



**Motivação para a Leitura - Alunos de uma turma PIEF como mediadores de  
leitura**

**Madalena da Conceição Pinheiro Dias**

*Dissertação apresentada à Escola Superior de Educação de  
Bragança para obtenção do Grau de Mestre em Ensino da  
Leitura e da Escrita*

**Orientada por:**

**Carlos Manuel da Costa Teixeira**

**Bragança**

**2012**

***“É necessário que os nossos jovens adquiram gosto pela leitura.  
É necessário ler por gosto...”***

(Fernando Azevedo, 2007:5)

**Dedicatória**

**A todos os alunos PIEF**

## **Agradecimentos**

Volvida mais uma página deste trabalho de investigação e consciente que o resultado deste trabalho reflete não só o nosso esforço, mas, também, o envolvimento de outros, não posso deixar de expressar o meu sincero agradecimento:

Aos alunos e a toda a Equipa Pedagógica da turma PIEF - Eletricidade

À minha colega e amiga Isabel Portela pela ajuda e parceria no desenvolvimento deste projeto.

À Coordenadora distrital do PIEF, Dr.<sup>a</sup> Raquel Sardinha, pela partilha de informação e pelos elogios constantes.

À minha família e amigos pelo carinho e incentivo.

A todos os docentes deste mestrado por me terem ajudado a construir saberes mais sustentados.

E finalmente, ao Doutor Carlos Teixeira pela sua disponibilidade, rigor científico, apoio e orientação que se dignou prestar-me.

## **Lista de Siglas**

**IEFP** - Instituto de Emprego e Formação Profissional

**ISS** - Instituto de Segurança Social

**ME** - Ministério da Educação

**OCDE** - Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico

**PETI** - Plano para a Eliminação da Exploração do Trabalho Infantil

**PIEC** - Programa para a Inclusão e Cidadania

**PIEF** - Programa Integrado de Educação e Formação

**PISA** - Programme for International Student Assessment (Programa Internacional de Avaliação do Desempenho dos Alunos)

**PNEP** - Programa Nacional do Ensino do Português

**PNL** - Plano Nacional de Leitura

**TIL** - Teste de Idade de Leitura

## **Resumo**

A presente dissertação nasceu de uma crescente preocupação, acentuada ao longo da atividade profissional, em relação às competências de leitura das crianças e dos jovens portugueses e emerge de um trabalho pedagógico desenvolvido com uma turma PIEF. A especificidade desta turma (cuja caracterização se fará) colocou-nos, de uma forma ainda mais premente, perante o desafio de criar atividades com vista ao desenvolvimento de competências relativas ao domínio da leitura. Efetivamente, é através da leitura que os sujeitos humanos (enquanto leitores competentes) conseguem alcançar um vasto conjunto de experiências e de conhecimento. Temos consciência de que um país de leitores deverá ter na escola a sua base e na família leitora a sua sustentação e sabemos que compete à escola minimizar dificuldades resultantes de contextos familiares diversos. Assim, os agentes de ensino deverão colocar em marcha projetos que visem promover as competências de leitura das crianças e dos jovens de forma a criar hábitos de leitura estáveis.

A primeira parte do nosso trabalho, além de contemplar algumas considerações sobre a medida PIEF, aborda essencialmente a questão da motivação e do desenvolvimento pelo gosto de ler, enquanto elege o papel dos mediadores/animadores de leitura como pilares fundamentais na formação de leitores. Partindo destas premissas, o trabalho de campo foca a problemática da ausência de hábitos de leitura numa turma de alunos PIEF, de 3.º Ciclo, com um quadro pouco favorável à leitura, quer a nível do contexto familiar, quer a nível do contexto escolar. A análise dos resultados dos inquéritos e entrevistas iniciais, aplicados aos alunos e aos seus Encarregados de Educação, mostrar-nos-á essas evidências.

O trabalho de campo centrou-se no desenvolvimento do projeto “Motivação para a Leitura – Alunos de uma turma PIEF como mediadores de leitura”, e visou fundamentalmente incentivar estes alunos a mediar sessões de leitura para diferentes públicos. Teve como objetivo desenvolver nos alunos a autonomia e o gosto pela leitura no sentido de criar e sedimentar hábitos leitores. Pretendeu-se, ainda, avaliar o seu empenho e o grau de motivação para a prática da leitura, durante as sessões / atividades desenvolvidas.

A implementação deste projeto contribuiu para uma nítida mudança de atitudes dos alunos PIEF face às propostas de leitura com implicações muito positivas no incremento da fluência da leitura e na aquisição de hábitos leitores. Por último, a participação destes jovens neste projeto de mediação de leitura, além de possibilitar a

sua integração na comunidade escolar, reforçou a sua autoestima, autonomia e responsabilidade e funcionou como um meio de combate à indisciplina.

## **Abstract**

This report is the result of a concern that has grown on us over our professional activity, in relation to the reading skills of Portuguese children and youngsters and emerges from a pedagogical work developed with a PIEF class. The specificity of this class (whose characterization will be done) places teachers under pressure, through the challenge of creating activities to develop skills related to the reading field. In fact, it is through reading that human subjects (as competent readers) can achieve a wide range of experience and knowledge. We are also aware that a reading country must have its foundations both in school and family and that it is for the school to minimize difficulties arising from different family backgrounds. Thus, the teaching staff must place in motion projects aimed at promoting reading skills of children and young people to create stable reading habits.

The first part of our work does not only include some considerations on the PIEF measure, but it also deals with issues of motivating and developing reading habits while it elects the role of reading mediators / animators as cornerstones in the formation of readers.

Starting from these premises, the field work focuses on the problem of lack of reading habits of students in a PIEF class of 3rd cycle, with an undermining context regarding reading habits, arising both from family and school context. The analysis of the questionnaire results and initial interviews, applied to students and their parents, prove that to us.

The field work consisted on developing the project "motivation for reading: students in a PIEF class as reading mediators". This project aimed at encouraging these students to mediate reading sessions for different audiences. Its objective of this project was to develop in students a love for reading and autonomy in order to create and settle habits as readers. It was also intended to assess the degree of commitment and motivation of students to read during the sessions / activities.

The implementation of this project contributed to a visible change in students' attitudes to proposed PIEF, bearing in mind the reading proposals, with quite positive implications. This can be seen in the increase of reading fluency, as in the level of acquiring reading habits. Finally, the participation of young people in this PIEF project as reading mediators allowed its integration into the school community, served as a reinforcement, not only in terms of their self-esteem, autonomy and responsibility, but also as a way to fight indiscipline.

**Resumo**

**Abstract**

**Índice geral**

**Introdução** 1

## **PARTE I – Enquadramento Teórico**

**1. Contextualização Organizacional** 4

1.1.O Programa PIEC – Programa para a Inclusão e Cidadania 4

1.1.2.A medida PIEF 5

1.1.3.A especificidade dos alunos PIEF 6

**2. Leitura, motivação e mediação leitora** 7

2.1.O conceito de leitura 8

2.2.Ensinar a gostar de ler 10

2.2.1.Estratégias de motivação para a leitura 14

2.3. Mediação/animação de leitura 16

2.3.1.O que é a mediação/animação de leitura 16

2.3.2.O perfil do mediador/animador de leitura 17

2.3.3.Papel dos mediadores/animadores de leitura na formação de  
Leitores 19

2.3.4.Estratégias de mediação leitora na família 21

2.3.5.Estratégias de mediação leitora na escola (sala de aula) 23

2.4. Hábitos de leitura 28

## **PARTE II – Enquadramento Empírico**

**3. Apresentação do Estudo Empírico** 31

3.1.Metodologias e Procedimentos 32

3.1.1.O Inquérito 33

3.1.2.A Entrevista semidirigida 34

**4. Contextualização do Estudo** 36

4.1.Situação Inicial	36
4.2.População Alvo	36
4.2.1.Caraterização da turma PIEF - Eletricidade	36
4.2.2.Reflexão sobre a turma	43
4.2.3.Reação dos alunos PIEF face à possibilidade de implementação deste projeto	47
<b>5. Apresentação e análise dos dados</b>	47
5.1.Inquérito por questionário e por entrevista	47
5.1.1.Hábitos de leitura dos alunos PIEF	48
5.1.2.Hábitos de leitura dos Encarregados de Educação	52
5.1.3.Análise dos resultados	55
5.2.Objetivos e Questões de Investigação	58
5.3. Desenvolvimento do projeto	59
5.3.1.Descrição dos Procedimentos	59
5.4.Atividades regulares (sessões de leitura)	61
5.4.1.Primeira sessão de leitura	62
5.4.2.Segunda sessão de leitura	70
5.4.3.Terceira sessão de leitura	74
5.5.Atividades complementares de leitura	78
5.6.Avaliação do projeto	79
5.6.1.Questionário de avaliação do projeto	79
5.6.2.O envolvimento dos Encarregados de Educação no projeto	80
5.6.3.Parecer do Conselho de Turma	81
5.6.4.Parecer da professora Bibliotecária do Centro Escolar	82
<b>Conclusão</b>	83
<b>Bibliografia</b>	87

## **Anexos**

<b>Anexo 1</b>	94
<b>Gráficos n.º 10 e n.º 11</b> - Atitude genérica dos alunos face à leitura	
<b>Gráficos n.º 12 e n.º 13</b> - Razões apresentadas como justificação do gosto de ler	
<b>Gráfico n.º 14</b> - Razões apresentadas para justificar não gostar de ler	
<b>Anexo II</b>	95
<b>Gráficos n.º 15 e n.º 16</b> - Preferências de leitura	
<b>Gráficos n.º 17</b> - Frequência de leitura	
<b>Gráficos n.º 18 e n.º 19</b> - Número médio de livros lidos, pelos alunos, durante um ano	
<b>Anexo III</b>	96
<b>Gráfico n.º 20</b> - Hábitos de leitura no contexto familiar	
<b>Gráficos n.º 21 e n.º 22</b> - Reconhecimento, por parte dos alunos, da influência de hábitos de leitura nos resultados escolares.	
<b>Gráfico n.º 23</b> - Razões que os alunos apresentam para considerar importante a leitura	
<b>Anexo IV</b>	97
<b>Gráficos n.º 24, n.º 25 e n.º 26</b> - Acessibilidade a livros	
<b>Gráficos n.º 27 e n.º 28</b> - Reação dos alunos face à oferta de livros	
<b>Anexo V</b>	98
<b>Gráficos n.º 29 e n.º 30</b> - Hábitos de aquisição de livros	
<b>Gráficos n.º 31, n.º 32, n.º 33 e n.º 34</b> - Mediação da leitura, por parte da família, na infância	
<b>Anexo VI</b>	99
<b>Gráficos n.º 35 e n.º 36</b> - Promoção da leitura na escola	
<b>Gráficos n.º 37 e n.º 38</b> - Agentes responsáveis pelos incentivos à leitura por parte dos alunos	
<b>Gráfico n.º 39</b> - Idade de iniciação à leitura	
<b>Anexo VII</b>	100
<b>Gráficos n.º 40 e n.º 41</b> - Incentivos à leitura na escola, na infância	
<b>Gráfico n.º 42</b> - Comparar os hábitos de leitura atuais com os da infância	
<b>Gráfico n.º 43</b> - Razões apresentadas para justificar a diminuição de hábitos de leitura	
<b>Anexo VIII</b>	101
<b>Gráficos n.º 44 e n.º 45</b> - Testar o incentivo dos alunos relativamente à prática da mediação de leitura	
<b>Gráfico n.º 46</b> - Testar a motivação dos alunos em relação ao projeto “mediadores de leitura”	

<b>Anexo IX</b>	102
<b>Gráfico n.º 47</b> - Grau de parentesco que o Encarregado de Educação tem com o educando	
<b>Gráficos n.º 48 e n.º 49</b> – Atitude genérica dos Encarregados de educação face à leitura	
<b>Gráfico n.º 50</b> - Conceito de Leitura	
<b>Anexo X</b>	103
<b>Gráficos n.º 51 e n.º 52</b> - Hábitos de leitura	
<b>Gráfico n.º 53</b> - Hábitos de leitura atuais	
<b>Gráficos n.º 54 e n.º 55</b> - Preferências de leitura (na entrevista foi escolhida mais do que uma opção).	
<b>Anexo XI</b>	104
<b>Gráficos n.º 56 e n.º 57</b> - Mediação de leitura da infância do seu educando.	
<b>Gráficos n.º 58 e n.º 59</b> - Avaliação que o Encarregado de Educação faz dos hábitos de leitura do seu educando	
<b>Gráficos n.º 60 e n.º 61</b> - Justificação da ausência de hábitos de leitura dos seus educandos	
<b>Anexo XII</b>	105
<b>Gráfico n.º 62</b> - Reação dos Encarregados de Educação face à ausência de hábitos de leitura dos seus educandos	
<b>Gráfico n.º 63</b> - Avaliar a frequência de leitura do seu educando	
<b>Gráficos n.º 64 e n.º 65</b> - Relação entre os hábitos de leitura dos seus educandos e os resultados escolares	
<b>Anexo XIII</b>	106
<b>Gráfico n.º 66</b> - Avaliar de que modo o entrevistado incentiva o seu educando à leitura	
<b>Gráfico n.º 67</b> - Mediação de leitura na infância	
<b>Gráficos n.º 68 e n.º 69</b> - Incentivos à leitura por parte da família	
<b>Anexo XIV</b>	107
<b>Gráficos n.º 70 e n.º 71</b> - Agentes responsáveis pelos incentivos à leitura	
<b>Gráficos n.º 72</b> - Reação dos Encarregados de Educação face à possibilidade de ver os seus educandos com hábitos de leitura	
<b>Gráficos n.º 73 e n.º 74</b> - Compreender a importância que o Encarregado de Educação atribui à leitura	
<b>Anexos XV</b>	108
<b>Gráficos n.º 75, n.º 76, n.º 77, n.º 78</b> - Questionário/avaliação do projeto	
<b>Anexo XVI</b>	109
<b>Gráficos n.º 79, n.º 80 e n.º 81</b> - Questionário/avaliação do projeto	

<b>Anexo XVII</b>	110
Inquéritos/alunos	
<b>Anexo XVIII</b>	114
Inquéritos /Encarregados de Educação	
<b>Anexo XIX</b>	117
Guião de entrevista semidirigida /Encarregados de Educação	
<b>Anexo XX</b>	118
Guião de entrevista semidirigida /alunos	
<b>Anexo XXI</b>	119
Inquérito /avaliação do projeto/alunos	
<b>Anexo XXII</b>	120
Planificação das sessões de leitura	

## **Índice de Gráficos e Quadros**

### **Gráficos**

<b>Gráfico n.º 1</b> – Distribuição dos alunos por idades	36
<b>Gráfico n.º 2</b> – Residência dos alunos	38
<b>Gráfico n.º 3</b> – Idade dos Encarregados de Educação	39
<b>Gráficos n.º 4 e n.º 5</b> – Formação académica dos pais	39
<b>Gráficos n.º 6 e n.º 7</b> – Situação profissional dos pais e das mães	40
<b>Gráfico n.º 8</b> – Frequência no Ensino Pré-Escolar	40
<b>Gráfico n.º 9</b> – Opinião sobre a leitura	43

### **Quadros**

<b>Quadro n.º 1</b> – Número de retenções por Ciclo	41
<b>Quadro n.º 2</b> – Oferta Curricular – Turma PIEF-Eletricidade	41
<b>Quadro n.º 3</b> – Resultados (TIL) – Turma PIEF-Eletricidade	42

## **Introdução**

Esta dissertação (do Mestrado em Ensino da Leitura e da Escrita) coloca como tema central a leitura, partindo do reconhecimento desta como um vetor absolutamente crucial no desenvolvimento das crianças e dos jovens no seio das sociedades contemporâneas. Efetivamente, a incapacidade de ler constitui um fator de exclusão social, já que impede o indivíduo de participar de uma forma ativa e crítica na vida social. São vastos os benefícios atribuídos à leitura. É lendo que se obtém grande parte da informação considerada fundamental, tanto no cumprimento das funções profissionais e sociais como nas simples tarefas do dia a dia. A leitura foi e continua a ser a grande “porta” de acesso ao conhecimento.

Assim, e tendo nós consciência que a escola é um espaço de socialização privilegiado, espera-se que todos os agentes envolvidos no processo de ensino/aprendizagem (nomeadamente os professores) caminhem de forma articulada no sentido de promover estratégias diversificadas de promoção das competências literárias dos alunos. Para tal, é necessário o desenvolvimento de atividades dentro e fora da sala de aula que visem a promoção e o gosto pela leitura. Foi com este objetivo, e indo de encontro às metas de aprendizagem do Ensino do Português para o 2.º e 3.º ciclos do Ensino básico, que realizamos com estes alunos atividades de leitura em voz alta, com vista a fins recreativos, como forma de incentivar os alunos à prática da leitura.

Cientes, também, de que é na adolescência que se verifica um afastamento dos hábitos de leitura por parte dos jovens (leiam-se estudos como: *“Dos leitores que temos aos leitores que queremos”*, *“Hábitos de Leitura dos Estudantes Portugueses”*, Relatório PNL *“Os Estudantes e a Leitura”*), em detrimento de outros interesses e estando este afastamento, em parte, condicionado pelas práticas dos professores, decidimos debruçar-nos, na primeira parte do nosso trabalho, sobre a questão da motivação para a leitura. É que hoje sabe-se que, considerando os vários aspetos implicados no ato de ler e, mais especificamente, na sua aprendizagem, devemos ter em conta os aspetos motivacionais. A motivação é a força motriz para a realização de qualquer atividade e o ato de ler não é exceção. De facto, se não houver motivação, não é possível ensinar a gostar de ler. Assim, importa apresentar, ainda que de forma sucinta, o conceito de motivação. Quando estamos motivados face a uma determinada atividade, a nossa persistência aumenta, bem como o tempo, a determinação e a energia, mesmo quando encontramos dificuldades ou obstáculos” (Silva *et al.*, 2009: 59).

Relativamente à leitura são vários os autores (Leonor Cadório, Bambarger, Pennac, Bártolo...) que apresentam diversos perfis motivacionais. Entre eles citam a curiosidade da leitura, o envolvimento da leitura, a importância da leitura, leitura para o desenvolvimento, leitura para notas, competição na leitura, leitura por razões sociais, concordância da leitura, etc. Além dos citados, salientam-se, ainda, experiências anteriores com livros, interações sociais acerca de livros, acesso aos livros e escolha de livros.

Abordamos, ainda, neste trabalho, o papel dos mediadores de leitura na formação de leitores, bem como algumas estratégias de mediação de leitura que podem ser desenvolvidas em contexto escolar e familiar e que visam incentivar as crianças ou jovens à prática da leitura por prazer e a adquirir hábitos de leitura. A mediação de leitura, segundo Cerrillo (2002), consiste no ato de ler para os outros (diferentes públicos), de forma a despertar neles o gosto pela leitura, sendo esta uma estratégia chave na formação de novos leitores.

A segunda parte do nosso trabalho contempla a problemática da ausência de hábitos de leitura nos alunos de uma turma PIEF (Programa Integrado de Educação e Formação). As turmas PIEF integram alunos que não conseguem obter sucesso escolar, motivado por repetências acumuladas, insucesso recorrente, indisciplina, assiduidade irregular e, muitas vezes, abandono escolar. As famílias destes alunos caracterizam-se, geralmente, por cenários de desfavorecimento económico, cultural e afetivo. Conscientes desta problemática e tendo em conta o comportamento “difícil” destes alunos que não gostam de se sentir controlados, nem reagem bem às chamadas de atenção, partimos para este estudo com a implementação do projeto *Motivação para a Leitura - Alunos de uma Turma PIEF como mediadores de Leitura*, com o objetivo de inculcar nos jovens autonomia e responsabilidade pelo trabalho pretendido. Na verdade, várias questões se nos colocavam e foram elas que serviram de orientação ao desenvolvimento do projeto. Antes de mais, procuramos aferir as competências de leitura dos jovens PIEF envolvidos no projeto, bem como compreender a sua (des)motivação para a mesma. Colocamos a hipótese de saber se, responsabilizando os alunos pela prática da leitura para os outros, eles passariam a vê-la como uma atividade aprazível. De um outro modo, poderíamos dizer que colocamos a hipótese de saber se motivando estes jovens a agir como mediadores de leitura, eles poderiam vir a adquirir hábitos de leitura. Verificar tal possibilidade significava desenvolver um projeto em que eles se assumissem como mediadores de leitura e, avaliando continuamente o seu

trabalho, verificar se o grau de motivação destes alunos para esta prática ia sofrendo alterações durante as atividades/sessões de leitura. Verificar, também, se a implementação do mesmo, lhes poderia trazer alterações a nível das competências literárias, bem como saber se lhes terá provocado melhorias nos seus hábitos de leitura.

Orientando-nos pelos princípios da metodologia da investigação-ação (embora este não seja um trabalho de investigação-ação, antes de mais por ter decorrido num tempo tão curto), procuramos desenvolver um projeto onde os jovens PIEF agiram como principais intervenientes. Foi-lhes dada autonomia e responsabilidade para ensaiar sessões de leitura, selecionando obras de literatura infanto/juvenil (ou outras da, por oposição, designada literatura para adultos), enquanto se movimentaram em ambientes de mediação/animação de leitura para diferentes públicos.

Demos, ainda, oportunidade aos alunos PIEF para se envolverem em processos de observação, questionamento, reflexão e resolução de problemas. Quando lançamos este projeto era ainda nossa intenção averiguar se este tipo de trabalho (a preparação, execução e avaliação de sessões de animação de leitura num clima de autonomia acompanhada) proporcionaria a estes jovens a participação em atividades (dentro e fora da sala de aula) de forma mais disciplinada, proporcionando-lhes oportunidades de integração saudável na comunidade escolar e na comunidade local (através das instituições onde foram realizadas as sessões de leitura).

Apesar de se tratar de um caso específico, característico de uma determinada realidade, temos esperança que os resultados obtidos funcionem como base de motivação, no âmbito da promoção da leitura em turmas PIEF, bem como para outros grupos de alunos em relação aos quais se verifique uma maior necessidade de promover atividades de desenvolvimento de competências literárias (as quais passam, necessariamente, pela formação de leitores fluentes, críticos e autónomos).

## **Parte I- Enquadramento Teórico**

### **1. Contextualização Organizacional**

Para uma melhor contextualização do nosso trabalho, parece-nos importante esclarecer o que é o PIEC, enquanto programa que visa conseguir a reinserção escolar e o cumprimento da escolaridade obrigatória. Pretendemos, ainda, clarificar a especificidade da dinâmica PIEF, medida que o PIEC pode acionar na resolução de situações de exclusão social de crianças e jovens, ou seja uma medida de promoção da Inclusão e Cidadania.

#### **1.1. O programa PIEC - Programa para a Inclusão e Cidadania**

O Programa para Inclusão e Cidadania (PIEC), criado pela Resolução do Conselho de Ministros n.º 79/2009 de 2 de setembro, sucede ao Programa para a Prevenção e Eliminação da Exploração do Trabalho Infantil (PETI), de que herdou os recursos humanos, o conhecimento e metodologias de intervenção. Funciona na dependência do Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social e desenvolve, entre outras medidas, o Programa Integrado de Educação e Formação (PIEF) em parceria com o Ministério da Educação (ME), com o Instituto da Segurança Social (ISS) e o Instituto de Emprego e Formação Profissional (IEFP) do Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social, com representantes integrados em cinco estruturas de Coordenação Regional (Norte, Centro, Lisboa e Vale do Tejo, Alentejo e Algarve).

O PIEC tem como missão a organização, implementação e acompanhamento de respostas integradas, nomeadamente, respostas de carácter formativo e socioeducativo e destina-se a crianças e jovens que se encontram em situação indiciada ou sinalizada de risco de exclusão social até aos dezoito anos de idade. Visa, ainda, fornecer a reinserção escolar e o cumprimento da escolaridade obrigatória. O PIEC tem equipas móveis multidisciplinares, que vão identificando e sinalizando as necessidades no terreno. Este programa privilegia, ainda, as parcerias e o trabalho em rede.

### **1.1.1. A medida PIEF**

O PIEF é o Programa Integrado de Educação e Formação, criado no âmbito do Plano para a Eliminação da Exploração do Trabalho Infantil (PETI) pelo Despacho Conjunto n.º 882/99, de 28 de setembro. Em 2003, foi objeto de uma revisão dada a necessidade de “alargar e flexibilizar a resposta aos casos de abandono escolar motivados pela exploração do trabalho infantil ou por outras formas de exploração de menores”, como é referido no Despacho Conjunto dos Ministros da Educação e da Segurança Social e do Trabalho n.º948/2003, de 26 de Setembro, e enquadrado no Despacho Conjunto n.º171/2006 dos Ministérios do Trabalho e da Solidariedade Social e da Educação. O PIEF tem permitido reintegrar crianças e jovens nas escolas, movendo todo um processo de inclusão social, garantindo a aquisição de competências que vão permitir, no futuro, uma cidadania participada e responsável. Este Programa certifica competências do 1.º, 2.º e 3.º ciclos do Ensino Básico, num percurso sequencial que parte de uma sinalização e diagnóstico, passando pela integração em PIEF e seguidamente pela elaboração do PEF- Plano de Educação e Formação. Pretende, deste modo, favorecer o cumprimento da escolaridade obrigatória de crianças e jovens e a certificação escolar e profissional de menores em situação ou risco de abandono escolar.

O PIEF realiza aquilo a que se pode chamar metodologia aprendente, em que o objetivo de ensino é, basicamente, “o aprender-fazendo”, valorizando a aprendizagem para a vida. Numa primeira fase, os principais objetivos de ensino, no âmbito da intervenção com alunos PIEF, incidem numa avaliação diagnóstica de modo a aferir as competências adquiridas, na tentativa de retomar algumas e conseguir outras (relacionais e organizacionais) necessárias para lidar com os alunos que trazem, à partida, dos seus contextos sócio-culturais e familiares pesados fatores de risco. Os programas tornam-se flexíveis sem deixarem de ser exigentes, os professores procuram metodologias apelativas com o objetivo de ir ao encontro dos estilos de aprendizagem de cada aluno. As avaliações pretendem ser feitas de modo a tornarem-se estímulos à descoberta e à retoma do esforço de aprender, excluindo, desta forma, fatores de rotulação, de exclusão e de perda da autoestima. Os técnicos e os professores procuram fazer um trabalho muito específico e constante, privilegiando o saber ouvir, o estar sempre pronto a ajudar e, acima de tudo, respeitar os jovens, nas suas diferenças e dificuldades múltiplas. A amizade e o afeto dos professores são os principais pilares de incentivo, para que estes jovens não desistam dos desafios que se lhes vão colocando. Segundo Pereira (2007), a escola pretende, prioritariamente, levar (e interiorizar) rotinas

de assiduidade e pontualidade a estes jovens, bem como desenvolver a capacidade de estar em situação de sala de aula durante os tempos letivos, cumprindo as regras instituídas e estabelecendo relações com os seus pares, pois a maior parte destes jovens já abandonou, na maior parte das vezes, há dois ou três anos o Sistema Educativo.

A sua principal característica é a flexibilidade que se reflete, quer na entrada, quer na saída dos menores, não estando sujeita à lógica do ano escolar. Outra das características específicas que o PIEF apresenta é o número reduzido de alunos por turma, nunca ultrapassando os quinze. No entanto, no decurso do ano letivo, muitos mais alunos poderão passar pelo PIEF devido à possibilidade de se efetuarem certificações, quando já tiverem sido desenvolvidas as competências esperadas por parte dos jovens.

### **1.1.2. A Especificidade dos Alunos PIEF**

As sinalizações que chegam ao PIEF recaem, na opinião de Pereira (2007: 68), “em abandono escolar, em trabalho infantil domiciliário ou esporádico na construção civil, na pesca, na restauração e nas piores formas de trabalho infantil – tráfico e prostituição.” As turmas PIEF trabalham com aqueles jovens que, por razões múltiplas, abandonaram a escola sem obterem sucesso e estão, simultaneamente, ainda fora do mundo do trabalho, sem certificações e sem dispositivos de integração social, tornando-se populações de risco ou em efetiva exclusão. A situação social destes jovens caracteriza-se, na opinião de Pereira (2007) e Roldão (2008), quase sempre, por cenários de desfavorecimento económico, cultural e afetivo. Estes jovens pertencem, na maior parte das vezes, a famílias carenciadas, desestruturadas e negligentes, não possuindo bases de apoio económico e social. Uma grande parte dos jovens integrados em PIEF têm uma má relação com o pai ou padrasto e, apesar de a mãe funcionar como a figura de referência, nem sempre considera os problemas do filho, deixando-o sem qualquer orientação e com poucas manifestações de afeto, a que se acrescenta baixa expectativa escolar. Ainda relativamente às famílias de que procedem, Pereira (2007) esclarece que são na generalidade provenientes de meios nos quais a violência doméstica acontece com frequência. Estando estes alunos na fase da adolescência, os problemas de muitos deles refletem agressividade e instabilidade emocional. É frequente manifestarem uma atitude desafiadora, resistindo à autoridade de qualquer adulto, especialmente à do professor. Estes jovens querem ser autónomos, procuram fazer sempre as coisas a seu modo, recusando aceitar as indicações que lhes são dadas e resistindo, na maior parte

dos casos de forma agressiva, às solicitações que lhes são direcionadas. Neste sentido, é tarefa dos técnicos e dos professores motivá-los e incentivá-los a integrarem-se na comunidade, enquanto ajudam os jovens a promover a socialização e as relações inter e intrapessoais, inculcando-lhes valores fundamentais no educar para a cidadania.

## **2. Leitura, motivação e mediação leitora**

“É Preciso ler, é preciso ler...” E se em vez de exigir *leitura* o professor decidisse de repente *partilhar* o seu prazer de ler?”  
(Pennac, 1993:77)

Castro (1996) e Santos (2007) afirmam que, à medida que os alunos avançam nos vários ciclos de escolaridade, vão perdendo o interesse pela leitura. Pennac (1993) refere que a televisão, os jogos eletrónicos, os programas, a falta de bibliotecas e outros interesses são a principal razão pela qual os jovens se afastam dos livros e da leitura. Apesar desta justificação nos parecer evidente, não podemos manter-nos alheios, cabendo aos educadores e professores e, ainda aos pais e restante família a difícil, mas imperiosa, tarefa de incentivar para a leitura, pois esta falta de motivação compromete a aquisição de hábitos neste domínio e, inevitavelmente, o desenvolvimento de competências literárias – as quais estão para além da decifração, englobando não só a compreensão do texto, como a capacidade de o julgar esteticamente e de com ele dialogar de uma forma crítica. Pennac (1993) chama a atenção para a importância que a competência destes adultos em leitura e, sobretudo, o seu entusiasmo pessoal pela mesma podem ter para o sucesso ou insucesso no nascimento de um novo leitor. Mas a realidade nem sempre contempla estas convicções. Alguns dos nossos alunos continuam a ser oriundos de meios em que os livros não são considerados “um bem necessário”; têm pais pouco letrados ou que não estão motivados para olhar a leitura como uma forma de se distrair e como uma fonte de inspiração ou, simplesmente, nunca têm tempo. Assim, parece-nos que cabe à escola conseguir adotar uma didática de leitura adequada, em vez de continuar a encontrar “desculpas” para a falta de hábitos de leitura dos nossos alunos e os seus baixos níveis de literacia. Por isso, consideramos importante que toda a comunidade educativa caminhe de forma articulada, na tentativa de “valorizar e revitalizar a leitura” (Antão, 1997:73).

## 2.1. O conceito de leitura

O conceito de leitura tem sido base de trabalho de muitos investigadores que afirmam haver dificuldades em delimitá-lo com objetividade. A sua importância e complexidade explica a razão pela qual a leitura constitui um vasto campo de investigação, associado à procura da compreensão científica e multidisciplinar do ato de ensinar a ler (Viana, 2002).

Numa primeira aproximação, a leitura tem sido entendida como a capacidade de identificar os símbolos gráficos, aos quais correspondem sons. Trata-se de uma conceção de leitura que hoje se tem como claramente redutora. Como afirmam Dehant e Gille (1974), aprender a ler cingia-se, basicamente, ao ato da perceção dos sinais gráficos, sendo a leitura considerada uma atividade meramente mecânica, onde se aceitava que o texto tinha sido compreendido quando pronunciado de forma correta e clara.

Atualmente, estudos na base da psicologia cognitiva e psicolinguística trouxeram-nos uma conceção de leitura que ultrapassa a simples decifração de um código gráfico; Assim, “a leitura é um processo ativo, autodirigido por um leitor que extrai do texto um significado” (Sequeira, 1989:54).

No Estudo Internacional PISA (2003:45) a leitura é definida como um processo complexo que implica não só o reconhecimento e o acesso ao léxico, mas também a compreensão e o processamento da informação.

O Currículo Nacional do Ensino Básico estabelece que a competência da leitura implica a capacidade de descodificar cadeias grafemáticas e delas extrair informação e construir conhecimento.” (DEB/ME, 2001: 32). Para os novos Programas de Português do Ensino Básico (2009) “ (...) a leitura exige vários processos de atuação interligados (decifração de sequências grafemáticas, acesso à informação semântica, construção de conhecimento, etc.); e incide sobre textos em diversos suportes e linguagens, para além da escrita verbal.” (Reis, 2009:16). Ambas as conceções são unânimes em considerarem a existência de duas componentes essenciais na leitura: a decifração e a compreensão. Na decifração, a criança consegue automatizar a leitura, não necessitando de recorrer à soletração para ler; na compreensão ela lê palavras, frases e textos, construindo sentidos: ela interpreta os textos e utiliza a mensagem para construir e adquirir conhecimentos. Dominar o processo de decifração subjacente à leitura é pré-requisito para leituras de nível superior (Viana *et al.*, 2010).

Deste modo, mesmo quando vista como uma atividade estritamente linguística, a leitura não se reduz à simples descodificação do texto; ela é uma atividade de interação que envolve técnica, capacidade intelectual, experiência, sensibilidade, postura crítica sistemática e determinadas associações que só podem ser adquiridas através da prática (Martins, 1997:44), o que a transforma num processo de interlocução entre o leitor e o texto, onde intervém o intelecto e as emoções num “continuum” de compreensão e aprofundamento. Por isso, para Mialaret (1997), ler é um processo que envolve não só conhecimentos fonéticos ou semânticos, mas também conhecimentos culturais e ideológicos; é um processo de descoberta, uma atividade de assimilação de conhecimentos, de interiorização e de reflexão. De acordo com este autor, saber ler é compreender, é julgar é saber interpretar a mensagem segundo o ponto de vista estético. Naturalmente, este ponto de vista é sempre marcado por uma subjetividade (pessoal). Na linha de pensamento de Cruz (2007), a leitura é um processo individual, porque cada leitor aprende a ler de modo e níveis diferentes e, é ainda um processo complexo porque envolve todo o cérebro e a coordenação de um conjunto de competências.

Concebendo a leitura como “processo individual” (o que não nega a sua dimensão social), importa salientar que é fundamental ter em conta os conhecimentos prévios que o leitor possui sobre um determinado assunto e a interação com o suporte de leitura para conseguir informação e dar sentido ao que se lê (Sardinha, 2008). Assim, as crenças, as opiniões ou até mesmo a motivação, fazem com que diferentes leitores possam construir sentidos diferentes sobre um mesmo assunto, produzindo diferentes tipos de inferências.

Azevedo (2006) entende a leitura como a faculdade de compreender e interpretar mensagens, possibilitando opinar e atribuir valor àquilo que se leu. Para ele, “o ato de ler implica comunicar, entrar em diálogo com o escrito: concordar, discordar, conseguir informações necessárias para realizar algo, obter distração, prazer, companhia...” (Azevedo, 2006:33). A propósito do papel ativo do leitor, Umberto Eco (2005), autor de *Obra aberta*, postula que o texto é um mecanismo preguiçoso, necessitando de alguém que o ajude a funcionar. É através da própria estratégia da leitura de compreensão que o leitor constrói o(s) sentido(s) abertos pelo texto. Para este autor a leitura é uma atividade com uma finalidade específica, pois envolve emoções, conhecimentos e experiências do leitor. Também Sim-Sim (2006) considera que a essência da leitura é a construção do sentido de um texto escrito e, aprender a compreender textos é o grande objetivo do ensino da leitura.

A relevância desta aprendizagem é cada vez maior na medida em que a leitura é a atividade da pessoa humana que mais promove o desenvolvimento da maturidade, autonomia intelectual e liberdade, sendo um meio de interiorização de valores, em sociedade (Sobrino, 2000).

Colomer e Camps (2002:31) dizem que “ler é um ato de raciocínio”, já que é através do raciocínio que o leitor consegue interpretar a mensagem escrita, a partir da informação que o texto nos transmite e pelos conhecimentos prévios do leitor. Na sequência deste postulado, Azevedo (2006) refere que, durante a atividade de leitura, os leitores usam estratégias que se desenvolvem e modificam, apontando como essenciais a inferência e a seleção, aplicando um vasto conjunto de mecanismos como repetir, sublinhar, tirar notas e formular objetivos para a compreensão do que se lê.

Para Santos *et al* (2009: 45), a leitura é uma forma de integração social que nos permite compreender o mundo, funcionando “o ato de ler (...) como um processo de inclusão social e de desenvolvimento de uma cidadania cultural”.

Em suma, concluímos que a leitura já não é encarada como uma prática passiva, de reconhecimento e de decifração de signos, associada a um ato recetivo, mas é tida como um processo interpretativo, que implica, por um lado, compreensão e atribuição de sentido e, por outro, uma relação dinâmica, uma interação “entre o leitor e o texto, através do qual o primeiro reconstrói o significado do segundo” (Sim-Sim, 2006:40).

## **2.2. Ensinar a gostar de ler**

É uma verdade indiscutível que a leitura é um poderoso instrumento que possibilita, ao aluno, diferentes formas de compreender e conhecer o mundo que o rodeia. “Ler é estimulante e a leitura é, efetivamente, o método privilegiado no desenvolvimento da capacidade verbal” (Martins,1997:38). Mas importa salientar que se aprende a ler, lendo e que para se conseguir ser um bom leitor é preciso estar motivado. Colomer refere que “en las últimas décadas se ha adquirido una mayor consciencia de que el aprendizaje lector va indisolublemente unido al uso y disfrute “en presente” de los libros, de manera que enseñar y promocionar se encuentran ahí mas fusionadas que nunca”. (2004:16). Esta ideia relativa à importância de promover uma relação prazerosa com a leitura é desenvolvida em várias investigações. Por exemplo, Ribeiro e Viana (2009:32) dizem que “o primeiro objetivo deverá ser o de conquistar leitores para, posteriormente, os formar,” pelo que a promoção de leitura se deve fazer desde tenra idade. É por demais assumido que a motivação para a leitura deve começar

em casa quando a criança ainda não sabe ler (formalmente); ouvindo contar histórias aos familiares. Análogas são as opiniões de Sobrino (2000) e Council (2008) quando afirmam que a criança antes de saber ler já tem um vasto conjunto de experiências que irão determinar, em grande parte, a sua atitude em relação aos livros e ao mundo em geral. Esta necessidade de uma relação precoce com a leitura é referida nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar. Elas pretendem “desenvolver a expressão e a comunicação através de linguagens múltiplas como meios de relação, de informação estética e de compreensão do mundo.” (1997:15). Assim, cabe ao ensino Pré-Escolar estimular a interação verbal, o ensino do vocabulário e encorajar conversas sobre livros, através da exploração de imagens alusivas a uma história/conto; cabe-lhe também promover o uso de lengalengas, cantigas, rimas, explorando regularidades rítmicas de palavras conhecidas, com o objetivo de desenvolver o gosto pela língua e, conseqüentemente, pela leitura.

Como sugerem Sim-Sim, Silva e Nunes (2008:27) “a interação diária da criança com o educador de infância é uma fonte inesgotável de estímulos para a criança”. Assim, estes autores consideram que devem ser desenvolvidas, no jardim de infância, atividades que propiciem a conversa “a dois” (educador e criança), podendo estas conversas ter início na exploração de uma história, ou conto.

Bamberger (2010:71) defende que “a prontidão da criança para a leitura será determinada, em grande parte, pela atmosfera literária e linguística reinante na casa da criança”. Será, pois, igualmente importante que os pais façam leituras diárias e em voz alta para os seus filhos e lhes falem sobre livros, contemplando e explicando as gravuras, levando as crianças a descrever o que veem. Estes atos simples são preciosos, pois proporcionam o desenvolvimento da linguagem da criança, estimulam à aprendizagem da leitura e poderão torná-la num futuro leitor assíduo.

Partindo do pressuposto que a motivação para a leitura antecede o seu ensino formal, podemos dizer que quanto maior for o estatuto social e afetivo que a leitura tiver para a família e para o aprendiz leitor, maior será a motivação para aprender a ler. Na verdade, o ambiente familiar desempenha um papel fulcral na motivação para a aprendizagem da leitura, pois, “quando há hábitos de leitura na família, desenvolver um sentimento de pertença a essa família passará por ser leitor”. (Ribeiro & Viana, 2009: 25). Para estas autoras “a iniciação à leitura faz-se pela via dos afetos (motivação extrínseca), mas a integração da leitura no repertório comportamental de cada um exige que a atividade tenha significado e seja valorizada pelo próprio (motivação intrínseca)”

(2009: 23). Referem ainda que “a escola e a família devem ser dois sistemas em comunicação” (2009: 27). A escola terá que desenvolver projetos de leitura com as famílias, convidando-as a participarem em atividades de animação de leitura junto dos filhos, para que possam prolongar em casa essas experiências. Assim, é urgente encontrar estratégias e atividades de modo a que estas duas estruturas se encontrem e articulem.

Na opinião de Pennac (1993), os pais devem tentar ler alguns livros com os seus filhos para assim poderem iniciar temas de discussão, em conjunto. Esta será uma oportunidade única para que os pais possam compreender os seus próprios filhos e o significado que os livros transportam para o seu desenvolvimento. Mas, se queremos conquistar leitores, devemos dar autonomia aos jovens para que possam escolher o seu género literário de acordo com os seus gostos e objetivos. Na verdade, como defendem Santos *et al* (2009), um bom leitor forma-se lendo, lendo muito e para que este desígnio da leitura se concretize ele terá que gostar muito do que lê. Está aqui implícito um grande desafio para a escola, na medida em que através de um projeto prioritário e baseando-se nos reais interesses dos alunos, deve colocar efetivamente as crianças e os jovens a ler. Para Soares (2003), este desafio poderá ser conseguido *por imitação*: o professor poderá desafiar os alunos a ler livros que outros colegas já conseguiram ler e fazer uma espécie de concurso para ver quem é que na turma consegue ler mais livros durante um determinado tempo. Para que isto aconteça, e tal como refere Soares (2003:13), este processo terá que acontecer a um ritmo próprio e com muita persistência:

“Pegar e largar, tentar, insistir, desistir pontualmente, resistir, cair, levantar, aborrecer-se, integrar-se, ganhar gosto, sabedoria, pertença, poder de opinião, respeito, gosto. Gosto das palavras, pelas histórias, pelos segredos dos livros, pela descoberta dos segredos da leitura.”

Este processo, apesar de demorado, deve ser alvo de constante reconhecimento positivo, de forma a incentivar o aluno a nunca desistir. Aqui, o papel do professor é fulcral para motivar os alunos para a leitura ajudando-os na seleção das obras a ler e mostrando-lhes o caminho que lhes proporcionará tirar delas o maior prazer, partilhando com eles as suas leituras (Pennac, 1993).

Alarcão (1995), Duarte (2002), Soares (2003), Colomer (2004), McGuinness (2006), Santos *et al* (2009), Bamberger (2010) e muitos outros privilegiam a leitura em voz alta, como uma prática que incentiva à leitura. Esta deverá ser feita em grupo,

audível e expressiva, pois, na opinião de Almira Soares (2003:54), “ouvir-se e ouvir a ler em voz alta é quase que a simulação da dádiva direta de quem criou a história a quem a está a fruir.”.

Duarte (2002) sugere outras práticas para incitar à leitura, como incentivar *os grandes a ler histórias aos pequenos*. Relativamente a esta prática de leitura, Santos et al (2009: 36) acrescentam que a responsabilidade que é conferida aos alunos “trará autonomia e protagonismo aos jovens e, ao mesmo tempo, poderá proporcionar-lhes experiências intensas com a leitura”; convidar os pais a vir à escola para participarem em sessões de leitura; incitar os alunos a lerem em voz alta e para os colegas os seus escritos; audição de excertos de contos ou romances, levando os alunos a adivinharem a que livro pertence o excerto; na semana da leitura, proporcionar a visita de autores à Biblioteca da escola onde possam estar presentes não só alunos, como também pais, professores, bibliotecários, etc.

Viana e Ribeiro (2009) atribuem, também, à escola uma grande responsabilidade em torno do ato de motivar para a leitura, apontando estratégias que a escola deverá utilizar para chamar até si as famílias, envolver a terceira idade e aliar-se, ainda, a outras instituições com o objetivo de expandir horizontes em torno deste percurso de cativar leitores. No mesmo sentido, Azevedo (2007) afirma que é urgente que a escola comece a criar uma cultura que permita encorajar as crianças e os jovens a serem leitores entusiastas, promovendo programas de leitura com atividades aliciantes, onde os alunos manifestem as suas preferências literárias, participem na organização de atividades e na construção de materiais de animação de leitura. Este autor privilegia os programas de leitura que visem a parceria com outras instituições, nomeadamente instituições de apoio social, que permitam o diálogo multicultural, desenvolvam a autoestima e proporcionem o elo de ligação entre cognição e afeto. Uma das iniciativas poderia ser, como referencia Azevedo (2007), incentivar jovens socialmente excluídos a participar em projetos de mediação e animação de leitura. Santos *et al.* (2009) reforçam este aspeto dizendo que, numa situação de animação de leitura, os jovens mediadores podem trazer contribuições significativas para o grupo, nomeadamente na seleção de títulos para atividades, uma vez que estão mais próximos das crianças e jovens tanto pela sua faixa etária como pelo meio social. Como oportunamente veremos, muitas destas sugestões serão tidas em conta aquando do desenvolvimento do nosso projeto.

Para incentivar os alunos à leitura, a escola deve ir ao encontro do que lhes interessa, respeitando o seu ritmo, e proporcionando exemplos de como/e o que leem

colegas e professores. As atividades de leitura devem ser vistas de uma forma lúdica, visto que nos abrem as portas da imaginação e da criatividade. Esta tarefa de ensinar a gostar de ler é uma tarefa com avanços e recuos, mas que não deve parar; ela envolve motivação, mas também uma grande persistência.

### **2.2.1. Estratégia de motivação para a leitura**

Como ficou dito, estamos conscientes que é logo nos primeiros anos, e mesmo antes das crianças ingressarem em contextos educativos formais, que a comunidade educativa se deve empenhar na promoção e valorização dos hábitos de leitura. Fomentar e desenvolver o gosto pela leitura e pela literatura implica, na opinião de Azevedo (2006:27), familiarizar precocemente as crianças com uma variedade de textos literários, dando-lhes oportunidades para conhecer diferentes obras com temas, géneros e modos diversificados. De facto, hoje a leitura está disponível em vários suportes que devemos utilizar conforme as situações de aprendizagem e para Cerrillo (2009) um leitor será aquele que lê livremente diversos tipos de textos, em situações diversas, sendo capaz de discriminar, refletir e opinar acerca dos conteúdos que leu.

Relativamente às atitudes assumidas face aos textos e às leituras, queremos deixar claro<sup>1</sup> que a interação com a Literatura Infantil não pode de forma alguma estar ligada a situações de obrigatoriedade, pelo que é crucial evitar totalmente expressões como “Tens que ler este livro!” ou “ Se não te portas bem vais para a biblioteca ler um livro!”. Poslaniec (2006:10-12) também recusa esta obrigatoriedade para com a leitura e diz que, para conseguirmos inculcar nos jovens o prazer de ler, teremos que ter em conta diversos aspetos, como por exemplo: (i) não obrigar a ler; (ii) proporcionar às crianças uma escolha variada de livros, para que possam escolher o que mais lhes agrada; (iii) apresentar-lhes livros que se dirijam ao imaginário; (iv) não as obrigar a falar sobre o que leram; (v) não censurar as opções de escolha das crianças;

Para Jiménez (2001:60) também existem algumas atitudes e estratégias, que são contrárias a um efetivo desenvolvimento do gosto pela leitura. Ele designa estas atitudes de “desanimación lectora”. Nesta perspetiva, algumas atitudes que podem afastar a criança da leitura são: (i) confrontar o livro com a televisão; (ii) ler apenas para aprender (realização de exercícios variados que fazem com que ler não seja ligado ao prazer, mas sim a uma situação de trabalho obrigatório e aborrecido); (iii) considerar o

---

<sup>1</sup> Tal como tem sido realçado por um grande número de autores que temos vindo a citar, por exemplo Pennac (1993), Azevedo (2007), Bamberger (2010), Proust (2011) e outros.

livro como algo sério, por oposição ao jogo, ao descanso - “Em muitos casos quando queremos castigar uma criança obrigamo-la a ler.” (Poslaniec, 2006: 64); (iv) obrigar a ler e não atuar como modelo.

Entre outras estratégias de motivação para a leitura, Sá (2008) aponta as seguintes:

1- Criar materiais para a leitura, mais propriamente nas atividades que envolvam a produção de textos pelos próprios alunos e a sua divulgação, nomeadamente através da leitura em voz alta. Esta atividade, principalmente no 1.º ciclo, incentiva à prática da leitura e da escrita.

2- Variar as experiências de leitura dos alunos, associadas a atividades que pressupõem o recurso a diversas formas de ler o mesmo texto: ler várias versões do mesmo texto, ou o mesmo tipo de textos comparando semelhanças e diferenças relativamente à linguagem usada; ler textos de tipos diferentes, que servem diferentes finalidades (por exemplo, obter informação precisa para seguir instruções, para aprender, para praticar leitura em voz alta, por prazer, etc.).

3- Estimular a partilha de experiências de leitura, promovendo atividades que permitam aos alunos partilhar as suas impressões sobre textos ou livros já lidos. Por exemplo, um aluno escolhe o texto e lê-o em voz alta para a turma e, seguidamente, podem discutir em grupo o sentido de palavras, expressões ou mesmo de passagens mais marcantes.

A motivação para a leitura deve, também, ser trabalhada fora da sala de aula. Assim, e segundo Sobrino (2000) e Sá (2008), o professor pode traçar alguns percursos para promover a motivação para os seus alunos: (i) selecionar, de uma forma criteriosa, as leituras propostas aos alunos, tendo a preocupação de as ajustar à idade, necessidades e interesses dos mesmos; (ii) criar um pequeno espaço na sala de aula, equipado com livros que possam ser consultados livremente; (iii) aceitar as propostas dos alunos; (iv) promover idas à biblioteca escolar ou à biblioteca pública; (v) promover ações relacionadas com a leitura que envolvam a comunidade escolar; (vi) promover o contacto com diversos tipos de textos; (vii) ensinar a consultar um livro; (viii) incentivar à leitura autónoma de obras integrais; (ix) promover jornadas literárias, fóruns de leitura, planos de leitura.

Estas são algumas das muitas estratégias que o professor poderá traçar no sentido de aproximar e incentivar os alunos à prática da leitura. Não nos podemos esquecer que, como postulou Cerrillo (2002), o período da infância é o mais propício para fomentar

hábitos leitores, já que é nesta altura, que, por motivos escolares, as crianças têm um contacto diário/quotidiano com a leitura.

### **2.3. Mediação/animação de leitura**

Como já dissemos, no fomento de hábitos de leitura não há lugar para a obrigação, nem para a imposição. A família e nomeadamente a escola têm por missão incentivar os alunos a ler, proporcionando-lhes um encontro agradável com os livros. Para que isto aconteça, o mais importante é a atitude que os mediadores/animadores de leitura têm perante o ato de ler, a sua vivência pessoal e o valor que atribuem à leitura como fonte de diversão e fruição. Também as atividades de mediação/animação de leitura, trabalho feito normalmente pelo professor, tem um papel fulcral no incentivo à leitura, tendo como finalidade apresentar o livro como algo atrativo e conseguir, pouco a pouco, que o gosto de ler se vá convertendo num hábito.

#### **2.3.1. O que é a mediação/animação de leitura**

A mediação/animação de leitura é um incentivo ao ato de ler. A prática desta atividade tem como objetivo primordial introduzir o livro como rotina na vida do leitor, recorrendo, na maior parte das vezes, a estratégias de carácter lúdico, seja o leitor criança, jovem ou adulto, esperando-se, desta maneira, incentivar o hábito de ler e o gosto pela leitura.

Segundo Domeche (2008:73) o fenómeno da animação da leitura “consiste em pôr numa atividade de animação a descoberta e a profundidade dos livros.”

Cerrillo (2002:15) define animação de leitura como “el conjunto de actividades, técnicas y estrategias que persiguen la práctica de la lectura, aunque teniendo en el horizonte la meta de formar lectores activos...”. Importa, portanto, entender a mediação de leitura como o ato de ler para o outro de forma a despertar o gosto pela leitura, sendo uma estratégia chave na formação de novos leitores.

Para Bastos (1999: 39) há uma distinção clara entre a animação e a leitura individual. Para esta autora a leitura é um ato individual, silencioso, voluntário, que exige atenção e concentração num ambiente calmo, enquanto a animação de leitura é um ato coletivo, social, que pressupõe ruído, mobilidade com carácter lúdico, festivo e gratuito. Desta forma a animação de leitura implica estratégias de leitura em voz alta, assim como momentos de partilha de leituras e debates em grupo. Na mesma linha de pensamento, Sarto (1985:17) diz que a animação de leitura é “un acto consciente

realizado para producir un acercamiento afectivo e intelectual a un libro concreto, de forma que este contacto produzca una estimación genérica hacia los libros”. Ele considera-a muito importante, porque permite sensibilizar crianças e jovens para a leitura, enquanto ajuda a criança a descobrir o livro, a passar da leitura passiva à leitura ativa, estimula o prazer de ler e ajuda-a a descobrir a diversidade dos livros. A mediação leitora, na opinião deste autor, “ha de ser una fiesta”.

Santos *et al* (2009:215) apresentam as seguintes regras para o sucesso do trabalho da mediação/animação da leitura: (i) ter desejo de animar a ler; (ii) despertar a vontade de ler; (iii) colocar os livros à disposição das crianças; (iv) tornar os livros acessíveis ao leitor, de modo que possam ser facilmente encontrados; (v) contar com uma biblioteca organizada e um pessoal com conhecimento, tempo, ideias claras e muita boa vontade; (vi) trabalhar em equipa e estabelecer um plano de atuação; (vii) contar com uma mãe e um pai leitores e com vontade que os seus filhos leiam.

Bastos (1999:76) apresenta alguns tipos de animação leitora, nomeadamente: (i) animação de informação - Apresentação de obras através de formas diferentes e atrativas; (ii) animação lúdica - contacto agradável com o livro e a leitura, através de atividades lúdicas; (iii) animação de aprofundamento - atividades para além da leitura; (iv) animação responsabilizante- envolvimento das crianças/dos jovens em atividades de promoção e de divulgação de leituras. Concluimos reafirmando que, no âmbito da mediação/animação de leitura é, sempre, importante refletir sobre as influências ambientais e educacionais na promoção do interesse pela leitura, nunca descurando o objetivo fulcral do mediador/animador de leitura que deverá proporcionar não só a criação de hábitos de leitura, mas também o prazer de ler.

### **2.3.2. O perfil do mediador/ animador de leitura**

No decorrer da nossa investigação, demo-nos conta que o conceito de mediador de leitura e de animador de leitura não surgem claros na sua distinção, sendo frequente confundir-se o papel de mediador com o papel de animador, acabando por concluir que o mediador é, no fundo, um animador de leitura. No seguimento desta conclusão, está, também, a opinião de Azevedo (2006) que refere que a figura do mediador está muito associada às atividades de animação de leitura, podendo afirmar-se que a grande distinção entre o mediador e o animador da leitura reside no facto de o mediador da leitura trabalhar **para** a comunidade e o animador trabalhar **com** a comunidade.

Também o Plano Nacional de Leitura (2006) confere ao mediador/animador de leitura uma grande responsabilidade no que concerne à conquista de novos leitores, atribuindo-lhe o seguinte perfil de competências: (i) sensibilizar para a importância da leitura desde a primeira infância, para a criação do gosto pela leitura e a construção progressiva da autonomia do leitor; (ii) promover o contacto precoce com o livro; (iii) Narrar histórias; (iv) ter técnicas de leitura em voz alta; v) encontrar estratégias de animação centradas na relação entre a leitura e a escrita, e entre a leitura e as expressões plástica, musical, poética, teatral; (vi) utilizar as novas tecnologias da informação *online* para a experimentação da leitura e da escrita; (vii) criar instrumentos informáticos interativos que estimulem a leitura; (viii) promover o contacto com o universo da poesia; ix) Informar sobre livros, literatura para a infância e para a juventude; (x) estar disponível para trabalhar em parcerias.

Cerrilo (2002: 445), um dos maiores especialistas espanhóis em questões sobre leitura e mediação, procura, também, estabelecer de maneira objetiva o papel do mediador. Em termos sintéticos, aponta: (i) criar e fomentar hábitos leitores estáveis; (ii) ajudar a ler por ler; (iii) orientar a leitura extraescolar; (iv) coordenar e facilitar a seleção de leituras, segundo a idade e os interesses dos seus destinatários; (v) preparar, realizar e avaliar animações de leitura.

Para Sarto (1985: 20), um bom animador terá que acreditar muito na sua tarefa, terá que realizar o seu trabalho com entusiasmo, ser inovador, ter objetivos claros e bem definidos, mostrar muita confiança e terá que conhecer profundamente a Literatura Infantil. As suas estratégias deverão proporcionar às crianças um clima favorável, para que estas se sintam atraídas pelos livros/histórias e personagens.

Para Azevedo (2006:38), o mediador deverá reunir uma série de requisitos. Partindo do seu pensamento, podemos destacar: (i) ser um leitor habitual; (ii) partilhar e transmitir o prazer pela leitura; (iii) ter conhecimento do grupo e das suas capacidades para promover a sua participação; (iv) ter uma certa dose de imaginação e criatividade; crer fortemente no seu trabalho de *mediador*: compromisso e entusiasmo; (v) ter capacidade para aceder a informação suficiente e renovada; (vi) possuir uma formação literária, psicológica e didática mínima.

Compete ao mediador/animador desenvolver e selecionar as atividades de leitura que melhor se ajustam ao seu público-alvo, sempre com o objetivo de motivar para a leitura. Ele deve ser um profissional com conhecimento de leitura, deve ter uma

personalidade que se relacione de forma positiva com o ato de ler e deve usar uma metodologia que proporcione o encontro do leitor com a leitura (Jardim, 2002).

Sendo o mediador/animador de leitura especialista ou profissional, ele deve ser sempre um leitor assíduo e ter consciência que ler é divertido, que não é uma perda de tempo, que os livros não agradam a todas as pessoas e que a leitura não deve ser vista como um castigo, nem uma obrigação, pertencendo ao mediador a tarefa de conseguir que o futuro leitor se deixe seduzir pela leitura.

### **2.3.3. Papel dos mediadores/animadores de leitura na formação de leitores**

O mediador/animador, como intermediário da leitura, encontra-se numa situação privilegiada, pois tem nas suas mãos a possibilidade de levar o leitor a infinitas descobertas. Sendo os mediadores/animadores mais comuns os familiares, os professores e os bibliotecários, estes devem estar conscientes da responsabilidade que têm, sendo imperiosa a necessidade de se sentirem à vontade com o livro, pois sem essa relação de cumplicidade a mediação/animação ficará muito fragilizada (McGuinness, 2006).

Os familiares deveriam ser os primeiros mediadores de leitura, pois são eles o primeiro elo de ligação da criança com o mundo, mas a verdade é que, na maior parte das vezes, não têm a consciência da dimensão da influência que podem exercer sobre as crianças, no sentido de motivá-las à leitura. Acontece que, e por razões múltiplas, nem sempre a família se presta a esta tarefa, cabendo à escola, na figura do professor, o papel de mediador de leitura, tendo este a importante *missão* de aproximar o educando do livro e da leitura. É, portanto, fundamental que ele faça esta mediação, mostrando o texto como algo prazeroso e não como instrumento de avaliação ou tarefa.

O trabalho do mediador/animador é essencial mas muito complexo, nomeadamente no meio escolar. Por um lado, ele tem que trabalhar com leituras de vários tipos, de acordo com os objetivos a alcançar: instrução, informação, diversão, imaginação, etc.; por outro, tem, muitas das vezes, que se debater com a concorrência de várias práticas passivas, mas que estão muito enraizadas na nossa sociedade, como a televisão, os jogos eletrónicos, ou as novas tecnologias, já que estas continuam a provocar uma maior atração e fascínio na maioria dos jovens, ficando a leitura numa posição difícil para poder competir. Para que consigamos inverter esta situação temos que investir na formação de mediadores/animadores de leitura e inovar as técnicas de animação de leitura, de forma a cativar leitores.

Iturbe (2004) considera que os mediadores de leitura devem pôr em prática algumas estratégias e pôr de lado outras, se quisermos criar bons leitores, nomeadamente:

- Não impor leituras demasiado complicadas e/ou não adequadas a leitores principiantes;

- Proporcionar aos primeiros leitores livros cativantes, delicados, sedutores e mesmo humorísticos, nunca descurando os seus tamanhos, as suas formas, a textura, a qualidade e a expressividade das ilustrações, as dimensões e as densidades dos textos. É importante, na opinião deste autor, ter sempre presente que, para os primeiros leitores, o livro tem de “entrar por todos los sentidos, no sólo por los ojos; a ellos les gusta jugar, manipular, espachurrar, llevarse a la boca, olisquear, lanzar y recoger...” (2004:7).

- Desenvolver a autonomia, a liberdade, o espírito crítico e a capacidade de decisão. É importante deixá-los escolher os seus livros, abandonar um livro, escolher uma e outra vez até encontrarem a sua leitura ideal;

- Conhecer os gostos da criança e nunca impô-los. Procurar saber o que a seduz e tentar ir ao encontro das suas preferências, sugerindo um leque variado de opções, para que a decisão seja dela e possa seguir o caminho que mais a seduz;

- Ler para a criança. “Leer a los niños es una de las labores más trascendentales y gratificantes que un maestro o un padre pueden hacer por la salud lectora de los muchachos...” (Iturbe, 2000:9), já que ao interesse pedagógico ou científico do texto é acrescentada uma enorme carga afetiva, podendo usufruir todos deste momento mágico, “ellos como oyentes apasionados y nosotros como generadores de fantasía y afecto” (2000:9).

Santos *et al* (2009) sugerem que a experiência leitora deve ser sempre comunicada aos outros, justificando que, apesar de a leitura ser um ato solitário, também é simultaneamente um ato social, que proporciona o diálogo e estimula a reflexão. Para este autor, a partilha de leituras é uma excelente forma de proporcionar informação acerca de títulos para leitura autónoma, durante os quais a criança/jovem tem a oportunidade de falar das suas leituras, de partilhar as suas opiniões, de fazer apelos, recomendações e de ser ouvido e reconhecido por esta atividade.

Assim, a responsabilidade dos mediadores de leitura deve ser interpretada como um desafio constante, pois o papel que eles desempenham na motivação da leitura pode interferir com maior ou menor profundidade na formação de leitores de uma comunidade.

### **2.3.4. Estratégias de mediação leitora na família**

Como temos vindo a dizer, a família é um aliado precioso no processo de criação de leitores, devendo ser os pais, os irmãos mais velhos, avós, tios, etc. os primeiros mediadores de leitura, já que são eles que estabelecem o primeiro elo de ligação entre a criança e o mundo.

É hoje universalmente aceite que “a leitura começa muito antes de se saber ler”; por isso a criança deve estar desde muito cedo em contacto com os livros, na medida em que estes proporcionarão as primeiras leituras da criança, contribuindo, dessa forma, para o desenvolvimento da sua criatividade e da sua linguagem. Partindo desta certeza, reafirmamos que o papel da família é primordial no desenvolvimento leitor dos indivíduos, não só nas primeiras idades, mas também ao longo da infância, pois “é o lugar privilegiado para a criança despertar para o interesse pela leitura” (Manzano,1988:113). Neste âmbito, Fernández (2001) destaca que o vínculo afetivo da criança com a leitura sai fortalecido se a família tiver consciência da importância da leitura no desenvolvimento da criança. É fundamental que a família se associe a todo este processo e que veja o ato de ler como um investimento, um tempo de qualidade que tem reflexos no desenvolvimento pessoal e intelectual da criança/do jovem. Como afirma Inês Sim-Sim (2006:98),

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

Por outro lado, Bastos (2006:27) refere que para proporcionarmos o prazer da leitura é necessário que o mediador seja um exemplo das convicções que transmite. Azevedo corrobora esta ideia dizendo que não é suficiente apelar para a importância da leitura, é preciso que o adulto saiba dar o exemplo, sendo ele próprio um bom leitor e que não goste apenas de ler, sendo preciso exercitar essa atividade cultural com intensidade e qualidade. E isto porque, parafraseando Fernández (2001), as crianças procuram sempre imitar os comportamentos que observam no seu ambiente familiar. De facto, se a criança/jovem convive de perto com pessoas que geralmente leem, terá certamente mais incentivos para ler, do que aqueles para quem os livros e a leitura constituem elementos de exceção.

Cerrillo (2002) considera que as condições socioeconómicas e culturais das famílias são um fator determinante na criação de hábitos leitores, pois as crianças, cujos

pais possuem habilitações literárias superiores, têm um número considerável de livros na sua biblioteca pessoal e leem normalmente, adquirindo com maior facilidade hábitos leitores estáveis.

São várias as obras onde aparecem orientações dirigidas às famílias, no sentido de as ajudar no seu papel de mediadoras de leitura. O “*Decálogo de una Familia Comprometida con la Lectura*” proposto por Cabrero (2002) é um modelo de um documento que elege várias sugestões que têm como objetivo envolver as famílias no crescimento de hábitos de leitura nas crianças. Segundo este decálogo, uma família empenhada com a leitura é aquela que:

1- Incentiva o seu filho a ler, mesmo antes de saber ler. Na verdade, um livro sem texto, também se lê. A exploração das ilustrações pode funcionar como ponto de partida para o diálogo criança/família. Esta atividade é fundamental para o desenvolvimento da oralidade e enriquecimento do vocabulário da criança.

2- Conta histórias, recita poesias ao seu filho, enchendo-lhe os ouvidos de musicalidade e de magia;

3- Dá o exemplo, lendo livros frequentemente;

4- Acompanha o seu filho a exposições e eventos culturais de forma a estimular a sua sensibilidade e imaginação;

5- Partilha e discute as leituras com o seu filho;

6- Acompanha o seu filho a livrarias e a bibliotecas, orientando-o na seleção de leituras, de acordo com a sua idade e os seus interesses;

7- Estimula a criação e a preservação de uma biblioteca pessoal ou familiar;

8- Aprecia e lê as publicações escolares;

9- Compra livros para o seu filho, encarando este ato como um investimento na sua educação, pois “Los libros son portadores de la fantasía, de los recuerdos, de la historia, de la cultura... Deben ser alimento cotidiano para el cerebro y no deberían faltar en la infancia de ningún niño, de ninguna niña” (2002:6).

10- Vê programas televisivos e filmes com o seu filho, partilhando e comentando a experiência, pois pouco se lucrará opondo a leitura, os livros aos meios audiovisuais.

Para além deste decálogo, Mariano Cabrero (2002) propõe também algumas ações concretas que podem ser promovidas a partir da Escola, mais precisamente da Biblioteca Escolar, com vista ao empenhamento ativo das famílias na promoção da leitura. Destacam-se:

- “Leer en casa”. Empréstimo domiciliário aos pais (com recurso, se necessário, ao empréstimo interbibliotecário). Nesta ação, pode ser determinante a intervenção dos filhos que podem servir de “correos bibliotecarios”, na impossibilidade da deslocação dos seus pais à escola;

- “La maleta familiar”. Coleção de materiais (livros, periódicos, filmes, jogos...) destinados às famílias com o objetivo de sugerir situações de reflexão e de leitura em casa;

- “Boletín informativo”. Envio periódico às famílias deste documento de leitura, mostrando-lhes assim que a Biblioteca Escolar está “abierta, que está viva, que se mueve” (2002:2)

- Edição de materiais que comuniquem, que convidem e que lembrem (por exemplo, guias, desdobráveis, pequenos livros);

- Pesquisas/investigações em casa (sobre jogos infantis, festas e celebrações, contos e lendas, vivências pessoais...), cuja informação recolhida pode ser transformada em documentos impressos que, depois de reescritos e de ilustrados, voltam às famílias para serem lidos, partilhados e apreciados;

- Realização de palestras, de encontros de sensibilização, de tertúlias com as famílias, onde se trocam experiências, se partilham preocupações, se aconselham leituras, com o objetivo de as sensibilizar para a leitura e para a biblioteca;

- Envolvimento dos pais em grupos de trabalho, definindo-se áreas de atuação e planificando-se atividades de leitura (recitações e leituras em voz alta, organização de exposições...).

São várias as atividades que é possível promover, uma vez que, para Mariano Cabrero (2002), cada realidade determinará diversos procedimentos e o seu progresso originará constantemente novas ações. De facto, “Cada paso que damos en la implicación del profesorado, del alumnado, de las familias, nos propone nuevas líneas de actuación, nuevos desafíos” (2002:4).

### **2.3.5. Estratégias de mediação leitora na Escola (sala de aula)**

Cabrero (2002) considera que, à chegada à escola, são evidentes as desigualdades existentes entre as crianças no que concerne à leitura, ao contacto com os livros, resultado da atuação, favorável ou desfavorável, das famílias nesta área. O autor defende que é da competência da Escola, por um lado, desvendar às crianças um

universo literário a partir dos livros lidos e das histórias contadas e, por outro, consolidar o trabalho já realizado em casa.

É tarefa primordial da escola, no papel do professor, implementar estratégias de leitura de forma a dar “o seu contributo para ajudar a criança a construir o seu projeto pessoal de leitor, isto é, ajudá-la a encontrar motivos para querer aprender a ler e para continuar a ler depois de o saber fazer” (Silva *et al.*, 2009:26). Neste sentido, “a escola é, assim, um dos locais privilegiados onde o encontro da criança com o livro se pode concretizar de forma cativante” (Bastos, 1999:286).

Iturbe (2004) responsabiliza a escola pela falta de hábitos de leitura, dizendo que se ensinam as técnicas e os mecanismos para as crianças decifrarem os signos gráficos, mas raramente se lembram de um objetivo essencial, que é o de incentivar a criança a amar a leitura. Segundo este autor (2004), os métodos de trabalho utilizados não têm ajudado em nada a ideia, na criança, de que a leitura é uma atividade lúdica, agradável e livre. Por isso, o autor defende a necessidade de a Escola promover, paralelamente ao ensino da decifração de signos, o desenvolvimento de uma leitura crítica, compreensiva, livre e motivadora. Só assim, se conseguirá que o processo seja “perdurable y progresivo no sólo en el tiempo sino, sobre todo, en el interés y la emoción espontánea” (2004:3).

Efetivamente é função da escola conquistar crianças e jovens para a leitura, esforçando-se por conseguir leitores ativos e conscientes. É responsabilidade do professor, não só ensinar a ler, mas conseguir despoletar na criança/jovem a atitude voluntária e consciente da leitura, de forma a manter essa atitude para toda a vida. Para que isso se torne uma realidade são necessárias mudanças nas práticas letivas, bem como uma implicação ativa de todos os agentes educativos.

São múltiplas as propostas de atuação apresentadas por diversos autores em contexto de aula, no entanto cabe “a cada docente seleccionar, restringir, personalizar e criar as estratégias adequadas” (Cadório, 2001:45). Também aqui não há atividades “prontas a vestir”, pelo que é necessário que se desenvolva uma atitude de empenho pessoal. Apresentamos, contudo, algumas condições para que os docentes possam desenvolver um bom trabalho de mediação leitora:

1- Fomentar, na sala de aula, espaços destinados à leitura recreativa, isentos de questionários e de avaliações, apenas aliados ao prazer da leitura. Na opinião de Fernández (2001), uma das estratégias de abordagem da leitura mais comum na escola é a tendência para instrumentalizar a leitura para outros fins associados à área da

linguagem. Neste sentido e na visão de Ballesteros (2001), incutir na criança a ideia de que a leitura está sempre associada a um novo trabalho, não lhe facultará nenhum prazer. Nesta perspectiva e se “queremos fomentar o gosto pela prática leitural, deve-se libertar o aluno da carga avaliativa, porque esta pode ser constrangedora e inibidora da vontade de ler” (Cadório, 2001:45). Neste âmbito, Cerrillo (2002) alerta para a importância de se distinguir entre a leitura como obrigação e a leitura como prazer, atividades que determinam duas categorias de crianças leitoras: as que leem por obrigação (dever escolar) e as que leem por prazer. Assim e na opinião de Cadório, a leitura precisa de tempo, “tempo para compreender e tempo para saborear as exigências da leitura” (2001:48).

2- Distinção de momentos de leitura individual, livre e silenciosa e de momentos de leitura em voz alta (leitura para os outros). Considerando, à partida, que cada leitor é exclusivo, na sua identidade, na sua forma de pensar e agir, será, então, necessária a criação de espaços e momentos pessoais, onde a criança/jovem consiga criar um laço íntimo com os livros e as leituras escolhidas. Paralelamente, a leitura em voz alta assume igualmente um papel fundamental, pois, por um lado, é um meio de se captar o ritmo, a entoação e a emoção de quem lê e, por outro, uma forma de o professor revelar prazer e intimidade com os livros, contagiando, dessa forma, os seus ouvintes (Cadório, 2001);

3- Promoção de momentos de diálogo acerca das leituras efetuadas. Ler e debater as leituras efetuadas é uma estratégia que facilita uma relação pessoal com o texto lido e incita à leitura. Sousa (2007:55) destaca igualmente o valor da “reflexão partilhada sobre a experiência de leitura”. Para esta autora, o debate de leituras entre pares, por exemplo em *Círculos de Leitura*, cria e aumenta o gosto pela leitura e é também fundamental para: a) o desenvolvimento da compreensão dos leitores menos eficientes, pois estes observam comportamentos e acedem às estratégias que os leitores mais eficientes utilizam no acesso à significação; b) a criação de espaços de análise e de reflexão próprios; c) a descoberta do outro e do modo como ele reage ao que lê; d) a aprendizagem de temas significativos da vida humana; e) o crescimento do aluno.

4- Gestão das leituras a efetuar pela turma/pelo grupo. Na opinião de Bastos (1999), não é necessário que todos os alunos leiam o mesmo livro ao mesmo tempo, sugerindo que o professor pode implementar metodologias diferenciadas, respeitando-se assim as preferências de leitura de cada um.

5- Recurso a diferentes meios. Como forma de motivação para a leitura em contexto de sala de aula, Sousa (2007) considera como indispensável o recurso a diferentes tipologias textuais de forma a satisfazer os diferentes projetos pessoais de leitor. Apesar disso, para conseguir cativar o aluno é preciso que ele se identifique com essa leitura para que possa falar sobre ela. Para que tal aconteça o professor terá que conhecer bem as preferências dos seus alunos e a sua evolução como leitores (Cadório, 2001).

6- Instituição de um trabalho coerente e estruturante. Para Iturbe (2004), as atividades de animação de leitura só fazem sentido se estiverem integradas num projeto de leitura e de escrita global e coerente, inserido no Projeto Educativo e no Projeto Curricular e assumido por todo o corpo docente.

Para que as estratégias de mediação propiciem uma boa compreensão leitora, passamos a referir algumas atividades, apelidadas por Sim-Sim e Duarte (2007:17) de “ferramentas” de que os alunos se servem deliberadamente para melhor compreenderem o que leem. Estas Estratégias devem decorrer “antes”, “durante” e “após” a leitura. No que respeita a estas estratégias de compreensão da leitura, Sim-Sim (2007:17-22) enumera várias que se poderão implementar com os alunos e de acordo com os momentos respetivos.

Estratégias a utilizar **antes** de iniciar a leitura: (i) explicitar o objetivo da leitura do texto; (ii) ativar o conhecimento anterior sobre o tema; (iii) antecipar conteúdos com base no título e imagens, no índice do livro, etc.; (v) filtrar o texto para encontrar chaves contextuais (indícios gráficos e marcas tipográficas)

Estratégias a utilizar **durante** a leitura: (i) fazer uma leitura seletiva; (ii) criar uma imagem mental (ou mapa mental) do que foi lido; (iii) sintetizar à medida que se avança na leitura do texto; (iv) adivinhar o significado de palavras desconhecidas; se for necessário, usar material de referência (dicionários, enciclopédias...); (v) parafrasear partes do texto; (vi) sublinhar e tomar notas durante a leitura.

Estratégias a utilizar **depois** da leitura: (i) formular questões sobre o lido e tentar responder; (ii) confrontar as previsões feitas com o conteúdo do texto; (iii) discutir com os colegas o lido; (iv) reler.

Segundo Silva *et al.* (2009:27), nas atividades “antes da leitura”, o mediador poderá adquirir informação útil sobre a preparação de competências dos seus alunos, para que estes possam interagir de forma significativa com as obras selecionadas. Estas atividades têm como objetivo promover as respostas pessoais e afetivas, por parte do

aluno, mostrando-lhe que as suas experiências, ideias e sugestões são importantes. Elas visam, ainda, ativar e construir conhecimentos do mundo, desenvolvem a linguagem, despertam a curiosidade e a motivação do aluno a partir da qual este formulará hipóteses que durante a leitura verã ou não confirmadas.

As atividades “durante a leitura” têm como objetivo essencial que a criança/aluno perceba o texto e as relações que pode estabelece com ele, facilitando, assim, a compreensão do mesmo. A criança leitora deve, por exemplo, reter o que é essencial, recuperar informação anterior, antecipar, criando horizontes de expetativas.

Relativamente às atividades “após a leitura”, estas pretendem fomentar nos alunos reflexões que vão facilitar a análise e a síntese, promovendo respostas pessoais e conexões com ideias, temas e valores ideológicos presentes nas obras, o que suscita o prazer da leitura e estimula uma relação efetiva com o texto, passando a leitura a ser entendida com uma atividade repleta de significados para os envolvidos.

Para Azevedo (2007), estas atividades de leitura são ferramentas preciosas que, com a ajuda do professor, levam ao desenvolvimento do gosto pela leitura, para que esta deixe de ser sinónimo de trabalho e até de aborrecimento.

Os mediadores que utilizam estas estratégias de compreensão leitora, conseguirão, na opinião de Silva *et al.* (2009:27), “transformar a leitura em momentos aprazíveis para as crianças e será uma chave para se conseguir formar leitores que se deixam arrebatados pelo texto”.

Em síntese, a promoção do gosto pela leitura no contexto escolar é possível, mas para isso temos que nos preocupar em escolher textos diversificados e de qualidade, bem como estratégias aliciantes para os trabalhar. É também imperioso que saibamos envolver-nos no processo, com vontade de avançar e de mudar, nunca descurando momentos que nos propiciem refletir e questionar as nossas práticas leitoras, com vista a exercermos o genuíno papel de mediadores.

Dependerá da vontade de todos, o sucesso desta *missão*, mas só será conseguida quando todos os docentes entenderem que exercê-la não é tempo roubado ao cumprimento dos programas, mas antes como tempo que enriquece os alunos e os prepara para conseguirem atingir mais facilmente os níveis de aprendizagem definidos no currículo.

## 2.4. Hábitos de leitura

Os hábitos de leitura de um país ou comunidade dependem, segundo Santos (2007), de um conjunto complexo de vários fatores. No nosso país a melhoria das condições económicas das famílias, as medidas de política educativa e cultural, o lançamento da rede de bibliotecas escolares, entre outras iniciativas implementadas pelo Ministério da Educação, nomeadamente o Programa Nacional do Ensino do Português (PNEP) e o Plano Nacional da Leitura (PNL) têm vindo a facultar o encontro com os livros e leitores e a aproximar os jovens da leitura, tendo sido alcançados efeitos bastante positivos no que concerne à literacia da leitura, em Portugal (PISA 2009). De qualquer forma, não podemos descurar o efeito nefasto da presença assídua da televisão, o acesso fácil à Internet (usada quase exclusivamente como meio de acesso a jogos online) ou os jogos de computador que continuam a dominar os hábitos preferenciais dos jovens em detrimento da leitura.

Relativamente a estudos mais recentes, temos o estudo “*A Leitura em Portugal*” (2007), realizado no âmbito do Plano Nacional da Leitura e coordenado por Maria de Lourdes Lima dos Santos, que mostra uma avaliação bastante positiva em todos os suportes analisados. Deste estudo, realça-se que é na camada mais jovem (dos 15 aos 24 anos) que se verificam as referências mais baixas registadas. Assim, e à medida que se progride na escolaridade, aumenta o desinteresse pela leitura, referindo, este estudo, que 30% dos jovens do ensino secundário afirmam um grande desinteresse por esta atividade. Os jovens, nesta fase etária, assumem preferir estar com os amigos, ver televisão, fazer desporto, praticar jogos de vídeo e computador e estar na Internet, do que ler. No entanto, e no que concerne aos mais novos, são os alunos de 1.º ciclo, nomeadamente os que frequentam o 3.º e 4.º anos de escolaridade os que dizem gostar mais de ler (61%), seguidos dos alunos do 2.º ciclo que, além de gostarem de ler, são leitores aplicados, havendo, apenas, 16% que afirmam não gostar de ler. Perante esta realidade, a desvalorização efetiva da leitura entre os estudantes mais velhos parece impor-se à apetência pela leitura entre os mais novos.

No estudo PISA (Programme for International Student Assessment) a literacia de leitura foi definida como “a capacidade de cada indivíduo compreender, usar textos escritos e refletir sobre eles, de modo a atingir os seus objetivos, a desenvolver os seus próprios conhecimentos e potencialidades e a participar ativamente na sociedade”. Neste estudo, os estudantes foram avaliados na capacidade de extrair e recuperar informação para interpretar aquilo que liam e refletir ou avaliar o conteúdo do texto,

com base nos seus conhecimentos. Segundo os relatórios PISA (2000, 2003 e 2006) tivemos uma percentagem muito elevada de alunos de 15 anos com níveis muito baixos de literacia em leitura. Em 2006, comparativamente com os resultados de 2000, verificou-se uma evolução positiva, mas negativa relativamente a 2003, continuando os alunos portugueses a evidenciar fraco desempenho, no que respeita à leitura.

No PISA 2009, a Literacia em Leitura voltou a ser ponto de destaque da avaliação do estudo e segundo os resultados da OCDE, Portugal obteve em literacia de leitura 489 pontos, conseguindo, com este resultado, situar-se, pela primeira vez, na média da OCDE, ocupando o vigésimo primeiro lugar. Comparativamente com os 33 países da OCDE, Portugal foi o quarto que mais progrediu em leitura, registando um aumento de cerca de 20 pontos. A amostra, que incluiu 6298 alunos, é representativa dos alunos portugueses com idades de 15 anos, que frequentam entre o 7.º ano e o 11.º ano de escolaridade. Entre 2000 e 2009, a percentagem de alunos com níveis médios e excelentes aumentou 7,5 pontos e os níveis negativos diminuíram 9 pontos.

Contrariamente aos resultados PISA 2000, onde se constatou que as crianças de grupos socialmente menos privilegiados gostavam menos de ler (Azevedo , 2007), os resultados do PISA 2009 referem que o nosso país tem a maior percentagem de alunos de famílias economicamente desfavorecidas com excelentes níveis de desempenho em leitura.

De acordo com o relatório de avaliação dos primeiros anos de implementação do Plano Nacional de Leitura (2007), verificou-se um grande envolvimento e uma adesão bastante significativa por parte das escolas e das bibliotecas escolares, de educadores e professores do ensino pré-escolar e do ensino básico, sendo este envolvimento gradual e muito positivo. De facto, e atualmente, quase todas as escolas do 1.º, 2.º e 3.º ciclos têm vindo a desenvolver atividades ligadas ao PNL, promovendo, nomeadamente, a leitura orientada na sala de aula, a semana da leitura, ou o próprio Website do PNL. Assim, no relatório da avaliação do Plano Nacional de Leitura, no inquérito aplicado em 2010, a grande maioria das escolas aponta uma melhoria significativa das competências da leitura e da literacia dos nossos alunos. Perante estes resultados, Isabel Alçada, comissária do PNL à data da divulgação do relatório que temos vindo a citar, disse ao “Jornal Público” de 18.04.2008 “comparando com a Europa, os portugueses ainda leem pouco, mas a tendência é positiva” (pág. 9).

Relativamente ao resultado das provas de aferição 2011, em Língua Portuguesa, o resultado para o 1.º ciclo obteve um valor médio de 68%, menos 1% que no ano

anterior. A percentagem de alunos com resultados que evidenciam um nível de desempenho insuficiente (níveis D e E) aumentou 3,9% em relação a 2010. Em contrapartida no que se refere aos resultados com desempenho de bom e muito bom (níveis A e B) verifica-se um aumento do valor percentual de 10,7%.

Na prova de Língua Portuguesa do 2.º ciclo, não se regista a alteração do valor médio, que se mantém nos 64,6%. No que respeita a 2010, verifica-se um aumento de 4,1% na percentagem dos resultados considerados insuficientes, mas também uma valorização do peso dos alunos com níveis A e B, cujo valor aumenta 14,1%.

Quanto aos resultados obtidos relativamente às práticas de leitura por género sexual, também os estudos PISA revelam que, à semelhança de outros países participantes, as raparigas mantêm um desempenho médio superior ao dos rapazes, nos quatro ciclos PISA, apresentando, em média, melhores resultados do que os rapazes, sendo esta diferença estatisticamente significativa.

Perante este cenário nacional, é urgente continuarmos a “transformar o círculo vicioso, que nos preocupa, de um país de poucos leitores, num círculo virtuoso de muitos e bons leitores” (Sim-Sim, 2002:7).

## Parte II – Enquadramento Empírico

### 3. Apresentação do Estudo Empírico

Apesar de, como antes referimos, estudos recentes apresentarem dados que refletem uma progressão significativa no que concerne aos hábitos de leitura dos estudantes portugueses, não podemos ignorar, nem pode deixar de nos preocupar, a existência de muitos alunos que, à medida que vão progredindo nos níveis de ensino, nomeadamente à entrada do 3.º ciclo, vão diminuindo gradualmente esses hábitos, verificando-se em muitos desses alunos um grande afastamento relativamente à leitura (Santos, 2007). Esta problemática é, ainda, mais frequente nos alunos PIEF, apresentando a maior parte destes jovens, com idades compreendidas entre os doze e os dezassete anos de idade, pouca fluência na leitura e ausência de hábitos leitores. Sobrino, a este respeito, confirma que “a partir dos 13 anos costuma verificar-se uma certa desorientação nos jovens leitores. Muitos deles deixam de ler ou não encontram a leitura adequada” (2007:55). Na verdade, numa sociedade recheada de tantas motivações, onde os multimédia ocupam um lugar de destaque nas preferências da maior parte dos alunos, a leitura acaba por ser esquecida, sendo, frequentemente, apelidada por muitos dos alunos PIEF como “uma seca”. Por este motivo, e sendo a leitura uma competência transversal, que permite formar cidadãos com curiosidade intelectual e com sentido crítico, compete, neste caso, à equipa pedagógica, nomeadamente aos professores de Português, a envolvimento e o empenho no desenvolvimento desta competência. Nesta linha de pensamento, e parafraseando Cadório, “fomentar o hábito de leitura é propiciar ao aluno um maior conhecimento, mais imaginação, autonomia, espírito crítico e uma maior consciência de si e dos outros.” (2001:42) Para que tal aconteça é necessário que a escola defina e assuma uma política de promoção do livro e da leitura, com vista a cativar os alunos com atividades e projetos de leitura aliciantes e diversificados, que lhes permitam reconhecer que ler pode ser um prazer, pois, como afirmam Pennac (1993), Soares (2003), Azevedo (2007), Ribeiro e Viana (2009), Santos *et al.* (2009), Bamberger (2010), e muitos outros, é pela leitura por prazer e não pela obrigatoriedade que se podem criar bons leitores.

Foi nesta base de motivação para a leitura que assentou o nosso Projeto “Motivação para a leitura - Alunos de uma turma PIEF como mediadores de leitura”. Sabíamos, à partida, que não iria ser tarefa fácil, já que a maior parte destes alunos apresenta, geralmente, ausência de hábitos de leitura e assume que raramente lê. Em

contexto de aula e quando confrontados com atividades de leitura em voz alta, revelam bastante timidez, recusando-se, muitas das vezes, a ler, pois receiam que a pouca fluência na leitura seja motivo de troça por parte dos colegas. Alguns dos alunos admitem nunca terem conseguido ler um livro até ao fim, havendo mesmo aqueles que afirmam nunca terem lido qualquer livro.

Perante este panorama, o nosso trabalho passou por compreender estes comportamentos de repulsa relativamente à leitura e perceber de que forma a escola e o ambiente familiar podem ter contribuído para a ausência de hábitos de leitura destes alunos. Por outro lado, sabendo que “o verbo ler não suporta o imperativo” (Pennac, 1993:11), pretendemos cativar os alunos com atividades diversificadas e inovadoras com o intuito de os aproximar dos livros, incentivando-os a fazer leituras em voz alta e para a turma, de forma a aumentar a sua autoestima e estimular o gosto pela leitura. O nosso projeto pretendeu fundamentalmente, incentivar os alunos a realizar atividades de mediação de leitura, com o objetivo de eles próprios adquirirem hábitos de leitura. Por outro lado, e indo ao encontro do tema global da turma “Integração dos alunos PIEF na comunidade escolar”, este projeto pretendeu, ainda, que os alunos aumentassem a sua autoestima no sentido de desenvolverem aprendizagens significativas e, ao mesmo tempo, se integrassem na comunidade escolar.

Conseguir responsabilizar e incentivar estes jovens para mediar sessões de leitura e, a partir dessa atividade, fomentar neles hábitos de leitura, tornando-os leitores mais fluentes, críticos e ativos, foi, efectivamente, o nosso principal objetivo.

### **3.1. Metodologias e Procedimentos**

Este estudo integra-se no âmbito da investigação-ação, na medida em que este tipo de metodologia de investigação tem como objetivo trabalhar uma situação concreta, com vista a introduzir mudanças.

Segundo Carmo e Ferreira (1998:210) “o propósito da investigação é resolver problemas de carácter prático, através do emprego do método científico”. A investigação é levada a cabo a partir da situação real. O método de investigação-ação em educação centra-se num problema real e procura, através de abordagens qualitativas e /ou quantitativas dos dados recolhidos, chegar ao conhecimento, à compreensão do problema e, acima de tudo, à mudança de práticas educativas.

Sousa (2005) considera que as várias fases do processo de investigação-ação devem ser, constantemente, monitorizadas por uma variedade de mecanismos (diários,

questionários, entrevistas, estudos de caso, etc.). É esta questão rigorosa de situações e factos que permite efetuar modificações, reajustamentos, redefinições, mudanças de direção.

Para Zubert-Skerritt (1996) e de acordo com um processo cíclico, a investigação-ação envolve quatro passos: i) planeamento estratégico; ii) ação - implementação do processo; iii) observação, avaliação e autoavaliação; iv) reflexão crítica sobre os resultados e tomada de decisão para o ciclo seguinte.

Relativamente à implementação inicial do nosso projeto, procuramos compreender o que se passava através de funções de intervenção, isto é, atuando junto do objeto de investigação – os alunos. Neste estudo, optamos por recorrer à observação direta e sistemática como técnica de recolha de dados e utilizamos como instrumentos de recolha o inquérito por questionário e a entrevista semidirigida.

O nosso estudo contempla, assim, o método quantitativo e o método qualitativo. O método quantitativo foi utilizado quando inicialmente aplicamos o inquérito por questionário e a entrevista semidirigida, com o objetivo de testar os hábitos de leitura dos alunos e dos seus encarregados de educação. O nosso objetivo foi tentar relacionar e compreender até que ponto os hábitos de leitura dos familiares poderiam ter influenciado os hábitos de leitura dos seus educandos e compreender, ainda, a importância que os inquiridos atribuem à leitura.

No decorrer da implementação do projeto *Motivação para a Leitura - Alunos de uma turma PIEF como mediadores de leitura*, apesar da recolha de alguns dados quantitativos, para a caracterização do grupo, privilegamos o método qualitativo, enquanto recorremos a relatórios, diário de bordo, notas de campo, isto é, registos de uma observação participante. A informação obtida permitiu-nos compreender a realidade com que estávamos a trabalhar e ter a possibilidade de poder modificá-la sempre que se justificasse ou fosse oportuno fazê-lo.

### **3.1.1. O Inquérito**

Segundo Sousa (2005) o inquérito é um tipo de metodologia que procura estudar opiniões, atitudes e pensamentos de uma determinada população e expressa-se, geralmente, em percentagens. É um método em que o investigador vai elaborar uma série de perguntas ao investigado, com o intuito de conseguir obter informações sobre aspetos pessoais e profissionais da sua vida, ou algo de mais específico segundo a

perspetiva do investigador. O objetivo é o de conhecer melhor uma determinada população através das suas opiniões, modos de vida e comportamentos. (anexo VII)

Neste caso concreto, elaboramos um inquérito de aplicação aos alunos e aos seus Encarregados de Educação, no sentido de avaliar os seus hábitos de leitura e, ao mesmo tempo, testar qual a importância que os entrevistados atribuem à leitura. Pretendemos, ainda, relacionar alguns resultados, nomeadamente os inerentes ao gosto pela leitura, com os que se referem aos incentivos recebidos pela escola e pela família. A utilização do inquérito por questionário interessou-nos porque nos forneceu informação objetiva da realidade que queríamos estudar e com a qual iríamos trabalhar. Tal como afirmam Carmo e Ferreira (1998:167) “o inquérito apesar de todas as limitações apontadas ao seu valor intrínseco enquanto técnica de investigação empírica, a sua natureza quantitativa e a sua capacidade de *objetivar* informação conferem-lhe o estatuto máximo de excelência e autoridade científica.” A distribuição do inquérito foi por “entrega pessoal e o “preenchimento na altura” (Bell, 1997: 111), factos que consideramos vantajosos na medida em que tivemos a oportunidade de esclarecer junto dos inquiridos os objetivos do estudo e o contacto pessoal facilitou uma maior colaboração. É de registar que todos os catorze alunos e respetivos Encarregados de Educação responderam ao inquérito (100%).

### **3.1.2. A entrevista semidirigida**

Segundo Sousa (2005), a entrevista é um sistema de investigação que consiste em conseguir informação do sujeito questionando-o diretamente. As questões têm como objetivo estabelecer uma conversa informal e até agradável, de tal forma que o entrevistado vá proporcionando as informações desejadas pelo entrevistador. A entrevista consiste, então, num contacto direto entre o entrevistador e o entrevistado, onde este último expressa as suas opiniões, experiências ou interpretações sobre determinado assunto.

Selltiz (1965), citado por Sousa (2005), refere que a entrevista dentro do seu objetivo geral, que é a obtenção de informações do entrevistado sobre determinado assunto, pode, ainda, apontar cinco tipos de objetivos: a averiguação de “factos”, “sentimentos”, “atitudes”, “decisões” e de “motivações”. Este método de investigação, segundo Hill (2002) e Sousa (2005), tem vantagens e desvantagens. Relativamente às vantagens, citam um envolvimento pessoal com o entrevistado; podem ser aplicadas a pessoas que não sabem ler; há a possibilidade de o entrevistador poder repetir ou

esclarecer as suas perguntas, de modo a serem compreendidas pelo entrevistado; a entrevista proporciona a oportunidade de avaliar atitudes, condutas, opiniões, tendo o entrevistador oportunidade de observar os gestos, as hesitações e a ênfase com que o entrevistado acompanha as suas respostas. Permite, ainda, a recolha de dados de consistência qualitativa, bem como a precisão da informação obtida, podendo de imediato constatar as discrepâncias e as suas causas, entre outras. No que concerne às desvantagens, os autores anteriormente citados apontam uma menor liberdade do entrevistado nas respostas, na medida em que não tem tempo de pensar nelas, ou voltar atrás, como se faz no questionário; a entrevista exige uma maior demora na preparação e aplicação, já que apenas pode ser entrevistada uma pessoa de cada vez; há uma menor garantia de veracidade nas respostas, por ausência de anonimato.

De entre os quatro tipos de entrevista considerados por Sousa (2005), constam a entrevista dirigida, a entrevista semidirigida, entrevista não-dirigida e entrevista em painel. Neste estudo, decidimos optar pela entrevista semidirigida. Este tipo de entrevista possibilitou-nos a hipótese de reformular as perguntas menos precisas, ou cuja compreensão não foi clara por parte dos entrevistados, fazendo com que estes respondessem de forma franca e sem qualquer tipo de constrangimentos (Hill & Hill, 2002). Desta forma a entrevista permitiu-nos que se efetuassem os porquês e os esclarecimentos circunstanciais, possibilitando um melhor entendimento das respostas. Hill (2002) afirma que sempre que o entrevistado não consiga responder a determinado tipo de perguntas, cabe ao entrevistador reformulá-las a fim de estas serem de mais fácil compreensão. Comparando/cruzando as entrevistas e os inquéritos tivemos a oportunidade de testar, com mais rigor, se a informação facultada pelos inquiridos/entrevistados tinha ou não sofrido alguma contradição ou desfasamento.

As entrevistas feitas neste estudo realizaram-se no início de abril de 2011 e foram gravadas com recurso a um gravador, tendo sido solicitada autorização antecipada. Posteriormente foi analisado e interpretado o conteúdo das respostas obtidas. Foram feitas vinte e oito entrevistas (aos 14 alunos e seus Encarregados de Educação), individualmente, em dois dias diferentes, tendo sido agendada uma data para os alunos e outra para os Encarregados de Educação. Foram elaborados dois guiões de entrevistas com blocos de objetivos idênticos, de modo a permitir uma análise transversal (anexo VII).

Para a entrevista dos Encarregados de Educação foram definidos os seguintes objetivos: (i) testar hábitos de leitura do entrevistado; (ii) compreender a importância

que o entrevistado atribui à leitura; (iii) conhecer a forma como o entrevistado avalia os hábitos de leitura do seu educando; (iv) avaliar de que modo o entrevistado incentiva o seu educando à leitura; (v) compreender a forma como o Encarregado de Educação avalia os professores/escola em relação à promoção da leitura.

Para a Entrevista dos Alunos foram definidos os seguintes objetivos: (i) testar hábitos de leitura no entrevistado; (ii) compreender a importância que o entrevistado atribui à leitura; (iii) identificar quem, ao longo do seu percurso escolar, incentivou mais o aluno à prática da leitura; (iv) testar a motivação para a prática da mediação da leitura.

## **4. Contextualização do estudo**

### **4.1. Situação inicial**

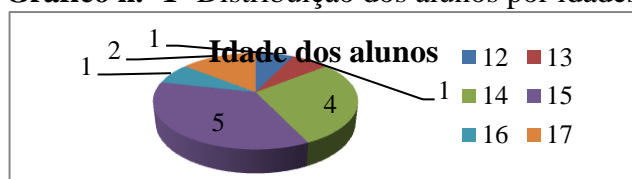
Nas aulas de Língua Portuguesa, disciplina que lecionei - durante o ano letivo 2010-2011 - em par pedagógico, como professora de 1.º ciclo, numa turma PIEF de um dos agrupamentos de Escolas da cidade de Bragança, pude observar comportamentos e atitudes pouco recetivas da turma face aos momentos de leitura na sala de aula. Também o resultado dos inquéritos e de entrevistas que fizemos aos alunos foi indicador de que estes jovens, apesar de afirmarem que gostam de ler, não apresentam quaisquer hábitos de leitura autónoma. Por outro lado, e atendendo à especificidade destes alunos, que não gostam de rotinas, nem aceitam de imediato as tarefas escolares, necessitando de muito incentivo e apoio constante, o desafio que nos propusemos foi saber se estes alunos, agindo como mediadores de leitura, poderiam sentir-se incentivados para iniciar ou retomar hábitos de leitura.

### **4.2. População alvo**

O contexto de intervenção para o desenvolvimento do presente Projeto (que se pretende inspirado na Investigação- Ação) foi direcionado para alunos de uma turma PIEF - Eletricidade, que frequentava o 8.º ano do 3.º ciclo, em Bragança.

#### **4.2.2. Caracterização da turma PIEF – Eletricidade**

**Gráfico n.º 1-** Distribuição dos alunos por idades



Fonte: diretora de turma

Esta turma PIEF - Eletricidade é formada por catorze rapazes, com idades compreendidas entre os doze e os dezassete anos de idade, sendo as idades de quinze e catorze anos as mais predominantes. A Área específica do curso “Eletricidade” justifica, à partida, o motivo pelo qual a turma é constituída, exclusivamente, por alunos do sexo masculino.

Verifica-se uma grande disparidade de idades entre os alunos que integram esta turma, uma vez que há alunos a entrar na adolescência e outros já plenamente jovens. A constituição destes grupos-turmas tão heterogéneos, em PIEF, é permitida por lei e subordina-se ao princípio da individualização da aprendizagem, não sendo ultrapassado o limite de quinze alunos por turma (*Diário da República - II Série, de 26 de setembro de 2003*). Esta heterogeneidade não se verifica só na idade, mas também se reflete na aquisição de conhecimentos, já que dentro do mesmo grupo-turma há jovens com competências bastante díspares, facto que obriga os docentes a uma maior flexibilidade na planificação dos conteúdos lecionados, assim como a uma maior diversidade de estratégias apresentadas em contexto de aula. É por este motivo que a medida PIEF recorre à codocência, para que os alunos possam usufruir de um ensino mais diferenciado e de um apoio mais individualizado. O facto de haver muitos jovens com dificuldades de leitura e escrita justificou a minha presença como professora do 1.º ciclo, nas aulas de Língua Portuguesa.

Após uma avaliação diagnóstica, os alunos foram agrupados de acordo com as competências adquiridas. Seguidamente foi elaborado um PEF (Plano de Educação e Formação) para cada um dos alunos.

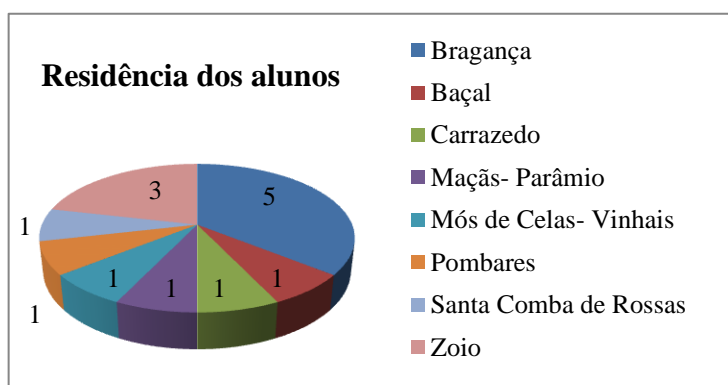
“O PEF compreende as seguintes fases: Preparação, abrangendo a avaliação diagnóstica, tendo por objeto o nível de aquisição de competências, a situação escolar, familiar e social do menor, a sua orientação escolar e profissional, a identificação dos objetivos a atingir e dos recursos a utilizar, bem como a consequente formalização do plano mediante documento escrito” (*Diário da República - II Série, de 26 de setembro de 2003*).

Os alunos com mais dificuldades passaram a usufruir, da minha parte, de um apoio mais individualizado na aplicação dos conteúdos lecionados. Também foi minha preocupação constante, incentivar e elogiar os alunos na realização das tarefas escolares de forma a conseguir aumentar a sua autoestima e poderem assim progredir na aprendizagem. Outra das estratégias que implementei foi incutir nos alunos o espírito de cooperação e interajuda, de forma a incentivá-los a trabalhar em grupo e a auxiliarem-se mutuamente. Inicialmente, este tipo de comportamento não foi bem aceite pelos alunos que apresentavam mais dificuldades, pois sentiram-se inibidos e receosos de serem

apelidados de “mais fracos.” Esta estratégia de interajuda /cooperação só começou a surtir efeito por volta do início do 2.º período, altura em que os alunos começaram a adaptar-se uns aos outros e a respeitarem-se nas suas diferenças. Para que se pudesse conseguir este bom relacionamento entre os vários elementos da turma foi também muito preciosa a articulação entre todos os docentes do Conselho de Turma na planificação e articulação das várias atividades. Foi nítida a constante disponibilidade de todos os professores, bem com a ajuda, persistência, orientação e dedicação para com os alunos, nomeadamente da coordenadora de turma que esteve sempre presente, tentando resolver todos os problemas de indisciplina (e outros), com prontidão, estabelecendo frequentes contactos com os encarregados de educação, informando-os do comportamento e do percurso académico dos seus educandos, com regularidade. A coordenadora de turma assumiu, sempre, uma postura de rigor, sem deixar de ser carinhosa, atenciosa e amiga para com todos os alunos. O monitor da turma foi, também, presença fundamental já que, inculcando regras de saber estar, conseguiu um bom relacionamento entre todos, nomeadamente a inclusão e aceitação dos elementos de etnia cigana por parte dos restantes elementos da turma e vice-versa. Sempre muito atento às reações e ao comportamento dos alunos, foi confidente e amigo e soube cativá-los, mas também repreendê-los sempre que necessário, enquanto os acompanhou com muita dedicação durante os intervalos e em todas as atividades extracurriculares que foram realizadas ao longo do ano.

Este sucesso conseguido, relativamente à integração e ao bom relacionamento entre os alunos da turma, num âmbito de nítida heterogeneidade, foi fator fundamental para que os alunos pudessem aceitar a implementação do nosso projeto, participando com empenho nas atividades de mediação de leitura.

**Gráfico n.º 2-** Residência dos alunos

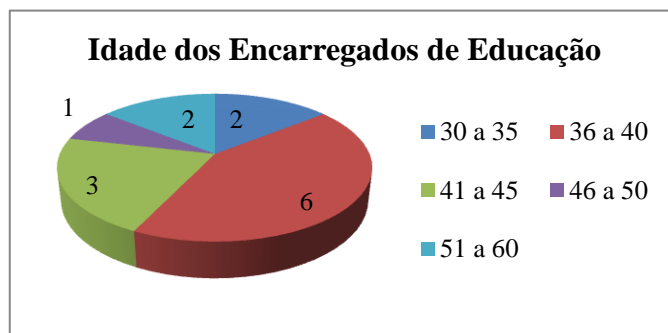


Fonte: diretora de turma

Após a análise dos registos biográficos de cada aluno, verificamos que nove alunos são oriundos do meio rural, vivendo cinco no meio urbano.

### Situação Familiar

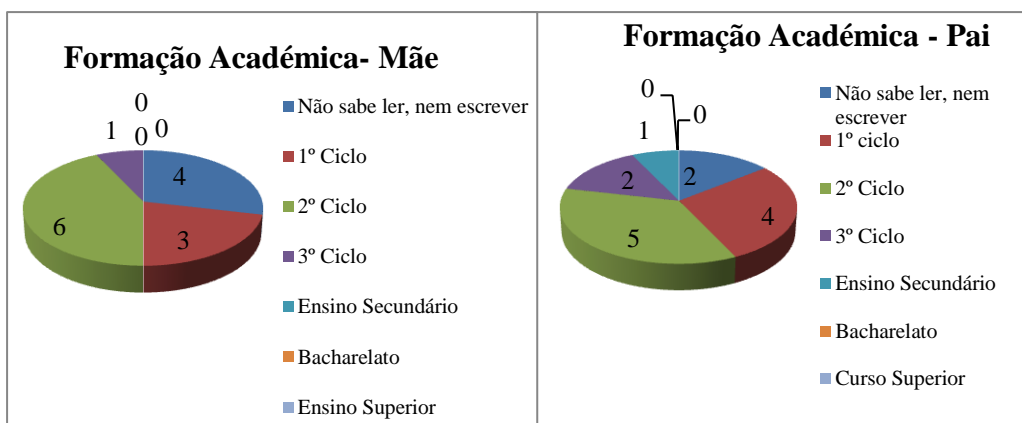
**Gráfico n.º 3 - Idade dos Encarregados de Educação**



Fonte: Inquérito

A idade dos Encarregados de Educação dos alunos (pai/mãe) oscila entre os 30 e os 60 anos, tendo a maioria idades compreendidas entre os 36 e os 45 anos de idade.

**Gráficos n.º 4 e n.º 5 - Formação académica dos pais**

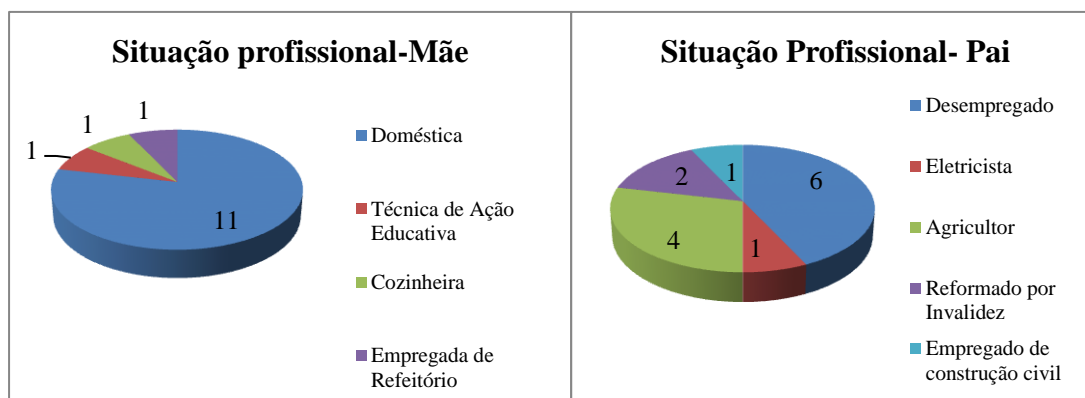


Fonte: diretora de turma, inquérito e entrevista aos Encarregados de Educação

Nenhum dos pais possui curso superior e apenas um pai e uma mãe completaram o Ensino Secundário. Verificamos existir uma predominância, quer nos pais, quer nas mães, de habilitações correspondentes ao 2.º ciclo, seguindo-se as correspondentes ao 1.º ciclo, não tendo a maior parte dos pais e das mães concluído o Ensino Básico. Constatamos, ainda, que são vários os pais que não sabem ler, nem escrever. É uma realidade preocupante, sobretudo quando se trata de pessoas na faixa etária dos 30 aos 45 anos. Importa esclarecer que incluímos na caracterização da turma a situação profissional dos pais e a sua formação académica por considerarmos que estes dados

podem ser importantes para o nosso estudo, uma vez que nos facultam informação acerca do ambiente familiar dos alunos, o que poderá ter alguma influência a nível dos seus hábitos de leitura. Lembramos a esse propósito algumas observações integradas no nosso enquadramento teórico, designadamente Bamberger (2010:71) que defende que “a prontidão da criança para a leitura será determinada em grande parte, pela atmosfera literária e linguística reinante na casa da criança.”.

### Gráficos n.º 6 e n.º 7- Situação profissional dos pais e das mães



Fonte: diretora de turma

Cinco destes jovens são de etnia cigana e oriundos de famílias socialmente desfavorecidas. Estes alunos pertencem a famílias de classe baixa, havendo um número acentuado de situações de desemprego por parte da figura paterna. A situação de doméstica predomina por parte da figura materna.

Todos os alunos beneficiam da Ação Social Escolar, pertencendo ao escalão A, usufruindo de alimentação, material escolar e transporte escolar gratuitos.

### Percurso Escolar

#### Gráfico n.º 8 - Frequência no Ensino Pré-Escolar



Fonte: diretora de turma

### Quadro n.º 1 – Número de Retenções por Ciclo

Idade Alunos		Número de Retenções por Ciclo		
		1.º Ciclo	2.º Ciclo	3.º Ciclo
a)N.º 1	14	1(2.º ano)	1 (5.º ano)	
a)N.º 3	14	1(4.º ano)	1 (6.º ano)	
N.º 4	15	1(2.º ano)	1 (6.º ano)	
N.º 5	14		1 (6.º ano)	1 (7.º ano)
N.º 6	17	1 (4.º ano)	1 (6.º ano)	1 (7.º ano)
a)N.º 7	15	1 (3.º ano)	1 (5.º ano)	1 (7.º ano)
N.º 8	14	1 (3.º ano)		
N.º 10	12		1 (5.º ano)	
N.º 12	13			1 (8.º ano)
N.º 13	17	2 (2.º e 4.º anos)	1 (6.º ano)	1 (7.º ano)
N.º 15	15	1 (3.º ano)	1 (6.º ano)	
N.º 16	16	1 (2.º ano)		2 (7.º e 8.º ano)
N.º 17	15	1 (4.º ano)		1 (7.º ano)
a)N.º 18	15	2 (2.º e 3.º anos)	1 (6.º ano)	1 (7.º ano)

Fonte: diretora de turma

a) alunos de etnia cigana

Após consulta de registos disponíveis nos processos individuais de cada aluno, constatamos que mais de metade da turma não frequentou o Ensino Pré- Escolar e que o seu percurso escolar revelava retenções comuns a todos os alunos, sendo a assiduidade irregular o principal motivo de insucesso escolar, nomeadamente nos alunos de etnia cigana. Quatro dos alunos ficaram retidos em todos os ciclos de escolaridade. De um modo geral, estes alunos obedecem a um padrão com muitos pontos semelhantes: repetências acumuladas, insucesso recorrente, indisciplina e assiduidade irregular.

### Quadro n.º 2 - Oferta Curricular - Turma PIEF Eletricidade

Componentes de Formação	Áreas de Competência	Domínios/Unidades de Educação e Formação	Carga Horária semanal (x 90 min.)
Sócio - Cultural Língua e Cultura Portuguesa, Língua Estrangeira, Matemática, TIC e Ciências Sociais e Naturais		Português	2
		Língua Estrangeira (Francês)	1,5
		Matemática	2
		Tecnologias de Informação e Comunicação	1
		Cidadania e Mundo Atual (História /geografia)	1
		Educação Física	1,5
Formação Vocacional	Artística, Científico-Tecnológica	Eletricidade e Energia	3
		Educação Artística – Música	1
	Aconselhamento, Orientação e Exploração Vocacional	Acompanhamento pelos COP (IFP)	Uma vez por mês
		Experiências Vocacionais (em regime de prática simulada)	(tardes/manhãs sem aulas)
Área de Projeto		Projeto Musical	2

Entre os vários Domínios/Unidades de Educação e Formação, esta turma tem a disciplina Eletricidade e Energia como área específica, com uma carga horária semanal de 3 blocos de 90 minutos. Estas aulas práticas têm como objetivo orientar, responsabilizar e incentivar os jovens para o mundo do trabalho, enquanto aprendem “fazendo”. Este curso está a funcionar para alunos que frequentam o 3.º ciclo e tem a duração de dois anos. Os alunos ao longo deste tempo podem ser certificados antes do término do curso, dependendo para isso da idade (dezoito anos) e das competências de aprendizagem alcançadas. Como já foi referido, a turma é bastante heterogénea quer a nível da faixa etária, quer a nível de competências/saberes dos alunos, motivo pelo qual foram certificados dois alunos no final do 1.º ano do curso. Esta heterogeneidade manifestou-se, também, na fluência de leitura. Para avaliar as competências de leitura recorreremos ao Teste de Idade de Leitura (TIL). O TIL é um teste de leitura que envolve a avaliação de dois processos cognitivos: a descodificação e a compreensão. Está concebido para aplicar coletivamente por turma e consiste na leitura silenciosa de 36 frases incompletas. Os alunos terão que completá-las o mais rapidamente possível, tendo para isso que seleccionar a palavra correta através do sublinhado. Esta tarefa terá que ser terminada após cinco minutos. A cotação é obtida através da soma das frases corretamente completadas; o número obtido é multiplicado por 100 e o produto dividido pelo total de frases (Sucena & Castro, 2010) .

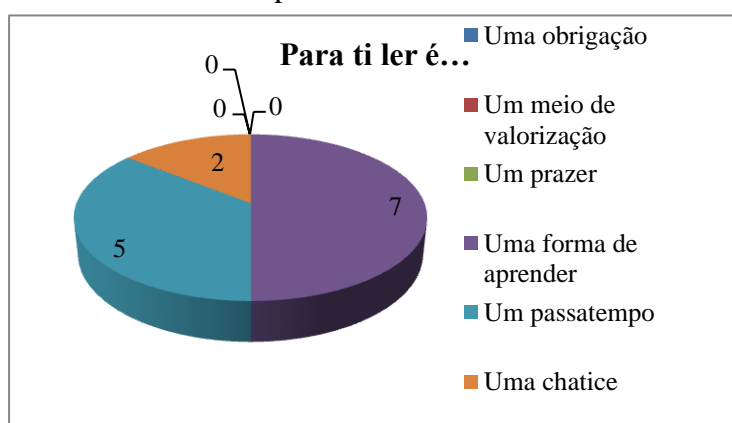
**Quadro n.º 3 - Resultados (TIL) – PIEF- Electricidade**

Alunos	IDADE					
	12 anos	13 anos	14 anos	15 anos	16 anos	17 anos
N.º1			69.4			
N.º3			58.3			
N.º4				80.5		
N.º5			94.4			
N.º6						97.2
N.º7				77.7		
N.º8			97.2			
N.º10	55.5					
N.º12		94.4				
N.º13						58.3
N.º15				63.8		
N.º16					97.2	
N.º17				97.2		
N.º18				88.8		

Depois de explicados os procedimentos, os alunos mostraram-se recetivos à elaboração do TIL. Houve dois alunos que não conseguiram terminar por falta de tempo. Perante a análise dos resultados verificamos que as médias obtidas pelos alunos variam entre os 55.5% e os 97.2%. Dos três alunos que apresentaram resultados mais baixos, encontra-se, curiosamente, o aluno mais novo e o aluno mais velho. Estes resultados são coincidentes com a avaliação feita ao longo do ano, pois estes alunos têm vindo a revelar pouca fluência de leitura e bastante dificuldade na compreensão de textos. Apesar de todos os alunos conseguirem uma média positiva é preciso esclarecer que este teste é geralmente aplicado a crianças com idades compreendidas entre os oito e os doze anos de idade<sup>2</sup>, facto que justifica os bons resultados obtidos na turma.

No que concerne à opinião sobre a leitura, sete dos alunos consideram o ato de ler uma forma de adquirir conhecimentos, enquanto cinco opiniões refletem uma dimensão associada ao lazer (“um passatempo”). Apenas dois alunos deram uma resposta mais abrangente, considerando a leitura “um meio de valorização” pessoal.

**Gráfico n.º 9 - Opinião sobre a leitura**



Fonte: inquérito

#### 4.2.1. Reflexão sobre a turma

Como este trabalho tem um primordial carácter pedagógico, parece-me relevante, numa perspetiva de âmbito qualitativo, partilhar a opinião a respeito desta turma e da relação pedagógica que criei com estes alunos. Posso admitir que, inicialmente, a ideia de lecionar em turmas PIEF não foi muito animadora, mas o fascínio por novas experiências pedagógicas associadas à expectativa de que um professor do 1.º ciclo “poderia dar um contributo essencial e vinculativo na definição de métodos de trabalho, garantindo um apoio mais individualizado ao nível da disciplina de Português, podendo

<sup>2</sup> Usamos este teste porque não conhecemos (acreditamos que não há) um teste certificado (em Língua Portuguesa) para idades posteriores.

ainda permitir colmatar dificuldades ao nível da leitura, escrita, compreensão de enunciados orais e escritos e aplicação, em situações práticas, dos conhecimentos adquiridos” (Roldão, 2008: 54) foi fator fundamental para aceitar este desafio.

O primeiro passo foi inteirar-me da medida PIEF e rapidamente me dei conta da especificidade dos alunos com quem iria trabalhar. Ao mesmo tempo que ficava elucidada, sentia-me, também, muito apreensiva e receosa relativamente ao desafio que iria enfrentar. Reconheço que o meu primeiro contacto com esta turma foi um choque, pois comparativamente com o ambiente relativamente sossegado que os meus vinte e dois anos de docência no 1.º ciclo me tinham proporcionado, a turma que se encontrava à minha frente nada tinha de semelhante. Estes eram alunos mais velhos, alguns quase em idade adulta e mostravam pouco respeito pelas regras de saber-estar em contexto de aula e uma nítida indiferença pela escola. Inicialmente, alguns dos alunos apresentaram um comportamento muito impulsivo, caracterizado por atitudes desafiadoras, tentando, por vezes, resistir à autoridade dos adultos. Em determinadas situações, tentavam fazer as coisas a seu modo, não aceitando com facilidade as indicações que lhes eram dadas. As dificuldades no cumprimento de regras eram visíveis, demonstrando serem incapazes de manter níveis aceitáveis de atenção e concentração e revelando imensas dificuldades em terminar as tarefas escolares propostas. Perante este panorama e apesar de achar que os alunos estavam a aceitar e a reagir bem à minha presença na sala de aula, rapidamente me apercebi de que a implementação das minhas estratégias de apoio pedagógico teriam de começar por ser muito *discretas*, para não ferir a suscetibilidade daqueles alunos, que não gostavam à partida de ninguém a *controlá-los* e muito menos a *ajudá-los* em atividades escolares, em relação às quais o interesse parecia não existir. O facto de trabalhar em par pedagógico com a titular de turma (e, também, coordenadora de turma destes alunos) facilitou bastante o meu trabalho. Como já referi anteriormente, a atuação da coordenadora de turma foi fundamental para o cumprimento de regras de trabalho e de saber-estar em sala de aula. Exigente sem ser rígida, soube manter-se atenta ao mais pequeno pormenor na orientação dos alunos, tanto a nível da exposição e explicação de saberes como a nível da integração dos alunos na comunidade escolar. Também os constantes contactos feitos com os Encarregados de Educação, informando-os do comportamento e do percurso escolar dos seus educandos, foi fator decisivo para que os alunos começassem a perceber que todo o esforço era em prol deles e não contra eles e que podiam sentir que os professores se interessavam, verdadeiramente, pelo seu sucesso. Este sentimento começou a deixar os alunos mais calmos, confiantes e mais

recetivos às tarefas. A postura da coordenadora de turma para com os alunos ajudou imenso o meu trabalho, já que, começando os alunos a assimilar algumas regras e a alterar certos comportamentos, foi mais fácil a minha intervenção como professora de apoio. Assim, e logo após as primeiras semanas, tornou-se algo normal eu ser solicitada por quase todos os elementos da turma para a ajuda e orientação na aplicação dos conteúdos lecionados.

Ao longo do tempo, foi-se criando um ótimo relacionamento e uma confiança recíproca entre mim e os alunos. Em situações informais foram frequentes as confidências que os alunos me faziam sempre que tinham algum problema ou quando precisavam, simplesmente, de *conversar*. Foi clarificador perceber que os fatores afetivo e interpessoal funcionaram, sem dúvida, como uma porta de entrada para a comunicação, difícil, de professores e alunos nestas circunstâncias. Apercebi-me ainda que trabalhando em par pedagógico, além de apoiar os alunos com dificuldades de aprendizagem, teria de procurar proporcionar-lhes um ambiente acolhedor, manifestar interesse pessoal, conversar, ganhar e demonstrar confiança, para assim os conseguir motivar para a atividade escolar. Neste ambiente de confiança, amizade e respeito mútuo consegui estabelecer uma excelente relação pedagógica com todos os alunos. Observei com frequência os comportamentos deles dentro e fora da sala de aula e procurei, individualmente, e sempre que possível, resolver alguns conflitos. Estive presente, ao lado da diretora de turma, em todas as reuniões com os Encarregados de Educação. Esta proximidade com os pais permitiu inteirar-me do ambiente familiar, bem como da cultura cigana de alguns alunos, conseguindo, com este conhecimento, promover a socialização entre todos, nunca descurando a valorização das diferentes culturas existentes na turma, pretendendo, sempre, orientar para a inclusão e educar para a cidadania.

Na transmissão de conhecimentos aos alunos foi frequente recorrer a exemplos práticos, mostrando-lhes que os conteúdos a aprender são úteis no seu dia a dia. Abordei os conteúdos adaptando a forma de os transmitir. As tarefas foram, sempre, introduzidas gradualmente e com níveis de complexidade crescentes. As atividades propostas pretenderam ser apelativas e possíveis de concretizar na vida quotidiana dos alunos. De uma forma geral e atendendo às características dos alunos PIEF, consegui, juntamente com o meu par pedagógico, motivar, orientar e apoiar os alunos na concretização das tarefas escolares, recorrendo a estratégias diversificadas e motivadoras, apelando sempre ao bom relacionamento entre todos e fomentando, constantemente, tanto o

trabalho autónomo, como o cooperativo, inculindo-lhes atitudes de respeito e de cidadania.

Segundo Roldão (2008:55), a formação académica de um professor do 1.º ciclo ajuda imenso no enquadramento das atividades em termos de abrangência em todas as áreas disciplinares, uma vez que neste nível de ensino se trabalha em regime de monodocência. Deste modo, a minha presença como professora do 1.º ciclo fomentou uma maior mobilidade interdisciplinar e conhecimento de estratégias que permitiram desenvolver atividades mais adequadas e acessíveis a uma grande parte dos alunos, proporcionando, assim, uma maior participação e autonomia no trabalho desenvolvido.

Para trabalhar em turmas PIEF é necessário que as pessoas construam uma predisposição para trabalhar e desenvolver projetos/atividades que possam ir ao encontro dos objetivos e expectativas dos alunos (Roldão, 2008) e foi nesta base de pensamento que eu e o meu par pedagógico, em mútua parceria e cumplicidade, conseguimos trabalhar com estes alunos, nas aulas de Língua Portuguesa.

A reflexão conjunta e as ideias partilhadas sobre a avaliação dos alunos, expressas em atas, evidenciam, claramente, o sucesso obtido com os alunos, nos vários domínios da aprendizagem: comportamento, assiduidade, participação, cooperação, partilha e aquisição de saberes. Atendendo aos comportamentos imprevisíveis destes alunos, utilizamos estratégias diversificadas e atividades diferenciadas que fomos adaptando e moldando a situações concretas e de acordo com a especificidade de cada aluno. Houve alguns momentos em que foi preciso reforçar aprendizagens de alguns alunos através de um ensino individualizado, fora da sala de aula, de forma a motivar os alunos com mais dificuldades e poder valorizar a sua autoestima. O comportamento e os resultados académicos dos alunos foram, então, evoluindo ao longo do ano letivo, tornando-se, estes, mais interessados, responsáveis e participativos.

Assim, e ao contrário do que inicialmente observamos, os alunos da turma PIEF-Eletricidade conseguiram alterar comportamentos, não revelaram atitudes desviantes e, em geral, todos se mostraram parcialmente atentos e até empenhados nas atividades escolares.

#### **4.2.2. Reação dos alunos PIEF face à possibilidade de implementação deste projeto**

Inicialmente, expliquei a dinâmica geral deste projeto e confrontei os alunos sobre a possibilidade de virem a ser eles os principais intervenientes, neste processo. Numa primeira reação, mostraram-se renitentes, dizendo não serem capazes de fazer este tipo de trabalho. Alguns começaram por dizer que não gostavam de ler em voz alta, que tinham dificuldades na leitura e que por isso tinham vergonha e receio que fizessem troça deles. Outros alegaram que este tipo de trabalho era muito difícil e que eles não eram capazes de o desenvolver. Com calma, expliquei que nós estávamos ali para os ajudar e orientar, e que se eu lhes estava a propor este tipo de trabalho é porque sabia, à partida, que eles tinham capacidades para o fazer. Após as minhas palavras, seguiu-se um momento de silêncio na turma, enquanto todos se entreolhavam à espera que um dos colegas pudesse resistir à proposta de trabalho e poder assim seguir-lhe o exemplo. Mas tal não aconteceu e à medida que fomos argumentando, as ideias tornaram-se mais claras e, por fim, o desafio foi aceite. Seguidamente, os alunos foram alertados para a importância do trabalho cooperativo, que este tipo de iniciativa exige, apelando à responsabilidade, autonomia e dedicação face ao trabalho pretendido.

### **5. Apresentação e análise dos dados**

Como já referimos anteriormente, para testar os hábitos de leitura foi pedido aos alunos e aos seus Encarregados de Educação que respondessem a um inquérito por questionário e a um inquérito por entrevista. Neste quinto ponto do nosso trabalho vamos proceder à apresentação e análise dos dados. Como se verá, os dados em análise vão para além dos que foram recolhidos nos inquéritos iniciais, e procedem (igualmente) da observação e descrição do desenvolvimento do projeto.

#### **5.1. Inquérito por Questionário e por Entrevista**

Antes de iniciar a apresentação e análise dos dados, convém esclarecer que algumas das questões colocadas no Inquérito e na Entrevista já foram objeto de análise aquando da caracterização da turma, tendo sido importantes para contextualizar os alunos no seu ambiente familiar, socioeconómico e cultural.

### 5.1.1. Hábitos de leitura dos alunos PIEF

A atitude genérica face à leitura foi avaliada em questionário e em entrevista e verificamos que as respostas se apresentam coincidentes em ambos os métodos de investigação. A maior parte dos elementos da turma diz gostar de ler, embora quase metade da turma (6 alunos) afirmar não gostar de ler, mostrando-se pouco receptiva à leitura. – Ver **Gráficos n.º 10 e n.º 11** – *Atitude genérica dos alunos face à leitura* (Anexo I)

Dos oito alunos que responderam afirmativamente, cinco das justificações sugerem uma dimensão motivacional (“porque os professores me incentivam a ler”, “porque a leitura me dá prazer”, “para passar o tempo”, “ler é interessante”, “porque desenvolve a minha imaginação”) e três refletem uma dimensão cognitiva (“aprendo coisas novas”, “para saber”, “para conhecer diferentes culturas”). – Ver **Gráficos n.º 12 e n.º 13** – *Razões apresentadas como justificação do gosto de ler*. (Anexo I)

Nas razões invocadas para justificar não gostar de ler, encontra-se a consideração da leitura com uma atividade aborrecida, “chata”, “parada” e outra refletindo falta de hábito “Porque nunca fui habituado a ler”. – Ver **Gráfico n.º 14** – *Razões apresentadas para justificar não gostar de ler* (Anexo I)

Na opinião de Almira Soares, “Quando alguém diz que *gosta de ler*, normalmente quer dizer que gosta *daquilo que lê*.” (2003:63). Assim, parece-nos importante saber o que gostam de ler estes alunos. Em ambos os métodos de investigação, os livros de aventuras são as preferências de leitura da turma, seguindo-se a banda desenhada e a narrativa policial. No inquérito há, ainda, dois elementos que dizem gostar de ler poesia, mas nenhum dos alunos inquiridos na entrevista referiu a sua preferência por este género literário, apontando novas preferências tais como “jornais desportivos e livros de anedotas”. – Ver **Gráficos n.º 15 e n.º 16** – *Preferências de leitura* (Anexo II)

Metade da turma respondeu que só lê de vez em quando. Cinco alunos afirmam que começam a ler, mas não conseguem terminar os livros, facto que nos leva a refletir nas palavras de Bamberger (2010:7), quando diz que “muitos jovens, independentemente da idade, poderão ficar desencorajados e não conseguir terminar as suas leituras, se a leitura não fizer parte do seu ambiente cultural ou não encontrarem livros afinados com os seus gostos.” Por outro lado e segundo o mesmo autor, o caso de uma criança que pega num livro e logo de seguida o deixa de lado, pode significar que o livro é muito difícil e poderá exigir demais das habilidades da criança, devendo “a

seleção de livros ser feita de acordo com o seu nível de dificuldade.” (2010:53). Esta afirmação pode servir para justificar o comportamento dos cinco alunos que referem que nunca acabam os livros que iniciam, já que alguns deles apresentam pouca fluência de leitura. – Ver **Gráfico 17** – *Frequência de leitura* (Anexo II)

O número de alunos que refere não ler nenhum livro por ano é coincidente em ambos os métodos de investigação, havendo 7/8 alunos que não lê livros. Os que referem ler livros apresentam um número bastante reduzido, havendo apenas um aluno que refere que lê uma média de cinco/seis livros por ano. – Ver **Gráficos n.º 18 e n.º 19** – *Número médio de livros lidos pelos alunos durante um ano* (Anexo II)

Dez dos alunos dizem que os seus familiares não revelam hábitos de leitura. – Ver **Gráfico 20** – *Hábitos de leitura no contexto familiar* (Anexo III)

Apesar de alguns alunos mostrarem alguma incerteza na resposta, o facto é que a maioria reconhece nos hábitos de leitura uma forma de adquirir conhecimentos e consequentemente uma melhoria nos resultados escolares. – Ver **Gráficos n.º 21 e n.º 22** – *Reconhecimento, por parte dos alunos, da influência de hábitos de leitura nos resultados escolares* (Anexo III)

A generalidade dos alunos considera que o ato de ler proporciona a aquisição de diferentes conhecimentos. Dois alunos identificam o hábito de ler como uma forma de prevenir o analfabetismo e um deles considera que a frequência da leitura é uma forma de melhorar a fluência de leitura. – Ver **Gráfico n.º 23** – *Razões que os alunos apresentam para considerar importante a leitura* (Anexo III)

A grande parte afirma que tem livros à disposição para ler em casa. De qualquer forma é bastante preocupante verificar que quase uma terça parte da turma não possui livros em casa, nem nunca recebeu livros como oferta<sup>3</sup>. De facto, esta ausência de livros no ambiente familiar destes jovens pode ser reveladora da fraca aproximação destes com a leitura, pois com afirma Pennac (1993) presentear os filhos com livros é uma ótima forma de ativar hábitos de leitura. – Ver **Gráficos n.º 24, n.º 25 e n.º 26** – *Acessibilidade a livros* (Anexo IV)

### ***Motivação para a leitura***

A maior parte dos alunos reage positivamente quando lhes oferecem livros. Relativamente ao destino que os alunos dão aos livros oferecidos, e apesar de ser notória a pouca motivação para a leitura, é relevante verificar que a maioria dos alunos não dá continuidade à leitura, seguramente pelo facto de esta não lhes despertar prazer.

---

<sup>3</sup> O número de alunos que diz não ter livros em casa é de etnia cigana.

Esta atitude de desinteresse perante a leitura remete-nos, novamente, para as palavras de Bamberger (2010), quando justifica situações semelhantes dizendo que é provável que o livro que os jovens estão a ler poderá não estar ajustado aos seus gostos e interesses. – Ver **Gráficos n.º 27 e n.º 28** – *Reação dos alunos face à oferta de livros* (Anexo IV)

Dada a existência de duas bibliotecas no Agrupamento de Escolas onde o estudo se desenvolveu, interessava-nos considerar também, como indicador de hábitos de leitura, a requisição de livros em Bibliotecas. Os resultados conseguidos são coincidentes em ambos os métodos de investigação, sendo evidente que a generalidade dos alunos não apresenta hábitos na aquisição de livros, havendo apenas dois que recorrem à biblioteca escolar para requisitar livros. Estes dados remetem-nos para um desinteresse bem claro destes alunos pela leitura, já que havendo alguns discentes que não possuem livros em casa, a requisição de livros na biblioteca seria uma alternativa e tal não acontece. – Ver **Gráficos n.º 29 e n.º 30** – *Hábitos de aquisição de livros* (Anexo V)

A generalidade dos alunos refere ausência de mediação leitora por parte da família na infância. A maior parte dos alunos que respondeu positivamente, aponta a mãe como mediadora de excelência, na Infância. Sendo o período da infância o mais propício para fomentar hábitos leitores (Cerrillo, 2002), o facto de estes alunos não terem vivenciado práticas de mediação de leitura na infância pode ter-lhes propiciado uma atitude de indiferença e de afastamento face a esta atividade. – Ver **Gráficos n.º 31, n.º 32, n.º 33 e n.º 34** – *Mediação da leitura, por parte da família, na infância*. (Anexo V)

A maior parte dos elementos da turma é de opinião que só alguns dos professores é que conseguem favorecer o gosto pela leitura, enquanto reconhecem que são esses que os incentivam a ler e que fazem atividades de leitura muito interessantes, em que dá gosto participar. Há, ainda, alguns alunos que reconhecem na leitura diária, em sala de aula, uma forma de os professores promoverem a leitura, mesmo considerando essa leitura obrigatória. Dois alunos acham que os professores não conseguem promover a leitura justificando que ler “é chato”. – Ver **Gráficos n.º 35 e n.º 36** – *Promoção da leitura na escola* (Anexo VI)

Para estes alunos, os agentes responsáveis pelo incentivo à leitura são primeiramente os professores e seguidamente a família. Apenas um aluno reconhece que não tem recebido incentivos de ninguém relativamente à leitura. – Ver **Gráficos n.º**

**37 e n.º 38** – *Agentes responsáveis pelos incentivos à leitura, por parte dos alunos* (Anexo VI)

A maior parte dos alunos iniciou atividades de leitura por volta dos seis/sete anos. Destaca-se um aluno que diz ter começado a ler aos cinco anos. Estes dados remetem-nos para a problemática “o que é saber ler?” Segundo Mialaret “saber ler é saber o que se decifra, traduzir em pensamentos ideias, emoções e sentimentos...” (1997:18). Assim, e nesta linha de pensamento, a idade com que estes alunos dizem ter começado a ler é suscetível de dúvidas. – Ver **Gráfico n.º 39** – *Idade de Iniciação à leitura* (Anexo VI)

É interessante verificar que a maior parte dos elementos da turma respondeu que a professora do 1.º Ciclo lhes pedia para eles lerem histórias e a maior parte dos alunos refere que lia as histórias sugeridas pela professora. Contudo e na opinião de Iolanda Ribeiro e Leopoldina Viana, “Não chega ler para as crianças, ou pedir às crianças para lerem, é preciso ler com as crianças, mantendo-as ativas e participantes nas histórias.” (2009:118).

Verificamos, também, que oito dos alunos dizem não ter lido essas histórias, ou que só as liam esporadicamente, referindo que o faziam para não ficarem de castigo no intervalo. Na opinião de vários autores (Pennac, Fernando Azevedo, Bamberger, Marcel Proust, Poslaniec, etc.) a atitude de recusa destes alunos face à leitura pode estar interligada a situações de obrigatoriedade que em nada contribuem para aproximar as crianças dos livros. – Ver **Gráficos n.º 40 e n.º 41** – *Incentivos à leitura na escola, na Infância* (Anexo VII)

A grande maioria dos alunos tem consciência que apresentava mais hábitos de leitura na Infância. Dizem que atualmente não se sentem tão motivados para a leitura e apresentam outras prioridades. Esta situação é sustentada por vários autores, nomeadamente Pennac (1993) e Santos (2007), quando referem que à medida que os alunos avançam na escolaridade, vão perdendo o interesse pela leitura. – Ver **Gráfico n.º 42** – *Comparar os hábitos de leitura atuais com os da Infância* (Anexo VII)

Estes jovens apontam como principais razões para se terem afastado dos livros e da leitura, a falta de motivação para ler, preferindo os jogos no computador, a televisão e estar com os amigos. – Ver **Gráfico n.º 43** – *Razões apresentadas para justificar a diminuição de hábito de leitura* (Anexo VII)

Apesar da maior parte da turma confessar que não gosta de ler em voz alta, a recetividade dos alunos, relativamente à prática da mediação de leitura para crianças, é

surpreendente. Dos catorze alunos, dez respondem que gostavam de realizar esta atividade. Mediante este resultado algo paradoxal, tentamos saber as razões e um número significativo de respostas aponta para uma certa motivação nos jovens para incentivar os mais pequenos a adquirir hábitos de leitura. Há dois alunos que aceitam fazer esta atividade porque reconhecem que o facto de ler para crianças não os intimida. – Ver **Gráficos n.º 44, n.º 45 e n.º 46** – *Testar o incentivo dos alunos relativamente à prática da mediação de leitura / projeto “mediadores de leitura”* (Anexo VIII)

### **5.1.2. Hábitos de leitura dos Encarregados de Educação.**

Os encarregados de Educação são maioritariamente mães, havendo apenas um pai a exercer essa função. – Ver **Gráfico n.º 47** – *Grau de parentesco que o Encarregado de Educação tem com o educando* (Anexo IX)

#### ***Atitudes face à leitura***

Tal como os seus educandos, a maioria dos inquiridos respondeu ter uma atitude positiva face à leitura. É importante lembrar que há quatro Encarregados de Educação que são analfabetos e que por esta razão não lhes foram aplicadas algumas das questões.

Para conseguirmos obter os dados destes quatro Encarregados de Educação, relativamente aos inquiridos, tivemos que proceder à leitura das questões e registo das respetivas respostas. – Ver **Gráficos n.º 48 e n.º 49** – *Atitude genérica dos Encarregados de Educação face à leitura* (Anexo IX)

Esta afirmação justifica claramente o conceito que os Encarregados têm relativamente à leitura. A maioria vê no ato de ler uma atitude basicamente cognitiva. Para a generalidade dos inquiridos a leitura é considerada uma forma de aprender. – Ver **Gráfico n.º 50** – *Conceito de Leitura* (Anexo IX)

Apenas quatro encarregados de Educação dizem ter tido hábitos de leitura na adolescência. Já na idade adulta e relativamente a este número, verifica-se um decréscimo, passando de quatro para três as pessoas que dizem ler muito. – Ver **Gráficos n.º 51 e n.º 52** – *Hábitos de leitura* (Anexo X)

Perante os resultados verificados nos dois processos de investigação, ficamos com a ideia que uma grande maioria não possui hábitos de leitura, confessando uma grande parte dos inquiridos que nunca lê, ou que só faz leituras esporádicas. – Ver **Gráfico n.º 53** – *Hábitos de leitura atuais* (Anexo X)

Para os que afirmam ler ou que leem de vez em quando as suas preferências de leitura recaem nas revistas. Apenas dois Encarregados de Educação dizem ler livros e

um aponta as suas preferências para o jornal. – Ver **Gráficos n.º 54 e n.º 55** – *Preferências de leitura* (na entrevista foi escolhida mais do que uma opção). (Anexo X)

### ***Práticas de mediação de leitura na Infância do seu educando***

A maioria dos inquiridos não dedicou momentos de leitura ao seu educando na infância. Perante os números apresentados, e tendo nós consciência que são os pais o primeiro elo de ligação da criança com o mundo, deveriam ter sido eles os primeiros mediadores de leitura de forma a aproximar o educando do livro e da leitura (McGuinness, 2006), fazendo-lhes leituras diárias e em voz alta e falar-lhes sobre os livros, mas tal não aconteceu. – Ver **Gráficos n.º 56 e n.º 57** – *Mediação de leitura na infância do seu educando*. (Anexo XI)

A maioria refere que o seu educando raramente lê, ou que nunca o vê ler. Apenas dois Encarregados de Educação afirmam que os seus educandos revelam hábitos de leitura frequentes. Dez dos inquiridos referem que os seus educandos liam mais quando eram novos, reconhecendo um decréscimo nos seus hábitos de leitura. – Ver **Gráficos n.º 58 e n.º 59** – *Avaliação que o Encarregado de Educação faz dos hábitos de leitura do seu educando* (Anexo XI)

A ausência de hábitos de leitura dos seus educandos é justificada apontando claramente o desinteresse pela leitura. Há quatro Encarregados de Educação que acham que os alunos não leem porque são mais apreciadores das novas tecnologias. Três inquiridos apontam a ausência de incentivo por parte da família e dois responsabilizam a escola, no papel dos professores. – Ver **Gráfico n.º 60 e n.º 61** – *Justificação da ausência de hábitos de leitura dos seus educandos* (Anexo XI)

Perante a ausência de hábitos de leitura dos seus educandos, a maioria dos Encarregados de Educação admite ficar preocupada e assume que é a falta de tempo que os impede de incentivar os seus filhos para a prática da leitura. Neste universo de catorze inquiridos, apenas quatro referem que além de ficarem preocupados também procuram incentivar os seus filhos para a leitura. – Ver **Gráfico n.º 62** – *Reação dos Encarregados de Educação face à ausência de hábitos de leitura dos seus educandos*. (Anexo XII)

A quase totalidade dos inquiridos reconhece nos seus filhos hábitos de leitura insuficientes. Apenas um Encarregado de Educação admite que o seu educando lê o suficiente. – Ver **Gráfico n.º 63** – *Avaliar a frequência de leitura do seu educando* (Anexo XII)

Em ambos os métodos de recolha de dados, a totalidade dos Encarregados de Educação considera que a prática de leitura por parte dos seus filhos poderia ser um meio de estes conseguirem aprender mais e conseqüentemente ter melhores resultados escolares. A apresentação destes dados deixa bem clara a função pragmática (relativa à aquisição de conhecimentos) que os inquiridos atribuem ao ato de ler. Quatro dos inquiridos acreditam que os seus filhos poderiam conseguir “um futuro melhor” se eles adotassem hábitos de leitura. – Ver **Gráficos n.º 64 e n.º 65** – *Relação entre os hábitos de leitura dos seus educandos e os resultados escolares* (Anexo XII)

### ***Incentivos à leitura por parte da família***

Uma grande parte dos incentivos apresentados pelos entrevistados remete a atitudes passivas, nomeadamente a atitudes como “mando-o ler”. Relativamente a este desígnio reiteramos uma expressão de Pennac “o verbo ler não suporta o imperativo” (1993:11). É nesta linha de pensamento que o autor critica esta atitude dos pais perante os filhos, já que, na sua opinião, em vez de ser exigida leitura deviam preocupar-se em partilhar com eles o prazer de ler (1993:77). – Ver **Gráfico n.º 66** – *Avaliar de que modo o entrevistado incentiva o seu educando à leitura* (Anexo XIII)

Tal como já foi admitido pelos alunos, também a maior parte dos inquiridos reconhece que os seus filhos não usufruíram de momentos de leitura na família. Para os restantes a mãe continua a ser a mediadora de excelência na família, apesar de apontarem outros mediadores (pai, avós, tios, irmãos mais velhos). – Ver **Gráfico n.º 67** – *Mediação de leitura na Infância* (Anexo XIII)

Metade dos investigados não reflete uma envolvimento no incentivo à leitura dos seus educandos, afirmando que nunca ou raramente lhes pediram para praticar atividades de leitura na sua presença. Conseqüentemente, também não é frequente os Encarregados de Educação ouvirem ler os seus filhos, refletindo estes dados a falta de hábitos de leitura dos mesmos. – Ver **Gráficos n.º 68 e n.º 69** – *Incentivos à leitura por parte da família* (Anexo XIII)

A quase totalidade dos entrevistados refere que são os professores que incentivam os alunos a ler. – Ver **Gráficos n.º 70 e n.º 71** – *Agentes responsáveis pelos incentivos à leitura* (Anexo XIV)

A maior parte dos inquiridos assinalou que ficaria muito contente com a ideia dos seus educandos virem a revelar hábitos de leitura. – Ver **Gráfico n.º 72** – *Reação dos Encarregados de Educação face à possibilidade de ver os seus educandos com hábitos de leitura*. (Anexo XIV)

### ***Importância que os entrevistados atribuem à leitura***

A grande maioria dos entrevistados vê na leitura um meio de adquirir saber/conhecimento. – Ver **Gráficos n.º 73 e n.º 74** – *Compreender a importância que o Encarregado de Educação atribui à leitura* (Anexo XIV)

#### **5.1.3. Análise dos resultados**

Após a apresentação e análise dos dados do questionário e da entrevista, julgamos ser pertinente fazer uma síntese dos resultados obtidos e tecer algumas considerações que poderão ser de grande importância para implementar a mudança pretendida. Assim, concluímos que a maioria dos alunos e dos seus encarregados de educação, apesar de afirmarem gostar de ler, raramente o fazem, ou fazem-no esporadicamente. Uma parte significativa dos alunos diz que nunca consegue terminar a leitura dos livros que inicia. Ambas as partes inquiridas não entendem a leitura como um prazer, reconhecem-na, apenas, como um meio de aprender e conseguir melhores resultados escolares. Apenas um aluno e um Encarregado de Educação dizem ler diariamente, mas a média de livros lidos é considerada baixa. Neste caso, as respostas podem não ter sido dadas com absoluta sinceridade, pois não correspondem à prática efetiva da leitura, uma vez que o número de livros lidos é reduzido.

A maioria diz não ler nenhum livro por ano e justifica que não gosta de ler apontando razões como “ler é chato, aborrecido, parado...”. Por sua vez, a globalidade dos Encarregados de Educação, (onde estão incluídos os que não sabem ler), admite não ter tido hábitos de leitura na adolescência. Apenas quatro Encarregados de Educação referem ter lido muito. Contudo, em adultos, dizem que nunca leem ou que só o fazem esporadicamente.

As preferências de leitura para aqueles que afirmam ler recaem nas revistas. Esta preferência de leitura, por parte dos inquiridos, poder-se-á justificar pelo facto de como já referimos anteriormente, a grande maioria dos Encarregados de Educação ser do sexo feminino. Já os alunos preferem o género aventuras.

No que concerne à acessibilidade a livros, os quatro alunos de etnia cigana dizem não ter livros em casa, e a maioria refere que tem até trinta livros, podendo os mesmos ser de lazer, mas também de estudo. Alguns dos alunos dizem que, por vezes, costumam receber livros como oferta, todavia, são poucos os que mostram agrado perante tal oferta. Relativamente aos livros que lhes são oferecidos, três destes alunos dizem que só

leem os que lhes agradam e a maior parte diz que começa a ler, mas não consegue terminar a sua leitura.

Quanto aos incentivos à leitura na infância, só uma terça parte dos Encarregados de Educação afirma ter praticado momentos de leitura com os seus educandos, sendo atribuído à mãe o papel de mediador de excelência. Porém, raros são os Encarregados de Educação que afirmam ter ouvido o seu filho a ler, em criança.

No que respeita aos incentivos na infância por parte da escola, a professora de 1.º ciclo aparece como primeira mediadora de leitura, uma vez que a maior parte dos alunos não frequentou o Ensino Pré-Escolar. A este propósito pensamos que o facto da maior parte dos alunos não ter frequentado este nível de ensino poderá ser mais uma causa pela qual os alunos apresentam uma relação bastante fragilizada relativamente à leitura. De facto, e como já tivemos oportunidade de referir no nosso enquadramento teórico, é nesta etapa de ensino inicial que as crianças têm oportunidade de participar em atividades que visam estimular a interação verbal, que desenvolvem a consciência fonológica e que lhes é proporcionada uma relação de proximidade com os livros. De qualquer forma e apesar desta ausência de incentivos à leitura na infância, os alunos reconhecem que nessa altura dedicavam mais tempo à leitura do que atualmente. A perda destes hábitos é justificada pela falta de motivação, dizendo que agora não se sentem tão motivados para esta atividade preferindo fazer outras coisas, como por exemplo jogar no computador, jogar futebol, ver televisão e estar com os amigos. Esta diminuição de hábitos de leitura é justificada maioritariamente pelos Encarregados de Educação apontando “desinteresse” e pouco incentivo por parte da família e também pela escola. Perante esta atitude de afastamento dos filhos em relação à leitura, os pais demonstram preocupação, pois admitem que os seus filhos deveriam ler mais para conseguir melhores resultados escolares.

São poucos os pais que recorrem a estratégias para incentivar os seus educandos à leitura, sendo a mais frequente a de chamar a atenção dos filhos para a importância da leitura, “mandando-os ler”. Como já dissemos, este tipo de estratégias que remetem a situações de obrigatoriedade face à leitura é, na opinião de Jiménez (2001:60), “desanimación lectora”. Este autor diz que a família não deverá obrigar os filhos a ler, mas sim atuar com modelo. Na verdade, quando os pais revelam hábitos de leitura é mais fácil incentivar os filhos para essa prática, já que os pais, na maior parte das vezes, funcionam como um exemplo a seguir, por parte dos filhos.

Tanto os alunos como os Encarregados de Educação apontam os professores como um forte pilar na promoção da leitura. No entanto, a maior parte dos discentes reconhece que só alguns professores é que conseguem promover a leitura, já que só alguns é que fazem atividades interessantes.

A quase totalidade da turma afirma que nunca requisitou livros na biblioteca da escola, sendo esta atitude do conhecimento dos seus Encarregados de Educação. A falta de hábito em requisitar livros aliada à fraca acessibilidade de livros em casa contribui fortemente para que estes jovens tenham poucos contactos com o livro e com a leitura e talvez isso justifique, em parte, a desmotivação demonstrada por esta atividade.

No entanto, importa refletir sobre o que se passou com a maior parte destes alunos no seu percurso escolar. Parte deles teve algum contacto com a leitura na infância, tendo como mediadoras a mãe e a professora do 1.º Ciclo. Contudo as estratégias de leitura utilizadas para incentivar estes alunos para a leitura não surtiram o efeito desejado, pois, como diz Azevedo (2007), o importante é encorajar as crianças a ler por prazer, para assim conseguirem hábitos de leitura consistentes. Tal não se verificou, já que atualmente, no 3.º ciclo, estes alunos não revelam hábitos, nem prazer na leitura. Por outro lado e tomando como referência as considerações de Cerrillo (2009) quando refere que as condições económicas e culturais das famílias são um fator determinante na criação de hábitos leitores, podemos também compreender e justificar a atitude destes alunos face à leitura se analisarmos o ambiente familiar onde eles estão inseridos: estes alunos pertencem a famílias socialmente desfavorecidas, os seus pais possuem baixas habilitações académicas, o número existente de livros em casa é reduzido, os Encarregados de Educação não veem a leitura como um ato prazeroso, não apresentando hábitos de leitura. Por outro lado, e “quando há hábitos de leitura na família, desenvolver um sentimento de pertença a essa família passará por ser leitor.” (Ribeiro & Viana, 2009:25). Como vimos, esta situação não se verifica no meio familiar destes alunos.

Refletindo sobre a informação recolhida, parece-nos que a falta de hábitos de leitura nestes alunos pode ser justificada indicando a ausência de mediação leitora na infância, não só por parte da família mas também no ensino Pré-Escolar. A este respeito Manzano (1998:113) defende que “a infância é a altura privilegiada para a criança despertar o interesse pela leitura”. Assim, esta ausência de incentivos na infância pode justificar, em parte, a ausência de hábitos de leitura. E durante o Ensino Básico, o que terá falhado? Será que os mediadores de leitura que acompanharam estes alunos

souberam selecionar de forma criteriosa as leituras propostas? Houve realmente preocupação em ajustar essas leituras à idade, necessidades e interesses dos alunos? Será que os professores souberam cativar e incentivar de forma assertiva e atrativa estes alunos para a prática da leitura? É que, atendendo à forma empenhada e entusiasmante com que estes alunos agiram durante a implementação do nosso projeto, somos obrigados a pensar que as estratégias de motivação para a leitura usadas durante o Ensino Básico com estes alunos não se apresentaram eficazes, ou não foram suficientemente estimulantes. Por outro lado, é provável que os jovens, atendendo à carga avaliativa que a escola tem dado à leitura, nunca tenham conseguido aproximar-se dela.

## **5.2. Objetivos e Questões de Investigação**

Pretende-se, com este projeto, incentivar estes jovens a participarem como mediadores de leitura para crianças do Pré-Escolar e do 1.º Ciclo do Ensino Básico e, ainda, para idosos da Santa Casa da Misericórdia de Bragança. Há pois, um duplo objetivo (ainda que ele tenha que ser concebido de forma holística) que poderemos clarificar do seguinte modo: a) participar, de forma ativa, em atividades de leitura por prazer/atividades de animação leitora (este objetivo relaciona-se com o nosso desejo de aumentar nestes alunos o prazer de ler, o que implica alterar as suas conceções a respeito da leitura); b) adquirir hábitos de leitura (está aqui em causa um dos grandes objetivos da Educação Básica que é formar leitores, no amplo sentido que, na fundamentação teórica, atribuímos à leitura).

Na sequência dos objetivos referidos, este trabalho procurará dar resposta às seguintes questões:

1) Qual será o grau de motivação destes alunos para a prática de leitura, durante as sessões de mediação/animação de leitura?

2) Será que, motivando estes jovens a agir como mediadores de leitura, poderão vir a adquirir hábitos de leitura?

Partindo das questões de investigação, e tendo consciência da necessidade de construir aprendizagens graduais (em pequenos passos) mas seguras, definimos ainda para a concretização do projeto os seguintes descritores de desempenho:

- Desenvolver a fluência de leitura;
- Desenvolver a expressividade;

- Seleccionar livros de acordo com os públicos a quem se destina a atividade de leitura;

- Participar em debates sobre temáticas abordadas nos livros lidos;
- Desenvolver a capacidade de trabalhar em grupo;
- Estimular o espírito de cooperação e interajuda;
- Respeitar ideias diferentes das suas.

A partir do desenvolvimento deste projeto, de acordo com os objetivos para o trabalho a desenvolver pelas docentes, pretendem-se atingir os seguintes objetivos específicos:

- Incentivar a participação dos jovens PIEF em sessões de leitura;
- Coordenar e facilitar a seleção de leituras por idade;
- Despertar o gosto pela leitura nos jovens que integram esta turma;
- Integrar os jovens PIEF na comunidade Escolar;
- Envolver os Encarregados de Educação nas atividades de leitura.

Relativamente ao último objetivo, pretendemos, por um lado, que a presença dos pais funcione como um reforço positivo no aumento da autoestima dos jovens e, por outro, tentar a tão desejada aproximação dos pais à escola, de onde muitos deles se afastaram sem completar, sequer, a escolaridade obrigatória.

### **5.3. Desenvolvimento do Projeto**

#### **5.3.1. Descrição dos Procedimentos**

O projeto de intervenção *Motivação para a Leitura - Alunos de uma turma PIEF como mediadores de leitura* foi implementado no final do segundo período do ano letivo 2010/11 e baseou-se numa cooperação entre o par pedagógico de Língua Portuguesa e os alunos de uma turma PIEF. Também estiveram envolvidos, neste projeto, os restantes docentes pertencentes ao Conselho de Turma, as docentes do Pré-Escolar e 1.º Ciclo das crianças envolvidas e a Equipa da Biblioteca do Centro Escolar do Agrupamento em causa.

Este projeto foi apresentado e aprovado em Conselho Pedagógico no mês de fevereiro de 2011 e no mês seguinte apresentado ao Conselho de Turma, onde foi pedido, a todos os professores, disponibilidade para colaborar. No final do mês de março agendamos uma reunião com os Encarregados de Educação, onde lhes foi explicada a dinâmica do projeto. Os pais ficaram visivelmente surpreendidos e bastante satisfeitos com as atividades que os seus educandos iriam desenvolver e prometeram

assistir às sessões de leitura, sempre que fosse possível. No entanto, não se chegou a concretizar a sua presença nas sessões de leitura, por indisponibilidade dos mesmos. Nesta reunião, os Encarregados de Educação procederam, também, às assinaturas da autorização para gravar e fotografar os seus educandos nas sessões de leitura. Como alguns pais, nomeadamente os de etnia cigana, não concordaram com o facto de os filhos virem a ser filmados, eliminamos, de imediato, a hipótese deste tipo de registo. Todos aceitaram que se fizessem registos fotográficos e que estes fossem divulgados no site da escola. Uma semana depois, procedemos à aplicação de um inquérito por questionário aos alunos da turma PIEF (Anexo XVII) e aos seus Encarregados de Educação (Anexo XVIII), acerca dos quais refletimos no ponto anterior.

O passo seguinte foi reunir com a professora Bibliotecária e com a Coordenadora do Centro Escolar que, já inteiradas da dinâmica deste projeto, assumiram a responsabilidade de verificar a disponibilidade das Educadoras de Infância e das Professoras do 1.º Ciclo para agendar as datas para as duas sessões de leitura.

Numa primeira fase, procurou-se proporcionar a estes jovens o contacto com os livros, nomeadamente de Literatura Infantil, efetuando leituras em voz alta e para a turma, com o objetivo de melhorar a fluência de leitura. Estas atividades, por decisão dos alunos, desenvolveram-se na sala de aula. No que concerne à Literatura Infantil, foram, também, feitas algumas leituras a partir das sugestões literárias do Plano Nacional de Leitura e foram desenvolvidas atividades a partir de algumas sugestões do Programa Nacional do Ensino do Português para o 1.º Ciclo do Ensino Básico. Pretendeu-se, assim, orientar os alunos-mediadores para obras que vão ao encontro das necessidades das crianças, de modo a propiciar um diálogo aberto à reflexão crítica e ao gosto pela leitura e pela partilha. Procuramos motivar e orientar os jovens mediadores para o contacto com livros/contos seleccionados inculcando neles o gosto pela leitura, através da leitura por prazer.

Para as duas primeiras sessões de leitura, a turma PIEF foi dividida em dois grupos. Cada grupo participou numa das sessões. Na última sessão todos os alunos tiveram a oportunidade de participar ativamente e em conjunto. No final de cada sessão, houve um momento de reflexão sobre o trabalho desenvolvido, nunca descurando atitudes de incentivo que foram preciosas, funcionando como reforço positivo para que estes jovens, de comportamento imprevisível, pudessem levar a cabo este projeto e conseguir, assim, alcançar os objectivos pretendidos.

#### **5.4. Atividades Regulares (Sessões de Leitura)**

Como já referimos no enquadramento teórico, Duarte (2002:54) sugere que uma das práticas que pode aproximar os jovens da leitura é “incentivar os grandes a lerem histórias aos mais pequenos”, já que a responsabilidade que é conferida aos jovens, perante a realização destas atividades de leitura, incentiva-os a ler. Também Azevedo (2007) e Santos *et al.* (2009) acreditam que incentivar os jovens socialmente excluídos a participar em projetos de mediação/animação de leitura poderá ser uma estratégia preciosa de aproximação dos jovens à leitura. A este respeito Santos *et al* referem o seguinte: “O quanto não crescerá um jovem claudicante, selecionando obras para os fins da animação, lendo-as e relendo-as para planejar atividades, discutindo-as com os seus colegas e, num momento posterior, com os seus potenciais leitores?” (2009:227). Assim, foi no seguimento desta linha de pensamentos que nós incentivamos os jovens PIEF na implementação deste projeto.

A preparação das sessões decorreu nas aulas de Língua Portuguesa (dois blocos de 90 minutos, semanais), e em situações pontuais nas aulas de Formação Cívica, conseguindo os alunos PIEF mediar três sessões de leitura. As duas primeiras sessões decorreram no Centro Escolar da Sé. A primeira realizou-se no dia treze de maio para uma turma do 1.º ano de escolaridade onde o 1.º grupo dos alunos PIEF dramatizou o conto popular “Tio Lobo” de Xosé Ballesteros. A segunda sessão decorreu no dia vinte de maio e foi dirigida para duas turmas do Pré-Escolar, sendo dramatizada a história “A casa da Mosca Fosca” de Eva Mejuto.

Durante as sessões, o grupo que não participou teve a oportunidade de fazer sugestões, críticas e incentivos, mantendo-se sempre atento ao trabalho dos colegas.

A terceira sessão decorreu no dia sete de junho e foi dirigida para os idosos da Santa Casa da Misericórdia de Bragança. Nesta sessão participaram todos os jovens da turma e, em grupos, foram lidos vários contos tradicionais: “O soldado João”; “O Velho, o Rapaz e o Burro”; “O Medroso D. Caio” e “Frei João Sem Cuidados”.

Antes de cada sessão de leitura, os alunos PIEF, sob a orientação das docentes de Língua Portuguesa e professor de TIC, elaboraram um convite dirigido aos pais/Encarregados de Educação para participarem nestes encontros. Também foi elaborada pelos alunos e com a orientação das docentes, uns dias antes de cada sessão, uma pequena notícia que foi divulgada na rádio Escola, com o objetivo de divulgar à comunidade escolar o trabalho que estava a ser desenvolvido pelos alunos PIEF.

Seguindo orientações de Azevedo (2007), incentivamos os alunos na construção de materiais de animação de leitura, tendo sido eles a elaborar as imagens móveis e os fantoches utilizados nas duas primeiras sessões de leitura, nas aulas de Área de Projeto. Para a preparação de cada sessão foi feita uma planificação, onde constavam o nome da atividade a desenvolver, as competências específicas, os procedimentos, a avaliação e os materiais utilizados.

A avaliação das sessões de leitura foi feita pelos alunos, professora Bibliotecária e docentes de Língua Portuguesa. Do registo dessa avaliação fazem parte os relatórios e as notas de campo. De seguida faremos uma breve descrição e a análise qualitativa de cada sessão.

#### **5.4.1. Primeira sessão de leitura**

##### **Atividade 1- “Apresentação do projeto aos alunos”**

Como era a penúltima aula antes das férias da Páscoa, pretendeu-se criar uma certa expectativa em relação ao projeto e às atividades que iriam ser desenvolvidas. Foi apresentado o projeto e explicado o seu funcionamento. O segundo bloco de 45 minutos decorreu com a apresentação em powerpoint com várias definições de ler. Nesta aula pudemos observar a motivação dos alunos, refletida na postura e nas intervenções dos jovens relativamente ao trabalho que iria ser desenvolvido.

No início da aula houve alguma relutância relativamente à apresentação do projeto, surgindo comentários do género “A professora já nos disse o que temos que fazer, não precisa de mostrar mais nada!” mas como a maior parte dos alunos queria inteirar-se melhor do que iria fazer, a turma acabou por acompanhar as explicações com interesse.

Foram levantadas dúvidas e colocadas algumas questões pelos alunos, atitudes reveladoras, não só de curiosidade, mas também de responsabilidade e um certo entusiasmo pelo trabalho pretendido.

**(Nota de Campo 1, 15 de abril de 2012)**

##### **2.ª atividade -“Conhecer livros”**

O objetivo desta 2.ª atividade foi incentivar os alunos a experimentar uma relação afetiva com os livros. Desta forma, e seguindo no caminho indicado por Pennac (1993), tivemos que conceder tempo e oportunidade aos jovens para que pudessem usufruir dos direitos do leitor para assim criarem condições para uma adesão voluntária e afetiva aos textos e à leitura. Pretendeu-se, também, motivar os alunos para um primeiro contacto com várias obras de Literatura Infantil e conhecer os seus autores. Quisemos,

essencialmente, incentivar à leitura por prazer, propiciando aos alunos leituras voluntárias e levando-os a falar sobre o que leram.

Apesar dos alunos terem sido informados, no final do segundo período, que daríamos início ao projeto, logo na primeira aula de Língua Portuguesa do 3.º período, estes só se inteiraram, verdadeiramente, da situação depois de lerem o sumário, escrito no quadro. Atendendo a que as férias da Páscoa tinham acabado de terminar e que estávamos na 1.ª aula do início do 3.º período, as primeiras reações, da maior parte dos alunos, não suscitaram grande receptividade para o “arrancar” deste projeto. Não dando muito ênfase aos comentários do tipo, “ Professora, na 1.ª aula a seguir às férias não se trabalha...”, ou “Estou muito cansado...”, ou, ainda, “ Não venha cá com o Projeto, porque a mim não me apetece ler...”, etc., fui colocando, em silêncio, vários livros de Literatura Infantil numa mesa e comeci a folhear um deles...a minha colega seguiu-me o exemplo e logo depois bastou que um dos alunos perguntasse “Posso ver os livros?”, para que o comportamento da turma se alterasse rapidamente.

Minutos depois, a maior parte dos alunos folheava e lia, individualmente e em grupo de pares, o livro cuja capa ou título lhe suscitara maior interesse. Para não estragar aquele entusiasmo, eu e a minha colega mantivemo-nos em silêncio, observando, apenas.

Dos três alunos que se mantinham a um canto da sala, com um certo ar de “preguiça” e desinteresse pelo que se passava à sua volta, apenas um conseguiu resistir a pegar num livro. Quando deu o toque para o final do 1.º bloco de aulas, já quase todos os alunos tinham lido, ou folheado o livro, escolhido.

No segundo bloco da aula e com a ajuda da turma, um aluno voluntário procedeu ao registo, no quadro, dos títulos dos livros e do respetivo autor que cada colega tinha lido. Ainda houve tempo para uma conversa informal na tentativa de apurar se os alunos já conheciam algum daqueles autores, se já tinham lido alguma das suas obras e se algum deles já conhecia a história que acabara de ler. De treze histórias de Literatura Infantil, ali presentes, apenas um aluno disse já ter lido a história “A que sabe a lua” de Michael Grejniec. As restantes histórias e respetivos autores tinham sido novidade.

Antes de acabar a aula ainda houve tempo para perguntar “É este tipo de histórias que nós vamos ler para os miúdos?” Após resposta afirmativa e tentando a sorte, ainda ousamos perguntar “Algum de vós quer levar uma destas histórias para ler em casa?” O toque para a saída acabara de entoar e já ninguém se preocupou em pegar num livro...

**(Relatório da 2.ª atividade, 30 de abril)**

### **Atividade 3 – “Seleção de livros por idades”**

Para esta atividade trouxemos para a sala de aula quinze obras de Literatura Infantil. Procuramos selecionar obras práticas que fossem ao encontro das necessidades das crianças, “validando a experiência literária de um imaginário propiciador” (Silva *et al.*; 2009:30).

Durante o primeiro bloco de 45 minutos, alguns dos alunos procederam à leitura, em voz alta, dos quinze títulos de obras de Literatura Infantil, mostraram à turma a ilustração da capa e procederam à leitura da síntese de cada história.

Seguidamente, por votação, os alunos tiveram a oportunidade de selecionar sete livros, usando como critério de escolha não só o conteúdo da síntese mas também o título dos livros e a ilustração da capa mais sugestiva/apelativa. Apesar de nem todos os alunos parecerem estar interessados pela atividade, a maioria chegou até a trocar ideias e fizeram-se sugestões, acabando por chegar a um acordo sobre as histórias que lhes pareceram mais interessantes e adequadas à idade das crianças envolvidas (Pré Escolar e 1.º Ciclo). Santos *et al.* (2009) sugerem que numa situação de animação de leitura os jovens mediadores podem trazer contribuições bastante significativas, nomeadamente na seleção de títulos de livros para atividades, uma vez que estes jovens estão mais próximos das crianças, tanto pela idade, como pelos gostos/interesses. Por este motivo, aceitamos na íntegra a escolha dos alunos, sem levantarmos qualquer objeção às opções feitas.

Na segunda parte da aula, em grupos de pares, cada grupo procedeu à leitura da história que lhe foi atribuída. Esta estratégia teve como objetivo praticar a leitura recreativa e tal como sugere Cadório (2001:45) decorreu “isenta de questionários e de avaliações, apenas aliada ao prazer da leitura.”

Durante esta aula os alunos mostraram-se recetivos às atividades propostas. Dava gosto vê-los a folhear os livros. Observaram a capa, viram o número de páginas, o tamanho da letra e alguns leram a síntese.

Os seus rostos denotavam concentração, mas também prazer ao ler as histórias, enquanto se esboçavam sorrisos! Por momentos tivemos a certeza que a maior parte dos alunos tinha recuado no tempo, enquanto se deixavam envolver pela magia e o encanto da Literatura Infantil.

**(Nota de campo 2, 3 de maio de 2011)**

#### **Atividade 4 - “Leitura em voz alta”**

No primeiro bloco de 45 minutos, os alunos, em grupos de pares, procederam à leitura, em voz alta, das sete obras de Literatura Infantil selecionadas na aula anterior. Para Almira Soares, a leitura em voz alta “por, normalmente ser feita em grupo, deve ser audível e expressiva quanto baste, congrega o interesse de todos os presentes e por todos é controlada” (2003:53).

Os alunos que revelavam pouca fluência de leitura, começaram a dizer que não gostavam de ler em voz alta, chegando a apresentar alguma relutância, recusando-se a ler, deixando transparecer uma certa vergonha e ao mesmo tempo receio das críticas que poderiam surgir dos colegas. Após alguns momentos de incentivo por parte das professoras e dos próprios colegas, todos acabaram por participar. A este respeito, Soares (2003:55) refere que nestes casos em que os alunos se sentem inseguros em relação à fluência da leitura e têm vergonha de fazê-lo em voz alta, “devem deixar a vergonha para trás das costas, e ler em voz alta, ouvir-se a ler, dispor da materialidade sonora do discurso”. Também Santos *et al.* (2009:75) mencionam que “ler em voz alta aumenta a confiança individual, elimina parte da timidez, enquanto se tem oportunidade de trabalhar a respiração, postura, colocação de voz e dicção.”

No segundo bloco de aula foi solicitado aos alunos que selecionassem uma história para a sessão de leitura que iria ser dirigida aos alunos de 1.º Ciclo e outra para os alunos do Pré-Escolar. Após alguns momentos de indecisão, e com alguma orientação nossa, os alunos acabaram por escolher a história “A Casa da Mosca Fosca” de Eva Mejuto e o conto “Tio Lobo” de Xosé Ballesteros.

Ambas as escolhas nos pareceram acertadas. Relativamente à primeira escolha, “A casa da Mosca Fosca”, este livro integra uma componente visual particularmente rica e expressiva, que ajuda a completar o texto, além de que podem ser explorados os efeitos cômicos da linguagem, nomeadamente as rimas associadas aos nomes das personagens, propiciando o jogo fonético. Esta história promove, ainda, uma leitura oralizada, capaz de explorar a dimensão sonora do texto. No que diz respeito ao conto “Tio Lobo” é um livro que integra a lista do Plano Nacional de Leitura e é um conto que propicia a leitura em voz alta. As ilustrações deste livro destacam-se pela sua expressividade, com personagens e situações muito especiais. É um livro repleto de humor e com um final surpreendente, que aborda a mentira e o castigo. Como este conto poderia impressionar as crianças mais sensíveis e até induzi-las a atitudes de “medo”, os alunos decidiram que seria melhor lê-lo para os alunos do 1.º ciclo, ficando a história “A casa da Mosca Fosca” para as crianças do Pré-Escolar.

Ainda nesta aula ficou decidido que seriam os próprios alunos que elaborariam as imagens móveis das personagens, bem como a montagem de um fantocheiro para mediar as sessões de leitura. Este trabalho foi posteriormente realizado pelos alunos nas aulas de Área de Projeto, sob a orientação dos professores daquela disciplina.

Esta aula não poderia ter corrido melhor. Os alunos mostraram-se visivelmente empenhados. Foram feitas sugestões muito pertinentes, relativamente ao trabalho pretendido. Os alunos estavam muito entusiasmados e começavam a surpreender-nos pela positiva...

**(Nota de Campo 3, 6 de maio de 2011)**

### **Atividade 5 - Ensaio “primeira sessão de leitura”**

No início da aula, os alunos foram informados de que, e atendendo à disponibilidade das docentes do Centro Escolar, a primeira sessão de leitura iria ser para uma turma de alunos do 1.º ano, agendada para o dia 13 de maio e a segunda para duas turmas do Pré-Escolar no dia 20 de maio. Após esta informação ouviu-se algum alvoroço, pois alguns dos alunos acharam que iriam ter pouco tempo para ensaiar as sessões. Perante esta insegurança decidimos que, caso fosse preciso, poderíamos ensaiar as sessões de leitura nas aulas de Formação Cívica. Antes de iniciar o ensaio, foi preciso definir tarefas, organizar grupos e iniciar os trabalhos. De início não foi fácil, pois este tipo de atividades é propício a alguma agitação. A turma escolheu para as personagens principais os alunos que apresentavam uma melhor fluência na leitura, tendo entrado neste conto quatro alunos como personagens e um como narrador. Durante os ensaios da sessão de leitura, os alunos participantes organizaram-se ao fundo da sala para proceder à dramatização do conto, enquanto os restantes foram divididos em dois grupos. Um dos grupos procedeu à elaboração de uma notícia para a Rádio Escola, com o objetivo de informar a comunidade escolar do trabalho que estava a ser desenvolvido pelos alunos PIEF e a data da sua realização. O segundo grupo redigiu um convite para os pais, convidando-os a assistir às sessões de leitura. Tanto a notícia como o convite aos pais, depois de corrigidos, foram escritos em Word por alguns alunos voluntários, nas aulas de TIC. Já quase no final da aula e após ouvirem a gravação áudio da dramatização do conto, seguimos a opinião de Cadório (2001) e incentivamos os alunos a um momento de diálogo sobre as leituras efetuadas. Os alunos decidiram que seria melhor mudar a personagem Carmela, pois o aluno tinha uma voz muito forte para menina. Unanimemente, a turma escolheu o aluno mais novo para dramatizar esta personagem. Atendendo a algumas dificuldades demonstradas na fluência de leitura, alguns elementos da turma sugeriram ao colega que levasse o livro para casa para ensaiar o texto, sugestão que foi imediatamente aceite. Relativamente a este comportamento de interesse da turma Azevedo refere “Quando os alunos leem e têm

oportunidade de discutir com os seus pares, descobrem os outros e os modos deles reagirem às leituras” (2007:55). Ficou, ainda, acordado que o último ensaio seria na próxima aula de Formação Cívica.

Os alunos revelaram um grande espírito de interajuda, deixando transparecer um grupo amigo e coeso. O trabalho em grupo denotou empenho e responsabilidade.

No final da aula, quatro alunos quiseram levar alguns livros para lerem em casa aos irmãos mais novos, facto impensável alguns dias atrás...

**(Relatório, 10 de maio de 2011)**

### **Atividade 6 - Último ensaio para a primeira sessão de leitura**

Durante esta aula de noventa minutos os alunos tiveram a oportunidade de mediar a leitura, recorrendo à ajuda do fantocheiro e manuseando os fantoches. Inicialmente, verificou-se alguma dificuldade nos alunos em manusear os fantoches ao mesmo tempo que faziam as leituras. Assim, decidiu-se que atrás do fantocheiro, e agachados, ficariam dois alunos que manuseariam os fantoches enquanto os colegas procediam à leitura do conto. Ensaíram mais uma vez e fizeram-se os últimos acertos, relativamente à entoação, dicção e postura de voz. Tanto a leitura do narrador como a dos personagens notava-se, agora, muito mais fluente, conseguindo, os alunos, uma interpretação muito mais expressiva e natural.

Após terminar o conto ouviram-se palmas e teceram-se elogios. Seguidamente procedeu-se à audição desta última gravação e os participantes ficaram satisfeitos com o trabalho por eles desenvolvido; “Acho que os miúdos vão gostar!”, exclamou um deles.

Consideramos que a preparação destas atividades de leitura serviu para percebermos que estes alunos, quando incentivados, conseguem envolver-se no trabalho de uma forma responsável, organizada e empenhada. O importante, e tal como afirmam vários autores, é que os alunos encontrem “o seu projeto de leitor” e ainda “vontade em transformar cada sessão de leitura num momento que vale a pena” (Azevedo, 2007:179).

Não nos cansamos de tecer elogios e os alunos estavam claramente satisfeitos e bastante motivados.

**(Relatório, 11 de maio de 2011- Aula de Formação Cívica)**

## Primeira Sessão de Leitura “Tio Lobo”



Por volta das 8: 40 todos os alunos estavam presentes na sala de aula, facto que nos sossegou bastante, pois tendo em conta o comportamento imprevisível dos nossos alunos PIEF, chegamos a pensar na possibilidade dos alunos, à última hora, poderem desistir e faltar à sessão de leitura. A sua pontualidade fez-nos pensar com orgulho que estavam a revelar um comportamento e um sentido de responsabilidade nunca imaginado no início do ano letivo. Os alunos informaram-nos que os Encarregados de Educação não iriam estar presentes na sessão de leitura porque as mães que viviam na cidade estavam a trabalhar e as que viviam na aldeia não tinham transporte. Como a Sessão de Leitura estava marcada para as dez horas, decidimos que uma parte da turma, nomeadamente os alunos que iriam participar, poderiam ficar na sala, caso quisessem ensaiar mais uma vez e o outro grupo iria ao Centro Escolar para proceder à montagem e decoração do fantocheiro. Este foi decorado com fotocópias a cores das imagens móveis elaboradas pelos alunos (já recortadas) da história “Tio Lobo”. Na parte de cima afixamos o título da história e em jeito de rodapé colamos uma tira de cartolina onde estava escrito o nome do nosso projeto. No final, os comentários simpáticos não se fizeram esperar e entre eles o mais pronunciado foi “ Ficou mesmo fixe, professora!” Os restantes alunos, acompanhados pela professora titular e pelo monitor da turma, chegaram ao Centro Escolar por volta das nove horas e trinta minutos. Logo depois fomos recebidos pela Senhora Coordenadora do Centro Escolar que muito amavelmente se prontificou a mostrar as instalações daquela instituição aos alunos PIEF. Os professores responsáveis pela biblioteca já nos esperavam e notando um certo nervosismo, por parte dos alunos PIEF, foram incansáveis na troca de incentivos.

Por volta das nove horas e quarenta e cinco minutos, os alunos do 1.º ano começaram a entrar e olhavam com ar de espanto ora para o fantocheiro, ora para aqueles rapazes tão altos e fizeram alguns comentários “Sois vós que ides ler a história?” “A minha prima tem essa história, eu já a conheço, é engraçada!” Como te chamas?” “Gostas muito de ler?” “Quantos anos tens?”. Estas e outras perguntas foram

feitas aos nossos alunos, às quais eles responderam com agrado e com sorrisos sinceros! Seguidamente, e antes da Sessão, explicamos, resumidamente, o projeto que os alunos PIEF estavam a desenvolver. De seguida a professora orientadora do projeto conversou com as crianças na tentativa de antecipar conteúdos do conto recorrendo à ajuda do título e às imagens coladas no fantocheiro, com o objetivo de despertar a curiosidade e a motivação das crianças para o conto que os alunos PIEF iam mediar.

Ao longo da sessão de leitura, os alunos PIEF demonstraram um grande sentido de responsabilidade, capacidade de concentração, boa fluência de leitura conjugada com expressividade e um grande empenho pelo trabalho desenvolvido. As crianças mantiveram-se atentas à história desde o início ao fim. À medida que a história ia avançando as expressões faciais iam-se modificando, revelando que acompanhavam entusiasmados o desfecho da história. Por fim, as palmas pareciam revelar que a plateia tinha gostado. Os alunos PIEF foram apresentados às crianças, ao mesmo tempo que, um a um, foram surgindo por detrás do fantocheiro, segurando na mão a imagem móvel representativa de cada personagem. À medida que iam aparecendo, as crianças tentavam identificar as personagens que cada um tinha interpretado.

No momento seguinte, a professora orientadora, com a ajuda dos alunos PIEF, folheou o livro “Tio Lobo” diante das crianças e mostrou as ilustrações na tentativa de despertar nelas a curiosidade para a leitura do mesmo. De livro na mão, informamos as crianças que aquela história que tinham acabado de ouvir estava naquele livro e que vários exemplares dessa história se encontravam na sua biblioteca, e que podiam lê-la! À medida que íamos mostrando as imagens da história, devagar, a curiosidade em saber quem tinha desenhado as figuras móveis parecia aumentar, não se cansando os miúdos de exclamar “Estão quase iguazinhas!”. Com o intuito de confrontar algumas previsões feitas pelas crianças, foram formuladas questões sobre o texto lido, na tentativa de testar a compreensão do conto. Para finalizar e para compensar a ausência dos bolinhos da Carmela, as crianças foram presenteadas com um cesto de bolinhos.

A professora Bibliotecária do Centro Escolar, a Coordenadora de Escola e os restantes professores ali presentes ficaram visivelmente admirados. Elogiaram o trabalho e a postura dos alunos PIEF e incentivaram-nos a continuar. O professor responsável pelo Blog daquela instituição prometeu-nos divulgar esta iniciativa no blog da Biblioteca e publicar o registo fotográfico da atividade (o que, como já referimos, veio a acontecer). Procuramos, ainda, alertar a docente da turma para a importância de continuar a trabalhar, na sala de aula, a história acabada de ler e fomos referindo, com a

ajuda dos alunos, várias atividades de leitura. Sugerimos ainda que os conceitos como “a mentira” e “o castigo” implícitos na história poderiam ser abordados na aula de Formação Cívica.

Após a saída dos alunos, as docentes envolvidas fizeram um balanço muito positivo da atividade de leitura dos alunos PIEF, dizendo que tinham ficado surpreendidas positivamente com a fluência de leitura, posicionamento de voz e expressividade. Elogiaram o comportamento, não só dos alunos participantes mas também dos alunos que permaneceram ao fundo da sala, muito atentos e em silêncio, revelando um grande respeito pelo trabalho desenvolvido pelos seus colegas de turma. Elogiaram, também, a socialização e simpatia demonstradas tanto para com os adultos, como para os mais novos, dizendo que estas atividades também eram importantes para alterar a ideia estereotipada (comportamento perturbador, indisciplinado e até agressivo) que a comunidade educativa tinha dos alunos PIEF, nomeadamente os alunos mais novos que até sentiam um certo receio de se aproximar deles.

A primeira sessão de leitura superou as nossas expectativas. Os alunos estavam de parabéns.

A professora Bibliotecária informou-nos que ainda nesse dia, após o almoço, quatro das crianças desta turma de 1.º ano tinham ido à biblioteca para folhear e tentar ler a história “Tio Lobo” que “os rapazes da outra escola lhes tinham contado...”.

**(Nota de campo 4, 13 de maio de 2011)**

#### **5.4.2. Segunda sessão de leitura**

##### **Atividade 1- Dramatização do conto “A casa da Mosca Fosca”**

O primeiro momento da aula foi um pouco agitado. Todos falavam ao mesmo tempo sobre o decorrer da primeira sessão de leitura. Os colegas que não participaram também deram os parabéns aos colegas mediadores. Quando lhes pedimos para fazerem uma autoavaliação do trabalho desenvolvido, os alunos responderam “acho que correu bem” “acho que os miúdos gostaram”, um aluno de etnia cigana, acabou por dizer “senti-me importante, até parecia um professor!”. O aluno que interpretou a personagem Carmela revelou que “estava muito nervoso, estava com medo de trocar as falas, mas acho que até correu bem...”.

Após darmos os parabéns à turma, decidimos testar a motivação dos alunos para continuar a ler e fizemos-lhes o seguinte pedido “Os alunos que estão dispostos a

continuar a trabalhar para poderem participar em sessões de leitura, levantem a mão!” Como não estavam à espera desta nossa reação” ouviu-se um borburinho na sala de aula e logo depois doze mãos levantaram-se. Dois alunos mantiveram-se cabisbaixos e nem ligaram quando um colega disse “*Ó pá, vós também nunca quereis fazer nada de diferente, isto está a ser tão porreiro...*”. Logo depois demos início à leitura da história “A casa da Mosca Fosca”. Fez-se a distribuição das oito personagens e escolheu-se o narrador. Os fantoches já estavam prontos, assim como a imagem móvel do bolo de amora da Mosca Fosca. Como o fantocheiro já estava montado na sala, os alunos decidiram começar o primeiro ensaio. A certa altura começou a gerar-se alguma indisciplina, provocada por gargalhadas, sempre que os alunos proferiam as rimas expressas no texto. Tivemos que chamar os alunos à atenção, apelando à concentração e à seriedade e isto provocou neles um certo constrangimento, pelo que decidimos parar e deixar os ensaios para a aula de Formação Cívica no dia seguinte. Contudo, e apesar de ouvirmos desabafos do género “*Eu já não leio mais...*”, ainda houve três alunos que quiseram levar a história para casa para “treinar a leitura”.

Esta aula deu para perceber que os alunos andavam nervosos e algo agitados e que se calhar estávamos a exigir demais deste tipo de alunos que, até alguns meses atrás, se destacavam, apenas, por atitudes negativas em contexto de aula.

O facto destes três alunos terem, pela segunda vez, solicitado um livro para reler em casa, fez-nos pensar que uma parte destes jovens começava a manifestar uma certa aproximação aos livros e à leitura.

**(Nota de campo 5, 17 de maio de 2011)**

## **Atividade 2 - Ensaios para a segunda sessão de leitura**

Sem valorizar o comportamento dos alunos demonstrado na aula anterior, demos início à aula com uma conversa informal sobre a forma como estava a decorrer o projeto, nunca descurando elogios e incentivos para continuar. Visivelmente mais calmos, os alunos retomaram os ensaios. Após a audição da gravação, chegou-se à conclusão que dois dos alunos não estavam a fazer a entoação adequada e repetiram a leitura mais duas vezes. Os colegas que não estavam a participar nesta sessão mantiveram-se atentos e fizeram a sua avaliação, dizendo que seria melhor fazer outro ensaio pois ainda se notava alguma hesitação e uma leitura um pouco soletrada em dois alunos. A surpresa aconteceu, quando o aluno que tinha o papel de narrador, em jeito de orientador do grupo, aconselhou “Depois do almoço vamos para o convívio e treinamos

os três!”. Neste momento pudemos ter a certeza que estas atividades de leitura não estavam só a facilitar uma aproximação dos jovens com a leitura, mas também estavam a gerar um grande espírito de interajuda e camaradagem entre os jovens PIEF.

Alguns dos alunos participantes revelaram alguma dificuldade na fluência de leitura, facto que exigiu algum treino adicional. O grupo/turma mostrava-se, agora, bastante coeso, sendo nítida a preocupação de todos no sentido de conseguir que a 2.ª Sessão de leitura corresse como a anterior.

É realçar o espírito de cooperação e interajuda que se tinha desenvolvido entre a maior parte dos elementos da turma.

**(Relatório, 18 de maio de 2011)**

### Segunda Sessão de Leitura



No dia 20 de maio, enquanto esperávamos pela chegada das crianças do ensino Pré-Escolar, alguns dos alunos ainda tiveram tempo para, e individualmente, treinarem mais uma vez a leitura do conto que iriam mediar. “Fartei-me de ler alto a história em casa para a minha irmã e para a minha mãe”, revelou um deles.

Quando as crianças começaram a entrar na biblioteca, e à medida que se iam sentando, os seus olhos curiosos observavam atentamente os animais que decoravam o fantocheiro, ao mesmo tempo que apontavam e iam dizendo os nomes dos animais. Os nossos alunos PIEF pareciam estar divertidos com aquelas caritas que os olhavam com curiosidade. Os alunos que não participaram nesta sessão sentaram-se junto às crianças e conversaram carinhosamente com as que estavam a seu lado.

Antes de iniciar a sessão de leitura, a professora orientadora do projeto, dialogou com as crianças na tentativa de antecipar conteúdos do conto recorrendo à ajuda do título e às imagens coladas no fantocheiro. Com o objetivo de despertar a curiosidade e a motivação das crianças para o conto que os alunos PIEF iriam mediar, fui colocando algumas questões às crianças: “Como será a casa da Mosca Fosca?”, “Será uma casa grande ou pequena?”, “Quem viverá com ela?”

Quando demos indicação de que “os colegas da outra escola” iam começar a contar a história "A Casa da Mosca Fosca” fez-se silêncio na sala.

A entoação do texto em rima captou a atenção das crianças e proporcionou vários momentos de diversão. O momento mais alto da atividade foi quando o urso resolveu comer o bolo da Mosca Fosca. Os alunos tinham sido muito convincentes, conseguindo captar a atenção das crianças ao longo do conto. Os alunos PIEF estavam mais uma vez de parabéns. A leitura surgiu expressiva e o tom de voz adequado e audível. Verificaram-se progressos no manuseamento dos fantoches e uma grande capacidade de organização dos alunos/personagens por detrás do fantocheiro.

Foram aplaudidos por todos os presentes e houve crianças a pedir “Contai outra vez a história!” Para atender ao pedido das crianças, os alunos PIEF seguraram algumas delas ao colo e deixaram que manuseassem os fantoches por detrás do fantocheiro. De forma a testar a compreensão das crianças, os jovens PIEF pediram-lhes para que organizassem os fantoches de acordo com a ordem com que os animais foram aparecendo na casa da Mosca Fosca. As crianças conseguiram identificar o nome de cada animal e a respetiva ordem de chegada, sem qualquer ajuda.

No final da sessão, as crianças e respetivas educadoras foram convidadas pelos nossos alunos a comer uma fatia de bolo decorado com a capa do livro “A casa da Mosca Fosca”, seguindo-se um momento de confraternização entre todos os presentes. As educadoras elogiaram o trabalho dos alunos, confessando que não faziam ideia que aqueles rapazes de “fraca fama” conseguissem portar-se tão bem e que fossem tão educados. Pediram que continuassem este interessante trabalho e que não se esquecessem de voltar, pois as crianças, também, tinham gostado muito. Estes elogios foram cruciais para levantar a auto estima dos nossos alunos.

Como este conto permite incursões em várias áreas, nomeadamente na área da linguagem oral e da matemática, foi entregue às educadoras uma lista com sugestões de atividades que poderiam desenvolver com as crianças, com o objetivo de explorar o conto acabado de ouvir. Entre elas sugerimos: (i) dramatização da história pelas crianças; (ii) desenhar os animais da história e registar a ordem pela qual entravam em casa; (iii) utilizar cores diferentes para contornar o primeiro e o último; (iv) elaborar um gráfico onde podem colar as personagens preferidas; (v) explorar rimas com palavras soltas e, à semelhança das rimas dos nomes dos animais, inventar outras com o nome próprio das crianças (Ex: A Ariana gosta da banana); (vi) encontrar outro desfecho para a história; (vii) desenhar as divisões da casa da Mosca Fosca; (viii) fazer a planta da

casa da Mosca Fosca; (ix) confeccionar o bolo de amora da Mosca Fosca; (x) registrar a receita.

De regresso à EB2,3 e com um ar muito satisfeito um aluno ousou perguntar “E então, está contente conosco, *Stora?*”.

Para esta sessão, os alunos usufruíram de menos aulas para ensaiar e por isso chegamos a pensar na eventualidade de esta sessão de leitura não correr tão bem com a anterior, facto que não se verificou. Os alunos voltaram a surpreender e isso fez-nos pensar que o sucesso deste trabalho estava, sem sombra de dúvida, assente em pilares crescentes de incentivo, persistência, autonomia e de uma ótima relação professor/aluno.

**(Relatório, 20 de maio de 2011)**

### **5.4.3. Terceira sessão de leitura**

#### **Atividade 1- “Pesquisar na biblioteca da escola contos tradicionais”**

No primeiro bloco de 45 minutos os alunos procederam à produção de um pequeno texto coletivo para o jornal escolar “Mudança”, sobre as duas sessões de leitura. (o texto pode ser consultado em <http://www.mudanca-aepq.com/index.php>).

Como tínhamos decidido e posteriormente programado apresentar a 3.ª sessão de leitura par os idosos da Santa Casa de Misericórdia de Bragança, deparávamo-nos com a dificuldade em escolher obras que agradassem a este público. Um dos alunos advertiu que a sua avó lhe costumava contar o conto “O soldado João” e a partir desta observação a turma decidiu que para a 3.ª sessão de leitura poderiam ler contos tradicionais. No segundo bloco de aulas dirigimo-nos à biblioteca da nossa escola e pedimos à professora Bibliotecária que nos orientasse na procura de contos tradicionais simples. Foram sugeridos vários, mas como o final da aula se aproximava, não deu tempo para os alunos procederem à leitura dos mesmos. “E que tal requisitar um conto tradicional para lerdes lá em casa, para a família?”- Perguntamos. Apesar de se ouvirem desculpas como, “Em casa tenho mais o que fazer...” ou “logo vou estar muito ocupado”, metade da turma concordou em requisitar um livro para espanto da professora da Bibliotecária que exclamou “Realmente, estes rapazes nem parecem os mesmos. Fiquei admirada com a participação deles na maratona da leitura, mas nunca imaginei vê-los a requisitar um livro... Muito bem!”

Os alunos pareciam estar a familiarizar-se um pouco com os livros e a leitura. Na biblioteca folhearam e leram as sínteses de alguns contos tradicionais, demonstrando interesse em descobrir um conto que fosse do agrado “dos seus avós”.

**Nota de Campo 7, 24 de maio de 2011**

### **Atividade 2 - “Leitura em voz alta de alguns contos tradicionais”**

Demos início à aula no segundo bloco de 45 minutos, pois os professores de Área de Projeto informaram-nos que os alunos iriam chegar atrasados, estando a desenvolver atividades no projeto de rega da “horta biológica” do Agrupamento de Escolas. Perguntamos aos alunos se tinham lido os contos que levaram para casa e após alguns minutos de silêncio ouviram-se desculpas, entre outras, “Não tive tempo”, “Esqueci-me!” tendo só um aluno lido o conto que requisitou. Aceitamos as desculpas sem fazer qualquer comentário, não fossem os alunos ficar melindrados, situação que poderia alterar o ritmo de trabalho pretendido, em contexto de aula.

Inicialmente disseram que estavam cansados e que não lhes apetecia “fazer nada”, mas quando foram alertados que apenas tinham duas aulas para ensaiar as leituras, endireitaram-se nas cadeiras e começaram a tirar das mochilas o conto que tinham levado para casa. Logo de seguida, um aluno levantou-se para começar a ler. Era um dos alunos mais velhos, com uma boa fluência de leitura e o mais responsável. A turma respeitava-o e obedecia-lhe. Estava no PIEF porque há uns anos atrás e segundo palavras do aluno, “andou com más companhias e faltava muito às aulas”.

Nesta aula apenas conseguiram ler o conto “O Soldado João” de Ducla Soares e pela reação da turma deu para prever que iria ser um dos contos escolhidos.

Nesta aula não conseguimos desenvolver as competências pretendidas por falta de tempo e de disponibilidade dos alunos. Percebemos que tínhamos de continuar o nosso trabalho no sentido de desenvolver o contacto com a leitura. O comportamento dos alunos recordou-nos que a aquisição de hábitos de leitura é um processo longo. Registamos que só um dos alunos é que leu o conto requisitado na biblioteca, sendo este aluno um dos poucos que afirmou ter hábitos de leitura, no nosso estudo. No final da aula, os alunos voltaram a meter o conto nas mochilas, com o intuito de o lerem em casa. Assim, e até à próxima aula, ficou a dúvida...

**(Nota de campo 6, 27 de maio de 2011)**

### **Atividade 3. - “Leitura em voz alta de alguns contos tradicionais” (cont.)**

#### **- “Seleção de contos tradicionais”**

A aula começou com a divulgação de uma boa notícia, pois seis dos alunos tinham lido o conto que levaram para casa. Seguindo, mais uma vez, as orientações de Cadório (2001), incentivamos os alunos a momentos de diálogo sobre as leituras efetuadas. Cada aluno fez um resumo e uma apreciação do conto que tinham lido e ainda houve tempo para ler os três contos em falta.

Depois de um pequeno debate sobre os contos tradicionais abordados, os alunos elegeram “Frei João Sem Cuidados” de José Moutinho, “O Soldado João” de Luísa Ducla Soares, “O Velho, o Rapaz e o Burro” de Fátima Sobral e “O Medroso D. Caio”, (inserido na obra ”Contos da Avó Coruja”) de José Leon Machado para a 3.ª sessão de mediação/animação de leitura, justificando serem estes, de entre os contos lidos, “os mais interessantes e com humor”.

A maior parte dos alunos revelou grande autonomia e poder de argumentação relativamente à justificação da escolha dos contos.

O facto de os alunos nos terem surpreendido com a leitura do conto em casa, fez-nos acreditar nas palavras de Ribeiro e Viana (2009), e de muitos outros autores quando dizem que é mais fácil haver hábitos leitores quando há um objetivo para a leitura.

**(Relatório, 31 de maio de 2011)**

### **Atividade 4 - Ensaios para a terceira sessão de leitura**

No início da aula distribuímos os quatro contos e contamos as personagens.

Todos os alunos poderiam participar nesta sessão, uma vez que entre narradores e personagens precisávamos de mais de catorze participantes. Assim poderiam todos participar, caso assim o entendessem. Dois dos alunos mostraram alguma resistência dizendo que estavam fartos de ler e só no final do 1.º bloco de aulas é que resolveram participar, proferindo um deles “Nós vamos participar, mas é só porque não queremos que as professoras fiquem chateadas conosco...” mais uma vez ficamos com a nítida certeza que a ótima relação professoras/alunos influenciava, à partida, a receptividade dos alunos relativamente à sua participação nas atividades de leitura, inseridas neste projeto. Atendendo ao público alvo decidimos que os alunos fariam leituras, sem dramatizações, apostando numa leitura clara e dialogada, privilegiando a entoação e a dicção. Dividimos a turma em quatro grupos e distribuímos por grupo/conto as

respetivas personagens. Após cada ensaio, fomos gravando as leituras. Enquanto os alunos iam ouvindo as gravações, faziam-se sugestões e referiam-se os aspetos que precisavam de ser melhorados ou alterados. Os dois alunos que apresentavam mais dificuldade na leitura tiveram que repetir as suas falas mais vezes.

Ao longo dos ensaios surgiram alguns momentos constrangedores para os dois alunos que apresentavam pouca fluência de leitura. Esta situação fez com que alguns colegas não resistissem a fazer alguns comentários provocadores, do género “Como é que tu conseguiste fazer o 1.º ciclo, lês pior que os miúdos...”, “Vais ter que ensaiar a leitura em casa, senão vais estragar tudo...” Anda lá, volta a ler, mais uma vez...”.

Como os alunos se revelaram conscientes das suas dificuldades, incentivámo-los a levar os contos para ensaiar em casa...

**Nota de campo 7, 3 de junho de 2011**

### **Terceira Sessão de Leitura- Lar da Santa Casa da Misericórdia de Bragança**



Quando chegamos à sala de convívio dos idosos os alunos ficaram surpreendidos ao ver tanta gente. O professor responsável pela dinamização das atividades lúdicas e recreativas daquela instituição já tinha informado os idosos que os alunos PIEF iriam presenteá-los com alguns momentos de leitura e por isso eles já permaneciam sentados e à espera de ouvir os rapazes ler algumas histórias.

A expressão apática dos mais velhos alterou-se quando viram surgir na sala um grupo de rapazes novos. Os alunos manifestaram alguma timidez inicial, mas após alguns comentários simpáticos de um ancião muito divertido, sorriram mais aliviados e soltos. Apresentámo-nos e, após cumprimentarmos todas as pessoas ali presentes (idosos, auxiliares, enfermeiros, familiares dos idosos...), os alunos deram início à leitura dos contos tradicionais selecionados.

O primeiro grupo de leitores deixou transparecer algum nervosismo inicial, mas logo depois recompuseram-se e a leitura fluiu na perfeição. Os idosos sorriam enquanto os ouviam em silêncio. Os alunos na hora de serem “postos à prova”, conseguiam sempre surpreender-nos e mais uma vez isso aconteceu. Concentrados, mediarão a

leitura com clareza, entusiasmo e com perfeita entoação. Até mesmo os dois alunos que tinham revelado dificuldades durante as aulas se portaram muito bem.

No final, fortes palmas entoaram por toda a sala e ouviu-se uma voz que disse “Estes contos eram do meu tempo!”. No momento seguinte, os idosos quiseram partilhar com os alunos outros contos tradicionais que eles conheciam e trocaram-se posições. Partilharam-se contos, canções e experiências de vida. Este encontro de gerações proporcionou uma tarde inesquecível para todos.

Esta sessão foi muito gratificante. Não só pela postura dos alunos face aos momentos de leitura, mas também pela partilha de experiências. Os alunos foram muito elogiados não só pela forma como conduziram a leitura, mas também pela atenção e pelo carinho demonstrado para com os mais velhos. No final mostraram-se bastante sensibilizados quando os idosos pediram “Tendes que voltar mais vezes...”

Nesta sessão surgiu uma situação curiosa: entre os presentes estava uma familiar de um idoso que tinha sido professora no 1.º ciclo de um dos alunos e proferiu incrédula “Nunca pensei ver este aluno envolvido nestas atividades! Ele nunca queria participar em nada! Era muito indisciplinado e tinha tantas dificuldades na leitura e na escrita! Se me contassem que ele lia tão bem, eu não acreditava!” O aluno ouviu a antiga professora e respondeu sorrindo “Sabe, é que estou a começar a ter juízo!!!”.

**Nota de campo 8, 7 de junho de 2011**

Concluído o tratamento qualitativo das atividades regulares do projeto (sessões de leitura) não queremos deixar de referir algumas atividades complementares de leitura em que os alunos, também, participaram.

### **5.5. Atividades complementares de leitura (atividades pontuais)**

Durante este ano letivo, os alunos PIEF têm vindo a ser motivados para vários projetos e atividades regulares de leitura, tendo participado no Estendal da Poesia, (atividade implementada pela Câmara Municipal em parceria com as Bibliotecas Escolares dos Agrupamentos de Escolas de Bragança); Sarau de Poesia, (atividade implementada pelo Departamento de professores de Língua Portuguesa) e Maratona de leitura, (Biblioteca Escolar), onde tiveram oportunidade de ler em voz alta e para o público. No final do segundo período e com o objetivo de os motivar para o papel de mediadores de leitura, os alunos PIEF tiveram a oportunidade de assistir, na Biblioteca do Centro Escolar a uma sessão de leitura com a dramatização da história “Frederico” (cuja mensagem incentiva as crianças ao gosto pela poesia...) de Léo Lionni, para

alunos do 1.º Ciclo. Esta sessão de leitura foi mediada no âmbito do projeto “Livros em Movimento” implementado e dinamizado por uma colega do Agrupamento.

## **5.6. Avaliação do projeto**

### **5.6.1. Questionário de avaliação do projeto**

No final do projeto pedimos aos alunos que respondessem a um pequeno questionário (Anexos XV e XVI) que visou fundamentalmente obter um *feedback* dos sujeitos em estudo, sendo nosso objetivo conseguir obter conclusões acerca da nossa investigação. A opinião e a avaliação dos alunos, principais intervenientes neste processo, foi muito importante para nós, já que nos possibilitou obter dados mais rigorosos e consistentes sobre o trabalho desenvolvido, para assim projetarmos a mudança pretendida. Bell (1997) afirma, citando Cohen e Manion (1989), que “uma característica da investigação-ação é o facto de o trabalho não estar terminado quando o projeto acaba. Os participantes continuam a rever, a avaliar e a melhorar a sua prática” (2004: 21).

O questionário englobou cinco questões muito simples, de modo a que os alunos respondessem sem qualquer dificuldade de compreensão.

**Gráficos n.º 75 e n.º 76 - Questão n.º 1** (Anexo XV) – *Gostaste de participar nas atividades de leitura inseridas no projeto “Motivação para a leitura: alunos de uma turma PIEF com mediadores de leitura?”*

Todos os alunos responderam que tinham gostado de participar no projeto, justificando a maioria que teve oportunidade de fazer atividades interessantes e que melhoraram a fluência da leitura.

**Gráfico n.º 77 - Questão n.º 2** (Anexo XV) - *Em qual das sessões de leitura gostaste mais de participar?*

A maioria dos alunos parece ter gostado mais da 3.ª sessão talvez pelo facto de todos os alunos terem participado ao mesmo tempo e também pela troca de experiências que fizeram com o público-alvo.

**Gráfico n.º 78 - Questão n.º 3** (Anexo XV) - *Consideras que o projeto te ajudou a gostar mais de ler?*

A grande maioria dos alunos respondeu *Sim*

**Gráfico- n.º 79 e n.º 80 – Questão n.º 4** (Anexo XVI- *Achas que o projeto te ajudou a melhorar a leitura? Porquê?*

Todos os alunos são da opinião de que o projeto os ajudou a melhorar a fluência de leitura.

**Gráfico n.º 81 - Questão n.º 5 (Anexo XVI) - Gostarias que o projeto continuasse no próximo ano letivo?**

Quase a totalidade da turma respondeu Sim. De salientar que ninguém respondeu explicitamente *Não*.

É muito gratificante concluir que o projeto agradou a este tipo de alunos e que estes gostaram de participar nas atividades de leitura. Assim, e atendendo à motivação demonstrada é preciso continuar a mostrar-lhes que a leitura pode ser uma atividade lúdica e simultaneamente de aprendizagem. Considerando a motivação demonstrada é nosso propósito prosseguir com este projeto no próximo ano letivo.

### **5.6.2. O envolvimento dos Encarregados de Educação no projeto**

Foi nossa intenção inicial envolver os pais neste projeto, solicitando a sua presença nas sessões de leitura. Como já dissemos na primeira parte do nosso estudo, a motivação para a leitura começa em casa com os pais e deve continuar na escola e simultaneamente na família. Nesta altura os pais não se podem demitir, devendo esforçar-se por acompanhar o percurso dos seus filhos. Mas como motivar os pais a colaborar em projetos de leitura de filhos adolescentes se são os próprios filhos que não aceitam a sua presença? Em conversas informais com os alunos ficamos com a ideia de que, em alguns casos, são os próprios filhos que não aceitam a presença dos pais na escola, dizendo que se sentem mais à-vontade se eles não estiverem por perto.

Depois de lhes ter sido apresentado o projeto, todos os Encarregados de Educação apoiaram a ideia e mostraram-se disponíveis para participar. Contudo, os residentes na cidade não estiveram presentes em nenhuma sessão de leitura porque o calendário das sessões coincidiu com o seu horário de trabalho. Quanto aos Encarregados de Educação do meio rural justificaram a sua ausência por falta de transporte. Atendendo à especificidade destes jovens seria uma mais-valia para o aumento da sua autoestima terem contado com a presença dos pais nas sessões de leitura, já que na maior parte das vezes estes jovens são rotulados pela negativa, pela própria família. O facto de os pais poderem presenciar atitudes e comportamentos assentes em responsabilidade e empenho pelo trabalho desenvolvido, ter-lhes-ia permitido fazer outro juízo de valor relativamente aos seus educandos.

Na reunião final de avaliação tivemos a oportunidade de falar com os Encarregados de Educação sobre o projeto, enquanto exibimos o registo fotográfico das sessões de leitura. Os pais ficaram visivelmente espantados e até comovidos com o trabalho desenvolvido com os seus filhos e registamos alguns comentários:

<i>“Até que enfim, que na escola, alguém me dá motivos para me orgulhar do meu filho, obrigada!”</i>
<i>“Eu já tinha notado que ele andava mais interessado pela leitura, pois de um momento para o outro, começou a ler para o irmão...”</i>
<i>“Pois olhe, professora, eu quando a ouvi falar no tal projeto até pensei: Coitada da professora, ela quer que eles leiam para os outros e eles nem para eles leem, mas olhe que me enganei e ainda bem...”</i>
<i>“Realmente eu estranhei quando tirou um livro da mochila e começou a ler, em voz alta (coisa que nunca tinha feito!) para a avó...”</i>
<i>“Espero que para o ano continuem com este projeto, pois acho que nunca vi o meu filho tão empenhado em tentar ler melhor...”</i>

Como já salientamos, estes pais pertencem à classe social baixa. Nenhum deles tem curso superior, a maioria tem como formação académica o 6º ano de escolaridade, havendo quatro pais analfabetos. Tal não os impediu, como é natural, de perceber que os seus filhos estavam a construir uma relação nova com a leitura (e com a escola).

### **5.6.3. Parecer do Conselho de Turma** (Reunião de avaliação do Conselho de Turma do 3.º Período)

Relativamente à avaliação do projeto *Motivação para a leitura – Alunos de uma turma PIEF como mediadores de leitura* o Conselho de Turma foi unânime a reconhecer que o projeto teve grande sucesso, sendo este reconhecido pelos alunos, professores, pais, comunidade Escolar e Instituições envolvidas. Evidenciaram, ainda, as atividades de leitura desenvolvidas pelos alunos, tendo proporcionado a estes jovens a aproximação e o contato com os livros e com a leitura. Os alunos conseguiram aumentar a fluência de leitura, enquanto se movimentaram em ambientes de mediação de leitura para diferentes públicos e em diferentes espaços. O sucesso destas atividades funcionou como um reforço positivo para estes jovens, muito relutantes à leitura e à exposição pública. Conseguiu-se que se desinibissem e se integrassem plenamente dentro e fora da comunidade escolar.

#### **5.6.4. Parecer da professora Bibliotecária da Biblioteca do Centro Escolar**

Durante as duas Sessões de Leitura realizadas na Biblioteca do Centro Escolar da Sé, os alunos PIEF demonstraram uma postura disciplinada bem superior à de muitos alunos do Ensino Regular. Revelaram empenho, concentração e autonomia face ao trabalho desenvolvido. Durante as Sessões de leitura apresentaram uma leitura fluente e expressiva, conseguindo captar a atenção e o interesse das crianças. Mostraram-se simpáticos, educados e prestáveis, tanto para com os adultos como para as crianças. Denotou-se um grande espírito de interajuda entre os elementos do grupo/turma. É, ainda, importante salientar a ótima relação pedagógica professoras/alunos.

Espero que o projeto “Motivação para a Leitura - Alunos de uma turma PIEF como mediadores de leitura” continue no próximo ano...

(15 de junho de 2011)

A professora Bibliotecária

## **Conclusão**

Concluído o presente trabalho é altura de tecer algumas reflexões finais. O nosso objetivo primordial foi o de procurar respostas para a ausência de hábitos de leitura dos alunos desta turma PIEF. A análise dos dados recolhidos (entrevista e inquérito) permitiu-nos obter uma visão mais abrangente e mais clara relativamente aos hábitos de leitura destes alunos, tanto no contexto familiar, como no contexto escolar. Oriundos de famílias desfavorecidas, onde a leitura não é uma atividade valorizada, nem uma prática regular, mesmo por parte dos encarregados de educação, os inquiridos não veem a leitura como um ato prazeroso. Quando muito consideram-na um meio de alargar o conhecimento e de conseguir melhores resultados escolares. Relativamente a esta ideia podemos atribuir à escola, no papel dos professores, uma grande responsabilidade, uma vez que o processo ensino/aprendizagem tem contemplado um grande número de atividades de leitura que teimam em promover situações de leituras obrigatórias e ainda por cima de caráter avaliativo.

Inicialmente, e perante este panorama de indiferença face à leitura, foi frequente os alunos PIEF, em contexto de aula, mostrarem-se pouco recetivos às atividades de leitura, apelidando estes momentos como “chatos” e sem interesse. Tomando como ponto de partida o tema global da turma “Integração dos alunos PIEF na comunidade Escolar”, surgiu a ideia de implementar um projeto que contemplasse não só a integração dos alunos PIEF na comunidade escolar, mas também que permitisse colmatar o desinteresse pela leitura e a ausência de hábitos leitores. Por outro lado, alguns dos alunos apresentavam pouca fluência de leitura, sendo imperioso incentivá-los para atividades de leitura que premiassem a leitura em voz alta de forma a ultrapassar algumas dificuldades.

No que concerne ao percurso escolar destes alunos, enquanto leitores, verificamos que grande parte deles apenas iniciou o contacto com o livro no 1.º Ciclo do Ensino Básico, já que muitos não usufruíram de mediação de leitura na família e não frequentaram a Educação Pré-Escolar. Provenientes de famílias carenciadas, onde o livro não faz parte da rotina diária dos seus familiares, estes alunos não revelam hábitos de leitura autónoma, sendo quase nulo o número de requisições que têm feito na biblioteca ao longo do seu percurso académico. O pouco interesse pela leitura parece assentar na ausência de hábitos de leitura por parte da família e na fraca insistência da escola na leitura recreativa.

Acreditando, desde o início, que poderia ser possível alterar esta realidade e contemplando a opinião de vários autores, surgiu a ideia de motivar os alunos para a prática da mediação de leitura para colegas mais novos e para idosos, tendo sido estruturado o projeto “Motivação para a leitura - Alunos de uma turma PIEF como mediadores de leitura”. Inicialmente houve alguma relutância por parte dos alunos em aceitar o envolvimento no projeto, receosos de não serem capazes de levar por diante esta iniciativa. Recorde-se que estes alunos, nomeadamente quando iniciam as aulas em turmas PIEF, manifestam pouca autoestima, resultante de um abandono e do défice de atenção a que muitos deles foram votados, durante anos a fio, pela escola, família e sociedade. Quando muito, foram reconhecidos por alguma violência, asneiras e problemas causados. Assim, foi preciso abordá-los com muita sensibilidade, explicar-lhes a dinâmica do projeto e fazer-lhes sentir que eram capazes de o desenvolver e que nós estávamos ali para os ajudar e orientar. De facto, quando estes jovens sentem que alguém se interessa por eles e pelo seu desempenho, são capazes de fazer tudo para não desiludir os que em si acreditam. Assim, e mesmo conscientes de que este tipo de atividades iria exigir deles muita autonomia, responsabilidade e trabalho de equipa, os alunos aceitaram o desafio.

Foi muito gratificante acompanhar o desenvolvimento deste projeto, por vários motivos que passamos a enumerar:

1. Verificou-se uma melhor integração dos jovens PIEF na comunidade escolar, uma vez que os seus colegas de escola, professores e auxiliares começaram a respeitá-los e passaram até a elogiá-los. Este voto de confiança aumentou a autoestima destes alunos e motivou-os a modificar o seu comportamento indisciplinado. Tornaram-se mais sociáveis, mais calmos e mais recetivos às chamadas de atenção.

2. Os ensaios para as sessões de leitura além de exigirem dos alunos um trabalho autónomo, crítico e de nítida responsabilidade, fez com que os jovens desenvolvessem a fluência de leitura e se familiarizassem com leituras em voz alta e para a turma. Aprenderam a respeitar ideias diferentes das suas, evidenciando um espírito de cooperação, interajuda e nítida cumplicidade entre todos os elementos da turma, tendo-se formado, no final do ano letivo, um grupo/turma coeso e amigo.

3. A postura destes jovens nas duas primeiras sessões de leitura permitiu-lhes desmistificar o seu fraco comportamento já desde algum tempo rotulado entre os colegas mais novos. Os alunos PIEF eram para as crianças, “os alunos *grandes* da escola ao lado”, que eram mal comportados e de atitudes agressivas, que elas queriam

evitar a qualquer custo. O facto de aqueles jovens terem mostrado simpatia em lhes virem dramatizar uma história e de terem conversado amigavelmente com elas fê-las mudar de opinião e até passaram a apelidá-los na rua como “os rapazes que nos foram contar histórias...”.

4. Relativamente ao corpo docente, os professores, ao presenciarem o trabalho e o comportamento destes alunos, começaram a ver que aqueles jovens até tinham capacidades, que apenas precisavam que alguém os incentivasse e que acreditasse neles. As repreensões passaram, então, a dar lugar aos elogios.

5. A última sessão de leitura permitiu aos jovens relacionarem-se fora da comunidade escolar. Sensibilizados e atenciosos para com os mais velhos, este encontro de gerações proporcionou-lhes um ótimo convívio e partilha de saberes.

Relativamente às limitações com que nos deparamos, uma delas foi o tempo limitado que tivemos para desenvolver este projeto (pensando, por isso, dar-lhe continuidade no próximo ano letivo); outra foi a dificuldade em envolver os pais nas atividades de leitura. Estamos convictos que a ausência da família dos jovens no processo de educação e formação é um dos problemas que a escola atual enfrenta, pois sabemos que muitos desses problemas começam em casa, no seio da família e são transportados para a escola.

Consideramos, contudo, que os resultados obtidos são francamente positivos. Não queremos com isto afirmar, e seria pretensioso da nossa parte se o fizéssemos, que estes alunos conseguiram adquirir hábitos de leitura, uma vez que o projeto teve um tempo de implementação efetiva muito breve (pouco mais de dois meses). Contudo este tempo foi suficiente para percebermos melhor como chegar até eles e lhes despertar e desenvolver o gosto pela leitura. Não há dúvida, como afirmam vários autores, que uma forma de cativar leitores é dar-lhes uma razão para ler. Aliado a este desígnio, não nos podemos esquecer, por um lado, da importância que surtiram os incentivos constantes que foram proporcionados a estes jovens a nunca desistir e, por outro, de dar continuidade a este género de projetos que elegem a autonomia e a responsabilidade como pilares que nos parecem cruciais para o sucesso de alunos integrados em turmas PIEF.

Em suma, queremos deixar claro que, desde o início, e sempre convictos das limitações que este trabalho iria apresentar, quer por questões temporais, quer pela especificidade do tema, consideramos que, através da divulgação dos resultados obtidos, pensamos ter contribuído para aproximar os jovens da leitura, assim como facilitar a

integração destes jovens na comunidade, promovendo atitudes de mudança e de inovação, enquanto modificamos mentalidades relativamente aos alunos PIEF.

## BIBLIOGRAFIA

- Alarcão, M.** (1995). *Motivar para a Leitura*. Lisboa: Texto Editores.
- Antão, J.** (1997). *Elogio da Leitura. Tipos e Técnicas de leitura*. Porto: Edições Asa.
- Azevedo, F.** (2006). *Língua Materna e Literatura Infantil - Elementos Nucleares para Professores do Ensino Básico*. Lisboa: Lidel.
- Azevedo, F.** (2007). *Formar leitores - das Teórias às Práticas*. Lisboa: Lidel.
- Pereira, A.** (2007). *PIEF - Um programa de Educação e Formação*. Lisboa: Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social.
- Ballesteros, E.** (2001). Animación a la lectura: desde el juego a la comprensión. In Pedro Cerrillo e Jaime Garcia Padrino [coord.]. *Hábitos lectores y animación a la lectura*. Cuenca: Univ. Castilla- La Mancha. p. 71-84.
- Ballesteros, X.** (2010). *Tio Lobo*. Porto: Kalandracca.
- Bamberger, R.** (2010). *Como incentivar o hábito de leitura*. São Paulo: Ática.
- Bártolo, V.** (2004). *Motivação para a leitura*. Coimbra: Quarteto.
- Bastos, G.** (1999). *Literatura Infantil e Juvenil*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Bell, J.** (1997). *Como Realizar um Projeto de Investigação, um guia prático para a pesquisa em Ciências Sociais e da Educação*. Lisboa: Gradiva.
- Cabrero, M.** (2002). Familias, lectura y biblioteca escolar. In: *Encontro Bibliotecas Escolares y Calidad de la Educación*. Madrid: Universidade de La Mancha.
- Cadório, L.** (2001). *O Gosto pela Leitura*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Carmo, H. & Ferreira, M.** (1998). *Metodologia da Investigação. Guia para a Auto-aprendizagem*. Lisboa: Universidade.
- Castro, R. (1996).** *Hábitos e atitudes de leitura dos Estudantes Portugueses*. Consultado no dia 5 de agosto de 2012, em <http://www.ectep.com/literacias/orientacoes/ensaio>
- Cerrillo, P.** (2002). *Libros, lectores y mediadores*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de La Mancha.
- Cerrillo, P.** (2009). Sociedad y Lectura. La Importancia de los mediadores en lectura. In: *Congresso Internacional de Promoção da Leitura - Formar leitores para ler o mundo*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian. p.100-104.
- Colomer, T.** (2004). *Quién promociona la lectura?* Bogotá: Asolectura, Asociación colombiana de lectura y escritura.
- Colomer, T. & Camps, A.** (2002). *Ensinar a Ler Ensinar a Compreender*. Porto Alegre: Artmed.
- Council, N.** (2008). *Começar com o Pé Direito - Um guia para promover o sucesso da leitura*. Porto: Porto Editora.

- Cruz, V.** (2007). *Uma abordagem cognitiva da leitura*. Lisboa: Lidel.
- DEB/ME.** (2001). *Currículo Nacional do Ensino Básico. Competências Básicas da Língua Portuguesa*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Dehant, A. & Gille, A.** (1974). *O Vosso filho aprende a ler*. Coimbra: Livraria Almedina.
- Domech, C.** (2008). *Animación a la lectura: Cuántos cuentos cuentas tú?* Madrid: Opular Editorial.
- Duarte, M.** (2002). *Gavetas de Leitura – Estratégias e materiais para uma pedagogia da leitura*. Porto: Edições Asa.
- Eco, U.** (1998). *Como se faz uma tese*. Lisboa: Editorial Presença.
- Eco, U.** (2005). *Obra Aberta: Forma e indeterminações nas poéticas contemporâneas*. S. Paulo: Perspetiva.
- Fernández, M.** (2001). Animación a la lectura. In: Pedro C. Cerrillo e Jaime García Padrino (coord.). *Habitos lectores y animación a la lectura*. Cuenca: Univ. Castilla-La Mancha.
- Freitas, M.; Alves, D. & Costa, T.** (2007). *O Conhecimento da Língua: Desenvolver a Consciência Fonológica*. Lisboa: Ministério da Educação.
- GAVE** (2001). *Resultados do Estudo Internacional PISA 2000*. Lisboa: Ministério da Educação.
- GAVE** (2004). *Resultados do Estudo Internacional PISA 2003*. Lisboa: Ministério da Educação.
- GAVE** (2007). *Resultados do Estudo Internacional PISA 2006*. Lisboa: Ministério da Educação.
- GAVE** (2010). *Resultados do Estudo Internacional PISA 2009*. Lisboa: Ministério da Educação.
- GAVE** (2010). *PISA 2009 – Competências dos alunos portugueses: Síntese de resultados*. Consultado em 18 de maio de 2012 em [http://www.min-edu.pt/data/docs-\\_destaques/síntese\\_resultados\\_PISA2009.pdf](http://www.min-edu.pt/data/docs-_destaques/síntese_resultados_PISA2009.pdf)
- GAVE** (2008). *Provas de aferição de Língua Portuguesa: 1.º Ciclo*. Consultado em 22 de maio de 2012 em [http://www.gave.minedu.pt/np3content/?newsId=7&filiName=relatório\\_LP\\_1C\\_08.pdf](http://www.gave.minedu.pt/np3content/?newsId=7&filiName=relatório_LP_1C_08.pdf)
- GAVE** (2009). *Relatório: Provas de aferição de Língua Portuguesa- 1.º Ciclo de 2009*. Consultado em 22 de maio de 2012 em [http://www.gave.minedu.pt/np3content/?newsId=7&filiName=relNac\\_PA09\\_LP\\_1C.pdf](http://www.gave.minedu.pt/np3content/?newsId=7&filiName=relNac_PA09_LP_1C.pdf)
- GAVE** (2010). *Provas de aferição de Língua Portuguesa: 1.º Ciclo- Língua Portuguesa: relatório*. Consultado em 22 de maio de 2012 em [http://www.gave.minedu.pt/np3content/?newsId=7&filiName=relNac\\_PA10\\_LP\\_4\\_8 de NOV.pdf](http://www.gave.minedu.pt/np3content/?newsId=7&filiName=relNac_PA10_LP_4_8_de_NOV.pdf)

- GAVE** (2008). Provas de aferição de Língua Portuguesa: 2.º Ciclo. Consultado em 22 de maio de 2012 em [http://www.gave.minedu.pt/np3content/?newsId=7&filiName=Relatório\\_LP\\_2C\\_08.pdf](http://www.gave.minedu.pt/np3content/?newsId=7&filiName=Relatório_LP_2C_08.pdf)
- GAVE** (2009). Relatório: Provas de aferição de Língua Portuguesa 2.º Ciclo- Língua Portuguesa: relatório. Consultado em 22 de maio de 2012 em [http://www.gave.minedu.pt/np3content/?newsId=7&filiName=RelNac\\_PA09\\_LP\\_2C.pdf](http://www.gave.minedu.pt/np3content/?newsId=7&filiName=RelNac_PA09_LP_2C.pdf)
- GAVE** (2010). Provas de aferição de Língua Portuguesa: 1.º Ciclo- Língua Portuguesa: relatório. Consultado em 22 de maio de 2012 em [http://www.gave.minedu.pt/np3content/?newsId=7&filiName=RelNac\\_PA10\\_LP\\_6\\_8\\_de\\_NOV.pdf](http://www.gave.minedu.pt/np3content/?newsId=7&filiName=RelNac_PA10_LP_6_8_de_NOV.pdf)
- Hill, M. & Hill, A.** (2002). *Investigação por questionário*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Iturbe, K.** (2004). *El poder del libro y la lectura*. In: <http://www.geocities.com/cuatrogatos4/osoro.html>. Consultado em 27 de agosto de 2012.
- Iturbe, K. O.** (2000). *Reflexiones para una utopia*. In <http://www.geocities.com/cuatrogatos4/osoro.html>. Consultado em 27 de maio de 2012.
- Jardim, J.** (2002). *O método da animação: manual para o formador*. Porto: Ave.
- Jiménez, Y.** (2001). Animación a la lectura en diversos contextos. In: Pedro Cerrillo e Jaime García Padrino [coord.]. *Hábitos lectores y animación a la lectura*. Cuenca: Univ. Castilla-La Mancha. p.p.59-69.
- Jolibert, J.** (1994). *Formando crianças leitoras*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- José, E.** (1992). Minando o Terreno. In: *Congresso de leitura*. Campinas: Global Editora. p. 201-20.
- Lage, F.** (2007). PNL - *Os Estudantes e a Leitura*. Lisboa: Ministério da Educação. Consultado em 17 de setembro de 2012 em <http://www.planonacionaldeleitura.gov.pt/PNLEstudos/uploads/ficheiros/estudantes-leitura.pdf>
- Machado, J.** (2010). *Contos da Avó Coruja*. Braga: Edições Vercial.
- Magalhães, A. & Alçada, I.** (1994). *Os jovens e a Leitura nas Vésperas do Século XXI*. Lisboa: Caminho.
- Manzano, M.** (1998). *A Criança e a Leitura*. Porto: Porto Editora.
- Martins, M.** (1997). *O Que é a Leitura*. São Paulo: Brasiliense.
- McGuinness, D.** (2006). *O Ensino da Leitura - O que a ciência nos diz sobre como ensinar a ler*. Porto Alegre: Artmed.
- Mejuto, E.** (2010). *A Casa da Mosca Fosca*. Porto: Kalandracca
- Mialaret, G.** (1997). *A aprendizagem da Leitura*. Lisboa: Editorial Estampa.

**Ministério da Educação.** *Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais.* Consultado em 22 de agosto de 2012 em [http://sitio.dgidec.min-edu.pt/recursos/Lists/Repositrio%20Recursos2/Attachments/84/Curriculo\\_Nacional.pdf](http://sitio.dgidec.min-edu.pt/recursos/Lists/Repositrio%20Recursos2/Attachments/84/Curriculo_Nacional.pdf)

**Ministério da Educação** (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar.* Lisboa: Ministério da Educação/Departamento de Educação Básica/núcleo de Educação Pré-Escolar.

**Moutinho, J.** (2005). *Frei João Sem Cuidados.* Porto: Campo das Letras.

**Pennac, D.** (1993). *Como um Romance.* Porto: Edições Asa.

**Pereira, A.** (2007). *PIEF: Um Programa de Educação e Formação.* Lisboa: Ministério do Trabalho e da Solidariedade social.

**Plano Nacional de Leitura.** (2008). Consultado em 13 de junho de 2012 em <http://www.planonacionaldeleitura.gov.pt>

**Relatório do Plano nacional de Leitura.** Portal do Governo. (2008). Consultado em 13 de junho de 2012 em <http://www.portugal.gov.pt/estudos.pdf>

**Poslaniec, C.** (2006). *Incentivo ao prazer de ler. Atividades de leitura para jovens.* Porto: Edições Asa.

**Proust, M.** (2011). *O prazer da leitura.* Lisboa: Editorial Teorema.

**Reis, C.** [coord.] (2009). *Programas de Português do Ensino Básico.* Lisboa: Ministério da Educação.

**Ribeiro, I., & Viana, F.** (2009). *Dos Leitores que Temos aos Leitores que Queremos.* Coimbra: Almedina.

**Roldão, M.** (2008). *A medida PIEF.* Lisboa: Ministério do Trabalho e da solidariedade Social.

**Sá, C.** (2008). *Estratégias de Abordagem da Compreensão da Leitura.* Aveiro: Gráfica.

**Santos, F. et al.** (2009). *Mediação de Leitura – Discussões e alternativas para a formação de leitores.* São Paulo: Global Editora.

**Santos, M.** [Coord.] (2007). *A leitura em Portugal.* Lisboa: Ministério da Educação.

**Sardinha, M.** (2008). Leitura na escola. A escola em leitura. In: *Transversalidade da língua portuguesa: representações, instrumentos e práticas.* Aveiro: Gráfica. p.8-17.

**Sarto, M.** (1985). *La animación a la lectura- Para hacer al niño lector.* Madrid: S/M.

**Sequeira, M.** (1989). Psicolinguística e Leitura. In Maria de Fatima Sequeira & Inês Sim-Sim [orgs.] *Maturidade Linguística e Aprendizagem da leitura.* Braga: Universidade do Minho.

**Silva, et al.** (2009). *Ler Para Entender.* Porto: Trampolim.

**Silva, M.** (2009). *O prazer da leitura na adolescência.* Lisboa: Coisas de ler.

**Sim-Sim, I.** (2002). *Formar leitores: a inversão do círculo*. Consultado em <http://www.casadaleitura/portalpha/bo/documentos/ot>

**Sim-Sim, I.** (2006). *Ler e ensinar a ler*. Porto: Edições Asa.

**Sim-Sim, I.; Silva, A.; & Costa** (2008) *Linguagem e comunicação no Jardim de Infância*. Lisboa: Ministério da Educação.

**Sim-Sim, I., & Duarte, C.** (2007). *O Ensino da leitura: A compreensão de textos*. Lisboa: Ministério da Educação.

**Soares, L.** (2002). *O Soldado João*. Lisboa: Civilização.

**Soares, M.** (2003). *Como motivar para a leitura*. Lisboa: Editorial Presença.

**Sobral, F.** (2006). *Contos tradicionais: o velho, o rapaz e o burro*. Lisboa: Impala.

**Sobrinho, J.** (2000). *A criança e o livro: A aventura de ler*. Porto: Porto Editora.

**Sousa, A.** (2005). *Investigação em Educação*. Lisboa: Livros Horizonte.

**Sousa, O.** (2007). O texto literário na escola: uma outra abordagem – círculos de leitura. In: Fernando Azevedo [coord.]. *Formar leitores. Das teorias às práticas*. Lisboa: Lidel.

**Sucena, A. & Castro, S.** (2010). *Aprender a ler e a avaliar a leitura*. Coimbra: Almedina.

**Viana, F.** (2002). *Melhor falar para melhor ler. Um programa de desenvolvimento de competências linguísticas (4-6 anos)*. 2.<sup>a</sup> Edição. Braga: Centro de Estudos da Criança da Universidade do Minho.

**Viana, F.** (2009). *O ensino da leitura: A avaliação*. Lisboa: Ministério da Educação.

**Viana, L. et al.** (2010). *O Ensino da compreensão leitora: da teoria à prática pedagógica. Um programa de intervenção para o 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Coimbra: Edições Almedina.

**Zimler, R.** (22 e 23 de janeiro de 2009). Formar Leitores para Ler o mundo. In: *Congresso Internacional de Promoção da Leitura – Formar leitores para ler o mundo*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

**Zubert, S.** (1996). *New Directions in action Research*. London: Falmer Press.

### **Legislação consultada**

**Despacho Conjunto** n.º 948/2003 de 26 de setembro de 2003, Diário da República – II série- n.º 223.

**Despacho conjunto** n.º 171/2006 de 10 de fevereiro de 2006 – II Série – n.º 30.

**Diário da República- II Série**, de 26 de setembro de 2003.

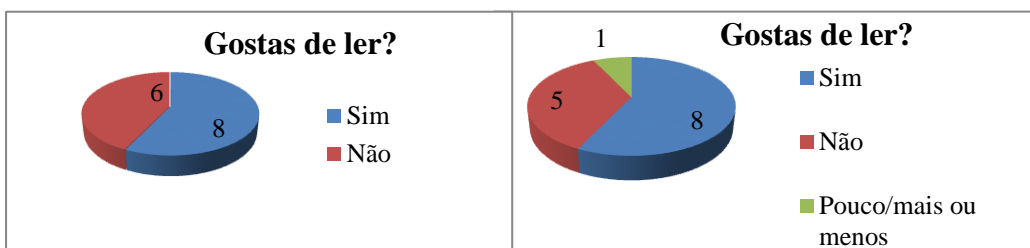
**Resolução de Conselho de Ministro** n.º 79/2009 – Diário da República. 1.<sup>a</sup> Série – N.º170 – de 2 de setembro.

**Resolução do Conselho de Ministros n.º 86/2006 de 1 de junho de 2006 – Plano Nacional de Leitura.**

# ANEXOS

## Anexo I

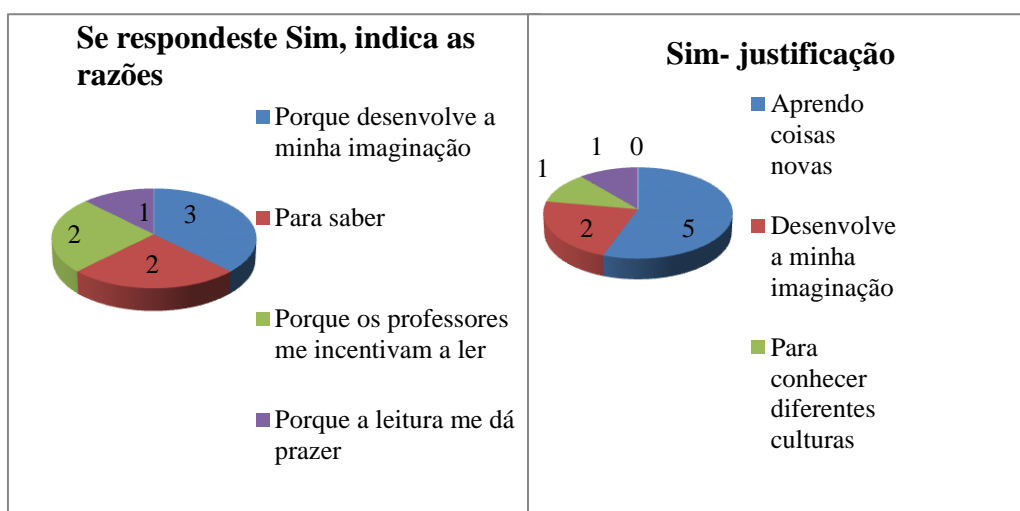
**Gráfico 10 e n.º 11 - Atitude genérica dos alunos face à leitura**



Fonte: inquérito

Fonte: entrevista

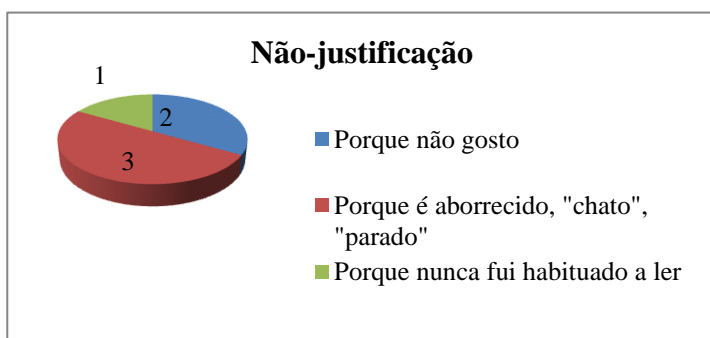
**Gráfico n.º 12 e n.º 13 - Razões apresentadas como justificação do gosto de ler.**



Fonte: Inquérito

Fonte: Entrevista

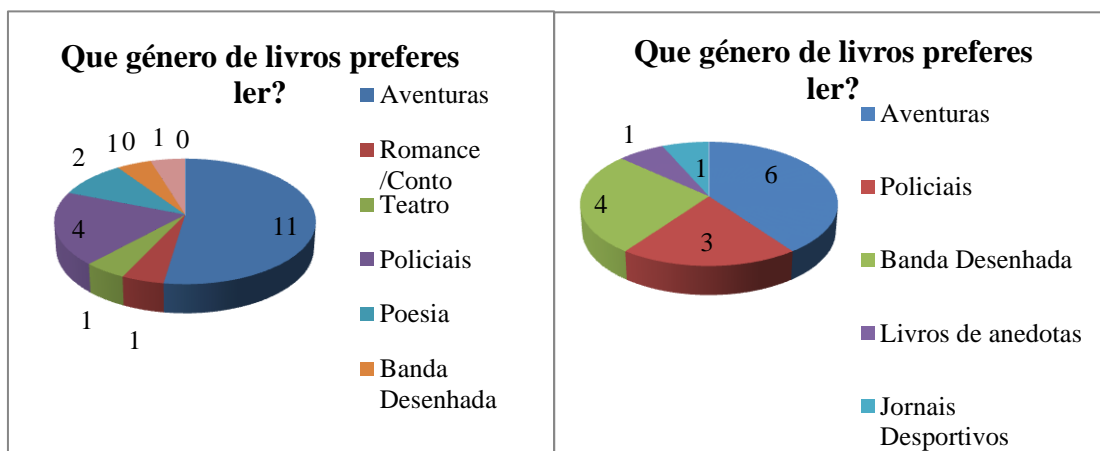
**Gráfico n.º 14 - Razões apresentadas para justificar não gostar de ler**



Fonte: entrevista

## Anexo n.º II

Gráfico n.º 15 e 16 – Preferências de leitura



Fonte: inquérito

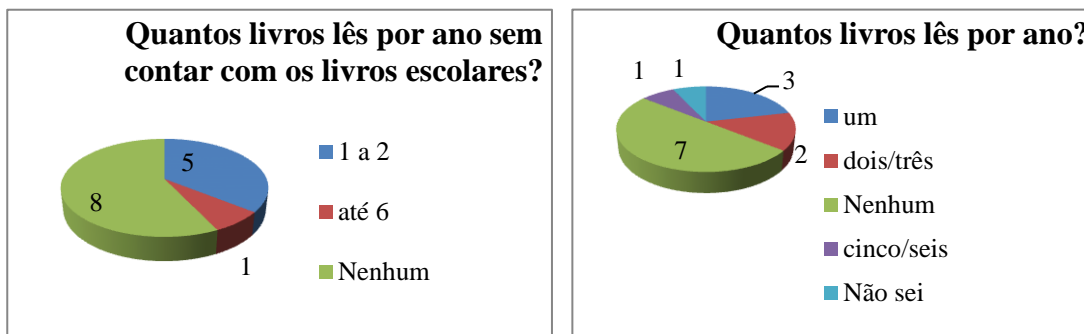
Fonte: entrevista

Gráfico 17 - Frequência de leitura



Fonte: inquérito

Gráfico n.º 18 e n.º 19 - Número médio de livros lidos pelos alunos durante um ano



Fonte: inquérito

Fonte: entrevista

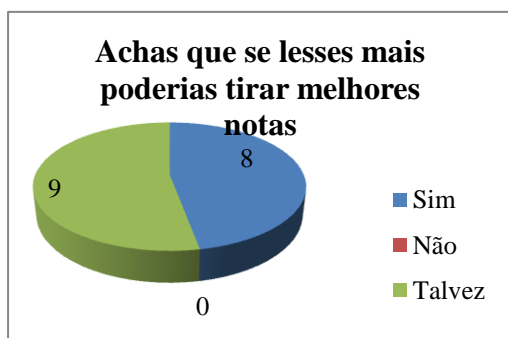
### Anexo III

**Gráfico 20 - Hábitos de leitura no contexto familiar**

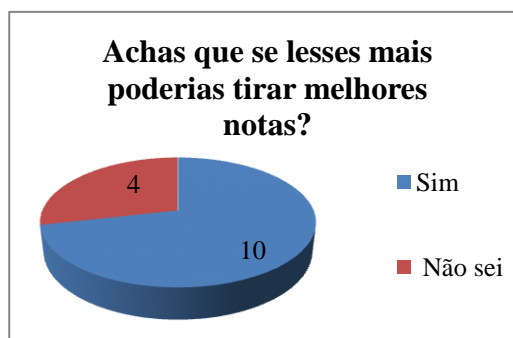


Fonte: inquérito

**Gráfico n.º 21 e n.º 22 - Reconhecimento, por parte dos alunos, da influência de hábitos de leitura nos resultados escolares**

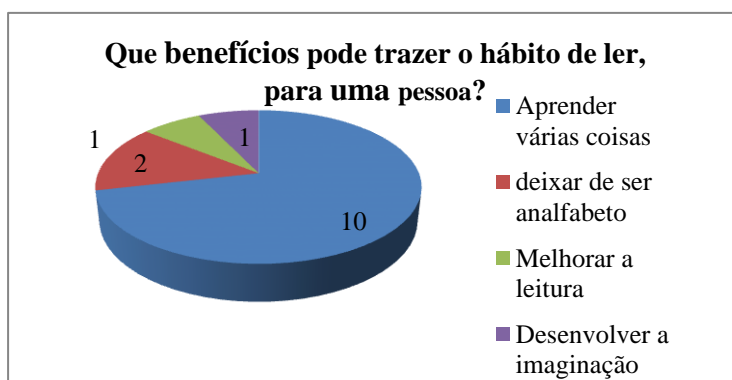


Fonte: inquérito



Fonte: entrevista

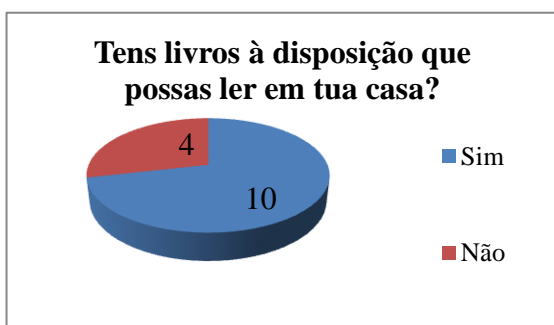
**Gráfico n.º 23 - Razões que os alunos apresentam para considerar importante a leitura**



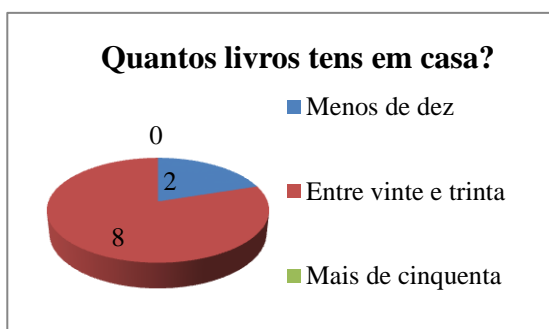
Fonte: Entrevista

## Anexo IV

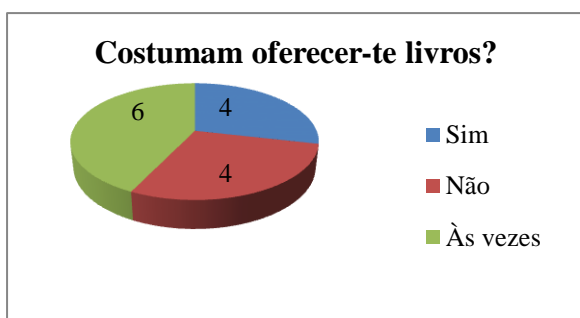
Gráfico n.º 24, n.º 25 e n.º 26 - Acessibilidade a livros



Fonte Inquérito

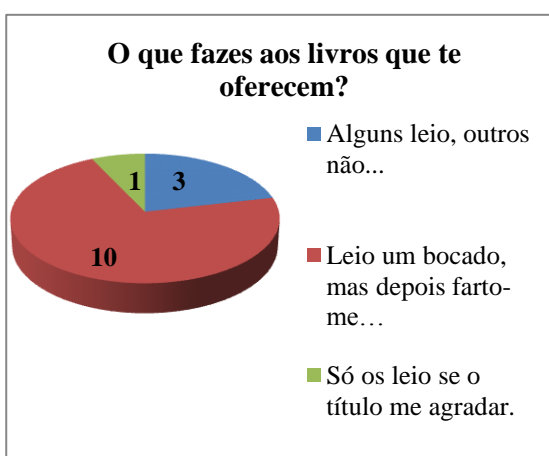


Fonte entrevista



Fonte entrevista

Gráfico n.º 27 e n.º 28- Reação dos alunos face à oferta de livros



Fonte: entrevista (aplicado só aos alunos que dizem receber livros)

## Anexo V

Gráfico n.º 29 e n.º 30 – Hábitos de aquisição de livros



Fonte: inquérito



Fonte: entrevista

Gráfico n.º 31 e n.º 32 - Mediação da leitura, por parte da família, na infância.



Fonte: inquérito

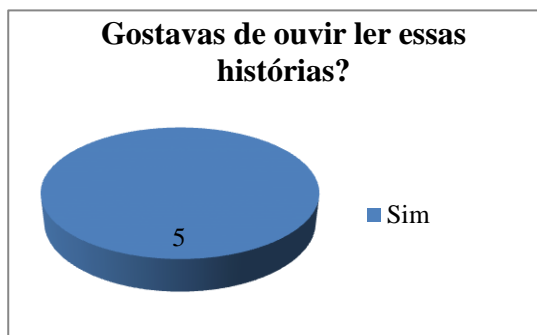
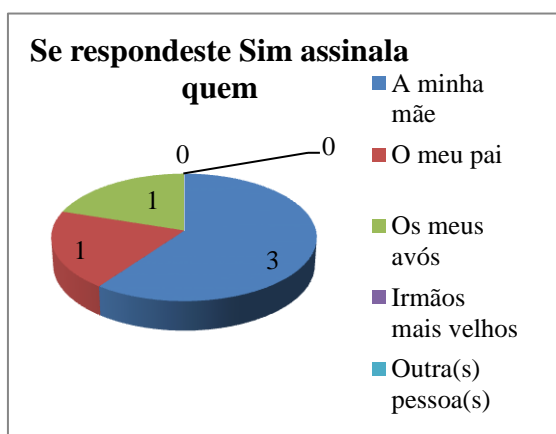


Gráfico n.º 33 e n.º 34 - Mediação da leitura, por parte da família, na infância.



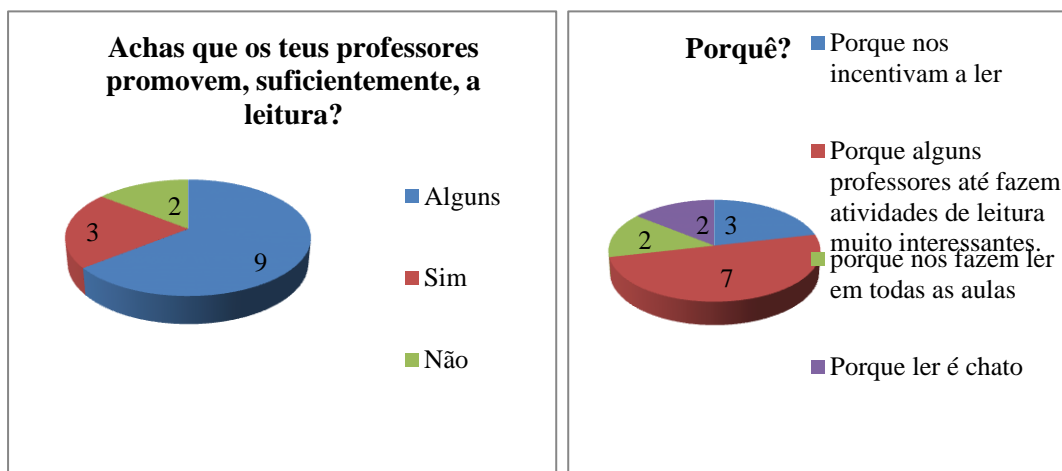
Fonte: inquérito



Fonte: entrevista

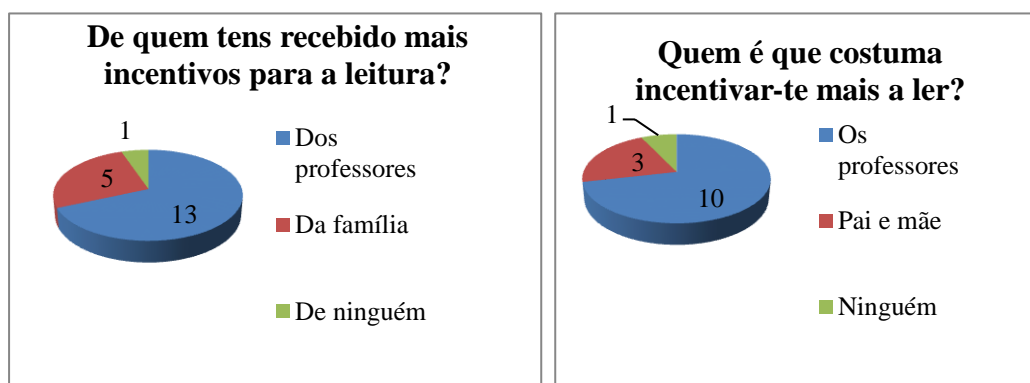
## Anexo n.º VI

Gráfico n.º 35 e n.º 36 - Promoção da leitura na escola



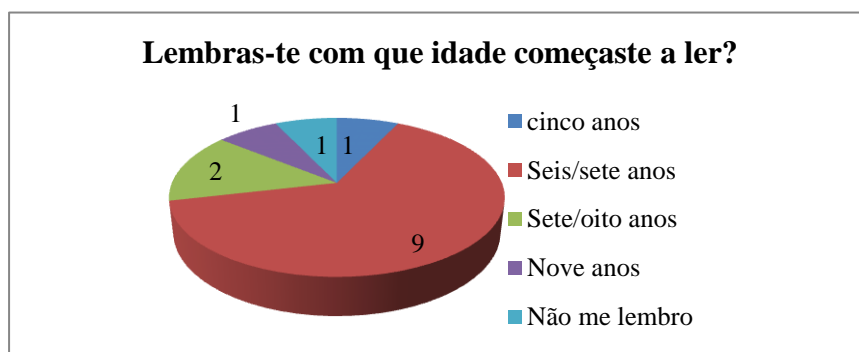
Fonte: inquérito

Gráfico n.º 37 e n.º 38 - Agentes responsáveis pelos incentivos à leitura, por parte dos alunos



Fonte: inquérito e entrevista (houve alunos que escolheram mais que uma opção)

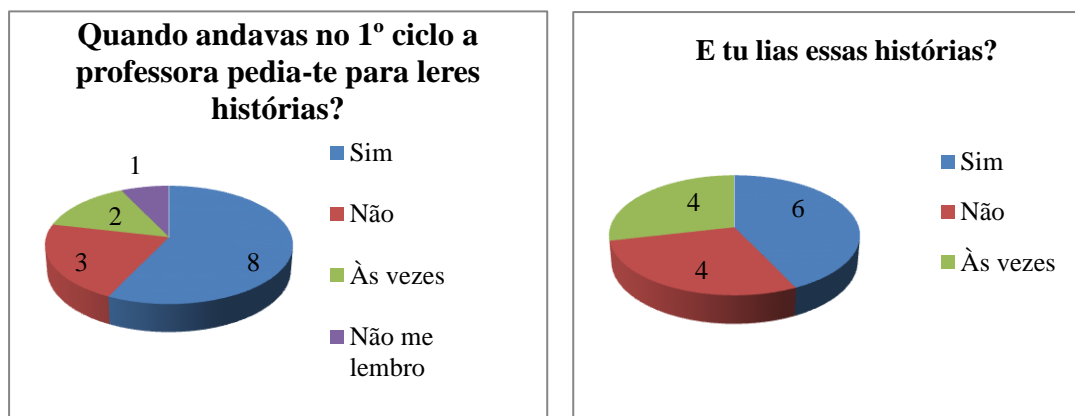
Gráfico n.º 39 - Idade de Iniciação à leitura



Fonte: entrevista

## Anexo n.º VII

Gráfico n.º 40 e n.º 41 - Incentivos à leitura na escola, na Infância



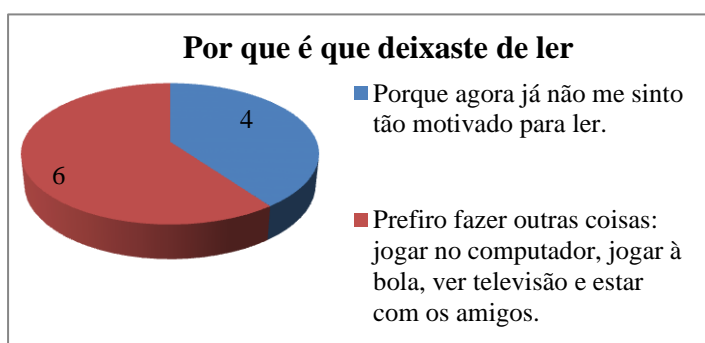
Fonte: inquérito      Fonte: entrevista

Gráfico n.º 42 - Comparar os hábitos de leitura atuais com os da Infância



Fonte: entrevista

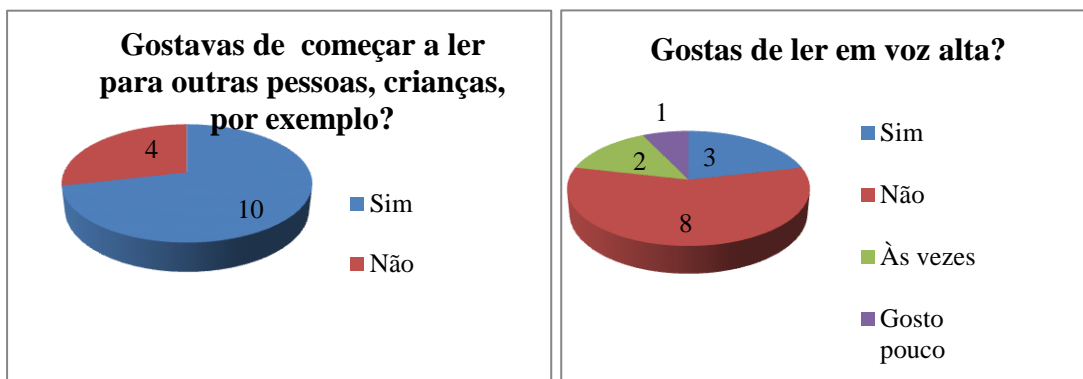
Gráfico n.º 43 - Razões apresentadas para justificar a diminuição de hábito de leitura



Fonte: entrevista

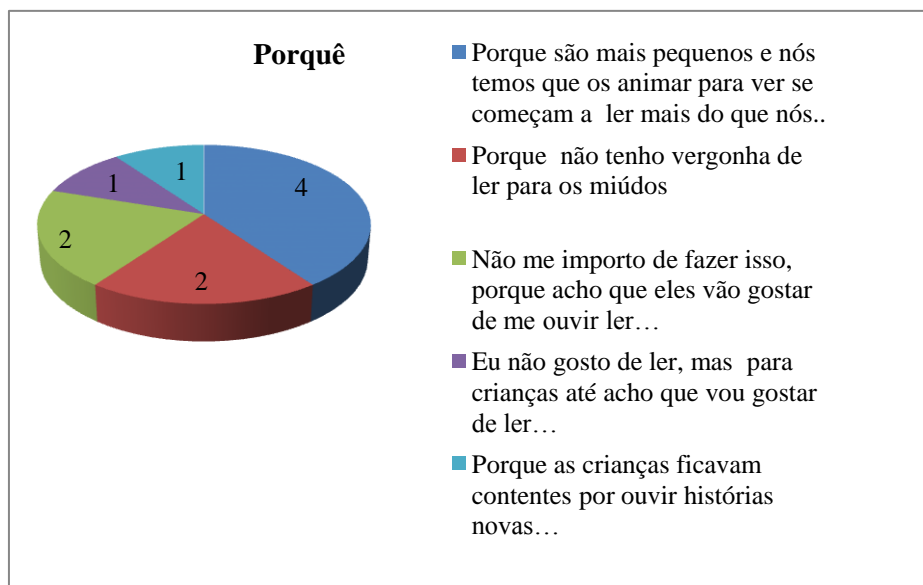
## Anexo VIII

**Gráfico n.º 44 e n.º 45** - Testar o incentivo dos alunos relativamente à prática da mediação de leitura



Fonte: entrevista

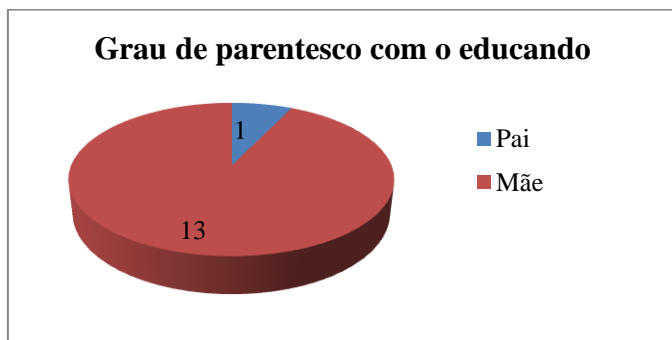
**Gráfico n.º46** - Testar a motivação dos alunos em relação ao projeto“ mediadores de leitura”



Fonte: entrevista

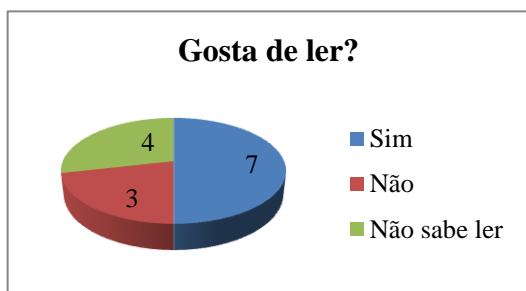
## Anexo IX

**Gráfico n.º 47** - Grau de parentesco que o Encarregado de Educação tem com o educando

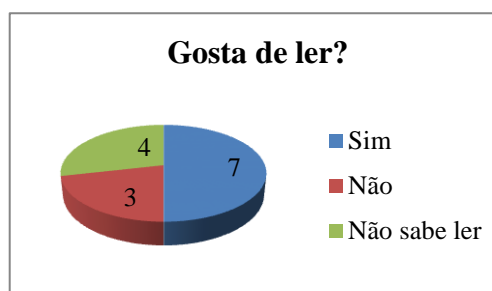


Fonte: entrevista

**Gráfico n.º 48 e n.º 49** - Atitude genérica dos Encarregados de Educação face à leitura

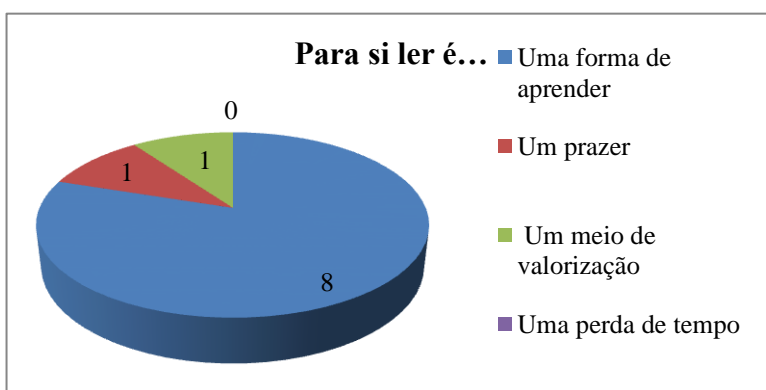


Fonte: inquérito



Fonte: entrevista

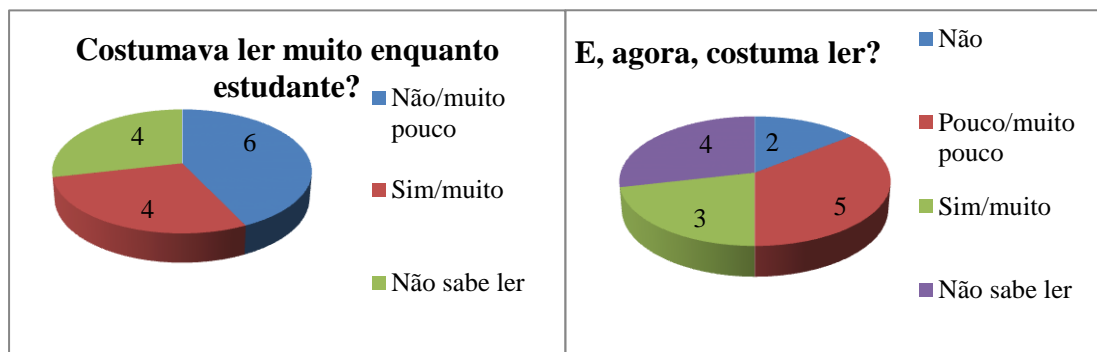
**Gráfico n.º 50** - Conceito de Leitura



Fonte: inquérito

## Anexo X

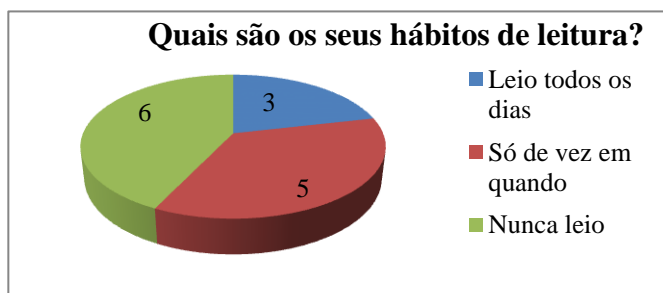
Gráfico n.º 51 e n.º 52 - Hábitos de leitura



Fonte: entrevista

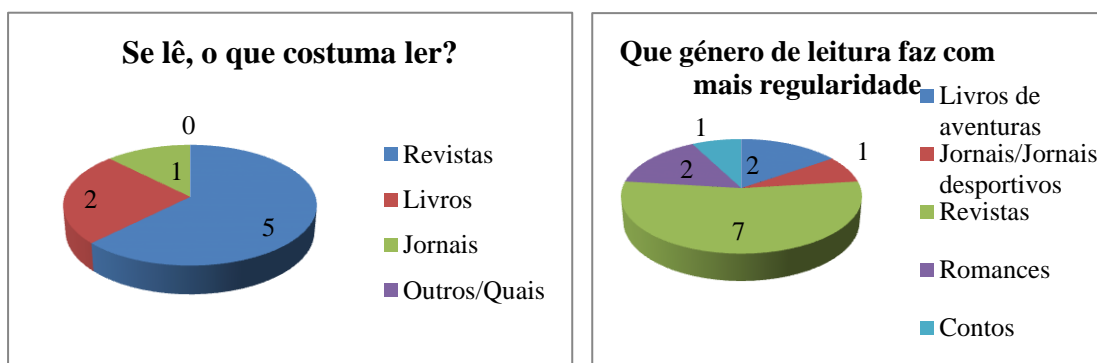
Fonte: inquérito

Gráfico n.º 53 - Hábitos de leitura atuais



Fonte: entrevista

Gráfico N.º 54 e n.º 55 - Preferências de leitura (na entrevista foi escolhida mais do que uma opção).

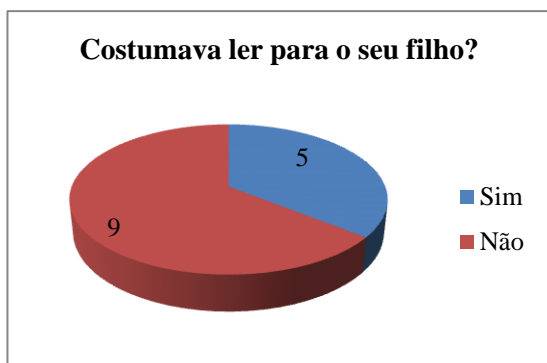


Fonte: inquérito

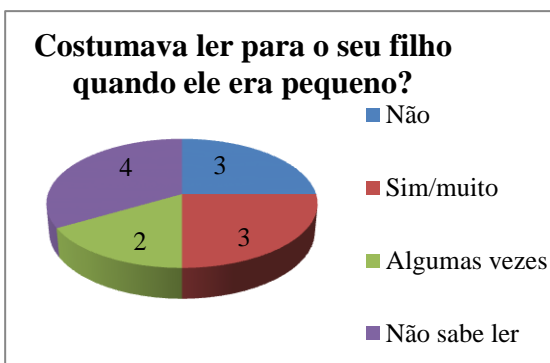
Fonte: entrevista

## Anexo XI

Gráfico n.º 56 e n.º 57 - Mediação de leitura na infância do seu educando

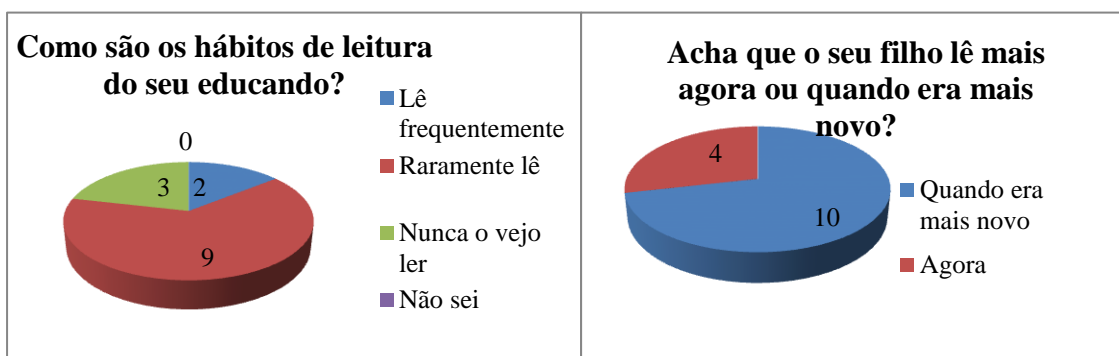


Fonte: inquérito



Fonte: entrevista

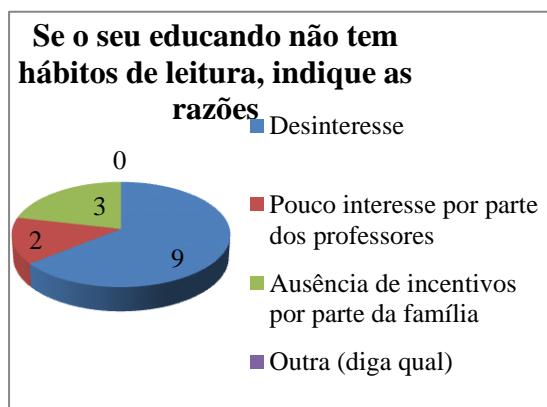
Gráfico n.º 58 e n.º 59 - Avaliação que o Encarregado de Educação faz dos hábitos de leitura do seu educando



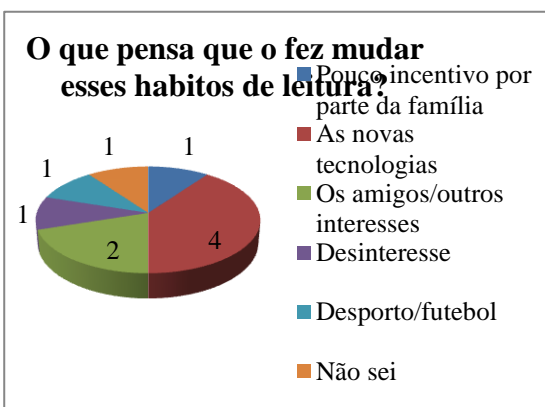
Fonte: inquérito e entrevista

Fonte: entrevista

Gráfico n.º 60 e n.º 61 - Justificação da ausência de hábitos de leitura dos seus educandos



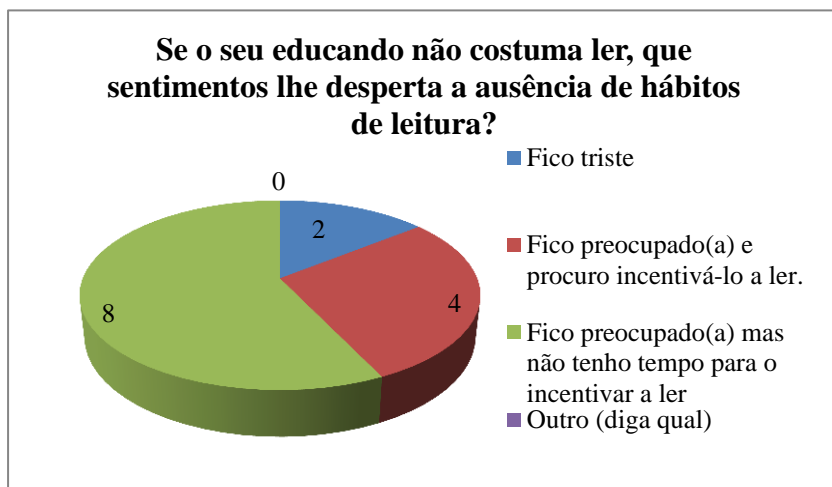
Fonte: inquérito



Fonte; entrevista

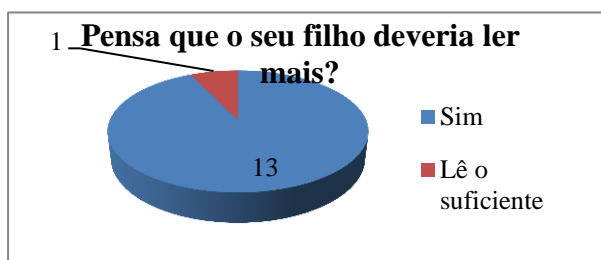
## Anexo XII

**Gráfico n.º 62** - Reação dos Encarregados de Educação face à ausência de hábitos de leitura dos seus educandos.



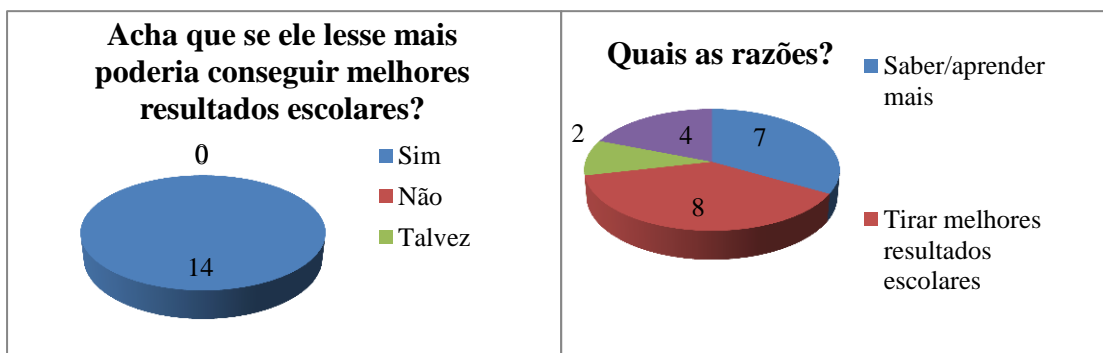
Fonte: inquérito

**Gráfico n.º63** – Avaliar a frequência de leitura do seu educando



Fonte: entrevista

**Gráfico n.º 64 e n.º 65** - Relação entre os hábitos de leitura dos seus educandos e os resultados escolares



Fonte: inquérito e entrevista

## Anexo XIII

**Gráfico n.º 66** - Avaliar de que modo o entrevistado incentiva o seu educando à leitura?



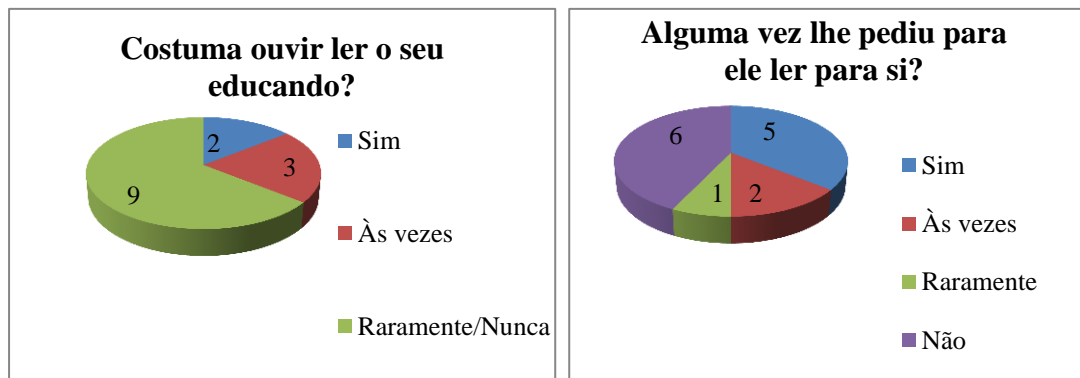
Fonte: entrevista

**Gráfico n.º 67** - Mediação de leitura na Infância



Fonte: Inquérito

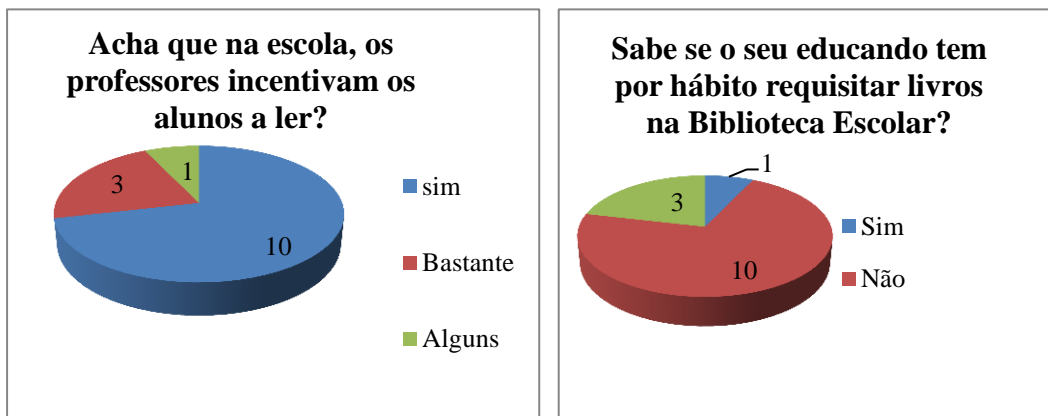
**Gráfico n.º 68 e n.º 69**- Incentivos à leitura por parte da família



Fonte: entrevista

## Anexo XIV

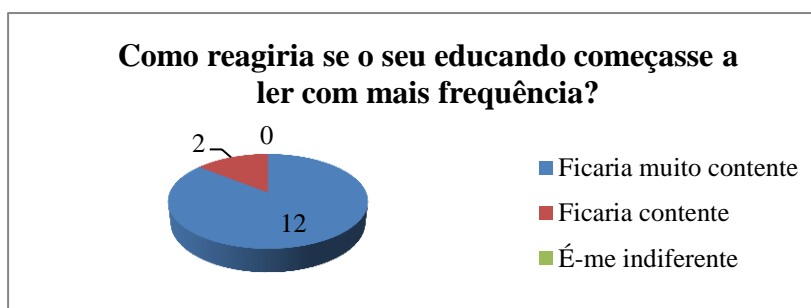
Gráfico n.º 70 e n.º 71 - Agentes responsáveis pelos incentivos à leitura



Fonte: entrevista

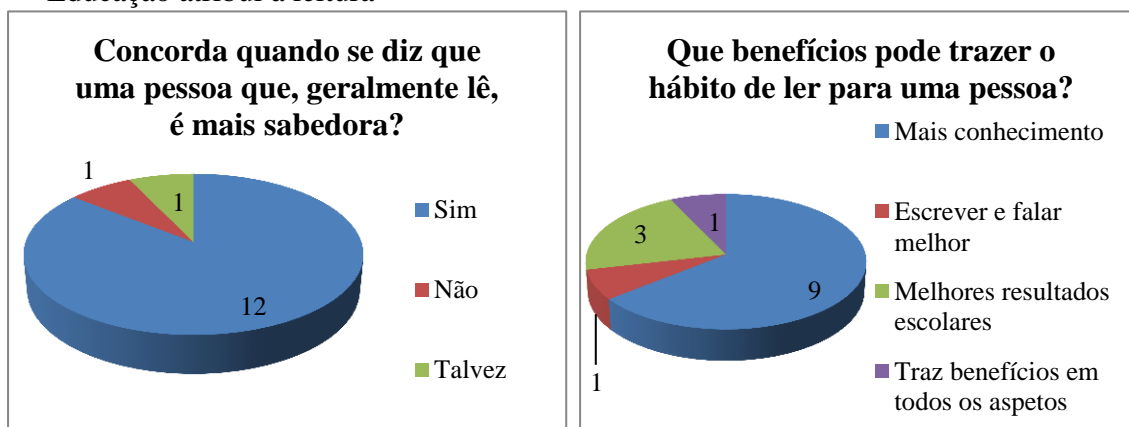
Fonte: entrevista

Gráfico n.º 72 - Reação dos Encarregados de Educação face à possibilidade de ver os seus educandos com hábitos de leitura.



Fonte: inquérito

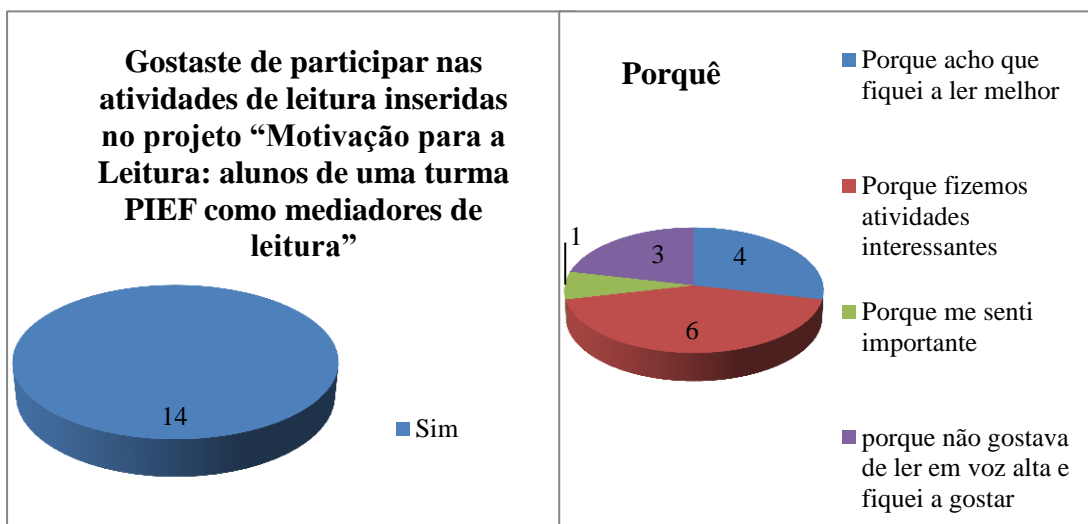
Gráfico n.º 73 e n.º 74 - Compreender a importância que o Encarregado de Educação atribui à leitura



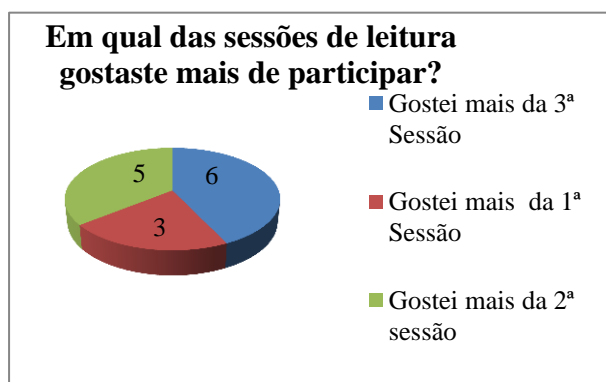
Fonte: entrevista Fonte : entrevista

## Anexo n.º XV

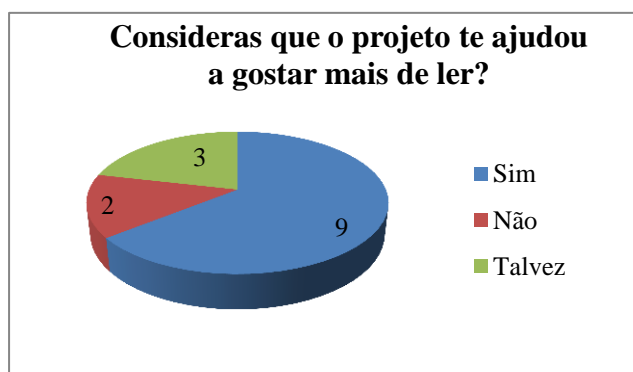
### Gráfico n.º 75 e n.º 76 - Questão n.º 1



### Gráfico n.º 77 - Questão n.º 2



### Gráfico n.º 78 - Questão n.º 3



## Anexo n.º XVI

Gráfico n.º 79 - Questão n.º 4

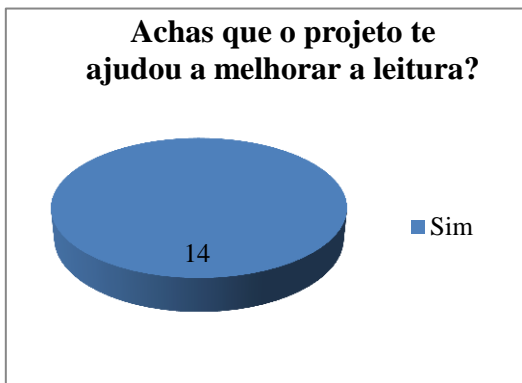


Gráfico n.º 80 - justificação

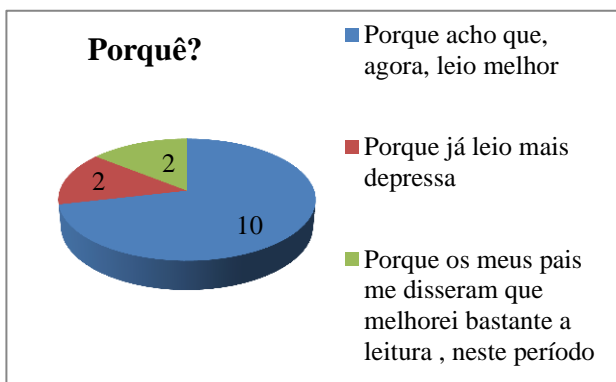


Gráfico n.º 81 - Questão n.º 5



## Anexo XVII

### INQUÉRITO

#### Hábitos de Leitura

Alunos da Turma PIEF: Eletricidade

abril de 2011

<b>Dados Pessoais: Idade</b> _____ <b>Sexo: M</b> <input type="checkbox"/> <b>F</b> <input type="checkbox"/>
<i>Este Inquérito visa a recolha de dados para uma investigação que estamos a desenvolver no âmbito do Mestrado em Ensino da Leitura e da Escrita, na Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Bragança. Trata-se de uma Inquérito anónimo e com o qual pretendemos conhecer os teus hábitos de leitura.</i>
<i>Por favor, responde com sinceridade às questões que te são colocadas. Ele não pretende avaliar os teus conhecimentos, servirá, apenas, para conhecer melhor o teu perfil de leitor. Obrigada pela tua colaboração!</i>

<b>1- Gostas de ler?</b>	<b>Sim</b> <input type="checkbox"/>	<b>Não</b> <input type="checkbox"/>
--------------------------	--	--

<b>2- Se respondeste <i>Sim</i> indica as razões.</b>	
a) Porque desenvolve a minha imaginação.	<input type="checkbox"/>
b) Porque é pedido pelos professores das várias disciplinas.	<input type="checkbox"/>
c) Porque os professores me incentivam a ler.	<input type="checkbox"/>
d) Porque a leitura me dá prazer.	<input type="checkbox"/>
e) Outras (diz quais) _____	

<b>3- De quem tens recebido mais incentivos para a leitura?</b>	
a) Dos professores	<input type="checkbox"/>
b) Da família	<input type="checkbox"/>
c) Dos amigos/Colegas	<input type="checkbox"/>

d) De ninguém	<input type="checkbox"/>
---------------	--------------------------

4- Que género de livros preferes ler? (Podes assinalar mais do que uma opção)	
a) Aventuras	<input type="checkbox"/>
b) Romance/conto	<input type="checkbox"/>
c) Teatro	<input type="checkbox"/>
d) Policiais	<input type="checkbox"/>
e) Poesia	<input type="checkbox"/>
f) Banda Desenhada	<input type="checkbox"/>
g) Ficção Científica	<input type="checkbox"/>
h) Informativos (sobre animais, planetas, plantas...)	<input type="checkbox"/>
i) Outros? Quais? _____	<input type="checkbox"/>

5- Com que frequência lês?	
a) Leio todos os dias.	<input type="checkbox"/>
b) Só de vez em quando.	<input type="checkbox"/>
c) Nas férias.	<input type="checkbox"/>
d) Nunca tentei ler livros.	<input type="checkbox"/>
e) Começo a ler mas não acabo.	<input type="checkbox"/>

6- Em tua casa, os adultos têm o hábito de ler?	Sim <input type="checkbox"/>	Não <input type="checkbox"/>
---	---------------------------------	---------------------------------

7- Achas que se leses mais podias tirar melhores notas?	Sim <input type="checkbox"/>	Não <input type="checkbox"/>	Talvez <input type="checkbox"/>
---	---------------------------------	---------------------------------	------------------------------------

<b>8- Costumavam ler-te histórias quando eras pequeno?</b>	Sim <input type="checkbox"/>	Não <input type="checkbox"/>
<b>9- Se respondeste <i>Sim</i> assinala quem.</b>		
a) A minha mãe		<input type="checkbox"/>
b) O meu pai		<input type="checkbox"/>
c) Os meus avós		<input type="checkbox"/>
d) Irmãos mais velhos		<input type="checkbox"/>
e) Outra (s) pessoa(s). Quem? _____		<input type="checkbox"/>

<b>10- Para ti <i>Ler</i> é...</b>		
a) uma obrigação.		<input type="checkbox"/>
b) um meio de valorização.		<input type="checkbox"/>
c) um prazer.		<input type="checkbox"/>
d) uma forma de aprender.		<input type="checkbox"/>
e) um passatempo.		<input type="checkbox"/>
f) uma chatice.		<input type="checkbox"/>

<b>11- Tens livros à disposição que possas ler em tua casa?</b>	Sim <input type="checkbox"/>	Não <input type="checkbox"/>
---	---------------------------------	---------------------------------

<b>12- Costumas requisitar livros na Biblioteca da tua escola?</b>	Sim <input type="checkbox"/>	Não <input type="checkbox"/>
--	---------------------------------	---------------------------------

<b>13- Quantos livros lês por ano, sem contar com os livros escolares?</b>	1 a 2 <input type="checkbox"/>	Até 6 <input type="checkbox"/>	Mais de 6 <input type="checkbox"/>	Nenhum <input type="checkbox"/>
--	-----------------------------------	-----------------------------------	---------------------------------------	------------------------------------

<b>14- Achas que os teus professores promovem suficientemente a leitura? Porquê?</b>	Sim <input type="checkbox"/>	Não <input type="checkbox"/>
--	---------------------------------	---------------------------------

--	--	--

**Terminou o questionário.**  
**Muito obrigada pela tua colaboração**

## Anexo XVIII

### INQUÉRITO

#### Hábitos de Leitura

#### Encarregados de Educação

#### dos alunos da Turma PIEF: Eletricidade

abril de 2011

Dados Pessoais: Idade \_\_\_\_\_ Sexo: M  F

Habilitações Académicas \_\_\_\_\_

*Este Inquérito visa a recolha de dados para uma investigação que estamos a desenvolver no âmbito do Mestrado em Ensino da Leitura e da Escrita, na escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Bragança. Trata-se de um Inquérito anónimo e com o qual pretendemos conhecer os seus hábitos de leitura. Por favor, responda com sinceridade às questões que lhe são colocadas.*

*Obrigada pela sua colaboração!*

<b>1- Gosta de ler?</b>	Sim <input type="checkbox"/>	Não <input type="checkbox"/>
-------------------------	---------------------------------	---------------------------------

<b>2- Para si Ler é...</b>	
a) uma forma de aprender.	<input type="checkbox"/>
b) um prazer.	<input type="checkbox"/>
c) um meio de valorização.	<input type="checkbox"/>
d) uma perda de tempo.	<input type="checkbox"/>

<b>3- Quais são os seus hábitos de leitura?</b>	
f) Leio todos os dias.	<input type="checkbox"/>
g) Só de vez em quando.	<input type="checkbox"/>
h) Nunca leio.	<input type="checkbox"/>

<b>4- Se lê, o que costuma ler?</b>	
a) Revistas	<input type="checkbox"/>
b) Livros	<input type="checkbox"/>
c) Jornais	<input type="checkbox"/>
d) Outros	<input type="checkbox"/>
e) Quais? _____	<input type="checkbox"/>

<b>5- Costumava ler para os seus filhos?</b>	Sim <input type="checkbox"/>	Não <input type="checkbox"/>
--	---------------------------------	------------------------------

<b>6- Como são os hábitos de leitura do seu educando?</b>	
a) Lê frequentemente.	<input type="checkbox"/>
b) Raramente lê.	<input type="checkbox"/>
c) Nunca o vejo ler.	<input type="checkbox"/>
d) Não sei.	<input type="checkbox"/>

<b>7- Se o seu educando não tem hábitos de leitura, indique as razões.</b>	
a) Desinteresse.	<input type="checkbox"/>
b) Pouco incentivo por parte dos professores.	<input type="checkbox"/>
c) Ausência de incentivo por parte da família.	<input type="checkbox"/>
d) Outra (diga qual) _____	

<b>8- Se o seu educando não costuma ler, que sentimentos lhe desperta a ausência de hábitos de leitura?</b>	
a) Fico triste.	<input type="checkbox"/>
b) Fico preocupado(a) e procuro incentivá-lo a ler.	<input type="checkbox"/>
c) Fico preocupado(a) mas não tenho tempo para o incentivar a ler.	<input type="checkbox"/>

d) Outro (diga qual) _____			
<b>9- Acha que se ele lesse mais poderia conseguir melhores resultados escolares?</b>	Sim <input type="checkbox"/>	Não <input type="checkbox"/>	Talvez <input type="checkbox"/>

<b>10- Como reagiria se o seu educando começasse a ler com mais frequência?</b>	
a) Ficaria muito contente.	<input type="checkbox"/>
b) Ficaria contente.	<input type="checkbox"/>
c) É-me indiferente.	<input type="checkbox"/>

**Terminou o questionário**  
**Muito obrigada pela sua colaboração!**

## Anexo XIX

### GUIÃO DA ENTREVISTA SEMIDIRIGIDA

#### AOS ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO DOS ALUNOS PIEF

abril 2011

<b>Objetivos</b>	<b>Questões orientadoras da Entrevista</b>
<b>Caraterizar o(a) entrevistado(a)</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Que idade tem?</li><li>- Quais são as suas habilitações académicas?</li><li>- Qual o grau de parentesco que tem com o seu educando?</li></ul>
<b>Testar hábitos de leitura no entrevistado (a)</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>-Gosta de ler?</li><li>-Costumava ler muito quando era estudante?</li><li>- E agora, costuma ler?</li><li>- Que género de leitura faz com mais regularidade?</li><li>- Costumava ler para o seu filho/educando, quando ele era pequeno?</li></ul>
<b>Compreender a importância que o(a) entrevistado(a) atribui à leitura.</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Concorda quando se diz que uma pessoa que, geralmente, lê muito é mais sabedora?</li><li>- Que benefício pode trazer o hábito de ler para uma pessoa?</li><li>- Acha que se o seu educando lesse mais poderia ter melhores resultados escolares?</li></ul>
<b>Conhecer a forma como o (a) entrevistado(a) avalia os hábitos de leitura do seu educando.</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Lembra-se com que idade o seu educando aprendeu a ler?</li><li>- Alguma vez lhe pediu para ele ler para si?</li><li>- Costuma ouvir ler o seu educando?</li><li>-Acha que ele lê mais agora, ou quando era mais novo?</li><li>- Pensa que ele deveria ler mais? Porquê?</li></ul>
<b>Avaliar de que modo o (a) entrevistado(a) incentiva o seu educando à leitura.</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Quem é que na família tinha por hábito ler/contar mais histórias ou contos para o seu educando, quando ele era pequeno?</li><li>- O que tem feito para o incentivar a ler?</li></ul>
<b>Compreender a forma como o (a) Encarregado(a) de Educação avalia os professores/escola em relação à promoção leitura.</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Acha que, atualmente, os professores incentivam os alunos a ler, ou não fazem caso disso?</li><li>- Alguma vez viu o seu filho a ler um livro recomendado por um(a) professor(a)?</li><li>- Sabe se o seu educando tem por hábito requisitar livros na Biblioteca Escolar?</li></ul>

**Nota:** prestar atenção às expressões faciais, gestos e forma como responde às questões.

## Anexo XX

### GUIÃO DA ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA

#### AOS ALUNOS PIEF

abril 2011

<b>Objetivos</b>	<b>Questões orientadoras da Entrevista</b>
<b>Testar hábitos de leitura no entrevistado.</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Gostas de ler? Porquê?</li><li>- Quantos livros lêes por ano?</li><li>- Costumas ir à biblioteca requisitar livros?</li><li>- Lembras-te do título do último livro que leste?</li></ul>
<b>Compreender a importância que o entrevistado(a) atribui à leitura.</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Achas que se leses mais poderias tirar melhores notas?</li><li>- Que benefícios é que achas que pode trazer o hábito de ler para uma pessoa?</li><li>- O que pensas dos colegas que leem muito?</li><li>- Lembras-te com que idade começaste a ler?</li><li>- Quando andavas no 1.º ciclo, a professora pedia-te para leres histórias?</li><li>- Achas que lêes mais agora, ou nessa altura?</li><li>- Por que é que deixaste de ler? (se aplicável)</li></ul>
<b>Identificar quem, ao longo do seu percurso escolar, incentivou mais o aluno à prática da leitura.</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Quem é que, na tua família, tinha por hábito ler/contar mais histórias ou contos para ti quando eras pequeno?</li><li>- Os teus pais costumavam ouvir-te ler?</li><li>- Costumam oferecer-te livros?</li><li>- E tu ficas contente? Costumas ler os livros que te oferecem? (se aplicável)</li><li>- Quem é que costuma incentivar-te mais a ler?</li></ul>
<b>Testar a motivação para a prática da mediação da leitura.</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Gostas de ler em voz alta?</li><li>- Ficavas contente se começasses a ler para outras pessoas, crianças, por exemplo?</li></ul>

**Nota:** prestar atenção às expressões faciais, gestos e forma como responde às questões.



Ano letivo 2010/2011  
Turma: PIEF Eletricidade

**Questionário de Avaliação do Projeto**  
**“Motivação para a Leitura – Alunos de uma turma PIEF com mediadores de leitura”**

Nome: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_ / \_\_\_ / \_\_\_\_\_

Responde com sinceridade às questões que se seguem. Não te esqueças que a tua opinião é muito importante para avaliar o trabalho desenvolvido.

1. Gostaste de participar nas atividades de leitura inseridas no projeto “*Motivação para a Leitura: alunos de uma turma PIEF como mediadores de leitura*”

Porquê?

---

---

2. Em qual das Sessões de Leitura gostaste mais de participar?

---

---

3. Consideras que o projeto te ajudou a gostar mais de ler?

---

---

5. Achas que o projeto te ajudou a melhorar a leitura? Porquê?

---

---

6. Gostarias que o projeto continuasse no próximo ano letivo?

---

---

***Obrigada pela tua colaboração.***



Disciplina: Língua Portuguesa  
Turma- 8º- PIEF Eletricidade  
**Planificação**

**Projeto:** *Motivação para a Leitura: alunos de uma turma PIEF como mediadores de leitura*

**1.ª Sessão**

**Atividade 1-** “Apresentação do projeto aos alunos”

**Competências Gerais**

- Integrar os alunos PIEF na comunidade Escolar
- Motivar para a leitura

**Competências Específicas**

- Elucidar os alunos sobre a dinâmica do projeto
- Sensibilizar e motivar os alunos para o trabalho a desenvolver

**Procedimentos**

Numa conversa informal, e ao mesmo tempo que se vai apresentando o projeto, professoras e alunos falam sobre as possíveis atividades a desenvolver pelos alunos PIEF, enquanto mediadores de leitura. Nesta aula pretende-se, não só, dar oportunidade aos discentes para que coloquem dúvidas e façam sugestões, mas ainda, testar a motivação dos jovens relativamente ao trabalho pretendido.

No segundo bloco de 45 minutos a dinamizadora do projeto incentiva, individualmente os alunos, a completar a frase: “Para mim, Ler é...” enquanto procede ao registo no quadro. De seguida apresenta em PowerPoint várias definições de ler.

**Material:** Computador e Datashow

**Tempo:** Dois blocos de 45 minutos

**Data:** 5 de abril de 2011

**Avaliação:** A avaliação será feita pelas professoras e alunos e elaborando um relatório pela professora orientadora do projeto.

Disciplina: Língua Portuguesa

Turma- 8º- PIEF Eletricidade

### **Planificação**

**Projeto:** *Motivação para a Leitura: alunos de uma turma PIEF como mediadores de leitura*

#### **1.ª Sessão**

**Atividade 2-** “Conhecer livros”

#### **Competências Gerais**

- Integrar os alunos PIEF na comunidade Escolar
- Motivar para a leitura

#### **Competências Específicas**

- Aproximar os alunos dos livros e da leitura
- Conhecer autores de Literatura Infantil e respetivas
- Incentivar os alunos à leitura voluntária

#### **Procedimentos**

As professoras colocam numa mesa, central, vários livros de Literatura Infantil, com o objetivo de incentivar os alunos à leitura voluntária. Os alunos pegam, folheiam e leem individualmente, ou em grupo de pares, o livro/os livros, cujo título lhe suscita mais interesse.

Seguidamente, será feita a respetiva ficha técnica de cada livro, no quadro, pelos alunos. Conversa informal na tentativa de saber se os alunos conhecem alguns dos autores referidos e alguma daquelas obras de Literatura Infantil.

Cada aluno, se assim o entender, poderá falar à turma sobre o livro que leu.

**Material:** Livros de Literatura Infantil

**Tempo:** Dois blocos de 45 minutos

**Data:** 30 de abril de 2011

**Avaliação:** A avaliação será feita pelas professoras e alunos e elaborando um relatório pela professora orientadora do projeto.



Disciplina: Língua Portuguesa  
Turma- 8º- PIEF Eletricidade

### **Planificação**

**Projeto:** *Motivação para a Leitura: alunos de uma turma PIEF como mediadores de leitura*

#### **1.ª Sessão**

**Atividade 3-** “Seleção de livros por idades”

#### **Competências Gerais**

- Integrar dos alunos PIEF na comunidade Escolar
- Motivar para a leitura

#### **Competências Específicas**

- Selecionar livros de Literatura Infantil pra crianças do Pré Escolar e Primeiro Ciclo
- Incentivar os alunos à leitura recreativa
- Incentivar os alunos ao trabalho autónomo

#### **Procedimentos**

As professoras levam para as aulas 15 livros de Literatura Infantil, incentivando os alunos a observar e a folhear as histórias/contos. Voluntariamente, e à vez, os alunos procedem à leitura em voz alta dos títulos das quinze histórias ali expostas, mostram à turma a ilustração da capa e leem as sínteses de cada livro.

Enquanto trocam ideias e fazem sugestões, os alunos selecionam sete dos livros aí expostos, direcionados para alunos do Pré-Escolar e do 1.º Ciclo.

Seguidamente, a turma é dividida em sete grupos de pares e cada grupo procede à leitura da história/conto que lhe foi atribuído.

**Material:** Livros de Literatura Infantil

**Tempo:** Dois blocos de 45 minutos

**Data:** 3 de maio de 2011

**Avaliação:** A avaliação será feita pelas professoras e alunos e mediante um relatório elaborado pela professora orientadora do projeto



Disciplina: Língua Portuguesa

Turma- 8º- PIEF Eletricidade

### **Planificação**

**Projeto:** *Motivação para a Leitura: alunos de uma turma PIEF como mediadores de leitura*

#### **1.ª Sessão**

**Atividade 4-** “Leitura em voz alta”

#### **Competências Gerais**

- Integrar os alunos PIEF na comunidade Escolar
- Motivar para a leitura

#### **Competências Específicas**

- Testar a fluência da leitura
- Incentivar os alunos a ler em voz alta
- Treinar a leitura Expressiva
- Selecionar três obras de Literatura Infantil

#### **Procedimentos**

No primeiro bloco de aula os alunos procedem à leitura, em voz alta, das sete obras de Literatura Infantil selecionadas na aula anterior. Segue-se um pequeno debate acerca do conteúdo das obras acabadas de ler, levando os alunos a justificar qual a história/conto que gostaram mais e porquê.

Seguidamente, os alunos sob a orientação das professoras selecionam as duas histórias/contos que os alunos vão mediar na primeira e na segunda sessão de leitura.

**Material:** Livros de Literatura Infantil

**Tempo:** Dois blocos de 45 minutos

**Data:** 6 de maio de 2011

**Avaliação:** A avaliação será feita pelas professoras, alunos e mediante um relatório elaborado pela professora orientadora do projeto.

Disciplina: Língua Portuguesa  
Turma- 8º- PIEF Eletricidade

### Planificação

**Projeto:** *Motivação para a Leitura: alunos de uma turma PIEF como mediadores de leitura*

#### *1.ª Sessão*

**Atividade 5-** “Ensaio- 1.ª Sessão de Leitura”

#### **Competências Gerais**

- Integrar os alunos PIEF na comunidade Escolar
- Motivar para a leitura

#### **Competências Específicas**

- Distribuir tarefas
- Escolher personagens e narrador
- Produzir textos (notícia para a Rádio Escola e convite para os pais)
- Dramatizar a história “tio Lobo”
- Treinar a leitura expressiva
- Motivar para a leitura
- Desenvolver o trabalho autónomo

#### **Procedimentos**

As docentes iniciam a aula incentivando a turma a opinar sobre os alunos que deverão ser escolhidos para participar na 1.ª sessão de leitura. Unanimemente, a turma escolhe as personagens e o Narrador para dramatizar o conto “Tio Lobo” dirigida para os alunos de 1.º Ciclo.

Seguidamente organizam grupos e distribuem tarefas. O grupo de alunos participantes na 1.ª sessão de leitura inicia o primeiro ensaio, ao fundo da sala; Outro grupo de alunos escreve a notícia para a Rádio Escola a informar a comunidade escolar do trabalho que está a ser desenvolvido pelos alunos PIEF; O terceiro grupo redige um convite aos pais, informando-os da calendarização das duas primeiras sessões e convidando-os a assistir às sessões de leitura. Todas as atividades são orientadas pelas professoras.

Antes do final da aula a turma ouve a 1.ª gravação áudio, feita pela professora dinamizadora, da dramatização do conto. Fazem-se críticas e sugestões.

**Material:** Livros de Literatura Infantil; gravador

**Tempo:** Dois blocos de 45 minutos

**Data:** 10 de maio de 2011

**Avaliação:** A avaliação será feita pelas professoras e alunos e mediante um relatório elaborado pela professora orientadora do projeto.



Disciplina: Formação Cívica

Turma- 8º- PIEF Eletricidade

### **Planificação**

**Projeto:** *Motivação para a Leitura: alunos de uma turma PIEF como mediadores de leitura*

#### **1.ª Sessão**

**Atividade 6-** “Segundo ensaio - 1.ª Sessão de Leitura”

#### **Competências Gerais**

- Integrar os alunos PIEF na comunidade Escolar
- Motivar para a leitura

#### **Competências Específicas**

- Dramatizar a história “tio Lobo”
- Aumentar a fluência da leitura
- Treinar a leitura expressiva
- Desenvolver o trabalho autónomo e cooperativo

#### **Procedimentos**

A aula inicia-se com a montagem do fantocheiro pelos alunos. Seguidamente, os alunos não participantes no conto, sentam-se ao fundo da sala para “Avaliar” o trabalho dos colegas e poder fazer alguns reparos e dar sugestões. Os alunos iniciam a dramatização do conto, “Tio Lobo” de Xosé Ballesteros, enquanto manuseiam as imagens móveis. A leitura do conto é, mais uma vez, gravada e, seguidamente, ouvida e comentada por todos. Após feitos alguns ajustes, os alunos vão repetindo o ensaio.

**Material:** Conto “Tio Lobo” de Xosé Ballesteros; gravador, fantocheiro, imagens móveis

**Tempo:** Dois blocos de 45 minutos

**Data:** 11 de maio de 2011

**Avaliação:** A avaliação será feita pelas professoras e alunos e através de um relatório elaborado pela professora orientadora do projeto.



Disciplina: Língua Portuguesa  
Turma- 8º- PIEF Eletricidade

### **Planificação**

**Projeto:** *Motivação para a Leitura: alunos de uma turma PIEF como mediadores de leitura*

#### **1.ª Sessão de Leitura” Animação lúdica do conto Tio Lobo”**

##### **Competências Gerais**

- Integrar os alunos PIEF na comunidade Escolar
- Motivar para a leitura

##### **Competências Específicas**

- Desenvolver a autonomia e a responsabilidade
- Mediar o conto “Tio Lobo” recorrendo à dramatização
- Ler com expressividade
- Utilizar técnicas de leitura em voz alta
- Conseguir captar a atenção e o entusiasmo do público alvo durante a sessão de leitura
- Incentivar à leitura recreativa

##### **Procedimentos**

Antes de iniciar a sessão de leitura, os alunos, na Biblioteca do Centro Escolar da Sé, procedem à montagem e decoração do fantocheiro com imagens alusivas ao conto “Tio Lobo”. Antes de iniciar a sessão de leitura, a professora orientadora do projeto, conversa com as crianças na tentativa de antecipar conteúdos do conto recorrendo à ajuda do título e das imagens coladas no fantocheiro, com o objetivo de despertar a curiosidade e a motivação das crianças para o conto que os alunos PIEF vão mediar.

Seguidamente os alunos PIEF iniciam a sessão de leitura do conto “Tio Lobo”.

No final da sessão, a professora orientadora, com alguma ajuda dos alunos PIEF, mostra o livro “Tio Lobo” às crianças e folheia-o mostrando as imagens na tentativa de despertar nelas a curiosidade para a leitura do mesmo. Professora e alunos dialogam com as crianças, com o intuito de confrontar algumas previsões feitas pelas crianças relativamente à história e formulam-se questões sobre o lido, na tentativa de testar a compreensão do conto, pelas crianças.

No final, cada criança é presenteada, pelos alunos PIEF, com um “bolinho da Carmela”.

**Material:** Conto “Tio Lobo” de Xosé Ballesteros; gravador, fantocheiro, imagens móveis, bolinhos

**Tempo:** das 10:00 às 11:30

**Data:** 11 de maio de 2011

**Avaliação:** A avaliação será feita pelas professoras, professora Bibliotecária, alunos e através de um relatório elaborado pela professora orientadora do projeto.

Disciplina: Língua Portuguesa

Turma- 8º- PIEF Eletricidade

### **Planificação**

**Projeto:** *Motivação para a Leitura: alunos de uma turma PIEF como mediadores de leitura*

**2.ª Sessão**

**Atividade 1-** Dramatização do conto “A Casa da Mosca Fosca”

#### **Competências Gerais**

- Integrar os alunos PIEF na comunidade Escolar
- Motivar para a leitura

#### **Competências Específicas**

- Testar a motivação dos alunos para a continuidade do projeto
- Organizar o trabalho/definir tarefas
- Utilizar técnicas de leitura em voz alta
- Treinar a leitura expressiva

#### **Procedimentos**

No início da aula os alunos fazem uma autoavaliação da 1.ª Sessão de leitura. Seguidamente as professoras testam a motivação dos alunos para a continuidade do projeto, questionando-os “Quem quer continuar a participar nas atividades de leitura?”

No momento seguinte e com a ajuda dos alunos, faz-se a distribuição das personagens e do narrador da história “A Casa da Mosca Fosca”

No segundo bloco de aula, os alunos dão início ao primeiro ensaio para a segunda sessão de leitura. Enquanto os alunos leem a história, a professora orientadora procede à gravação da leitura da mesma. Quando os alunos terminam a leitura, a turma ouve a gravação e faz críticas e sugestões sobre o lido.

**Material:** história “A Casa da Mosca Fosca de Eva Mejuto, gravador, fantocheiro, fantoches

**Tempo:** Dois blocos de 45 minutos

**Data:** 17 de maio de 2011

**Avaliação:** A avaliação será feita pelas professoras, e alunos e através de um relatório elaborado pela professora orientadora do projeto.



Disciplina: Formação Cívica

Turma- 8º- PIEF Eletricidade

### **Planificação**

**Projeto:** *Motivação para a Leitura: alunos de uma turma PIEF como mediadores de leitura*

#### **2.ª Sessão**

**Atividade 2-** “Ensaios para a segunda Sessão de Leitura”

#### **Competências Gerais**

- Integrar os alunos PIEF na comunidade Escolar
- Motivar para a leitura

#### **Competências Específicas**

- Utilizar técnicas de mediação de leitura
- Desenvolver a fluência da leitura
- Incentivar os alunos à interajuda e ao trabalho de grupo.
- Dramatizar a história “A Casa da Mosca Fosca”

#### **Procedimentos**

As professoras dão início à aula dialogando com os alunos na tentativa de os motivar para o trabalho pretendido.

Seguidamente, os alunos organizam-se e dão início ao segundo ensaio para a 2.ª Sessão de Leitura. No final, os alunos procedem à audição da gravação da leitura. Fazem-se críticas e aceitam-se sugestões.

**Material:** história “A Casa da Mosca Fosca de Eva Mejuto, gravador, fantocheiro, fantoches

**Tempo:** Dois blocos de 45 minutos

**Data:** 17 de maio de 2011

**Avaliação:** A avaliação será feita pelas professoras, alunos e através de um relatório elaborado pela professora orientadora do projeto.



Disciplina: Formação Cívica  
Turma- 8º- PIEF Eletricidade

### **Planificação**

**Projeto:** *Motivação para a Leitura: alunos de uma turma PIEF como mediadores de leitura*

#### **2.ª Sessão de Leitura- “A Casa da Mosca Fosca”**

##### **Competências Gerais**

- Integrar os alunos PIEF na comunidade Escolar
- Motivar para a leitura

##### **Competências Específicas**

- Utilizar técnicas de mediação de leitura
- Desenvolver a fluência da leitura
- Incentivar os alunos à interajuda e ao trabalho colaborativo.
- Dramatizar a história “A Casa da Mosca Fosca”
- Conseguir captar a atenção e o entusiasmo do público alvo durante a sessão de leitura
- Incentivar à leitura recreativa

##### **Procedimentos**

Antes de iniciar a sessão de leitura, a professora orientadora do projeto, dialoga com as crianças na tentativa de antecipar conteúdos do conto recorrendo à ajuda do título da história e às imagens coladas no fantocheiro. Com o objetivo de despertar a curiosidade e a motivação das crianças para a história que os alunos vão mediar, coloca algumas questões às crianças: “Como será a casa da Mosca Fosca?”, “Será uma casa grande ou pequena?”, “Quem viverá com ela?”

Seguidamente os alunos PIEF iniciam a dramatização da história “A Casa da Mosca Fosca”, com a ajuda de fantoches.

No final da história e com o objetivo de testar a compreensão das crianças, a professora orientadora formula questões e confronta as previsões feitas com o conteúdo da história. Como este conto permite incursões em várias áreas, nomeadamente na área da linguagem oral e da matemática, é entregue às professoras uma lista com sugestões de atividades que podem desenvolver com as crianças, com o objetivo de explorar o conto acabado de ouvir.

No final da Sessão de Leitura as professoras e as crianças são convidadas pelos alunos PIEF a comer uma fatia de bolo decorado com a capa do livro “A Casa da Mosca Fosca”.

**Material:** livro “A Casa da Mosca Fosca de Eva Mejuto, gravador, fantocheiro, fantoches, imagens, bolo, máquina fotográfica

**Tempo:** Das 10:00 às 11:30 h

**Data:** 20 de maio de 2011

**Avaliação:** A avaliação será feita pelas professoras, professora Bibliotecária, alunos e através de um relatório elaborado pela professora orientadora do projeto.



Disciplina: Língua Portuguesa

Turma- 8º- PIEF Eletricidade

### **Planificação**

**Projeto:** *Motivação para a Leitura: alunos de uma turma PIEF como mediadores de leitura*

#### **3.ª Sessão**

**Atividade 1-** “Pesquisa, na Biblioteca, de Contos tradicionais

#### **Competências Gerais**

- Integrar os alunos PIEF na comunidade Escolar
- Motivar para a leitura

#### **Competências Específicas**

- Selecionar contos tradicionais
- Aceitar opiniões diferentes da sua
- Incentivar os alunos ao trabalho autónomo
- Incentivar os alunos à interajuda e ao trabalho de grupo.

#### **Procedimentos**

No 1.º bloco de aula, os alunos, com a orientação das professoras, procedem à produção de um pequeno texto coletivo para o jornal escolar “Mudança”, sobre as duas primeiras sessões de leitura.

No segundo bloco de aulas, as docentes dirigem-se para a biblioteca da escola com o objetivo de orientar os alunos na pesquisa e seleção de alguns contos tradicionais. Os alunos leem os títulos, as sínteses e folheiam os contos sugeridos pela professora bibliotecária.

No final da aula as professoras incentivam os alunos a requisitar alguns contos na Biblioteca para lerem em casa.

**Material:** quadro, giz, contos tradicionais

**Tempo:** Dois blocos de 45 minutos

**Data:** 24 de maio de 2011

**Avaliação:** A avaliação será feita pelas professoras, e alunos e através de um relatório elaborado pela professora orientadora do projeto.



Disciplina: Língua Portuguesa  
Turma- 8º- PIEF Eletricidade

### **Planificação**

**Projeto:** *Motivação para a Leitura: alunos de uma turma PIEF como mediadores de leitura*

#### **3.ª Sessão**

**Atividade 2-** Leitura, em voz alta, de alguns contos tradicionais

#### **Competências Gerais**

- Integrar os alunos PIEF na comunidade Escolar
- Motivar para a leitura

#### **Competências Específicas**

- Selecionar contos tradicionais
- Incentivar os alunos ao trabalho autónomo
- Ler com expressividade
- Utilizar técnicas de leitura em voz alta
- Incentivar os alunos ao trabalho colaborativo

#### **Procedimentos**

As professoras dão início à aula dialogando com os alunos na tentativa de os questionar sobre a leitura dos contos tradicionais requisitados na aula anterior.

Seguidamente, as docentes incentivam os alunos a dialogar sobre as leituras efetuadas.

Após este procedimento, os alunos fazem a leitura em voz alta de alguns contos tradicionais.

**Material:** Conto “O Soldado João” de Luísa Ducla Soares

**Tempo:** Dois blocos de 45 minutos

**Data:** 27 de maio de 2011

**Avaliação:** A avaliação será feita pelas professoras, e alunos e através de um relatório elaborado pela professora orientadora do projeto.



Disciplina: Língua Portuguesa  
Turma- 8º- PIEF Eletricidade

### **Planificação**

**Projeto:** *Motivação para a Leitura: alunos de uma turma PIEF como mediadores de leitura*

#### **3.ª Sessão**

**Atividade 3-** Leitura, em voz alta, de alguns contos tradicionais (continuação)  
- Seleção de contos tradicionais para mediar a 3.ª Sessão de Leitura

#### **Competências Gerais**

- Integrar os alunos PIEF na comunidade Escolar
- Motivar para a leitura

#### **Competências Específicas**

- Selecionar contos tradicionais
- Respeitar opiniões diferentes da sua.
- Incentivar os alunos ao trabalho autónomo
- Ler com expressividade
- Utilizar técnicas de leitura em voz alta
- Incentivar os alunos ao trabalho autónomo e colaborativo

#### **Procedimentos**

As professoras iniciam a aula incentivando os alunos a um debate sobre a leitura dos contos feita em casa. De seguida, os alunos fazem um resumo em voz alta e para a turma do conto que leram.

No 2.º bloco de aulas os alunos terminam a 1.ª leitura, em voz alta, dos contos tradicionais sugeridos pela professora Bibliotecária.

Antes do final da aula, os alunos selecionam quatro dos contos abordados nas aulas, para mediar a 3.ª Sessão de Leitura.

**Material:** Contos: “O Soldado João” de Luísa Ducla Soares; “Frei João Sem Cuidados” de José Moutinho; “O Velho, o Rapaz e o Burro” de Fátima Sobral e “O Medroso D. Caio” de José Leon Machado

**Tempo:** Dois blocos de 45 minutos

**Data:** 31 de maio de 2011

**Avaliação:** A avaliação será feita pelas professoras, e alunos e através de um relatório elaborado pela professora orientadora do projeto.



Disciplina: Língua Portuguesa  
Turma- 8º- PIEF Eletricidade

### **Planificação**

**Projeto:** *Motivação para a Leitura: alunos de uma turma PIEF como mediadores de leitura*

#### **3.ª Sessão**

**Atividade 4-** Ensaios para a 3.ª Sessão de Leitura

#### **Competências Gerais**

- Integrar os alunos PIEF na comunidade Escolar
- Motivar para a leitura

#### **Competências Específicos**

- Incentivar os alunos ao trabalho autónomo e colaborativo
- Ler com expressividade
- Utilizar técnicas de leitura em voz alta

#### **Procedimentos**

No início da aula, as professoras dividem a turma em quatro grupos e cada grupo escolhe um dos contos já selecionados na aula anterior. Segue-se um pequeno debate na tentativa de incentivar os alunos a orientar o trabalho e a distribuir as personagens.

Seguidamente, cada grupo ensaia a sua leitura, enquanto a professora orientadora procede à gravação das leituras. À medida que a turma ouve a gravação da leitura de cada conto, fazem-se sugestões e referem-se os aspetos que precisam ser melhorados ou alterados. Repetem-se os ensaios e incentivam-se os alunos com mais dificuldade na leitura a fazer um ensaio adicional, em casa, com a ajuda da família.

**Material:** Contos: “O Soldado João” de Luísa Ducla Soares; “Frei João Sem Cuidados” de José Moutinho; “O Velho, o Rapaz e o Burro” de Fátima Sobral e “O Medroso D. Caio” de José Leon Machado

**Tempo:** Dois blocos de 45 minutos

**Data:** 3 de junho de 2011

**Avaliação:** A avaliação será feita pelas professoras, e alunos e através de um relatório elaborado pela professora orientadora do projeto.



Disciplina: Língua Portuguesa  
Turma- 8º- PIEF Eletricidade

### **Planificação**

**Projeto:** *Motivação para a Leitura: alunos de uma turma PIEF como mediadores de leitura*

#### **3.ª Sessão de Leitura- Lar da Santa Casa da Misericórdia de Bragança**

##### **Competências Gerais**

- Integrar os alunos PIEF na comunidade Escolar
- Motivar para a leitura

##### **Competências Específicas**

- Incentivar os alunos ao trabalho autónomo
- Ler com expressividade
- Utilizar técnicas de leitura em voz alta

**Público alvo-** Idosos da Santa Casa da Misericórdia de Bragança

##### **Procedimentos**

Inicialmente, procurar-se-á estabelecer um momento de convívio entre os alunos e o público presente, de forma a diminuir alguma ansiedade nos alunos e algum nervosismo inicial.

Seguidamente, cada grupo de alunos faz a leitura do conto respetivo, procurando ser expressivo e audível. Após a sessão de leitura, pretende-se que os idosos partilhem alguns contos tradicionais com os alunos, bem como algumas experiências de vida.

**Material:** Contos: “O Soldado João” de Luísa Ducla Soares; “Frei João Sem Cuidados” de José Moutinho; “O Velho, o Rapaz e o Burro” de Fátima Sobral e “O Medroso D. Caio” de José Leon Machado

**Tempo:** Das 15:00 h às 16:30 h

**Data:** 7 de junho de 2011

**Avaliação:** A avaliação será feita pelas professoras, alunos e através de um relatório elaborado pela professora orientadora do projeto.