

Julho 2021

Mestrado em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e de Português e História e Geografia de Portugal no 2.º Ciclo do Ensino Básico

---

# Contributos para uma Didática da Leitura em Português no 2.º Ciclo do Ensino Básico - O Laboratório de Leitura Recreativa

---

RELATÓRIO DE ESTÁGIO APRESENTADO À  
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE PAULA FRASSINETTI  
PARA A OBTENÇÃO DE  
GRAU DE MESTRE EM ENSINO DO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO E DE PORTUGUÊS E HISTÓRIA E GEOGRAFIA DE  
PORTUGAL NO 2.º CICLO DO ENSINO BÁSICO

DE

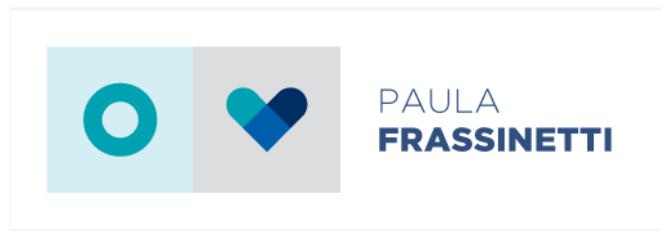
Márcia Sofia Santos Amaral

ORIENTAÇÃO

Doutora Ana Luísa de Oliveira Ferreira



PAULA  
FRASSINETTI



Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti  
Mestrado em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e de Português e  
História e Geografia de Portugal no 2.º Ciclo do Ensino Básico

# RELATÓRIO DE ESTÁGIO

**Contributos para  
uma Didática da Leitura em Português  
no 2º Ciclo do Ensino Básico - O  
Laboratório de Leitura Recreativa**

Márcia Sofia Santos Amaral

Porto

2021

## Índice

Agradecimentos.....	3
Resumo.....	4
Abstract .....	5
Lista de Acrónimos e Siglas.....	6
Introdução.....	7
Parte I – Enquadramento teórico.....	8
1. Abordagem ao Conceito de Leitura.....	8
2. Tipos de Leitura.....	12
3. Leitura Recreativa.....	14
4. A Leitura nos Documentos Oficiais e a sua Didatização .....	17
Parte II – Enquadramento Metodológico .....	23
1. Objetivos da Investigação.....	23
2. Metodologia.....	24
3. Instrumentos e Técnicas de Recolha de Dados .....	25
Parte III – Caracterização do Contexto, dos Intervenientes e da Intervenção Educativa .....	27
1. Caraterização do Contexto e dos Intervenientes.....	27
2. O projeto de Intervenção Pedagógica.....	29
Parte IV – Apresentação e Discussão dos Resultados.....	32
1. Apresentação do Projeto L.E.R. NO LABORATÓRIO.....	32
2. Inquérito Anónimo Inicial .....	32
3. Focus Group .....	39
4. Atividade “ Caderneta de Cromos” .....	41
5. Atividade “ Rimar ao Sol”.....	42
5. Atividade “A tua voz não me é estranha” .....	43
6. Atividade “Som Livre” .....	43

7. Debate.....	44
8. Inquérito Anónimo Final .....	44
Considerações Finais.....	51
Prospetivas de Investigação .....	53
Referências Bibliográficas .....	54
Apêndices .....	57

## AGRADECIMENTOS

Atingir objetivos e conquistar sucessos implica sacrifício e dedicação, não somente de quem o pretende na primeira pessoa, mas também daqueles que acompanham o processo: família, amigos e professores.

Não posso terminar esta investigação sem demonstrar a minha gratidão àqueles que me rodeiam, me apoiam, me incentivam e me dão calorosamente a mão.

Obrigada, em primeiro lugar, porque não podia ser de outra forma, ao meu filho, ao meu Lourenço, que me permitiu a ausência e que mesmo assim sempre me recebeu de sorriso nos lábios. Que sempre quis o meu colo mas que, na verdade, eu é que queria e precisava do colo dele.

De seguida, agradeço ao meu marido, porque foi o meu pilar! Cuidou do nosso filho e de mim, mesmo, muitas vezes, prejudicando-se a si. Isto é amor. E eu sei que o nosso amor será sempre assim, Jorge, lado a lado, de mãos bem apertadas.

Agradeço à minha mãe que não me deixou desistir e que consolou o meu filho em cada momento que eu não estive. Que sempre olhou para mim com a certeza de que, mais uma vez, eu era capaz. Igualmente agradeço ao meu pai, porque sei que esta capacidade de querer mais e não desistir eu herdei dele.

À minha irmã, deixo também o meu muito obrigada, porque, desta vez, temos responsabilidades conjuntas e ela permitiu que nada falhasse e que eu, por vezes, me ausentasse para me dedicar a esta conquista. Obrigada também por toda a atenção de mãe ao Lourenço, quando eu não a consegui dar.

Uma palavra de carinho para as três amigas que a faculdade me deu, aos restantes amigos e familiares que me fizeram acreditar que eu ia conseguir, aos docentes com quem me cruzei neste mestrado, aos meus incríveis alunos e professor cooperante.

Por último, e porque os últimos são os primeiros, agradeço do fundo do meu coração, à Professora Ana Luísa Ferreira, pela excelente professora e pessoa que é. Não tenho palavras que possam agradecer o tanto que me ensinou, a imensa disponibilidade e atenção, o respeito pelo meu ritmo e a enorme capacidade que teve de me fazer seguir em frente, mesmo que com os olhos húmidos, acreditando que, no fim, tudo acabaria de forma feliz.

Fico-vos eternamente grata a todos!

Levo-vos comigo no meu coração para onde for!

## RESUMO

A presente investigação teve a duração de um ano letivo e pretende abordar a leitura recreativa enquanto contributo para as aulas de português do 2º Ciclo do Ensino Básico.

No enquadramento teórico, explana-se a abordagem ao conceito de leitura, os tipos de leitura, a leitura recreativa e ainda a leitura nos documentos oficiais portugueses e a sua didatização, centrando-se o foco deste relatório na leitura recreativa.

No domínio metodológico, apresenta-se a opção pela metodologia qualitativa bem como a escolha de todas as técnicas de recolha de dados utilizadas e os benefícios da sua utilização ao longo da investigação.

Depois de apresentados, discutidos e analisados os dados recolhidos, atestamos que o contributo prático da leitura recreativa para as aulas de português de 2ª CEB se revela essencial e frutífero, não só em termos de sucesso académico, mas também ao nível do desenvolvimento pessoal dos alunos do 2º ciclo do Ensino Básico.

É, pois, clarificada e justificada a necessidade de todos os intervenientes da ação educativa se consciencializarem de que “Tanto o tempo para ler como o tempo para amar dilatam o tempo de viver.” (Pennac, 2002, p. 133)

**Palavras-chave:** Leitura, Leitura Recreativa, 2º Ciclo do Ensino Básico

## **ABSTRACT**

This research lasted one school year and intends to address recreational reading as a contribution to Portuguese classes in the 2nd Cycle of Basic Education.

In the theoretical framework, the approach to the concept of reading is explained, the types of reading, recreational reading and also the reading in Portuguese official documents and their didacticization, focusing this report on recreational reading.

In the methodological domain, the option for qualitative methodology is presented, as well as the choice of all data collection techniques used and the benefits of using them throughout the investigation.

After presenting, discussing and analyzing the collected data, we attest that the practical contribution of recreational reading to 2nd CEB Portuguese classes is essential and fruitful, not only in terms of academic success, but also in terms of the students' personal development of the 2nd cycle of Basic Education.

It is, therefore, clarified and justified the need for all those involved in educational action to become aware that “Tanto o tempo para ler como o tempo para amar dilatam o tempo de viver.” (Pennac, 2002, p. 133)

**Keywords:** Reading, Recreational Reading, 2nd Cycle of Basic Education

## **LISTA DE ACRÓNIMOS E SIGLAS**

2º CEB – Segundo Ciclo do Ensino Básico

1º CEB – Primeiro Ciclo do Ensino Básico

Cfr – Conferir

## INTRODUÇÃO

Este momento introdutório pretende clarificar os objetivos e a estrutura do presente relatório de estágio elaborado por Márcia Sofia Santos Amaral, estudante do Mestrado em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e de Português e História e Geografia de Portugal no 2.º Ciclo do Ensino Básico da Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti. Este surge como trabalho da unidade curricular Prática de Ensino Supervisionada bem como para a obtenção final do grau de mestre e decorre sob a orientação da Doutora Ana Luísa de Oliveira Ferreira.

O objetivo geral desta investigação é compreender como se pode trabalhar a leitura de forma a ser um contributo para a didática do português no 2º Ciclo do Ensino Básico (CEB) enquanto que o objetivo específico pretende abordar a leitura recreativa e clarificar os benefícios da mesma nos alunos em idade de 2º CEB, em deferimento dos resultados da disciplina de português.

Numa primeira instância, surge a revisão bibliográfica através da qual se elucidam os distintos conceitos transversais aos objetivos supramencionados, tais como, leitura, tipos de leitura, leitura recreativa e a importância desta última, segundo a leitura dos documentos legais orientadores para a disciplina de português no contexto de 2º CEB.

Na parte conseguinte, esclarecer-se-ão as opções metodológicas selecionadas para o enquadramento prático do relatório. Nos subcapítulos desta parte metodológica é esclarecido o método de investigação e as diversas técnicas de recolha de informação utilizadas bem como apresentada, de forma descritiva, toda a ação realizada e os respetivos resultados.

De seguida, surgem as limitações presentes ao longo da investigação e ainda as linhas de investigações futuras.

O estudo termina com as considerações finais onde se encontrará uma breve síntese, análise e discussão dos resultados da investigação realizada bem como os apêndices e a sustentação bibliográfica usada ao longo de todo o documento.

## PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO

Ler é, nos dias de hoje, uma atividade dita como importante por muitos, mas praticada por poucos. Neste sentido, com esta investigação, pretende-se esclarecer o que é a leitura, que tipos de leitura se podem realizar e compreender com mais pormenor a leitura recreativa, valorizando-a tanto a nível escolar como a nível das rotinas diárias fora de um contexto meramente escolar.

O foco desejável na leitura recreativa permitir-nos-á percebê-la não só a nível teórico como também num enquadramento prático. Tenciona-se verificar se os alunos que frequentam o 2º Ciclo do Ensino Básico praticam este tipo de leitura e, aqueles que a fazem, se têm frutos a nível escolar e a nível social, como por exemplo, um vocabulário mais alargado ou um pensamento crítico apurado. Numa perspetiva do docente, tentar-se-á verificar qual o grau de importância que os docentes de português de 2º Ciclo do Ensino Básico lhe conferem bem como os níveis de aplicabilidade/ou de incentivo em contexto de sala de aula.

### 1. ABORDAGEM AO CONCEITO DE LEITURA

“Durante muito tempo entendeu-se a leitura como uma prática de base perceptiva, integrando-a a apreensão elementar – reconhecimento e decifração dos códigos de comunicação socialmente estabelecidos – e a construção do significado, assimilação directa do conteúdo informacional circunscrito ao próprio texto.” (Amor, 1993, p. 82), contudo, o conceito de leitura progride enquanto, de igual modo, avança o tempo cronológico, “(...) num passado não muito distante de nós, o termo ler tinha um significado bastante mais limitado (...) O cidadão alfabetizado era aquele que identificava letras e as sabia juntar, para formar palavras e frases (...) (Santos, 2000, p. 21). “Actualmente o entendimento do termo leitura alargou-se.” (Amor, 1993, p. 82).

O conceito de leitura, sendo esta um dos domínios da língua portuguesa, não encontra em si uma só definição, uma vez que, não é estanque, segundo Morais “Ler é ser capaz de transformar sinais gráficos em pronúncia e significado, (...)” (Morais, 2012, p. 47). Deste modo, consideramos a leitura como um elemento fulcral não só no processo de aprendizagem, mas também no quotidiano, revelando-se um processo de desenvolvimento contínuo. Noutros termos, a leitura é uma competência que não se aprende de uma só vez, mas sim um domínio que, depois de adquirido, pode ser

treinado e melhorado substancialmente. Ainda quanto ao conceito de leitura e a sua diversidade, os seguintes autores, Ramos e Naranjo, afirmam que “Ler é um meio eficaz de lograr o desenvolvimento intelectual, social, espiritual e moral do homem, e, portanto, a leitura reveste-se de um alto significado e constitui um elemento essencial na formação integral das novas gerações.” (Ramos & Naranjo, 2014, p. 25). Ao refletirmos sobre os autores citados precedentemente, verificamos que Morais se debruça essencialmente sobre a leitura enquanto competência escolar de aprendizagem, no entanto, Ramos e Naranjo extrapolam essa percepção, avançando também para outras competências essenciais e transversais à escola e externas a esta. Nesta ambiguidade da abordagem do conceito de leitura, outros autores diferenciam-se, como os anteriores, tendo em conta o caminho que seguem para apresentar a sua conceção. Na mesma lógica de Morais, McGuinness defende que “ O objetivo do ensino da leitura é garantir que as crianças aprendam a ler com precisão e rapidez (fluência).” (McGuinness, 2006, p. 144). Distintamente, Sobrino preocupa-se em presenciar o conceito de leitura intrínseca ao indivíduo quando afirma que “(...) o acto de ler, longe de ser mecânico, é uma operação que envolve a totalidade da pessoa: inteligência, vontade, fantasia e sentimentos, passado e presente.” (Sobrino, 2000, p. 31). De forma semelhante a Sobrino, defende-se que “(...) ler, é uma operação no qual o leitor concreto tem um papel a desempenhar tão importante como o do próprio texto; é um diálogo entre o imaginário (...) e aquilo que o texto traz (...)” (Poslaniec, 2006, p. 9). Revela-se, deste modo, pertinente garantir que as abordagens do termo leitura são inúmeras e variam de sujeito para sujeito, mas em todas “As incontáveis definições do termo leitura põem, assim, em evidência três aspectos fundamentais que a caracterizam, enquanto processo: o carácter interactivo; a dimensão semiótica (...); o efeito de apropriação transformadora e de construção cultural da realidade.” (Amor, 1993, p. 83)

Este domínio da língua, nos documentos oficiais portugueses orientadores para a prática dos docentes, vem referido, embora com pouca clarificação e direção pedagógica. Num dos documentos, surge autonomamente, contudo, no documento de mais antiga publicação, aparece em conjunto com o domínio da escrita. É, então, sabido que “Leitura e Escrita continuam associadas no 2.º Ciclo do Ensino Básico. (...)” (Buescu, Morais, Rocha, & Magalhães, 2015, p. 19), aliás estas são “duas realidades completamente distintas que se inter-influenciam, mas que não se esgotam uma na outra.” (Sim-Sim, 2004, p. 15). O documento publicado mais recentemente revela o

objetivo principal da leitura no 2º CEB - “No domínio da leitura, pretende-se que os alunos tenham adquirido fluência e eficácia na seleção de estratégias adequadas ao motivo pelo qual lêem determinado texto ou obra, tendo em conta que estes deverão apresentar, neste nível de ensino, uma complexidade e uma dimensão que requeiram alguma persistência.” (Ministério da Educação, 2018, p. 2). Alguns autores, tais como Allende e Condemarín, apesar de não desvalorizarem a importância da leitura enquanto domínio da língua e competência de aprendizagem, escrevem sobre a leitura com vista a outros horizontes e afirmam que “Primeiramente, uma das maiores metas da educação básica era “aprender a ler”; agora, a ênfase está em “ler para aprender”. (...) Naturalmente, a eficiência da leitura se relaciona de forma íntima com o êxito escolar.” (Allende & Condemarín, 2005, p. 13). Podemos aferir que o êxito escolar continua a ser uma preocupação geral, mas que há também a necessidade de valorizar a vida pessoal, social e cultural através da leitura, assim como podemos concluir quando Allende e Condemarín esclarecem “O domínio da leitura não só leva a ler bem, significa também a aquisição de um instrumento vinculado à totalidade da vida cultural do leitor.” (Allende & Condemarín, 2005, p. 151)

A leitura é, regra geral, aprendida e desenvolvida em contexto escolar, “É uma verdade incontestável que o acto de ler (...) é fundamental na formação académica do aluno e é também evidente que a escola tem uma parcela enorme de responsabilidade no desenvolvimento das capacidades literárias.” (Pereira, 2003, p. 25), contudo, o ideal seria que cada criança, e até mesmo adulto, tivesse esta prática recorrente, autónoma e de forma prazerosa, dado que, “Saber LER e LER bem é indispensável para ler sem esforço e, assim, ter prazer em ler mais.” (Morais, 2012, p. 13). Se por um lado temos consciência da relevância da escola, em específico do papel a desempenhar pelo docente, por outro, devemos tornar claro que “É necessário e possível tomar uma série de medidas para superar a crise e permitir que nossos estudantes não se vejam privados de um meio fundamental para o seu desenvolvimento, como é a leitura.” (Allende & Condemarín, 2005, p. 12). Entre as várias medidas que podem ser tomadas é igualmente pertinente que a leitura seja encarada como “(...) uma resultante do jogo de uma diversidade de factores situado ao nível: do material a ser lido (...); do leitor (...); da situação concreta da leitura (...).” (Amor, 1993, p. 83).

Antes de findar este capítulo, seria interessante que todos os intervenientes da ação educativa refletissem sobre a seguinte afirmação: “Não se aprender a ler –

conquista-se a leitura.” (Sousa, 2017, p. 92) e, para que esta conquista seja de sucesso, seria igualmente importante que todos tivessem conhecimento dos direitos inalienáveis do leitor, segundo Daniel Pennac (2002):

- “1. O Direito de Não Ler
2. O Direito de Saltar Páginas
3. O Direito de Acabar um Livro
4. O Direito de Reler
5. O Direito de Ler Não Importa o Quê
6. O Direito de Amar os “Heróis” dos Romances
7. O Direito de Ler Não Importa Onde
8. O Direito de Saltar de Livro em Livro
9. O Direito de Ler em Voz Alta
10. O Direito de Não Falar do Que se Leu” (Pennac, 2002)

Semelhantes a estes direitos, (Sobrinho, 2000, pp. 89-101) apresenta algumas fórmulas para detestar a leitura tais como “1. Atirar à cara das crianças o facto de não gostarem de ler, 2. Obrigá-las a ler, 3. Mandá-las ler um livro que não é do seu agrado, 4. Exigir-lhes que leiam um livro do princípio até ao fim, 5. Deixar a criança sozinha com o livro, 6. Contar-lhe todos os pormenores do livro, 7. Transformar o livro em mais um dos “deveres escolares,”. 8. Transformar o livro num instrumento académico, 9. Obrigá-las a comentar um livro lido e 10. Utilizar o livro como instrumento de tortura.”.

Na verdade, relembro Pennac (2002), “O verbo ler não suporta o imperativo. É uma aversão que com outros: o verbo «amar»...o verbo «sonhar»...”

## 2. TIPOS DE LEITURA

Sabe-se que “A leitura (...) É um meio de aquisição de informação, portanto um componente de um acto social. Mas é também um gozo pessoal.” (Morais, 1997, p. 12) e também que “ler é um veículo para atingir os nossos interesses, descobrir coisas que nos interessam, relaxar ou refugiar-se num mundo de fantasia”. (Bártolo, 2004, p. 143)

Apreciando as ideias anteriores de Moraes e Bártolo, podemos considerar que a leitura abarca diversas dimensões. Entre essa diversidade está presente a leitura funcional, à qual se recorre “para retirar uma informação necessária para resolver um problema específico” (Syder, 2009, p. 9) e a leitura recreativa, “aquela que proporciona prazer”, que “ajuda o leitor a libertar-se, a sonhar, a aprender sem o peso de uma função específica.” (Syder, 2009, p. 9). Tendo presente a já conhecida perspectiva de Syder, podemos constatar que recorreremos à leitura funcional diariamente, regra geral, em jeito de carácter obrigatório para que consigamos cumprir regras básicas e concretizar tarefas essenciais. Amor aborda a leitura funcional como “Sempre que o seu uso assume um carácter instrumental, (...) que exige o fomento das aptidões básicas de compreensão” (Amor, 1993, p. 93). Quanto à leitura recreativa, segundo o autor Syder, esta confere momentos de prazer e só acontece na medida em que o indivíduo tenha predisposição para ler, uma vez que “(...) a leitura é um refúgio, nunca uma fuga; uma paragem que permite enfrentar a vida com mais tranquilidade.” (Sobrinho, 2000, p. 33)

Viana assume que “Lemos por deleite pessoal, lemos por fruição, lemos por entretenimento, lemos para nos informarmos, lemos para nos instruímos, lemos como forma de auto-conhecimento...” (Viana, 2012, p. 12). Nesta linha de pensamento, a autora distingue a leitura em dois tipos: a pragmática e a obrigatória, sendo que ambas se assemelham à leitura funcional de Syder - “ (...) leituras pragmáticas como, por exemplo, a leitura da data de validade de um pacote de leite; (...) leituras obrigatórias, sejam elas profissionais ou escolares, como por exemplo, a leitura de um relatório de vendas ou a leitura de um problema de matemática (...)” (Viana, 2012, p. 12). Verificamos que Viana não menciona sequer a leitura por prazer, ao invés do primeiro autor referido.

Machado, de forma análoga a Syder, aborda a leitura subdividida em duas grandes categorias – a funcional e a recreativa, conferindo-lhes igual importância. Para Machado “se a leitura funcional é muito importante, a leitura recreativa é fundamental, pela sua natureza lúdica que suscita o pensamento, desperta o prazer e prepara para a

vida.” (Machado, 2012, p. 17). Utilizando a mesma nomenclatura, Ribeiro e Viana abordam a leitura funcional como “a necessidade de resposta às solicitações do cotidiano” e defendendo que “(...) dificilmente, nas sociedades contemporâneas, haverá quem se possa eximir totalmente a este tipo de leitura.” (Ribeiro & Viana, 2009, p. 11). Estes mesmos autores tratam também da leitura recreativa, considerando-a como a leitura que “vai da leitura fortemente expressiva à leitura literária (...)” (Ribeiro & Viana, 2009, p. 12).

Para além dos tipos de leitura, até então apreciados, Emília Amor acrescenta a leitura extensiva e a analítica e crítica, caracterizando esta última, como uma modalidade realizada em trabalho autónomo e como “complexa (...) que exige treino” (Amor, 1993, p. 95). Refere ainda que, para que esta leitura seja alcançada com sucesso, é necessário que as aptidões para uma leitura funcional estejam adquiridas, ou seja, é possível constatar que a leitura analítica e crítica relaciona-se com a funcional, embora vá mais além, dada a sua complexidade e objetividade. Quanto à leitura extensiva, a autora designa-a como “práticas de leitura, que passaram a comportar actividades exercidas sobre o todo da obra” (Amor, 1993, p. 98). Assim, refere-se à leitura completa de uma obra, trazendo consigo grandes benefícios para o leitor, contudo a nível de motivação para a leitura recreativa poderá não ser uma boa modalidade, dado que a necessidade de mudança, caso o enredo do livro não seja o esperado, impedirá a desistência e consequentemente o início de outro livro. Ainda assim, poderá ser uma aliada da leitura recreativa, se o objeto literário captar o interesse do leitor.

### 3. LEITURA RECREATIVA

A leitura, como conseguimos constatar anteriormente, encontra-se subdividida em vários tipos, ainda assim, neste capítulo, pretendemos aprofundar o conhecimento apenas de um deles: a leitura recreativa. Entende-se por leitura recreativa, “independent, self-selected reading of a continuous text for a wide range of personal and social purposes. It can take place in and out of School...” (Leisure Reading Board Task Force of the International Reading Association, 2014, p. 2). Numa perspetiva idêntica, mas empregando uma nomenclatura distinta, Allende e Condemarín definem-na como leitura de entretenimento e reforçam que “A leitura de entretenimento pode ser definida como uma leitura voluntária ou independente, em que os materiais escolhidos pelo leitor são lidos durante uma quantidade de tempo igualmente voluntária e em seu próprio ritmo.” (Allende & Condemarín, 2005, p. 171)

Esta leitura é provavelmente a que depende de uma motivação intrínseca, uma vez que, não há a necessidade de obter uma nova informação, por exemplo, mas sim disfrutar apenas de um momento de leitura prazeroso, assim sendo, só irá mesmo acontecer se o indivíduo sentir predisposição para tal. No entanto, importa mencionar que este tipo de leitura “não pode ser sinónimo de leitura «fácil», no sentido de leitura superficial e «oblíqua»” (Amor, 1993, p. 95).

É sabido que a motivação para a leitura deve ser estimulada muito antes da criança ter consciência do ato de ler, referimo-nos, concretamente, ao pré-escolar, período em que o estímulo é relevante e influenciador no futuro de cada um. Nesta lógica, Viana afirma que “Temos assistido a uma crescente preocupação, ao nível da Educação pré-escolar, em facultar às crianças o contacto com boas obras de literatura infantil (...)” (Viana, 2012, p. 14).

Já no contexto do 1º CEB, aquando do ensino da leitura é bastante importante dar a conhecer ao pequeno leitor que “ler é um veículo para atingir os nossos interesses, descobrir coisas que nos interessam, relaxar ou refugiar-se num mundo de fantasia” (Bártolo, 2004, p. 143), conduzindo, deste modo, para o despertar do interesse deste campo. Assim sendo, “ (...) não nos devemos contentar em ensinar a ler aos nossos alunos; temos de os levar a gostar da leitura e a descobrir os prazeres e alegrias que ela lhes pode proporcionar” (Mialaret, 1997, p. 18). Apesar desta lógica de pensamento, sabemos que “A ideia de que compete à escola cultivar o amor à leitura é recente. (...) Na escola, a leitura passou a ser vista como uma aliada do estudo e não como

concorrente.” (Magalhães & Alçada, 1993, p. 68). Na verdade, seria importante que todos os educadores se preocupassem em estimular a criança a ler autonomamente, independentemente da valência de ensino em que estejam. Salientar ainda que este momento de leitura autónoma seria facilmente conseguida se os docentes conferissem tempo letivo para tal, contrariamente ao que, regra geral, acontece, “grande parte das leituras de carácter recreativo tenderão a ocorrer fora do espaço da sala” (Amor, 1993, p. 95). O papel da escola é fulcral, aliás “A escola ganhou muitos leitores a partir do momento em que decidiu trabalhar com livros de aventuras. Desapareceu a dicotomia prazer/obrigação.” (Magalhães & Alçada, 1993, p. 45). Este papel terá maior sucesso dependendo do conhecimento que a escola possui dos seus alunos, isto é, “É indispensável saber com segurança quais os livros a que aderem espontaneamente. Esses são os únicos pontos de partida válidos para despertar o prazer da leitura.” (Magalhães & Alçada, 1993, p. 41). Valida-se esta perspetiva não só pelas vantagens enumeradas, mas também porque “(...) a literatura para a infância e juventude, através das suas narrativas, é a que melhor pode integrar este sistema de valores, fundamento da convivência democrática e do respeito dos direitos humanos.” (Sobrinho, 2000, p. 37)

Outro aspeto a ter em consideração para o sucesso da leitura recreativa centra-se no professor, ou seja, aquele que pretende proporcionar momentos de leitura por prazer aos seus alunos deve ser capaz de fazer o mesmo e revelar conhecimentos nesse sentido, por exemplo de obras, autores, personagens, entre outros. Partilhando da mesma opinião, Emília Amor assume “um professor que não seja um leitor confesso e praticante, com dificuldade encontrará a energia, o gosto e a imaginação que uma empresa de tal envergadura exige.” (Amor, 1993, p. 96), igualmente Sobrinho, defende que, “(...) conseguir que as crianças adquiram hábitos de leitura duradouros exige, entre outras coisas, professores convictos e entusiastas, capazes de as contagiar com esse gosto.” (Sobrinho, 2000, p. 40). Em síntese, “Estimular, diversificar, elaborar e personalizar esse gosto deverão ser os grandes objectivos que conduzirão a intervenção pedagógica” (Amor, 1993, p. 95)

De grande importância e influência, surge destacadamente a família das crianças, essencialmente, se forem leitores e mostrarem os seus hábitos, como modelo, aos seus educandos. “Dizemos também aos pais como é importante que eles leiam histórias aos filhos ou folheiem com eles um álbum de leitura infantil,(...)” (Jolibert, 2000, p. 146).É, pois, fulcral que a família tenha consciência que “ (...) a leitura começa muito antes do

momento de começar a ler” (Sobrinho, 2000, p. 87), ou seja, ainda com a criança em tenra idade, os adultos, em contexto familiar, devem proporcionar às crianças o contacto com o livro e momentos de escuta de histórias.

A título congregador e sintético, seria, muito útil conservar a seguinte ideia de Sobrinho: “Se ler é deleitar-se, também é instruir-se; por isso, ler é instruir-se com prazer, a fórmula ideal para promover a reflexão e compromisso pessoal.” (Sobrinho, 2000, p. 38)

#### 4. A LEITURA NOS DOCUMENTOS OFICIAIS E A SUA DIDATIZAÇÃO

Saber mais sobre a leitura, pensá-la e didatizá-la jamais será possível, para um profissional de educação, sem a consulta, análise e reflexão dos documentos oficiais. Assim sendo, e depois deste trabalho efetuado, conseguimos assegurar que no Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico, publicado em 2015, a leitura, claramente, surge imediatamente nos principais objetivos. Quanto ao 2º CEB, e como já se mencionou em capítulos anteriores, a leitura e a escrita surgem em conjunto, embora a leitura também volte a ter destaque no domínio da Educação Literária, domínio onde se reforça a promoção da leitura autónoma e a valorização das obras do Plano Nacional de Leitura (PNL).

Seguidamente, apresentamos a transcrição dos objetivos e descritores para o 5º ano de escolaridade, do 2º CEB, mencionados no documento consultado, inerentes ao ato de leitura:

5º ano de escolaridade
<p><b><i>Ler em voz alta palavras e textos.</i></b> Ler corretamente, por minuto, um mínimo de 110 palavras, de uma lista de palavras de um texto, apresentadas quase aleatoriamente. Ler um texto com articulação e entoação corretas e uma velocidade de leitura de, no mínimo, 140 palavras por minuto.</p>
<p><b><i>Ler textos diversos.</i></b> Ler textos narrativos, descritivos; retrato, textos de enciclopédia e de dicionário, entrevistas, texto publicitário, notícias, cartas. Ler roteiros e sumários.</p>
<p><b><i>Ler e interpretar textos literários. (v. Lista em Anexo)</i></b> Ler e ouvir ler textos da literatura para crianças e jovens, da tradição popular, e adaptações de clássicos.</p>
<p><b><i>Ler e escrever para fruição estética. (v. Lista em Anexo e Listagem PNL)</i></b> Ler e ouvir ler textos da literatura para crianças e jovens, da tradição popular, e adaptações de clássicos. Ler, memorizar e recitar poemas, com ritmo e entoação adequados. Selecionar e fazer a leitura autónoma de obras, por iniciativa própria.</p>

Tabela 1 – Excerto do Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico

É possível apurar que dos oitenta e sete descritores, apenas oito se referem à atividade de leitura literal, embora, por exemplo, num descritor se objetivize a leitura relativamente a várias tipologias textuais. Se refletirmos sobre o capítulo anterior, no qual se aborda a leitura recreativa e salientada a sua importância, e, neste momento,

verificarmos a anterior tabela, percebemos que apenas um do total dos descritores, que por acaso é o último, se refere a esse tipo de leitura. Assim sendo, se por um lado os docentes têm o conhecimento da importância de hábitos de leitura e da leitura por prazer, por outro têm um documento orientador que não os incentiva na dinamização de atividades que a promovam.

Posteriormente, exibimos a transcrição dos objetivos e descritores para o 6º ano de escolaridade, do 2º CEB, mencionados no documento consultado, também este com foco no ato de leitura:

<b>6º ano de escolaridade</b>
<p><b><i>Ler em voz alta palavras e textos.</i></b>  Ler corretamente, por minuto, um mínimo de 120 palavras, de uma lista de palavras de um texto, apresentadas quase aleatoriamente.  Ler um texto com articulação e entoação corretas e uma velocidade de leitura de, no mínimo, 150 palavras por minuto.</p>
<p><b><i>Ler textos diversos.</i></b>  Ler textos narrativos, descrições; retrato, textos de enciclopédia e de dicionário, entrevistas, texto publicitário, notícias, cartas e roteiros.  Ler sumários.</p>
<p><b><i>Ler e interpretar textos literários. (v. Lista em Anexo)</i></b>  Ler textos da literatura para crianças e jovens, da tradição popular, e adaptações de clássicos.</p>
<p><b><i>Ler e escrever para fruição estética. (v. Lista em Anexo e Listagem PNL)</i></b>  Ler textos da literatura para crianças e jovens, da tradição popular, e adaptações de clássicos.  Fazer leitura dramatizada de textos literários.  Selecionar e fazer leitura autónoma de obras, por iniciativa própria.</p>

**Tabela 2 – Excerto do Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico**

Neste caso, num total de oitenta descritores, oito referem a leitura como atividade enquanto competência a desenvolver. Apesar de pouco significativa, temos de constatar que há uma melhoria, em relação ao ano de escolaridade precedente. Quanto ao descritor, com possibilidade de associação à leitura recreativa, de igual modo, existe apenas um. Concluímos, então, que a escassez de informação orientadora para o docente é equiparável à que averiguamos no 5º ano de escolaridade.

Efetivamente, este não é o único documento de consulta pública para os docentes de português, desta forma, revela-se pertinente realizar um trabalho semelhante com o documento com o mesmo cariz, mas com mais recente publicação, ou

seja, analisar as Aprendizagens Essenciais de Português, publicadas em 2018. Neste enquadramento, tanto no documento orientador para o 5º ano de escolaridade como para o 6º ano de escolaridade, verificamos que, imediatamente na introdução, há uma referência à formação dos alunos enquanto leitores e, seguidamente, à necessidade da total aquisição da competência da leitura. No que respeita à leitura recreativa, percebemos que tende a ser mais valorizada do que no primeiro documento, uma vez que, surge como interesse “Fazer da leitura um gosto e um hábito para a vida e encontrar nos livros motivação para ler e continuar a aprender dependem de experiências gratificantes de leitura” (Ministério da Educação, 2018, p. 3).

De seguida, expomos a cópia dos descritores e das estratégias explanadas nas Aprendizagens Essenciais para o Português, direcionadas para o 2º CEB, em concreto para o 5º ano de escolaridade:

<b>5º ano de escolaridade</b>	
<b>Descritores</b>	<b>Estratégias</b>
Ler textos com características narrativas e expositivas, associados a finalidades lúdicas, estéticas e informativas.  Realizar leitura em voz alta, silenciosa e autónoma.	Realização de diferentes tipos de leitura em voz alta (ler muito devagar, ler muito depressa, ler muito alto, ler murmurando, ler em coro, fazer leitura coletiva, leitura dramatizada, leitura expressiva) e silenciosa (por exemplo, leitura na pista de pormenores, leitura para localização de uma informação);
Ler integralmente textos literários de natureza narrativa, lírica e dramática (no mínimo, um livro infantojuvenil, quatro poemas, duas lendas, três contos de autor e um texto dramático - selecionados da literatura para a infância, de adaptações de clássicos e da tradição popular).	Leitura de narrativas e de poemas;
Desenvolver um projeto de leitura que integre explicitação de objetivos de leitura pessoais e comparação de temas comuns em livros, em géneros e em manifestações artísticas diferentes (obras escolhidas em contrato de leitura com o(a) professor(a)).	Criação de experiências de leitura (por exemplo, na biblioteca escolar) que impliquem - ler e ouvir ler; - motivar colegas para a leitura de livros;

**Tabela 3 - Excerto das Aprendizagens Essenciais de Português**

Perante a análise de quadro anterior, compreendemos que os descritores se aproximam mais da realidade pedagógica, comparativamente com os descritores apresentados no Programa e Metas Curriculares para o Português. Exemplificando, revela-se mais pertinente valorizar a leitura em voz alta ou silenciosa do que ler e cronometrar o número de palavras por minuto. Também, neste documento, mais uma vez, se verifica a valorização do tipo de leitura recreativa, não só a nível de descritores mas também nas estratégias. De referir que as estratégias surgem nas Aprendizagens Essenciais apenas, o que parece bastante interessante para permitir aos docentes alguma exemplificação do que é pretendido. Evidentemente, não são em grande quantidade, contudo, esse trabalho de pesquisa e de preparação de atividades é parte integrante do papel do docente. Assim, a presença das estratégias tenta aproximar a ação pedagógica do docente, da didatização da leitura, o que se revela primordial, dado que “A disponibilidade de textos, de materiais escolares e didáticos dentro da aula é um dos fatores que mais incide nos resultados positivos da aprendizagem dos alunos.” (Alliende & Condemarín, 2005, p. 81).

De seguida, fixa-se a transcrição dos descritores e das estratégias presentes no documento abordado até ao momento:

<b>6º ano de escolaridade</b>	
<b>Descritores</b>	<b>Estratégias</b>
<p>Ler textos com características narrativas e expositivas de maior complexidade, associados a finalidades várias (lúdicas, estéticas, publicitárias e informativas) e em suportes variados.</p> <p>Realizar leitura em voz alta, silenciosa e autónoma.</p>	<p>Realização de diferentes tipos de leitura em voz alta (ler muito devagar, ler muito depressa, ler muito alto, ler murmurando, ler em coro, fazer leitura coletiva, leitura dramatizada, leitura expressiva) e silenciosa (por exemplo, leitura na pista de pormenores, leitura para localização de uma informação);</p>
<p>Ler integralmente obras literárias narrativas, poéticas e dramáticas (no mínimo, quatro poemas de autores portugueses, quatro poemas de autores lusófonos, um poema do Romancelheiro, de Almeida Garrett, dois contos de Grimm, três narrativas extensas de autor, um texto dramático, da literatura para a infância, de adaptações de clássicos e da tradição popular).</p>	<p>Leitura de narrativas, texto dramático e poemas;</p>

Partilhar leituras através de declamações, representações teatrais, escrita criativa, apresentações orais.	
Desenvolver um projeto de leitura que integre explicitação de objetivos de leitura pessoais e comparação de temas comuns em obras, em géneros e em manifestações artísticas diferentes (obras escolhidas em contrato de leitura com o(a) professor(a)).	Criação de experiências de leitura (por exemplo, na biblioteca escolar) que impliquem  - ler e ouvir ler; - motivar colegas para a leitura de livros;

**Tabela 4 – Excerto das Aprendizagens Essenciais do Português**

O quadro anterior assemelha-se ao correspondente de 5º ano de escolaridade, com a exceção de um dos descritores que surge por acréscimo, e de uma das estratégias que inclui mais tipologias textuais. Assim sendo, na mesma medida, voltamos a verificar a intencionalidade pretendida de trabalhar a leitura recreativa. Salienta-se aqui a leitura silenciosa, mais uma vez presente, dadas as suas potencialidades, “O significado da leitura é construído com mais rapidez quando se lê em silêncio, porque o leitor não tem necessidade de expressar oralmente o que está lendo; (...)” (Alliende & Condemarín, 2005, p. 99) e também a valorização da leitura autónoma, tão importante pois “O hábito da leitura desperta e estimula a imaginação infantil, fomenta e educa a sensibilidade, provoca e orienta a reflexão e cultiva a inteligência.” (Sobrinho, 2000, p. 31). O último descritor, também este bastante interessante e comum aos dois anos do 2º CEB, concede a liberdade ao aluno da escolha de obras, tendo em conta o seu interesse, isto é realmente importante, visto que “Os livros adequados a esta idade referem-se normalmente aos aspectos relacionados com a experiência de vida (...) A criança gosta de acção (...) As ilustrações continuam a ser importantes, estimulando a criança a continuar.” (Sobrinho, 2000, p. 51).

O docente deve proporcionar aos alunos meios necessários para usufruir da leitura para estes se tornarem leitores fluentes, dado que, o gosto pela leitura é mais facilmente descoberto quando os profissionais de educação propiciam contextos de ensino e aprendizagem que envolvem o discente em tarefas concretas e significativas e, ainda, que tenham a capacidade de estimular a fazer escolhas de forma autónoma. A incitação para desenvolver competências pessoais de leitura amplia-se se o aluno compreender o interesse próprio da leitura. Outro aspeto muito importante na didatização da leitura é o exemplo do professor, enquanto leitor, ou seja, revela-se

fundamental a sua postura para o desenvolvimento do interesse pela leitura por parte dos alunos. Nesta lógica, o docente assume um papel de mediador, com a missão de não só criar e incentivar hábitos de leitura e atrair leitores, mas também de ajudar na escolha de livros adequados ao gosto do aluno, por outras palavras, cabe ao professor converter os momentos menos apetecíveis em tarefas de fruição e de prazer e de ajudar o aluno a encontrar motivos para ler com sentido. Em concordância, os seguintes autores afirmam que “É preciso, por um lado, criar um ambiente pedagógico rico (...) e transformar a sala de aula num contexto promotor de leitura, perspectiva que se deve aplicar a todo o percurso escolar.” (Silva, Bastos, Duarte, & Veloso, 2010, p. 26)

Em jeito de término, salienta-se apenas que “Ensinar a ler, motivar para a leitura terá de ser algo em que se acredite. Nenhuma estratégia terá o resultado desejado se não houver crença no seu valor. Ora, a leitura é como o amor. Assim sendo, teremos mesmo de estar apaixonados.” (Sardinha, 2007, p. 7)

## PARTE II – ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO

No presente capítulo apresentar-se-á o contexto investigativo, ou seja, os objetivos de investigação, a metodologia utilizada, bem como as técnicas de investigação aplicadas, com o interesse de, posteriormente, apresentar resultados claros e concretos.

“O estudo das situações educativas deriva, tanto do modo monográfico (...) como do modo evolutivo, procurando a vários níveis, saber:

- o que se passa realmente no decurso da observação;
- o que se passou e que preaprou uma dada situação;
- os efeitos a curto, médio e longo prazo que resultam da acção educativa exercida implícita ou explicitamente.” (Mialaret, 2001, p. 49)

### 1. OBJETIVOS DA INVESTIGAÇÃO

“A primeira etapa do percurso de construção de um projecto de investigação é constituída pela própria experiência e vivência pessoal e profissional do investigador.” (Afonso, 2005, p. 48), assim sendo, a preferência pelo tema da presente investigação surgiu pelo interesse pessoal pela área da leitura e também pelo contexto de estágio vivido, em que a leitura esteve claramente bastante presente, uma vez que, a turma, onde se realizou a lecionação de português, foi sempre alvo de bastante estimulação neste domínio. Nesta lógica, a investigação norteou-se pelo objetivo geral de compreender a possibilidade de trabalhar a leitura de forma a ser um contributo para a didática do português no 2º CEB no âmbito da formação académica e pessoal dos alunos e, em termos de objetivo específico, pretendeu-se abordar a leitura recreativa, no formato de um laboratório, aquilatando quais os benefícios da mesma para os alunos em idade de 2º CEB.

Aquando da elaboração do primeiro documento orientador de atividades a desenvolver para a investigação, definiu-se que, de forma específica, era necessário esclarecer os benefícios da leitura recreativa nos alunos em idade de 2º CEB para os resultados da disciplina de português. Desde o princípio foi elucidativa a pertinência de uma investigação com o investigador presente na turma, para que a base assentasse em dados concretos e não, somente, informações fornecidas pelo docente cooperante.

Em suma, assim como afirmou Lee Shulman “(...) a finalidade da investigação é ficarmos a saber mais acerca do mundo para podermos torná-lo num lugar melhor.” (Graue & Walsh, 2003, p. 9)

E é, pois, essa a nossa intenção: compreender mais para fazer melhor!

## 2. METODOLOGIA

“Pergunta-se frequentemente porque se deve fazer investigação em educação. A resposta é que a investigação educacional desenvolve novos conhecimentos acerca do ensino, da aprendizagem e da administração educacional.” (Bento, 2012, p. 1)

Nesta investigação em educação, no que respeita ao método de investigação, optou-se por uma metodologia qualitativa, pois, como Lessard-Hébert, Goyette e Boutin defendem “(...) a investigação qualitativa tem como objectivo a compreensão do significado ou da interpretação dada pelos próprios sujeitos inquiridos, com frequência e de modo implícito, aos acontecimentos que lhes dizem respeito e aos comportamentos que manifestam” (Goyette, Boutin, & Lessard-Hébert, 2005, p. 37), neste caso de investigação especificamente, “(...) a abordagem qualitativa começa a fazer parte do treino dos futuros professores, facilitando-lhes o tornarem-se observadores mais atentos do meio escolar” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 285). Ainda em relação à metodologia abordada, Bento declara que “A investigação qualitativa foca um modelo fenomenológico no qual a realidade é enraizada nas percepções dos sujeitos; o objectivo é compreender e encontrar significados através de narrativas verbais e de observações em vez de através de números.” (Bento, 2012, p. 1)

Se até então abordamos a metodologia qualitativa, neste momento, pretende-se clarificar que esta metodologia, segundo alguns autores, essencialmente aqueles que escrevem sobre investigação em educação, conduzem-na para uma investigação de cariz interpretativo. Os autores Graue e Walsh assumem que “Considerar a investigação como interpretativa lembra-nos também que toda a investigação compreende a interpretação de registo de dados e a publicação dessas interpretações.” (Graue & Walsh, 2003, p. 34)

Em síntese, podemos assumir que este trabalho desenvolveu-se num paradigma, quanto à metodologia usada, interpretativo-qualitativo, uma vez que, este tipo de investigação valoriza o estudo dos processos relativamente aos produtos.

No contexto da prática profissional na valência de 2º CEB, percebeu-se a importância e necessidade de observação e registo significativo da mesma para o desenvolvimento de um trabalho significativo. “A observação é um processo que requer agudeza de sentidos, atenção voluntária e, sobretudo, um esforço mental assimilador dos dados recebidos, para que a impressão fotográfica seja nítida e rica de matizes” (Diez, 1989, p. 23). Este momento inicial de observação direta assumiu-se como fundamental para o investigador conhecer o grupo, os seus interesses e o seu desenvolvimento.

Concluída esta primeira etapa, foi possível preconizar o percurso a seguir para conduzir a investigação, aplicando os instrumentos e técnicas de recolha de dados selecionados.

### 3. INSTRUMENTOS E TÉCNICAS DE RECOLHA DE DADOS

No que se refere às técnicas de recolha de dados, estas centraram-se, na sua generalidade, em tipologias estruturadas, não documentais e de observação direta participante, contudo, também foi necessário recorrer a técnicas documentais. Quanto à técnica de observação pode-se constatar que “(...) é uma técnica de recolha de dados particularmente útil e fidedigna, na medida em que a informação obtida não se encontra condicionada pelas opiniões e pontos de vista dos sujeitos” (Afonso, 2005, p. 91). Os seguintes instrumentos e técnicas de recolha utilizados revelam-se de uso pertinente, na medida em que ajudam o investigador a compreender melhor os dados que inicialmente recolheu na observação participante. Nesta observação, recorreu-se a registos de observação sobre os alunos e as suas práticas no domínio da leitura.

Na fase inicial, realizou-se um *focus group*, sendo esta uma técnica considerada como “um método de recolha de informações que consiste em conversas orais, individuais ou de grupos (...) cujo grau de pertinência, validade e fiabilidade é analisado na perspetiva dos objetivos da recolha de informações” (Kelete & Roegiers, 1999, p. 18). Quanto aos *focus group*, realizado com toda a turma, de acordo com Krueger e Casey “Um focus group não se trata apenas de reunir um conjunto de pessoas para conversar. Um focus group é um tipo de grupo especial em termos de objetivo, tamanho, composição e procedimentos.” (Krueger & Casey, 2009, p. 4). Ainda relativamente ao *focus group* considera-se que foi utilizado “(...) em conjunto com a observação participante, análise de documentos e outras técnicas (...) para recolher

dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo.” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 134)

Posteriormente, recorreu-se ao inquérito, individual e anónimo, a cada um dos alunos, esta foi “(...) uma maneira indirecta de recolher dados sobre a realidade. Questionando os sujeitos (...) por escrito” (Lessard-Hébert, 1996, p. 100). Utilizou-se novamente o inquérito na fase final do projeto.

Na presente investigação realizaram-se dois distintos tipos de atividades, as atividades com objetivo de recolha de dados e as atividades com alunos, ou seja, de intervenção pedagógica. Ambas as tipologias serão, no decorrer do documento, apresentadas conjuntamente, dada a lógica de aplicabilidade cronológica, ainda assim, salienta-se o uso intencional da diferenciação de ambas.

Nas atividades de intervenção pedagógica, para além da técnica de observação direta e participante, recorreram-se, por vezes, a outras técnicas, tais como registos escritos de observação, *checklists* e fotografias, sendo que estas últimas estão “(...) intimamente ligadas à investigação qualitativa e, (...) pode usar usada de maneiras muito diversas. (...) dão-nos fortes dados descritivos, são muitas vezes utilizadas para compreender o subjectivo e são frequentemente analisadas inditivamente.” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 183). Na atual investigação, as fotografias captadas dos produtos de algumas atividades foram tarefa do investigador, ao invés, fotografias de momentos de processo de atividades foram da autoria de algum adulto presente no momento.

Por último, ressaltar que “Não basta conceber um bom instrumento, é preciso ainda pô-lo em prática de forma a obter-se uma proporção de respostas suficiente para que a análise seja validada.” (Quivy & Campenhoudt, 1998, p. 184)

## PARTE III – CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO, DOS INTERVENIENTES E DA INTERVENÇÃO EDUCATIVA

### 1. CARATERIZAÇÃO DO CONTEXTO E DOS INTERVENIENTES

A caraterização do contexto da investigação seguidamente apresentada, realizou-se a partir da observação direta, da verificação do plano de turma, cedido pela diretora de turma, e ainda das informações fornecidas pelo professor cooperante de português da turma.

Toda a investigação decorreu numa turma do 2º CEB, especificamente, os alunos que colaboraram com a investigação pertencem a uma turma de 5º ano. Nesta sequência de trabalho investigativo, os participantes intervenientes, em primeiro lugar, foram os alunos, juntamente com o investigador e com o docente responsável pela disciplina de português.

A turma observada em relação à qual se realizou a investigação-qualitativa era constituída por 23 alunos, concretamente 12 raparigas e 11 rapazes, com a média de idade nos 10 anos, que frequentavam o 5º ano de escolaridade de uma Escola Básica da cidade do Porto. Toda a turma usufruía da modalidade de ensino articulado, neste caso, todos os alunos frequentavam a área da música. Do nível pessoal da turma, concluímos que esta se insere num contexto social e económico de nível alto, que todos os pais possuem, no mínimo, habilitações de ensino superior e ainda que nenhum dos alunos é filho único. Segundo o plano de turma, salienta-se que, e na lógica do que se afirmou anteriormente, nenhum dos alunos é beneficiário de ação social escolar (ase).

Quanto ao domínio dos resultados escolares foi possível verificar que estávamos perante uma turma de excelência, uma vez que, as notas finais das disciplinas variam entre o nível 4 e o nível 5, claramente não existindo nenhuma negativa (nível 2) na turma. Depois de uma análise ao plano de turma, constatamos que quanto ao nível das competências de linguagens e textos; informação e comunicação; raciocínio e resolução de problemas; pensamento crítico e criativo; desenvolvimento pessoal e autonomia; relacionamento interpessoal; bem-estar, saúde e ambiente, sensibilidade estética e artística, saber científico, técnico e tecnológico e consciência do domínio do corpo não se registou qualquer tipo de entrave ao desenvolvimento destas competências. Quanto à prática de valores como responsabilidade e integridade; excelência e

exigência; curiosidade, reflexão e inovação; cidadania e participação e liberdade também não havia se registava nenhum incumprimento. Os docentes da turma, durante todo o ano letivo, tinham o dever de cumprir as seguintes estratégias pedagógicas: adotar metodologias de trabalho valorizando o papel dos alunos enquanto autores, proporcionando-lhes situações de aprendizagens significativas; fomentar nos alunos o desenvolvimento de competências de pesquisa, avaliação, reflexão e mobilização crítica e autónoma de informação; fomentar nos alunos o trabalho cooperativo com outros em tarefas e projetos comuns; reforçar o trabalho autónomo; desenvolver o trabalho interpares, com mediação de professores; diversificar atividades e instrumentos de avaliação; privilegiar atividades de avaliação formativa; promover atividades de autorregulação (auto e heteroavaliação) e garantir aos alunos feedback regular de aspetos a melhorar. Todo o processo de observação realizado, concretamente, nas aulas de português, permitiu concluir que estas estratégias foram utilizadas pelo professor cooperante responsável.

No que diz respeito à interação do grupo, como dois dos intervalos diários se realizavam em contexto de sala de aula, revelou-se possível observar os alunos e verificar que mantinham uma relação saudável, pacífica e de cooperação. Ocupavam o seu tempo livre jogando nos telemóveis em pequenos grupos, conversando, realizando pinturas, entre outras atividades semelhantes. De salientar que ninguém passava este tempo livre sozinho, prova da boa relação entre pares.

Em relação aos hábitos de leitura recreativa, é possível, desde já, afirmar que todos os alunos tinham, no canto da mesa da sala de aula, um livro à sua escolha para que pudessem ler em diversos momentos da aula. Claramente, esta proposta surgiu do professor, contudo, é de salientar que a adesão da turma foi total, verificando-se em diversos momentos o interesse em selecionar outro livro para ler, para além deste momento de sala, dirigindo-se os alunos à biblioteca da escola para escolha e requisição de outras obras. Em conversas informais, em contexto de sala de aula, alguns alunos demonstraram, para além dos dados descritos, hábitos de leitura em casa. (cfr apêndice 1)

## 2. O PROJETO DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

O projeto de investigação iniciou-se com o começo do período de estágio. Os primeiros meses de estágio permitiram observar atentamente a turma e todo o contexto. Nesta fase de observação concluiu-se, de imediato, que eram alunos que manifestavam interesse pela leitura e que a turma tinha um professor de português que valorizava este interesse, bem como promovia, de forma ativa, a criação de hábitos de leitura.

Na fase seguinte, refletiu-se sobre o formato em que seria possível desenrrolar toda a investigação e concluiu-se, tendo em conta o contexto educativo e os intervenientes, que seria exequível criar uma oficina/ laboratório de trabalho, isto é, reservar um espaço da aula de português para valorizar a leitura recreativa e permitir aos alunos o contacto com distintos livros e autores, técnicas e formatos, incrementando, desta forma, o prazer pela leitura.

Consolidada esta proposta inicial, avançou-se para a elaboração do laboratório (cfr apêndice 2), em que se incluiu um questionário inicial anónimo, com o objetivo de perceber o gosto de leitura de cada um dos alunos, os seus hábitos, bem como a presença da leitura na sua fase inicial da infância e, seguidamente, a realização de um *focus group* e uma sequência de atividades criativas abrangentes da leitura. No final desta proposta de laboratório voltar-se-ia a realizar um *focus group* para perceber a influência das atividades propostas no âmbito do laboratório na vida literária, académica e pessoal dos alunos.

Antes de se iniciar qualquer ação com a turma, houve o cuidado de apresentar o projeto à turma (cfr apêndice 3) e perceber se os alunos estariam interessados ou não em participar ativamente neste laboratório. Como a resposta da turma foi positiva (cfr apêndice 5) avançamos, em primeiro lugar, para o preenchimento do questionário (cfr apêndice 4).

Após a análise do questionário, numa aula seguinte, realizou-se o *focus group*, em que a partilha dos alunos ia sendo anotada no quadro, primeiramente para facilitar a partilha de ideias sem repetições e também para fixar em formato de registo.

Seguidamente, iniciamos as atividades e, começamos por quebrar a proposta inicial (cfr apêndice 2), porque a troca de atividades fazia mais sentido, readaptando o plano para que estas tivessem alguma sequência lógica e consentaneidade com as aulas de português lecionadas. A primeira atividade foi a da “Caderneta de Cromos”, em que se entregou uma caderneta e se explicou que seria para completar com os cromos de

persogens de histórias, entregues pela docente, e ainda para preencher ao lado do cromo, o nome da personagem, a obra onde estaria inserida e algumas informações adicionais sobre a personagem.

A atividade seguinte intitulou-se “A Rimar ao Sol”, uma vez que, nesse momento, trabalhamos o texto poético num local de exterior, isto é, fora da sala, mais especificamente no jardim da biblioteca. Esta atividade iniciou-se com o poema “Canção da Terra” de Luísa Ducla Soares escrito em duas cartolinas verdes e, conseqüentemente, penduradas numa árvore. De imediato, escutamos “Terra, esta Terra” do Bando dos Gambuzinos. Os versos do poema correspondiam literalmente à letra da música, assim sendo, a audição podia ser acompanhada pela leitura silenciosa e individual. No momento seguinte, alguns alunos leram o poema e coletivamente exploramos os versos dos poemas quanto ao significado da temática ali tratada pela autora. No final, a pedido da tuma, entoamos a letra da música em coro.

Antes da realização da atividade seguinte – “A tua Voz não me é Estranha ” – pediu-se aos alunos que a preparassem, ou seja, a cada aluno, sem expliação da atividade, foi pedido que gravassem a sua leitura de dois ou três parágrafos de um livro que gostassem ou do que se encontrassem a ler no momento e enviassem para a docente por email. Na aula em que a atividade se realizou, colocou-se um áudio de cada vez em que os colegas adivinhavam de quem era a voz que realizou o momento de leitura. Imediatamente, o colega que lia no áudio apresentava o livro de onde foi retirado o excerto bem como o autor.

A última atividade do projeto – “Som Livre” – pretendia, mais uma vez, permitir à turma a convivência com diferentes obras da literatura adequada à sua faixa etária. Aos alunos foram distribuídos vários excertos (cfr apêndice 10) e concedidos alguns minutos para os conseguirem ler, reler e analisar. Posto isto, foram colocados vários sons, um de cada vez, e cada aluno deveria levantar o dedo quando considerasse que o som correspondia ao seu excerto. Por fim, o aluno lia o excerto em voz alta e decidia-se se o excerto estava associado efetivamente ao som selecionado ou se seria melhor aguardar pelos próximos sons. No final de cada excerto lido e som identificado era necessário partilhar o autor e a obra daquele excerto.

Para finalizar todo o projeto, concretizou-se uma atividade que possibilitou recordar todos os momentos vividos no percurso do projeto L.E.R. NO LABORATÓRIO, através da visualização de um *power point* com algumas fotografias.

De seguida, debateu-se o interesse do projeto, as vantagens e desvantagens de participar nele e ainda as opiniões dos alunos em relação à sua participação. Por último, todos os alunos preencheram um novo questionário (cfr apêndice 11).

## PARTE IV – APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

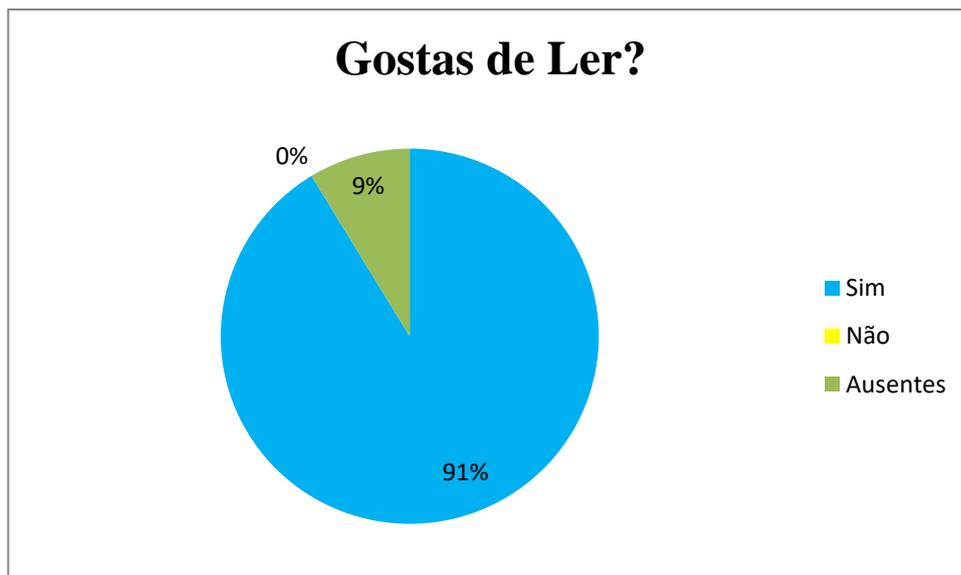
Apresentada toda a intervenção pedagógica, devidamente descrita e clarificada, parece, neste momento, oportuno apresentar os resultados e refletir sobre os mesmos, contemplando cada um dos distintos momentos colocados em prática na investigação-qualitativa, tendo em consideração que “(...) a análise de conteúdo tem uma dimensão descritiva que visa dar conta do que nos foi narrado e uma dimensão interpretativa que decorre das interrogações do analista face a um objeto de estudo, com recurso a um sistema de conceitos teórico-analíticos cuja articulação permite formular as regras de inferência.” (Guerra, 2006, p. 62)

### 1. APRESENTAÇÃO DO PROJETO L.E.R. NO LABORATÓRIO

No que respeita ao primeiro momento de intervenção direta com a turma – a apresentação do projeto – podemos, desde já, afirmar que o passo inicial foi seguro, ou seja, a resposta positiva à participação no projeto L.E.R NO LABORATÓRIO foi a escolhida por todos (cfr apêndice 6).

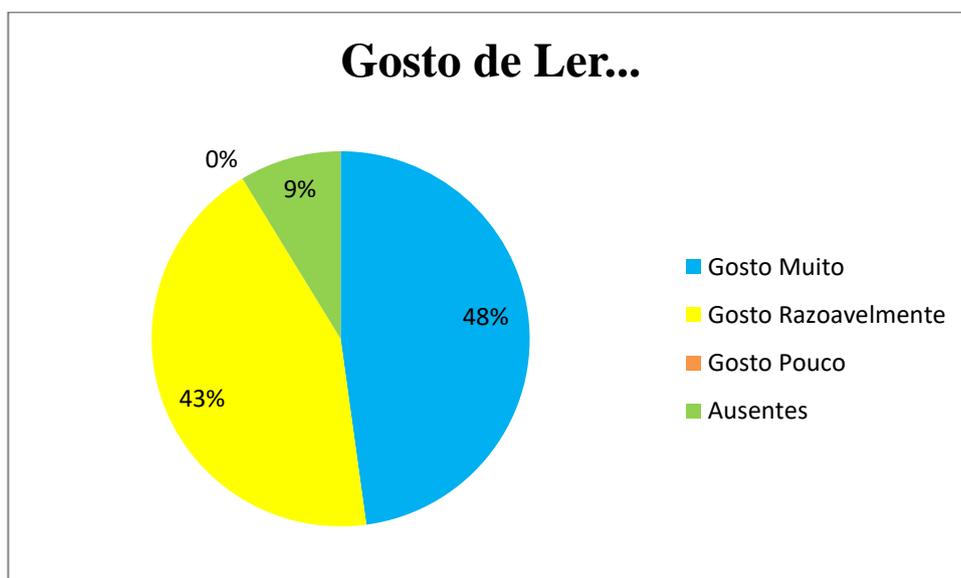
### 2. INQUÉRITO ANÓNIMO INICIAL

O segundo momento – resposta ao questionário de forma anónima – teve a participação de 21 dos 23 alunos da turma. Os dois alunos que não participaram no inquérito estiveram ausentes nessa semana. Verificando o gráfico, abaixo apresentado, concluímos que todos os alunos que responderam ao inquérito, assumiram que gostam de ler.



**Gráfico 1 – Gosto pessoal pela leitura**

Ainda relativamente à primeira questão do inquérito pretendeu-se apurar em que nível se encontrava o gosto pela leitura – baixo, médio ou elevado. Analisando o gráfico 2, podemos constatar que o gosto elevado pela leitura foi a opção mais escolhida, sendo o gosto de nível intermédio a segunda opção com maior escolha e o gosto baixo não se revelou opção para nenhum dos alunos participantes.



**Gráfico 2 – Nível de gosto pessoal pela leitura**

A questão número 2 do inquérito pretendia revelar se a leitura era uma prática dos alunos nos seus tempos livres. Percebemos então, como se pode verificar no gráfico 3, que a maioria dos alunos opta por realizar uma atividade de leitura nos seus tempos livres.

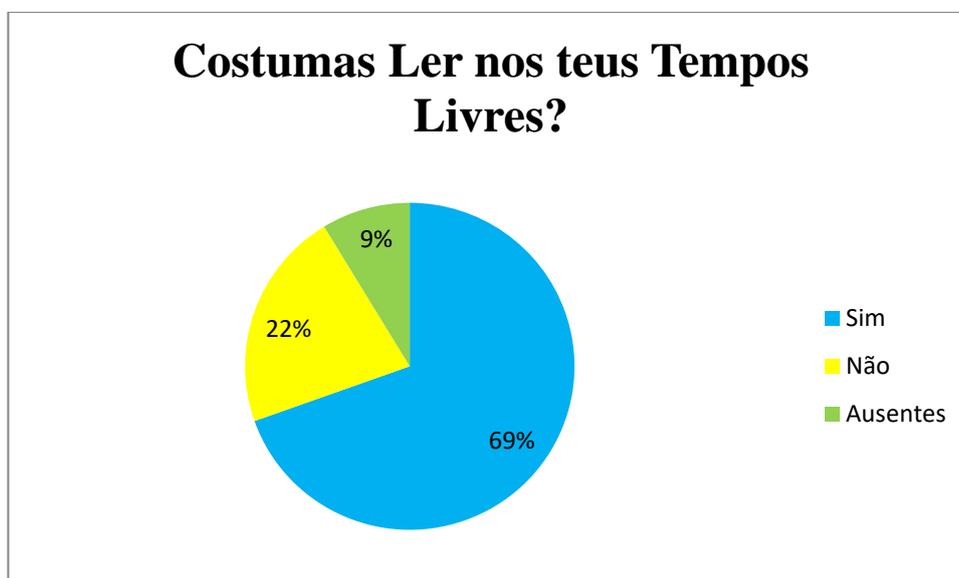
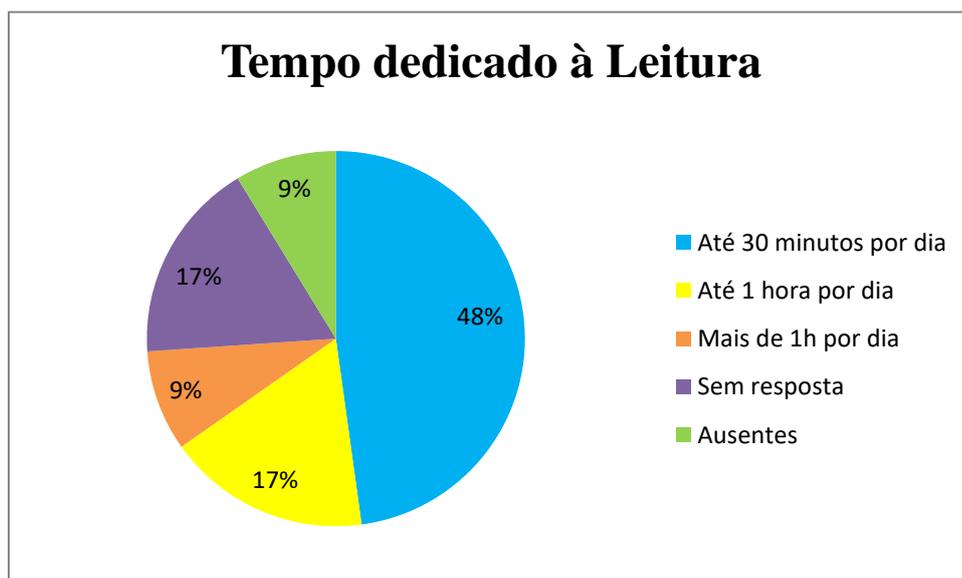


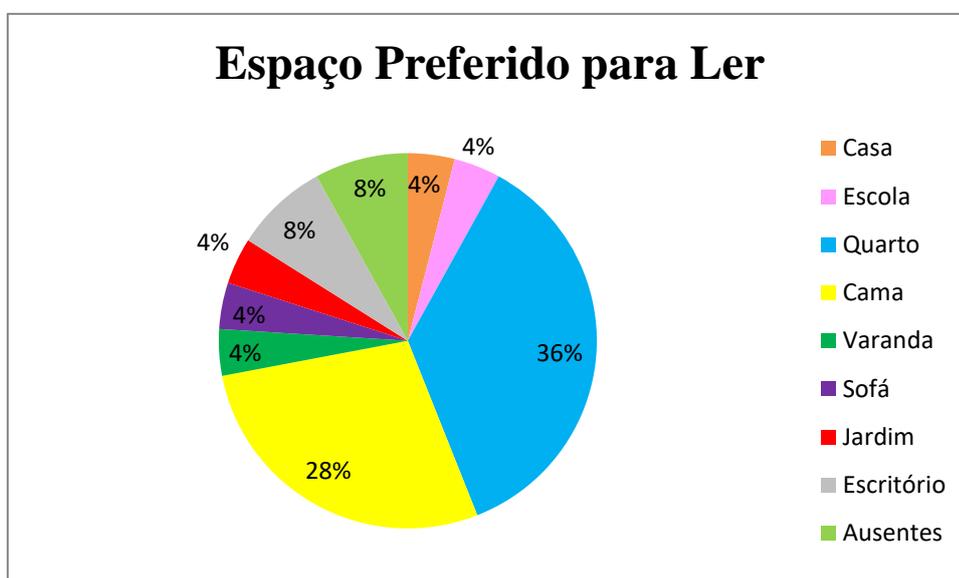
Gráfico 3 – Leitura como atividade nos tempos livres

Inserida na pergunta 2, surgiu uma nova questão através da qual se tentou aferir o tempo disponibilizado para atividades de leitura dos alunos que responderam que ocupavam o tempo livre com essas mesmas atividades. Visualizando o gráfico 4, percebemos que a maior percentagem de alunos corresponde àqueles que dedicam até 30 minutos do seu dia para lerem, seguidamente dos alunos que consomem até 1 hora do seu dia na leitura e, em igual nível, os alunos que não responderam. Este nível “sem resposta” corresponde aos alunos que anteriormente afirmaram não dedicar tempo livre à leitura, ainda assim, um desses alunos acabou por responder a esta questão. Em menor percentagem situam-se os alunos que disponibilizam mais de 1 hora de leitura por dia. Concluimos que, apesar do maior número de alunos apenas dedicar até 30 minutos por dia à leitura, este é um resultado positivo.



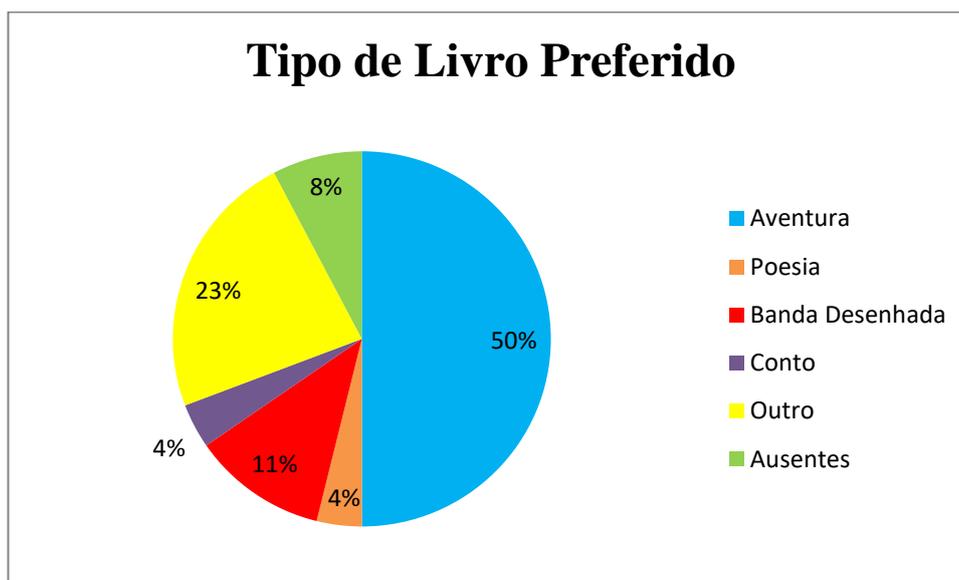
**Gráfico 4 – Tempo diário dedicado à leitura**

A questão número 3 interpela os alunos quanto ao seu local escolhido para realizar um momento de leitura. Alguns alunos escolheram mais do que um local, por isso, o número total de respostas não corresponde aos 23 alunos da turma. Tendo em conta o gráfico 5, verificamos que todos os alunos selecionaram espaços privados e tranquilos com a exceção de um que optou pela escola como local indicado para ler, ainda assim, como não especifica o local da escola, não o podemos considerar como um espaço onde haja agitação. Por exemplo, se o aluno se referir à escola pensando na biblioteca, este é certamente um local apazível e propício para uma leitura prazerosa. Compreendemos, desta forma, que a maioria dos alunos gosta de ler em locais tranquilos.



**Gráfico 5 – Local eleito para realizar momentos de leitura**

O gráfico abaixo apresentado reflete as respostas à questão número 4, em que os alunos manifestaram o seu gosto quanto à tipologia de livro preferido. Averiguamos que a maior preferência é por livros de aventura e a menor por os livros de poesia, ficando o conto, a banda desenhada e outras tipologias entre estes extremos. Também nesta questão vários alunos assinalaram mais do que uma opção.



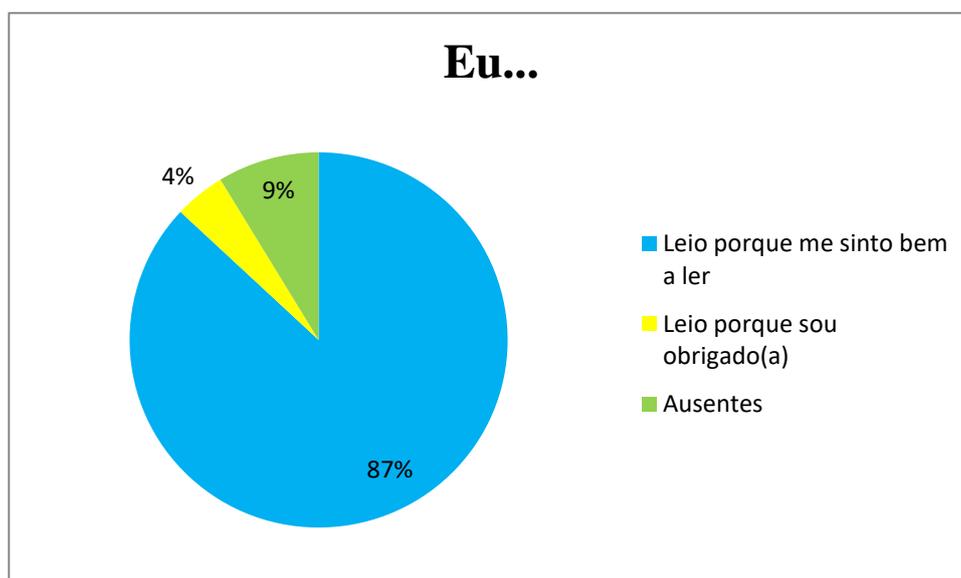
**Gráfico 6 – Tipo de livro preferido para leitura**

Posteriormente, questionaram-se os alunos relativamente ao número de livros que já tinham sido capazes de ler na totalidade, sendo que a opção era de resposta aberta. Depois de analisar todas as respostas, concluiu-se que deveria ter sido uma questão de escolha fechada, uma vez que, muitos alunos não quantificaram. Assim sendo, averiguando apenas a resposta dos alunos que quantificaram os livros lidos, constatamos que a maior percentagem de alunos já leu entre 10 e 15 livros e outro número igual de alunos leu entre 5 e 7 e entre 7 e 10 livros totalmente. Tendo em conta a faixa etária dos inquiridos parecem resultados interessantes do ponto de vista de leitor.



**Gráfico 7 – Número de livros lidos da primeira à última página**

A questão número 6, com apenas duas opções de resposta, revela que a grande maioria da turma gosta de ler, porque sente prazer nessa atividade e apenas um dos alunos lê porque se sente obrigado, assim como se pode verificar no gráfico 8.



**Gráfico 8 – Opção que mais se adequa ao inquirido**

De seguida, tentou-se perceber se todos os alunos, no momento do questionário, se encontravam a ler algum livro. Assim como podemos comprovar com o gráfico 9,

todos os inquiridos responderam afirmativamente. Ainda na mesma questão é pedido que indiquem o título do livro e todos os alunos responderam, tal como refere o gráfico 10. Estas duas questões permitiram, mais uma vez, comprovar o gosto pela leitura e a prática recorrente da mesma.



Gráfico 9 – Leitura de livro no momento

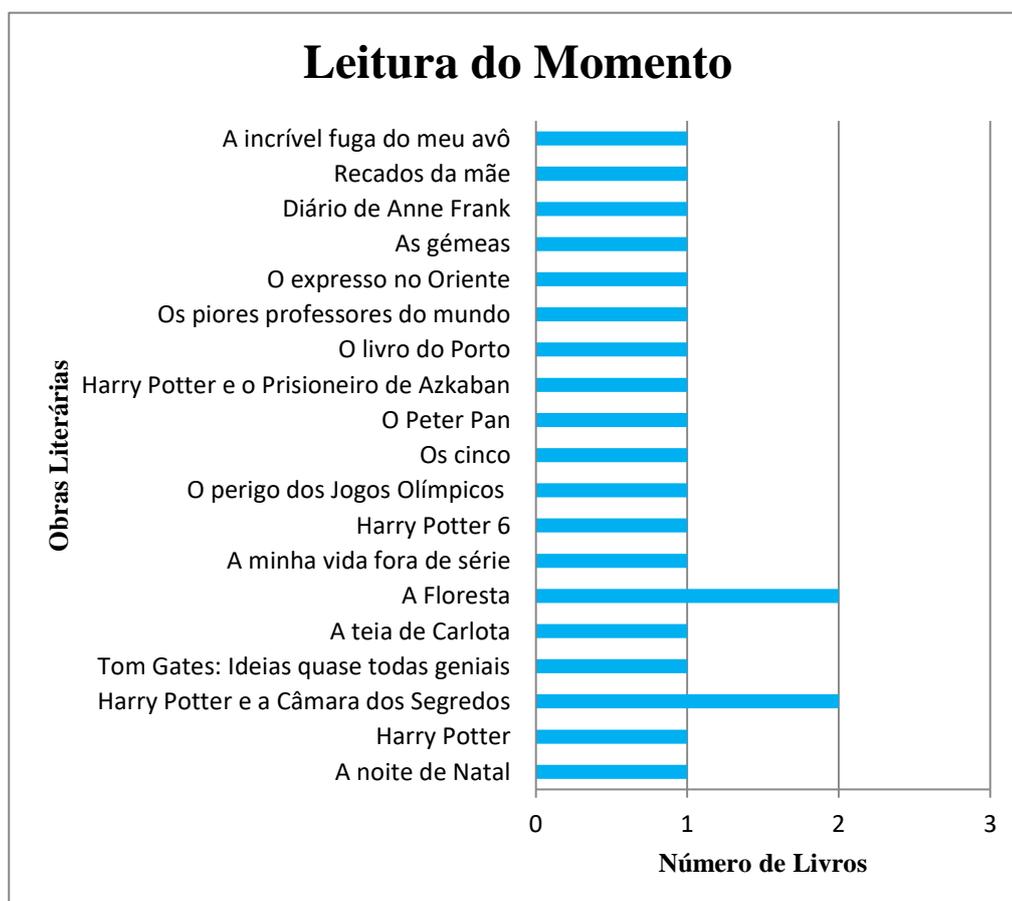


Gráfico 10 – Títulos das obras a serem lidas no momento do questionário

Para finalizar o questionário, aferiu-se a presença da leitura desde cedo na vida das crianças, ou seja, questionou-se a atividade de leitura de histórias, por parte dos pais, antes de cada um dos inquiridos ter adquirido a competência da leitura autónoma. Com o gráfico seguinte, gráfico 11, compreendemos que grande parte dos alunos teve a oportunidade de ouvir os seus pais, muitas vezes, lerem histórias e que nenhum dos alunos se viu privado desse momento. Estamos perante crianças que cresceram a ter contacto com o livro e com a rotina de ouvir uma história, facto este que certamente é parte da influência atual do gosto pela leitura que a maioria assume e manifesta nas práticas diárias.

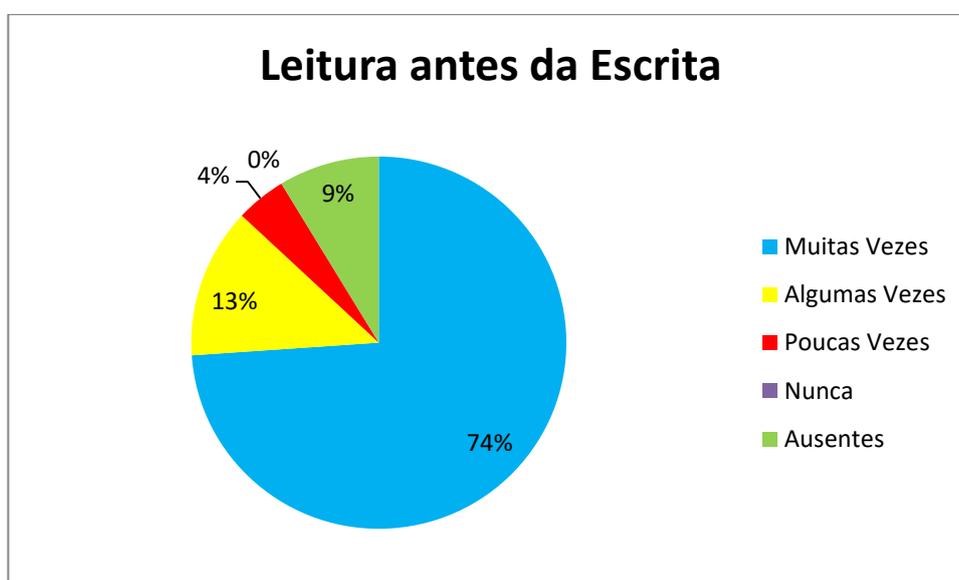


Gráfico 11 – Quantificação dos momentos de leitura dos pais para os filhos, antes de estes saberem ler

### 3. FOCUS GROUP

Na aula seguinte da realização do questionário, tivemos a oportunidade de concretizar um *focus group*. As questões orientadoras permitiam concluir se os alunos consideram a leitura importante ou não, se conseguiam identificar benefícios dos momentos de leitura, se eram capazes de expressar sentimentos relativos a essa prática e ainda o registo de conselhos para crianças que não gostam de ler. A turma é bastante participativa, desta forma, revelou-se fácil a partilha de ideias e a chegada a um consenso na parte do registo escrito quando as perspetivas eram semelhantes. Percebeu-se que todos os alunos consideram importante ler e justificaram esta decisão com o

melhoramento que sentem a nível dos domínios do português: oralidade, leitura e escrita. Estamos perante a primeira constatação de que a leitura recreativa tem um enorme potencial enquanto contributo para a disciplina de português no 2º CEB. A turma afirmou ainda que sentia distintas emoções nos momentos de leitura, contudo, analisando todas as respostas averigua-se que são sensações positivas, regra geral, sensações que permitem o aluno sentir-se bem e colocar-se numa perspetiva de personagem, isto é, muitos dos alunos exemplificaram que se transformam em personagens do livro quando realizam a sua leitura. Para finalizar este momento, a turma teve de dar conselhos a crianças que assumem que não gostam de ler. Este momento, com toda a participação ativa, ficou mais agitado, e ouvidas todas as opiniões, decidiu-se coletivamente e registou-se “É importante gostar de ler e escolher um bom livro!” e “Ler mais e mais e iria gostar mais tarde!” (cfr apêndice 7).

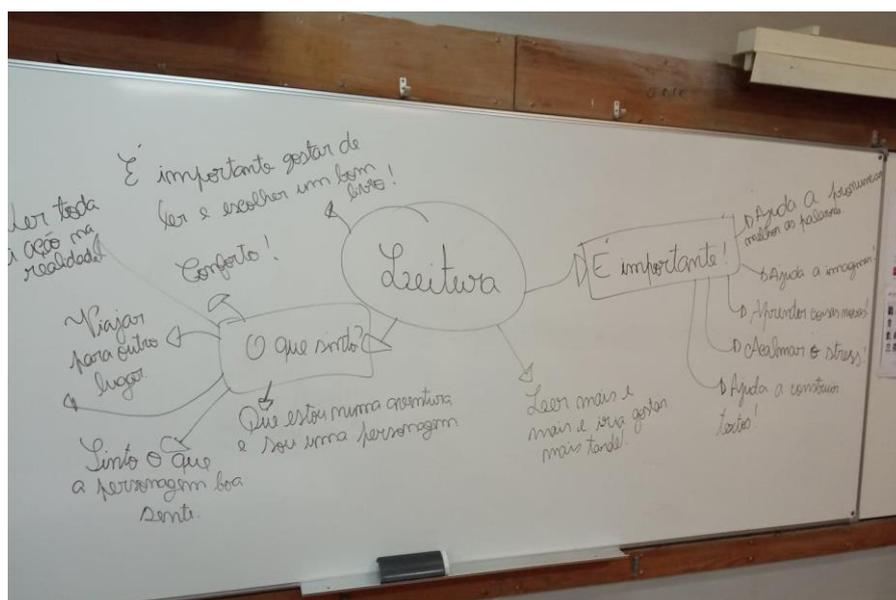


Fig. 1 – Esquema resultante do Focus Group

#### 4. ATIVIDADE “CADERNETA DE CROMOS”

Esta primeira atividade levou a turma à agitação total, o entusiasmo estava tão presente que não foi possível entregar de imediato o primeiro cromo. Depois de concedidos alguns minutos para manuseamento da caderneta, troca das mesmas e partilha de opiniões foi, finalmente, entregue o primeiro cromo de personagem e, desta vez, os alunos voltaram a manifestar-se positivamente. A troca dos cromos foi uma possibilidade que alguns alunos usaram, embora alguns ficassem contentes com a personagem que lhes saiu em sorte (cfr apêndice 7). O mais importante com esta atividade foi perceber que grande parte dos alunos conhecia a personagem que estava no cromo e para os escassos que não conheciam, estava a ser um desafio fazer a descoberta com os colegas de novas personagens do mundo da leitura. Este momento permitiu recordar alguns livros que alguns alunos já conheciam e ainda descobrir novos livros e consequentemente realizar uma pesquisa para redigir alguma informação sobre as personagens em causa na atividade. Os restantes cromos foram entregues nas aulas seguintes e, essencialmente, por pedido dos alunos, os últimos dois espaços em branco foram preenchidos com personagens a gosto de cada um dos alunos.

Esta atividade, com maior importância do processo em relação ao produto, revelou-se impactante, na medida em que aumentou a bagagem literária da turma e incentivou e motivou para a descoberta de novos livros e novas personagens.

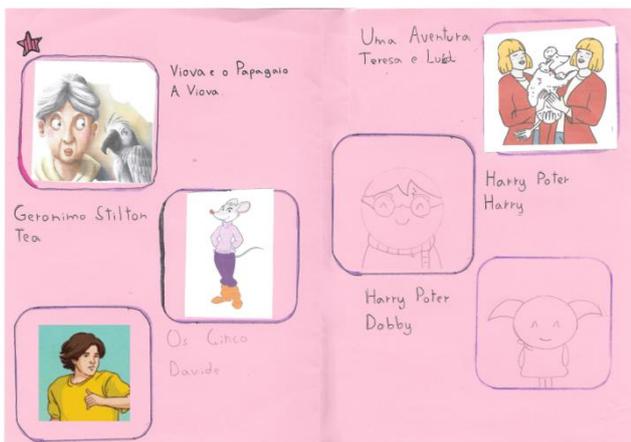


Fig. 9 – Caderneta Completa de TF



Fig. 10 – Caderneta Completa de MM

## 5. ATIVIDADE “RIMAR AO SOL”

Na presente atividade trabalhou-se o texto poético no espaço exterior junto à biblioteca e, logo pela localização da aula, os alunos revelaram grande ânimo. De seguida, percebeu-se facilmente que a turma escutou a música e, com empenho, acompanhou a letra da música/ versos do poema, nas cartolinas expostas.



**Fig. 6 – Poema pendurado nas árvores**

Assim sendo, podemos, numa primeira instância, concluir que o contacto com a poesia através da música, área pela qual a turma manifesta grande ligação, resultou muito bem, pois permitiu o contacto com a leitura e com uma obra literária de uma forma aprazível e particularmente interessante e significativa para este grupo de crianças. Seguidamente, já com um contexto de interesse, alguns alunos leram o poema em voz alta para os colegas para que, de imediato, se realizasse a exploração coletiva. A exploração comprovou a atenção e perspicácia dos alunos, jovens leitores, uma vez que foram capazes de compreender o sentido do texto, bem como exemplificar com situações do quotidiano, dada a atualidade do tema deste poema de Luís Ducla Soares (cfr apêndice 9).



**Fig. 11 – Turma em atividade no exterior**

## 5. ATIVIDADE “A TUA VOZ NÃO ME É ESTRANHA”

A presente atividade exigiu um trabalho prévio dos alunos, a gravação de um áudio com um excerto de um livro à escolha, contudo, apesar de não terem participado todos os alunos da turma, cinco alunos enviaram corretamente os áudios e foi possível realizar a atividade. Com a audição das vozes dos colegas, concluímos que os alunos muito facilmente identificaram os colegas. Aliás, não houve margem de erro! Após a identificação, o leitor no áudio esclarecia aos colegas a obra de onde foi retirado o excerto lido, bem como o autor da mesma e ainda a justificação da escolha daquele livro em vez de outro qualquer. Este trabalho revelou-se simples e decorreu muito bem, uma vez que, todos os participantes foram capazes de cumprir a tarefa. Surpreendentemente, porque não havia sido solicitado, foi o facto de os alunos ouvidos no áudio, para além de mencionarem o livro e o autor, contextualizarem os colegas de turma em relação à história narrada no livro e à parte da ação escolhida. Outro momento bastante interessante nesta atividade aconteceu quando algum colega mencionava uma obra e alguns dos colegas afirmavam já conhecer e participavam, sem perturbar, na exposição do colega.

## 6. ATIVIDADE “SOM LIVRE”

Esta última atividade de leitura, associada a sons, realizou-se com apenas 11 dos 23 alunos, uma vez que, estavam ausentes bastantes alunos. Desta forma, a primeira adaptação centrou-se em distribuir dois excertos a cada um dos presentes, em vez de um, como estava pensado. Seguidamente, cada aluno leu o seu excerto e avançamos para a escuta de um dos sons. A cada som, os alunos com o excerto correspondente levantavam o dedo e liam para todos o seu excerto. O momento seguinte revelou-se ainda mais interessante do que era expectável, dado que, a discussão entre a turma da adequação ou não de alguns sons permitiu a leitura e desconstrução de todo o excerto. Nesta discussão e partilha foi crescente o interesse quando um aluno referiu que no excerto estavam inferidos outros sons e que ainda poderiam ser reproduzidos. A partir daqui todos leram as entrelinhas e refletiram ainda mais sobre cada um dos vários excertos. Na maioria das escolhas, os excertos foram prontamente associados ao som correto, em caso de dúvidas, entre colegas ficaram rapidamente esclarecidas. Admiravelmente, no momento de partilha do autor e da obra a discussão extrapolou o

esperado, dado que os alunos partilharam conhecimentos prévios e questionaram o que ainda não sabiam com muito interesse.

## 7. DEBATE

Antes do debate, revelou-se pertinente partilhar com os alunos presentes, que, nesse dia, eram apenas 11, um *power point* com as atividades realizadas bem como algumas fotografias. Este momento serviu para reviver todo o projeto e auxiliou os alunos a lembrarem o percurso e participarem ativamente no debate. Ao longo do debate, os alunos presentes manifestaram gostar de participar no projeto e identificaram as atividades que mais gostaram. Consideraram o projeto criativo e questionaram se não haveria a possibilidade de realizar mais atividades. Alguns alunos mencionaram que, com o projeto, conheceram novos livros e tiveram curiosidade em ler livros usados em algumas atividades. Em suma, todos os presentes demonstraram gosto pelo projeto e apresentaram benefícios na sua participação.

## 8. INQUÉRITO ANÓNIMO FINAL

Para concluir o projeto e perceber o seu contributo para os alunos, toda a turma preencheu um questionário final, com alguma questões novas e outras semelhantes ao questionário inicial. De referir que, no dia em que estava planificado o preenchimento, com a sequência do debate, só preencheram o questionário 11 dos 23 alunos. Os restantes alunos preencheram o seu questionário na aula seguinte de português.

A primeira questão pedia que os alunos manifestassem se gostaram ou não de participar no projeto L.E.R. NO LABORATÓRIO, como podemos verificar no gráfico seguinte, todos os alunos responderam “SIM”, o que significa que todos os alunos revelaram interesse na sua participação.



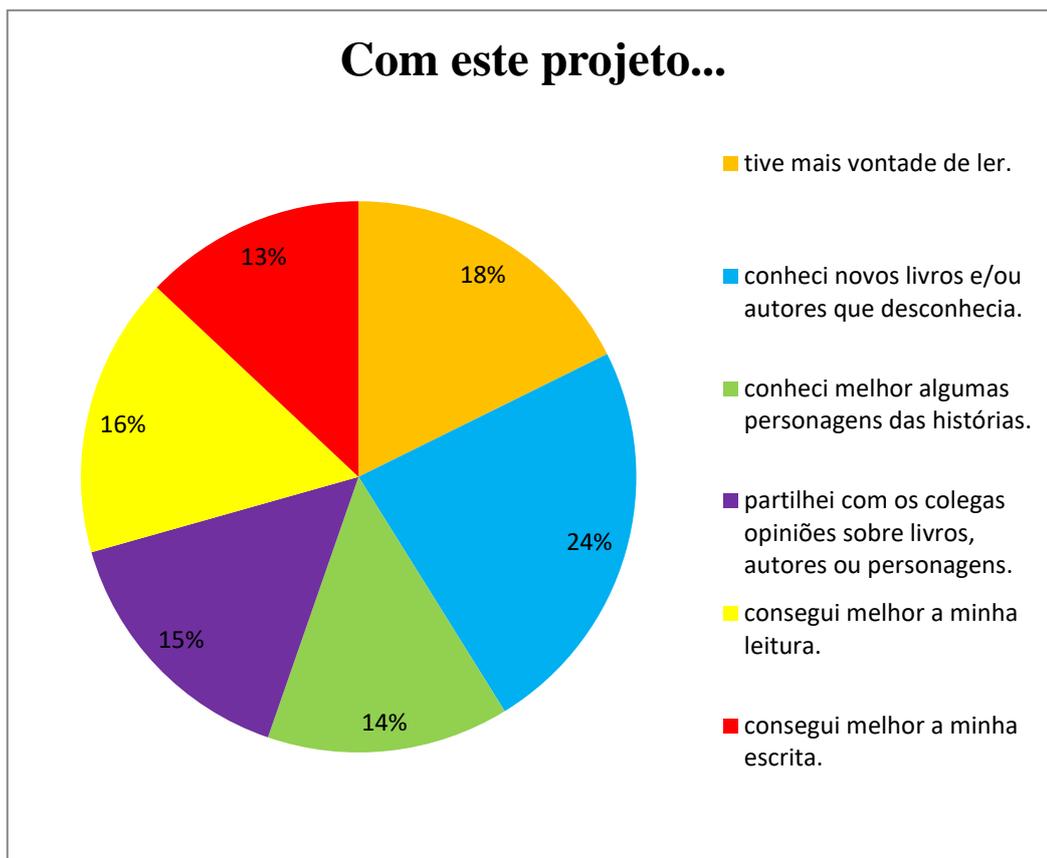
Gráfico 12 – Gosto de participação no projeto

A segunda questão do inquérito realizou-se com a intenção de descobrir qual a atividade preferida de cada um dos alunos do decorrer do projeto. Verificamos, então, analisando o gráfico 12, que a maioria dos alunos preferiu a atividade da “Caderneta de cromos”, as justificações desta escolha centraram-se nas personagens dos cromos, dado que, as consideravam apelativas, na criatividade da atividade e ainda na capacidade que esta atividade teve dos alunos se interessarem em descobrir as personagens, conseqüentemente novos livros e autores. Com segunda percentagem superior, observamos a resposta “Todas”, escolhida por dois dos alunos que a escreveram justificando que não conseguiam eleger apenas uma, dado que, todas foram divertidas e criativas. Ao mesmo nível está a opção “Outra”, sendo que, nesta resposta estão respostas de alunos que não selecionaram uma atividade do projeto, mas sim outras atividades realizadas em contexto de aula. Esta escolha prova a ligação próxima do projeto e das aulas de português bem como a adequação das atividades realizadas às aulas de português e até mesmo aos conteúdos abordados em cada aula. Seguidamente também escolheram as atividades de “Som Livre” e “A tua Voz não me é Estranha”, afirmando serem atividades diferentes de todas as que até então haviam experienciado. Por último, e surpreendentemente, pois foi uma atividade em que o entusiasmo das crianças era muito notório, surge a atividade “Rimar ao Sol”, escolhida apenas por um aluno que esclareceu ser a sua preferida, pois permitiu o trabalho sobre a poesia com uma música por si desconhecida.



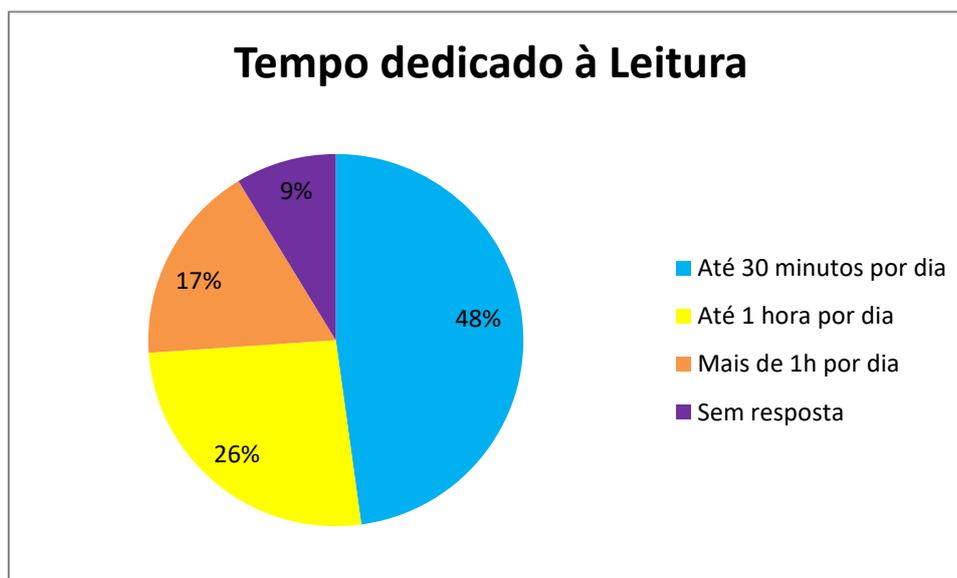
A **Gráfico 13 – Preferência das atividades**

A terceira questão tinha a intencionalidade de aferir os benefícios do projeto aos olhos dos alunos, assim sendo, foram apresentadas seis vantagens, na perspetiva do investigador, para escolha do aluno, tendo em conta a sua experiência no decorrer do laboratório. Refletindo sobre o gráfico 14, compreendemos que todas as respostas possíveis foram selecionadas, no mínimo, mais de dez vezes. Nesta lógica, os resultados do projeto revelam que todo o projeto permitiu ao aluno ter mais vontade ler, conhecer novos livros e/ou autores que desconhecia, conhecer algumas personagens das histórias, partilhar com os colegas opiniões sobre livros, autores ou personagens e também melhor a escrita e a leitura. Segundo os alunos, o laboratório permitiu-lhes, em maior número, conhecerem novos livros e/ ou autores que desconheciam. Revela-se já pertinente e viável afirmar que o laboratório, para além de ter envolvido ativamente e com muito entusiasmo toda a turma, beneficiou os alunos, tornando-se, mais uma vez, um contributo de sucesso para a disciplina de português no 2º CEB.



**Gráfico 14 – Vantagens do projeto**

Posteriormente, questionou-se o tempo dedicado à leitura por dia, tal como aconteceu no questionário inicial com o objetivo de perceber se este tempo aumentou sob influência do projeto. Verificando o gráfico 15, notamos que um maior número de alunos lê até 30 minutos por dia, de seguida, surgem os que leem até 1 hora e, com menor percentagem, os alunos que leem mais de 1 hora por dia. Ao confrontarmos este gráfico 15 com o gráfico 4, resultante do questionário inicial, atestamos que o número de alunos que dispensa 30 minutos por dia manteve-se igual. Quanto ao número de alunos que disponibiliza até 1 hora do seu tempo para leitura e mais de 1 hora por dia, verificamos que ambos aumentaram em dois alunos. Concluimos, então, que os resultados da avaliação final são mais positivos em comparação com os primeiros, tendo em conta o aumento do tempo de leitura de cada um dos alunos.



**Gráfico 15 – Tempo diário dedicado à leitura**

De seguida, questionou-se “Que conselho darias a um amigo que não tem o hábito de ler?” e as respostas, apesar de variadas, eram todas de incentivo à leitura, de manifestação de benefícios da leitura e também de referência a algumas obras e autores, como se pode comprovar pela tabela seguinte.

Pára de ser viciado e vai ler.
Para ler mais que ia acabar por adorar ler.
Lê porque é muito interessante.
Para primeiro ler Harry Potter e depois começar a ler outros livros.
Que devia ler porque é muito divertido.
Acredita em mim, só tens de imaginar que estás no livro.
Ler é divertido.
Começar a ler livros pequenos e depois os maiores.
Ler é importante para o teu cérebro não se transformar em papa.
Ler é fixe.
Daria o conselho de ler a coleção dos Cinco.
Ler abre portas para um outro mundo.
Indicava um livro que gosto muito.
Ler dá-te liberdade para te imaginares dentro da história.

Lê dez minutos por dia.
Ler uma história é como estar dentro dela e, por isso, vais encontrar um livro que gostes.
Ler é essencial.
Lê pelo menos 30 minutos por dia.
Como essa pessoa provavelmente gosta de ver televisão, eu diria para ver um filme e depois ler o livro desse filme.

Quase a concluir este momento de avaliação final, tentou compreender-se qual a perceção dos alunos quando se falava em “ler por prazer”. As respostas, apesar de heterógeneas, assemelham-se quanto ao seu significado, uma vez que, a maioria dos alunos associa este tipo de leitura a algo que se faz por gosto, por opção própria e voluntária e também como uma atividade prazerosa, assim como podemos observar pelas respostas seguidamente explanadas.

Ler quando nos apetece.
Que ler por prazer é muito mais divertido do que ser obrigado a ler.
Quer dizer que eu vou ler porque gosto.
Quer dizer ler porque gostamos.
É ler por gostar de o fazer.
Ler porque gostas.
Ler porque se quer.
Ler porque gostamos.
Ler porque eu quero.
Gostar de ler.
É quando gostas de ler.
Ler com gosto.
Ler por diversão própria.
Ler porque gosto.
Ler por livre e espontânea vontade.
Ler por vontade livre.
Ler não é uma obrigação mas sim algo que nos faz sonhar e deixar cada vez mais

ansiosos por virar uma página.
Lemos porque, porque nos apetece, não porque somos obrigados.
Ler por gostar/ querer.
É ler quando queremos e gostamos e não porque os nossos pais nos obrigam.
Ler ajuda, acalma-nos e ajuda-nos a sentirmo-nos mais sozinhos.
Sentir uma sensação ótima quando de está a ler.

Para finalizar pediu-se sugestões de melhoria do projeto e todos os alunos, com a exceção de um, escreveram que não tinham sugestões, justificando, alguns dos alunos, com a excelência deste projeto, dadas as atividades criativas realizadas e o prazer sentido no decorrer de toda a experimentação laboratorial. A exceção que mencionamos anteriormente, surgiu de um aluno que sugeriu a inclusão da dramatização neste projeto.

Em suma, e tendo em conta todos os resultados apresentados, demonstra-se favorável reiterar que a leitura recreativa é, em primeiro lugar, um conceito do domínio dos alunos. Seguidamente, importa salientar que a prática da mesma melhorou com o decorrer do projeto e que, no final, o contributo deste laboratório de leitura recreativa foi visível e significativo para a disciplina de português e principalmente para os alunos desta turma de 5º ano de escolaridade. Saímos, é nossa convicção, todos desta investigação com a certeza de que “A melhor maneira de começar a sonhar é através dos livros.” (Morais, 1997, p. 12).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ser professor “é uma profissão exigente em relação à qualidade do seu desempenho” e “que assume a responsabilidade de dar rosto ao futuro” (Baptista, 2005, p. 113). Nesta linha de pensamento, é imprescindível que cada docente tenha consciência da sua importante missão e aja em conformidade com o que deve ensinar em consonância com os interesses dos alunos, tornando, desta forma, o ensino numa aprendizagem significativa.

Valorizar a leitura e tendo por base tudo o que se explanou no enquadramento teórico, é um dos vários pilares do ensino do português. Claramente, poderá haver ainda um trabalho importante a ser realizado com os profissionais de educação, porque não basta pedirmos para ler, criar projetos de leitura e pedir para preencher fichas, entre outras atividades semelhantes. É urgente criar oportunidades às crianças, não só para lerem o que quiserem, quando quiserem, como quiserem e se quiserem, como também para partilharem com os seus pares as suas experiências e leituras. E o papel do professor afinal qual é? “E se em vez de exigir a leitura o professor decidisse de repente partilhar o seu prazer de ler?” (Pennac, 2002, p. 87).

Partilhar o gosto pela leitura, proporcionar atividades de leitura recreativa em que o aluno se sente livre, dar voz aos livros preferidos dos alunos, entre outras estratégias idênticas, foi o que se tentou desenvolver no projeto L.E.R. NO LABORATÓRIO para trabalhar a leitura de forma a ser um contributo para a didática do português no 2º Ciclo do Ensino Básico (CEB) e conseqüentemente abordar a leitura recreativa e clarificar os benefícios da mesma nos alunos em idade de 2º CEB, em deferimento dos resultados da disciplina de português.

Qual foi o sucesso? Os momentos vividos, as aprendizagens conseguidas e a motivação e satisfação de cada um dos alunos. É verdade que os dados também nos mostram que o tempo que passaram a disponibilizar para a leitura melhorou após o laboratório, tal como melhorou, segundo os alunos, a vontade de ler, o interesse por novos livros, autores e personagens, a partilha de opiniões sobre livros, autores e personagens e a competência de ler e de escrever. De valorizar também é a capacidade que cada um dos alunos demonstrou em clarificar o que entendia por “ler por prazer”. Na verdade, este projeto deu frutos mas, caso tal não tivesse acontecido, teria sido relevante só pela experiência, enquanto profissional de educação, e pelos sorrisos das crianças quando contavam parte da sua história preferida.

Em jeito de término, com a consciência de que efetivamente a leitura recreativa é um contributo essencial para o português no 2º CEB, e em total harmonia com Daniel Pennac, “Para que haja esta reconciliação com a leitura, existe uma única condição: não pedir nada em troca. Absolutamente nada. Não erguer qualquer barreira de conhecimentos prévios em torno do livro; não colocar a mais ínfima questão; não obrigar a fazer trabalhos de casa; não acrescentar uma palavra que seja às que foram lidas; não fazer juízos de valor, não dar explicações de vocabulário, nem fazer análises de texto, nem biografias...Proibição absoluta de falar «acerca de».” (Pennac, 2002, p. 135)

## PROSPETIVAS DE INVESTIGAÇÃO

Clarice Lispector (1960) afirmou que “O futuro mais brilhante é baseado num passado intensamente vivido” e é precisamente nesta linha de pensamento que é possível acreditar que existem linhas de investigações futuras.

O primeiro passo a dar seria acrescentar algumas atividades ao projeto inicial, mas variando a sua diversidade, isto é, permitir que o projeto abrangesse outras disciplinas. Exemplificando, poder-se-ia criar atividades em que se aplicassem outras estratégias como a dramatização, tal como um dos alunos sugeriu, ou onde se encontrasse a pertinência de realizar um trabalho interdisciplinar com Educação Visual, ou qualquer uma das restantes disciplinas.

O segundo passo seria o da aplicação deste projeto a todas as turmas de 5º ano de uma escola, neste caso, a amostra seria muito maior e os resultados dariam uma perspetiva mais abrangente, neste âmbito da leitura recreativa.

Enquanto investigadora e professora de 1º CEB também se revelaria interessante e motivador realizar um projeto semelhante no 1ºCEB para promover momentos de leitura recreativa, ou seja, planificar atividades semelhantes às do projeto desenvolvido e também criar momentos oportunos para as crianças lerem livremente, por exemplo, disponibilizar um momento da semana para escolha de um livro e de um local para conseguirem ler autonomamente.

Por último, seria muito aliciante, realizar este projeto de leitura recreativa em cooperação com a família dos alunos, isto é, não só os encarregados de educação seriam convidados a participar em atividades em simultâneo com os seus educandos, como também seria interessante existirem atividades só para os adultos.

A título de síntese, salientamos apenas que as linhas de investigação futuras, agora apresentadas, estão pensadas e sentidas em consonância com a nossa atração pela temática da leitura recreativa, para a qual gostaríamos de continuar a dar contributos ao longo da nossa carreira profissional e investigativa.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Afonso, N. (2005). *Investigação Naturalista em Educação: Um guia prático e crítico*. Porto: ASA Editores.
- Alliende, F., & Condemarín, M. (2005). *A Leitura: Teoria, Avaliação e Desenvolvimento*. Porto Alegre: Artmed.
- Amor, E. (1993). *Didáctica do Português - Fundamentos e Metodologia*. Lisboa: Texto Editora.
- Azevedo, C. A., & Azevedo, A. G. (1994). *Metodologia Científica*. Porto: C. Azevedo.
- Baptista, I. (2005). *Dar Rosto ao Futuro: A Educação como Compromisso Ético*. Porto: Profedições, Lda.
- Baptista, I. (2005). *Dar rosto ao futuro: a educação como compromisso ético*. Porto: Profedições, Lda.
- Bardin, L. (2011). *Análise de Contéudo*. Lisboa: Edições 70.
- Bártolo, V. (2004). *Aprendizagem, ensino e dificuldades de leitura* (1ª ed.). Coimbra: Quarteto Editora.
- Bártolo, V. (2004). *Aprendizagem, Ensino e Dificuldades de Leitura*. Coimbra: Quarteto Editora.
- Bell, J. (1997). *Como Realizar um Projecto de Investigação*. Lisboa: Gradiva.
- Bento, A. (2012). Investigação quantitativa e qualitativa: Dicotomia ou Complementaridade? *Revista JA (Associação Académica da Universidade da Madeira)*, pp. 40-43.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto: Porto Editora.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação: Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Buescu, H., Morais, J., Rocha, M., & Magalhães, V. (2015). *Programas e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico*.
- Diez, J. (1989). *Família-Escola, uma relação vital*. Porto: Porto Editora.
- Gomes, F. P., & Luís Matos. (S/d). *Estilos musicais e ritmos modernos. 3 : Techno, Reggae, Bossa Nova*. Santa Comba Dão: Edições Convite à Música.
- Goyette, G., Boutin, G., & Lessard-Hébert, M. (2005). *Investigação Qualitativa. Fundamentos e Práticas*. Lisboa: Instituto Piaget.

- Graue, M. E., & Walsh, D. J. (2003). *Investigação Etnográfica com Crianças: Teorias, Métodos e Ética*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Guerra, I. C. (2006). *Pesquisa Qualitativa e Análise de Conteúdo - Sentidos e Formas de Uso*. Estoril: Príncipia.
- Jolibert, J. (2000). *Formar Crianças Leitoras*. Paris: Edições Asa.
- Kelete, J.-M., & Roegiers, X. (1999). *Metodologia de recolha de dados: fundamentos dos métodos de observações, de questionários, de entrevistas, e de estudos de documentos*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Krueger, R., & Casey, M. A. (2009). *Focus Groups - A Practical Guide for Applied Research* (4 ed.). Thousand Oaks: Sage Publications.
- Leisure Reading Board Task Force of the International Reading Association. (2014). *Leisure Reading - A joint position statement of the international reading association, the canadian children's book centre, and the national council of teachers of english*.
- Lessard-Hébert, M. (1996). *Pesquisa em Educação*. Lisboa: Horizontes Pedagógicos.
- Machado, M. d. (2012). *Promoção da leitura recreativa – Um projeto da Biblioteca Escolar em articulação com Língua Portuguesa*. Lisboa.
- Magalhães, A. M., & Alçada, I. (1993). *Os Jovens e a Leitura nas Vésperas do Século XXI*. Caminho.
- McGuinness, D. (2006). *O ensino da leitura - O que a ciência nos diz sobre como ensinar a ler*. Porto Alegre: artmed.
- Mialaret, G. (1997). *A aprendizagem da leitura* (3ª ed.). Lisboa: Editorial Estampa.
- Mialaret, G. (2001). Estudo Científico das Situações Educativas. In A. Estrela, & J. Ferreira, *Investigação em Educação: Métodos e Técnicas*. Lisboa: Educa.
- Ministério da Educação. (2018). *Aprendizagens Essenciais 5º ano / 2º Ciclo do Ensino Básico - Português*.
- Morais, J. (1997). *A Arte de Ler - Psicologia Cognitiva da Leitura*. Lisboa: Edições Cosmos.
- Morais, J. (2012). *O ensino da leitura - para professores e encarregados de educação*. Porto: Livpsic.
- Parente, C. (s/d). *Observar e Escutar na Creche: para aprender sobre a criança*. Porto: Confederação Nacional das Instituições de Solidariedade Social.
- Pennac, D. (2002). *Como um Romance*. (F. P. Boléo, Trad.) Lisboa: ASA.

- Pereira, L. A. (2003). *Leitura, Literatura Infantil e Ilustração: Investigação e Prática Docente*. Braga: Centro de Estudos da Criança - U.M.
- Poslaniec, C. (2006). *Icentivar o Prazer de Ler- Actividades de leitura para jovens*. Paris: Edições Asa.
- Quivy, R., & Campenhoudt, L. V. (1998). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Ramos, S. T., & Naranjo, E. S. (2014). *Didática da Leitura*. Angola: Escolar Editora.
- Ribeiro, I., & Viana, F. L. (2009). *Dos Leitores que Temos aos Leitores que Queremos. Ideias e Projectos para Promover a Leitura*. Coimbra: Edições Almedina.
- Santos, E. d. (2000). *Hábitos de Leitura em Crianças e Adolescentes*. Coimbra: Quarteto Editora.
- Sardinha, M. (2007). Formas de ler: Ontem e hoje. In F. Azevedo, *Formar Leitores - das Teorias às Práticas*. Lisboa: Lidel.
- Silva, E., Bastos, G., Duarte, R., & Veloso, R. (2010). *Leitura - Guião de Implementação do Programa de Português do Ensino Básico*. Lisboa: DGIDC, Ministério da Educação .
- Sim-Sim, I. (2004). *Ler e Ensinar a Ler*. Porto: ASA.
- Sobrinho, J. G. (2000). *A Criança e o Livro: A Aventura de Ler*. (M. C. Miranda, & V. Teixeira, Trads.) Porto: Porto Editora.
- Sousa, A. B. (2017). *Ler é Compreender*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Sousa, M. J. (Agosto de 2008). Práticas de Avaliação Alternativa em Educação de Infância. *Cadernos de Educação de Infância*, pp. 18-21.
- Stewart, D., Shamdasani, P., & Rook, D. (2007). *Focus groups: Theory and Practice*. Thousand Oaks: CA Sage Publications.
- Syder, M. J. (2009). *A Compreensão Leitora – Estudo Realizado Durante a Iniciação à Prática Profissional de Português e Espanhol*. Porto.
- Viana, F. L. (2012). In C. V. Silva, M. Martins, & J. Cavalcanti, *Ler em família, Ler na escola, Ler na biblioteca: Boas Práticas*. Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti.

# APÊNDICES

## Apêndice I - Registo de Observação

Data: 10 de dezembro de 2020

Observado: GB

Observadora: Professora Márcia Amaral



Descrição: Durante a aula de português, no momento inicial com uma atividade motivacional, é apresentada à turma a imagem anteriormente apresentada com o objetivo de ser explorada. A exploração do que estava na imagem, quem e alguns pormenores das personagens foram concretizados e, ao longo de todo este processo, foi perceptível que o aluno observado encontrava-se entusiasmado não só na descrição como também em dizer que conhecia aquela imagem como capa de um livro. Efetivamente, isto veio a acontecer quando o aluno pediu que me dirigisse à mesa dele e disse “Professora, eu conheci logo a imagem porque é a capa do livro “A viúva e o papagaio”. Eu já li esse livro em casa.”

Comentário: Esta situação permite concluir que o aluno tem hábitos de leitura. É possível ainda concluir que, possivelmente, a leitura é algo que lhe interessa, prova disso, é o não esquecimento da capa de um livro que até já tinha terminado a leitura.

## **LIVRE, ESPECIAL, RECRATIVO NO LABORATÓRIO**

**1º Momento: motivar para o projeto (explicar no que consistirá, incentivar os alunos, perceber o seu entusiasmo, explicitar também a ideia de que haverá um “diário comum/coletivo” para mais tarde recordar), realizar o questionário.**

Questionário Online ou Papel

- Gostas de ler? Sim, Não. Se sim – Gosto muito, gosto, gosto pouco
- Costumas ler nos teus tempos livres? Sim, Não. Se sim – quanto tempo por dia (até 30 min, até 1h, mais de 1h)
- Qual o teu local preferido para realizares um momento de leitura?
- Que tipo de livros preferes? Aventura, poesia, banda desenhada, contos, outro.
- Quantos livros já conseguiste ler da primeira à última página?
- Qual das seguintes frases se adequa mais a ti? – Leio porque me sinto bem a ler. Leio porque sou obrigado.
- Neste momento, estás a ler algum livro? Sim, não. Se sim qual?
- Antes de conseguires ler, os teus pais liam histórias para ti? Muitas vezes, algumas vezes, poucas vezes, nunca.

-

**2º Momento: interligar ao projeto com questões relativas ao questionário (dificuldade em responder, necessidade de pensar muito,...); Apresentação do interesse em criar um esquema sobre todas as opiniões ao redor da leitura;**

Focus Group (com esquema no quadro ou projeção à medida que dão respostas)

- É importante ler? Porquê?
- O que sentem quando estão a ler um livro que gostam?
- O tempo de aula dedicado à leitura é suficiente? Gostavam que fosse mais ou menos?
- Que livros já leram?
- Que conselhos dão a um amigo que diz “eu não gosto de ler”?

**No fim do 2º momento será logo apresentado o 3º momento, que se realizará na aula seguinte.**

### **3º Momento – Atividade “Livro com Vida”**

- Cada aluno será convidado a selecionar um livro, que já tenha lido, para apresentar rapidamente ler, em voz alta, dois a três parágrafos aos colegas. Como sugestão, fica o apelo a que tragam qualquer acessório que ajude a compreender o livro ou caracterizar uma personagem.

**No fim do 3º momento serão salientados alguns dos livros, de forma especial, algumas personagens, de forma a introduzir (propor) a atividade seguinte, ou seja, o 4º momento.**

### **4º Momento – Atividade “Caderneta de Cromos”**

- Esta proposta será colocada à turma, em jeito de brincadeira, numa aula de português. Esperando que o interesse dos alunos, a atividade avançará. Todos os alunos terão direito a uma caderneta de cromos e, nesse mesmo dia, a um cromo. Cada cromo representará uma personagem de um livro, que caso os alunos não conheçam terão de se esforçar para descobrir, pois na caderneta deverão preencher o nome e a que história pertence. Vale tudo, inclusive trocar cromos. A cada nova aula serão distribuídos cromos.

**No fim do 4º momento será questionado o interesse de uma atividade no exterior numa das seguintes aulas. Esperando grande interesse por parte dos alunos, prometer-se-á que se a turma colaborar nas atividades e no comportamento, a atividade no exterior acontecerá.**

### **5º Momento – Atividade “A rimar ao Sol” (20min)**

- Inicialmente todos os alunos escutarão o poema “Canção da Terra” em formato de música ao ar livre no espaço exterior da escola. Posteriormente, o poema será lido, por um aluno voluntário e, nesse mesmo local, far-se-á uma breve interpretação da letra, da estrutura do texto e conhecimento do livro e da autora (possibilidade de interdisciplinaridade com Ciências e/ou Educação Visual).

**No fim do 5º momento, esperando a alegria dos alunos do momento, pela atividade e pelo local escolhido, pedir-se-á a gravação para o 6º momento, apelando ao uso de dispositivos eletrónicos e valorizando o conhecimento nessa área dos jovens.**

**6º Momento** – Atividade “A tua voz não me é estranho!”

- Será pedido a todos os alunos que, em casa, gravem a leitura de dois ou três parágrafos de um texto a gosto. Depois da gravação feita, devem enviá-la, por e-mail, para o professor e na hora do nosso laboratório, escutaremos e tentaremos identificar a voz do leitor.

**No fim do 6º momento, propor-se-á novamente uma atividade no exterior, esperando, novamente, todo o interesse da turma, para uma das aulas seguintes.**

**7º Momento** – Atividade “Som Livre”

- A cada aluno será fornecido um pequeno excerto (várias obras), de seguida, no espaço exterior, escutar-se-ão vários sons. Cada som está associado a um excerto, desta forma, cada aluno lerá, em voz alta e de forma expressiva, o seu excerto em simultâneo com o som.

**No fim do 7º momento será pedido a todos os alunos que não se esqueçam da “caderneta de cromos” para em conjunto, na próxima aula, partilharmos o que completamos e esclarecer dúvidas com os amigos que ainda possamos ter em relação a personagens.**

**8º Momento** – Atividade “Caderneta de Cromos”

- Verificação/Partilha da caderneta, essencialmente o seu preenchimento e apelo ao preenchimento voluntário dos cromos por preencher.

**No fim do 8º momento será pedido a todos os alunos que, em casa, voltem a pensar sobre a leitura e sobre todas as atividades que fizemos para que possamos voltar a fazer um esquema sobre todas as opiniões de leitura, na próxima atividade.**

**9º Momento** – Focus Group (com esquema no quadro ou projeção à medida que dão respostas)

- O que acharam do nosso pequeno projeto LER no LABORATÓRIO?
  - O que aprenderam?
  - Quando se divertiram mais?
  - O que gostaram menos?
  - Acham que depois desta experiência a vossa opinião sobre a leitura mudou?
  - É possível ler e divertirem-se ao mesmo tempo?
  - Que conselho dariam, agora, a um amigo que não gosta de ler?
- ❖ Com o decorrer do projeto, criar-se-á um diário de bordo. Este será iniciado pela professora e, no segundo momento, a mesma revelará a sua página do primeiro momento e, tentará que alguém se ofereça para escrever o “diário” da segunda atividade. E assim sucessivamente.

## Apêndice III – Breve Apresentação do Projeto à Turma

# Livre Especial Recreativo no LABORATÓRIO

Proposta de Projeto para a  
melhor turma de Português  
5º I



## Projeto de Leitura

01

Atividades de Breves  
Leituras

02

Atividades com Música

03

Atividades Fora da  
Sala

04

Diário Online



Surpresas



# Entramos nesta aventura?

## Apêndice IV – Questionário Inicial Anónimo Sobre Leitura

### Questionário

1. Gostas de ler?

Sim  Não  
Se respondeste sim:  Gosto Muito  Gosto Razoavelmente  Gosto Pouco

2. Costumas ler nos teus tempos livres?

Sim  Não  
Se respondeste sim:  Leio até 30min por dia  Leio até 1h por dia  Leio mais de 1h por dia

3. Qual o teu local preferido para realizares um momento de leitura?

\_\_\_\_\_

4. Que tipo de livros preferes?

Aventura  Poesia  Banda Desenhada  Conto  Outro

5. Quantos livros já conseguiste ler da primeira à última página?

\_\_\_\_\_

6. Qual das seguintes frases se adequa mais a ti?

Leio porque me sinto bem a ler.  Leio porque sou obrigado(a).

7. Neste momento, estás a ler algum livro?

Sim  Não  
Se respondeste sim, indica qual. \_\_\_\_\_

8. Antes de conseguires ler, os teus pais liam-te histórias?

Muitas vezes  Algumas vezes  Poucas vezes  Nunca

## Apêndice V – Registo de Avaliação da Apresentação do Projeto

### Ficha de Registo de Observação Direta

**Atividade/ Contexto:** Apresentação de um novo projeto: L.E.R no LABORATÓRIO

**Observação Visada:** Envolvimento na discussão; motivação e interesse no projeto

**Data:** 22/04/2021

<b>5º I</b>	<p>Todos os alunos da turma estiveram atentos aquando da apresentação do projeto, participando alguns dos alunos com questões em relação ao projeto. Algumas questões relativas ao funcionamento do projeto e outras reveladoras de motivação. Por exemplo: “Professora, em vez de 20 minutos de Laboratório, pode ser 45 minutos?”.</p> <p>Considero a turma motivada para o desenrolar do projeto porque à questão final “Embarcamos nesta aventura?” todos responderam em uníssono “sim!”.</p>
-------------	---

#### Observações

Existe um áudio do momento para melhor perceção do acontecido. O áudio relata todo o momento de apresentação da docente do projeto e auxilia na compreensão do entusiasmo da turma.

## Apêndice VI – Registo de Avaliação do Focus Group

### Ficha de Registo de Observação Direta

**Atividade/ Contexto:** Diálogo com o tema “Leitura” com registo esquemático

**Indicadores de Observação:** Envolvimento na discussão; motivação, participação e interesse no projeto

**Data:** 22/04/2021

<p>5º I</p>	<p>Todos os alunos da turma estiveram atentos aquando das questões, regra geral, todos deram um contributo para a construção do esquema final.</p> <p>Inicialmente desenhou-se um círculo com a palavra Leitura e mencionou-se que este seria o grande tema do diálogo. De imediato, questionou-se “A leitura, na vossa perspetiva é importante ou não? E porquê?”. Toda a turma concordou que era importante, então registou-se essa ideia e daí partiram as variadas justificações. As ideias de vários alunos eram semelhantes, desta forma, registou-se que a leitura é importante porque “Ajuda a pronunciar melhor as palavras.”, “Ajuda a imaginar!”, permite “Aprender coisas novas.”, “Acalmar o stress.” e “Ajuda a construir textos”. De seguida, questionou-se o que cada um sentia em momentos de leitura. Das distintas respostas registou-se “conforto”, “viajar para outro lugar”, “que estou numa aventura e sou uma personagem”, “sinto o que a personagem boa sente” e sinto que estou a “ler toda a ação na realidade”. Para finalizar, pediu-se que pensassem num conselho a dar caso encontrassem alguém que assumisse que não gostava de ler. Escutando vários alunos, escreveram-se dois conceitos chaves – “É importante gostar de ler e escolher um bom livro!” e “Ler mais e mais e iria gostar mais tarde!”.</p>
-------------	--

#### Observações

Produto final das ideias dos alunos colocadas em esquema:

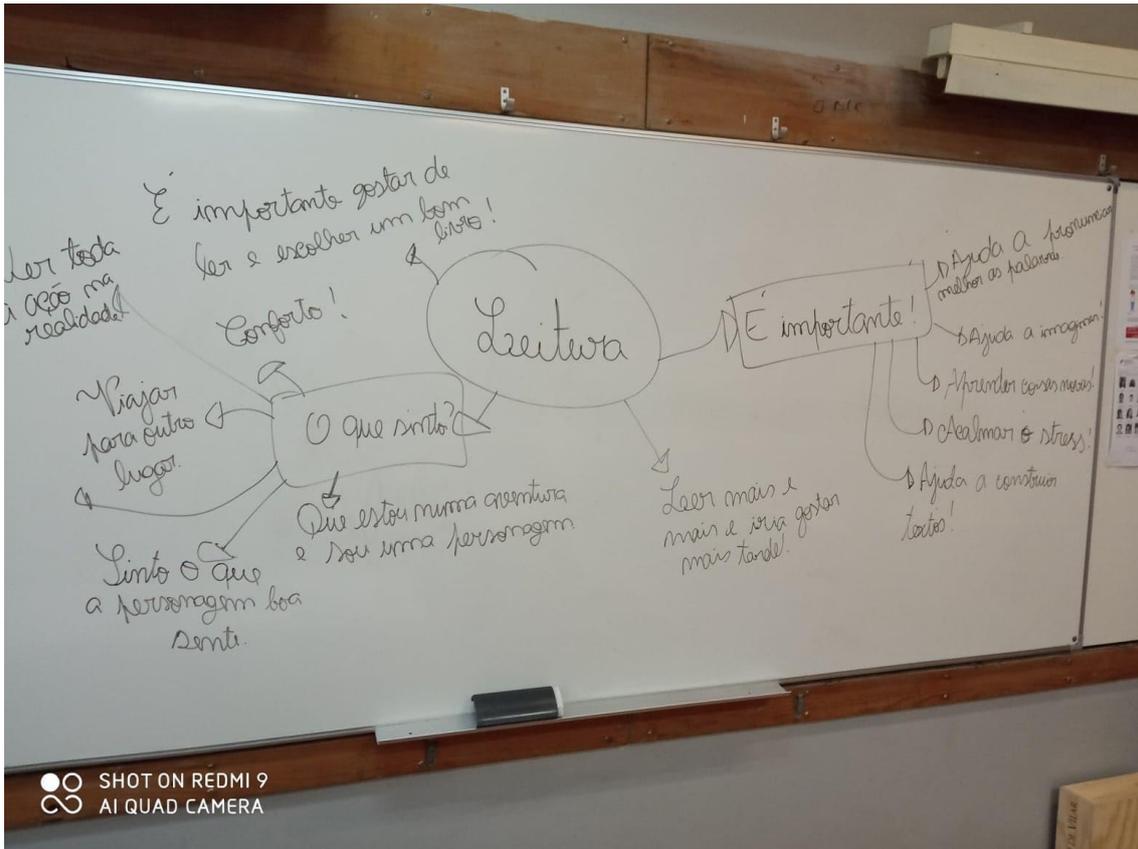


Fig. 2 – Esquema resultante do Focus Group

## Apêndice VII – Registo de Avaliação da Atividade Caderneta de Cromos

### Ficha de Registo de Observação Direta

**Atividade/ Contexto:** Entrega da Caderneta de Cromos

**Observação Visada:** Interesse na caderneta, conhecimento da personagem do primeiro cromo, motivação.

**Data:** 29/04/2021

<b>5º I</b>	<p>Quase no final da aula de português, comunicou-se aos alunos que havia uma surpresa e, de imediato, todos ficaram ansiosos. Já com as cadernetas na mão mas semiescondidas explicou-se o que são as cadernetas, para que servem e como devem ser completas. A agitação estava no auge e as cadernetas foram distribuídas, todas elas coloridas e, ao quererem escolher a cor, os alunos foram informados que poderiam trocar a caderneta com os colegas. A verdadeira agitação e entusiasmo instalaram-se na sala. De seguida, na distribuição do primeiro cromo para a caderneta, a motivação era imensa. Alguns alunos tentaram trocar o seu cromo com os colegas enquanto outros estavam felizes com a sorte logo no primeiro cromo. Foi facilmente perceptível que a maioria dos alunos conhecia a personagem que lhe saiu no cromo.</p>
-------------	---

Observações: Fotografias de uma das cadernetas e dos cromos:

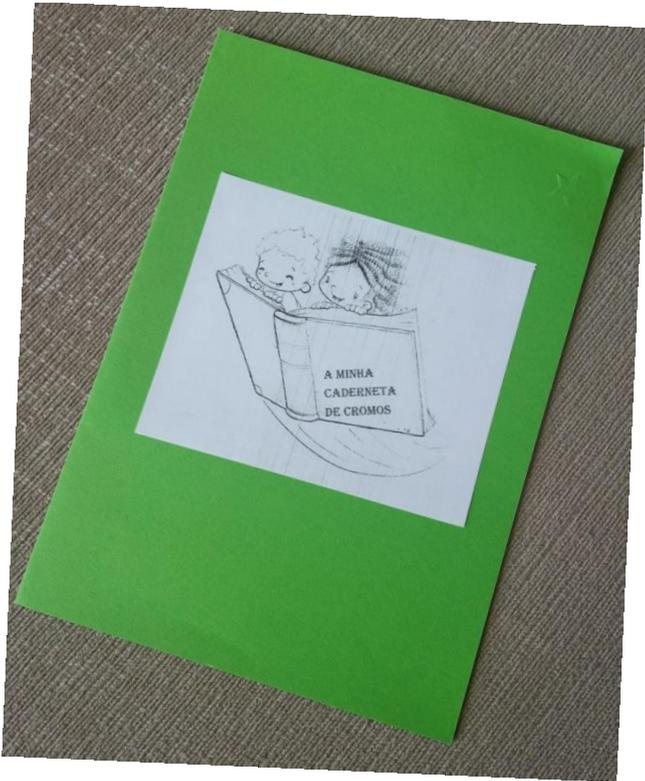


Fig. 6 – Capa da Caderneta



Fig. 5 – Contracapa da Caderneta

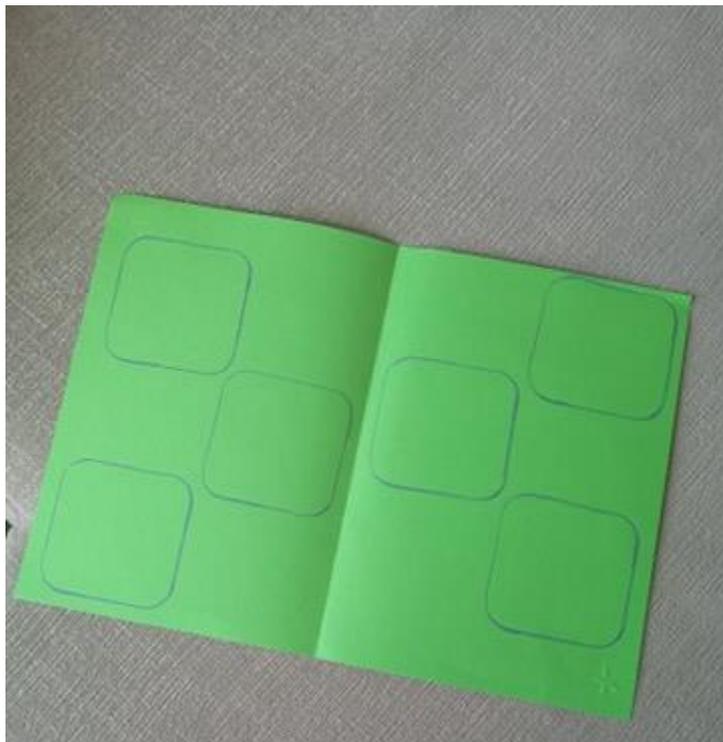


Fig. 4 – Caderneta



Fig. 3 – Cromos de Personagens

## Apêndice VIII – Registo de Avaliação da Atividade “A Rimar ao Sol”

### Ficha de Registo de Observação Direta

**Atividade/ Contexto:** Atividade “A Rimar ao Sol” (exterior)

**Observação Visada:** Interesse na atividade, escuta da poesia e breve interpretação do poema

**Data:** 30/04/2021

<b>5º I</b>	<p>A primeira atividade de exterior de L.E.R NO LABORATÓRIO inicia com grande entusiasmo por parte de todos os intervenientes. No espaço exterior junto à biblioteca, com o poema escrito em duas cartolinas, estando estas penduradas numa árvore, inicia-se com o áudio do poema, através de uma música. A grande maioria dos alunos não ficou indiferente a este momento, uns seguindo o poema na cartolina e outros realizando movimentos corporais acompanhando a música. No final desta escuta, quatro alunos tiveram a oportunidade de ler o poema para os colegas e, no final deste momento, realizamos uma brevíssima interpretação do poema, quanto ao tema que este trata. Na globalidade, a turma compreendeu o tema, dada a sua atualidade e simplicidade de vocabulário. No final, apesar de não previsto, entoamos a letra do poema com a música escutada, a pedido dos alunos.</p>
-------------	--

Observações: Existem registos fotográficos e vídeos que registam o momento:



**Fig. 6 – Poema pendurado nas árvores**



**Fig. 7 – Alunos no exterior na atividade “A Rimar ao Sol”**

## Apêndice IX – Registo de Avaliação da Atividade “A tua Voz não me é Estranha”

### Ficha de Registo – Checklist

**Atividade/ Contexto:** Atividade “A tua Voz não me é Estranha”

**Observação Visada:** Intervenientes em áudio: Interesse, conhecimento do autor, conhecimento da obra, justificação da escolha

**Data:** 27/05/2021

Alunos	Interesse na atividade	Conhecimento do autor do seu excerto	Conhecimento do título da obra do seu excerto	Justificação da sua escolha	Observações
GB	✓	✓	✓	✓	Contextualizou o seu excerto na ação da obra
MR	✓	✓	✓	✓	
MC	✓	✓	✓	✓	Resumiu a história do livro
MM	✓	✓	✓	✓	
DB	✓	✓	✓	✓	Depois de justificar a sua escolha, mencionou um livro semelhante que também gostava de dar a conhecer e gravar
✓ SIM X NÃO					

## Apêndice X – Excertos

<p>“O leão estava furioso e rugia de raiva.”</p> <p><small>Fiorini <del>XXXX</del> (excerto), <i>As Fábulas de Esopo</i>, Cullinção Ed., 2011 (pág. 16)</small></p>	<p>“Depois o Verão chegava, os dias cresciam, o ar povoava-se de perfumes, as abelhas zumbiam em roda dos cachos de glicínias.”</p> <p><small>Sophia de Mello Breyner, <i>A Floresta</i>, Porto Editora, 2011, (págs. 9-10)</small></p>	<p>“As coisas melhores são feitas no ar, andar nas nuvens, devanear, voar, sonhar, falar no ar, fazer castelos no ar e ir para lá para dentro morar, ou então estar em qualquer sítio só a estar, a respiração a respirar, e coração a pulsar (...)”</p> <p><small>Manuel António Pina, <i>O pássaro de cabeça e outros versos para crianças</i>, Porto, Porto Editora, 2014</small></p>	<p>“Na valsa a três tempos, um, dois, três...um, dois, três, ensaiada tantas vezes em casa, com o tique-taque do metrónomo a ajudar a marcar o compasso.”</p> <p><small>Alice Vieira, <i>Trianó de Pintola à Canta e Outras Histórias</i>, Ed. Caminho, 2001</small></p>
<p>“O gaiteiro tirou a gaita do bolso e começou a tocar.”</p> <p><small>João Pedro Müsseler e Isabel Ramalheira (eds.), <i>Contos e Lendas de Portugal e do Mundo</i>, Porto Editora, 2015 (págs. 91-93)</small></p>	<p>“Fevereiro era o mês do sol e da chuva e, quando assim era, vinha o tempo dos marinheiros dos barquinhos de papel.”</p> <p><small>José Vaz, 2007, <i>A máquina de fazer palavras</i>, COL, Oficina dos Senhos, Porto: Porto Editora</small></p>	<p>“Tocou a campainha e eu, não sei porque razão, deixei-me ficar no recreio.”</p> <p><small>António Mota, <i>Padro Alerrin</i>, Vila Nova de Gaia <del>XXXX</del>, 2008</small></p>	<p>“O Detetive Resolvido via que o Ronaldinho tinha estado a chorar e ainda estava perturbado.”</p> <p><small>Jim Stueck, 2008, <i>Enigmas Policiais - Enigmas Policiais</i>, Livros: Replicação</small></p>
<p>“Olhava para a Catarina, e a Catarina olhava para ele, em silêncio os dois, e depois tudo voltava ao normal, o despertador tocava, a mãe dizia “despacha-te”, ela engolia o leite e ia para a escola.”</p> <p><small>Alice Vieira, <i>Trianó de Pintola à Canta e Outras Histórias</i>, Ed. Caminho, 2001 (págs. 81-84)</small></p>	<p>“Depois cobriu os telhados com musgo para proteger bom a casa da chuva e do frio.”</p> <p><small>Sophia de Mello Breyner Andersen, 2004, <i>A Floresta</i>, Porto: Figueirinhas</small></p>	<p>“O vozeirão, as gargalhadas roucas, a maneira como fingia fazer tilintar moedas de ouro em cima da mesa...”</p> <p><small>Ana Maria Magalhães e Isabel Alçada, <i>Piratas e Corsários</i>, Ed. Caminho, 1995</small></p>	<p>“Cá fora a tarde estava maravilhosa e fresca. A brisa dançava com as ervas do campo. Ouviam-se os pássaros a cantar.”</p> <p><small>Sophia de Mello Breyner Andersen, <i>A Fada Oriana</i>, Porto Editora, 2012</small></p>
<p>“Quando o cão doméstico ladra a um estranho ou anda às voltas sobre si antes de se deitar para dormir, está a ter um comportamento idêntico àquele que os seus primos, os lobos selvagens, tinham há milhares de anos.”</p> <p><small>A minha Primeira Enciclopédia, Ed. Verbo, 1990</small></p>	<p>“Traze patos voavam em torno dela. Todos grasnavam e batiam as asas (...)”</p> <p><small>Selma Lagerlöf, <i>A Maravilhosa Viagem de Nils Holgersson através da Suécia</i> (ed. Maria de Castro, <del>XXXX</del>, <del>XXXX</del>), Relógio d'Água, s/d</small></p>	<p>“Havia numa terra um indivíduo que possuía uma gaita com virtude de fazer bailar os ouvintes quando tocava”</p> <p><small>Vidal Monteiro (ed.), 1998, <i>Contos Populares Portugueses</i>, Mens-Martins: Europa-América</small></p>	

Fig. 8 – Excertos literários utilizados na atividade “Som Livre”

## Apêndice XI – Questionário Anónimo Final

### L.E.R. NO LABORATÓRIO

1. Gostaste de participar neste projeto?

Sim  Não

2. Qual a atividade que mais gostaste do projeto? Porquê?

---

---

3. Selecciona as opções que se adequam a ti.

Com este projeto...

tive mais vontade de ler.

conheci novos livros e/ou autores que desconhecia.

conheci melhor algumas personagens das histórias.

partilhei com os colegas opiniões sobre livros, autores ou personagens.

consegui melhorar a minha leitura.

consegui melhorar a minha escrita.

4. Indica quanto tempo do teu dia dedicas à leitura.

---

5. Que conselho darias a um amigo que não tem o hábito de ler?

---

---

6. O que entendes por “ler por prazer”?

---

---

7. Se tens sugestões de melhoria para este projeto, por favor indica-as.

---

---