfico n.º 6

Como podemos verificar, é à biblioteca da escola do agrupamento que os professores recorrem, no que concerne às obras que trabalham na sala de aula. De facto, as bibliotecas possuem um papel primordial para o desenvolvimento dos hábitos de leitura, devendo constituir pólos dinamizadores nesta área.

Segundo o Plano Nacional de Leitura, esta actividade destina-se a tornar os livros mais próximos e a incentivar os alunos a requisitarem obras para lerem em casa. Com este objectivo e contribuindo para a autonomia dos alunos, muitos docentes têm

decidido pôr na sala de aula uma selecção de livros requisitados na biblioteca, para que os alunos os possam manejar, consultar e seleccionar (Prata, 2005).

Contudo, embora as bibliotecas sejam importantes, estão longe de cobrir a maioria dos estabelecimentos, em particular do 1.º ciclo do Ensino Básico. Isto porque uma grande parte das escolas se encontram nas aldeias limítrofes das sedes dos Agrupamentos, onde se encontra a biblioteca principal, tal como já referimos. Assim, os professores ter-se-ão de deslocar até à mesma com objectivo de requisitar as obras. Como nem sempre existe essa possibilidade, as bibliotecas do AEG disponibilizam alguns livros para as escolas, através de iniciativas integradas no Plano Anual de Actividades, para que todos possam usufruir do prazer da leitura de igual forma, procurando desenvolver actividades com a finalidade de cultivar o interesse pelos livros e, por conseguinte, o prazer de ler.

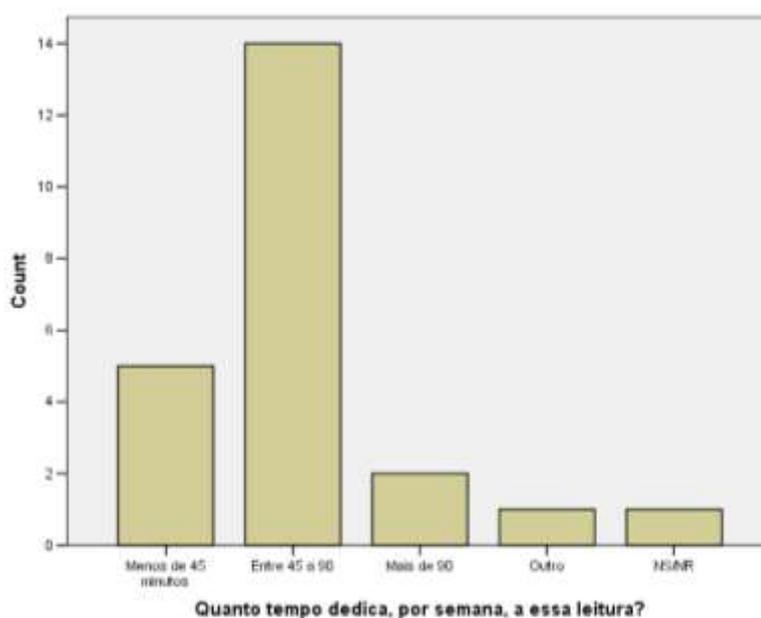


Gráfico n.º 7

Como é referido no Plano Nacional de Leitura, no 1.º Ciclo do Ensino Básico, está destinada uma hora por dia dedicada à leitura, com livros seleccionados, ajustados aos interesses e níveis de competência linguística dos alunos. Com efeito, ao analisarmos o gráfico n.º 7, verificamos que o que foi estipulado está a ser concretizado

pelos docentes. Os docentes realizam cerca de 45 a 90 minutos diários de leitura, tendo em conta as modalidades do PNL. Mas será que este tempo destinado à leitura é suficiente para desenvolver nas crianças o gosto pela leitura? Ou quando falamos em leitura diária na sala de aula consideramos os trechos apresentados no manual de Língua Portuguesa um ponto de referência para a leitura e para o prazer de ler? Gomes¹⁸ refere que (...) *os manuais escolares, (...) embora concebidos como instrumentos para ajudar a ler, conduzem com frequência a uma espécie de definhamento do literário. As leituras apresentadas muitas vezes nos manuais condicionam a experiência de uma leitura de fruição, permitindo apenas o patamar de reconhecimento da informação contida nos textos, traduzindo-se na competência para responder a questionários de textos lidos, sendo muitas vezes necessário sugerir a leitura autónoma aos alunos.*

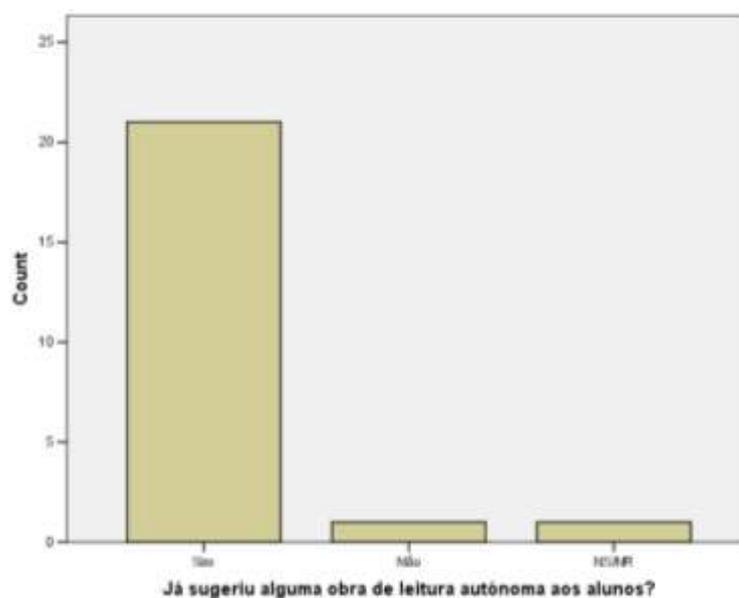


Gráfico n.º 8

Relativamente a este gráfico, podemos concluir que praticamente todos os docentes sugerem uma ou outra obra de leitura autónoma aos alunos. Na verdade, o Plano Nacional de Leitura prescreve esta medida, pois refere que deste modo se

¹⁸ <http://www.alcultur.org/2005/intervencoes/Jose%20Antonio%20Gomes.pdf>

desperta o interesse pela leitura e ao mesmo tempo se criam hábitos de leitura. Ora, esta medida é importantíssima, porque as crianças de hoje, de um modo geral, não sentem apetência para lerem, pois existe uma panóplia de actividades e exercícios que pouco os incentivam à leitura de livros, logo esta iniciativa pode trazer-lhes alguns hábitos de leitura.

É indispensável que os alunos leiam sem receio, que possam contar com o apoio necessário ao seu aperfeiçoamento e que todas as produções de leitura tenham sentido, que possam ser analisadas, formuladas e reformuladas e se aliem a momentos de verdadeiro conhecimento de prazer. Só assim os alunos conseguem fazer um uso correcto do que lêem, expondo as suas opiniões, desenvolvendo uma personalidade crítica que posteriormente lhes permitirá serem cidadãos intervenientes e autónomos na sociedade. Mas que modalidade(s) de leitura efectua(m)?

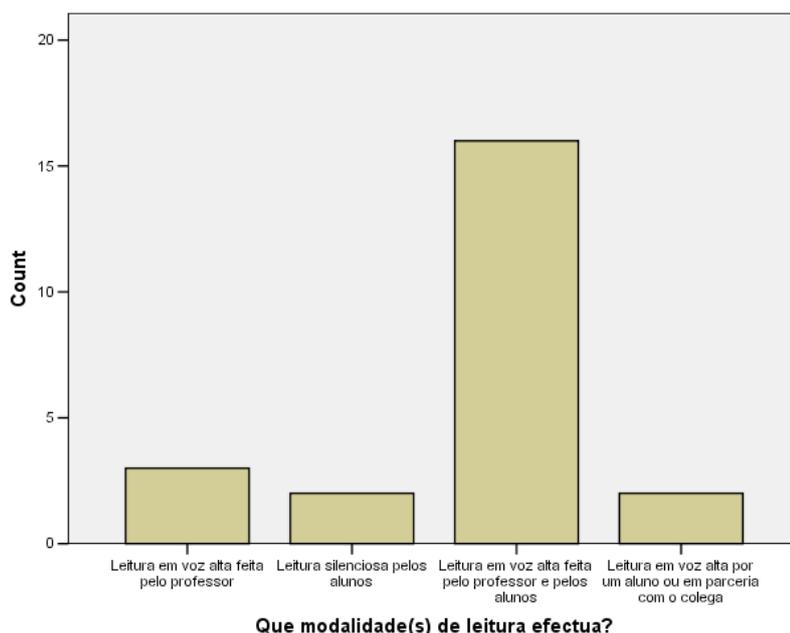


Gráfico n.º 9

Apesar de o Plano apresentar um conjunto de modalidades de leitura¹⁹, a leitura em voz alta feita pelo professor e pelos alunos foi a mais escolhida no questionário. Sobre este aspecto, julgamos que é realmente importante que a criança ouça a leitura com a entoação correcta, principalmente numa fase inicial da sua

¹⁹ Estas modalidades podem ser consultadas no **Anexo VII**, ou na Web página, através de <http://www.planonacionaldeleitura.gov.pt/escolas/suborientacoes.php?idSubtopicoOrientacao=12#>

aprendizagem, pois esta proporciona um modelo para a leitura. Através desta, o docente pode criar expectativas em relação ao enredo da história e destacar aspectos mais pertinentes.

Todavia, se o aluno praticar a leitura em voz alta, também permite ao professor verificar os defeitos de leitura e até de dicção, articulação e pronúncia do aluno, de forma a ajudá-lo na sua auto-correcção. Com efeito, apenas aquela modalidade não é suficiente e, após se verificar que os alunos já conseguem ler, devem treinar a leitura. É necessário que os alunos oiçam a sua própria leitura, que façam uma correcta entoação do texto para que a leitura se torne numa actividade lúdica e proporcione o desejo de ler.

Outra questão do inquérito estava relacionada com as obras recomendadas pelo Plano Nacional de Leitura.

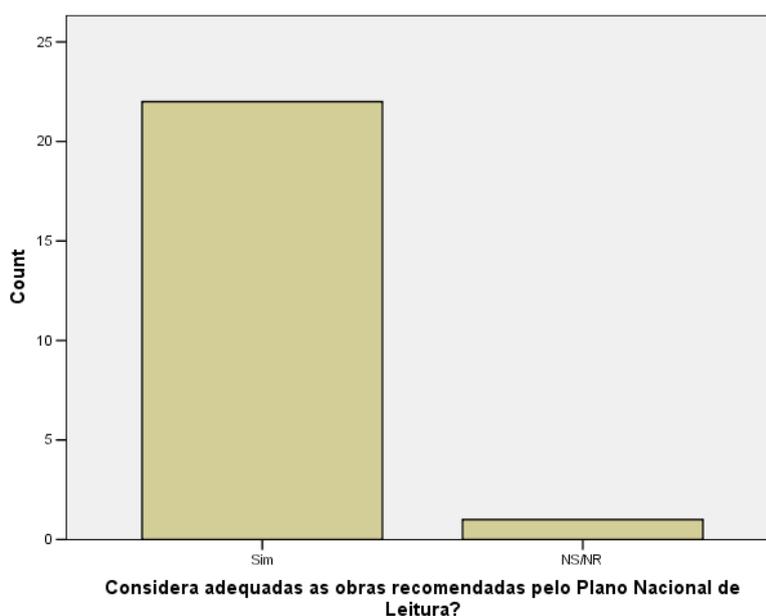


Gráfico n.º 10

Os dados apresentados pelo gráfico demonstram claramente que a maioria dos docentes considera adequadas as obras do PNL. No entanto, nenhum dos docentes justificou no questionário por inquérito a justificação da sua escolha.

No entanto, consideramos que os professores, quando escolhem uma obra para trabalhar na sala de aula, têm em especial consideração o gosto dos alunos e a

sua classe etária. Será deveras importante que o professor faça essa selecção, tendo em conta os níveis de aprendizagem dos seus alunos e os seus respectivos níveis de desenvolvimento no processo de ensino aprendizagem.

Importante será salientar que o Plano veio auxiliar os professores na sua prática docente, pois encontram neste projecto do Ministério da Educação algumas sugestões de obras a trabalhar, divididas por graus de dificuldades e por classes etárias, bem como algumas sugestões de trabalho, permitindo-lhes efectuar leitura das obras de forma diversificada.

Quando apresentamos uma obra aos alunos, devemos procurar conhecer bem a turma no que respeita à leitura e ter em conta as suas características. É importante que se identifique:

- o nível de leitura dos alunos – complexidade dos textos e dimensão das obras que já conseguem ler;

- a apetência por actividades relacionadas com a leitura;

- as leituras anteriores – para evitar que releiam obras que já conhecem e para conseguir uma progressão gradual;

- os temas que interessam aos alunos²⁰.

É essencial que os alunos tenham sempre presente a leitura, e que possam manipular os livros como algo que lhe é familiar. Para que tal aconteça, a escola deve possuir uma biblioteca escolar, preparada para disponibilizar aos alunos o contacto com os livros adequados ao seu nível de desenvolvimento cognitivo e que lhes facilite aprendizagens. Conforme verificamos nos gráficos abaixo, as bibliotecas possuem livros recomendados pelo Plano Nacional de Leitura ao alcance dos professores, como instrumento de trabalho e dos alunos para consulta.

É fundamental que as bibliotecas estabeleçam parcerias com outras entidades para que possam adquirir o maior número de obras possíveis, estando estas disponíveis aos alunos, para que os possam consultar sempre que precisarem e que acharem oportuno.

No entanto, as escolas limítrofes da Escola sede deste Agrupamento, encontram-se distantes da biblioteca sede, bem equipada, dirigida por professoras

²⁰ Informação retirada de:

www.planonacionaldeleitura.gov.pt/escolas/suborientacoes.php?idSubtopicoOrientacao=12#

especializadas e com um número significativo de livros recomendados pelo Plano Nacional de Leitura.

Seguidamente, verificamos, no gráfico número 11 que a maioria das escolas do 1.º CEB não possui bibliotecas. Isto porque nos edifícios escolares das aldeias não há biblioteca. Este aspecto origina que alguns professores preferam adquirir livros do Plano Nacional de Leitura, ou requisitar os livros à biblioteca geral do AEG, tal como visualizámos no gráfico 6.

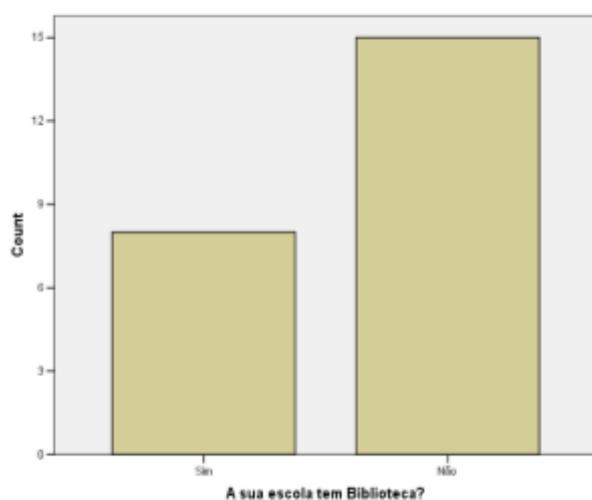


Gráfico n.º 11

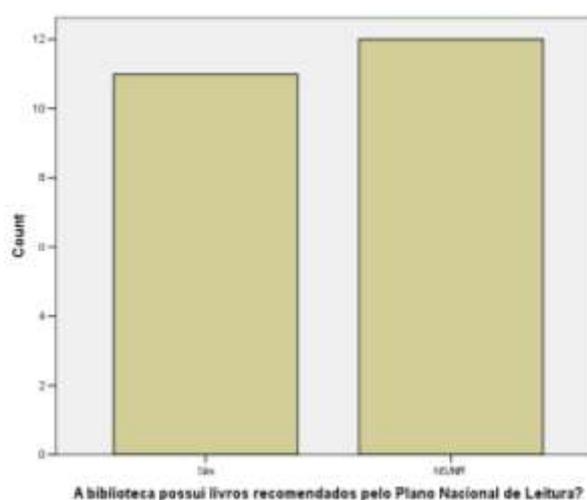


Gráfico n.º 12

É importante referir que as escolas que possuem biblioteca devem sensibilizar os alunos para uma leitura assídua. Isto é, uma vez que dispõem mais facilmente, e de forma diversificada, de livros, devem organizar actividades que levem os alunos a ler cada vez mais e melhor.

No que diz respeito às bibliotecas, são um bem essencial para as escolas, possibilitando aos alunos um maior contacto com os livros, uma vez que podem sempre consultá-los quando acharem pertinente. Deste modo, os professores devem ser capazes de realizar actividades que levem os alunos à biblioteca para que possam em grupos, de forma colectiva, ou individualmente, pesquisar sobre um determinado

assunto, estabelecer contacto com os livros, realizar requisições e praticar diversas actividades que podem ser realizadas conjuntamente com a biblioteca.

É importante salientar o facto de muitas bibliotecas das escolas realizarem diversas actividades, como por exemplo encontros com escritores ou concursos de leitura. Este tipo de actividades certamente irá fazer com que os alunos se sintam ainda mais motivados para o acto e ler, pois possibilita-lhes um contacto directo com os mesmos, entusiasmando-os ainda mais.

Estas actividades, preconizadas pelo Plano Nacional de Leitura, são momentos de grande alegria para os alunos, pois permitem-lhes desenvolver a capacidade de participação, a imaginação, a criatividade e diversas competências linguísticas.

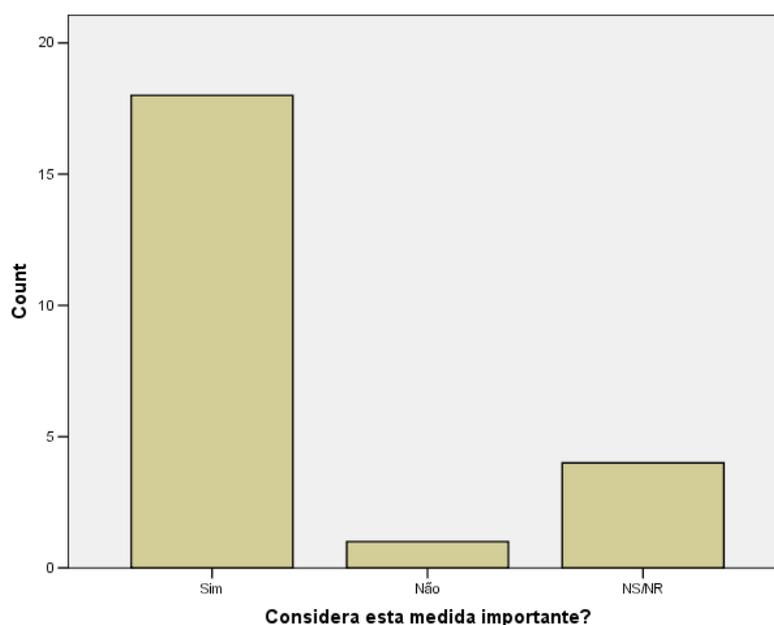


Gráfico n.º 13

No que respeita ao último gráfico, alguns professores não se manifestaram quanto à questão e apenas um referiu que o Plano Nacional de Leitura em nada o ajudou na sua prática docente. Porém, uma maioria significativa considera a medida do PNL uma mais-valia para colmatar falhas existentes ao nível da leitura e do processo ensino-aprendizagem, obtendo certamente formas diversificadas de incentivo à leitura. O Plano veio apresentar-nos as mais variadas actividades que se

podem realizar quer na escola e nas bibliotecas, quer no ambiente familiar, incentivando e criando hábitos de Leitura. Mas será esta medida suficiente?

Considerações Finais

Foi no AEG que realizámos o estágio e quisemos colocar em prática a nossa investigação. Consideramos que um bom estágio é, sem dúvida, uma etapa indispensável na formação qualificada de agentes de ensino/aprendizagem. O contacto com a comunidade escolar é um factor bastante positivo para o nosso desenvolvimento integral como futuros mestres e cidadãos. Todavia, só a prática diária, no contacto directo e permanente com os alunos, é que nos permite passar da teoria à prática. Esta experiência foi, sem dúvida muito gratificante, um contributo valioso, na medida em que foi um período cheio de emoções, trabalho, convívio e aprendizagem.

Todavia, este estágio não aportou um final, antes constituiu o ponto de partida para a vida profissional, como professores do 2.º CEB. O tempo passou muito depressa, e é com imensa gratidão que findou mais esta etapa das nossas vidas profissionais, servindo-nos de alicerce toda a experiência que adquirimos no estágio e todos os ensinamentos que os professores cooperantes e orientadores nos facultaram. No seguimento desta ideia, não podemos deixar de mencionar que tivemos o apoio incondicional de vários professores, que se mostraram sempre prestáveis.

Neste trabalho, conscientes da importância da leitura no desenvolvimento global e harmonioso da criança, procurámos elaborar uma abordagem mais teórica ao tema em questão, nomeadamente no 3.º capítulo, conferindo especial destaque à leitura e à sua importância, intrínseca ao PNL. Com a realização deste trabalho, pudemos constatar que a leitura é uma mais-valia para o progressivo desenvolvimento do processo de ensino aprendizagem nas crianças, tornando-se um instrumento extremamente valioso.

Este estudo empírico, apesar de ter sido restrito a apenas um agrupamento de escolas - AEG - e de os resultados não serem generalizáveis, dá, quanto a nós, um contributo fundamental para conhecer as concepções que os docentes têm sobre a relação entre o desenvolvimento de hábitos de leitura e o Plano Nacional de Leitura.

Com ele, procurámos demonstrar que a leitura é dos maiores desafios que as crianças têm que enfrentar nas fases iniciais da sua escolarização. Atingir esse desafio

é, num mundo dominado pela informação escrita, o primeiro passo para que cada uma das crianças que hoje frequenta a escola seja no futuro um cidadão efectivamente livre e autónomo nas decisões que toma e na procura das informações de que precisa.

Pudemos concluir que, apesar da importância da leitura, os estudos atestam que a situação é alarmante, no que concerne à literacia. A leitura não é só a tradução letra-som, além desta, à medida que se vai automatizando, é necessário que o leitor se torne fluente e que consiga executar uma leitura com base na extracção do significado.

Para combater essa situação criou-se o PNL, cujo principal objectivo é aumentar os níveis de literacia da população em geral e, em particular, dos jovens. Deste modo, o PNL constitui uma solução institucional aos níveis de iliteracia da população, propondo continuar a lançar medidas e estratégias destinadas a promover o desenvolvimento de competências no domínio da leitura e da escrita, bem como o aprofundamento dos hábitos de leitura, podendo assim influenciá-los significativamente.

O Plano Nacional de Leitura possui programas para promover os hábitos de leitura, permitindo assim que todas as crianças contactem com livros e leiam, potenciando, por conseguinte, o aumento dos níveis de literacia nas crianças, e constituindo uma mais-valia para a prática pedagógica. Deste modo, cabe ao professor a responsabilidade de escolher criteriosamente a hora mais indicada para a concretização do programa, bem como as obras apropriadas às características dos seus alunos, sem nunca esquecer as estratégias e os materiais mais adequados aos mesmos, adaptando-os sempre que necessário.

Sendo assim, consideramos que o professor deve ter como referência o PNL, no entanto, não se deve restringir aos livros nele referidos, pois existem bons livros que podem não fazer parte deste. Importante é o facto de os alunos contactarem na escola com livros e leituras que lhes despertem o prazer e a motivação para ler, considerando o livro como um objecto privilegiado.

Neste estudo, procurámos ainda conhecer algumas concepções dos professores acerca do PNL através do inquérito por questionário. Após realizarmos uma análise crítica dos gráficos, verificámos que a leitura é uma prática constante nas suas aulas e que quase todos os professores trabalharam com os seus alunos obras do PNL, na sala

de aula. Deste modo, consideramos que o Plano está a reflectir-se positivamente nos hábitos de leitura das crianças.

Todavia, pensamos que são necessárias alterações nas práticas pedagógicas das nossas escolas no âmbito da leitura, uma vez que esta é a pedra angular de todas as aprendizagens das crianças, ao longo de todo o percurso escolar e ao longo da vida. É preciso então prepará-las para a leitura, quer na escola quer fora dela, sem sacrificar o prazer que daí pode advir, o que continuaremos a promover com grande agrado.

Consideramos também que a família ocupa um papel fundamental em estabelecer o contacto das crianças com a leitura, facilitando-lhes uma posterior aprendizagem.

Em suma, sublinhamos que é preciso que os alunos leiam, mas é também fundamental que os professores ensinem os alunos a ler e que os façam sentir que vale a pena ler. Desta forma, contribui-se para o aumento dos hábitos de leitura, que, em Portugal, como o provam alguns estudos anteriormente referidos, são muito baixos. Ora, apresentando-se a leitura como a base do desenvolvimento de uma sociedade, devemos pugnar por incrementar os hábitos de leitura, bem como pela aquisição da competência de leitura.

Concluímos este trabalho fazendo um balanço positivo sobre o seu desenvolvimento, pois podemos afirmar que ele constituiu uma etapa importante do nosso processo profissional como futuros mestres, ao permitir a articulação entre as dimensões da investigação e o nosso trabalho prático. Apesar de algumas dificuldades vividas na realização deste estudo, sentimos uma enorme satisfação, pois consideramos que, de um modo geral, conseguimos atingir os objectivos a que nos propusemos.

Referências Bibliográficas

ABREU, I. et al. (1990). *Ideias e histórias – Contributos para uma educação participada*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

ALARCÃO, Isabel (1996). *Formação Reflexiva de Professores*. Porto: Porto Editora.

AMOR, Emília (1993). *Didáctica do Português: Fundamentos e Metodologias*. Lisboa: Texto Editora.

AMOR, Emília (2001). *Didácticas do Português: Fundamentos e Metodologias*. Lisboa: Texto.

AZEVEDO, F. (2006). *A Língua Materna e a Literatura Infantil*. Lisboa: Lidel – Edições Técnicas.

AZEVEDO, F. (s/d). “A Literatura Infantil e o Problema da sua Legitimação.” In *Largo Mundo Iluminado – Estudos em Homenagem a Vítor Aguiar e Silva*. Lisboa.

BALANCHO, M^a. J. (1996). *Motivar os alunos*. Lisboa: Texto Editora.

COSTA, F. e MENDONÇA, L. (2004). *Língua Portuguesa*. Porto: Porto Editora.

FERRO, A. (1994). *Formar Futuros Professores – A teoria e prática da formação*. Lisboa: Texto Editora. 4.^a Edição.

FORMOSINHO. (1992). *Infância e Sociedade – Autor de Identidade, Juventude e Crise*. Rio de Janeiro: Zahar Editores. 2.^a Edição.

GHIGLIONE, Rodolphe & MATALON, Benjamin (1997). *O Inquérito: teoria e prática*. Oeiras: Celta Editora.

GIASSON, J. (1993). *A Compreensão na Leitura*. Porto: Asa.

GOMES, J. (1996). *Da nascente à Voz*. Lisboa: Editorial Caminho, SA.

GONÇALVES, G. (1977). *Didáctica da Língua Nacional*. Porto: Porto Editora.

MARQUES, Ramiro (1985). *Modelos de Ensino para a escola Básica*. Lisboa. Livros Horizonte.

MARQUES, Ramiro (1994). *A Escola e os alunos*. Lisboa: Texto Editora.

MESQUITA, A. (2002). “A Poética da Recepção na Criança”. In *Noesis*, 63/64.

MIALARET, A. (1974). *A aprendizagem da leitura*. São Paulo: Editora Estampa.

- MORGADO, J. (1997). *A Relação Pedagógica*. Lisboa: Editorial Presença.
- O.C.P. (2004). *Organização Curricular e Programas do 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Mem Martins: Ministério da Educação, Departamento da Ensino Básico.
- PADILHA, R. (2001). *Planeamento dialógico: como construir o projectopedagógico da escola*. São Paulo: Instituto Paulo Freire.
- PATO, C. (1997). *Conhecer, Compreender e ajudar os alunos*. Coimbra: Texto Editora, Lda.
- PENNAC, D. (1997). *Como um Romance*. Porto: Edições Asa.
- PEREIRA, C. et al (2006). *Língua Portuguesa 4 – Pasta Mágica*. Porto: Areal Editores.
- PESTANA, I. (1973). *Didáctica da Língua Portuguesa*. Coimbra: Atlântida Editora.
- POSLANIEC, C. (2006). *Incentivar o prazer de ler – Actividades de leitura para jovens*. Porto: Edições ASA.
- PRATA, R. (2005). “II Encontro de Literatura para a Infância – Com as palavras t’espanto, Com palavras t’encanto”. In *ESEG Magazine*. Nº 7. Outubro, pp. 20-21.
- PRATA, R. (2005). “O Sonho das Palavras. A Construção de Histórias para o Universo das Crianças”. In *ESEG Investigação*. Nº 2 – 2.º semestre: Escola Superior de Educação da Guarda, pp. 53-70.
- PRATES, C. (2002). “A Biblioteca Pública e a Escola: Actividades Concertadas.” In *Noesis*, 63/64. Março, pp. 48.
- RAMALHO, G. (1994). *As Nossas Crianças. Caracterização da Participação dos Alunos Portugueses no Second International Assessment of Educational Progress*. Lisboa: Ministério da Educação, DEPGEF.
- RICHMAN, J. (2008) “No one was like Vermeer”. In Richman, Jonathan. *Because her beauty is raw & wild*. Santa Monica, CA: Vapor Records.
- SALGADO, L. (1997). *Educação Para Todos – Literacia e Aprendizagem da Leitura e da Escrita*. N.º 13. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação.
- SEQUEIRA, F. & Inês Sim-Sim (1989). “Psicolinguística e Leitura”. In *Maturidade Linguística e Aprendizagem da Leitura*. Vol.1. Braga: Universidade do Minho.

SIM - SIM, I., DUARTE, I., & FERRAZ, M. J. (1997). *A língua materna na educação básica – Competências nucleares e níveis de desempenho*. Lisboa: Ministério da Educação – Departamento de Educação Básica.

SIM-SIM, I. & RAMALHO, G. (1993). *Como lêem as nossas crianças?* Lisboa: Ministério da Educação.

SIM-SIM, I. (2006). *Ler e Ensinar a Ler*. Porto: Asa.

SOBRINO, J. (2000). *A criança e o Livro – A Aventura de Ler*. Porto: Porto Editora.

VASCONCELOS, C. (1999). *Planeamento. Projecto de Ensino Aprendizagem e Projecto Político Pedagógico*. São Paulo: Libertad

Webgrafia

- www.planonacionaldeleitura.gov.pt/, consultado em 29 de Abril de 2011.
- www.alcultur.org/2005/intervencoes/Jose%20Antonio%20Gomes.pdf, consultado em 29 de Abril de 2011.
- www.eurydice.org/ressources/eurydice/pdf/commonpressdos/PR052PT.pdf#search=%pisa%20have%20da%20educa%C3%A7%A3o%22 - PISA 2003, consultado a 10 de Maio de 2011.
- www.eurydice.org/ressources/eurydice/pdf/commonpressdos/PR052PT.pdf#search=%pisa%20chave%20da%20educa%C3%A7%A3o%22 PISA 2003, consultado a 10 de Maio de 2011.
- www.dglb.pt/sites/DGLB/Portugues/bibliotecasPublicas/Paginas/manifestoUnescoBibliotecasPublicas.aspx, consultado em 21 de Maio de 2011.
- www.escolavirtual.pt, consultado a 2 de Junho de 2011.
- http://mapas.owje.com/5948_guarda-district-map-portugal.html, consultado em 13 de Junho de 2011.
- <http://wikimapia.org/3471892/pt/Escola-Secund%C3%A1ria-C-3%C2%BACEB-de-Gouveia>, consultado em 17 de Junho de 2011.
- www.planonacionaldeleitura.gov.pt/escolas/suborientacoes.php?idSubtopicoOrientacao=12#, consultado em 2 de Junho de 2011.
- www.alcultur.org/imagens/anos_anteriores/2005_pdf/Jose%20Antonio%20Gomes.pdf consultado em 2 de Junho de 2011.
- www.ine.pt, consultado em 12 de Julho de 2011.
- www.skyscrapercity.com/showthread.php?t=1166243, consultado em 12 de Agosto de 2011.
- www.rbgouveia.com/index.php?option=com_content&view=article&id=47&Itemid=54, consultado em 19 de Agosto de 2011.

Legislação

Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de Janeiro

Decreto-Lei n.º 43/2007, de 22 de Fevereiro

Decreto-Lei n.º 74/2006, de 24 de Março

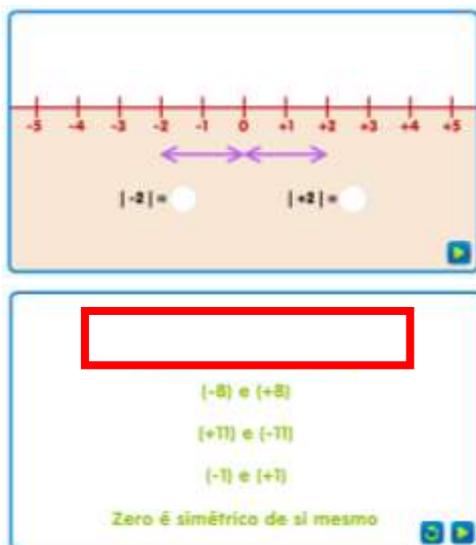
Despacho 14027/2007, de 3 de Julho

ANEXOS

ANEXO I

Materiais Utilizados na UC de Matemática

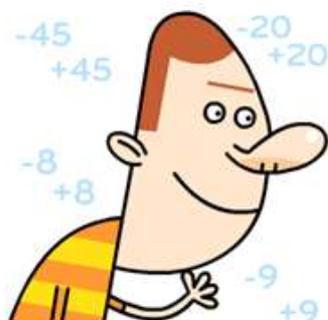
1 – Observa o filme e completa.



Números simétricos
Dois números diferentes de zero dizem-se simétricos se tiverem o mesmo valor absoluto e sinais contrários.

Exemplo:
1 é simétrico de -1
-50 é simétrico de 50
Zero é simétrico de si mesmo

Dois números simétricos diferentes de zero têm sinais contrários e o mesmo valor absoluto, ou seja, estão à mesma distância da origem na recta numérica.



Faz a ligação correcta entre os elementos da coluna da direita e os da esquerda.

- O simétrico de menos catorze: +4
- O simétrico de quatro: -14
- O simétrico de menos oito: -4
- O simétrico de menos quatro: +14
- O simétrico de catorze: +8

O Zé está no 3.º andar de um prédio e quer ir à cave que fica no piso -2.



Quantos andares o Zé vai descer?
Completa o espaço em branco.

O Zé vai descer andares.

ANEXO II

Materiais Utilizados na UC de Língua Portuguesa

Ano Lectivo 2010/2011
5.º Ano

Língua Portuguesa

Sumário:
- Texto poético: exploração e análise de um poema de Eugénio de Andrade



Eugénio de Andrade

Nasceu numa freguesia do Fundão. Era inspetor administrativo do Ministério da Saúde. Escreveu os seus primeiros poemas em 1936. Viveu em Lisboa e no Porto. Durante anos, o poeta fez diversas viagens, foi convidado para participar em vários eventos e travou amizades com muitas personalidades da cultura portuguesa. Recebeu inúmeras distinções, entre as quais o Grande Prémio de Poesia da Associação Portuguesa de Escritores.



OBSERVA
A
IMAGEM

FRUTOS



Pêssegos, pêras, laranjas,
Morangos, cerejas, figos,
Maçãs, melão, melancia,
Ó música dos meus sentidos,
Pura delícia da língua;
Deixai-me agora falar
Do fruto que me fascina,
Pelo sabor, pela cor,
Pelo aroma das sílabas:
Tangerina, tangerina.

Autor: Eugénio de Andrade

JOGO

Equipa A	PONTOS	Equipa B	PONTOS
_____	■ ■ ■ ■	_____	■ ■ ■ ■
_____	■ ■ ■ ■	_____	■ ■ ■ ■
_____	■ ■ ■ ■	_____	■ ■ ■ ■
Ó música dos meus sentidos, Pura delícia da língua; Deixai-me agora falar Do fruto que me fascina, Pelo sabor, pela cor, Pelo aroma das sílabas: Tangerina, tangerina		Ó música dos meus sentidos, Pura delícia da língua; Deixai-me agora falar Do fruto que me fascina, Pelo sabor, pela cor, Pelo aroma das sílabas: Tangerina, tangerina	

ANEXO III

Materiais Utilizados na UC das Ciências da Natureza



A Descoberta da Constituição dos seres Vivos

Robert Hooke

...Pude aperceber-me, claramente, que esta era toda perfurada e porosa, assemelhando-se a um favo de mel ... Esses poros ou **células** consistiam num grande número de pequenas caixas ...

Robert Hooke

Imagem da cortiça observada ao microscópio.

Abre o teu livro na página 124

Retém o essencial

O microscópio é um instrumento muito importante no estudo dos seres vivos. Graças a ele sabe-se, desde o século XIX, que os seres vivos são formados por células.

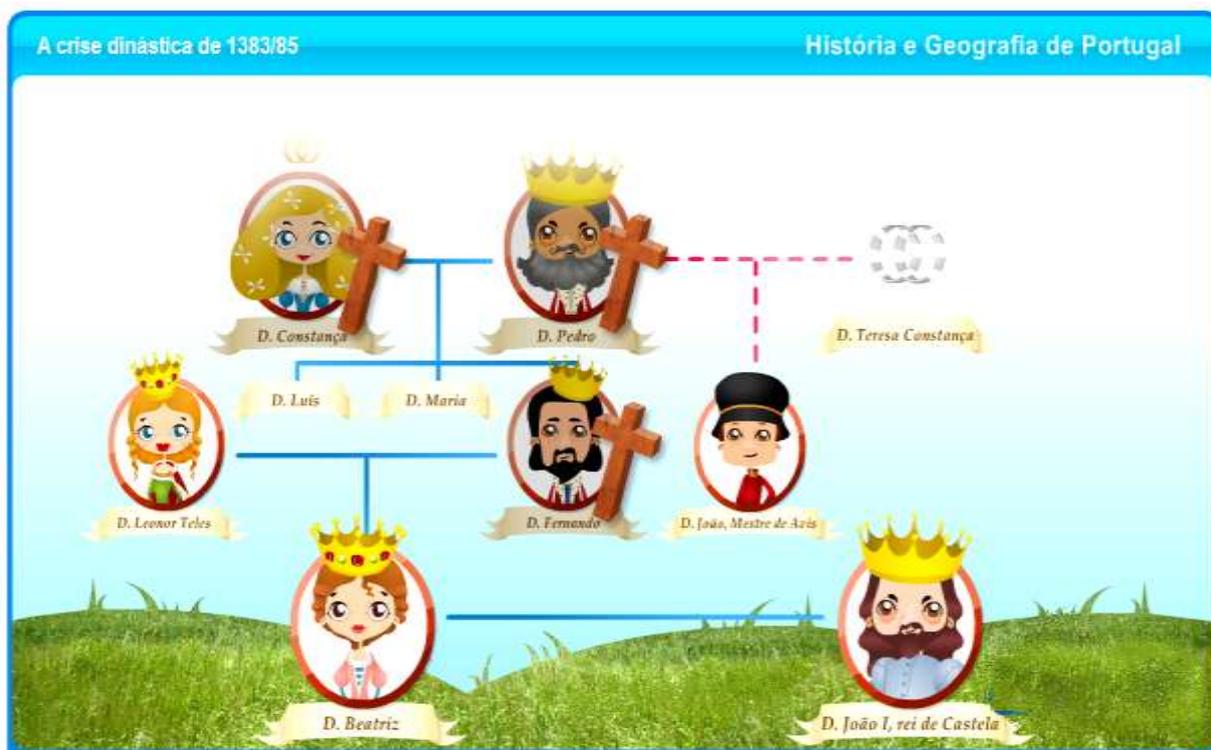
Os alunos construíram um separador para o livro intrínseco à temática em estudo.

	Microscópio Óptico	Microscópio de <u>Antony Leeuwenhoek</u>
Parte Mecânica	Sistema de Focagem	Sistema de Suporte
	Sistema de Iluminação	Sistema de Suporte
Parte Óptica	Sistema de Ampliação	Sistema de Suporte
	Sistema de Ampliação	Sistema de Suporte

Microscópio de Robert Hooke

ANEXO IV

Materiais Utilizados na UC de História e Geografia



ANEXO V

Actividades Intrínsecas à Competência da Leitura

Ao entrar para a escola, todos os alunos construíram já ideias acerca da escrita e da leitura. Importa, assim, que eles experimentem, ao longo do 1.º Ciclo, percursos integradores do que já sabem e propiciadores da descoberta dos domínios da escrita e da leitura.

Torna-se, para isso, essencial que na sala de aula surjam múltiplas ocasiões de convívio com a leitura e com a escrita e se desenvolvam situações e projectos diversificados. É importante dar aos alunos a possibilidade de escrever, encontrar com eles os sentidos implícitos nas suas tentativas de escrita, partir de e apoiar-se nas suas produções; isto significa construir com as crianças um percurso de descoberta e de redescoberta da Língua.

Deste modo, transcrevem-se abaixo alguns exemplos de actividades que permitem desenvolver a competência da leitura, referente à área Curricular de Língua Portuguesa, retirados do livro de Organização Curricular e Programas - O.C.P. (2004:146), do 1.º Ciclo do Ensino Básico:

1.º e 2.º ANOS

COMUNICAÇÃO ESCRITA

1. Desenvolver o gosto pela Escrita e pela Leitura

- *Contactar com diversos registos de escrita (produções dos alunos, documentação, biblioteca, jornais, revistas, correspondência, etiquetas, rótulos, registos de presenças, calendários, avisos, recados, notícias...).*
- *Experimentar múltiplas situações que despertem e desenvolvam o gosto pela Língua escrita (actividades de biblioteca da aula, da escola, municipais, itinerantes).*
- *Ouvir ler histórias e livros de extensão e complexidade progressivamente alargadas que correspondam aos interesses dos alunos.*
- *Manifestar interesse por situações ou por personagens de histórias.*

- *Levantar hipóteses acerca do conteúdo de livros ou de textos a partir das suas ilustrações.*
- *Comparar as hipóteses levantadas com o conteúdo original (que ouve ler).*
- *Localizar, em jornais, notícias, a partir de imagens.*
- *Comparar, em diferentes jornais, as mesmas notícias e as imagens que as ilustram.*
- *Comparar, naqueles jornais, os lugares atribuídos a um determinado programa (tipo de letra e tamanho de letra, página, ilustrações).*
- *Localizar, em jornais, as páginas que indicam programas de televisão..., programas infantis...*
- *Descobrir e localizar, em jornais e revistas, e através das imagens, um programa de televisão de que gosta.*
- *Experimentar múltiplas situações que façam surgir a necessidade de produção de escrita (recados, avisos, descobertas realizadas, convites, correspondência interescolar, correspondência com autarquias, bibliotecas, museus...).*
- *Experimentar múltiplas situações que façam surgir a necessidade de comunicação escrita (recados, avisos, decisões tomadas, convites, correspondência interescolar, correspondência com autarquias, museus, bibliotecas).*

2. Desenvolver as competências de Escrita e de Leitura

- *Participar em múltiplas situações que desenvolvam o convívio e o gosto pela escrita e pela leitura (participar no registo escrito de experiências vividas ou imaginadas, correspondência...).*
- *Experimentar diferentes tipos de escrita requeridos pela organização da vida escolar e pela concretização de actividades e de projectos em curso (escrita do nome próprio, nome completo, nomes dos companheiros, registo de presenças, de tarefas, de aniversários, etiquetas, avisos, recados, convites, correspondência, relatos de visitas de estudo).*

- *Desenvolver o gosto pela escrita por iniciativa própria (cada aluno ter um caderno onde possa fazer tentativas de escrita, garatujar, escrever como souber, o que quiser, quando quiser).*
- *Relacionar produções orais dos alunos com a sua forma escrita (discursos do quotidiano, histórias).*
- *Experimentar múltiplas situações de descoberta, de análise e de síntese, a partir de textos, de frases, de palavras.*
- *Reconstruir o texto com expressões ou com palavras recortadas, em presença do modelo, sem a presença do modelo, no quadro de pregas, no flanelógrafo, nos cadernos.*
- *Descobrir expressões iguais ou palavras iguais em produções diferentes e nas mesmas produções.*
- *Reconhecer expressões ou palavras iguais em produções diferentes e nas mesmas produções.*
- *Coleccionar as palavras descobertas e reconhecidas.*
- *Construir novos textos com expressões ou palavras já recortadas.*
- *Comparar textos, expressões e palavras, a fim de descobrir semelhanças e diferenças nos aspectos gráfico e sonoro.*
- *Descobrir elementos comuns a várias palavras.*
- *Construir palavras por combinatoria de elementos conhecidos.*
- *Construir listas de palavras que contenham elementos conhecidos (a mesma sílaba, inicial... média, ou final...).*
- *Construir rimas ou cantilenas a partir de palavras conhecidas.*
- *Realizar jogos de substituição de letras ou de sílabas para formar outras palavras (com letras móveis, sem letras móveis).*
- *Realizar jogos de comutação de letras para formar outras palavras.*
- *Produzir textos escritos por iniciativa própria (de criação livre, discursos do quotidiano, de carácter utilitário, a partir de palavras ou de imagens).*
- *Praticar o aperfeiçoamento de textos, em grupo, com o professor, e integrá-los em circuitos comunicativos (correspondência interescolar, jornal escolar...).*

- *Ler textos produzidos por iniciativa própria (para toda a turma, para um grupo, para um companheiro, para o professor).*
- *Ler textos produzidos pelos companheiros, pelos correspondentes (para o professor, para um grupo, para um companheiro).*
- *Relacionar textos lidos com as suas vivências escolares e extra-escolares.*
- *Ler livros ou textos adequados à sua idade e nível de competência de leitura.*
- *Identificar personagens e acções.*
- *Recriar textos em várias linguagens (recontar histórias, dramatizar histórias).*
- *Praticar jogos de palavras (palavras com letras ou sílabas desordenadas para formar palavras com sentido, palavras com uma letra «pirata» e formar uma palavra com letras «piratas»).*
- *Construir rimas e cantilenas a partir de palavras dadas.*

3. Utilizar técnicas de recolha e de organização da informação

- *Recolher documentação (gravuras, postais ilustrados, manuais de diferentes disciplinas, fotocópias de páginas de enciclopédias, textos...).*
- *Organizar e classificar a documentação segundo critérios diversos (grandes temas, subtemas, ordem alfabética...).*
- *Construir um dicionário ilustrado (imagem/palavra), organizando-o segundo critérios combinados (por temas, por ordem alfabética...).*
- *Consultar listas de palavras organizadas segundo critérios diversificados.*
- *Consultar ficheiros de imagens.*
- *Consultar o dicionário ilustrado.*

3.º e 4.º ANOS

COMUNICAÇÃO ESCRITA

1. Desenvolver o gosto pela Escrita e pela Leitura

- *Experimentar múltiplas situações que desenvolvam o gosto pela escrita (textos de criação livre, textos com tema sugerido, textos com temas à escolha...).*
- *Escrever, individualmente e em grupo, a partir de motivações lúdicas (completar histórias, criar histórias a partir de gravuras desordenadas ou em sequência, banda desenhada, jogos de palavras).*
- *Experimentar diferentes tipos de escrita, com intenções comunicativas diversificadas, requeridos pela organização da vida escolar e pela concretização de projectos em curso (avisos, recados, notícias, convites, relatos de visitas de estudo, relatos de experiências, correspondência, jornais de turma, de escola...).*
- *Recriar textos em diversas linguagens (transformar histórias, recontar histórias, dramatizar momentos ou histórias completas).*
- *Organizar textos próprios e alheios segundo critérios diversificados (temática, prosa, poesia).*
- *Seleccionar, em livros, textos que correspondam às temáticas das produções por iniciativa própria.*
- *Registar, por escrito, produções do património literário oral para as conservar ou para as transmitir.*
- *Praticar a leitura por prazer (actividades de biblioteca de turma, de escola, municipais, itinerantes).*
- *Ler, com frequência regular, textos produzidos por iniciativa própria (para a turma, para um grupo, para um companheiro, para o professor).*
- *Responder às perguntas dos ouvintes.*
- *Confrontar opiniões próprias com as de outros.*
- *Ouvir ler e ler narrativas e poemas de extensão e de complexidade progressivamente alargadas.*
- *Manifestar preferência por personagens e situações da história.*
- *Recontar um livro ou um texto que leu individualmente (em casa ou na biblioteca).*
- *Relacionar livros e outros textos com as suas vivências escolares e extraescolares, com os seus gostos e preferências.*
- *Ler, na versão integral e por escolha própria, livros e outros textos.*

- *Fazer jogos de pesquisa de sentido (antecipar o desenlace de narrativas, propor um título para um texto, recolher, entre vários títulos, o mais adequado a um texto).*
- *Descobrir, num contexto, o sentido de palavras desconhecidas.*
- *Estabelecer a sequência de acontecimentos.*
- *Localizar a acção no espaço e no tempo.*
- *Praticar a leitura dialogada distinguindo as intervenções das personagens.*
- *Apreender o sentido de um texto no qual foram apagadas ou semia-pagadas palavras ou frases.*
- *Levantar hipóteses acerca do conteúdo de livros ou de textos, a partir do título, das personagens...*
- *Comparar as hipóteses levantadas com o conteúdo original.*
- *Assinalar diferenças e semelhanças entre as hipóteses levantadas e o conteúdo original.*
- *Conhecer, em jornais que apresentam programas de televisão, os símbolos que assinalam uma emissão de qualidade, medíocre ou má.*
- *Comparar, em dois jornais diferentes, os símbolos que classificam o mesmo programa.*

2. Desenvolver as competências de Escrita e de Leitura

- *Desenvolver o gosto pela escrita por iniciativa própria (ter cada aluno um caderno onde possa escrever como souber, o que quiser, quando quiser).*
- *Praticar o aperfeiçoamento de textos escritos (em colectivo, em pequeno grupo), questionando o autor, emitindo opiniões e apresentando críticas e sugestões para o melhorar.*
- *Participar na reescrita do texto, confrontando hipóteses múltiplas, tendo em conta o seu aperfeiçoamento (organização das ideias, supressão de repetições desnecessárias, adequação do vocabulário, adjectivação, formas básicas da ortografia, da acentuação e do discurso directo).*
- *Participar na comparação entre o texto original e o texto trabalhado.*

- *Registar (por cópia ou por ditado na imprensa, no limógrafo, no computador) o texto trabalhado, cuidando da sua apresentação gráfica, e integrá-lo em circuitos comunicativos (correspondência interescolar, jornais de turma ou de escola).*
- *Construir livros de leitura com os seus textos, com textos de companheiros e correspondentes, com textos de escritores.*
- *Construir livros de histórias.*
- *Exercitar-se, em momentos de trabalho individual, na superação de dificuldades detectadas (organização das ideias, pontuação, vocabulário, ortografia) através de fichas autocorrectivas ou outras.*

3. Utilizar técnicas de recolha e de organização da informação

- *Recolher documentação (gravuras, fotografias, postais ilustrados, manuais de diferentes disciplinas, fotocópias de páginas de enciclopédias, textos).*
- *Organizar e classificar a documentação segundo critérios diversos (grandes temas, subtemas, ordem alfabética...).*
- *Organizar um índice da documentação.*
- *Construir materiais de informação, consulta e estudo, listas de palavras, dicionários ilustrados, segundo critérios diversificados (temática, ordem alfabética...), prontuários ortográficos para recolha de regularidades e de excepções da Língua «descobertas» no trabalho de aperfeiçoamento do texto).*
- *Consultar listas de palavras.*
- *Recorrer à consulta de prontuários para ampliar conhecimentos e para procurar soluções para as dúvidas levantadas nas produções escritas.*
- *Descobrir critérios de organização de dicionários.*
- *Treinar a consulta de dicionários, enciclopédias infantis, prontuários...*

ANEXO VI



Inquérito por Questionário

Instituto Politécnico da Guarda

Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto

O presente inquérito por questionário insere-se numa investigação sobre hábitos de leitura, no âmbito de um trabalho na área curricular de Investigação, da Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto da Guarda.

As respostas são confidenciais e os dados destinam-se a tratamento estatísticos, garantindo a confidencialidade das respostas individuais.

Caso aceite participar deste estudo:

Nenhuma resposta é obrigatória e pode recusar-se a responder às perguntas que, por qualquer razão, lhe ocasionem algum tipo de constrangimentos;

Caso deseje, poderá ser informado(a) de todos os resultados desta pesquisa.

Muito obrigado pela participação.

Sexo: Feminino Masculino

Data de Nascimento:

Anos de serviço docente:

Vínculo ao Estado

Contratado

Conhece o Plano Nacional de Leitura?

Sim Não

Se respondeu não acabou o questionário.

Indique desde quando tomou conhecimento do PNL.

2006 2007 2008 2009 2010 2011

1) Em que medida este Plano o/a auxiliou na prática docente?

2) Considera este Plano importante para incutir aos alunos o gosto pela leitura?

Sim Não Talvez

3) No corrente ano lectivo já iniciou a(s) leitura(s) de alguma(s) obra(s) do PNL?

Sim Não

Se respondeu não passe à questão 8.

Qual/quais?

4) Como foram adquiridas as obras para trabalhar na sala de aula?

5) Quanto tempo dedica, por semana, a essa leitura?

Menos de 45 minutos Entre 45 a 90 Mais de 90 Outro

6) Já sugeriu alguma obra de leitura autónoma aos alunos?

Sim Não

7) Que modalidade(s) de leitura efectua?

Leitura em voz alta feita pelo professor

Leitura silenciosa pelos alunos

Leitura em voz alta feita rotativamente pelo professor e pelos alunos

Leitura em parceria feita em voz alta por um aluno com apoio de um colega

Outra(s):

8) Considera adequadas as obras recomendadas pelo Plano Nacional de Leitura?

Sim Não

Porquê?

9) A sua escola tem biblioteca?

Sim Não

Se respondeu não passe à questão 12.

10) Se respondeu sim, considera-a uma mais-valia para a criação de hábitos de leitura nos alunos? Porquê?

11) A biblioteca possui livros recomendados pelo Plano Nacional de Leitura?

Sim Não Não tenho conhecimento

12) Considera esta medida importante? Porquê?

ANEXO VII

Conjunto de Modalidades de Leitura

Modalidades de leitura a realizar na sala de aula	Vantagens para os alunos	Recomendações aos professores
<p>Leitura em voz alta feita pelo professor</p> <p>Leitura silenciosa feita pelos alunos</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Ouvir ler bem o que se está a ler em silêncio facilita a compreensão do texto. - A melhor compreensão do texto assegura maior adesão ao livro e ao acto de ler. - Ouvir ler com a entoação correcta proporciona um bom modelo para a leitura pessoal. 	<ul style="list-style-type: none"> - Para o bom sucesso desta actividade, é indispensável assegurar a existência de, pelo menos, um livro para cada dois alunos. - Importa verificar se os alunos estão de facto a acompanhar a leitura. - Importa calibrar o tempo seguido de leitura, ajustando-o à capacidade de concentração dos alunos da turma.
<p>Leitura em voz alta feita rotativamente pelo professor e pelos alunos</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Permite aperfeiçoar a capacidade de ler em voz alta. - Contribui para reforçar o espírito de equipa. - Permite um controlo natural das distrações. 	<ul style="list-style-type: none"> - Para o bom sucesso desta actividade, é indispensável assegurar a existência de, pelo menos, um livro para cada dois alunos. - É desejável que todos os alunos participem rotativamente na leitura. - Os alunos com dificuldades, com problemas de dicção ou articulação, ou demasiado tímidos, devem ser respeitados. (A estes alunos, é preferível começar por pedir que leiam expressões ou frases muito curtas para que possam ir superando as suas dificuldades progressivamente e sem constrangimentos).
<p>Leitura em parceria feita em voz alta por um aluno com apoio do colega do lado encarregue de soprar as palavras mais difíceis</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Permite um bom ritmo de leitura oral que facilita a concentração - Permite trabalhar na aula textos mais complexos. - Fomenta a entreatajuda. - Contribui para diversificar o vocabulário. - Pode suscitar o desejo de ler textos cada vez mais complexos. 	<ul style="list-style-type: none"> - A proposta da actividade deve ser apresentada de modo a que seja entendida como uma actividade lúdica e útil. - A parceria deve funcionar nos dois sentidos. O par funciona nos dois sentidos - Deve ser sempre breve.

