

**Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti**

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

**Ajudaris: Ajudar, Juntar, Unir, Dar, Apoiar, Retribuir,  
Incluir, Socializar: o impacto do projeto nas  
Instituições Educativas.**

Relatório de Estágio apresentado à Escola Superior de Educação  
de Paula Frassinetti para obtenção de grau de Mestre em Educação  
Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Por Vanessa Ariana Eiras Pinheiro

Sob Orientação da Doutora Daniela Alexandra Ramos Gonçalves

Porto  
Janeiro, 2016

“Uma criança, um professor, um livro e uma  
caneta podem mudar o mundo.”

Malala Yousafzai

## RESUMO

O presente relatório foi elaborado no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, sob a orientação da Doutora Daniela Gonçalves, da Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti.

Este relatório de investigação tem como objetivo expor qual a importância da leitura na formação social de um indivíduo, ressaltando que é por meio da leitura que podemos formar cidadãos críticos, uma condição indispensável para o exercício da cidadania.

A leitura e a escrita é um processo contínuo, cujo sucesso é determinado em larga escala pela ação intencional dos educadores/ professores. Estes profissionais devem encorajar a emergência dos comportamentos leitores, organizando ambientes educativos onde a literacia tenha um papel relevante.

Como apoio ao desenvolvimento pessoal e profissional, tornou-se relevante compreender e descrever o contributo de várias abordagens e perspetivas sobre a importância da leitura para a formação de melhores cidadãos. Nesse sentido, apresentar-se-á o impacto do projeto “Histórias da Ajudaris” nas instituições educativas, compreendendo em que medida o projeto vai ao encontro com os princípios que definem um ensino/aprendizagem orientado para o desenvolvimento de competências transversais no domínio da literacia, bem como o desenvolvimento pleno da cidadania. Para isso, foram adotados diversos procedimentos metodológicos em articulação com os objetivos de investigação, destacando-se a pesquisa das diferentes teorias públicas que sustentam o tema, a análise documental, a aplicação de um inquérito por questionário e as análises descritiva e inferencial dos dados de investigação.

**PALAVRAS-CHAVE:** leitura; cidadania; profissionalidade docente; Projeto “Histórias da Ajudaris”.

# ABSTRACT

The following report was written regarding the master degree of pre-school and 1st cycle of basic education, under the orientation of Dr. Daniela Gonçalves of Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti.

This research report has the purpose to critically evaluate the importance of reading in social development of an individual, evidencing that it is through reading that is possible to educate open-minded citizens, a critical condition for the practice of citizenship.

Reading and writing are continuous processes which success is determined in large scale by the intentional action of the educators/teachers. These professionals should encourage the urgency of reading habits, organising educational environments where literacy has a relevant role.

Supporting personal and professional development, it becomes relevant to understand and describe the contribution of various approaches and perspectives about the importance of reading for the development of better citizens. Therefore, there will be an analysis to the impact of the project “Histórias da Ajudaris” in the educational institutions, understanding to which extent the project meets the principles that define education/learning orientated for the development of soft skills in the domain of literacy, as well as the full development of citizenship. Furthermore, diverse methodological procedures were adopted articulated the research purposes, highlighting the search of different public theories, which support the theme, the documental review, the enquiry via questionnaire and the described and inferential analysis.

**KEYWORDS:** Reading; Citizenship; Professional Teaching; “Histórias da Ajudaris” Project.

# AGRADECIMENTOS

*Dedico este trabalho:*

*À minha mãe, que sempre me apoiou e acreditou em mim.*

*Ao meu pai, com o seu lado doce.*

*Aos meus avós, em especial a quem me dizia: Deus te dê sorte, minha filha. A ti te dedico todo este trabalho. E a ti avô que lutaste para que conseguisse tirar este curso.*

*Ao meu namorado, que esteve sempre ao meu lado e que sempre acreditou em mim.*

*O futuro é nosso!*

*É com maior orgulho que posso dar esta tarefa concluída; várias pessoas deixaram a sua marca, contudo, algumas tiveram uma presença determinante, pelo incentivo e força que me transmitiram.*

*Quero agradecer à Professora Daniela Gonçalves, pela notável orientação traduzida na disponibilidade manifestada ao longo desta longa caminhada, na partilha de saberes, na felicitação em diversos momentos e sem dúvidas nas palavras de grande incentivo. Um Obrigado por ter acreditado.*

*A todos os professores da Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti com quem me fui cruzando ao longo destes anos e que, de alguma forma, contribuíram para o meu crescimento pessoal e profissional.*

*A todas as crianças/ alunos, o meu obrigada por terem cooperado e pelos ótimos momentos que me proporcionaram ao longo destes meses. Sem eles, este trabalho não teria sido tão primoroso.*

*Aos meus pais, que sempre foram o meu porto de abrigo, que sempre acreditaram em mim e valorizaram as minhas conquistas.*

*Ao Nelson Ribeiro, pela enorme paciência e palavras de encorajamento. Obrigada pela tua ajuda, pela tua disponibilidade e pela tua espera. Ah, desculpa pelos dias que estava de mau humor.*

*Agradeço também ao meu par pedagógico, Margarida Castro, por toda o seu apoio, motivação partilhada nos bons e maus momentos. Desculpa o meu mau feitio!*

*E por fim um agradecimento especial aos meus amigos, que sempre estiveram lá: Ana Sofia Silva, por toda a sua amizade e dedicação mesmo afastadas no mestrado eu sei que tu estavas ali; Sara Pinto, obrigada por toda essa tua energia contagiante e por teres um lado tão doce que me derretes; Mariana Silva, por todos os nossos quilómetros e por nunca me teres abandonado em nenhum; Catarina Valente, por teres feito destes dois anos significar tanto. Cativaste-me.*

*E a todos aqueles que desde o início fizeram parte deste percurso académico e partilharam comigo histórias e vivências ao longo destes 5 anos. Muito OBRIGADA!*

# ÍNDICE

INTRODUÇÃO.....	1
I.ENQUADRAMENTO TEÓRICO.....	4
1.Ler é conhecer.....	4
1.1.Motivar os Alunos para a Leitura.....	6
2.Cidadania.....	8
3.A leitura e a Vivência Total da Cidadania: o caso do Projeto “Histórias da Ajudaris”	10
II. ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO.....	14
1. Âmbito e Objetivos da Investigação.....	14
2. Participantes do Estudo.....	16
3. Procedimentos, Técnicas e Instrumentos de Recolha e Análise de Dados.....	17
4. Tratamento de Dados.....	19
III. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS DE INVESTIGAÇÃO.....	21
1. Dados da Educação Pré-Escolar.....	21
2. Dados do 1.º Ciclo do Ensino Básico.....	34
3. Dados do 2.º Ciclo do Ensino Básico.....	47
4. Dados do Pré-Escolar/ 1.º Ciclo do EB e 1.º Ciclo do EB/ 2.º Ciclo do EB.....	60
5. Síntese e Análise dos Dados Obtidos.....	78
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	96
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	100
ANEXOS.....	105

# ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Funcionamento do Projeto e tempo escolar .....	22
Gráfico 2: Tempo de funcionamento do Projeto .....	22
Gráfico 3: Diferentes contextos: escola-família-comunidade .....	23
Gráfico 4: Prática da Cidadania e de Solidariedade .....	24
Gráfico 5: Partilha de valores e afetos.....	24
Gráfico 6: Voluntariado na comunidade.....	25
Gráfico 7: Sentido crítico das crianças/ alunos .....	26
Gráfico 8: Construção do conhecimento.....	26
Gráfico 9: Formação de cidadãos mais conscientes.....	27
Gráfico 10: Desenvolvimento de um conjunto de crenças, valores e práticas sociais..	28
Gráfico 11: Consciencialização da solidariedade .....	28
Gráfico 12: Encontro com outras culturas.....	29
Gráfico 13: Promoção de uma aprendizagem cooperativa .....	30
Gráfico 14: Promoção da participação em atividades ao nível da oralidade .....	30
Gráfico 15: Promoção da consciência fonológica .....	31
Gráfico 16: Competências de escrita.....	32
Gráfico 17: Competências gramaticais .....	32
Gráfico 18: Competências leitoras.....	33
Gráfico 19: Desenvolvimento da criatividade.....	33
Gráfico 20: Espaços de autoria .....	34
Gráfico 21: Funcionamento do Projeto e tempo escolar .....	35
Gráfico 22: Tempo de funcionamento do Projeto .....	35
Gráfico 23: Diferentes contextos: escola-família-comunidade .....	36
Gráfico 24: Prática da Cidadania e de Solidariedade .....	37
Gráfico 25: Partilha de valores e afetos.....	37
Gráfico 26: Voluntariado na comunidade.....	38
Gráfico 27: Sentido crítico das crianças/ alunos .....	39
Gráfico 28: Construção do conhecimento.....	39
Gráfico 29: Formação de cidadãos mais conscientes.....	40
Gráfico 30: Desenvolvimento de um conjunto de crenças, valores e práticas sociais..	41
Gráfico 31: Consciencialização da solidariedade .....	41
Gráfico 32: Encontro com outras culturas.....	42
Gráfico 33: Promoção de uma aprendizagem cooperativa .....	43
Gráfico 34: Promoção da participação em atividades ao nível da oralidade .....	43
Gráfico 35: Promoção da consciência fonológica .....	44
Gráfico 36: Competências de escrita.....	45
Gráfico 37: Competências gramaticais .....	45
Gráfico 38: Competências leitoras.....	46
Gráfico 39: Desenvolvimento da criatividade.....	46
Gráfico 40: Espaços de autoria .....	47
Gráfico 41: Funcionamento do Projeto e tempo escolar .....	48
Gráfico 42: Tempo de funcionamento do Projeto .....	48
Gráfico 43: Diferentes contextos: escola-família-comunidade .....	49

Gráfico 44: Prática da Cidadania e de Solidariedade .....	50
Gráfico 45: Partilha de valores e afetos.....	50
Gráfico 46: Voluntariado na comunidade.....	51
Gráfico 47: Sentido crítico das crianças/ alunos .....	52
Gráfico 48: Construção do conhecimento.....	52
Gráfico 49: Formação de cidadãos mais conscientes.....	53
Gráfico 50: Desenvolvimento de um conjunto de crenças, valores e práticas sociais..	54
Gráfico 51: Consciencialização da solidariedade .....	54
Gráfico 52: Encontro com outras culturas.....	55
Gráfico 53: Promoção de uma aprendizagem cooperativa .....	56
Gráfico 54: Promoção da participação em atividades ao nível da oralidade .....	56
Gráfico 55: Promoção da consciência fonológica .....	57
Gráfico 56: Competências de escrita.....	58
Gráfico 57: Competências gramaticais .....	58
Gráfico 58: Competências leitoras.....	59
Gráfico 59: Desenvolvimento da criatividade.....	59
Gráfico 60: Espaços de autoria .....	60
Gráfico 61: Funcionamento do projeto e tempo escolar (Pré-Escolar/ 1.º CEB) .....	61
Gráfico 62: Funcionamento do projeto e tempo escolar (1.º CEB/ 2.ºCEB) .....	61
Gráfico 63: Tempo de funcionamento do projeto (Pré-Escolar/ 1.º CEB).....	61
Gráfico 64: Tempo de funcionamento do projeto (1.º CEB/ 2.º CEB).....	62
Gráfico 65: Diferentes contextos: escola-família-comunidade (Pré-Escolar/ 1.º CEB) .	62
Gráfico 66: Diferentes contextos: escola-família-comunidade (1.º CEB/ 2.º CEB) .....	63
Gráfico 67: Prática da cidadania e da solidariedade (Pré-Escolar/ 1.º CEB).....	63
Gráfico 68: Prática da cidadania e da solidariedade (1.º CEB/ 2.º CEB).....	63
Gráfico 69: Partilha de valores e afetos (Pré-Escolar/ 1.º CEB).....	64
Gráfico 70: Partilha de valores e afetos (1.º CEB/ 2.º CEB).....	64
Gráfico 71: Voluntariado na comunidade (Pré-Escolar/ 1.º CEB) .....	65
Gráfico 72: Voluntariado na comunidade (1.º CEB/ 2.º CEB) .....	65
Gráfico 73: Sentido crítico das crianças/ alunos (Pré-Escolar/ 1.º CEB).....	66
Gráfico 74: Sentido crítico das crianças/ alunos (1.º CEB/ 2.º CEB) .....	66
Gráfico 75: Construção do conhecimento (Pré-Escolar/ 1.º CEB) .....	67
Gráfico 76: Construção do conhecimento (1.º CEB/ 2.º CEB) .....	67
Gráfico 77: Formação de cidadãos mais conscientes (Pré-Escolar/ 1.º CEB) .....	67
Gráfico 78: Formação de cidadãos mais conscientes (1.º CEB/ 2.º CEB) .....	68
Gráfico 79: Desenvolvimento de um conjunto de crenças, valores e práticas sociais (Pré-Escolar/ 1.º CEB).....	68
Gráfico 80: Desenvolvimento de um conjunto de crenças, valores e práticas sociais (1.º CEB/ 2.º CEB) .....	69
Gráfico 81: Consciencialização da solidariedade (Pré-Escolar/ 1.º CEB) .....	69
Gráfico 82: Consciencialização da solidariedade (1.º CEB/ 2.º CEB) .....	69
Gráfico 83: Encontro com outras culturas (Pré-Escolar/ 1.º CEB) .....	70
Gráfico 84: Encontro com outras culturas (1.º CEB/ 2.º CEB) .....	70
Gráfico 85: Promoção de uma aprendizagem cooperativa (Pré-Escolar/ 1.º CEB) .....	71
Gráfico 86: Promoção de uma aprendizagem cooperativa (1.º CEB/ 2.º CEB).....	71



Gráfico 87: Promove a participação em atividades ao nível da oralidade (Pré-Escolar/ 1.º CEB) .....	72
Gráfico 88: Promove a participação em atividades ao nível da oralidade (1.º CEB/ 2.º CEB) .....	72
Gráfico 89: Promoção da consciência fonológica (Pré-Escolar/ 1.º CEB) .....	73
Gráfico 90: Promoção da consciência fonológica (1.º CEB/ 2.º CEB) .....	73
Gráfico 91: Competências de escrita (Pré-Escolar/ 1.º CEB).....	74
Gráfico 92: Competências de escrita (1.º CEB/ 2.ºCEB) .....	74
Gráfico 93: Competências gramaticais (Pré-Escolar/ 1.º CEB).....	74
Gráfico 94: Competências gramaticais (1.º CEB/ 2.º CEB).....	75
Gráfico 95: Competências leitoras (Pré-Escolar/ 1.º CEB) .....	75
Gráfico 96: Competências leitoras (1.º CEB/ 2.º CEB) .....	75
Gráfico 97: Desenvolvimento da criatividade (Pré-Escolar/ 1.º CEB).....	76
Gráfico 98: Desenvolvimento da criatividade (1.º CEB/ 2.º CEB).....	76
Gráfico 99: Espaços de autoria (Pré-Escolar/ 1.º CEB) .....	77
Gráfico 100: Espaços de autoria (1.º CEB/ 2.º CEB) .....	77

## ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1: Cronograma das atividades investigativas .....	18
Tabela 2: Funcionamento do Projeto e Tempo Escolar .....	78
Tabela 3: Tempo de Funcionamento do Projeto .....	79
Tabela 4: Aproxima os diferentes contextos: Escola – família - comunidade.....	80
Tabela 5: Prática da Cidadania e de Solidariedade .....	81
Tabela 6: Partilha de Valores e Afetos .....	82
Tabela 7: Voluntariado na Comunidade .....	82
Tabela 8: Formação de Cidadãos mais conscientes .....	83
Tabela 9: Desenvolvimento de um conjunto de Crenças, Valores e Práticas Sociais ..	84
Tabela 10: Consciencialização da Solidariedade .....	85
Tabela 11: Encontro com outras Culturas .....	85
Tabela 12: Promoção de uma aprendizagem cooperativa.....	86
Tabela 13: Promoção da participação em atividades ao nível da oralidade.....	88
Tabela 14: Promoção da consciência fonológica.....	88
Tabela 15: Competências de escrita .....	89
Tabela 16: Competências gramaticais.....	90
Tabela 17: Competências leitoras .....	91
Tabela 18: Sentido crítico das crianças/ alunos.....	92
Tabela 19: Construção do Conhecimento .....	93
Tabela 20: Desenvolvimento da criatividade .....	94
Tabela 21: Espaços de Autoria.....	95

# **ÍNDICE DE ANEXOS**

Anexo I : Inquérito por questionário

## INTRODUÇÃO

“... - O senhor poderia dizer-me, por favor, qual o caminho que devo tomar para sair daqui? Perguntou Alice.  
- Isso depende muito para onde você quer ir. Respondeu o Gato.  
- Não me importo muito para onde... Retrucou Alice.  
- Então não importa o caminho que você escolha. Disse o Gato.  
- Contanto que dê em algum lugar. Alice completou.  
- Oh, você pode ter a certeza que vai chegar se você caminhar bastante. Disse o Gato.”

(Carrol, Lewis, 1990: 65)

A presente investigação, intitulada “**Ajudaris: Ajudar, Juntar, Unir, Dar, Apoiar, Retribuir, Incluir, Socializar: o impacto do projeto nas Instituições Educativas**”, foi realizada no âmbito do curso de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico e tem como grande finalidade avaliar o impacto do Projeto “Histórias da Ajudaris” nas instituições educativas.

Um dos grandes papéis da educação é a construção de um ensino orientado para a aquisição de competências transversais, particularmente no que se refere ao domínio da compreensão da leitura e da cidadania. No âmbito desta investigação, daremos especial atenção às questões surgidas em torno do conceito de literacia, pois as competências neste domínio contribuem decisivamente para moldar o nosso ser e para garantir o exercício de uma cidadania responsável e ativa. Para além disto, um outro objetivo é perceber em que medida o projeto “Histórias da Ajudaris” vai ao encontro com os princípios que definem um ensino/ aprendizagem orientado para o desenvolvimento de competências transversais no domínio da literacia para o desenvolvimento pleno da cidadania e, deste modo, compreender, através de um inquérito por questionário, a opinião dos docentes acerca do referido projeto.

Considera-se pertinente a abordagem desta temática, pois a sociedade de hoje tem sofrido mudanças que estão a provocar diversas alterações nos modos de vida, de estar e da interação entre indivíduos. Deste modo, torna-se importante o papel da escola na educação para a cidadania, de forma a proporcionar condições para uma melhor e mais eficaz formação cívica das crianças.

O Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI (*cit. Delors et al., 1996: 11*), refere: “perante os múltiplos desafios suscitados pelo futuro, a educação surge como um trunfo indispensável para que a humanidade tenha a possibilidade de progredir na consolidação dos ideais da paz, da liberdade e da justiça social”.

A leitura surge como uma parte integrante, fulcral e estritamente necessária na abordagem social, pessoal e académica de qualquer indivíduo, estando devidamente relacionada (e sempre em parceria) com a formação cívica e de relação com as noções que desde cedo, devem ser proporcionadas às gerações mais novas.

Efetivamente, segundo alguns autores, ler é uma atividade complexa que exige um conjunto de processos cognitivos como: a perceção, a atenção, a memória, o raciocínio, as capacidades fonológicas e linguísticas, a motivação, entre outros, ressaltando da integração de todos a compreensão daquilo que se lê (Fayol, *et al.*, 2000, *cit.* Ribeiro, 2005).

Assim sendo, a leitura surge como ponto de partida e ponto de encontro com os interesses, motivações individuais para que, dessa forma, se desenvolvam as características mais pessoais e específicas, para que assim se constituam as condições necessárias para que haja disponibilidade, oportunidade e motivação para que as questões da cidadania sejam trabalhadas e entendidas.

Como afirma Benavente (*cit.* Famoso, 2013: 4), “a prática de leitura constitui uma condição indispensável de cidadania, de acesso pessoal ao emprego à cultura e à participação cívica”.

Este relatório está estruturado em três capítulos fundamentais. No primeiro capítulo, procedeu-se a um enquadramento teórico das temáticas a desenvolver. Para tal, recorreu-se à consulta da bibliografia e da legislação. Este capítulo está dividido três secções intituladas: Ler é conhecer, a cidadania e a leitura é uma vivência total da cidadania: o caso do projeto “Histórias da Ajudaris”.

No segundo capítulo, descrevemos a metodologia adotada para esta investigação com uma abordagem qualitativa, sendo que na primeira parte deste capítulo apresentamos os objetivos gerais desta investigação. Apresentamos, também as razões que justificam o tipo de estudo realizado. Serão ainda descritos os procedimentos de amostragem seguidos. Na segunda parte deste capítulo, descrevemos os instrumentos aplicados. Destacamos o inquérito por questionário, pois foi um grande contributo que se mostrou relevante na nossa investigação.

No último capítulo, apresentámos a análise e a discussão dos dados. Em primeiro lugar, analisámos os diferentes inquéritos para as diferentes valências, o Pré-Escolar, o 1.º Ciclo do Ensino Básico e o 2.º Ciclo do Ensino Básico. Em último lugar apresentamos a síntese e análise dos resultados obtidos, fundamentando e aferindo os resultados com a bibliografia consultada, para isso apresentámos os objetivos gerais em estudo: perceber de que forma o projeto está implementado nas escolas; apresentar o modo

como o projeto “Histórias da Ajudaris” contribui na formação de melhores cidadãos; descrever o modo como o projeto promove a literacia nos alunos. Com estes resultados, procuramos essencialmente provar a qualidade dos instrumentos e a sua adequação à amostra da nossa pesquisa.

Nas considerações finais, procuramos refletir sobre o trabalho realizado, apresentando os resultados mais relevantes da nossa pesquisa, transportando-nos às partes empíricas e teóricas deste estudo. Pretendemos, ainda referir possíveis investigações futuras no âmbito desta investigação.

## I. ENQUADRAMENTO TEÓRICO

Ao longo deste capítulo, serão abordadas diversas teorias públicas que sustentam a investigação. Desta forma, o presente enquadramento teórico inicia-se com a importância da leitura e a motivação para a mesma; no segundo ponto, será abordada a cidadania e, por último, no terceiro ponto, faz-se referência à leitura e a vivência total da cidadania: o caso do Projeto “Histórias da Ajudaris”.

### 1. Ler é conhecer

“(...) leitura é o processo interativo entre o leitor e o texto em que o primeiro reconstrói o significado do segundo. Esta competência implica a capacidade de descodificar cadeias grafemáticas e delas extrair informação e construir conhecimento.”

(ME – CEB, 2004, *cit.* Azevedo & Sardinha, 2009: 115)

A palavra ler, etimologicamente, deriva do latim “legere” que significa ler, conhecer, descobrir, interpretar as palavras que são lidas. Portanto, pressupõe-se que ao juntar letras se formem palavras, descodificando-se símbolos e atribuindo significado a essas palavras.

A leitura é muito mais do que o reconhecimento de sílabas, sons ou palavras num contexto. A leitura, de acordo com Cerrilo (*cit.* Azevedo & Sardinha, 2009: 115), “é uma atividade cognitiva e compreensiva enormemente complexa, na qual intervêm o pensamento e a memória.”

A leitura, em termos mais globais, adquire um papel proporcionado de condições de relação e inter-relação com o meio mais social, mais familiar, mais escolar e inclusivamente de relação com o desenvolvimento da personalidade e com o processo individual de maturação cognitiva. Além disto, também estabelece uma relação com a vertente emocional, no sentido em que proporciona um ponto de partida e de abertura a realidades infinitas, de situações, experiências e condições que permitem fomentar o desenvolvimento da criatividade e imaginação da criança, como refere Sobrino (2000: 31) “é uma das atividades que mais contribui para o desenvolvimento das diferentes facetas da personalidade.” Para Benavente (*cit.* Famoso, 2013: 4) “a prática de leitura constitui uma condição indispensável de cidadania, de acesso pessoal ao emprego, à cultura e à participação cívica”.

Com efeito, é de salientar que, ao nível do desenvolvimento individual, o domínio da Língua Portuguesa é imprescindível “no acesso ao conhecimento, no relacionamento social, no sucesso escolar e profissional e no exercício pleno da cidadania” (ME-CEB, 2001: 31).

Neste sentido considera-se que a leitura, seja ela autónoma ou não, diretamente realizada ou proporcionada pelo adulto, permite estimular, numa primeira fase, os diferentes sentidos e, posteriormente, auxiliada pela experiência de vida da criança, com o auxílio de diferentes expressões artísticas, promovendo várias experiências. Efetivamente, considerando-se a indiscutível importância da leitura, na medida em que se estabelece uma relação intrínseca com a escrita.

Importa referir ainda que uma correta, motivadora, criativa e adequada promoção da leitura e escrita na sala de aula, refletem-se na capacidade de, num futuro próximo, numa sociedade construída por indivíduos com capacidade de discussão construtiva, de argumento relevante bem como de realização pessoal, uma vez que as condições e oportunidades que a escola lhes poderia ter oferecido, foram cumpridas.

Durante décadas, pensou-se que para se obter a aprendizagem da leitura teríamos que iniciar com uma introdução formal ao código escrito e que este processo não deveria acontecer antes de uma certa maturidade da criança. Porém, atualmente verificamos que a aprendizagem da leitura e da escrita deve ser iniciada antes do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Como referem Justice & Kaderev (*cit.* Cruz, 2014: 245), “é crucial, que as crianças no pré-escolar assumam o direito de certas competências que favorecerão a aprendizagem formal da leitura e da escrita.”

Assim, podemos referir que a literacia emergente, é um conceito que implica múltiplos conhecimentos, competências e interesses das crianças em relação com a leitura e a escrita que estas mostram, nas suas experiências vividas em diferentes contextos.

É de salientar que um grande caminho foi percorrido ao longo dos tempos e o conceito de literacia vai acompanhando também essa transformação. Hoje, esta já não é só mais um saber, tal como refere o relatório da UNESCO (*cit.* Aksornkool, 2003: 20),

“(...) the ability to identify, understand, interpret, create, communicate and compute, using printed and written materials associated with varying contexts. Literacy involves a continuum of learning in enabling individuals to achieve their goals, to develop their knowledge and potential and to participate fully in their community and wider society.”

Concluimos que a leitura desde sempre formou os seus pilares dentro da sociedade, sendo, sem dúvida, uma fonte de conhecimento, sabedoria e inspiração. Assim, é preciso que o educador/professor tenha um papel ativo/efetivo e saiba valorizar as

práticas sociais da leitura, tal como propiciar competências de leitura que possibilitem a aprendizagem ao longo da vida. Sendo amplamente conhecido que a aquisição das competências de leitura são uma condicionante essencial de toda a aprendizagem futura e é mais que justificada a relevância atribuída pela escola ao ensino destas habilidades (Rebelo, 1993).

## 1.1. Motivar os Alunos para a Leitura

“Ler é sonhar pela mão de outrem.”  
(Fernando Pessoa, 2015: 382)

A motivação é um dos aspetos fundamentais quando se procura compreender o comportamento humano (Mata, Monteiro & Peixoto, 2007) uma vez que, em contexto escolar, a motivação desempenha um papel fulcral no envolvimento escolar dos alunos. Ao longo do seu desenvolvimento a criança não só adquire linguagem como também um conhecimento sobre ela.

A leitura é um ato essencialmente cognitivo, envolvendo, simultaneamente, compreensão e raciocínio. Assim sendo, para que a criança aprenda a ler torna-se essencial que ela perceba a natureza do ato de ler e aquilo para que serve. Por isso, o trabalho pedagógico, desde os primeiros contactos da criança com a escola, deve ser orientado no sentido de encaminhar o aluno para essa mesma compreensão. Assim, é fundamental que para uma boa aprendizagem da leitura se desenvolvam estratégias que levem ao desenvolvimento e ao gosto pela mesma, motivando assim a criança para a leitura. Como refere Viana (2005: 32),

“A motivação para ler é determinante para a aprendizagem da leitura. (...) A criança tem de aprender a ler com materiais que deem sentido a essa mesma leitura, e aprender a ler não pode ser entendido pelas crianças, e muito menos pelos professores, como um mero domínio de técnica. A técnica é adquirida em meses. O desenvolvimento da competência leitora e tarefa para uma vida.”

E, ainda, como afirma Viana & Martins (2009: 17) “(...)aprender a ler exige esforço e uma criança motivada não desistirá facilmente face a eventuais dificuldades.”

Não nascemos leitores nem tão pouco não leitores, como pertinentemente assinalou Cerrillo (*cit.* Azevedo, 2006: 33). Assumirmos a leitura como projeto pessoal e manifestarmos esse comportamento depende, em larga medida, das experiências positivas e motivadoras que tivemos ao longo dos nossos percursos de vida, assim



como também dos contextos e dos objetivos que presidem à exercitação dessa atividade.

Creemos que para que a leitura seja eficiente, temos que refletir, em condições preliminares, da disponibilidade do grupo, considerando os seus interesses mais prevaletentes além da condição afetivo-emocional, para que haja oportunidade real e para que qualquer aprendizagem, mais ou menos significativa e relevante, faça sentido. Além disto, consideramos que a leitura, como qualquer outra parte integrante do processo educativo, não deve surgir isolada das restantes áreas do conhecimento e partes integrantes dos conteúdos estabelecidos para um dado nível de ensino, sendo que, deverá surgir em condições de relação com outras áreas. É então por considerarmos que surgem em par de igualdade e preferencialmente de mãos dadas, que a escrita, em específico, a escrita criativa, deve surgir como uma forma e opção metodológica para que a leitura surja com uma intencionalidade mais concreta e com uma finalidade mais delineada.

Na verdade, na aprendizagem da leitura não podemos ignorar o papel da motivação. A motivação para aprender, em geral, e a ler em particular, influencia as atitudes do sujeito. Um aluno motivado terá uma atitude de persistência, empenho, de utilização de estratégias progressivamente mais complexas, demonstrará entusiasmo na execução das tarefas (Guimarães & Boruchovitch, 2004).

Fica claro que quando articulamos a motivação com a leitura e tentamos procurar compreender todos os processos que levam a própria motivação para a mesma, temos que ter em conta que se trata de um processo multidimensional e complexo, que acarreta fatores cognitivos, sociais e emocionais, influenciando, positivamente ou negativamente, o envolvimento por parte das crianças/ alunos.

Deste modo, e articulando a motivação com o projeto “Histórias da Ajudaris”, verificamos que a motivação é a parte central do projeto. As crianças/ alunos elaboram histórias numa lógica prazerosa de trabalho, pois desenvolve uma enorme capacidade de criar, obter conhecimento e promover uma (nova) visão da sociedade. Através da escrita, o projeto está a motivar as crianças/ alunos para a leitura, trazendo para o seu objeto de escrita e leitura as suas experiências pessoais, as suas ideologias, os seus conceitos e assim fazer com que a leitura seja tão agradável.

Logo, são várias as qualidades despertadas pelos hábitos de leitura nas crianças/ alunos, como por exemplo, a criatividade, porque é um modo educativo de proporcionar oportunidades de conhecer alternativas para questões reais e do quotidiano - a própria visão do mundo, o conhecimento de pessoas, culturas e situações diferentes. O próprio

vocabulário fica mais alargado, permitindo assim ao leitor ter uma quantidade de informações sobre quase todos os domínios do conhecimento.

Em suma, o hábito de leitura é fundamental, pois quanto mais se lê, mais aumenta a capacidade de compreensão do mundo. A escola, dessa forma, deve ter como prioridade a aprendizagem para a leitura: *aprender a ler* para, então, *ler para aprender*.

## 2. Cidadania

“Um cidadão responsável tem que estar, de facto, informado e tem de conhecer para compreender. Educar para a cidadania é, assim, tornar os cidadãos aptos a escolher e a participar na vida da cidade, com conhecimento de causa.”

(Oliveira Martins, 2000: 6)

A cidadania, como refere Grilo,

“(...) não é apenas o conjunto de direitos e deveres que os cidadãos devem exercer e cumprir. O exercício da Cidadania é sobretudo um comportamento, uma atitude e uma certa forma de ser, de estar e de fazer, em que cada um encara os problemas da sociedade em que se insere com a mesma prioridade com que aborda as suas questões individuais” (*in* Borges *et al.*, 2010: 2).

Atualmente são os professores cujo “conhecimento que possuem confere legítima autoridade para orientar o processo de descoberta do conhecimento” (Lucena *cit.* Botelho 2015: 21), ou seja, “orientar o processo de construção e descoberta do conhecimento, de mostrar caminhos, de criar condições e pôr à disposição os meios e os instrumentos necessários à caminhada que conduz à aprendizagem” (*idem*).

A escola já não pode ser vista somente para fornecer conhecimento que o aluno retém e transporta para o resto da vida. Para Delors *et al.* (1996: 88), são os quatro pilares da educação que devemos incentivar e realçar, a saber:

- Aprender a *conhecer*, combinando uma cultura geral, suficientemente ampla, com a possibilidade de estudar, em profundidade, um número reduzido de assuntos, ou seja: aprender a aprender, para beneficiar das oportunidades oferecidas pela educação ao longo da vida;
- Aprender a *fazer*, a fim de adquirir não só uma qualificação profissional, mas, de uma maneira mais abrangente, a competência que torna a pessoa apta a enfrentar numerosas situações e a trabalhar em equipa. Além disso, aprender a fazer no âmbito das diversas experiências sociais ou de trabalho, oferecidas aos jovens e adolescentes, seja

espontaneamente na sequência do contexto local ou nacional, seja formalmente, graças ao desenvolvimento do ensino alternado com o trabalho;

- Aprender a *conviver*, desenvolvendo a compreensão do outro e a perceção das interdependências – realizar projetos comuns e preparar-se para gerenciar conflitos – no respeito pelos valores do pluralismo, da compreensão mútua e da paz;
- Aprender a *ser*, para desenvolver, o melhor possível, a personalidade e estar em condições de agir com uma capacidade cada vez maior de autonomia, discernimento e responsabilidade pessoal. Com essa finalidade, a educação deve levar em consideração todas as potencialidades de cada indivíduo: memória, raciocínio, sentido estético, capacidades físicas, aptidão para comunicar-se.

Assim, a escola atual não pode preparar os alunos somente para adquirir conhecimento, mas facilitar a sua adaptação para toda a vida, formando-os como cidadãos democráticos e conscientes dos seus direitos e deveres, ensinando-os a refletir e a raciocinar. Segundo Delors *et al.*,

“Logo a partir desta fase da educação (educação básica), os conteúdos devem desenvolver o gosto por aprender, a sede e alegria de conhecer e, portanto, o desejo e as possibilidades de ter acesso, mais tarde, à educação ao longo de toda a vida” (1996: 22).

No entanto, para a promoção de uma educação para a cidadania “ativa e democrática é necessário que a própria escola não se esquive à responsabilidade de ser ela própria alvo de questionamento, de forma a tornar-se um local privilegiado de participação e de educação para a participação” (Nogueira & Silva, 2001: 100). Sem dúvida, que ensinar para a cidadania tendo por base valores comuns ao nível da sociedade e promovendo a participação individual, seria importante para a formação de cidadãos independentes, autónomos e que são autores das suas próprias vidas. Assim, como referem Nogueira & Silva, “educar para a cidadania implica educar para a consciencialização da relação recíproca entre direitos e deveres” (2001: 101).

As crianças de hoje precisam de ser educadas para a cidadania, mas esta educação deverá ser fundamentada em diversos princípios que visam o desenvolvimento pleno e harmonioso ao nível físico, intelectual, afetivo e social. Deste modo, o futuro da educação está nas mãos dos profissionais de educação, assim como, em certa medida,

o futuro das nossas crianças, pelo que importa refletir sobre o processo de ensino/aprendizagem e conhecê-lo de forma mais aprofundada.

O conceito de cidadania era percebido como um conjunto de direitos e deveres de um cidadão; ampliou-se a compreensão deste conceito, mostrando que a cidadania é um processo que vai evoluindo. Somente com educação e muitas leituras, ocorre o processo da construção cidadã que "(...) aos alunos é oferecida a possibilidade de alcançar consciência de si, olhar-se como um ser humano integral, sentir-se que com ajuda do outro, pode e deve envolver-se na edificação de um mundo melhor (...)" (Gonçalves, 2007: 270). Portanto, com educação de qualidade, pode-se alcançar essa desejada formação. Cabe aos educadores/ professores, buscar formas de minimizar a falta do gosto pela leitura, que é a base do sucesso do ensino/ aprendizagem, criando estratégias para solucionar o problema.

A promoção da educação para a cidadania deverá ser efetuada ao longo da escolaridade e, assim sendo, é reservada à leitura um papel de grande centralidade neste ambicioso projeto.

### **3. A leitura e a Vivência Total da Cidadania: o caso do Projeto "Histórias da Ajudaris"**

"Tudo quanto um homem lê é por ele pessoalmente recriado, voltado a criar. (...) Mas o leitor, além de recriar, recria-se, cria-se a si mesmo de novo, volta a criar o seu próprio espírito."

(Manzano, 1988: 13).

Na atualidade estar informado é uma condição imprescindível para se viver a cidadania de forma plena, pelo que há que reconhecer o papel fulcral que a leitura assume na vida das pessoas, competindo aos educadores/professores o mais participativo dos papéis no que se refere à estimulação para o gosto pela leitura (Castanho, 2002). Ser educador/ professor, deve ser entendido como uma profissão comprometida com a educação do ser humano, ao atuar na promoção da literacia, educação, construção da identidade e do futuro das pessoas.

Considerando que apenas a crítica construtiva, preenchida de valores deontológicos e éticos, enquadrados num panorama sociopolítico específico, poderão ser também eles promotores, para o resultado de uma sociedade em relação com paradigmas cívicos que concretizem uma melhoria nas relações e interações entre todos.

E é neste sentido que a leitura, a sua promoção e a sua divulgação dos conteúdos serão um incentivo às portas de uma cultura. Assim, torna-se claro que a leitura é uma das ferramentas indispensáveis ao exercício pleno da cidadania e à vida em sociedade.

Segundo o Plano Nacional de Leitura,

“para viver com autonomia, com plena consciência de si próprio e dos outros, para poder tomar decisões face à complexidade do mundo atual, para exercer uma cidadania ativa, é indispensável dominar a leitura. Determinante no desenvolvimento cognitivo, na formação do juízo crítico, no acesso à informação, na expressão, no enriquecimento cultural e em tantos outros domínios, é encarada como uma competência básica que todos os indivíduos devem adquirir para poderem aprender, trabalhar e realizar-se no mundo contemporâneo.”<sup>1</sup>

Só se pode participar de forma responsável e ativa na sociedade, se cultivarmos o próprio conhecimento, pois, como refere Santos (2000: 15), todo o cidadão necessita “de um conjunto de ferramentas que lhes permitam tornar-se sujeitos ativos do seu processo de desenvolvimento pessoal e intelectual. A leitura constitui, sem dúvida, uma dessas ferramentas.”

Assim, podemos concluir que o aprender a ler não só melhora o sistema linguístico e comunicativo do indivíduo, como lhe proporciona o acesso a outras aprendizagens. Neste sentido, a leitura é essencial para o desenvolvimento integral da personalidade de uma criança e o papel que a mesma assume na formação cívica dos indivíduos, tornando-os conscientes e solidários.

Como futuros profissionais de educação, consideramos, que a leitura e a sua consequente bagagem linguística, cultural e emocional proporcionada, são ponto de partida para cidadãos mais críticos e civicamente mais capazes, participativos e cooperantes, além de integrantes do todo social.

Apenas com um trabalho sistemático é possível formar leitores autónomos, capazes de fazer uma leitura independente. Devemos garantir aprendizagens significativas, não esquecendo assim que “a leitura, qualquer que seja o seu suporte, é uma abertura para a compreensão do mundo, para a construção da paz, para a descoberta de soluções que resolvam os grandes problemas da humanidade” (Sequeira, 2000: 10).

É necessário relacionar as atividades de leitura propostas aos alunos na escola com as suas vivências. Como afirma Colomer (2003: 159), “a ideia de que saber ler (e escrever) representa a chave do acesso à cultura e ao conhecimento está profundamente enraizada na nossa sociedade.”

---

<sup>1</sup> <http://www.planonacionaldeleitura.gov.pt/pnlvt/apresentacao.php?idDoc=3> (última consulta 10/01/2016)

Ler e escrever surgem como peças indispensáveis para o exercício duma cidadania responsável. A leitura permite descodificar o significado dos textos cuja interpretação pode ser essencial para o correto entendimento de mensagens que influenciam os juízos de valor sobre os quais fundamentamos os nossos atos.

Ler é essencial. Através da leitura, confrontamos os nossos valores e experiências com as vivências dos outros. No entanto, não nos podemos cingir a esta dimensão utilitarista, a leitura deve contribuir para o desenvolvimento da identidade pela dimensão criativa que proporcione a afetividade e a intelectualidade que deverá estar presente na relação com o outro.

Sendo a “Ajudaris” (Instituição Particular de Solidariedade Social) que criou o ‘curso’ “Histórias da Ajudaris” como forma de incentivo à leitura, à escrita e à cidadania que pretende chegar aos mais novos, preenchendo e ajudando a preencher a criatividade, imaginação e exuberância.

Trata-se de um desafio anual lançado a escolas, proporcionando a construção de histórias que ganham asas e corpo noutras e em mais histórias, é indubitavelmente uma forma indireta mas eficaz de promover a cidadania, os afetos e o ambiente, na construção de indivíduos críticos e capazes. Assim, vários estabelecimentos de ensino e ilustradores solidários participam na ilustração do mundo dos contos criados pelas crianças, através do seu envolvimento em *workshops*, exposições e outras atividades, de que se destaca o concurso “Histórias da Ajudaris”.

Todo o resultado é compilado numa obra coletiva que junta contos escritos por pequenos grandes autores, coorientados por professores que se juntaram ao projeto, em contexto de sala de aula.

Os fundos conseguidos com a venda dos exemplares revertem em prol dos projetos sociais em desenvolvimento direcionado a famílias e crianças em idade escolar.

Segundo Fernando Pinto do Amaral, Comissário do Plano Nacional de Leitura,

“um projeto como o das “Histórias da Ajudaris” tem mostrado ser dos mais estimulantes para as nossas crianças e para os professores que as apoiam na descoberta maravilhosa que pode ser a escrita. Cada criança ou cada jovem possui o seu pequeno mundo, formado a partir das suas experiências com a Família, com os amigos, com os professores, etc. Ao perderem o medo e começarem a escrever, as crianças e os jovens assistem à revelação de mundos novos que por vezes se criam no momento da própria escrita, mas que na maioria dos casos talvez já se encontrassem algures dentro de cada uma das suas cabeças ou dos seus corações, à espera de serem descobertos e partilhados com os leitores.”<sup>2</sup>

---

<sup>2</sup> <http://site.ajudaris.org/historias-da-ajudaris/> (última consulta 15/01/2016).

E ainda, Manuela Pargana Silva, coordenadora da Rede de Bibliotecas Escolares, considera que,

“incentivar a imaginação através do uso da palavra estimula o pensamento e desenvolve a nossa inteligência. Sendo a cultura a experiência da humanidade, nesta cooperação com a Associação Ajudaris cabe à escola e à biblioteca *provocar* os jovens para, através do texto escrito, criarem e transmitirem valores e ideais que humanizam a vida e as sociedades – a justiça, a igualdade, a razão, a dignidade – e contribuem para dar sentido à nossa existência.”<sup>3</sup>

Acreditamos, assim, que as narrativas, quando devidamente exploradas, podem constituir uma ferramenta capaz de promover uma consciência cívica nas crianças, pois como referem Azevedo & Sardinha (2009: 130), “levar as crianças, progressivamente, a despertarem para uma consciência ecológica, económica, social, política e estética, é também e sempre será o papel do professor, numa escola que se pretende crítica, ativa e interventiva”.

Ora, a leitura está intimamente interligada com a cidadania, mas também com a vida em sociedade, pois é a partir desta e através da democracia aí instaurada, que a criança desenvolve a sua identidade pessoal e social.

Segundo a UNESCO (2008: 8),

“Therefore, learning and literacy in the framework of active democratic citizenship is not the sum of information, knowledge and skills that we have, but more than that, it is the expansion of our personal and social identity; that is, the emergence of new ways of existence and negotiation of ourselves”.<sup>4</sup>

---

<sup>3</sup> <http://site.ajударis.org/historias-da-ajударis/> (última consulta 17/01/2016).

<sup>4</sup> <http://unesdoc.unesco.org/images/0017/001778/177843e.pdf> (última consulta 05/12/2015).

## II. ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO

“Ser professor-investigador é, pois, primeiro que tudo ter uma atitude de estar na profissão (...) é ser capaz de se organizar para, perante uma situação problemática, se questionar intelectualmente e sistematicamente com vista à sua compreensão e posterior solução”

(Alarcão, 2001:18).

Neste capítulo estão presentes os principais procedimentos metodológicos utilizados na investigação.

As metodologias de investigação permitem selecionar estratégias mais adequadas para assim levar a uma melhor compreensão, atuação e descrição com uma intencionalidade pedagógica ao longo dos diversos contextos.

A investigação leva a que “os nossos conhecimentos se construam com o apoio de quadros teóricos e metodológicos explícitos, lentamente elaborados, que constituem um campo pelo menos parcialmente estruturado, e esses conhecimentos são apoiados por uma observação dos factos concretos” (Quivy & Campenhoudt, 2008: 20).

Posto isto, é importante referir qual o tipo de estudo que foi selecionado, os participantes e os instrumentos de recolha de dados utilizados ao longo da investigação.

Desta forma será possível adquirir saberes teóricos e práticos, permitindo assim uma melhor articulação entre a teoria e a prática e vice-versa.

### 1. Âmbito e Objetivos da Investigação

As investigações em educação ora são de natureza qualitativa e quantitativa, variando, assim, conforme os dados recolhidos e a forma como são analisados.

Sendo assim, a abordagem metodológica adotada foi uma abordagem qualitativa, como refere Denzin,

“uma trajetória que vai do campo ao texto e do texto ao leitor. Esta trajetória constitui um processo reflexivo e complexo. O investigador faz a pesquisa no terreno, para obter informação, orientando-se por duas persuasões básicas: persuasão científica que define e descreve a natureza da realidade social, e persuasão epistemológica que determina e orienta o modo de captar e compreender a realidade” (*cit.* por Aires, 2011: 16).

Logo, trata-se de uma investigação descritiva e indutiva: descritiva, porque “os dados recolhidos são em forma de palavras ou imagens e não números. Os resultados escritos



contêm citações feitas com base nos dados (...) tentam analisar os dados em toda a sua riqueza, respeitando, tanto quanto o possível, a forma com que estes foram registados ou transcritos (...)” (Bogdan & Biklen, 2010: 48). Indutiva, porque o investigador ao recolher os dados não o faz com o objetivo de confirmar hipóteses construídas previamente, mas sim, “as abstrações são construídas à medida que os dados particulares que foram recolhidos se vão agrupando” (Bogdan & Biklen, 2010: 50).

Neste sentido, o instrumento de recolha de dados para o desenvolvimento deste estudo foi o inquérito por questionário. Este instrumento “Consiste em colocar a um conjunto de inquiridos, geralmente representativo de uma população, uma série de perguntas relativamente à sua situação” (Quivy & Campenhoudt, 2008: 188).

Através do questionário podem ser formuladas questões com o intuito de se saber a opinião do inquirido sobre determinado conteúdo, os seus conhecimentos sobre qualquer assunto, as suas atitudes em relação a questões humanas, enfim, um número infindável de temas a abordar. Numa perspetiva sociológica, o inquérito por questionário visa a “verificação de hipóteses teóricas e a análise das correlações que essas hipóteses sugerem” (Quivy & Campenhoudt, 2008: 188).

No sentido de agilizar o preenchimento do inquérito procedemos à sua distribuição via digital, através do correio eletrónico.

O nosso objetivo de estudo centra-se na perceção do funcionamento do Projeto “Histórias da Ajudaris” e como o mesmo se desenvolve. Assim, a investigação pretende apresentar a forma como o projeto está implementado em diversas escolas do país; apresentar o modo como o projeto “Histórias da Ajudaris” contribui na formação de melhores cidadãos; descrever o modo como o projeto promove a literacia nos alunos.

Destes objetivos principais emergem os seguintes objetivos específicos:

- Identificar o tempo de funcionamento do projeto;
- Perceber de que forma o projeto envolve a comunidade educativa;
- Descrever a forma como o projeto desenvolve a prática da cidadania, solidariedade, partilha de valores, crenças, afetos e práticas sociais, bem como o modo como as crianças/alunos constroem o próprio conhecimento;
- Perceber até que ponto o projeto promove a literacia ao nível da oralidade, consciência fonológica, competências de escrita e competências gramaticais;

- Descrever o contributo do projeto no desenvolvimento da criatividade, apresentando-se, deste modo, como um espaço de autoria.

## 2. Participantes do Estudo

O *locus* desta pesquisa perpassa por todos os professores a lecionarem em instituições que trabalham o projeto “Histórias da Ajudaris” de Norte a Sul do País.

Assim, para a concretização do presente trabalho, o inquérito foi enviado para cerca de 300 escolas espalhadas pelo país. Depois do pré-teste, numa primeira fase, o contacto foi feito presencialmente com a Diretora Rosa Vilas Boas da “Ajudaris”, no sentido de solicitar a colaboração da mesma para a divulgação do questionário aos professores dessas escolas. Após esse momento, e numa segunda fase, aplicámos o projeto, prosseguimos com a recolha de dados de investigação e, posteriormente, a análise e interpretação dos resultados.

Segundo Hill & Hill (2008), quando o investigador não tem tempo nem recursos suficientes para recolher e analisar todo o universo da sua pesquisa, pelo que nesta situação só é possível considerar uma parte dos casos que constitui o universo, o autor designa esta parte por amostra do universo. O pretendido pelo investigador é analisar os dados da amostra, tirar conclusões e extrapolar as conclusões para o universo.

Elegemos como universo do nosso estudo, todos os educadores de infância, professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico e do 2.º Ciclo do Ensino Básico implicados no projeto “Histórias da Ajudaris” – 267 foram os participantes que responderam ao inquérito por questionário. Como não foi possível recolher os questionários de todo o universo, definimos 267 docentes como a amostra do presente estudo. A amostra pode ser assim designada por conveniência e não aleatória.

Deste modo, não aleatória, constituindo uma amostragem por conveniência na medida em que “usamos grupos intactos já constituídos” (Coutinho, 2011: 90).

A amostra corresponde a 50 educadores de infância, 130 professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico, 68 professores do 2.º Ciclo do Ensino Básico, 10 professores com dupla habilitação (pré-escolar/ 1.º Ciclo do Ensino Básico) e 9 professores (1.º Ciclo do Ensino Básico/ 2.º Ciclo do Ensino Básico).

### 3. Procedimentos, Técnicas e Instrumentos de Recolha e Análise de Dados

Para explicar de uma forma mais perceptível o nosso projeto de investigação, apresentamos, em seguida uma tabela que contempla as diferentes fases deste estudo, evidenciando o percurso do mesmo.

Atividades Investigativas	Mês 1	Mês 2	Mês 3	Mês 4	Mês 5	Mês 6	Mês 7	Mês 8	Mês 9	Mês 10
Revisão Bibliográfica acerca da temática										
Definição da problemática teórica										
Definição de Objetivos Gerais										
Construção de Instrumentos de recolha de dados										
Pedido de autorização à diretora da associação "Ajudaris" para a aplicação dos instrumentos de recolha de dados										
Realização do pré-teste										
Análise documental										
Aplicação do inquérito por questionário										
Recolha de dados da investigação										
Análise e interpretação dos dados										

Formulação do estudo										
Revisão final do estudo										

**Tabela 1:** Cronograma das atividades investigativas

Nesta investigação, foram construídos e/ ou utilizados diversas técnicas e instrumentos, tais como: a análise documental, o inquérito por questionário e a análise descritiva aos diversos docentes que participam no projeto “Histórias da Ajudaris”.

A análise documental caracteriza-se pelo “(...) procedimento indireto de pesquisa, reflexivo e sistemático, controlado e crítico, procurando dados, factos, relações ou leis sobre determinado tema, em documentação existente” (Sousa, 2008: 88). A análise documental, ajuda a obter um conhecimento mais aprofundado da investigação, bem como para a apropriação de pressupostos teóricos que sustentaram a prática educativa. Como afirma Krippendorff (1980), esta é “uma técnica de investigação que permite fazer inferências, válidas e replicáveis, dos dados para o seu contexto” (*cit.* Vala, 1986: 103). Neste sentido, optámos por uma análise descritiva que privilegiou a descrição dos fatos e fenómenos da realidade estudada. Este procedimento, permite-nos perceber a opinião que os educadores/ professores têm face à implementação do projeto “Histórias da Ajudaris” nas escolas em que lecionam; o tempo que o projeto funciona; ajuda na formação de melhores cidadãos; descrever o modo como o projeto promove a literacia nos alunos. Deste modo, construímos e aplicamos (depois do pré-teste) o inquérito por questionário e a análise documental no nosso processo de investigação, pois pensamos que os mesmos poderão ajudar-nos a chegar a conclusões credíveis ao que nos propusemos investigar.

Relativamente ao inquérito por questionário, este consiste na colocação de um conjunto de questões a um grupo significativo de inquiridos, questões essas relativas à investigação em causa.

Quivy & Campenhoudt (2008) defendem que,

“o inquérito por questionário é uma técnica de recolha de dados muito utilizada no domínio da investigação. Um questionário é uma série ordenada e coerente de perguntas que são colocadas a um conjunto de inquiridos para colher elementos sobre a sua situação social, profissional ou familiar, as suas opiniões, as atitudes que assumem e/ou a forma como se posicionam perante certas questões humanas e sociais, acontecimentos ou problemas, as suas expectativas, o seu nível de conhecimentos e, ainda, sobre qualquer temática de interesse para o investigador” (Quivy & Campenhoudt, 2008: 188).

A nossa escolha deve-se pelo facto de que desta forma podem ser conseguidas uma quantidade significativa de respostas, pois podem ser inquiridas várias pessoas ao mesmo tempo, tornando assim uma forma mais simples e positiva de obter um elevado número de resultados.

Nesse sentido e, porque no nosso estudo não fazemos observação direta do conteúdo que estamos a investigar, optámos por esta forma de recolha de dados, para assim chegarmos a resultados para à posteriori analisar.

## **4. Tratamento de Dados**

Quanto ao tratamento de dados recolhidos, utilizou-se a técnica de análise descritiva, assim como uma análise inferencial.

Para o presente estudo, foram construídos gráficos em *excel* e tabelas, que permitiram a uma análise mais detalhada e pormenorizada, havendo uma síntese e análise dos dados obtidos através de dados estatísticos. Na opinião de Coutinho (2005: 139), “a estatística pode ser apropriada em certas etapas da análise de dados em investigação qualitativa” e “os conceitos estatísticos utilizados na análise de dados de um estudo têm por detrás complicadíssimos cálculos matemáticos.”

É importante fazer uma cuidada análise dos resultados obtidos, através dos inquéritos aplicados aos docentes, salientando o mais importante: a lógica e a relação que se estabelecem os dados.

Para a leitura dos resultados obtidos da nossa investigação optámos por dois métodos de análise.

### ***Análise Descritiva***

Este método é utilizado para resumir o conjunto dos dados recolhidos numa dada investigação, que são organizados, geralmente através de dados estatísticos, tabelas e gráficos. Ainda, tem como grande objetivo a redução dos dados. Assim, Reis (1996: 15) considera que “a estatística descritiva consiste na recolha, análise e interpretação de dados numéricos através da criação de instrumentos adequados: quadros, gráficos e indicadores numéricos.”

Para salientar a informação fornecida, através dos dados dos inquéritos por questionário, foram utilizados neste estudo, técnicas de estatística descritiva,

apresentando assim os dados obtidos por meio de tabelas e gráficos, no sentido de melhor se visualizarem e mais facilmente analisarem os mesmos.

### ***Análise Inferencial***

Este método envolve o cálculo de estatísticas, a partir das quais se infere sobre os parâmetros da população. Podemos, assim, certificar que inferir significa deduzir como consequência, probabilidade ou conclusão.

Para Vairinhos (1996), a análise inferencial é um conjunto de métodos estatísticos que permitem construir preposições probabilísticas acerca da população, partindo da observação de uma amostra formada por alguns dos elementos dessa população.

Para tirarmos boas conclusões de forma mais sólida, aplicámos este tipo de análise na tentativa de descobrir dados e respostas que melhor sustentem o nosso estudo.

### **III. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS DE INVESTIGAÇÃO**

Para a concretização deste estudo, recorreremos, como instrumento de recolha de dados, ao inquérito por questionário com uma escala tipo *likert*, nominal e qualitativa, aplicado a Educadores e Professores que implementam o projeto “Histórias da Ajudaris”.

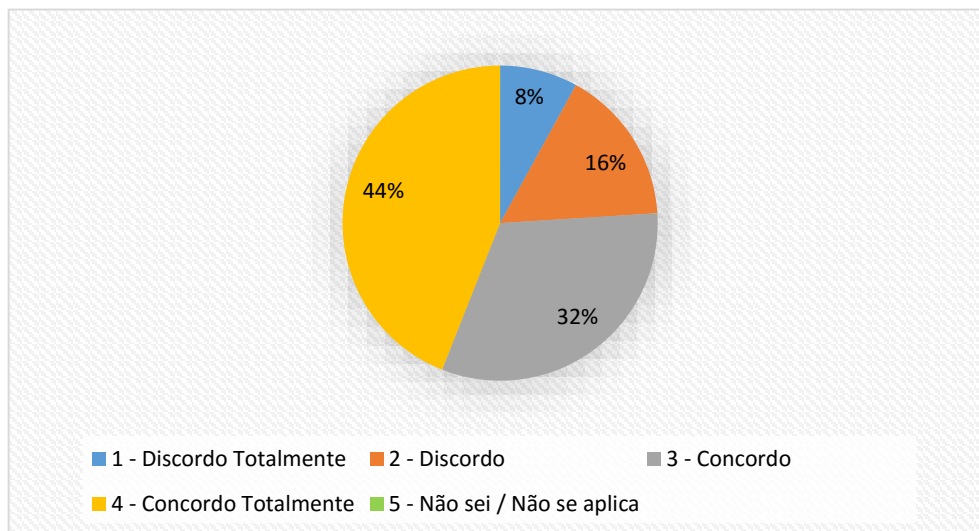
Neste sentido, optámos por uma análise descritiva que privilegiou a descrição dos factos e fenómenos da realidade estudada, bem como os objetivos definidos nesta investigação, a saber: compreender e apresentar a forma como o projeto está implementado em diversas escolas do país; apresentar o modo como o projeto “Histórias da Ajudaris” contribui na formação de melhores cidadãos; descrever o modo como o projeto promove a literacia nos alunos.

Deste modo, construímos e aplicamos (depois de um pré-teste), o inquérito por questionário a 267 participantes, sendo que para a análise destes dados foram selecionados todos os dados do inquérito, e que dizem respeito a Educadores de Infância, professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico, professores do 2.º Ciclo do Ensino Básico e a professores que lecionam os dois níveis de ensino e/ou no Jardim de Infância e no 1.º Ciclo do Ensino Básico e/ou 1.º Ciclo do Ensino Básico e no 2.º Ciclo do Ensino Básico.

#### **1. Dados da Educação Pré-Escolar**

Relativamente aos dados da educação pré-escolar, fizeram parte deste estudo 50 participantes.

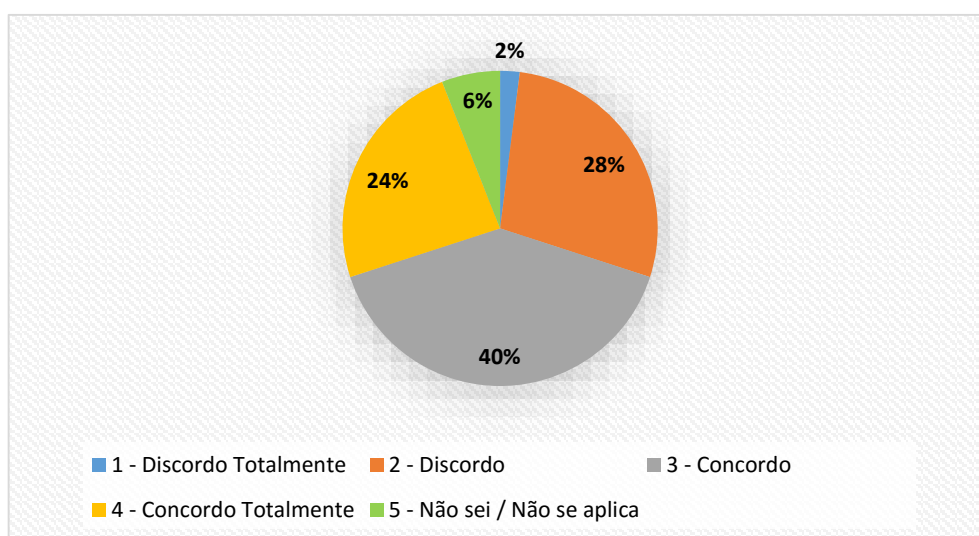
### O Projeto “Histórias da Ajudaris” funciona num tempo específico escolar



**Gráfico 1:** Funcionamento do Projeto e tempo escolar

Relativamente ao tempo específico em que o projeto está a funcionar, 76% dos docentes concorda ou concorda totalmente, tendo em conta a afirmação, enquanto 24% discorda ou discorda totalmente, com o funcionamento do projeto “Histórias da Ajudaris” num tempo específico escolar.

### O Projeto “Histórias da Ajudaris” funciona durante todo o ano letivo

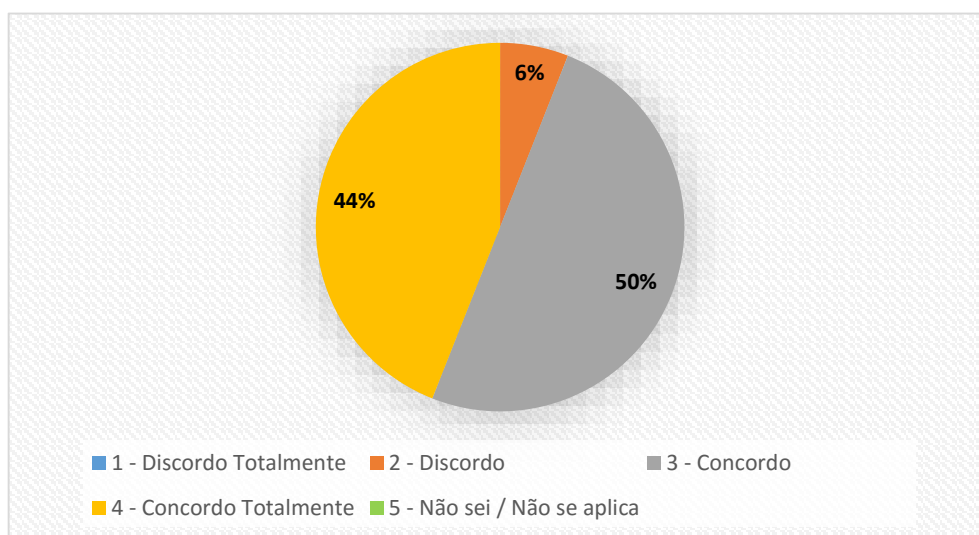


**Gráfico 2:** Tempo de funcionamento do Projeto



É indispensável saber até que ponto funciona este projeto. Assim, quisemos saber até que ponto o projeto funciona durante todo o ano letivo. Com base nas respostas obtidas, verificámos que 64% concorda com o facto de o projeto estar presente nas atividades letivas, ao longo de todo o ano letivo, face aos 30% que não concorda com o facto de o projeto ser durante todo o ano letivo. Ainda 6% dos inquiridos não possui opinião formada sobre este parâmetro.

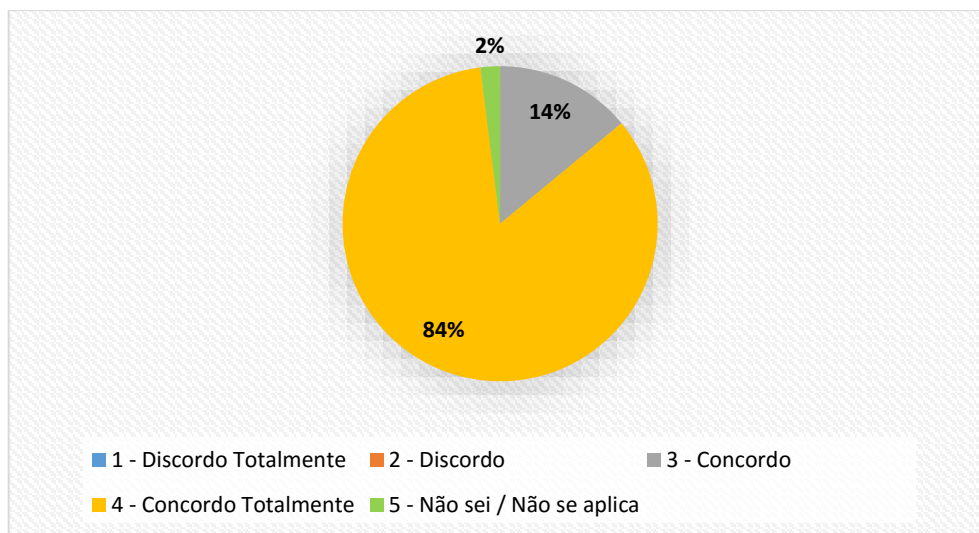
### O Projeto “Histórias da Ajudaris” aproxima os contextos escola – família – comunidade



**Gráfico 3:** Diferentes contextos: escola-família-comunidade

Relativamente à questão o projeto aproxima os contextos escola – família – comunidade, registaram-se 94% de respostas favoráveis contra 6% dos inquiridos que discordo com o facto de o projeto levar a que haja uma aproximação entre a escola – família – comunidade.

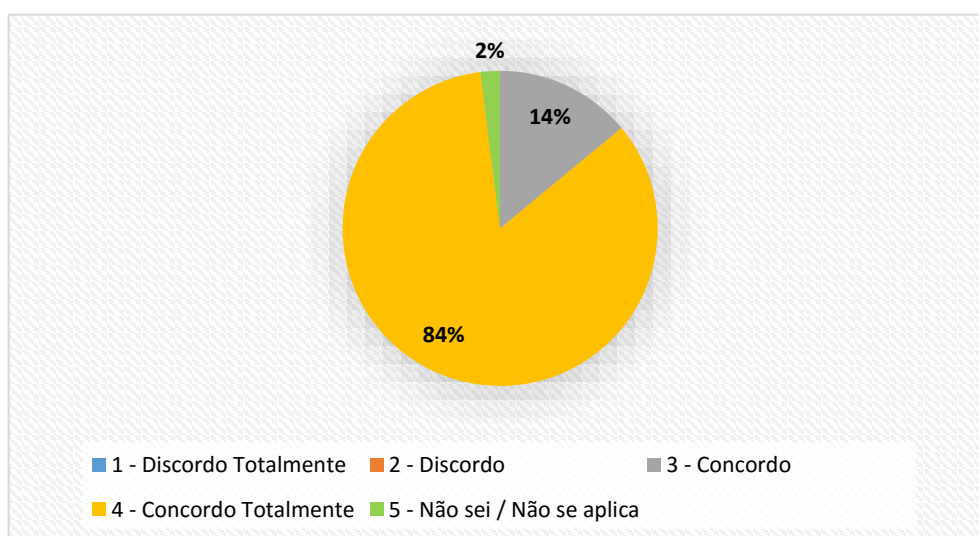
### O Projeto “Histórias da Ajudaris” estimula a prática da cidadania e da solidariedade



**Gráfico 4:** Prática da Cidadania e de Solidariedade

Relativamente ao projeto estimular a prática de cidadania e da solidariedade, efetivamente para 98% dos inquiridos consideram que as “Histórias as Ajudaris” estimulam essa prática, registando-se apenas 2% de respostas que não tem qualquer opinião acerca desta prática.

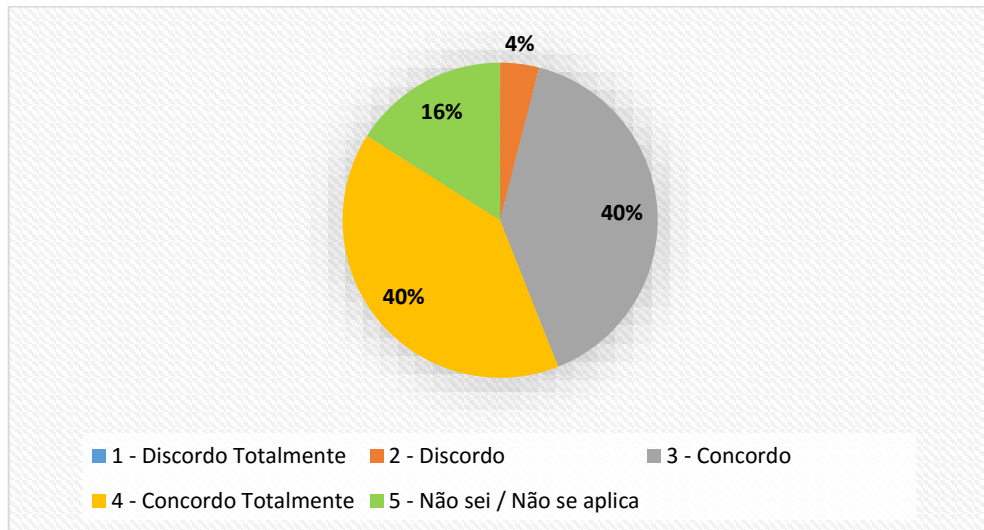
### O Projeto “Histórias da Ajudaris” promove a partilha de valores e afetos



**Gráfico 5:** Partilha de valores e afetos

Na mesma linha de análise, 98% dos inquiridos concorda com o facto de o projeto “Histórias da Ajudaris” contribuir para a promoção da partilha de valores e afetos. 2% dos inquiridos não tem qualquer opinião formada sobre este parâmetro.

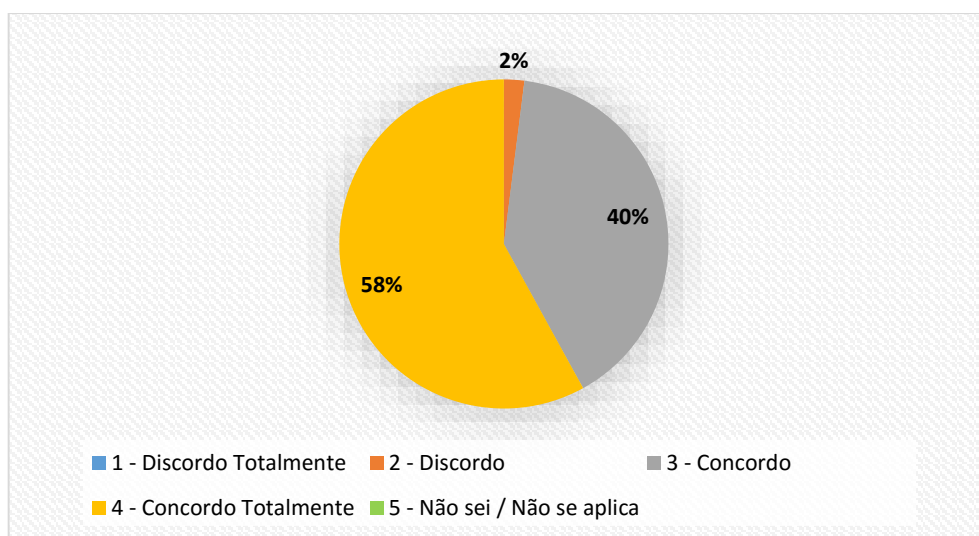
### O Projeto “Histórias da Ajudaris” impulsiona o voluntariado qualificado na comunidade



**Gráfico 6:** Voluntariado na comunidade

No que concerne à relação do projeto com o voluntariado qualificado na comunidade, 80% dos inquiridos concordam que proporciona um voluntariado qualificado na comunidade, enquanto 4% discorda. Os restantes 14% nem concordam nem discordam.

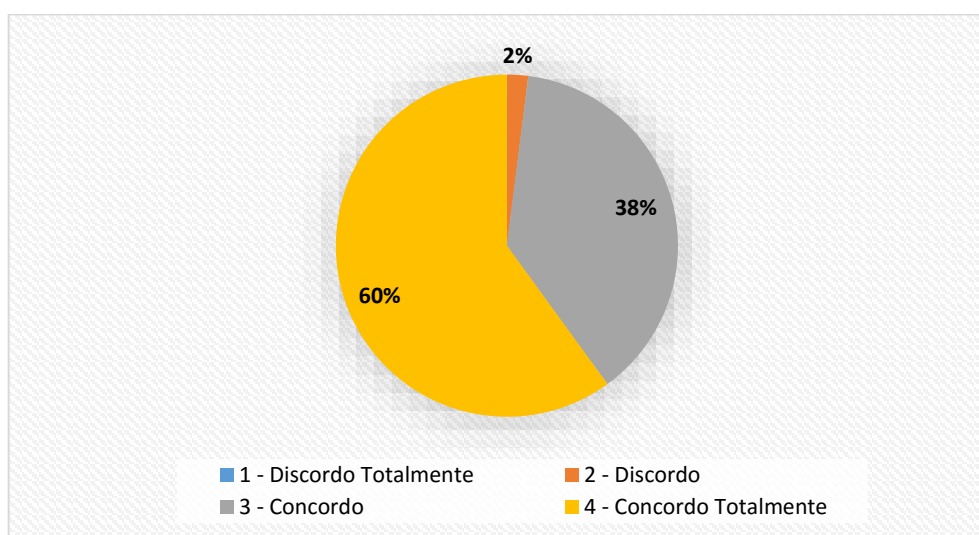
### As “Histórias da Ajudaris” ajudaram a desenvolver o sentido crítico das crianças/ alunos



**Gráfico 7:** Sentido crítico das crianças/ alunos

É com naturalidade que para 98% dos inquiridos é relevante o facto das “Histórias da Ajudaris” desenvolvam o sentido crítico das crianças/ alunos. De salientar que 2% dos inquiridos não considera que desenvolva qualquer sentido crítico das crianças/ alunos.

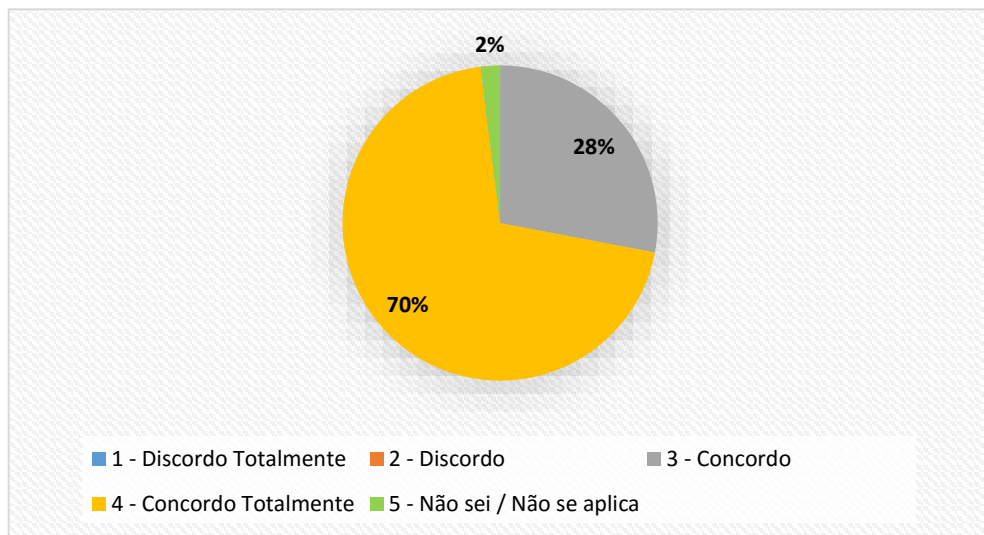
### As “Histórias da Ajudaris” ajudaram as crianças/ alunos na construção do conhecimento



**Gráfico 8:** Construção do conhecimento

Para 98% dos inquiridos, o projeto ajuda os alunos na construção do conhecimento, contra 2% dos inquiridos que discorda.

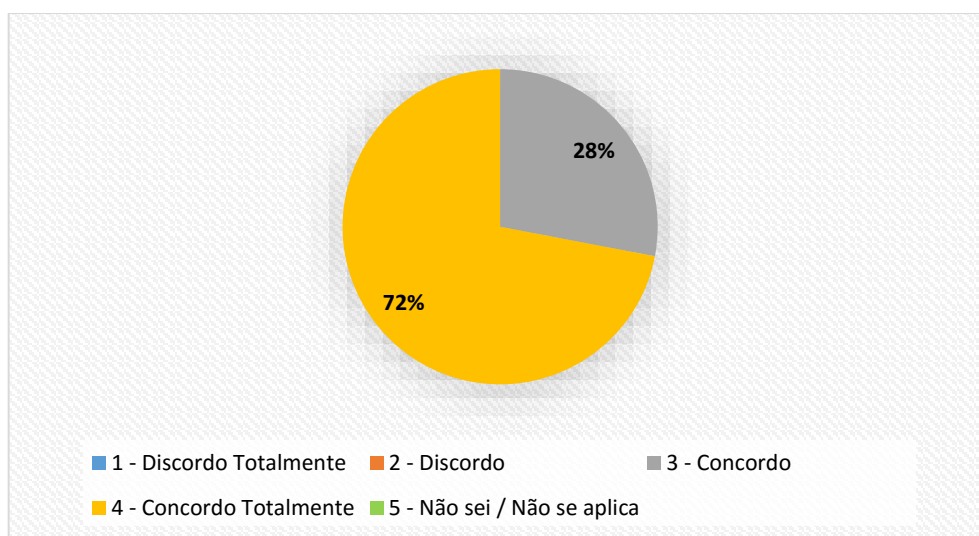
### As “Histórias da Ajudaris” ajudam a formar cidadãos conscientes



**Gráfico 9:** Formação de cidadãos mais conscientes

Quando questionados sobre a relevância de o projeto ajudar a formar cidadãos conscientes, os inquiridos reúnem um enorme consenso: 98% considera um fator muito importante, enquanto 2% não tem qualquer opinião quanto a esta questão.

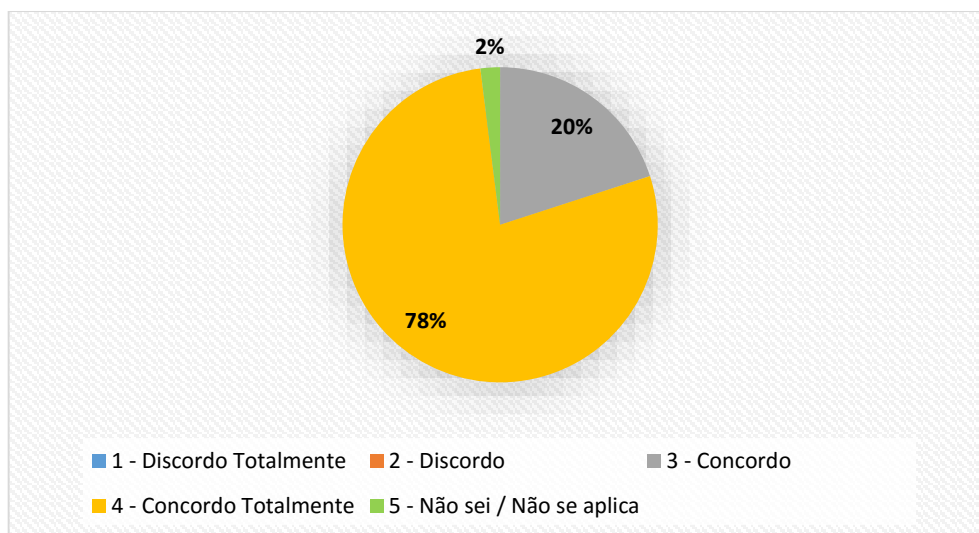
### As “Histórias da Ajudaris” desenvolvem um conjunto de crenças, valores e práticas sociais



**Gráfico 10:** Desenvolvimento de um conjunto de crenças, valores e práticas sociais

É relevante a unanimidade quanto a esta questão: 100% considera que o projeto desenvolve um conjunto de crenças, valores e práticas sociais, onde podemos assim concluir que este é um grande fator que o próprio projeto pretende desenvolver.

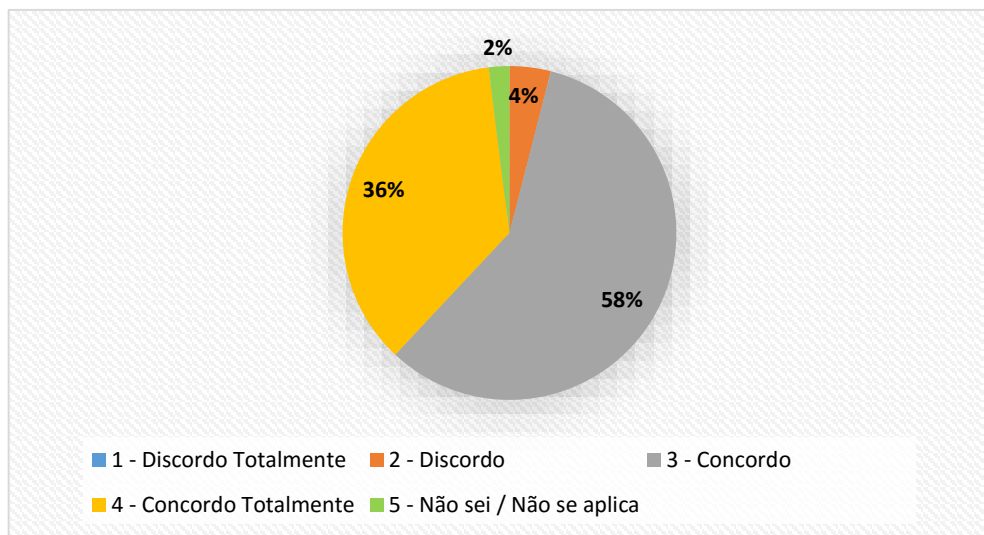
### As “Histórias da Ajudaris” consciencializam para a solidariedade



**Gráfico 11:** Consciencialização da solidariedade

Quando questionados sobre a relevância de o projeto ajudar a consciencializar para a solidariedade, os inquiridos foram claros na resposta - 98% considera um fator muito importante, enquanto 2% não tem qualquer opinião quanto a esta questão.

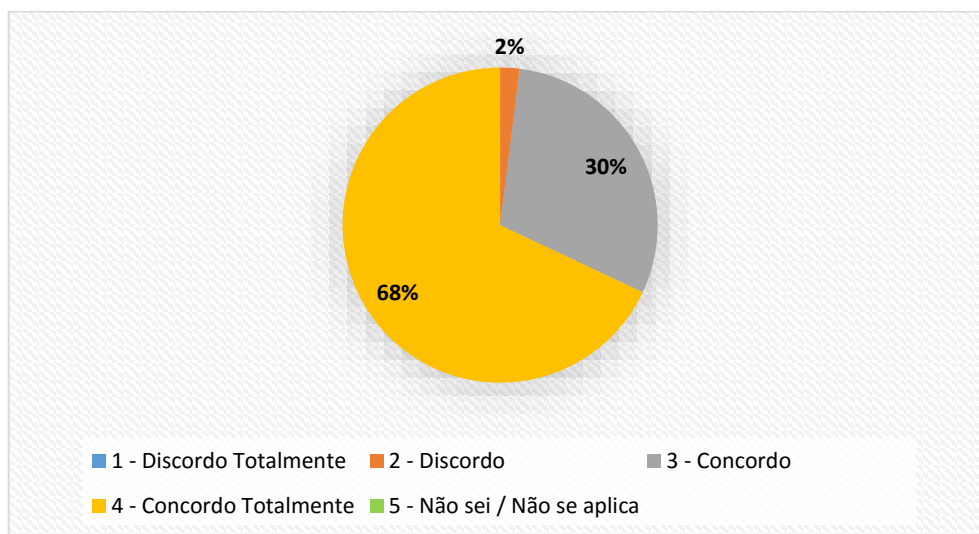
### As “Histórias da Ajudaris” permitem um encontro com outras culturas



**Gráfico 12:** Encontro com outras culturas

Quanto à questão se a “História das Ajudaris” permite um encontro com outras culturas, as respostas são diversificadas: 94% dos inquiridos concordam com esta questão, enquanto 4% discorda. Ainda 2% não tem qualquer opinião formada quanto a este assunto.

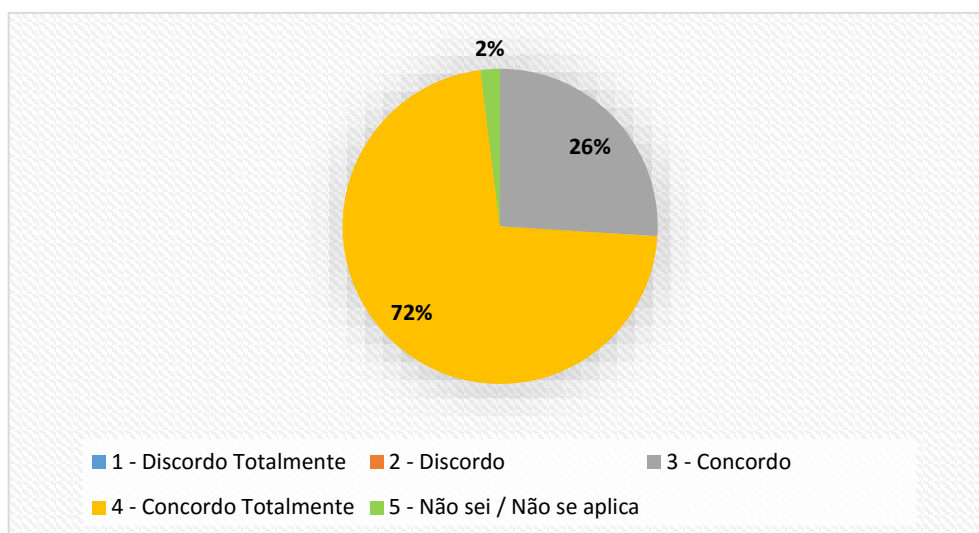
### As “Histórias da Ajudaris” promovem uma aprendizagem cooperativa



**Gráfico 13:** Promoção de uma aprendizagem cooperativa

Quando questionados sobre a relevância do projeto “Histórias da Ajudaris” promover uma aprendizagem cooperativa, salienta-se as respostas positivas: 98% das respostas foram positivas e só 2% de forma negativa.

### As “Histórias da Ajudaris” promovem a participação em atividades de expressão oral orientada

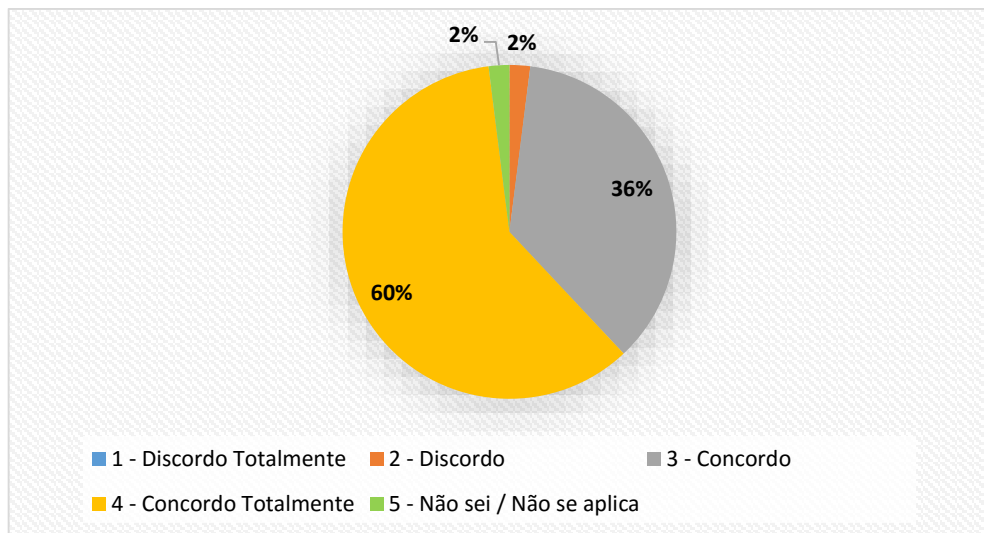


**Gráfico 14:** Promoção da participação em atividades ao nível da oralidade



Relativamente à questão - as “Histórias da Ajudaris” promovem a participação em atividades de expressão oral orientada - é de salientar a concordância (98%) e 2% não tem qualquer opinião formada quanto a esta questão.

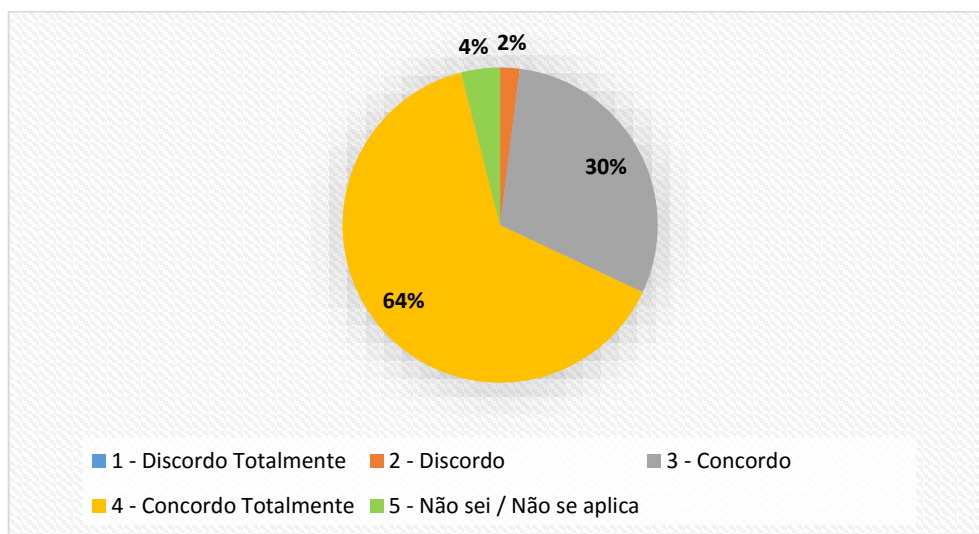
### O Projeto “Histórias da Ajudaris” promove a consciência fonológica



**Gráfico 15:** Promoção da consciência fonológica

Quando questionados sobre a relevância de o projeto “Histórias da Ajudaris” promover a consciência fonológica, 96% considera um fator muito importante, enquanto 2% discorda com este parâmetro. 2% não tem qualquer opinião quanto a esta questão.

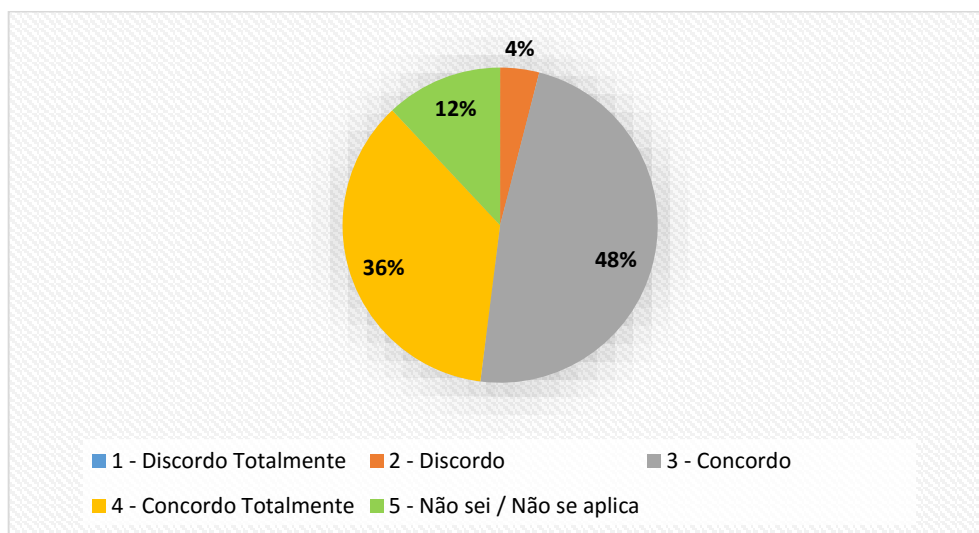
### As “Histórias da Ajudaris” fomentam competências de escrita



**Gráfico 16:** Competências de escrita

Relativamente ao projeto fomentar competências de escrita, 94% dos inquiridos concorda com essa prática, registando-se apenas 2% de respostas contrárias a esta evidência, para além disso, 4% não tem qualquer opinião.

### As “Histórias da Ajudaris” promovem competências gramaticais

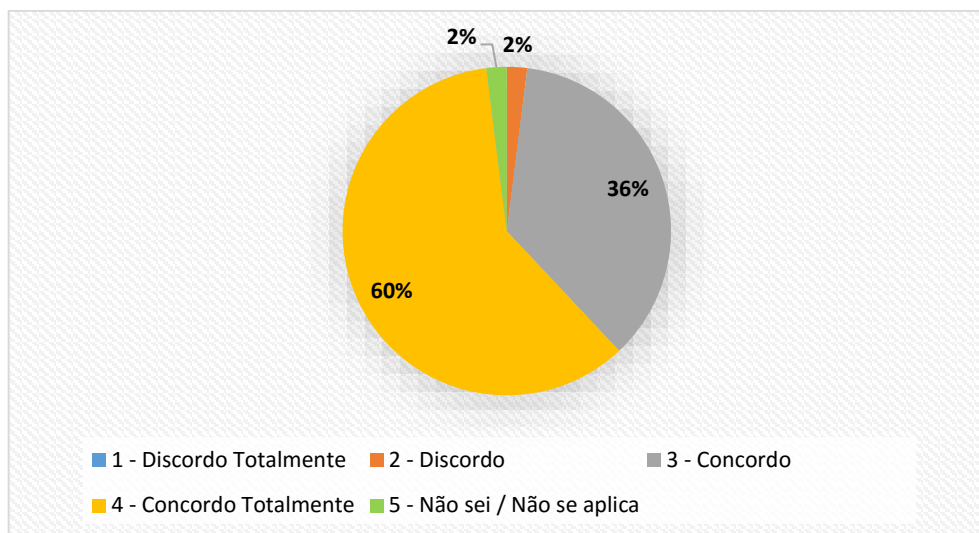


**Gráfico 17:** Competências gramaticais

Quando questionados sobre o facto das “Histórias da Ajudaris” promoverem competências gramaticais, os inquiridos revelaram que 84% concorda com esta

afirmação contra 4% que discorda. 12% dos inquiridos não tem qualquer opinião formada quando questionados.

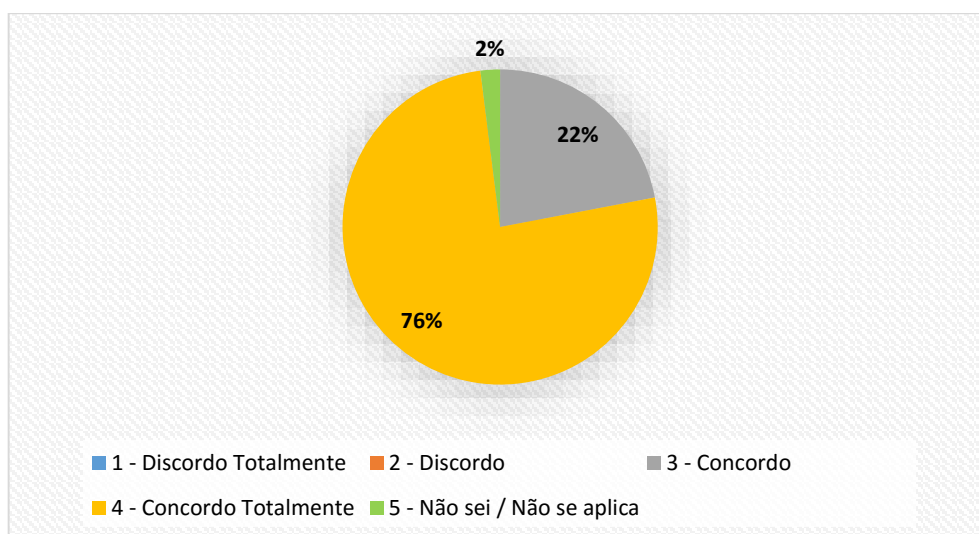
### As “Histórias da Ajudaris” fomentam competências leitoras



**Gráfico 18:** Competências leitoras

Quando questionados acerca das competências leitoras, 96% respondeu de forma positiva, enquanto 2% discorda com este parâmetro. Ainda, 2% não tem qualquer opinião formada quanto a esta questão.

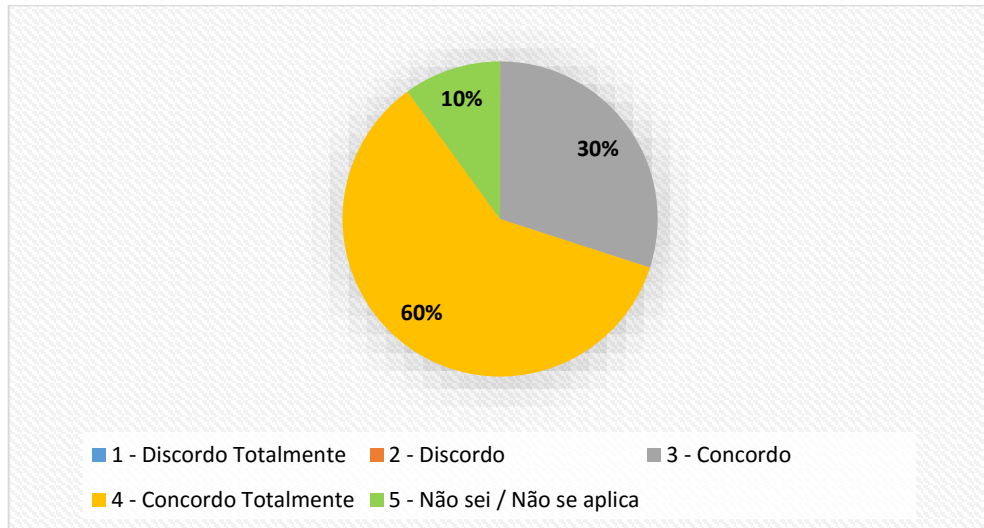
### As “Histórias da Ajudaris” desenvolvem a criatividade



**Gráfico 19:** Desenvolvimento da criatividade

Para 98% dos inquiridos, o projeto desenvolve a criatividade nos alunos, enquanto 2% dos inquiridos não tem qualquer opinião formada.

### As “Histórias da Ajudaris” são espaços de autoria



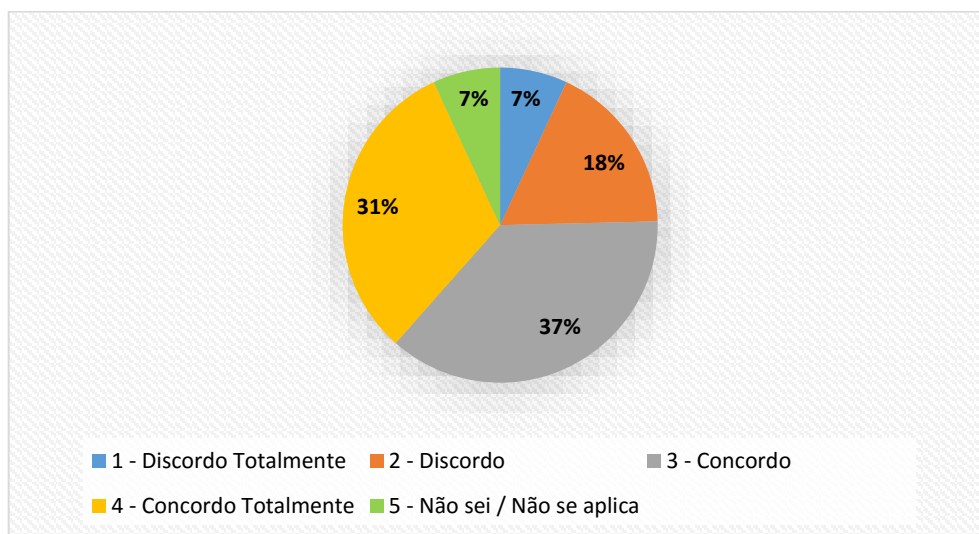
**Gráfico 20:** Espaços de autoria

Relativamente ao projeto potenciar espaços de autoria, 90% dos inquiridos concorda com esta questão. Para além disso, 10% não tem qualquer opinião.

## 2. Dados do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Relativamente aos dados do 1º Ciclo do Ensino Básico, os participantes implicados são 130.

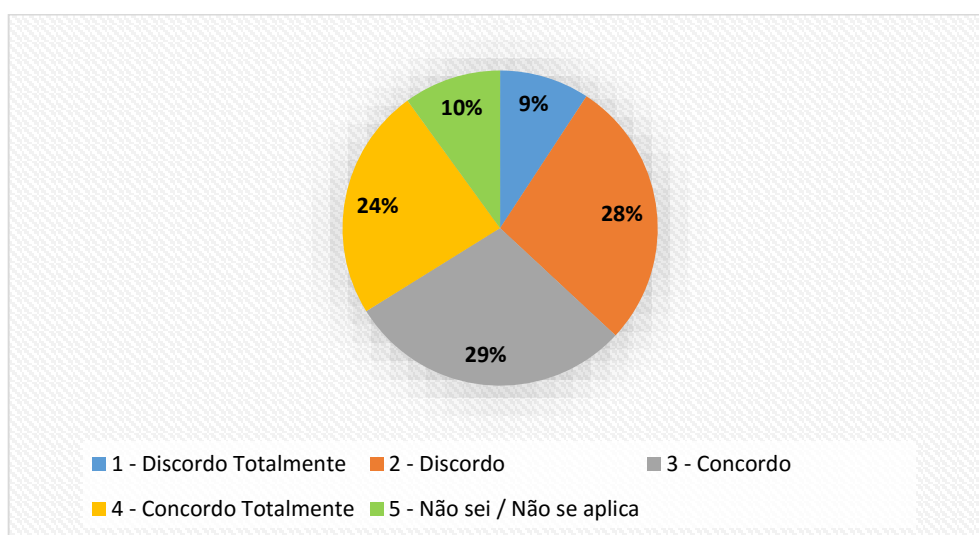
### O Projeto “Histórias da Ajudaris” funciona num tempo específico escolar



**Gráfico 21:** Funcionamento do Projeto e tempo escolar

A primeira questão relativamente ao tempo específico que o projeto está a funcionar, 68% dos docentes concorda com esta questão, enquanto 25% discorda, com o funcionamento do projeto “Histórias da Ajudaris” num tempo específico escolar. Ainda 7%, não tem qualquer opinião quanto a esta questão.

### O Projeto “Histórias da Ajudaris” funciona durante todo o ano letivo

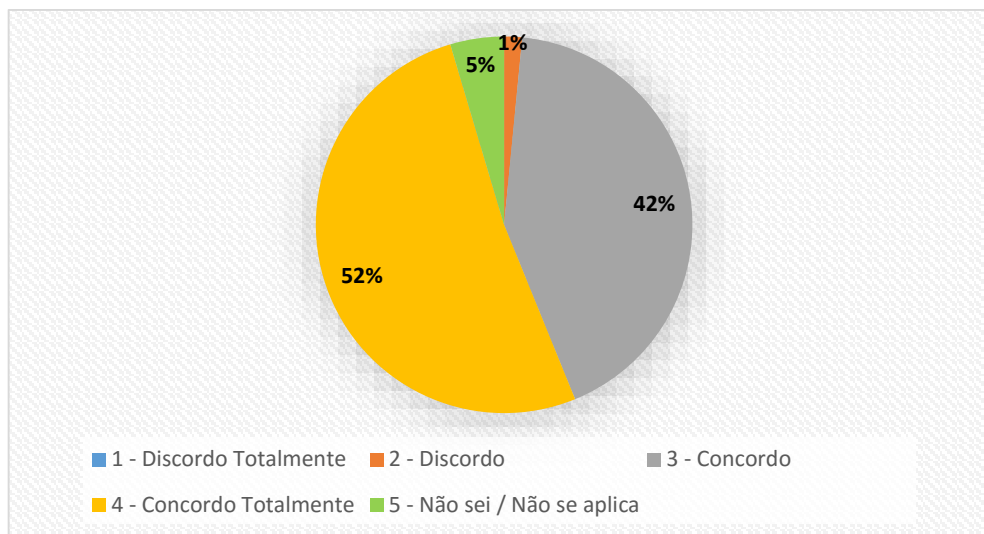


**Gráfico 22:** Tempo de funcionamento do Projeto

É indispensável saber até que ponto funciona este projeto e a opinião formada pelos docentes do 1º ciclo do ensino básico. Assim, quisemos saber até que ponto o projeto

funciona durante todo o ano letivo. Com base nas respostas obtidas, verificámos que 53% concorda com o facto de o projeto estar presente nas atividades letivas, ao longo de todo o ano letivo, face aos 37% que não concorda com o facto de o projeto ser durante todo o ano letivo. Ainda 10% dos inquiridos não possui opinião formada sobre este parâmetro.

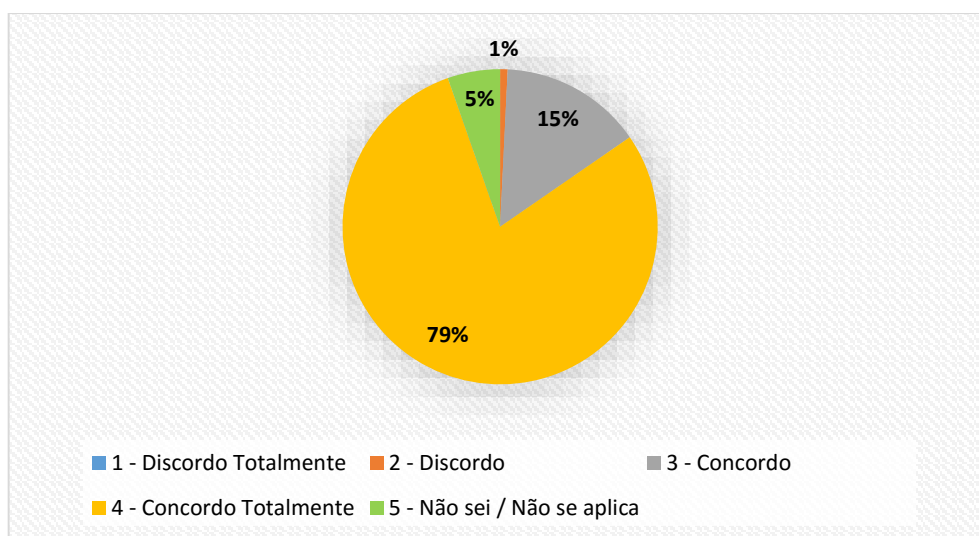
### O Projeto “Histórias da Ajudaris” aproxima os contextos escola – família – comunidade



**Gráfico 23:** Diferentes contextos: escola-família-comunidade

Relativamente à questão o projeto aproxima os contextos escola – família – comunidade, registaram-se 94% de respostas favoráveis contra 1% dos inquiridos que discordo com o facto de o projeto levar a que haja uma aproximação entre a escola – família – comunidade. De salientar que 5% dos inquiridos não tem qualquer opinião formada.

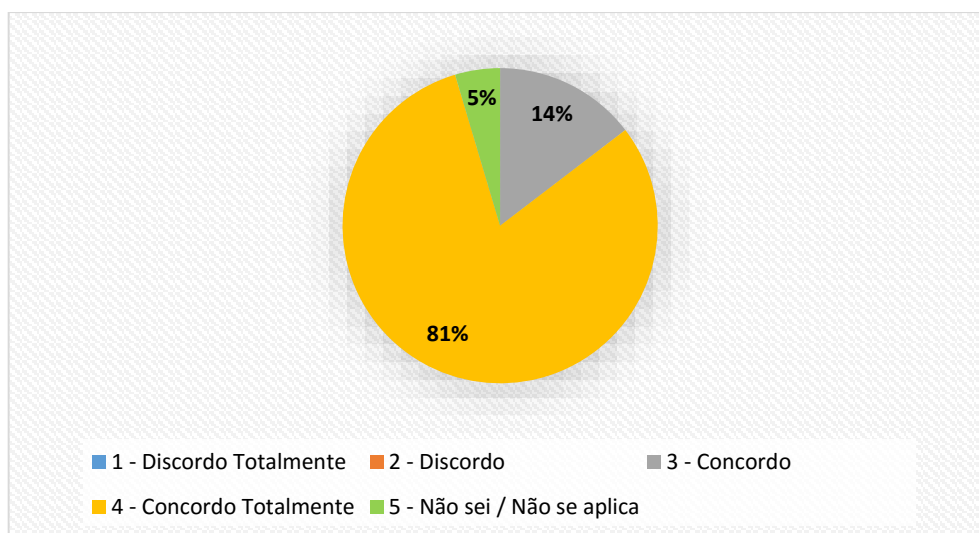
### O Projeto “Histórias da Ajudaris” estimula a prática da cidadania e da solidariedade



**Gráfico 24:** Prática da Cidadania e de Solidariedade

Relativamente ao projeto estimular a prática de cidadania e da solidariedade, efetivamente para 94% dos inquiridos consideram que as “Histórias as Ajudaris” estimulam essa prática, registando-se apenas 1% de respostas contrárias a esta prática. 5% dos inquiridos não tem qualquer opinião acerca desta prática.

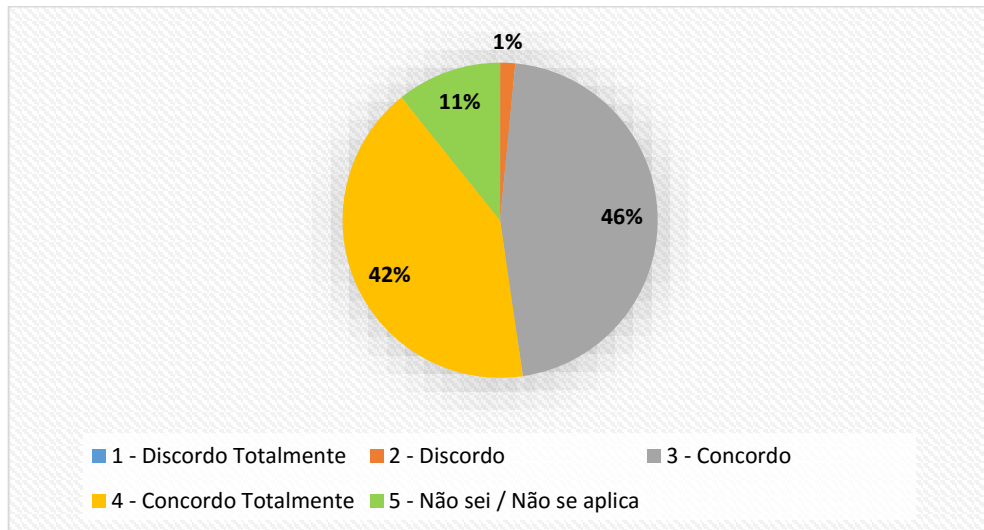
### O Projeto “Histórias da Ajudaris” promove a partilha de valores e afetos



**Gráfico 25:** Partilha de valores e afetos

Na mesma linha de análise, 95% dos inquiridos concorda com o facto de o projeto “Histórias da Ajudaris” contribuir para a promoção da partilha de valores e afetos. 5% dos inquiridos não tem qualquer opinião formada sobre este parâmetro.

### O Projeto “Histórias da Ajudaris” impulsiona o voluntariado qualificado na comunidade

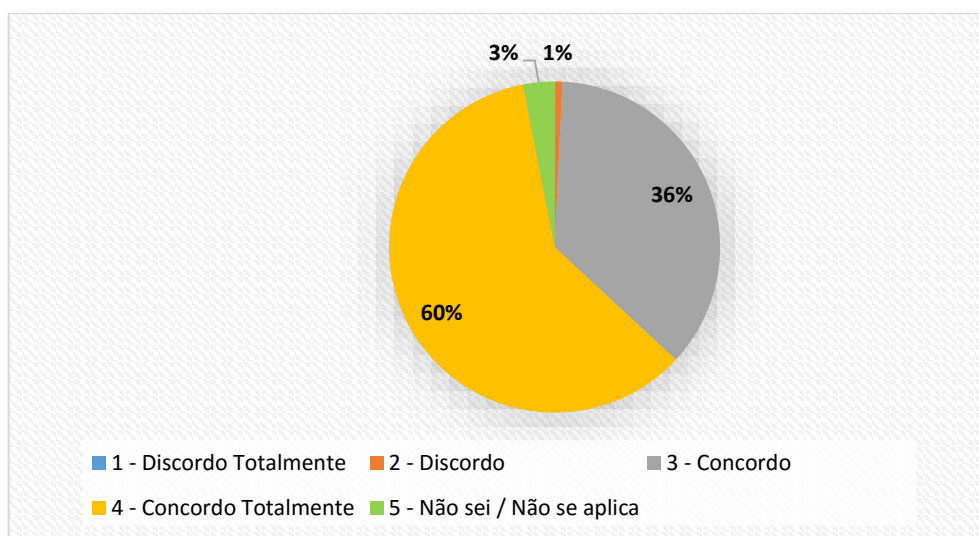


**Gráfico 26:** Voluntariado na comunidade

No que concerne à relação do projeto com o voluntariado qualificado na comunidade, 88% dos inquiridos concordam que proporciona um voluntariado qualificado na comunidade, enquanto 1% discorda. Os restantes 11% nem concordam nem discordam.



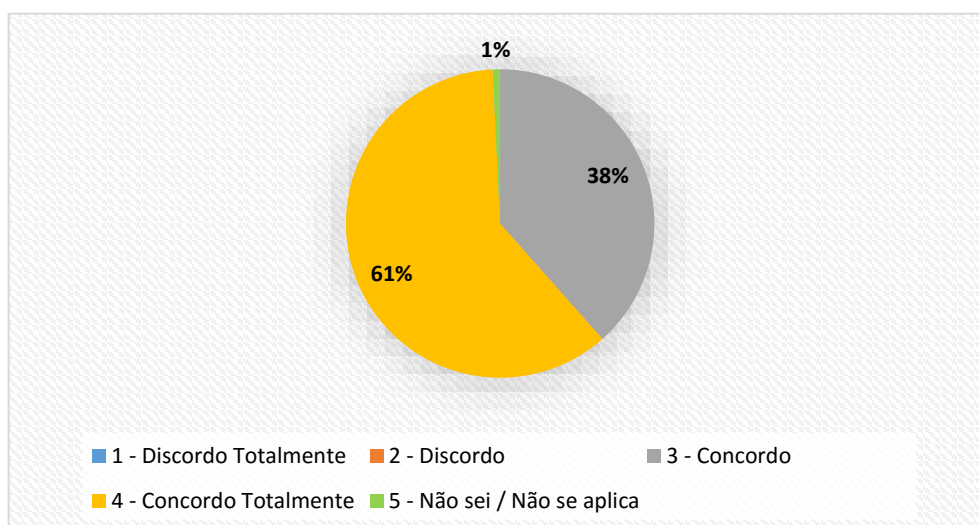
### As “Histórias da Ajudaris” ajudaram a desenvolver o sentido crítico das crianças/ alunos



**Gráfico 27:** Sentido crítico das crianças/ alunos

Para 96% dos inquiridos é relevante o facto das “Histórias da Ajudaris” desenvolvam o sentido crítico das crianças/ alunos, apenas 1% dos inquiridos discorda que o projeto desenvolva qualquer sentido crítico nos alunos. De salientar que 3% dos inquiridos não tem qualquer opinião formada quanto a esta questão.

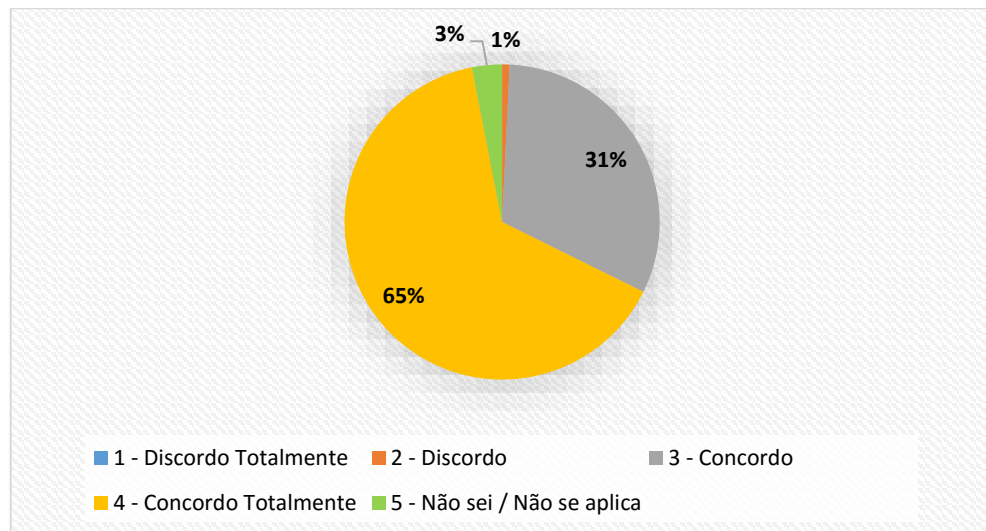
### As “Histórias da Ajudaris” ajudaram as crianças/ alunos na construção do conhecimento



**Gráfico 28:** Construção do conhecimento

Para 99% dos inquiridos, o projeto ajuda os alunos na construção do conhecimento. Só apenas 1% dos inquiridos não tem qualquer opinião quanto a esta questão.

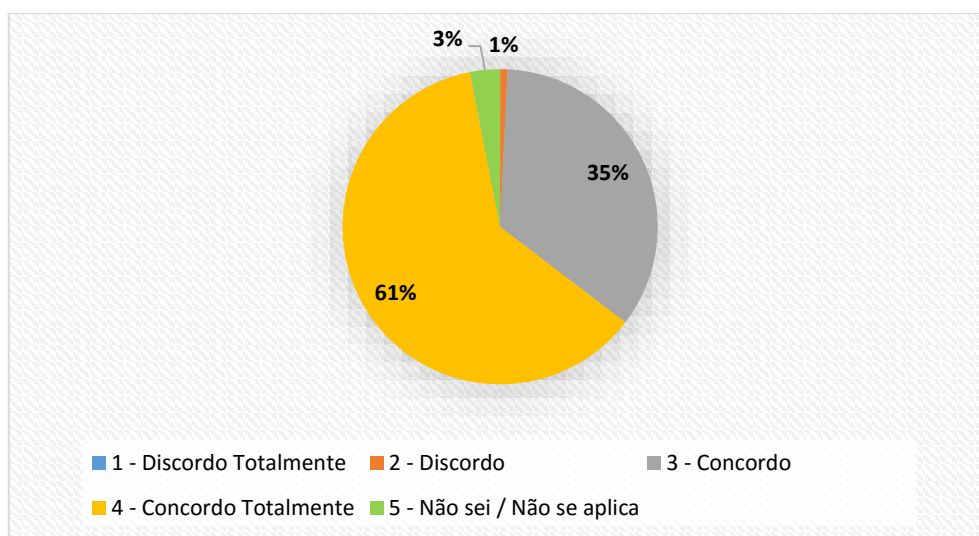
### As “Histórias da Ajudaris” ajudam a formar cidadãos conscientes



**Gráfico 29:** Formação de cidadãos mais conscientes

Quando questionados sobre a relevância de o projeto ajudar a formar cidadãos conscientes, os inquiridos reúnem um enorme consenso: 96% considera um fator muito importante contra 1% que discorda, enquanto 3% não tem qualquer opinião quanto a esta questão.

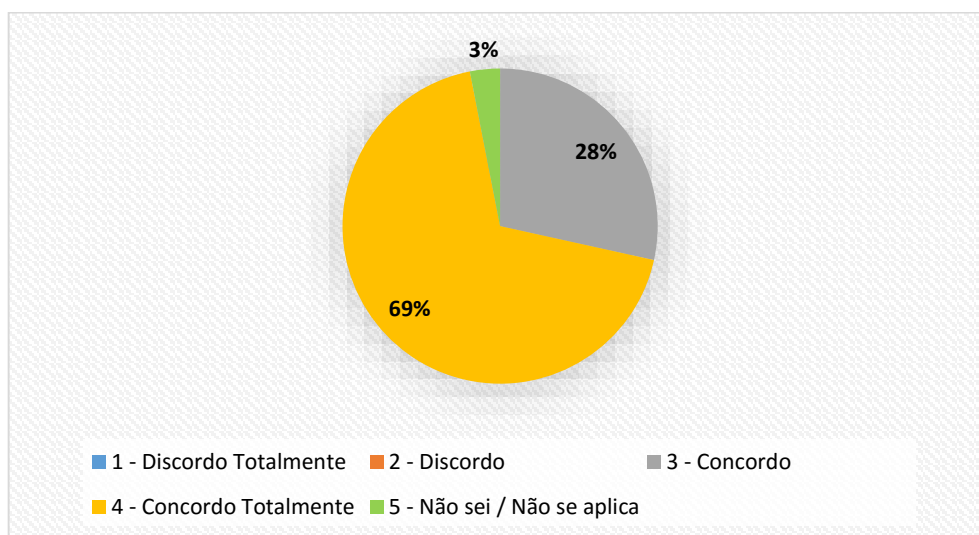
### As “Histórias da Ajudaris” desenvolvem um conjunto de crenças, valores e práticas sociais



**Gráfico 30:** Desenvolvimento de um conjunto de crenças, valores e práticas sociais

Quanto a esta questão, 96% considera que o projeto desenvolve um conjunto de crenças, valores e práticas sociais contra 1% que discorda. Ainda, 3% não tem qualquer opinião quanto a esta questão.

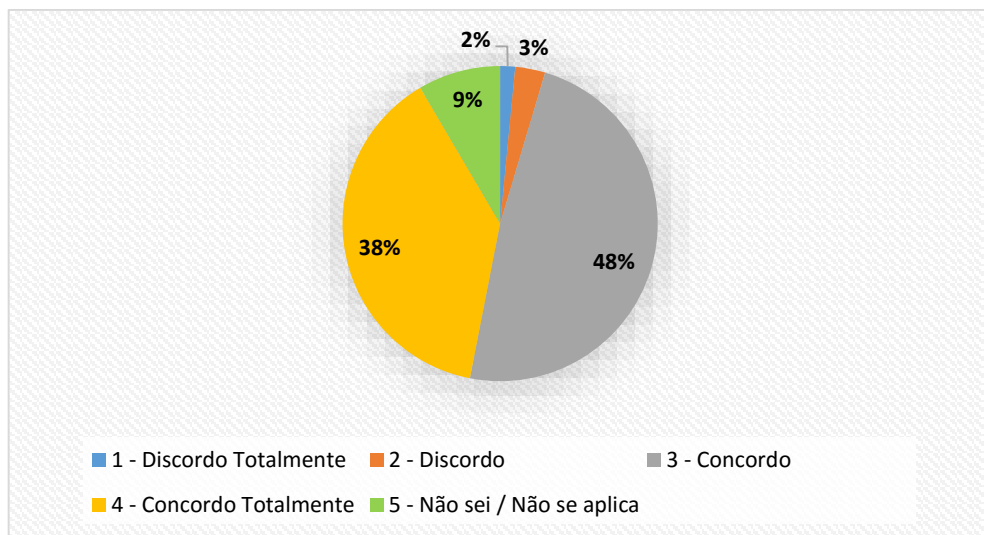
### As “Histórias da Ajudaris” consciencializam para a solidariedade



**Gráfico 31:** Consciencialização da solidariedade

Quando questionados sobre a relevância de o projeto ajudar a consciencializar para a solidariedade, os inquiridos foram claros na resposta - 97% considera um fator muito importante, enquanto 3% não tem qualquer opinião quanto a esta questão.

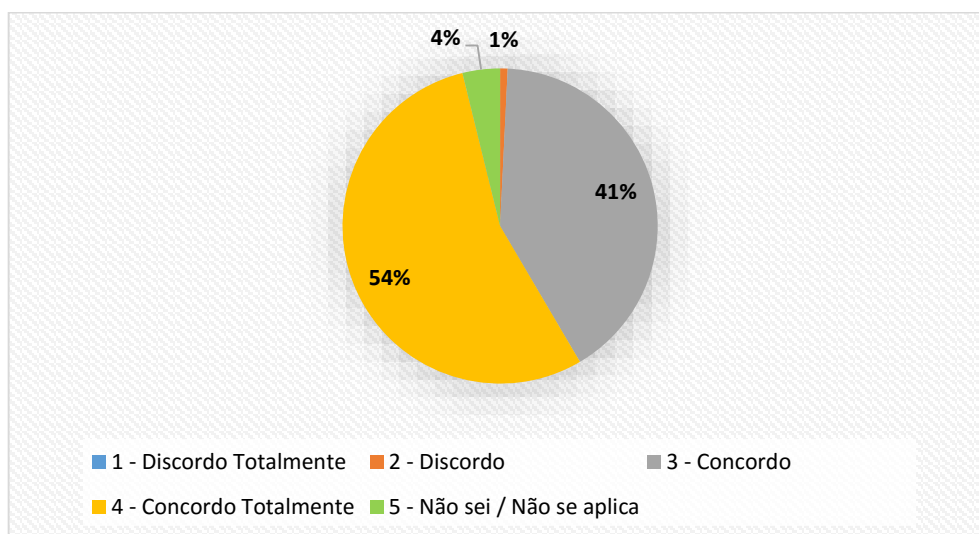
### As “Histórias da Ajudaris” permitem um encontro com outras culturas



**Gráfico 32:** Encontro com outras culturas

Quanto à questão se a “História das Ajudaris” permite um encontro com outras culturas, as respostas são diversificadas: 86% dos inquiridos concordam com esta questão, enquanto 5% discorda. Ainda 9% não tem qualquer opinião formada quanto a este assunto.

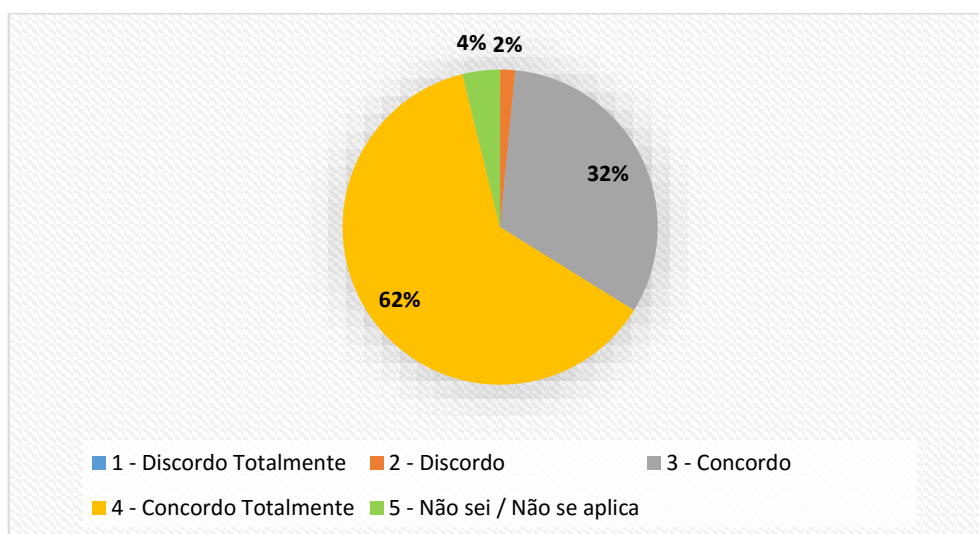
### As “Histórias da Ajudaris” promovem uma aprendizagem cooperativa



**Gráfico 33:** Promoção de uma aprendizagem cooperativa

Quando questionados sobre a relevância do projeto “Histórias da Ajudaris” promover uma aprendizagem cooperativa, salienta-se as respostas positivas: 95% das respostas foram positivas e só 1% responderam negativamente. 4% não tem qualquer opinião formada quanto a esta questão.

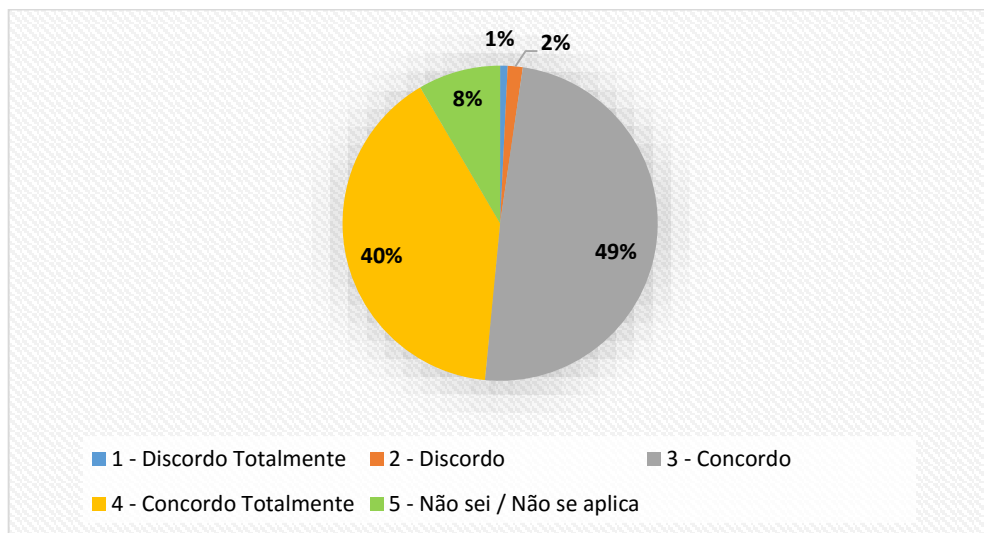
### As “Histórias da Ajudaris” promovem a participação em atividades de expressão oral orientada



**Gráfico 34:** Promoção da participação em atividades ao nível da oralidade

Relativamente à questão - as “Histórias da Ajudaris” promovem a participação em atividades de expressão oral orientada - é de salientar a concordância (94%) face à discordância de 2% e 4% dos inquiridos não tem qualquer opinião formada quanto a esta questão.

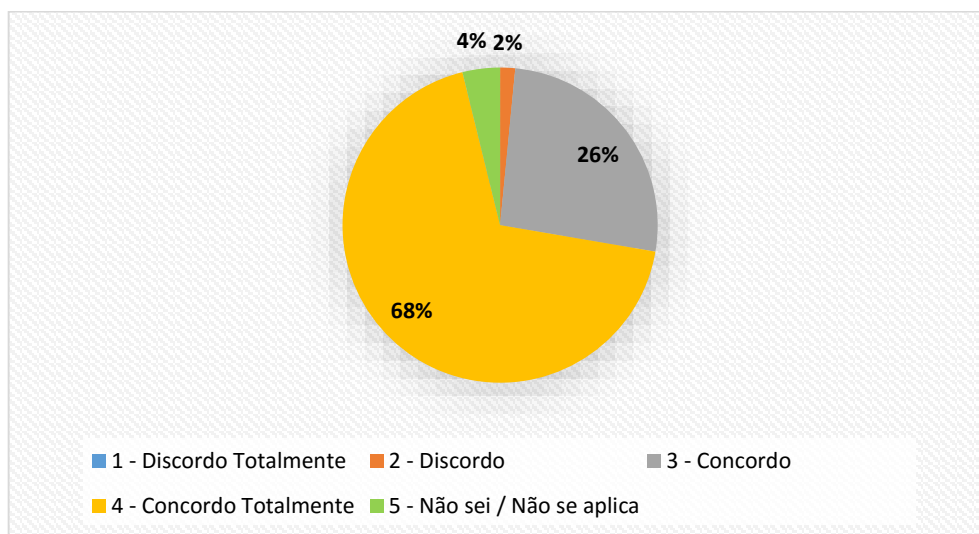
### As “Histórias da Ajudaris” promovem a consciência fonológica



**Gráfico 35:** Promoção da consciência fonológica

Quando questionados sobre a relevância de o projeto “Histórias da Ajudaris” promover a consciência fonológica, 89% considera um fator muito importante, enquanto 3% discorda com este parâmetro. 8% não tem qualquer opinião quanto a esta questão.

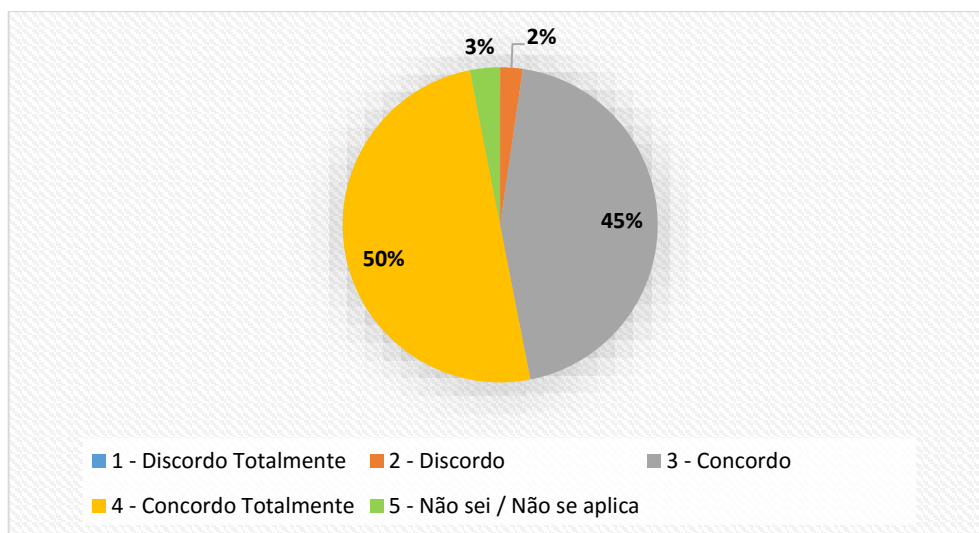
### As “Histórias da Ajudaris” fomentam competências de escrita



**Gráfico 36:** Competências de escrita

Relativamente ao projeto fomentar competências de escrita, 94% dos inquiridos concorda com essa prática, registando-se apenas 2% de respostas contrárias a esta evidência, para além disso, 4% não tem qualquer opinião.

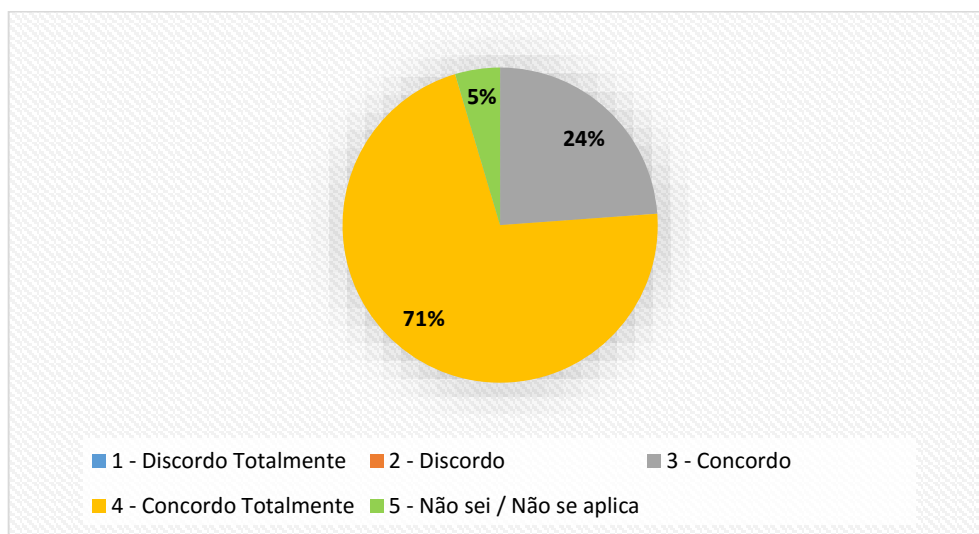
### As “Histórias da Ajudaris” promovem competências gramaticais



**Gráfico 37:** Competências gramaticais

Quando questionados sobre o facto das “Histórias da Ajudaris” promoverem competências gramaticais, os inquiridos revelaram que 95% concorda e 2% discorda. 3% dos inquiridos não tem qualquer opinião formada quando questionados.

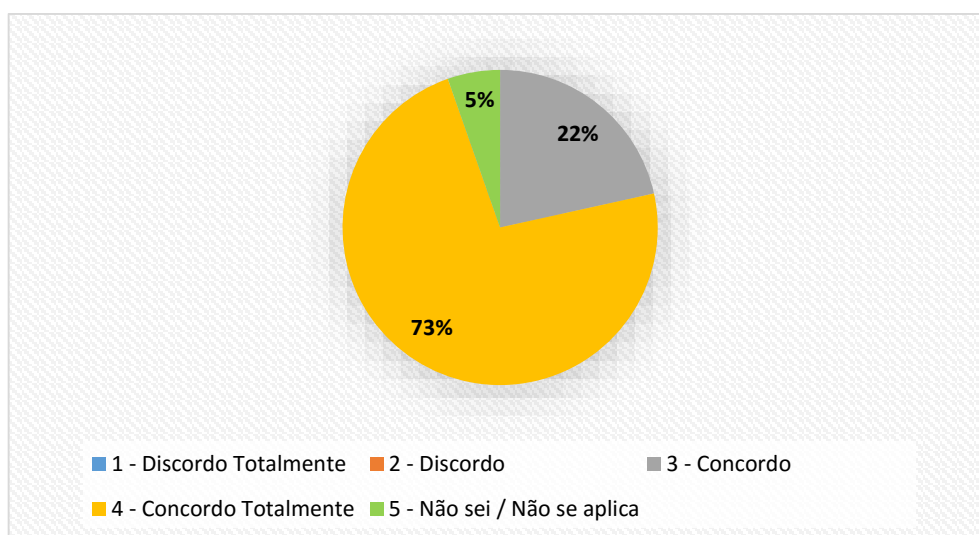
### As “Histórias da Ajudaris” fomentam competências leitoras



**Gráfico 38:** Competências leitoras

Quando questionados acerca das competências leitoras, os inquiridos foram unânimes nas respostas, 95% respondeu de forma positiva. 5% não tem qualquer opinião formada quanto a esta questão.

### As “Histórias da Ajudaris” desenvolvem a criatividade

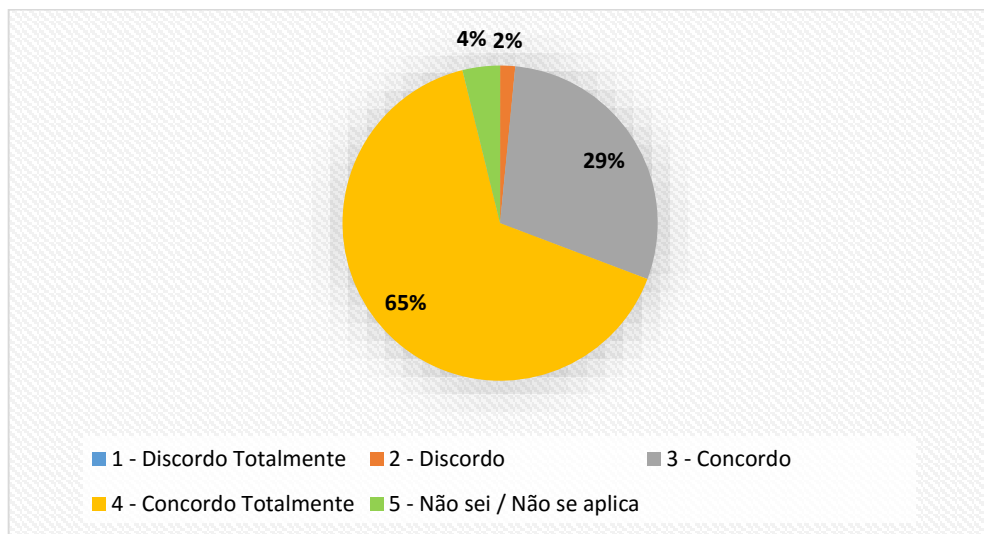


**Gráfico 39:** Desenvolvimento da criatividade

Para 95% dos inquiridos é relevante que o projeto desenvolve a criatividade nos alunos, mostrando assim a relevância do mesmo neste parâmetro, enquanto 5% dos inquiridos não tem qualquer opinião formada.



### As “Histórias da Ajudaris” são espaços de autoria



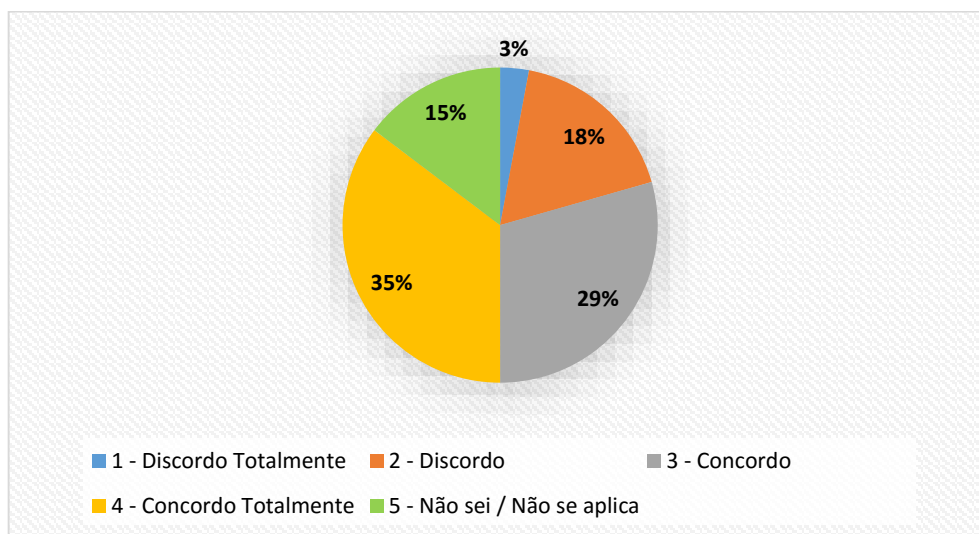
**Gráfico 40:** Espaços de autoria

Relativamente ao projeto potenciar espaços de autoria, efetivamente, para 94% dos inquiridos concorda com esta questão, contra 2% que discorda. Para além disso, 4% não tem qualquer opinião.

### 3. Dados do 2.º Ciclo do Ensino Básico

Relativamente aos dados do 2º Ciclo do Ensino Básico, responderam ao inquérito por questionário 68 participantes.

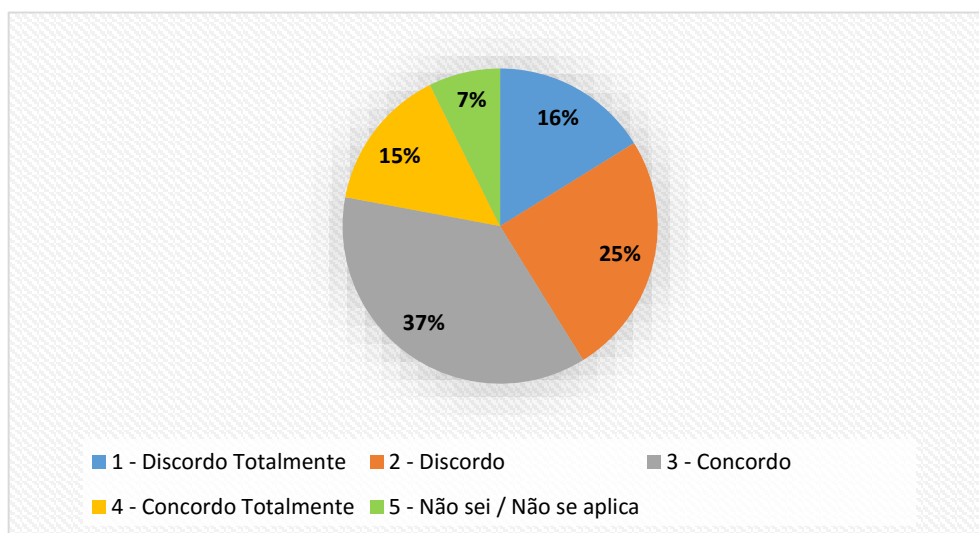
### O Projeto “Histórias da Ajudaris” funciona num tempo específico escolar



**Gráfico 41:** Funcionamento do Projeto e tempo escolar

A primeira questão relativamente ao tempo específico que o projeto está a funcionar, 64% dos inquiridos concorda com esta questão, enquanto 21% discorda, com o funcionamento do projeto “Histórias da Ajudaris” num tempo específico escolar. Ainda 15% dos inquiridos, não tem qualquer opinião quanto a esta questão.

### O Projeto “Histórias da Ajudaris” funciona durante todo o ano letivo

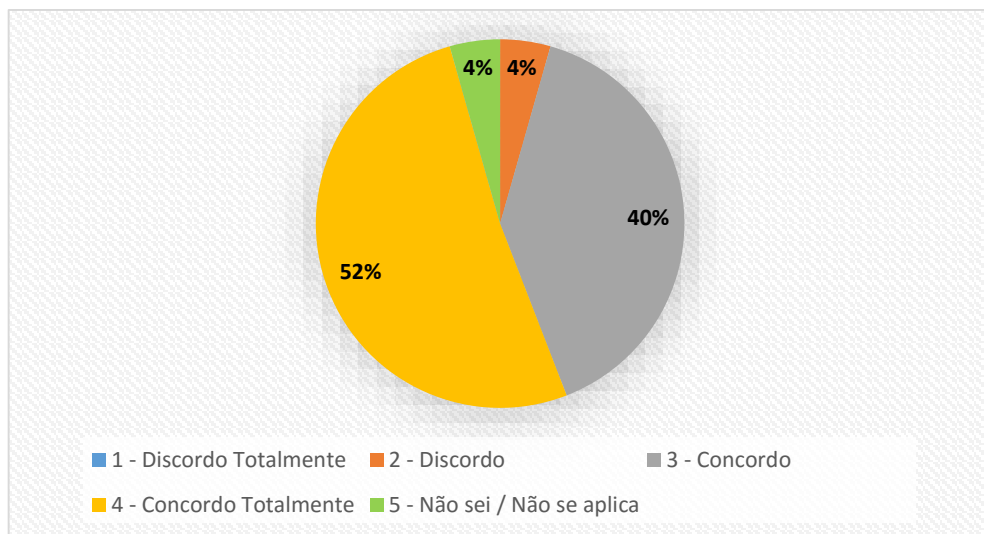


**Gráfico 42:** Tempo de funcionamento do Projeto

É indispensável saber até que ponto funciona este projeto e a opinião formada pelos docentes do 2º ciclo do ensino básico. Assim, quisemos saber até que ponto o projeto

funciona durante todo o ano letivo. Com base nas respostas obtidas, verificámos que 52% concorda com o facto de o projeto estar presente nas atividades letivas, ao longo de todo o ano letivo, face aos 41% que não concorda com o facto de o projeto ser durante todo o ano letivo. Ainda 7% dos inquiridos não possui opinião formada sobre este parâmetro.

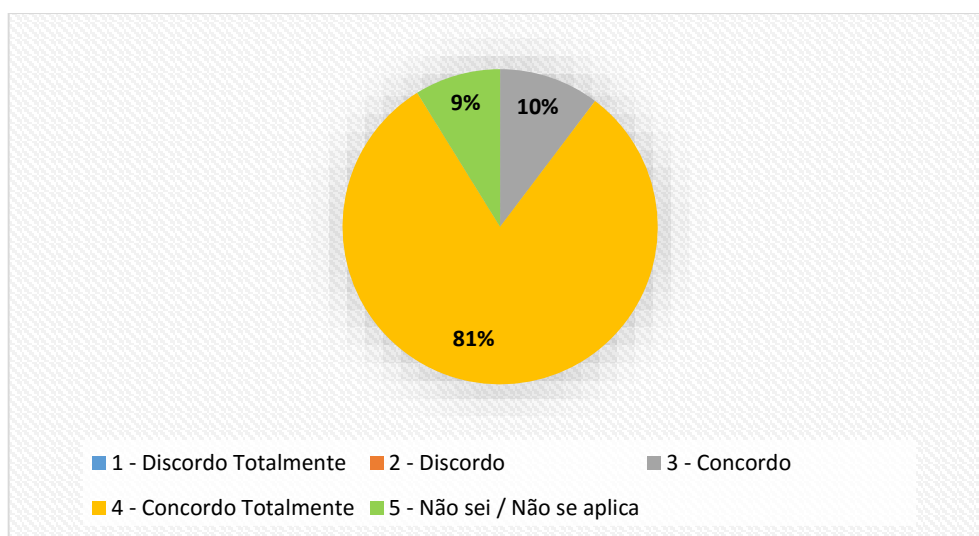
### O Projeto “Histórias da Ajudaris” aproxima os contextos escola – família – comunidade



**Gráfico 43:** Diferentes contextos: escola-família-comunidade

Relativamente à questão o projeto aproxima os contextos escola – família – comunidade, registaram-se 92% de respostas favoráveis contra 4% dos inquiridos que discordo com o facto de o projeto levar a que haja uma aproximação entre a escola – família – comunidade. De salientar que 4% dos inquiridos não tem qualquer opinião formada.

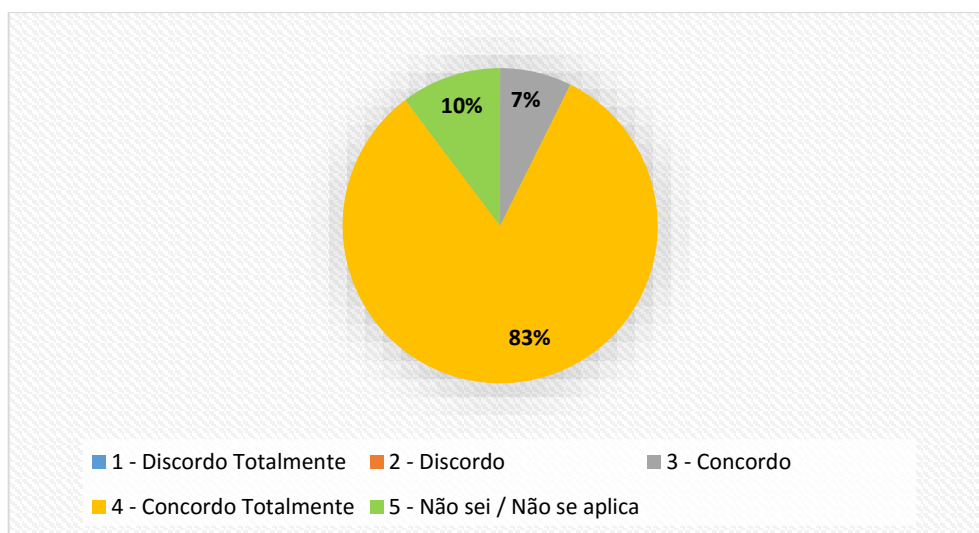
### O Projeto “Histórias da Ajudaris” estimula a prática da cidadania e da solidariedade



**Gráfico 44:** Prática da Cidadania e de Solidariedade

Relativamente ao projeto estimular a prática de cidadania e da solidariedade, efetivamente para 91% dos inquiridos consideram que as “Histórias as Ajudaris” estimulam essa prática. Ainda, para 9% dos inquiridos não tem qualquer opinião acerca desta prática.

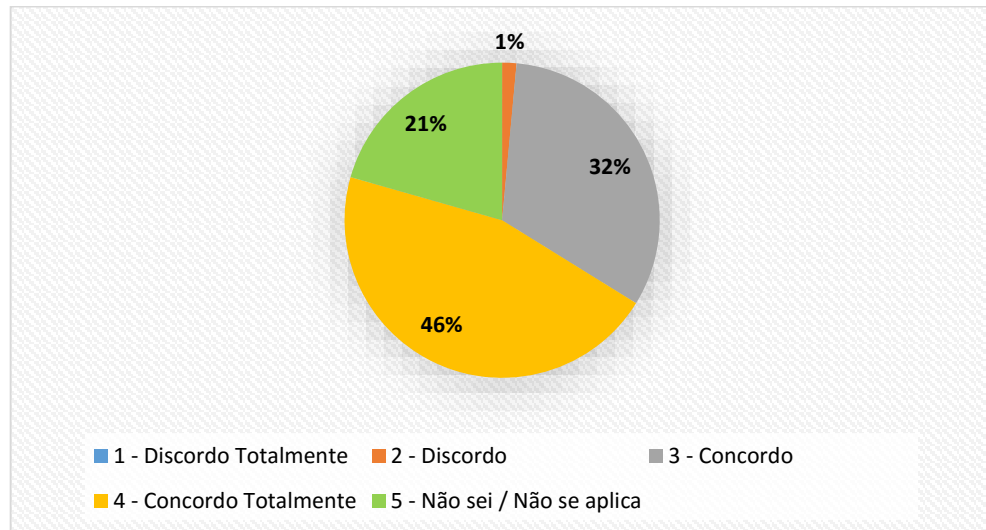
### O Projeto “Histórias da Ajudaris” promove a partilha de valores e afetos



**Gráfico 45:** Partilha de valores e afetos

Na mesma linha de análise, 90% dos inquiridos concorda com o facto de o projeto “Histórias da Ajudaris” contribuir para a promoção da partilha de valores e afetos. 10% dos inquiridos não tem qualquer opinião formada sobre este parâmetro.

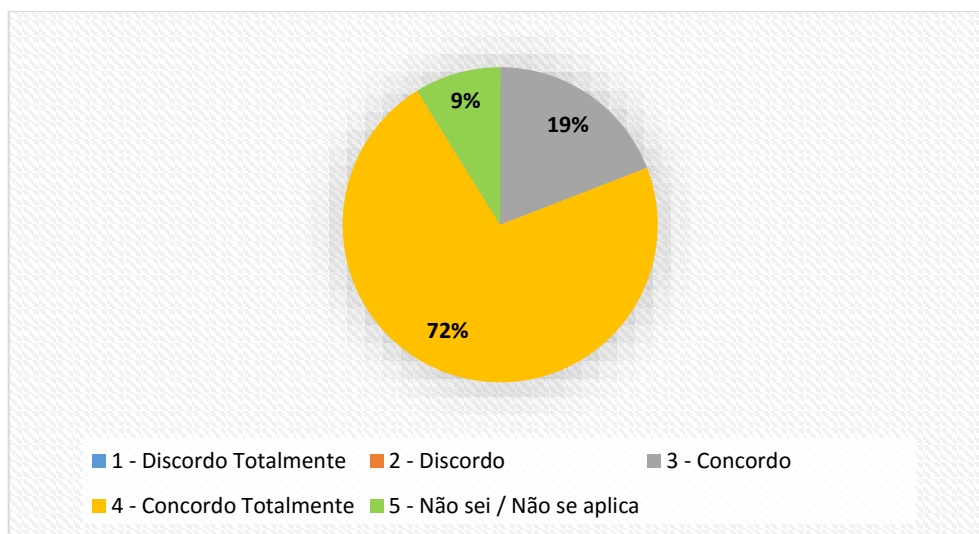
### O Projeto “Histórias da Ajudaris” impulsiona o voluntariado qualificado na comunidade



**Gráfico 46:** Voluntariado na comunidade

No que concerne à relação do projeto com o voluntariado qualificado na comunidade, para 78% dos inquiridos concordam que proporciona um voluntariado qualificado na comunidade, enquanto 1% discorda. Os restantes 21% nem concordam nem discordam.

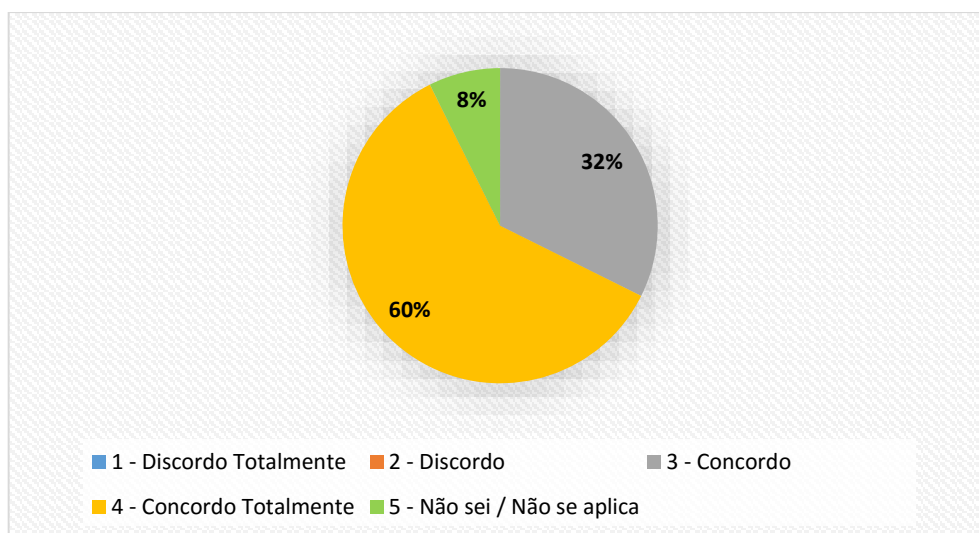
### As “Histórias da Ajudaris” ajudaram a desenvolver o sentido crítico das crianças/ alunos



**Gráfico 47:** Sentido crítico das crianças/ alunos

É com naturalidade que para 91% dos inquiridos é relevante o facto das “Histórias da Ajudaris” desenvolvam o sentido crítico das crianças/ alunos. De salientar que 9% dos inquiridos não tem qualquer opinião formada quanto a esta questão.

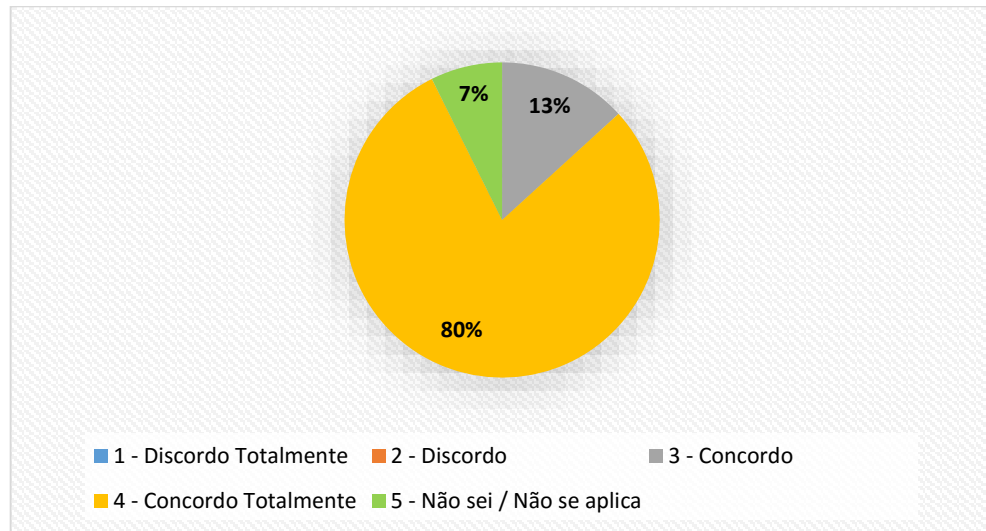
### As “Histórias da Ajudaris” ajudaram as crianças/ alunos na construção do conhecimento



**Gráfico 48:** Construção do conhecimento

Para 92% dos inquiridos, o projeto ajuda os alunos na construção do conhecimento. Contudo, 8% dos inquiridos não tem qualquer opinião quanto a esta questão.

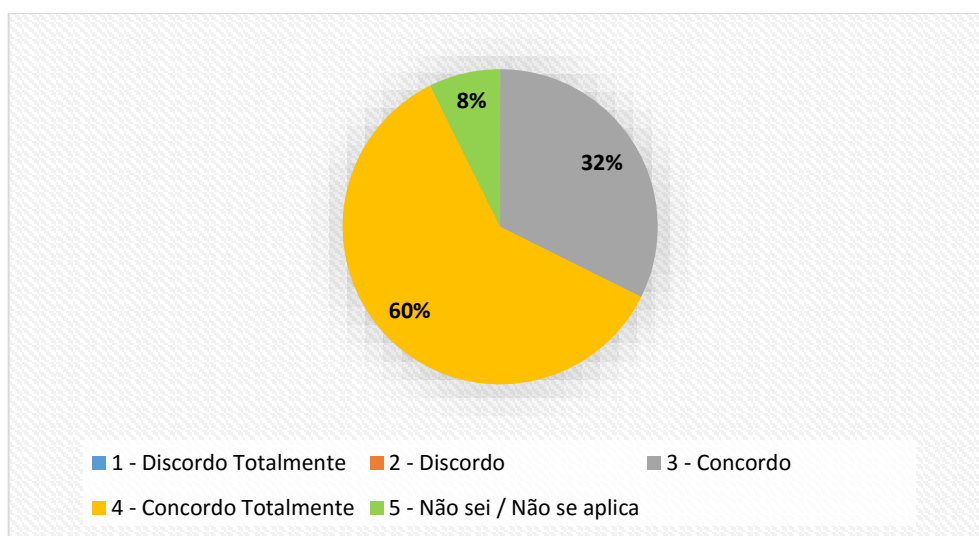
### As “Histórias da Ajudaris” ajudam a formar cidadãos conscientes



**Gráfico 49:** Formação de cidadãos mais conscientes

Quando questionados sobre a relevância de o projeto ajudar a formar cidadãos conscientes, os inquiridos reúnem um enorme consenso: 93% considera um fator muito importante, enquanto 7% não tem qualquer opinião quanto a esta questão.

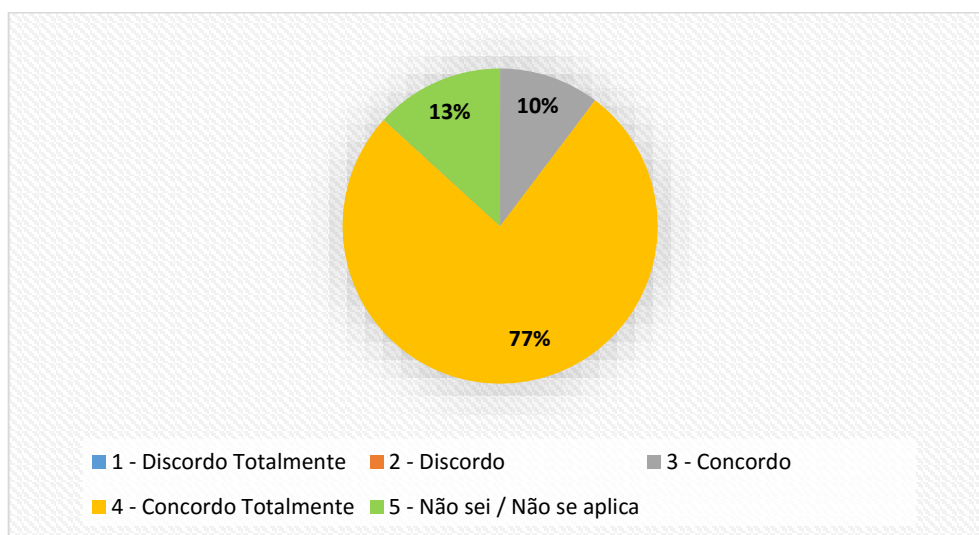
### As “Histórias da Ajudaris” desenvolvem um conjunto de crenças, valores e práticas sociais



**Gráfico 50:** Desenvolvimento de um conjunto de crenças, valores e práticas sociais

Quanto a esta questão, 92% considera que o projeto desenvolve um conjunto de crenças, valores e práticas sociais. Ainda, 8% não tem qualquer opinião quanto a esta questão.

### As “Histórias da Ajudaris” consciencializam para a solidariedade

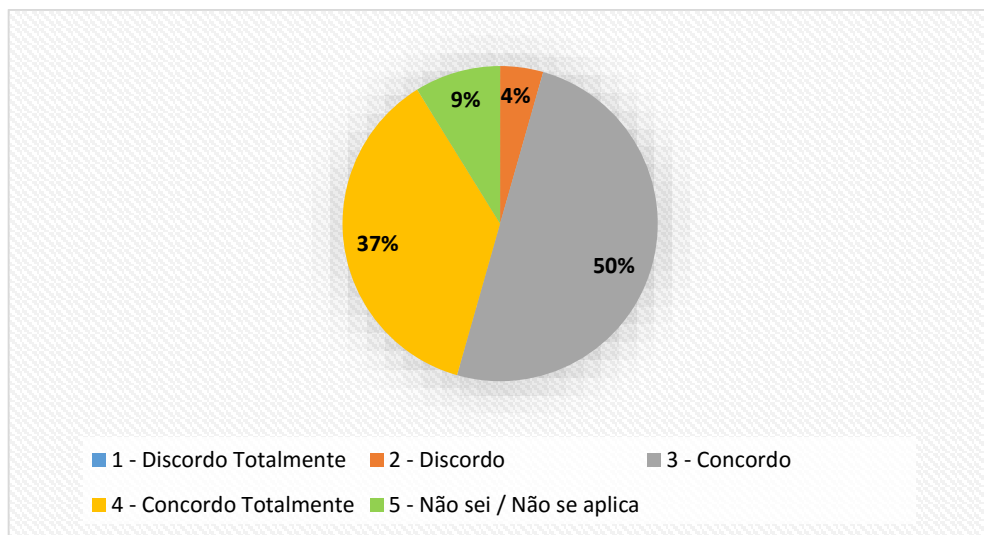


**Gráfico 51:** Consciencialização da solidariedade



Quando questionados sobre a relevância de o projeto ajudar a consciencializar para a solidariedade, os inquiridos foram claros na resposta - 87% considera um fator muito importante, enquanto 13% não tem qualquer opinião quanto a esta questão.

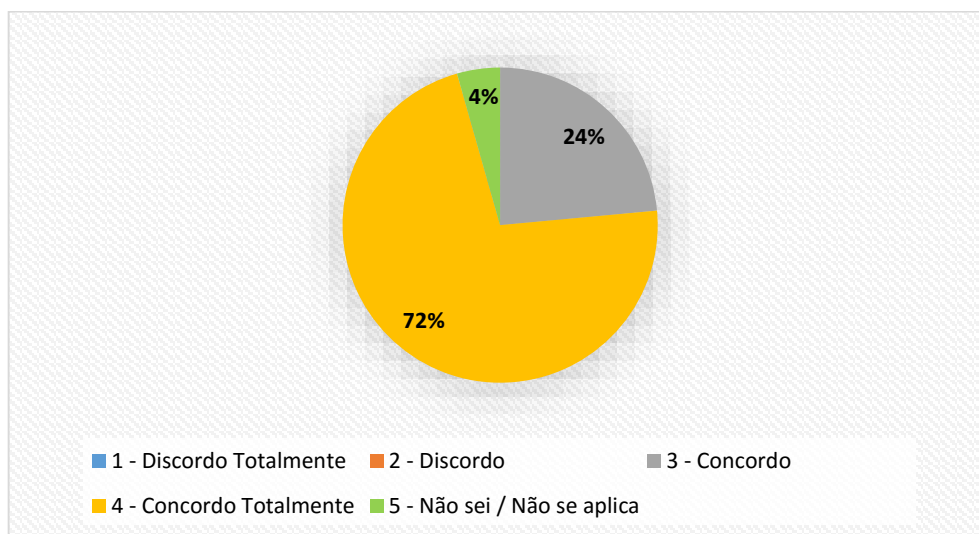
### As “Histórias da Ajudaris” permitem um encontro com outras culturas



**Gráfico 52:** Encontro com outras culturas

Quanto à questão se a “História das Ajudaris” permite um encontro com outras culturas, as respostas são diversificadas: 87% dos inquiridos concordam com esta questão, enquanto 4% discorda. Ainda 9% não tem qualquer opinião formada quanto a este assunto.

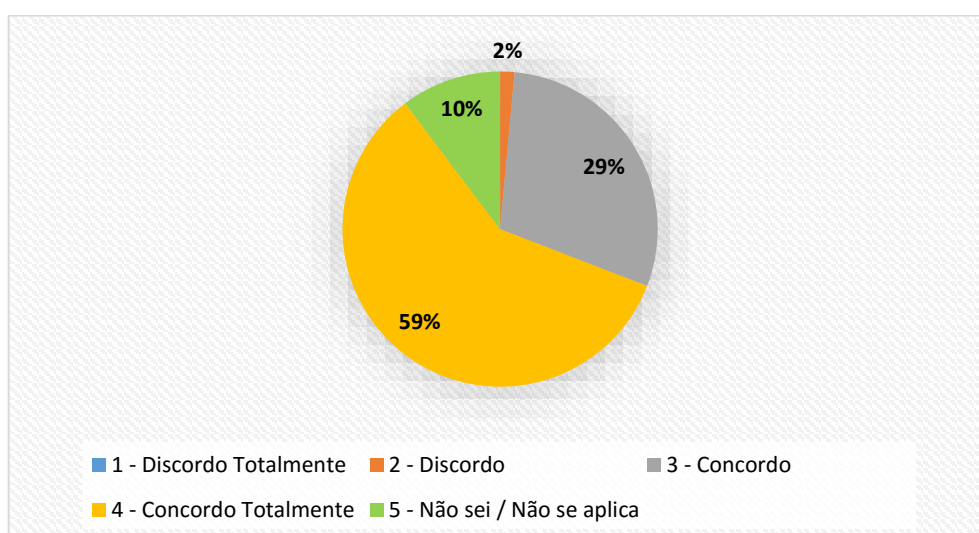
### As “Histórias da Ajudaris” promovem uma aprendizagem cooperativa



**Gráfico 53:** Promoção de uma aprendizagem cooperativa

Quando questionados sobre a relevância do projeto “Histórias da Ajudaris” promover uma aprendizagem cooperativa, salienta-se as respostas positivas: 96% das respostas foram positivas. 4% não tem qualquer opinião formada quanto a esta questão.

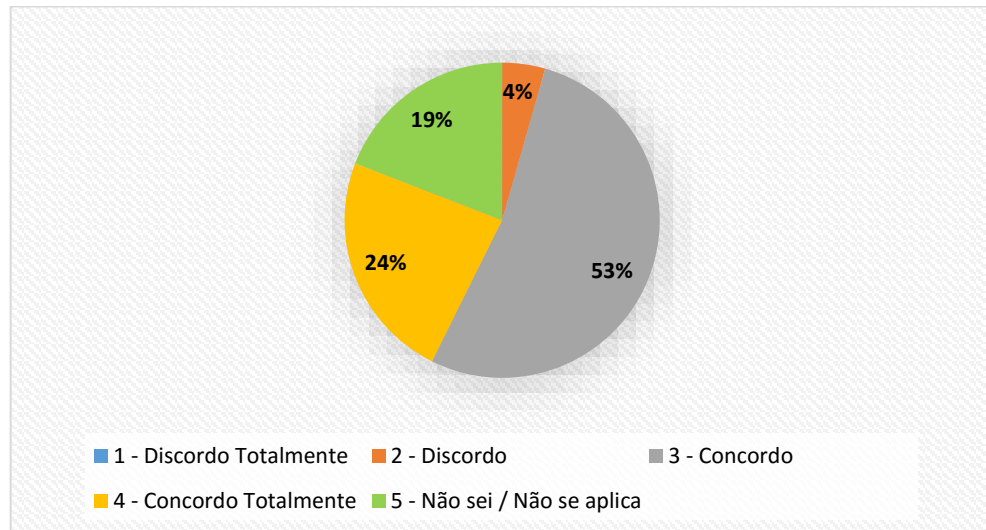
### As “Histórias da Ajudaris” promovem a participação em atividades de expressão oral orientada



**Gráfico 54:** Promoção da participação em atividades ao nível da oralidade

Relativamente à questão - as “Histórias da Ajudaris” promovem a participação em atividades de expressão oral orientada - é de salientar a concordância (88%) face à discordância de 2%. Ainda 10% dos inquiridos não tem qualquer opinião formada quanto a esta questão.

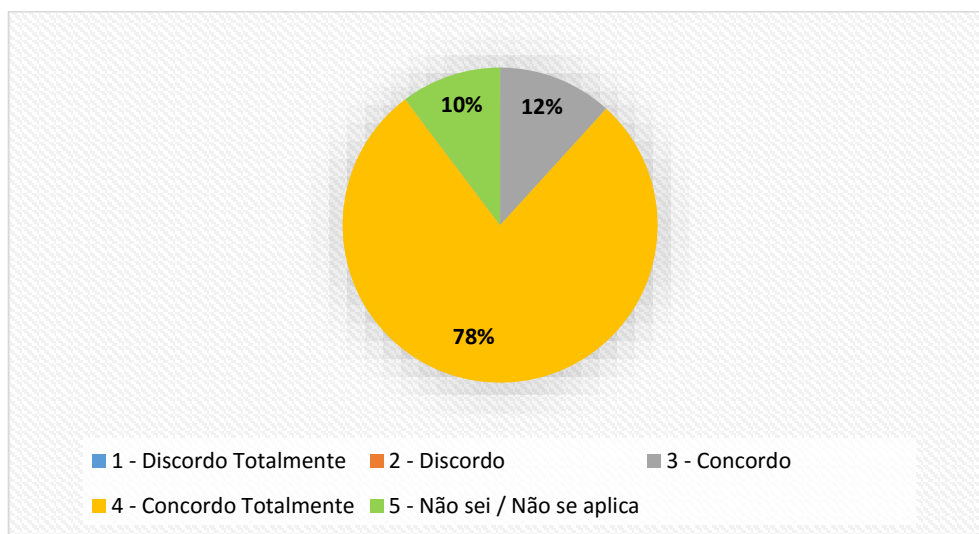
### As “Histórias da Ajudaris” promovem a consciência fonológica



**Gráfico 55:** Promoção da consciência fonológica

Quando questionados sobre a relevância de o projeto “Histórias da Ajudaris” promover a consciência fonológica, 77% considera um fator muito importante, enquanto 4% discorda com este parâmetro. 19% não tem qualquer opinião quanto a esta questão.

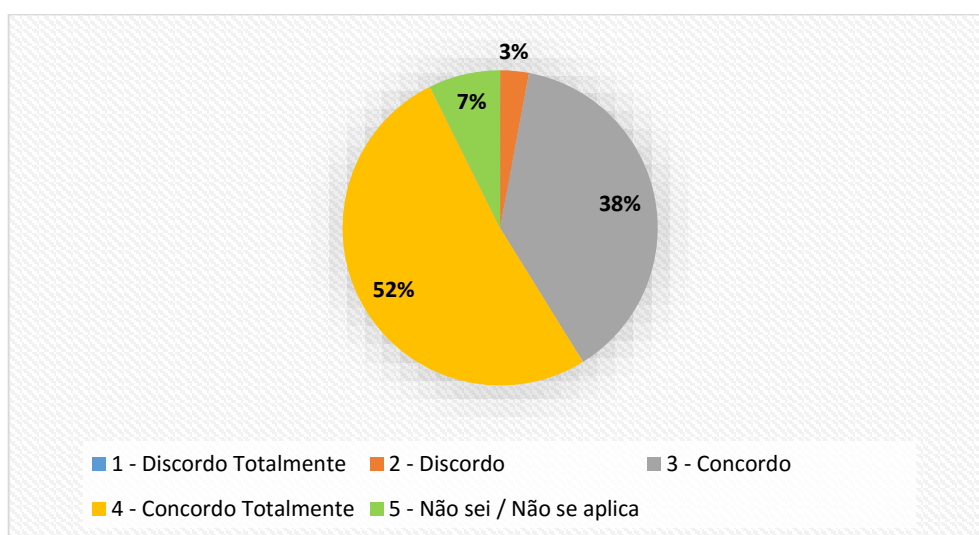
### As “Histórias da Ajudaris” fomentam competências de escrita



**Gráfico 56:** Competências de escrita

Relativamente ao projeto fomentar competências de escrita, 90% dos inquiridos concorda com essa prática, para além disso, 10% não tem qualquer opinião.

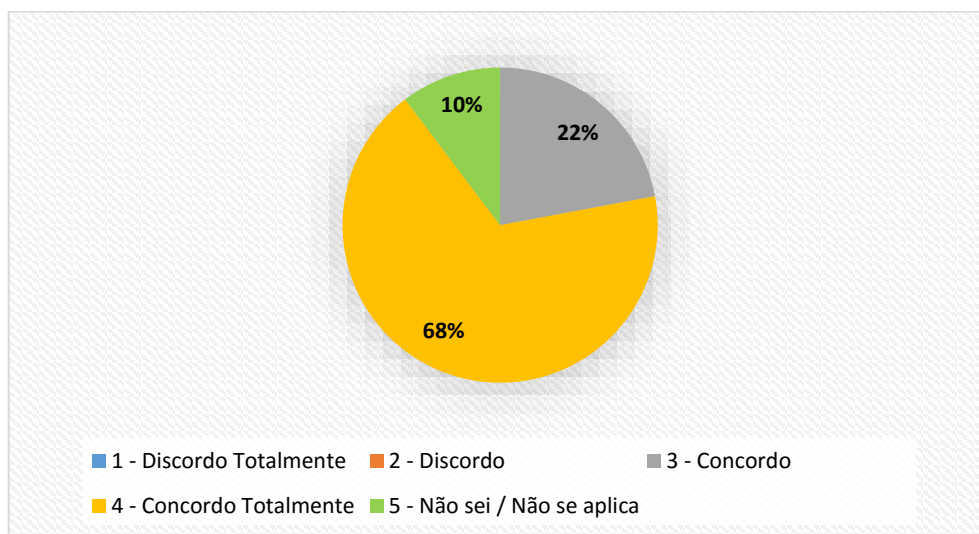
### As “Histórias da Ajudaris” promovem competências gramaticais



**Gráfico 57:** Competências gramaticais

Quando questionados sobre o facto das “Histórias da Ajudaris” promoverem competências gramaticais, para 90% dos inquiridos concorda que promove esta competência e 3% dos inquiridos discorda. 7% dos inquiridos não tem qualquer opinião formada quando questionados.

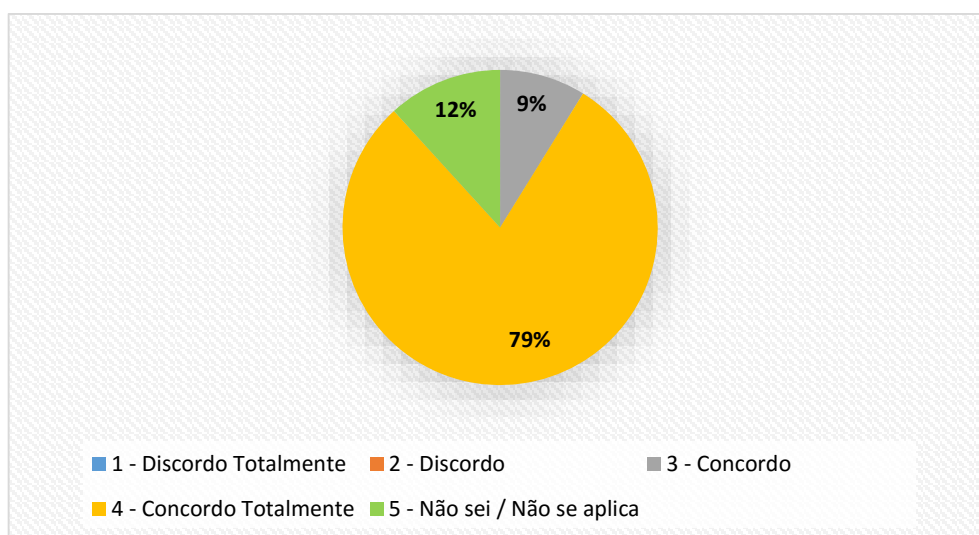
### As “Histórias da Ajudaris” fomentam competências leitoras



**Gráfico 58:** Competências leitoras

Quando questionados acerca das competências leitoras, os inquiridos foram unânimes nas respostas 90% respondeu de forma positiva. 10% não tem qualquer opinião formada quanto a esta questão.

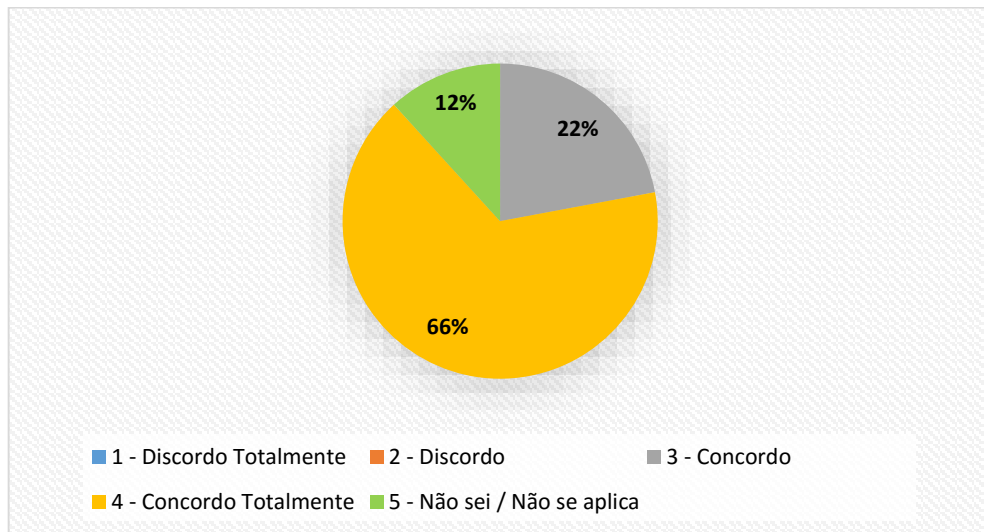
### As “Histórias da Ajudaris” desenvolvem a criatividade



**Gráfico 59:** Desenvolvimento da criatividade

Para 88% dos inquiridos é relevante que o projeto desenvolve a criatividade nos alunos, mostrando assim a relevância do mesmo neste parâmetro, enquanto 12% dos inquiridos não tem qualquer opinião formada.

### As “Histórias da Ajudaris” são espaços de autoria



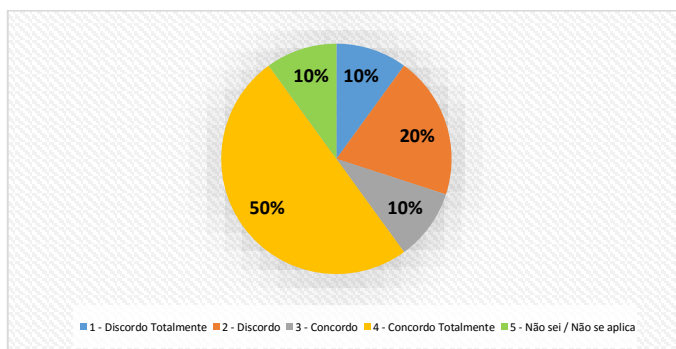
**Gráfico 60:** Espaços de autoria

Relativamente ao projeto potenciar espaços de autoria, efetivamente, para 88% dos inquiridos concorda com esta questão. Ainda, 12% não tem qualquer opinião.

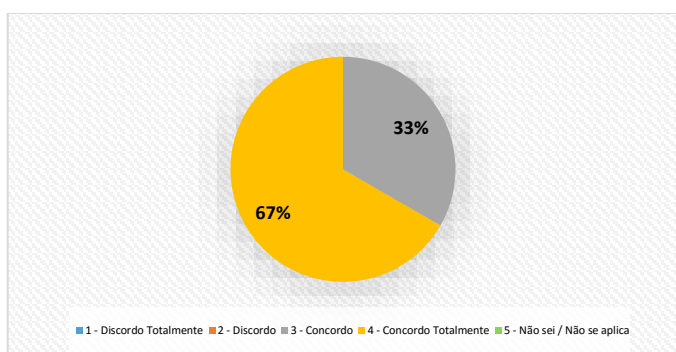
## 4. Dados do Pré-Escolar/ 1.º Ciclo do EB e 1.º Ciclo do EB/ 2.º Ciclo do EB

Relativamente aos dados dos participantes que estão habilitados para a profissão docente numa lógica de formação generalista - pré-escolar/1º ciclo do Ensino Básico (10 participantes) e 1º e 2º Ciclo do Ensino Básico/ 2º Ciclo (9 participantes) - analisamos as respostas de 19 inquiridos.

### O Projeto “Histórias da Ajudaris” funciona num tempo específico escolar



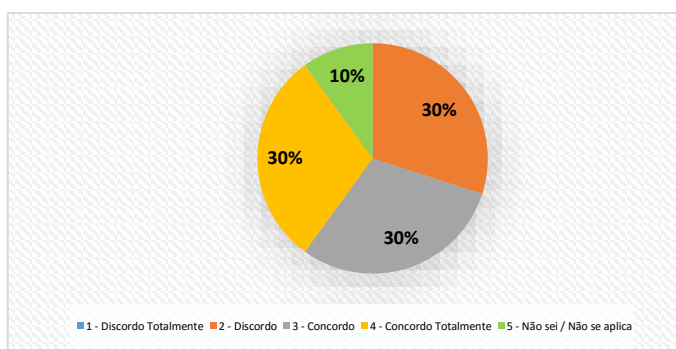
**Gráfico 61:** Funcionamento do projeto e tempo escolar (Pré-Escolar/ 1.º CEB)



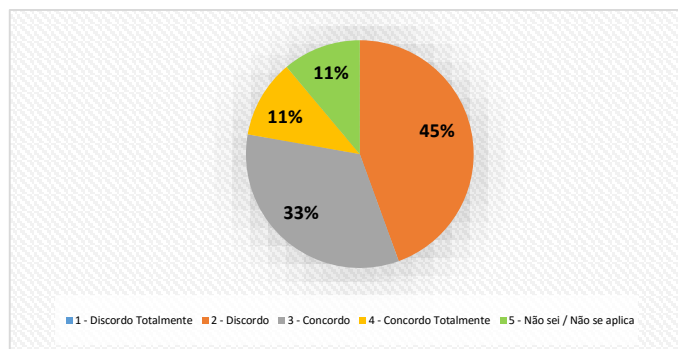
**Gráfico 62:** Funcionamento do projeto e tempo escolar (1.º CEB/ 2.ºCEB)

A primeira questão relativamente ao tempo específico que o projeto está a funcionar, 60% (gráfico 61) e 100% (gráfico 62) dos inquiridos concorda com esta questão, enquanto 30% (gráfico 61) discorda, com o funcionamento do projeto “Histórias da Ajudaris” num tempo específico escolar. Ainda 10% dos inquiridos (gráfico 61), não tem qualquer opinião quanto a esta questão.

### O Projeto “Histórias da Ajudaris” funciona durante todo o ano letivo



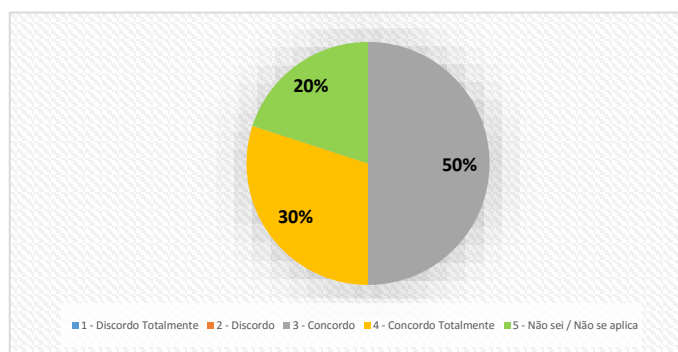
**Gráfico 63:** Tempo de funcionamento do projeto (Pré-Escolar/ 1.º CEB)



**Gráfico 64:** Tempo de funcionamento do projeto (1.º CEB/ 2.º CEB)

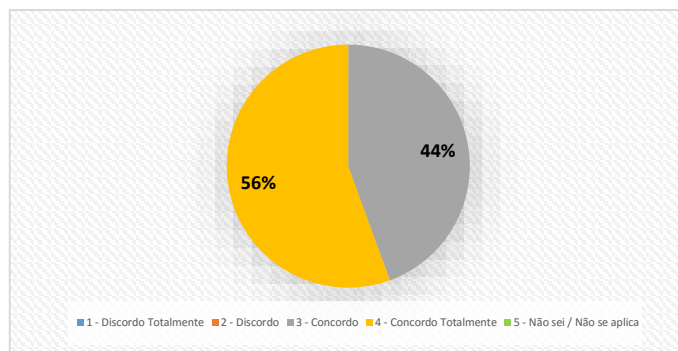
É indispensável saber até que ponto funciona este projeto e a opinião formada pelos docentes. Assim, quisemos saber até que ponto o projeto funciona durante todo o ano letivo. Com base nas respostas obtidas, verificámos que 60% (gráfico 63) e 44% (gráfico 64) concorda com o facto de o projeto estar presente nas atividades letivas, ao longo de todo o ano letivo, face aos 30% (gráfico 63) e 45% (gráfico 64) que não concorda com o facto de o projeto ser durante todo o ano letivo. Ainda 10% (gráfico 63) e 11% (gráfico 64) dos inquiridos não possui opinião formada sobre este parâmetro.

### O Projeto “Histórias da Ajudaris” aproxima os contextos escola – família – comunidade



**Gráfico 65:** Diferentes contextos: escola-família-comunidade (Pré-Escolar/ 1.º CEB)

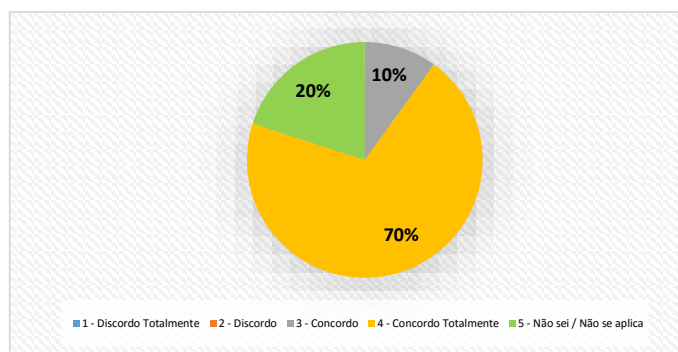




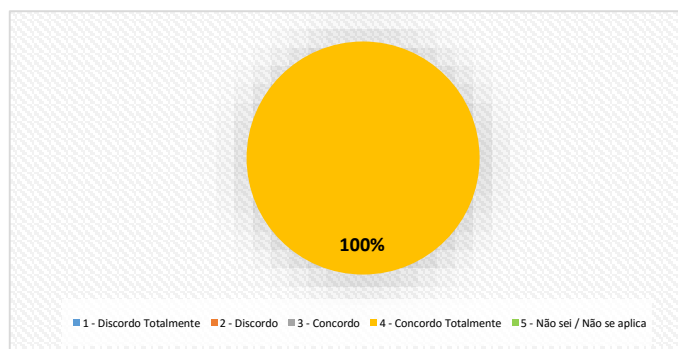
**Gráfico 66:** Diferentes contextos: escola-família-comunidade (1.º CEB/ 2.º CEB)

Relativamente à questão o projeto aproxima os contextos escola – família – comunidade, registaram-se 80% (gráfico 65) e 100% (gráfico 66) de respostas favoráveis. De salientar que 20% (gráfico 65) dos inquiridos não tem qualquer opinião formada.

### O Projeto “Histórias da Ajudaris” estimula a prática da cidadania e da solidariedade



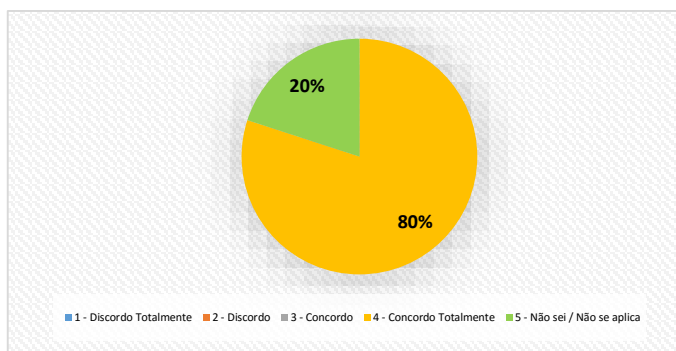
**Gráfico 67:** Prática da cidadania e da solidariedade (Pré-Escolar/ 1.º CEB)



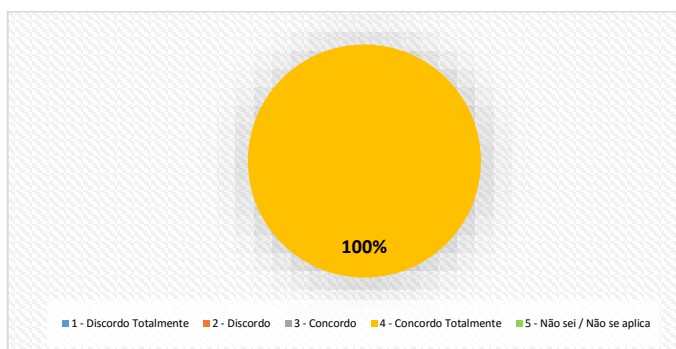
**Gráfico 68:** Prática da cidadania e da solidariedade (1.º CEB/ 2.º CEB)

Relativamente ao projeto estimular a prática de cidadania e da solidariedade, efetivamente, para 80% (gráfico 67) e 100% (gráfico 68) dos inquiridos consideram que as “Histórias as Ajudaris” estimulam essa prática. 20% (gráfico 67) dos inquiridos não tem qualquer opinião acerca desta prática.

### O Projeto “Histórias da Ajudaris” promove a partilha de valores e afetos



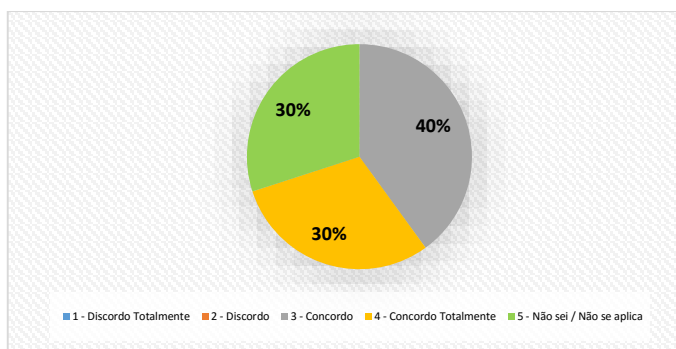
**Gráfico 69:** Partilha de valores e afetos (Pré-Escolar/ 1.º CEB)



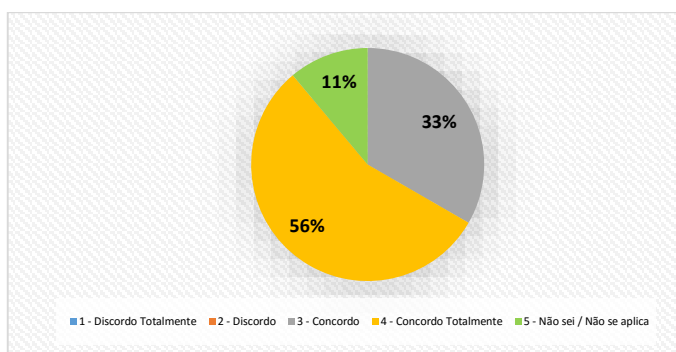
**Gráfico 70:** Partilha de valores e afetos (1.º CEB/ 2.º CEB)

Na mesma linha de análise, 80% (gráfico 69) e 100% (gráfico 70) dos inquiridos concorda com o facto de o projeto “Histórias da Ajudaris” contribuir para a promoção da partilha de valores e afetos. 20% (gráfico 69) dos inquiridos não tem qualquer opinião formada sobre este parâmetro.

### O Projeto “Histórias da Ajudaris” impulsiona o voluntariado qualificado na comunidade



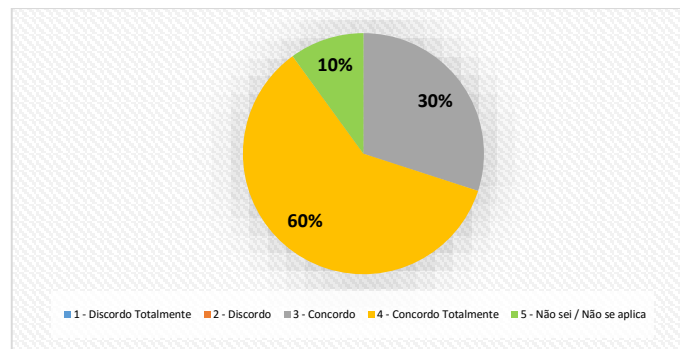
**Gráfico 71:** Voluntariado na comunidade (Pré-Escolar/ 1.º CEB)



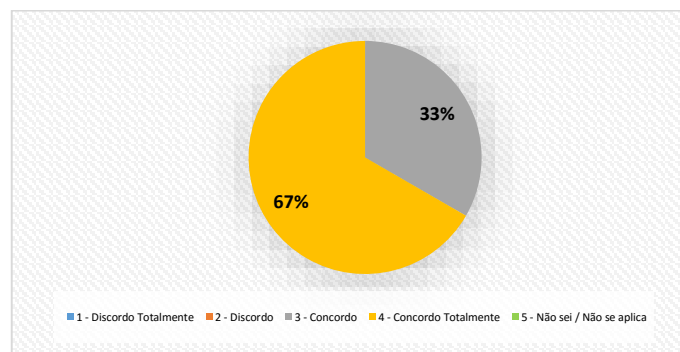
**Gráfico 72:** Voluntariado na comunidade (1.º CEB/ 2.º CEB)

No que concerne à relação do projeto com o voluntariado qualificado na comunidade, para 70% (gráfico 71) e 89% (gráfico 72) dos inquiridos concordam que proporciona um voluntariado qualificado na comunidade. Os restantes 30% (gráfico 71) e 11% (gráfico 72) nem concordam nem discordam.

### As “Histórias da Ajudaris” ajudaram a desenvolver o sentido crítico das crianças/ alunos



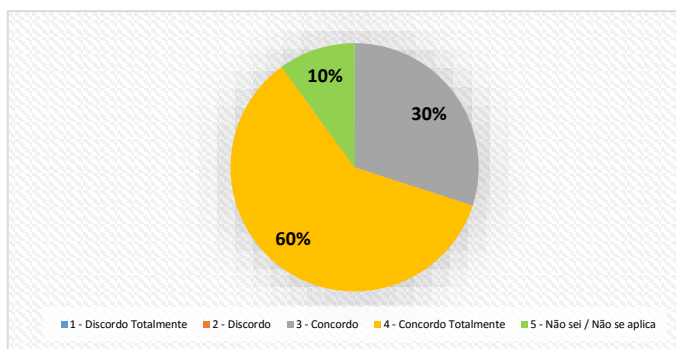
**Gráfico 73:** Sentido crítico das crianças/ alunos (Pré-Escolar/ 1.º CEB)



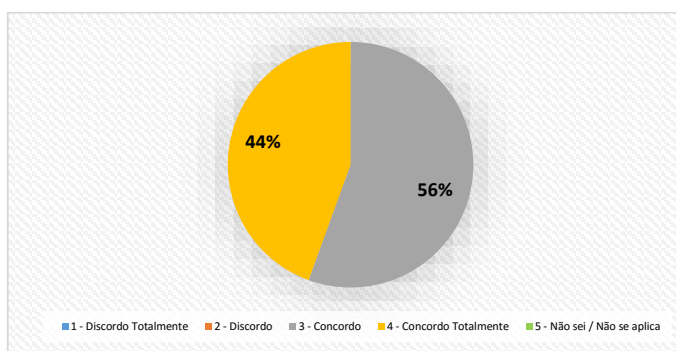
**Gráfico 74:** Sentido crítico das crianças/ alunos (1.º CEB/ 2.º CEB)

É com naturalidade que para 90% (gráfico 73) e 100% (gráfico 74) dos inquiridos é relevante o facto das “Histórias da Ajudaris” desenvolvam o sentido crítico das crianças/ alunos. De salientar que 10% (gráfico 73) dos inquiridos não tem qualquer opinião formada quanto a esta questão.

### As “Histórias da Ajudaris” ajudaram as crianças/ alunos na construção do conhecimento



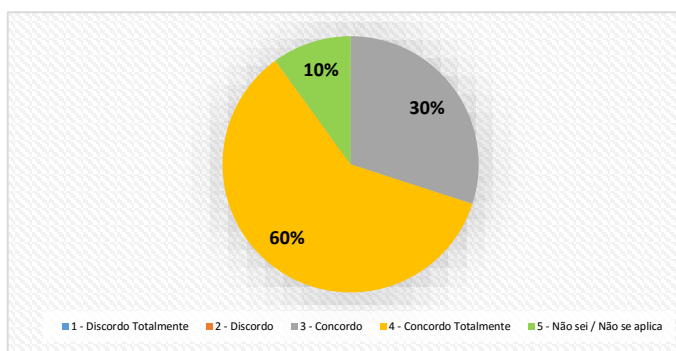
**Gráfico 75:** Construção do conhecimento (Pré-Escolar/ 1.º CEB)



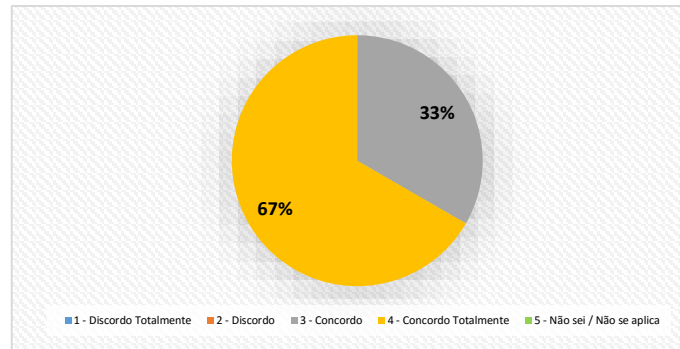
**Gráfico 76:** Construção do conhecimento (1.º CEB/ 2.º CEB)

Para 90% (gráfico 75) e 100% (gráfico 76) dos inquiridos é relevante que o projeto ajuda os alunos na construção do conhecimento. Contudo, 10% (gráfico 75) dos inquiridos não tem qualquer opinião quanto a esta questão.

### As “Histórias da Ajudaris” ajudam a formar cidadãos conscientes



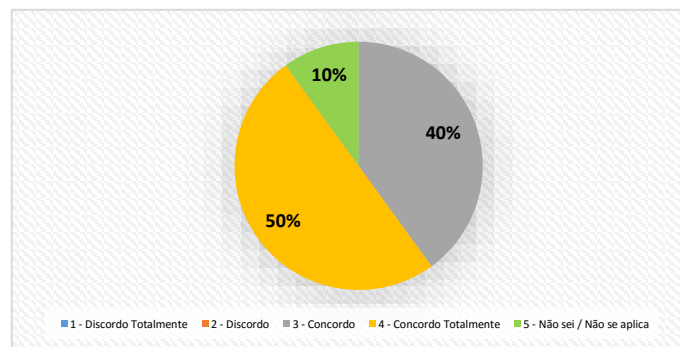
**Gráfico 77:** Formação de cidadãos mais conscientes (Pré-Escolar/ 1.º CEB)



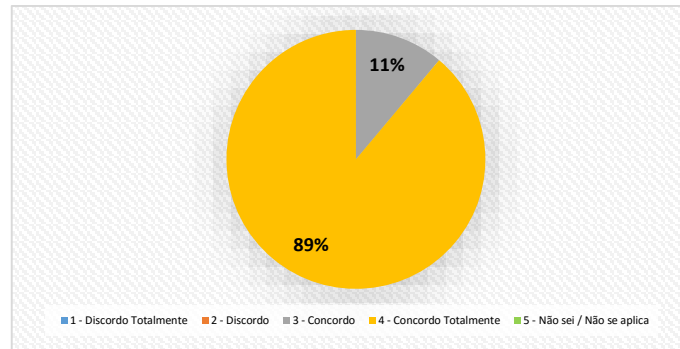
**Gráfico 78:** Formação de cidadãos mais conscientes (1.º CEB/ 2.º CEB)

Quando questionados sobre a relevância de o projeto ajudar a formar cidadãos conscientes, os inquiridos reúnem um enorme consenso: 90% (gráfico 77) e 100% (gráfico 78) considera um fator muito importante. Enquanto 10% (gráfico 77) não tem qualquer opinião quanto a esta questão.

### As “Histórias da Ajudaris” desenvolvem um conjunto de crenças, valores e práticas sociais



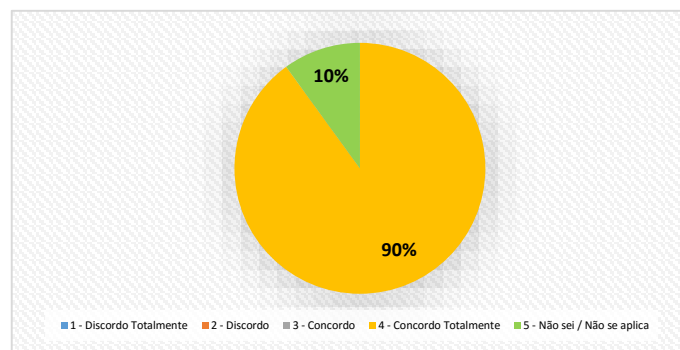
**Gráfico 79:** Desenvolvimento de um conjunto de crenças, valores e práticas sociais (Pré-Escolar/ 1.º CEB)



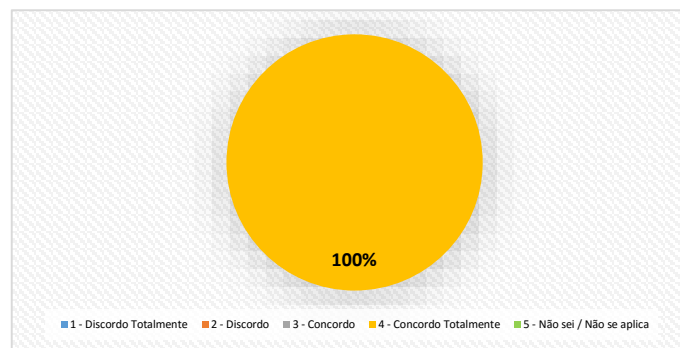
**Gráfico 80:** Desenvolvimento de um conjunto de crenças, valores e práticas sociais (1.º CEB/ 2.º CEB)

Quanto a esta questão, 90% (gráfico 79) e 100% (gráfico 80) considera que o projeto desenvolve um conjunto de crenças, valores e práticas sociais. Ainda, 10% (gráfico 79) não tem qualquer opinião quanto a esta questão.

### As “Histórias” da Ajudaris consciencializam para a solidariedade



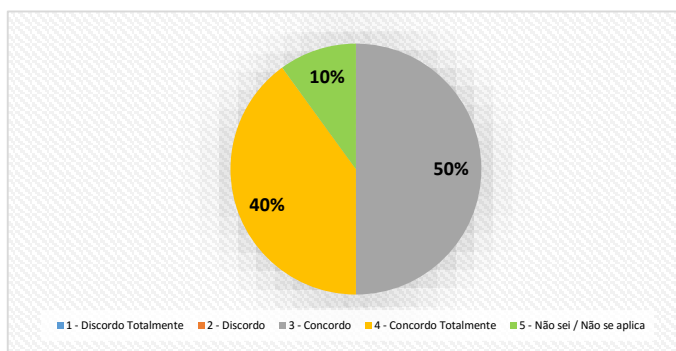
**Gráfico 81:** Consciencialização da solidariedade (Pré-Escolar/ 1.º CEB)



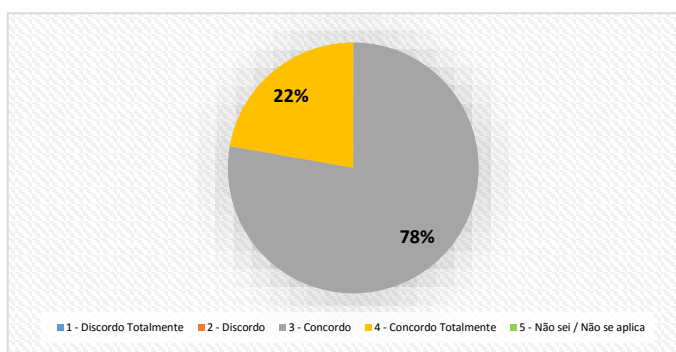
**Gráfico 82:** Consciencialização da solidariedade (1.º CEB/ 2.º CEB)

Quando questionados sobre a relevância de o projeto ajudar a conscienciar para a solidariedade, os inquiridos foram claros na resposta - 90% (gráfico 81) e 100% (gráfico 82) considera um fator muito importante, enquanto 10% (gráfico 81) não tem qualquer opinião quanto a esta questão.

### As “Histórias da Ajudaris” permitem um encontro com outras culturas



**Gráfico 83:** Encontro com outras culturas (Pré-Escolar/ 1.º CEB)

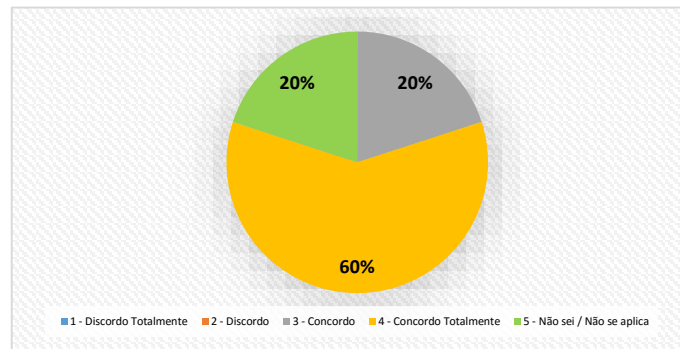


**Gráfico 84:** Encontro com outras culturas (1.º CEB/ 2.º CEB)

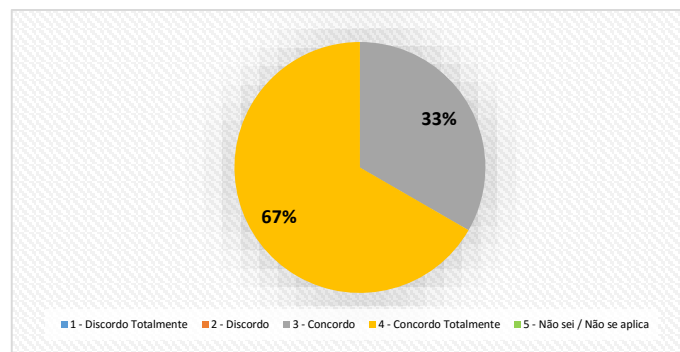
Quanto à questão se a “História das Ajudaris” permite um encontro com outras culturas, as respostas são diversificadas: 90% (gráfico 83) e 100% (gráfico 84) dos inquiridos concordam com esta questão. Ainda 10% (gráfico 83) não tem qualquer opinião formada quanto a este assunto.



### As “Histórias da Ajudaris” promovem uma aprendizagem cooperativa



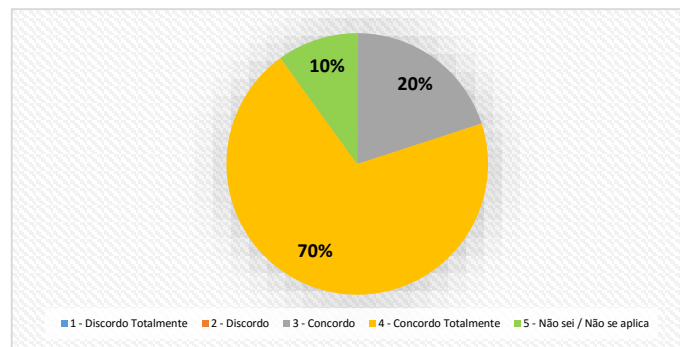
**Gráfico 85:** Promoção de uma aprendizagem cooperativa (Pré-Escolar/ 1.º CEB)



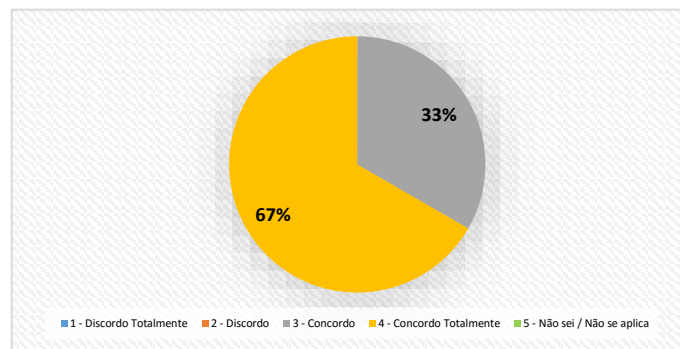
**Gráfico 86:** Promoção de uma aprendizagem cooperativa (1.º CEB/ 2.º CEB)

Quando questionados sobre a relevância do projeto “Histórias da Ajudaris” promover uma aprendizagem cooperativa, salienta-se as respostas positivas: 80% (gráfico 85) e 100% (gráfico 86). 20% (gráfico 85) não tem qualquer opinião formada quanto a esta questão.

### As “Histórias da Ajudaris” promovem a participação em atividades de expressão oral orientada



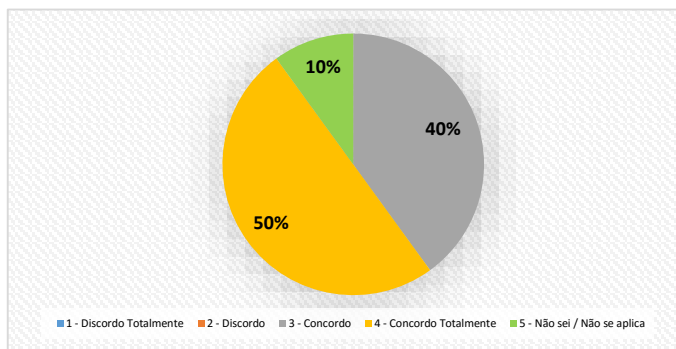
**Gráfico 87:** Promove a participação em atividades ao nível da oralidade (Pré-Escolar/ 1.º CEB)



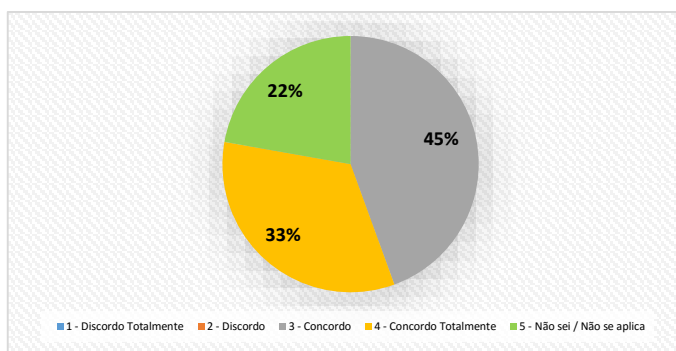
**Gráfico 88:** Promove a participação em atividades ao nível da oralidade (1.º CEB/ 2.º CEB)

Relativamente à questão - as “Histórias da Ajudaris” promovem a participação em atividades de expressão oral orientada - é de salientar a concordância (90% - gráfico 87) e (100% - gráfico 88). Ainda 10% (gráfico 87) dos inquiridos não tem qualquer opinião formada quanto a esta questão.

### As “Histórias da Ajudaris” promove a consciência fonológica



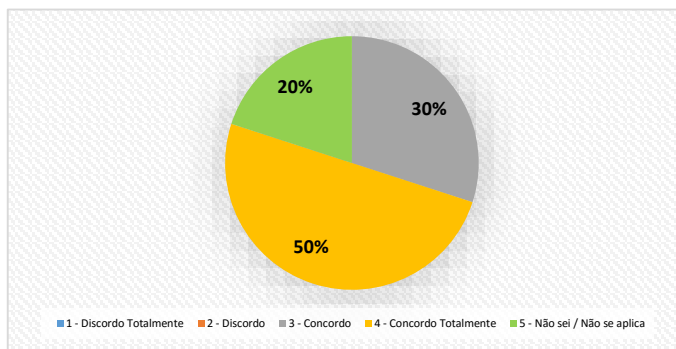
**Gráfico 89:** Promoção da consciência fonológica (Pré-Escolar/ 1.º CEB)



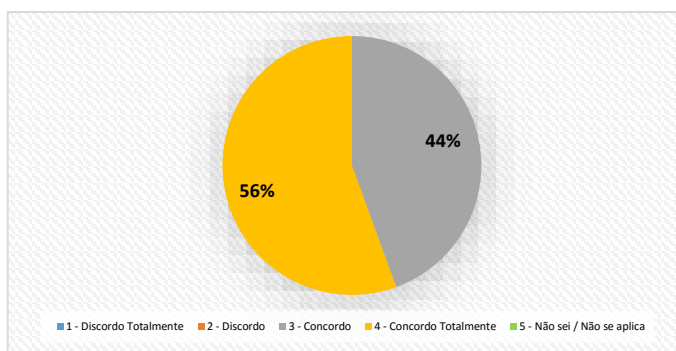
**Gráfico 90:** Promoção da consciência fonológica (1.º CEB/ 2.º CEB)

Quando questionados sobre a relevância de o projeto “Histórias da Ajudaris” promover a consciência fonológica, 90% (gráfico 89) e 78% (gráfico 90) dos inquiridos considera um fator muito importante. Ainda, 10% (gráfico 89) e 22% (gráfico 90) não tem qualquer opinião quanto a esta questão.

### As “Histórias da Ajudaris” fomentam competências de escrita



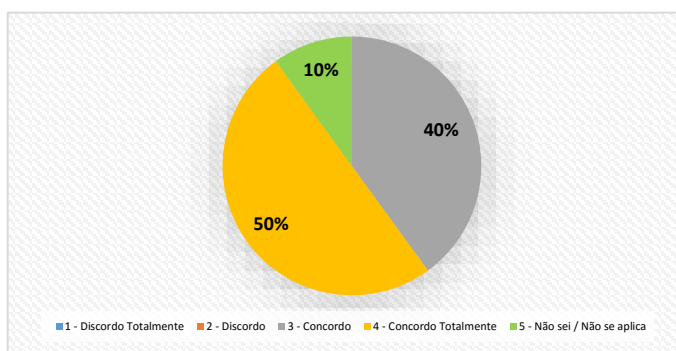
**Gráfico 91:** Competências de escrita (Pré-Escolar/ 1.º CEB)



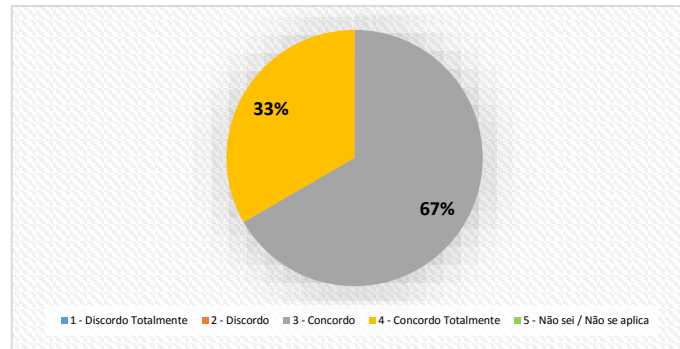
**Gráfico 92:** Competências de escrita (1.º CEB/ 2.º CEB)

Relativamente ao projeto fomentar competências de escrita, 80% (gráfico 91) e 100% (gráfico 92) dos inquiridos concorda com essa prática. Contudo, 20% (gráfico 91) dos inquiridos não tem qualquer opinião.

### As “Histórias da Ajudaris” promovem competências gramaticais



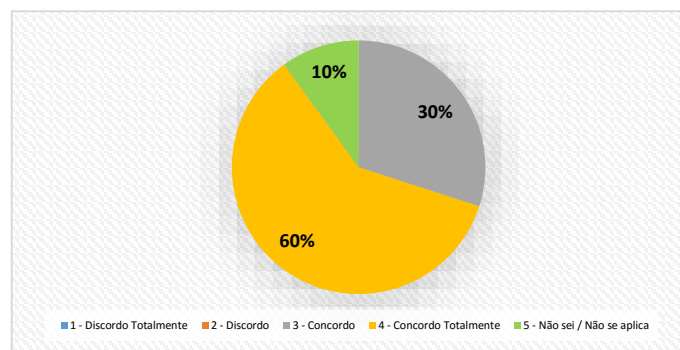
**Gráfico 93:** Competências gramaticais (Pré-Escolar/ 1.º CEB)



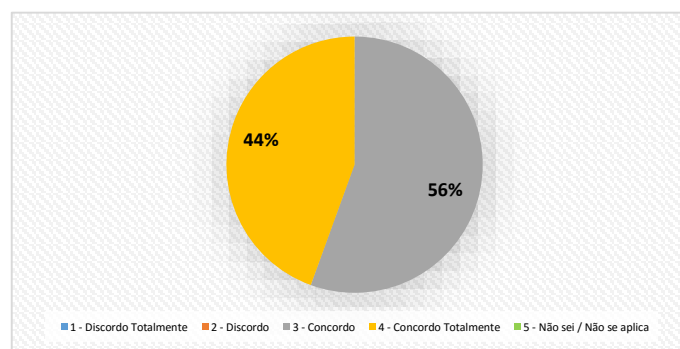
**Gráfico 94:** Competências gramaticais (1.º CEB/ 2.º CEB)

Quando questionados sobre o facto das “Histórias da Ajudaris” promoverem competências gramaticais, os inquiridos revelaram que 90% (gráfico 93) e 100% (gráfico 94) dos inquiridos concordam com esta afirmação. Ainda, 10% (gráfico 93) dos inquiridos não tem qualquer opinião formada quando questionados.

### As “Histórias da Ajudaris” fomentam competências leitoras



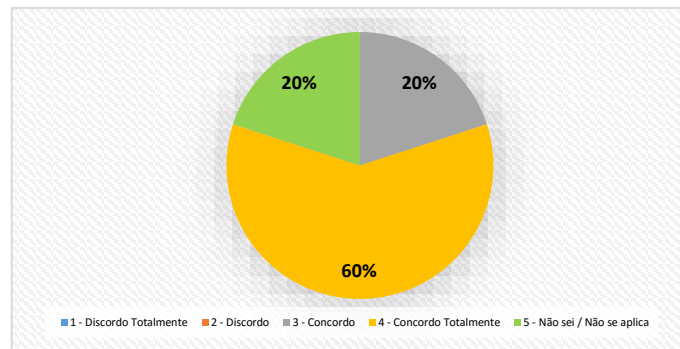
**Gráfico 95:** Competências leitoras (Pré-Escolar/ 1.º CEB)



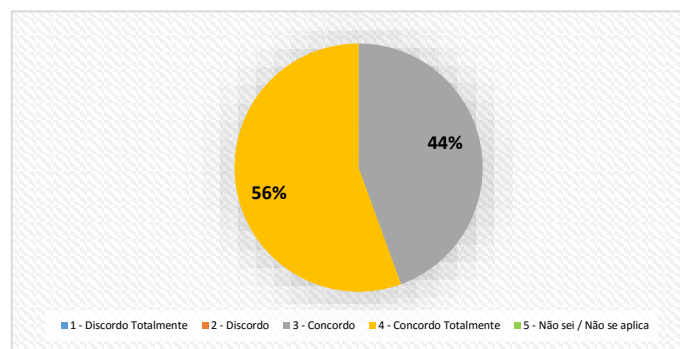
**Gráfico 96:** Competências leitoras (1.º CEB/ 2.º CEB)

Quando questionados acerca das competências leitoras, os inquiridos foram unânimes nas respostas, 90% (gráfico 95) e 100% (gráfico 96) respondeu de forma positiva. 10% (gráfico 95) não tem qualquer opinião formada quanto a esta questão.

### As “Histórias da Ajudaris” desenvolvem a criatividade



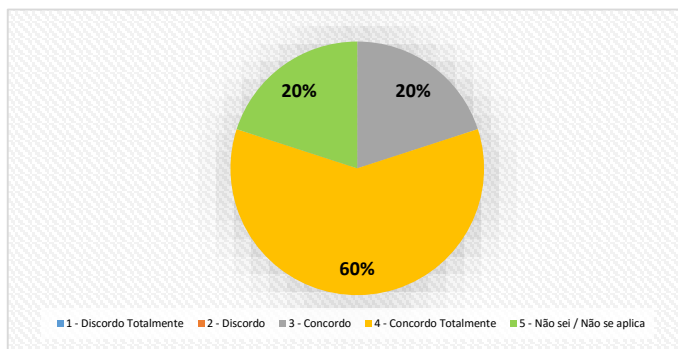
**Gráfico 97:** Desenvolvimento da criatividade (Pré-Escolar/ 1.º CEB)



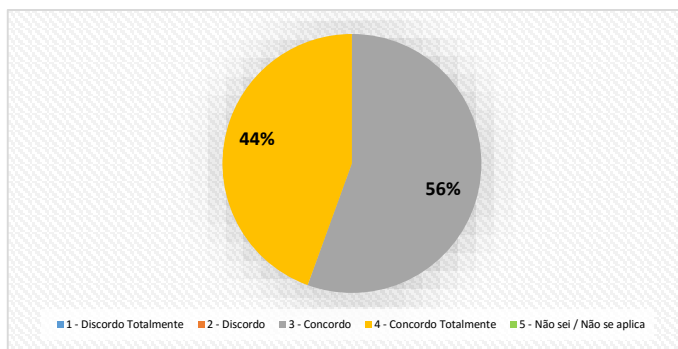
**Gráfico 98:** Desenvolvimento da criatividade (1.º CEB/ 2.º CEB)

Para 80% (gráfico 97) e 100% (gráfico 98) dos inquiridos é relevante que o projeto desenvolve a criatividade nos alunos, mostrando assim a relevância do mesmo neste parâmetro, enquanto 20% (gráfico 97) dos inquiridos não tem qualquer opinião formada.

### As “Histórias da Ajudaris” são espaços de autoria



**Gráfico 99:** Espaços de autoria (Pré-Escolar/ 1.º CEB)



**Gráfico 100:** Espaços de autoria (1.º CEB/ 2.º CEB)

Relativamente ao projeto potenciar espaços de autoria, efetivamente, para 80% (gráfico 99) e 100% (gráfico 100) dos inquiridos concorda com esta questão. Para além disso, 20% (gráfico 99) não tem qualquer opinião.

## 5. Síntese e Análise dos Dados Obtidos

Nos dados do inquérito por questionário recolhidos, existe uma discrepância muito acentuada entre o número de docentes que responderam ao questionário das diferentes valências: 50 educadores do Pré-Escolar, 130 docentes do 1.º Ciclo do Ensino Básico, 68 docentes do 2.º Ciclo do Ensino básico e a professores que lecionam os dois níveis de ensino e/ou no Jardim de Infância, 10 docentes que lecionam o Pré-Escolar/ 1.º Ciclo do Ensino Básico e 9 docentes que lecionam o 1.º Ciclo do Ensino Básico/ 2.º Ciclo do Ensino Básico.

Assim, para uma melhor análise e cruzamento dos dados de investigação a mesma está dividida por cinco partes, sendo que a primeira representa o tempo de funcionamento do projeto; a segunda, o envolvimento da comunidade educativa com o projeto; a terceira, a formação de melhores cidadãos; a quarta, promoção da literacia nas crianças/ alunos; e por fim e última, a quinta o projeto desenvolve competências transversais.

### **Tempo do Projeto “Histórias da Ajudaris”**

	Pré-Escolar	1.º Ciclo	2.º Ciclo	Pré-Escolar/ 1.º Ciclo	1.º Ciclo/ 2.º Ciclo
<b>Concordo/ Concordo Totalmente</b>	76%	68%	64%	60%	100%
<b>Discordo/ Discordo Totalmente</b>	24%	25%	21%	30%	_____
<b>Não sei/ Não se Aplica</b>	_____	7%	15%	10%	_____

**Tabela 2:** Funcionamento do Projeto e Tempo Escolar

Através da primeira questão da tabela “Funcionamento do Projeto e Tempo Escolar”, é possível constatar que ao nível do funcionamento do projeto e tempo escolar é notório que existe uma grande concordância por parte das valências. A maior concordância que conseguimos verificar é a do 1ºciclo/2ºciclo do ensino básico (100%). Ainda, ao nível de discordância verificámos que a mesma ronda os (20%) nas diversas valências, apenas o 1.º ciclo/ 2.º Ciclo do ensino básico concorda na totalidade com esta questão.

Ainda, verificámos que existe alguma percentagem de docentes que não tem qualquer opinião quanto a esta questão, a valência de 2.º Ciclo do Ensino Básico é aquela que apresenta uma maior percentagem (15%).



	Pré-Escolar	1.º Ciclo	2.º Ciclo	Pré-Escolar/ 1.º Ciclo	1.º Ciclo/ 2.º Ciclo
<b>Concordo/ Concordo Totalmente</b>	64%	53%	52%	60%	44%
<b>Discordo/ Discordo Totalmente</b>	30%	37%	41%	30%	45%
<b>Não sei/ Não se Aplica</b>	6%	10%	7%	10%	11%

**Tabela 3:** Tempo de Funcionamento do Projeto

Quanto à segunda questão “Tempo de funcionamento do Projeto”, já não se verifica uma grande concordância por parte dos docentes. A maior concordância que conseguimos verificar na tabela é a da Educação Pré-Escolar (64%) e a do Pré-Escolar/ 1.º Ciclo do Ensino Básico (60%). Ao nível da discordância, verificámos que a mesma ronda os (40%), onde a mais acentuada é a do 1.º Ciclo/ 2.º Ciclo do Ensino Básico (45%) e a do 2.º. Ciclo do Ensino Básico com 41%.

Ainda, verificámos que existe uma grande percentagem de docentes que não tem qualquer opinião quanto a esta questão, o 1.º Ciclo/ 2.º Ciclo do Ensino Básico (11%) e o Pré-Escolar/ 1.ºCiclo do Ensino Básico e o 1.º Ciclo do Ensino Básico ambos com 10%.

Segundo o Ministério da Educação (ME), Decreto-Lei n.º43/89, de 3 de Fevereiro,

“A autonomia da escola exerce-se através de competências próprias em vários domínios, como a gestão de currículos e programas de atividades de complemento curricular, na orientação e acompanhamento de alunos, na gestão de espaços e tempos de atividades educativas, na gestão e formação do pessoal docente e não docente, na gestão de apoios educativos, de instalações e equipamentos e, bem assim, na gestão administrativa e financeira” (1989: 456).

Partindo da citação anteriormente referida e analisando as duas questões anteriores, considera-se que o projeto funciona ao longo do ano letivo nas diferentes escolas e poderá haver um tempo específico para o mesmo, onde a própria escola/ agrupamento tem a autonomia de decidir o tempo e a altura que o projeto deverá ser desenvolvido.

### ***Envolvimento do Projeto “Histórias da Ajudaris” com a comunidade***

Quanto ao envolvimento da comunidade no projeto “Histórias da Ajudaris” foi abordada uma questão o Projeto “Histórias da Ajudaris” aproxima os diferentes contextos: escola-família-comunidade”.

	Pré-Escolar	1.º Ciclo	2.º Ciclo	Pré-Escolar/ 1.º Ciclo	1.º Ciclo/ 2.º Ciclo
Concordo/ Concordo Totalmente	94%	94%	92%	80%	100%
Discordo/ Discordo Totalmente	6%	1%	4%	_____	_____
Não sei/ Não se Aplica	_____	5%	4%	20%	_____

**Tabela 4:** Aproxima os diferentes contextos: Escola – família - comunidade

Através da segunda tabela é possível constatar que ao nível do envolvimento da comunidade escolar é evidente a concordância por parte das valências. A maior concordância que conseguimos verificar é a do 1ºciclo/2ºciclo do ensino básico (100%) e a do Pré-Escolar com (94%) e a do 1.º Ciclo do Ensino Básico (94%). Ainda, ao nível de discordância verificámos que a mesma ronda os (5%) nas diversas valências, apenas o Pré-Escolar/ 1.º Ciclo do Ensino Básico e o 1.º ciclo/ 2.º Ciclo do ensino básico concorda na totalidade com esta questão.

Ainda ao nível de discordância, verificámos que a mesma ronda os (5%) nas diversas valências, assim a maior discordância deste ponto foi a da Educação Pré-Escolar/ 1.º Ciclo do Ensino Básico com 20%.

Através da análise da tabela é possível constatar que a opinião dos docentes quanto a esta questão é de extrema importância, pois refere que o projeto envolve a comunidade educativa. Assim, podemos afirmar que a escola se encontra na comunidade educativa que a constitui.

“a comunidade escolar já não é restrita e fechada em si mesma, como é inevitável num sistema centralizado, mas inclui os membros e os clientes imediatos (alunos e pais) e mediatos da escola (comunidade profissional servida e comunidade local). É, pois, uma comunidade educativa aberta a todos os interessados no processo educativo” (Lima, 1998: 23).

Ainda, podemos afirmar que o projeto envolve a comunidade para assim existirem espaços de socialização e de aprendizagem.

Segundo Diogo (1998: 17), “a escola e a família são os dois primeiros ambientes sociais que proporciona á criança estímulos, ambientais e modelos vitais, que servirão de referência para as suas condutas, sendo conseqüentemente instituições fundamentais no crescimento da criança.”

### **Formação de melhores cidadãos**

Quanto ao projeto “Histórias da Ajudaris” ajudar na formação de melhores cidadãos, foram abordadas oito questões. O projeto ajuda a “prática cidadania e da solidariedade”, “Partilha de Valores e afetos”, “Voluntariado na comunidade”, “Formação de cidadãos mais conscientes”, “Desenvolvimento de um conjunto de crenças, valores e práticas sociais”, “Consciencialização da solidariedade”, “Encontro com outras culturas” e por fim a “Promoção de uma aprendizagem cooperativa”.

	Pré-Escolar	1.º Ciclo	2.º Ciclo	Pré-Escolar/ 1.º Ciclo	1.º Ciclo/ 2.º Ciclo
<b>Concordo/ Concordo Totalmente</b>	98%	94%	91%	80%	100%
<b>Discordo/ Discordo Totalmente</b>	_____	1%	_____	_____	_____
<b>Não sei/ Não se Aplica</b>	2%	5%	9%	20%	_____

**Tabela 5:** Prática da Cidadania e de Solidariedade

Através da primeira questão da tabela “Prática da Cidadania e de Solidariedade”, é possível constatar uma grande conformidade por parte das valências. A maior concordância que conseguimos verificar é a do 1ºciclo/2ºciclo do ensino básico (100%) e a do Pré-Escolar (98%). Ao nível de discordância verificámos que é quase nula apenas 1% dos docentes do 1.º Ciclo do Ensino Básico não concorda que o projeto desenvolva esta prática.

Ainda verificámos que existe alguma percentagem de docentes que não tem qualquer opinião quanto a esta questão; a valência do Pré-Escolar/ 1.º Ciclo do Ensino Básico é aquela que apresenta uma maior percentagem (20%), podendo assim constatar a falta de compreensão por parte dos docentes.

Assim, a cidadania é uma área transversal, como veiculada pelos diplomas legais que enquadram a escolaridade do Ensino Básico, funde-se, também, nos princípios da UNESCO, conhecidos como os Pilares da Educação para o século XXI: *aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser* e que se assumem como pistas e recomendações (Delors *et al.*, 1996: 20).

	Pré-Escolar	1.º Ciclo	2.º Ciclo	Pré-Escolar/ 1.º Ciclo	1.º Ciclo/ 2.º Ciclo
Concordo/ Concordo Totalmente	98%	95%	90%	80%	100%
Discordo/ Discordo Totalmente	_____	_____	_____	_____	_____
Não sei/ Não se Aplica	2%	5%	10%	20%	_____

**Tabela 6:** Partilha de Valores e Afetos

Através da segunda questão da tabela “Partilha de Valores e afetos”, é possível constatar que todos os docentes concordaram ou não demonstraram a sua opinião com esta questão. A maior concordância que conseguimos verificar é a do 1ºciclo/2ºciclo do ensino básico (100%) e a do Pré-Escolar (98%).

Verificámos que existe alguma percentagem de docentes que não tem qualquer opinião quanto a esta questão, a valência do Pré-Escolar/ 1.º Ciclo do Ensino Básico é aquela que apresenta uma maior percentagem (20%). Podendo assim constatar a falta de compreensão por parte dos docentes.

Os valores que o projeto “Histórias da Ajudaris” pretende transmitir são valores humanistas que vão na linha da construção da pessoa humana, para assim levar à construção de um mundo mais justo e mais solidário. Assim, é exigido à criança que no ensino básico e ao longo do seu percurso académico,

“uma formação geral comum a todos os portugueses que lhes garanta a descoberta e o desenvolvimento dos seus interesses e aptidões, capacidade de raciocínio, memória e espírito crítico, criatividade, sentido moral e sensibilidade estética, promovendo a realização individual em harmonia com os valores da solidariedade social” (ME, Lei de Bases do Sistema Educativo nº 46/86).

	Pré-Escolar	1.º Ciclo	2.º Ciclo	Pré-Escolar/ 1.º Ciclo	1.º Ciclo/ 2.º Ciclo
Concordo/ Concordo Totalmente	80%	88%	78%	70%	89%
Discordo/ Discordo Totalmente	4%	1%	1%	_____	_____
Não sei/ Não se Aplica	14%	11%	21%	30%	11%

**Tabela 7:** Voluntariado na Comunidade

Através da terceira questão da tabela “Voluntariado na Comunidade”, é possível constatar que a grande maioria dos docentes concordam com esta questão. A maior

concordância que conseguimos verificar é a do 1ºciclo/2ºciclo do ensino básico (89%) e a do 1.º Ciclo do Ensino Básico (88%). Ainda, ao nível de discordância verificámos que a mesma ronda os (4%) nas diversas valências, apenas o Pré-Escolar, 1.º Ciclo e 2.º Ciclo do Ensino básico concordam na totalidade com esta questão.

Verificámos que existe alguma percentagem de docentes que não tem qualquer opinião quanto a esta questão, a valência do Pré-Escolar/ 1.º Ciclo do Ensino Básico é aquela que apresenta uma maior percentagem (30%) e ainda o 2.º Ciclo do Ensino Básico (21%). Nesta questão, houve uma grande percentagem de docentes que não tem qualquer opinião, podendo assim constatar a falta de compreensão da mesma.

Desta forma, o envolvimento da comunidade na construção das aprendizagens das crianças é crucial, promovendo o interesse pelo voluntariado e pela ajuda do outro, isto é, “a motivação para a competência tem origem em raízes biológicas, já que as crianças, desde tenra idade, sentem satisfação ao conseguir realizar uma tarefa” (Sprinthall & Sprinthall, 1993: 119).

Podemos afirmar que as experiências que as crianças possam ter devem ser ativas, isto é, cada criança deverá ter a capacidade de construir o seu próprio conhecimento, lidando diretamente com pessoas, materiais e ideias. Posto isto, o papel do professor para assim desenvolver uma aprendizagem ativa, é conduzir e dar apoio às crianças e não controlar ou direcionar essas mesmas aprendizagens.

	Pré-Escolar	1.º Ciclo	2.º Ciclo	Pré-Escolar/ 1.º Ciclo	1.º Ciclo/ 2.º Ciclo
<b>Concordo/ Concordo Totalmente</b>	98%	96%	93%	90%	100%
<b>Discordo/ Discordo Totalmente</b>	_____	1%	_____	_____	_____
<b>Não sei/ Não se Aplica</b>	2%	3%	7%	10%	_____

**Tabela 8:** Formação de Cidadãos mais conscientes

Através da quarta questão da tabela “Formação de cidadãos mais conscientes”, é possível constatar uma grande conformidade por parte das valências. A maior concordância que conseguimos verificar é a do 1ºciclo/2ºciclo do ensino básico (100%) e a do Pré-Escolar (98%). Ao nível de discordância verificámos que é quase nula apenas 1% dos docentes do 1.º Ciclo do Ensino Básico não concorda que o projeto desenvolva esta prática.

Foi possível verificar que existe alguma percentagem de docentes que não tem qualquer opinião quanto a esta questão, a valência do Pré-Escolar/ 1.º Ciclo do Ensino Básico é aquela que apresenta uma maior percentagem (10%) e seguidamente o 2.º Ciclo do Ensino Básico (7%).

De acordo com a sociedade atual, a educação torna-se um grande desafio tendo em consideração as constantes mudanças em que nos encontramos enquanto cidadãos. Desta forma é de facto importante a educação como meio de formar ‘bons cidadãos’. Desde a Educação Pré-Escolar até ao fim dos estudos, estamos sempre a tempo de desenvolver valores e despertar nas crianças uma consciência solidária para com os que as rodeiam. Como afirma Cury, “eduque a emoção” (2003: 68).

	Pré-Escolar	1.º Ciclo	2.º Ciclo	Pré-Escolar/ 1.º Ciclo	1.º Ciclo/ 2.º Ciclo
Concordo/ Concordo Totalmente	100%	96%	92%	90%	100%
Discordo/ Discordo Totalmente	_____	1%	_____	_____	_____
Não sei/ Não se Aplica	_____	3%	8%	10%	_____

**Tabela 9:** Desenvolvimento de um conjunto de Crenças, Valores e Práticas Sociais

Através da quinta questão da tabela “Desenvolvimento de um conjunto de crenças, valores e práticas sociais”, é possível constatar uma grande conformidade por parte das valências. A maior concordância que conseguimos verificar é a do 1ºciclo/2ºciclo do ensino básico (100%) e a do Pré-Escolar (100%). Ao nível de discordância verificámos que é quase nula, apenas 1% dos docentes do 1.º Ciclo do Ensino Básico não concorda que o projeto desenvolva esta prática.

É possível verificar que existe alguma percentagem de docentes que não tem qualquer opinião quanto a esta questão, a valência do Pré-Escolar/ 1.º Ciclo do Ensino Básico é aquela que apresenta uma maior percentagem (10%), seguindo-se o 2.º Ciclo do Ensino Básico (8%).

Assim, na Organização Curricular e Programas do 1.º Ciclo do Ensino Básico (2004), estão definidos nos artigos 7.º e 8.º da Lei n.º 46/ 86 – Lei de Bases do Sistema Educativo, os objetivos do Ensino Básico, contudo iremos aqui apenas revelar os três grandes objetivos gerais, sendo eles:

“(1) Criar condições para o desenvolvimento global e harmonioso da personalidade, mediante a descoberta progressiva de interesses, aptidões e capacidades que proporcionem uma

formação pessoal, na sua dupla dimensão individual e social; (2) Proporcionar a aquisição e domínio de saberes, instrumentos, capacidades, atitudes e valores indispensáveis a uma escolha esclarecida das vias escolares ou profissionais subsequentes; (3) Desenvolver valores, atitudes e práticas que contribuem para a formação de cidadãos conscientes e participativos numa sociedade democrática” (ME, 2004: 13).

	Pré-Escolar	1.º Ciclo	2.º Ciclo	Pré-Escolar/ 1.º Ciclo	1.º Ciclo/ 2.º Ciclo
<b>Concordo/ Concordo Totalmente</b>	98%	97%	87%	90%	100%
<b>Discordo/ Discordo Totalmente</b>	_____	_____	_____	_____	_____
<b>Não sei/ Não se Aplica</b>	_____	3%	8%	10%	_____

**Tabela 10:** Consciencialização da Solidariedade

Através da sexta questão da tabela “Consciencialização da Solidariedade”, é possível constatar uma total conformidade por parte das valências. A maior concordância que conseguimos verificar é a do 1ºciclo/2ºciclo do ensino básico (100%) e a do Pré-Escolar (98%).

Verificámos que existe uma percentagem de docentes que não tem qualquer opinião quanto a esta questão, a valência do 2.º Ciclo do Ensino Básico é aquela que apresenta uma maior percentagem (13%), seguindo-se o Pré-Escolar/ 1.º Ciclo do Ensino Básico (10%).

Logo, a escola é “um espaço de iniciação às práticas de cooperação e de solidariedade da vida democrática” (Niza, 1996: 141).

Assim, os resultados demonstram a preocupação de consciencializar os alunos para a solidariedade, ligado a uma perspetiva de vivenciarem experiências significativas e de um ambiente cooperativo, através da escrita de histórias.

	Pré-Escolar	1.º Ciclo	2.º Ciclo	Pré-Escolar/ 1.º Ciclo	1.º Ciclo/ 2.º Ciclo
<b>Concordo/ Concordo Totalmente</b>	94%	86%	87%	90%	100%
<b>Discordo/ Discordo Totalmente</b>	4%	5%	4%	_____	_____
<b>Não sei/ Não se Aplica</b>	2%	9%	9%	10%	_____

**Tabela 11:** Encontro com outras Culturas

Através da sétima questão da tabela “Encontro com outras culturas”, é possível constatar que a grande maioria dos docentes concordam com esta questão. A maior concordância que conseguimos verificar é a do 1ºciclo/2ºciclo do ensino básico (100%) e a do Pré-Escolar (94%). Ainda ao nível de discordância verificámos que a mesma ronda os (4%) nas diversas valências, apenas o Pré-Escolar/ 1.º Ciclo do Ensino Básico e o 1.º Ciclo/ 2.º Ciclo do Ensino básico concordam na totalidade com esta questão.

A valência do Pré-Escolar/ 1.º Ciclo do Ensino Básico é aquela que apresenta uma maior percentagem (10%) e ainda o 2.º Ciclo do Ensino Básico e o 1.º Ciclo do Ensino básico com 9%. Nesta questão, houve uma grande percentagem de docentes que não tem qualquer opinião, podendo assim constatar a falta de compreensão da mesma.

Sendo assim, podemos afirmar que o educador/ professor na participação do projeto deve procurar trabalhar com base numa pedagogia intercultural, ou seja, promover a integração a relação e o conhecimento, levando assim a um enriquecimento mútuo baseadas nas diferenças culturais. Esta interação cultural pode levar a “[...] uma oportunidade de crescimento da cultura pessoal de cada um, assim como de mudança das relações sociais, na perspectiva de mudar tudo aquilo que impede a construção de uma sociedade mais livre, justa e solidária” (Nanni, 1998: 55).

	Pré-Escolar	1.º Ciclo	2.º Ciclo	Pré-Escolar/ 1.º Ciclo	1.º Ciclo/ 2.º Ciclo
Concordo/ Concordo Totalmente	98%	95%	96%	80%	100%
Discordo/ Discordo Totalmente	2%	1%	_____	_____	_____
Não sei/ Não se Aplica	_____	4%	4%	20%	_____

**Tabela 12:** Promoção de uma aprendizagem cooperativa

Através da oitava questão da tabela “Promoção de uma aprendizagem cooperativa”, é possível constatar que a grande maioria dos docentes concordam com esta questão. A maior concordância que conseguimos verificar é a do 1ºciclo/2ºciclo do ensino básico (100%) e a do Pré-Escolar (98%). Ainda, ao nível de discordância verificámos que a mesma ronda os (2%) nas diversas valências, apenas o 2.º Ciclo do Ensino Básico, o Pré-Escolar/ 1.º Ciclo do Ensino Básico e o 1.º Ciclo/ 2.º Ciclo do Ensino básico concordam na totalidade com esta questão.



A valência do Pré-Escolar/ 1.º Ciclo do Ensino Básico é aquela que apresenta uma maior percentagem (20%) e ainda o 2.º Ciclo do Ensino Básico e o 1.º Ciclo do Ensino básico com 4%.

Assim, podemos confirmar que o projeto leva a aprendizagem em grupos cooperativos, pois estes, tal como precisam de aprender os conteúdos, também precisam de aprender as competências sociais, como a partilha e a cooperação. O que leva a que a aprendizagem cooperativa assuma uma importante função no desenvolvimento das crianças. Segundo Freitas & Freitas (2003: 21), a aprendizagem cooperativa é como um “grande chapéu de chuva que cobre um número bastante vasto de estratégias, servidas por técnicas adequadas, que podem ser utilizadas em vários níveis de escolaridade” como tal, a aprendizagem deve ser utilizada ao longo de todo o processo de educação da criança.

Portanto, através da análise destas oito questões do inquérito por questionário é possível verificar que o projeto ajuda na formação de melhores cidadãos e prepara as crianças/ alunos para um mundo em constante mudança, promovendo assim o desenvolvimento de um conjunto de competências de acordo com as exigências socialmente impostas.

Segundo Gonçalves (2008: 267),

“Uma Educação política enquanto prática de cidadania ativa reclama formar sujeitos socialmente comprometidos, verdadeiros protagonistas do dia-a-dia, isto é, cidadãos conscientes, críticos e militantes, porque a Cidadania não deve ser resumida a uma soma de direitos ou deveres. Ela representa, antes de mais, um modo de ser, uma implicação pessoal, uma construção do mundo e da sociedade.”

Sendo a escola um espaço de construção de saberes e de formação de cidadãos para a vida ativa, cada vez mais participativos, cabe-lhes aproveitar o potencial que o projeto desenvolve nas diversas escolas e integrá-lo no processo de ensino-aprendizagem. A diversa temática que o projeto trabalha todos os anos assume-se como a principal fonte de motivação do mesmo.

### ***O Projeto “Histórias da Ajudaris” promove a literacia nas crianças/ alunos***

Quanto ao projeto “Histórias da Ajudaris” ajudar na promoção da literacia, foram abordadas cinco questões. “Promoção da participação em atividades ao nível da oralidade”, “Promoção da Consciência Fonológica”, “Competências de Escrita”, “Competências Gramaticais”, “Competências Leitoras”.

	Pré-Escolar	1.º Ciclo	2.º Ciclo	Pré-Escolar/ 1.º Ciclo	1.º Ciclo/ 2.º Ciclo
<b>Concordo/ Concordo Totalmente</b>	98%	94%	88%	90%	100%
<b>Discordo/ Discordo Totalmente</b>	_____	2%	2%	_____	_____
<b>Não sei/ Não se Aplica</b>	2%	4%	10%	10%	_____

**Tabela 13:** Promoção da participação em atividades ao nível da oralidade

Através da primeira questão da tabela “Promoção da participação em atividades ao nível da oralidade”, é possível constatar uma grande conformidade por parte das valências. A maior concordância que conseguimos verificar é a do 1ºciclo/2ºciclo do ensino básico (100%) e a do Pré-Escolar (98%). Ao nível de discordância verificámos que é quase nula apenas 2% dos docentes do 1.º Ciclo do Ensino Básico e do 2.º Ciclo do Ensino Básico não concorda que o projeto desenvolva esta prática.

A valência do Pré-Escolar/ 1.º Ciclo do Ensino Básico e do 2.º Ciclo do Ensino Básico são aquelas que apresentam uma maior percentagem (10%). Podendo assim constatar a falta de compreensão por parte dos docentes.

No decorrer da análise verificámos a importância que o projeto dá em desenvolver competências ao nível da oralidade. Segundo Sim-Sim (1998), a aprendizagem da leitura está intimamente ligada com o desenvolvimento da linguagem oral. De facto, é através da linguagem que comunicamos, transmitimos informações, revelamos estados de espírito, relatamos o que observamos e interagimos socialmente. Para a autora, a linguagem deverá ser utilizada como uma experiência de conhecimento, de curiosidade e de criatividade para a criança.

	Pré-Escolar	1.º Ciclo	2.º Ciclo	Pré-Escolar/ 1.º Ciclo	1.º Ciclo/ 2.º Ciclo
<b>Concordo/ Concordo Totalmente</b>	96%	89%	77%	90%	78%
<b>Discordo/ Discordo Totalmente</b>	2%	3%	4%	_____	_____
<b>Não sei/ Não se Aplica</b>	2%	8%	19%	10%	22%

**Tabela 14:** Promoção da consciência fonológica

Através da segunda questão da tabela “Promoção da consciência fonológica”, é possível constatar uma divergência quanto às respostas, havendo um grande número de respostas (não sei/ não se aplica). A maior concordância que conseguimos verificar é a do Pré-Escolar (96%) e a do Pré-Escolar/ 1.º Ciclo do Ensino Básico (90%). Ao nível de discordância verificámos que é quase nula apenas 4% dos docentes do 2.º Ciclo do Ensino Básico, 3% do 1.º Ciclo do Ensino Básico e 2% do Pré-Escolar não concorda que o projeto desenvolva esta prática.

A valência do 1.º Ciclo do Ensino Básico/ 2.º Ciclo do Ensino Básico (22%) e o 2.º Ciclo do Ensino Básico (19%) são aquelas que apresentam uma maior percentagem. Podendo assim constatar a falta de compreensão por parte dos docentes, ou até mesmo a algum desacordo com a questão.

Através desta análise deduzimos que a consciência fonológica apresenta-se como necessária. Através do treino deste tipo de consciência, a criança tornar-se-á mais capaz de isolar, identificar e manipular as unidades fonológicas da fala. Para Freitas, Alves & Costa (2007), o trabalho desenvolvido sobre a consciência fonológica desde cedo, na escola, e generalizado a toda a população infantil, promoverá o sucesso escolar e ainda poderá ser tido como uma medida de prevenção do insucesso na leitura e na escrita.

	Pré-Escolar	1.º Ciclo	2.º Ciclo	Pré-Escolar/ 1.º Ciclo	1.º Ciclo/ 2.º Ciclo
<b>Concordo/ Concordo Totalmente</b>	94%	94%	90%	80%	100%
<b>Discordo/ Discordo Totalmente</b>	2%	2%	_____	_____	_____
<b>Não sei/ Não se Aplica</b>	4%	4%	10%	20%	_____

**Tabela 15:** Competências de escrita

Através da terceira questão da tabela “Competências de escrita”, é possível constatar uma grande conformidade por parte das valências. A maior concordância que conseguimos verificar é a do 1ºciclo/2ºciclo do ensino básico (100%), do Pré-Escolar e do 1.º Ciclo do Ensino Básico (94%). Ao nível de discordância verificámos que é quase nula apenas 2% dos docentes do Pré-Escolar e 2% do 1.º Ciclo do Ensino Básico não concorda que o projeto desenvolva esta prática.

A valência do Pré-Escolar/ 1.º Ciclo do Ensino Básico (20%) e do 2.º Ciclo do Ensino Básico (10%) são aquelas que apresentam uma maior percentagem.

Através da análise desta questão conseguimos perceber que as escolas providenciam instrumentos que promovem a escrita e o pensamento. Verificamos ainda que os professores adotaram atividades ao nível da escrita a fim de conduzir os alunos à satisfação e conforto nas práticas da língua portuguesa. Assim, é necessário transmitir uma consciência de que a escrita é essencial e, inclusive, uma arte de exprimir o pensamento e os ideais pessoais.

	Pré-Escolar	1.º Ciclo	2.º Ciclo	Pré-Escolar/ 1.º Ciclo	1.º Ciclo/ 2.º Ciclo
<b>Concordo/ Concordo Totalmente</b>	84%	95%	90%	90%	100%
<b>Discordo/ Discordo Totalmente</b>	4%	2%	3%	_____	_____
<b>Não sei/ Não se Aplica</b>	12%	3%	7%	10%	_____

**Tabela 16:** Competências gramaticais

Através da quarta questão da tabela “Competências gramaticais”, é possível constatar uma grande conformidade por parte das valências. A maior concordância que conseguimos verificar é a do 1ºciclo/2ºciclo do ensino básico (100%) e do 1.º Ciclo do Ensino Básico (95%). Ao nível de discordância verificámos que 4% dos docentes do pré-escolar, 3% dos docentes do 1.º Ciclo do Ensino Básico e 3% dos docentes do 2.º Ciclo do Ensino Básico não concorda que o projeto desenvolva esta prática.

Verificámos que existe alguma percentagem de docentes que não tem qualquer opinião quanto a esta questão: a valência do Pré-Escolar (12%) e a valência do 2.º Ciclo do Ensino Básico e do Pré-Escolar/ 1.º Ciclo do Ensino Básico com 10%, são aquelas que apresentam uma maior percentagem.

Através da análise do gráfico percebemos que as “Histórias da Ajudaris” trabalham competências gramaticais, apesar de haver ainda um número de docentes que não tem qualquer opinião formada. Assim, Azevedo & Pereira (2005: 49) são duas autoras que concordam com este raciocínio, e esclarecem não só que é um desafio para os pedagogos admitir que a criança é tão capaz de produzir como de ler, como que o desenvolvimento gramatical da escrita das crianças será beneficiado se as mesmas escreverem “textos desde cedo, para que experienciem a estruturação coerente dos seus textos.”

	Pré-Escolar	1.º Ciclo	2.º Ciclo	Pré-Escolar/ 1.º Ciclo	1.º Ciclo/ 2.º Ciclo
Concordo/ Concordo Totalmente	96%	95%	90%	90%	100%
Discordo/ Discordo Totalmente	4%	2%	_____	_____	_____
Não sei/ Não se Aplica	2%	5%	10%	10%	_____

**Tabela 17:** Competências leitoras

Através da quinta questão da tabela “Competências leitoras”, é possível constatar uma grande conformidade por parte das valências. A maior concordância que conseguimos verificar é a do 1ºciclo/2ºciclo do ensino básico (100%) e do Pré-Escolar (96%). Ao nível de discordância verificámos que 2% dos docentes do pré-escolar não concorda que o projeto desenvolva esta prática.

Verificámos que existe alguma percentagem de docentes que não tem qualquer opinião quanto a esta questão: a valência do Pré-Escolar e do Pré-Escolar/ 1.º Ciclo do Ensino Básico (10%) e a valência do 1.º Ciclo do Ensino Básico (5%), são aquelas que apresentam uma maior percentagem.

As histórias, além de educarem, ampliam o vocabulário e as formas linguísticas de variantes e estruturas mais complexas, que as crianças, gradualmente, assimilam, por imitação e memorização, durante as suas narrativas. Através da análise deste gráfico verificámos que os educadores/ professores de forma gradual tendem a fomentar competências leitoras aos seus alunos.

Para Mata (2006: 70), “é necessário, em todas as idades contextualizar as aprendizagens em situações reais e significativas para as crianças, explorar diferentes funções da leitura e da escrita, promover a reflexão e a utilização de múltiplas formas de escrita e de múltiplos tipos de leitura”.

Através da análise destas cinco questões do inquérito por questionário é possível verificar que o projeto promove a literacia nas crianças / alunos. A partir desta análise deduzimos que exista cada vez mais uma preocupação em criar condições de para que os indivíduos estejam motivados para a aprendizagem.

A literacia hoje é uma exigência da própria sociedade. Quando nos falta a capacidade de compreender, analisar, refletir, interpretar, tornamo-nos muito mais limitados a atuar em sociedade e a exercer os nossos direitos. A literacia é, assim, uma condição da cidadania.

Como refere Chall (1983), ler implica ensino e aprendizagem. A autora afirma que sem a devida estimulação, a maioria de nós seríamos iletrados, e destaca que o professor, tal como o contexto escolar, podem contribuir significativamente para o desenvolvimento de competências em leitura.

Assim, de acordo com a Organisation for Economic Co-operation and Development (OCDE, 2002), literacia define-se como a capacidade de compreender, usar e refletir sobre textos para atingir um objetivo, desenvolver o conhecimento e potencial individual para participar/atuar na sociedade.

Podemos, assim, concluir que o projeto “Histórias da Ajudaris” promove o desenvolvimento de estratégias cognitivas e metacognitivas, através do ensino explícito de estratégias de leitura e escrita para a compreensão leitora e autonomia dos alunos em busca de um sentido.

### **Competências Transversais que o projeto “Histórias da Ajudaris” desenvolve**

Quanto ao projeto “Histórias da Ajudaris” ajudar na promoção de competências transversais na vida dos alunos, foram abordadas quatro questões: “Sentido crítico das crianças/ alunos”; “Construção do conhecimento”; “Desenvolvimento da criatividade”; “Espaços de autoria”.

	Pré-Escolar	1.º Ciclo	2.º Ciclo	Pré-Escolar/ 1.º Ciclo	1.º Ciclo/ 2.º Ciclo
<b>Concordo/ Concordo Totalmente</b>	98%	96%	91%	90%	100%
<b>Discordo/ Discordo Totalmente</b>	2%	1%	_____	_____	_____
<b>Não sei/ Não se Aplica</b>	_____	3%	9%	10%	_____

**Tabela 18:** Sentido crítico das crianças/ alunos

Através do primeiro indicador da tabela “Sentido crítico das crianças/ alunos”, é possível constatar uma grande semelhança de acordo com as valências. A maior concordância que conseguimos verificar é a do 1ºciclo/2ºciclo do ensino básico (100%) e a do Pré-Escolar (98%). Ao nível de discordância verificámos que é quase nula apenas 2% da Educação Pré-Escolar e 1% do 1.º Ciclo do Ensino Básico não concorda que o projeto desenvolva esta prática.

Verificámos que existe alguma percentagem de docentes que não tem qualquer opinião quanto a esta questão: a valência do Pré-Escolar/ 1.º Ciclo do Ensino Básico e do 2.º Ciclo do Ensino Básico são aquelas que apresentam uma maior percentagem (10%). Estes resultados revelam falta de compreensão por parte dos docentes.

O projeto “Histórias da Ajudaris” promove a constante descoberta e partilha de situações onde seja fomentado o aprender a pensar de forma reflexiva e crítica permitindo aumentar a autonomia dos alunos, melhorar a comunicação com eles e entre si e, conseqüentemente, aumentar a motivação dos próprios alunos.

Assim, a Lei de Bases do Sistema Educativo (1986), apela ao desenvolvimento de um pensamento crítico em vários momentos, nomeadamente, no seu artigo 7º, ao definir objetivos para o ensino básico: “assegurar uma formação geral comum a todos os portugueses que lhes garanta o desenvolvimento (...) da capacidade de raciocínio, do espírito crítico, (...)” (1986: 5126).

	Pré-Escolar	1.º Ciclo	2.º Ciclo	Pré-Escolar/ 1.º Ciclo	1.º Ciclo/ 2.º Ciclo
<b>Concordo/ Concordo Totalmente</b>	98%	99%	92%	90%	100%
<b>Discordo/ Discordo Totalmente</b>	2%	_____	_____	_____	_____
<b>Não sei/ Não se Aplica</b>	_____	1%	8%	10%	_____

**Tabela 19:** Construção do Conhecimento

No que diz respeito ao segundo indicador, “Construção do conhecimento”, é possível constatar uma grande analogia por parte das valências. A maior concordância que conseguimos verificar é a do 1ºciclo/2ºciclo do ensino básico (100%) e a do 1.º Ciclo do Ensino Básico (99%). Ao nível de discordância, verificámos que é quase nula e apenas 2% da Educação Pré-Escolar não concorda que o projeto desenvolva esta prática.

No decorrer da análise deste gráfico conseguimos deduzir que o projeto envolve os alunos na construção das suas próprias aprendizagens e a valorização de novas experiências, levando assim a uma melhor aprendizagem a diversos níveis. Autores como Piaget (1977) e Sisto (1997) afirmam que a aprendizagem “(...) tem mais probabilidades de ocorrer quando se torna significativa, isto é, quando permite atribuir sentidos às situações com que convivemos, e quando existe uma relação entre o ‘novo’ (o conhecimento a adquirir) e o conhecimento que possuímos, (...) que nos faça estabelecer interações com o que nos é próximo e familiar” (*cit.* Leite, 2012: 89).

Logo, o projeto destaca a realização de diferentes atividades ligadas à escrita de histórias que promova um maior empenho e aquisição de conhecimentos dos alunos.

	Pré-Escolar	1.º Ciclo	2.º Ciclo	Pré-Escolar/ 1.º Ciclo	1.º Ciclo/ 2.º Ciclo
<b>Concordo/ Concordo Totalmente</b>	98%	95%	88%	80%	100%
<b>Discordo/ Discordo Totalmente</b>	_____	_____	_____	_____	_____
<b>Não sei/ Não se Aplica</b>	2%	5%	12%	20%	_____

**Tabela 20:** Desenvolvimento da criatividade

No que diz respeito ao “Desenvolvimento da Criatividade”, é possível constatar uma grande analogia por parte das valências. A maior concordância que conseguimos verificar é a do 1ºciclo/2ºciclo do ensino básico (100%) e a do Pré-Escolar (98%).

A valência do Pré-Escolar/ 1.º Ciclo do Ensino Básico (20%), a valência do 2.º Ciclo do Ensino Básico (12%) e a valência do 1.º Ciclo do Ensino Básico (5%), são aquelas que apresentam uma maior percentagem.

No decorrer da análise o projeto “Histórias da Ajudaris” motiva as crianças/ alunos para que se produzam experiências significativas e os alunos desenvolvam as suas capacidades de escrita pela autonomia.

Gianni (1982: 142) adjetiva o professor de “animador” que tem como função ajudar a desenvolver a criatividade, alguém que antes de lecionar terá como função primeira fortalecer em si próprio o empenho para apresentar atividades construtivas, ser ele mesmo criativo e fazer uso corrente da imaginação.

Para o projeto o fundamental é ajudar as crianças a desenvolver a criatividade, lançando mão a uma variedade de ferramentas consideradas adequadas para desenvolver as suas capacidades de expressão.



	Pré-Escolar	1.º Ciclo	2.º Ciclo	Pré-Escolar/ 1.º Ciclo	1.º Ciclo/ 2.º Ciclo
<b>Concordo/ Concordo Totalmente</b>	90%	94%	88%	80%	100%
<b>Discordo/ Discordo Totalmente</b>	_____	2%	_____	_____	_____
<b>Não sei/ Não se Aplica</b>	10%	4%	12%	20%	_____

**Tabela 21:** Espaços de Autoria

No quarto indicador, “Espaços de Autoria”, é possível constatar uma grande analogia por parte das valências. A maior concordância que conseguimos verificar é a do 1ºciclo/2ºciclo do ensino básico (100%) e a do 1.º Ciclo do Ensino Básico (98%). Ao nível de discordância verificámos que é quase nula apenas 2% no 1.º Ciclo do Ensino Básico não concorda que o projeto desenvolva esta prática.

Partindo da análise da tabela, concluímos que o projeto possibilita aos alunos um processo de autoria, enquanto sujeito e autor do seu próprio texto. Desta forma, podemos considerar que ao reforçar positivamente o trabalho desenvolvido pela criança, estimulando e incentivando a/o criança/aluno para a escrita/ leitura, poderá aumentar o seu interesse para a literacia.

Através da análise destas quatro questões conseguimos perceber que o projeto envolve diferentes competências transversais. O projeto leva a que o aluno adquira um conjunto de aprendizagens de carácter instrumental, desenvolvidas no âmbito das diferentes áreas curriculares ou disciplinas, permitindo alcançar as competências definidas para os diferentes níveis de escolaridade.

Como conseguimos constatar, existe uma grande concordância por parte das diferentes valências quanto a esta temática.

Assim, segundo Sá-Chaves (2008: 61),

“há na docência percebida como um dos fatores mais determinantes da educação o desenvolvimento humano, questões que lhe são próprias e que apelam a competências transversais a todas as áreas científicas e outras que se auto-determinam nas características epistemológicas dos saberes próprios de cada área científica na sua relação com a heterogeneidade dos aprendentes e dos contextos.”

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

“Língua de fora, dedos papudos, mão transpirada... (...)  
imensas dificuldades, mas vencidas pouco a pouco (...)”  
(Pennac, 2002: 40-41)

É de extrema relevância apresentar os principais resultados obtidos na nossa investigação, assim como uma análise dos contributos desta pesquisa e as suas limitações.

Com o objetivo de investigarmos a relação existente entre o projeto “Histórias da Ajudaris” a leitura e a cidadania, nas instituições onde o projeto está implementado, debruçamo-nos sobre o estudo de quatro variáveis - 1) a leitura e o conhecimento; 2) a motivação dos alunos para a leitura; 3) a cidadania; 4) a leitura e a vivência total da cidadania: o caso do Projeto “Histórias da Ajudaris”, consideradas relevantes para esta investigação e fundamentadas teoricamente pela revisão da literatura, como determinantes na compreensão do projeto envolvendo a leitura e a cidadania.

De facto, apesar da escassez de pesquisas sobre o projeto, os estudos encontrados e a aferição de alguns resultados que se reportam à leitura e à cidadania, confirmam que é por meio da leitura que podemos formar cidadãos críticos, uma condição indispensável para o exercício da cidadania. Assim, partindo desses mesmo estudos conseguimos envolver o projeto “Histórias da Ajudaris”.

A leitura surge como ponto de partida e ponto de encontro com os interesses, motivações individuais para que, dessa forma, se desenvolvam as características mais pessoais e específicas, para que assim se constituam as condições necessárias para que haja disponibilidade, oportunidade e motivação para que as questões da cidadania sejam trabalhadas e entendidas.

Como afirma Benavente (*cit.* Famoso, 2013: 4), “a prática de leitura constitui uma condição indispensável de cidadania, de acesso pessoal ao emprego à cultura e à participação cívica”.

Atualmente, a sociedade exige que a escola com a ajuda da comunidade, forme cidadãos ativos, conscientes, independentes e críticos. É cada vez mais necessário dominar a leitura, para se poder viver em sociedade e para se ser bem aceite. Assim, é extremamente fulcral o papel da escola face à formação de bons leitores.

Ser leitor nos dias de hoje exige do aluno motivação, vontade, esforço. A aprendizagem da leitura é para a vida inteira.

Uma vez que a sociedade confere muita importância à leitura, a integração do indivíduo exige a aquisição e o desenvolvimento de competências relacionadas com a compreensão da informação escrita.

Assim, e como já foi referido anteriormente, Mata, Monteiro & Peixoto (2009), é importante moldar as abordagens à leitura, quer em família, quer na escola, para se procurar alterar e promover atitudes e hábitos de leitura mais positivos, tornando a leitura uma atividade mais rica e partilhada socialmente, potenciando assim o desenvolvimento e internalização do gosto pela leitura, e tornando as crianças mais motivadas para desenvolver e manter hábitos de leitura ao longo do seu desenvolvimento.

É de referir que a falta de competências de leitura implica a falta de cidadania já que, a capacidade de leitura transformou-se numa competência base, num direito cívico e proveniente do desenvolvimento social das crianças/ alunos.

O conceito de cidadania que era tido como um conjunto de direitos e deveres de um cidadão ampliou-se, mostrando que a cidadania é um processo que vai evoluindo. Somente com educação e muitas leituras, ocorre o processo da construção cidadã.

Segundo Gonçalves (2008: 270),

“a cidadania não é uma lição a ser ensinada ou transmitida. É, antes, um conjunto de posturas a desenvolver/ estimular. Educar para a cidadania é, portanto, possibilitar o acesso de todos aos bens culturais da nossa sociedade, desenvolver as capacidades de interação e partilha e fazer germinar em cada aluno a ideia e o sentimento do que é viver em função do bem comum.”

Por conseguinte, a promoção da educação para a cidadania deverá ser efetuada ao longo da escolaridade e, conseqüentemente, é reservada à leitura um papel de grande centralidade neste ambicioso projeto.

Sendo a “Ajudaris” que criou o ‘concurso’ “Histórias da Ajudaris” de incentivo à leitura, escrita e cidadania que pretende chegar aos mais novos, proporcionando a construção de histórias coletivas é, sem dúvida, um contributo valioso.

Dado o enquadramento da problemática que envolve o objetivo central da nossa investigação consideramos imprescindível mencionar os objetivos desta investigação: apresentar a forma como o projeto está implementado em diversas escolas do país; apresentar o modo como o projeto “Histórias da Ajudaris” contribui na formação de melhores cidadãos; descrever o modo como o projeto promove a literacia nos alunos, cujos instrumentos estão referidos no Capítulo II.

Os dados obtidos na nossa pesquisa confirmam a nossa opção metodológica, mostrando que a escolha e elaboração dos instrumentos utilizados são adequados para

a nossa investigação. Na medida em que, para além de confirmarem de modo geral os objetivos específicos, também permitem a confirmação empírica de relações dedutíveis comparadas com a teoria que apresentamos no Capítulo I.

O inquérito aplicado permite-nos assim confirmar os nossos objetivos delineados no Capítulo II, cujos resultados se seguida apresentamos de forma resumida.

Com o primeiro objetivo específico pretendemos confirmar a autonomia das escolas para a elaboração do projeto. O resultado do inquérito mostra que o projeto funciona ao longo do ano letivo nas diferentes escolas e poderá haver um tempo específico para o mesmo, onde a própria escola/ agrupamento tem a autonomia de decidir o tempo e a altura que o projeto deverá ser desenvolvido, confirmando assim o mesmo.

Com o objetivo específico dois pretendemos confirmar se o projeto envolve a comunidade educativa. Os resultados do inquérito mostram que o projeto envolve a comunidade educativa para assim existirem espaços de socialização e de aprendizagem.

Com o objetivo específico três pretendemos compreender a forma como o projeto desenvolve a prática da cidadania. Os resultados obtidos mostram que o projeto ajuda na formação de melhores cidadãos e prepara as crianças/ alunos para um mundo em constante mudança, promovendo assim o desenvolvimento de um conjunto de competências de acordo com as exigências socialmente impostas. Cabe-lhes aproveitar o potencial que o projeto desenvolve nas diversas escolas e integrá-lo no processo de ensino-aprendizagem. A diversa temática que o projeto trabalha todos os anos assume-se como a principal fonte de motivação do mesmo.

Com o objetivo específico quatro pretendemos perceber até que ponto o projeto promove a literacia. Os resultados do inquérito mostram que o projeto promove o desenvolvimento de estratégias cognitivas e metacognitivas, através do ensino explícito de estratégias de leitura e escrita para a compreensão leitora e autonomia dos alunos em busca de um sentido.

Por último, com o objetivo específico cinco pretendemos descrever o contributo do projeto no desenvolvimento da criatividade, apresentando-se, deste modo, como um espaço de autoria. Os resultados do inquérito mostram que o “Histórias da Ajudaris” motiva as crianças/ alunos para que se produzam experiências significativas e os alunos desenvolvam as suas capacidades de escrita pela autonomia, ajudando as crianças a desenvolver a criatividade, lançando mão a uma variedade de ferramentas consideradas adequadas para desenvolver as suas capacidades de expressão. Concluimos ainda que o projeto possibilita aos alunos um processo de autoria, enquanto

sujeito e autor do seu próprio texto, dando sentido, mostrando o valor dos textos que as crianças produzem pode aumentar o significado e despertar interesse destas pela escrita.

Os resultados obtidos confirmam os objetivos específicos inicialmente delineados, o que refere bastante concordância com os diversos autores que foram mencionados ao longo da investigação.

Contudo, queremos mencionar aspetos que poderiam ser estudados e que consideramos essenciais numa próxima investigação:

- Apresentar estratégias eficazes a serem utilizadas em sala de aula para o desenvolvimento do projeto;
- Compreender o envolvimento das crianças/ alunos na avaliação do projeto;
- Aprofundar a investigação acerca da forma como a escrita de histórias promove o desenvolvimento do indivíduo.

Por fim, gostaríamos de salientar que uma das grandes formas de contribuir para a leitura e a escrita e, deste modo, contribuir para o sucesso escolar, profissional, cultural e cívico das crianças, é o constante envolvimento das escolas em projetos por parte das escolas, bibliotecas, instituições.

Assim, segundo Alberoni (*cit.* Gonçalves 2008: 271), a escola representa a esperança e aparece-nos “como uma força que se dirige para o futuro, uma meta, uma visão daquilo que poderá ser, daquilo que poderemos realizar (...) o que devemos perseguir com a nossa vontade, assumindo os riscos”. Vamos começar, aqui e agora.



- CRUZ, J.S., [et al.] (2014). Contribuição da literacia emergente para o desempenho em leitura no final do 1.º CEB *Análise Psicológica*. Vol.32, nº3, pp.245-257. (Acedido em junho 23, 2015, em <file:///C:/Users/utilizador/Downloads/749-3080-1-PB.pdf>).
- CURY, A. (2003). *Pais Brilhantes Professores Fascinantes – a educação dos nossos sonhos: formando jovens felizes e inteligentes*. Rio de Janeiro: Sextante.
- DELORS, J., [et al.] (1996). *Um tesouro a descobrir: Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI*. Brasília: Setor de Educação da Representação para a UNESCO no Brasil.
- DIOGO, J. M. L. (1998). *Parceria Escola – Família. A Caminho de uma Educação participada*. Porto: Porto Editora.
- FAMOROSO, C. (2013). *Motivação e Hábitos de Leitura*. Lisboa: SPA. Instituto Universitário Ciências Psicológicas Sociais e da Vida, (Acedido em junho 25, 2015, em <http://repositorio.ispa.pt/bitstream/10400.12/2552/1/14388.pdf>).
- FREITAS, M., & FREITAS, C. (2003). *Aprendizagem Cooperativa*. Porto: Edições ASA.
- FREITAS, M. J.; ALVES, D. C. & COSTA, T. (2007). *O Conhecimento da Língua: Desenvolver a Consciência Fonológica*. Lisboa: Direção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- GIANNI, R. (1982). *Gramática da Fantasia*, São Paulo: Summus.
- GONÇALVES, D. (2008). *Finalidades da Educação para a Cidadania*. In *Cidadania(s): Discursos e Práticas/ Atas do Congresso Internacional*. Porto: Universidade Fernando Pessoa, pp. 265-271.
- GONÇALVES, D. (2007). *Infância e Cidadania: Encontro(s)*. In *Cadernos de Estudo n.º6*. Porto: ESE de Paula Frassinetti, pp.23-28.
- GUIMARÃES, S. & BORUCHOVITCH, E. (2004). O estilo motivacional do professor e a motivação intrínseca dos estudantes: uma perspetiva da teoria da autodeterminação. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, vol. 12, n.º 2, pp.143-150.
- HILL, M. & HILL, A. (2008). *Investigação por Questionário*. Lisboa: Edições Sílabo.
- LEITE, C. (2012). A articulação curricular como sentido orientador dos projetos curriculares. *Educação UNISINOS*, vol. 16, n.º 1, pp. 88-93.
- LIMA, L. C. (1998) *A escola como organização e a participação na organização escolar*. São Paulo: Cortez.
- MANZANO, M. G. (1988). *A criança e a leitura*. Porto: Porto Editora.
- MATA, L. (2006). *Literacia familiar. Ambiente familiar e descoberta da linguagem escrita*. Porto: Porto Editora.
- MATA, L.; MONTEIRO, V. & PEIXOTO, F. (2007). Motivação para a Leitura e para a Matemática – Características ao longo da escolaridade. In. Barca, A.;

- Peralbo, M.; Porto, A. Silva, B. & Almeida, L. (Eds) *Livro de Atas do Congresso Internacional Galego- Português de Psicopedagogia*. Coruña: Universidade da Coruña/Revista GalegoPortuguesa de Psicologia e Educación, pp. 550-558.
- MATA, L., MONTEIRO, V. & PEIXOTO, F. (2009). *Motivação para a leitura ao longo da escolaridade*. *Análise Psicológica*, vol.27, n.º 4, pp. 563-572.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (2001). *Currículo Nacional Do Ensino Básico. Competências Essenciais*. Lisboa: Departamento do Ensino Básico.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (2004) *Organização Curricular e Programas do Ensino Básico – 1.º Ciclo*. Mem Martins: Departamento da Educação Básica.
- Niza, S. (1996). O Modelo Curricular de Educação Pré-escolar da Escola Moderna Portuguesa. *In Modelos Curriculares para a Educação de Infância*. Porto: Coleções Infância, Porto Editora, pp.139-156.
- NANNI, A. (1998). *La educazione interculturale oggi in Italia*. Brescia: EMI.
- NOGUEIRA, C., & SILVA, I. (2001). *Cidadania: Construção de novas práticas em contexto educativo*. Porto: Edições Asa.
- OCDE (2002). *Reading for change - Performance and engagement across countries: Results from PISA 2000*. Paris: OCDE Publishing, (Acedido em junho 17, 2015, em <http://www.pisa.oecd.org/dataoecd/43/54/33690904.pdf>).
- OLIVEIRA, M. G. (2000). Prefácio. *In Henriques, Mendo et al., Educar para a Cidadania*. Lisboa: Plátano, pp. 2 – 75.
- PENNAC, D. (2002). *Como um romance*. Lisboa: Edições ASA.
- PESSOA, F. (2015). *O Livro do Desassossego*. Porto: Assírio & Alvim.
- QUIVY, R.; & CAMPENHOUDT, L. (2008). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.
- REBELO, J. A. S. (1993). *Dificuldades da leitura e da escrita em alunos do ensino básico*. Rio Tinto: Edições Asa.
- REIS, E. (1996). *Estatística descritiva*. Lisboa: Edições Sílabo.
- RIBEIRO, M. (2005). *Ler bem para aprender melhor: um estudo exploratório de investigação no âmbito da descodificação leitora*. Braga: Universidade do Minho, Instituto de Educação e Psicologia, (Acedido em junho 24, 2015, em <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/2999/1/TESE.pdf>).
- SÁ-CHAVES, I. (2008). *Novos paradigmas, novas competências: complexidade e identidade docente*. *In Saber (e) Educar*, nº13. Porto: Paula Frassinetti, pp.59-69.



- SANTOS, E., M. (2000). *Hábitos de leitura em crianças e adolescentes*. Coimbra: Quarteto Editora.
- SEQUEIRA, F., & MAGALHÃES, M., L. (2000). Formar leitores numa escola do Alto-Minho: a biblioteca da escola de Portelas. In *Formar Leitores: o contributo da biblioteca escolar*. Lisboa: Ministério da Educação, pp. 79-90.
- SILVA, A., PINTO, J., (1986). *Metodologia das ciências sociais*. 2ª ed. Porto: Edições Afrontamento.
- SIM-SIM, I. (1998). *Desenvolvimento da Linguagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- SOBRINO, J.; [et al.] (2000). *A criança e o livro: A aventura de ler*. Porto: Porto Editora.
- SOUSA, M. (2008). *Práticas de avaliação alternativa em Educação de Infância*. In *Cadernos de Educação de Infância*.
- SPRINTHALL, N. & SPRINTHALL, R. (1993). *Psicologia Educacional*. Alfragide: McGraw-Hill.
- VAIRINHOS, V. M. (1996). *Elementos de probabilidade e estatística*. Lisboa: Universidade Aberta.
- VALA, J. (1986). A análise de conteúdo. In Silva A. e Pinto J. (Orgs). *Metodologia das ciências sociais*. Porto: Edições Afrontamento, pp. 101-128.
- VIANA, F. L. (2005). Avaliação e intervenção em dificuldades de aprendizagem da leitura. In M. C. Taveira (Ed.), *Psicologia Escolar - Uma proposta científico-pedagógica*. Coimbra: Quarteto, pp. 61-86.
- VIANA, F.L. & MARTINS, M. (2009). Dos leitores que temos aos leitores que queremos. In I. Ribeiro & F. L. Viana (Coord.), *Dos leitores que temos aos leitores que queremos. Ideias e projetos para promover a leitura*. Coimbra: Almedina, pp. 9-41.

## **Legislação**

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, Decreto-lei n.º43/8, de 3 de Fevereiro

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, Decreto-Lei nº46/86 de 14 de Outubro

## **Webgrafia**

Site oficial do Plano Nacional de Leitura: (Acedido em junho 23, 2015 em <http://www.planonacionaldeleitura.gov.pt/index1.php>).

Site oficial do Projeto “Histórias da Ajudaris”: (Acedido em maio 16, 2015, em <http://site.ajudaris.org/>).

## **ANEXOS**

## Anexo I. Inquérito por Questionário

<p>Agradecemos a sua disponibilidade por participar no processo de monitorização do projeto “Histórias da Ajudaris”. A finalidade deste inquérito por questionário é compreender o grau de envolvimento/participação dos Educadores e Professores no referido Projeto.</p> <p>Será mantida a confidencialidade dos dados recolhidos e a sua utilização destina-se exclusivamente aos fins supramencionados.</p>	
<p>Tendo em conta o exercício das suas funções, assinale com um X a resposta adequada:</p>	
- Educação Pré-Escolar	
- Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico	
- Ensino do 2º Ciclo do Ensino Básico	

<p>Responda, numa escala de 1 (Discordo Totalmente) a 5 (Não sei/ Não se aplica), qual o seu grau de concordância com cada uma das afirmações seguintes:</p>					
Item	1- Discordo Totalmente	2	3	4	5 - Não sei/ Não se aplica
1.O projeto Histórias da Ajudaris funciona num tempo específico escolar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.O projeto Histórias da Ajudaris funciona durante todo o ano letivo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.O projeto Histórias da Ajudaris aproxima os contextos escola-família-comunidade.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.O projeto Histórias da Ajudaris estimula a prática da cidadania e da solidariedade.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.O projeto Histórias da Ajudaris promove a partilha de valores e afetos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6.O projeto Histórias da Ajudaris impulsiona o voluntariado qualificado na comunidade.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7.As Histórias da Ajudaris ajudaram a desenvolver o sentido crítico das crianças/alunos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

<b>8.</b> As Histórias da Ajudaris ajudaram as crianças/os alunos na construção do conhecimento.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>9.</b> As Histórias da Ajudaris ajudam a formar cidadãos conscientes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>10.</b> As Histórias da Ajudaris desenvolvem um conjunto de crenças, valores e práticas sociais.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>11.</b> As Histórias da Ajudaris consciencializam para a solidariedade.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>12.</b> As Histórias da Ajudaris permitem um encontro com outras culturas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>13.</b> As Histórias da Ajudaris promovem uma aprendizagem cooperativa.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>14.</b> As Histórias da Ajudaris promovem a participação em atividades de expressão oral orientada.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>15.</b> As Histórias da Ajudaris promovem a consciência fonológica.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>16.</b> As Histórias da Ajudaris fomentam competências de escrita.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>17.</b> As Histórias da Ajudaris promovem competências gramaticais.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>18.</b> As Histórias da Ajudaris fomentam competências leitoras.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>19.</b> As Histórias da Ajudaris desenvolvem a criatividade.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>20.</b> As Histórias da Ajudaris são espaços de autoria.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Muito agradecidas pela colaboração.