

esec

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE COIMBRA

Departamento de Educação

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

Aprender a Gostar de Ler, Ouvindo Ler e Lendo

Ana Augusta Correia Silva

Coimbra, 2019

esec

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE COIMBRA

Ana Augusta Correia Silva

Aprender a Gostar de Ler, Ouvindo Ler e Lendo

Relatório Final de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, apresentado ao Departamento de Educação da Escola Superior de Educação de Coimbra para obtenção do grau de Mestre

Constituição do júri

Presidente: Professora Doutora Maria Filomena Rodrigues Teixeira

Arguente: Professor Doutor Pedro Balaus Custódio

Trabalho realizado sob a orientação da Professora Doutora Maria de Fátima Fernandes das Neves e da Professora Maria Leonor Crespo Ramos Riscado

Março de 2019

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

Malala Yousafzai in “O lápis mágico de Malala” (2017)

Agradecimentos

O meu profundo agradecimento aos meus pais e ao meu irmão que acreditaram, apoiaram e lutaram sempre comigo para que chegasse o mais longe possível.

Ao Filipe, por se ter tornado “casa” quando a minha estava longe, revelando-se um apoio fundamental neste percurso. Obrigada pela paciência, motivação e ajuda.

Aos amigos que sempre me apoiaram nas minhas escolhas e estiveram presentes.

Às minhas orientadoras, que sempre mostraram disponibilidade e compreensão, fazendo-me acreditar que seria possível.

Aos professores que fizeram parte da minha vida e que me ajudaram a crescer.

À professora Sandra Costa por todo o apoio e incentivo ao longo do estágio. Aos/Às alunos/as por me terem ajudado a crescer enquanto profissional.

À escritora Milu Loureiro que se disponibilizou para me ajudar, enriquecendo o meu projeto e tornando o seu momento de partilha com os/as alunos/as maravilhoso.

Ao meu querido avô a quem recorri na busca de motivação e que esteja onde estiver estará, certamente, orgulhoso.

A todos/as o meu sincero, obrigada!

Aprender a Gostar de Ler, Ouvindo Ler e Lendo

Resumo:

É sabido que em Portugal ainda é à escola que cabe a maior responsabilidade na aquisição e desenvolvimento de competências leitoras. Promover a literatura infantil desde uma idade precoce é fundamental para que a criança crie um vínculo com a leitura.

Perante uma sociedade em que a leitura é cada vez mais valorizada e indispensável, é importante que a criança se sinta motivada para ler e que leia bem e cada vez mais. Este trabalho intitulado Aprender a Gostar de Ler, Ouvindo Ler e Lendo teve como primordial objetivo suscitar, nas crianças, hábitos de leitura e, conseqüentemente, o desenvolvimento do prazer na leitura de textos literários, na medida em que o gosto pela leitura se constrói e se aprofunda com o passar do tempo.

Partindo destes pressupostos, o presente trabalho foca-se nos hábitos de leitura das crianças, centrando a sua abordagem na importância da manutenção ou acréscimo da motivação para a leitura e na promoção da leitura através do contacto direto com obras de literatura para a infância, tendo por base o Plano Nacional de Leitura.

Este estudo encontra-se organizado em duas partes fundamentais: a primeira parte aborda todo o enquadramento teórico do tema e a segunda parte evidencia o estudo empírico realizado numa escola do 1.º Ciclo do Ensino Básico (CEB). O estudo foi composto por um conjunto de sessões que tiveram como finalidade Aprender a Gostar de Ler, Ouvindo Ler e Lendo. Conclui-se que as crianças gostam que leiam para elas e, de um modo geral, verificou-se, após a intervenção, uma evolução da motivação para a leitura, sobretudo, na dimensão de leitura por prazer.

Palavras-chave: literatura infantil; ouvir ler; livros de literatura para a infância; mediadores de leitura; estratégias de leitura; PNL; 1.º CEB.

Title: Learning to Enjoy Reading, Listening to Reading and Reading

Abstract:

It is known that in Portugal still it is to the school that the greatest responsibility fits in the acquisition and development of reading skills. Promoting children's literature from a precocious age is crucial for the child to create a bond with reading.

Facing a society where reading is getting more and more prized and indispensable, it is important that the child feels motivated to read and that he/she reads well and more. This work, under the title Learning to enjoy reading, listening to reading and reading, aimed primarily to arouse reading habits in children and, consequently, to improve the pleasure for reading literary texts once the taste for reading is built and deepened in the course of time.

Starting from these assumptions, the present work centres on the reading habits of children, focusing its approach on the importance of maintaining or increasing motivation for reading and on reading promotion through the direct contact with works of literature for children, based on the National Reading Plan.

This study is organized in two fundamental parts: the first part approaches all the theoretical framework of the topic and the second part highlights the empirical study conducted in a school of 1st cycle of basic education (CEB). The study comprised a set of sessions whose purpose was Learning to Enjoy Reading, Listening to Reading and Reading. It is concluded that children love to be read to and, in general, it was found, after the intervention, an increase of motivation for reading, especially in the dimension of reading for pleasure.

Keywords: children's literature; listening to reading; literature books for children; reading mediators; reading strategies; PNL; 1.º CEB.

Índice

INTRODUÇÃO	1
PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO	5
1. A importância de ouvir ler.....	7
2. A literatura infantil	9
2.1. A relação da criança com o livro	11
2.2. A relação da criança com a leitura.....	13
3. A motivação para a leitura	14
3.1. Ler ⁺ : O Plano Nacional de Leitura.....	16
3.2. A leitura na escola.....	18
3.2.1. O/A professor/a como mediador/a de leitura	19
PARTE II – ESTUDO EMPÍRICO	23
1. Caracterização do Contexto de Intervenção.....	25
2. Contextualização do estudo.....	25
2.1. A Problemática	26
2.2. A Metodologia	27
2.2.1. Amostra	28
2.2.2. Instrumentos de recolha e análise de dados.....	28
2.2.3. Projeto de Intervenção.....	31
2.2.3.1. Primeira intervenção.....	33
2.2.3.2. Segunda intervenção.....	35
2.2.3.3. Terceira intervenção	37
2.2.3.4. Quarta intervenção.....	40
2.3. Apresentação e discussão de resultados.....	42
2.4. Análise e interpretação dos dados.....	57

CONSIDERAÇÕES FINAIS	61
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	67
APÊNDICES	75
Apêndice 1 - Pedido de autorização ao Agrupamento	77
Apêndice 2 - Pedido de autorização aos Encarregados de Educação	78
Apêndice 3 - Questionário acerca das leituras preferidas	79
Apêndice 4 - Questionário de avaliação das sessões	81
ANEXOS.....	83
Anexo 1 - Questionário de avaliação da Motivação para a Leitura.....	85
Anexo 2 - Autorização das autoras Vera Monteiro e Lourdes Mata para a utilização da escala <i>Eu e a Leitura</i>	89
Anexo 3 - Autorização das autoras Vera Monteiro e Lourdes Mata para a utilização do logótipo do ISPA	90

Índice de Quadros

Quadro 1 - Tipos e fontes de motivação.	15
Quadro 2 - Obras do projeto Aprender a Gostar de Ler, Ouvindo Ler e Lendo.	31
Quadro 3 - Médias para as três dimensões antes da intervenção.	42
Quadro 4 - Médias para as três dimensões após a intervenção.	43

Índice de Figuras

Figura 1 - Exemplos dos contos elaborados pelos/as alunos/as	34
Figura 2 - Dicionário das Palavras Sonhadoras elaborado pelo grupo	36
Figura 3 - Cenário elaborado pelos/as alunos/as	38
Figura 4 - Realização da atividade relacionada com as constelações	39
Figura 5 - Resultado final da atividade	39
Figura 6 - Apresentação do livro original <i>Asas de Amizade</i>	41
Figura 7 - Leitura do conto <i>A Manta que Dava Abraços</i> com recurso ao tapete de histórias	41

Índice de Gráficos

Gráfico 1 - Perfil motivacional antes da intervenção.....	42
Gráfico 2 - Perfil motivacional após a intervenção.....	44
Gráfico 3 - Livros/contos de que os/as respondentes gostaram mais.....	45
Gráfico 4 - Motivos pelos quais os/as respondentes gostaram mais de cada livro/conto.	46
Gráfico 5 - Motivos pelos quais os/as respondentes gostaram mais de cada livro. ...	47
Gráfico 6 e 7 - Motivos pelos quais os/as respondentes gostaram mais de cada livro..	48
Gráfico 8 - Motivos pelos quais os/as respondentes gostaram mais de cada livro. ...	49
Gráfico 9 - Questão para averiguar se após a intervenção os/as respondentes vão ler mais.	50
Gráfico 10 - Que tipo de livros os/as respondentes vão procurar ler mais.	51

Gráfico 11 - Motivos pelos quais os/as respondentes vão ler mais livros de aventuras.	52
Gráfico 12 - Motivos pelos quais os/as respondentes vão ler mais romances.	53
Gráfico 13 - Motivos pelos quais os/as respondentes vão ler mais livros de poesia..	54
Gráfico 14 - Motivos pelos quais os/as respondentes vão ler mais livros de mistério..	55
Gráfico 15 - Motivos pelos quais os/as respondentes vão ler mais livros de afetos. .	56

Abreviaturas

CEB – Ciclo do Ensino Básico

NEE – Necessidades Educativas Especiais

PEI – Programa Educativo Individual

PNL – Plano Nacional de Leitura

INTRODUÇÃO

O presente relatório intitulado *Aprender a Gostar de Ler, Ouvindo Ler e Lendo* reflete o trabalho desenvolvido no âmbito das componentes de Prática Educativa I e II, do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico. O tema escolhido surgiu da reflexão realizada ao longo do meu percurso académico, principalmente das práticas pedagógicas desenvolvidas nos diferentes contextos de estágio.

O foco principal deste trabalho é compreender se a leitura expressiva do/a professor/a cria, na criança, o desejo de ler e que outras estratégias se podem utilizar para motivar os/as alunos/as para a leitura. Apesar de ter alguns anos, a afirmação de Pennac continua atual: “fazemos grandes esforços na procura dos melhores métodos de aprendizagem da leitura (...) o que nunca nos lembramos, é criar o desejo de aprender. Dêem à criança esse desejo, e deixem o resto (...); qualquer método será bom” (Pennac, 1994, p.51). Deste modo, tornou-se importante realizar um projeto que considerasse a importância da leitura, e que tivesse como finalidade responder à problemática identificada no contexto de intervenção.

O presente trabalho está estruturado em duas partes: Parte I – Enquadramento Teórico que fundamenta e suporta todo o trabalho de intervenção, nomeadamente, a importância de ouvir ler para a criança, o conceito de literatura infantil, a necessidade da motivação para a leitura, a importância do Plano Nacional de Leitura (PNL), a leitura na escola e, por fim, o/a professor/a como mediador/a de leitura. Na Parte II, Estudo Empírico, apresenta-se o trabalho investigativo desenvolvido durante a Prática Educativa realizada durante o ano letivo 2017/2018, evidenciando-se o contexto de intervenção, os objetivos e respetivas questões metodológicas, os instrumentos de recolha e de análise de dados, a apresentação dos dados obtidos e a análise e interpretação dos resultados.

Por fim, são evidenciadas as conclusões deste estudo.

PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1. A importância de ouvir ler...

«Ler.

Em voz alta.

Gratuitamente.

As suas histórias preferidas».

José Morais, *A Arte de Ler* (1997)

José Morais (1994, p. 179) afirma “Avant d’apprendre réellement à lire, l’enfant doit se faire une idée de ce qu’est la lecture”. Na verdade, se queremos despertar o desejo de ler de um modo autónomo, temos que ler para e com as crianças. Deste modo, o primeiro passo para termos bons leitores no futuro é ler em voz alta para as crianças.

Podemos constatar a veracidade desta afirmação a partir de um estudo realizado em Espanha que consistiu na realização de entrevistas a alunos do 4.º ano de escolaridade. À questão “¿Qué es lo que más te gusta de la lectura matinal en voz alta?” foram dadas as seguintes respostas:

- “Cuando la maestra pone voz de dragón y entona tan bien”.
- “El momento más emocionante de cuando la maestra lee en voz alta es con Jim Botón, porque se pone tan misteriosa al llegar a la ciudad de los Dragones y encontrar a la Sra. Maldiente”.
- “Que lo entiendo mucho más”.
- “A mi ló que me gusta es que podemos compartir una misma novela todos juntos y vivir un montón de aventuras juntos, como una familia” (Colomer, Manresa, Prieto & López, 2018, p.25).

Colomer *et al.*, (2018) afirmam que estas palavras deveriam convencer qualquer docente de que vale a pena dedicar algum tempo a ler em voz alta na sala de aula, dado que ler em voz alta se tem revelado uma estratégia eficaz durante o 1.º CEB.

Ler, em voz alta, as histórias preferidas da criança faz parte da infância. Ao ouvir histórias a criança desenvolve e enriquece a sua imaginação, amplia o seu vocabulário acrescentando e estruturando o seu repertório de palavras, aumenta os seus

conhecimentos, desenvolve o seu espírito crítico e clarifica a relação entre o sentido da leitura e a linguagem escrita.

A audição de uma história deve refletir para a criança uma experiência, um ato de aprendizagem e de enriquecimento. Contudo, para que a criança possa usufruir desta experiência enriquecedora é necessário que a história seja bem explorada e que leve a criança a questionar e a se relacionar afetivamente com o texto, desenvolvendo-se enquanto leitor e enquanto pessoa (Simões & Azevedo, 2005).

De acordo com José Morais (1997, p.165) a audição da leitura por outra pessoa desenvolve a criança a três níveis: cognitivo, linguístico e afetivo. O pensamento cognitivo da criança é desenvolvido através da audição da leitura, pois esta audição transmite conhecimentos que outras atividades do quotidiano não conseguem transmitir. Permite estabelecer relações claras entre a experiência dos outros e a sua experiência. Acima de tudo, ensina a criança a aprender através do que ouviu, isto é, analisando a estrutura da história, as questões, os comentários que surgem e os resumos. Esta análise faz com que a criança consiga interpretar melhor o que se passou na história, a organizar e a reter melhor a informação e a elaborar e organizar cenários e esquemas mentais mais facilmente.

A nível linguístico, a audição dos textos dos livros permite elucidar um conjunto variado de relações entre a linguagem escrita e a linguagem falada. Existem vários aspetos estruturais num texto que são essenciais para a sua compreensão, nomeadamente: a ordem das palavras e os conectores que ligam as frases, o sentido da leitura, períodos e parágrafos, as correspondências letra-som e a pontuação. A audição permite à criança descobrir as propriedades da linguagem oral que são fundamentais para estabelecer as correspondências entre as formas escritas e orais. Efetivamente, os saberes linguísticos adquiridos com a audição de histórias facultam vantagens consideráveis que fazem face a uma leitura progressivamente mais requintada.

O afeto é fundamental no desenvolvimento da criança. Quando o adulto lê para a criança e dá ênfase e significado ao que está a ler, desperta-se na criança a vontade para descobrir o universo da leitura. A relação afetiva contribui para um melhor desenvolvimento cognitivo e linguístico. Muitas vezes, o comportamento dos/as

educadores/as favorece esse mesmo contributo, pois estes explicam as partes mais complexas do texto, certificam-se que a criança conhece as palavras mencionadas e repetem as suas histórias favoritas. A repetição permite à criança conhecer a história palavra a palavra e dá-lhe a possibilidade de focar a sua atenção sobre os aspetos formais do texto.

Quando a criança tem a oportunidade de ouvir leitura fluente, com uma entoação apropriada, esta consegue, mais facilmente, atribuir sentido ao que está a ser lido. É fundamental que os/as educadores/as incentivem o gosto de ler e que envolvam a criança nos momentos de leitura, despertando a curiosidade pelo livro (Mata, 2008).

Tendo em conta que a leitura de histórias desenvolve a criança e, conseqüentemente, envolve e desperta o interesse pela leitura é importante que se promova o contacto precoce com a leitura através de experiências emocionais gratificantes. Daqui decorre a necessidade de familiarizá-la com narrações, com boas práticas de leitura e com experiências positivas ajudando-a “a construir o seu projeto pessoal de leitura, ou seja, ajudá-la a encontrar motivos para querer aprender a ler e para continuar a ler depois de o saber fazer” (Azevedo & Balça, 2016, p.1).

Assim, a leitura de histórias enriquece a relação da criança com o livro. A integração de momentos ligados à leitura no quotidiano é fundamental para o desenvolvimento da vertente motivacional e para que a criança tenha a perceção da sua utilidade.

2. A literatura infantil

A literatura infantil tem sido alvo de vários estudos que a definem de acordo com diferentes pressupostos. No que diz respeito ao conceito de literatura infantil, uma das primeiras definições foi a de Marc Soriano, que interpreta a literatura infantil do seguinte modo:

La littérature de jeunesse est une communication historique (autrement dit localisée dans le temps et dans l'espace) entre un locuteur ou un scripteur adulte (émetteur) et un destinataire enfant (récepteur) qui, par définition en quelque sorte, au cours de la

période considérée, ne dispose que de façon partielle de l'expérience du réel et des structures linguistiques, intellectuelles, affectives et autres qui caractérisent l'âge adulte.

(Marc Soriano, 1975, p.185)

Como refere Soriano, a literatura infantil apresenta características específicas, em função do seu destinatário privilegiado.

De entre as várias definições de literatura infantil que têm surgido ao longo dos anos, tornou-se pertinente apresentar as que consideramos serem mais consensuais.

Alexandre Parafita, escritor português com uma extensa obra publicada no domínio da literatura infantil, define literatura infantil como “toda a produção editorial que visa a informação e a formação da criança, no que respeita ao traquejo da língua, desenvoltura intelectual e sensibilidade estética” (Mesquita, 2002, p.208).

A Professora Sara Reis da Silva refere que, quando falamos de literatura infantil, estamos a falar de textos que têm como destinatário principal a criança, textos estes que podem ser de modo narrativo, poético ou dramático e que são escritos segundo parâmetros convencionais próprios (Silva, 2005).

Já a Professora Ana Margarida Ramos define literatura infantil como uma produção literária que tem como destinatário preferencial a criança. Contudo, apesar de se destinar a um público jovem, a sua produção deve ser rigorosa e em tudo semelhante à que é produzida para os adultos, isto é, “do ponto de vista da qualidade, do rigor e do sentido estético e artístico” (Ramos, 2007, p.67).

Na comunicação feita por Manuel António Pina, no Encontro de Literatura para Crianças e Jovens, “No Branco do Sul as Cores dos Livros”, em 1999, o autor afirmou que:

Um conto ou um poema são, de facto, infinitos contos e infinitos poemas. É neste sentido que se pode dizer que, do mesmo modo que escrever é ler, também ler é escrever. É assim que um livro «para»

adultos, lido por uma criança, se torna num livro «para» crianças. E, vice-versa, que um livro «para» crianças, lido por um adulto (e todos nós já lemos livros «para» crianças) se torna um livro «adulto». Porque o leitor, ou talvez melhor, a leitura, é que faz o que cada livro é, e «para» quem ele é.

(Manuel António Pina, 2000, p.129)

Todos os autores, nas suas definições, têm um ponto em comum: que a literatura infantil tem, na criança, o seu destinatário preferencial. Contudo, esta literatura anda a par da literatura dita para adultos e a distinção entre ambas é ténue uma vez que existem vários autores conhecidos pela escrita para adultos e que se encontram a publicar diversos textos destinados ao público infantil (Silva 2005; Ramos, 2007).

Tendo em consideração todas as suas peculiaridades, a literatura infantil tem vindo a modificar-se, tornando-se mais atual, tendo em atenção as características do mundo de hoje. A literatura infantil contemporânea tem em consideração “todas as visões do mundo, mesmo as tradicionalmente consideradas apoéticas” (Ramos, 2012, p.42) e propõe leituras alternativas, recorrendo à originalidade, à questionação, à fragilidade da existência e aos conflitos e inquietudes do ser humano. Assim, a literatura infantil contemporânea deixa de estar apenas circunscrita a temáticas positivas, onde o fantástico e o maravilhoso tinham lugar garantido, abrindo portas para as leituras alternativas (Ramos, 2012).

2.1. A relação da criança com o livro

Entre as estratégias de promoção da leitura é recomendado o contacto regular com o livro, possibilitando, à criança, o manuseio livre, associado a momentos de prazer e afetividade. O sucesso na leitura depende da motivação e do modo como se fomenta o hábito e o gosto pela leitura. No entanto, deve-se ter em consideração os interesses da criança, a fase de desenvolvimento em que se encontra e a vertente lúdica do livro (Ramos, 2017).

O livro deve atender às necessidades da criança, sendo essencial que o assunto corresponda aos seus interesses e que a ajude na entrada no mundo social e cultural. É também fundamental que o livro esteja adaptado à idade da criança, não infantilizando os conteúdos, mas sim adequando-os à sua linguagem, ao seu desenvolvimento, estimulando a imaginação e conduzindo-a ao prazer de ler.

O sucesso, nos primeiros anos, depende em grande parte da motivação. Como foi referido, o/a educador/a deverá ter em consideração os interesses da criança e a fase de desenvolvimento em que se encontra para a escolha de um bom livro, uma vez que o livro, em idades precoces, pode ser visto como uma fonte de prazer, um estímulo à descoberta e um instrumento indutor de conhecimento (Ramos, 2017). Além da fase de desenvolvimento e dos interesses da criança, o/a educador/a deverá ter em conta a estética do livro.

De acordo com Colomer *et al.*, (2018), quando falamos de livros para crianças, temos a tendência de valorizar unicamente o que nos explicam acerca do seu conteúdo e não tanto a sua forma física. Lartitegui (2016), citada por Colomer *et al.*, (2018) recorda que:

“El libro es un cuerpo pensado para ser abierto entre las manos, animado y respirado por el lector. (...) Al asumir que los libros sirven fundamentalmente para leer, aprendemos a pasar por alto su ser físico. Sin embargo, su tacto, sus materiales, su diseño y, en definitiva, su mera presencia, irradian un diálogo no hecho de palabras hacia nosotros”

(Colomer *et al.*, 2018, p.35)

O aspeto do livro deve ser cuidado uma vez que a aparência exterior tem uma grande importância no processo de aceitação do livro pela criança. No que concerne ao conteúdo, este deve proporcionar satisfação e contribuir para a formação e desenvolvimento da criança.

É fundamental que o livro crie apetência na criança, pois esta aproxima-se do livro, não só pelo conteúdo, mas também pelo prazer que proporciona. É importante que a leitura se torne um hábito, para a criança, e que ela tenha o livro como companheiro que faz parte do seu quotidiano. Assim, quando esta vive rodeada de livros e realiza, com frequência, atividades relacionadas com a linguagem oral, de um modo constante e variado, evolui significativamente, a nível da leitura.

2.2. A relação da criança com a leitura

Na fase inicial da aprendizagem da leitura, a criança precisa de considerar que existe uma escrita que utiliza um código e que, para conseguir ler, terá de aprender a decifrá-lo. Torna-se, assim, importante que a criança ganhe confiança na sua capacidade de ler e que desenvolva atitudes positivas em relação à leitura. A este conhecimento chama-se consciência fonémica, isto é, compreender que as palavras faladas são compostas por sons. Além da atitude em relação à leitura e do conhecimento que a criança deve ter, também é necessário compreender o princípio alfabético, ou seja, que as unidades fonológicas (os fonemas) são representadas por unidades gráficas (os grafemas) que são representados por uma ou mais letras do alfabeto. Para que a criança consiga fazer correspondência entre fonemas e grafemas, é necessário que consiga identificar as possíveis combinações entre as letras: consoantes e vogais (Vilar, 2016).

O reconhecimento das palavras é a base da aprendizagem da leitura que, com o tempo, se torna automático, permitindo a aquisição e diversificação do vocabulário.

Sim-Sim afirma que “um leitor fluente identifica automática, rápida e eficientemente o significado das palavras lidas” (Sim-Sim, 2009, p.12). Assim, para que a criança consiga ler fluentemente, deve ser capaz de descodificar rapidamente e dominar as estruturas semântico-sintáticas, a fim de compreender o texto escrito.

Por um lado, a leitura requer uma aprendizagem consciente por parte de quem lê, pois é uma competência que não se desenvolve facilmente e que necessita de uma aprendizagem formal. O processo de aprender a ler é complexo e requer, da parte da criança, motivação, esforço e prática. Por outro lado, a leitura é, para a criança, uma

fonte de descobertas que a conduz ao desenvolvimento do seu imaginário, da sua personalidade, ao aumento do seu vocabulário e ajuda-a a desenvolver a sua capacidade crítica (Sim-Sim, 2001).

Silva, Bastos, Duarte e Veloso (2011) afirmam que, para que uma criança se torne leitora, é necessário, em primeiro lugar, aprender a ler fluentemente, de forma a ser capaz de descodificar e atribuir significado às palavras; posteriormente, é preciso que a criança queira ler. Estas duas condições têm de estar presentes: competência leitora e vontade.

Assim, para que a criança seja bem-sucedida no seu processo de leitura, é necessário que exista motivação, prazer em ler e envolvimento, já que quanto maior foi o seu envolvimento mais desenvolvido será o seu processo de leitura.

3. A motivação para a leitura

Os motivos que levam a criança a procurar ler e a envolver-se com a leitura prendem-se com diversas razões e começam a desenvolver-se precocemente. Em contexto escolar, a motivação desempenha um papel essencial e, no processo de aprendizagem da leitura, a motivação, o prazer em ler e a implicação devem estar presentes para que as atividades de leitura sejam bem-sucedidas.

A leitura tem vindo a ser estudada, ao longo do percurso escolar das crianças, com a finalidade de compreender as suas características, bem como as atitudes e implicações em termos de aprendizagens. Atualmente, a componente motivacional é valorizada, pois o ato de ler requer empenho, por parte da criança. De acordo com Viana e Martins, “tem de haver motivação, porque aprender a ler exige esforço e uma criança motivada não desistirá facilmente face a eventuais dificuldades” (in Ribeiro & Viana, 2009, p.17). Assim, é fundamental que a criança saiba por que se lê.

A motivação para a leitura apresenta dois tipos: a motivação intrínseca e a motivação extrínseca (Quadro1).

A motivação intrínseca está relacionada com o ler pelo prazer implícito no ato. Para existir motivação intrínseca, a atividade de ler tem de constituir novidade, apresentar desafios ou ter valor estético. A motivação extrínseca está relacionada com o desejo que a criança tem de ser reconhecida, de ser recompensada ou incentivada. Uma criança pode ler um texto por prazer e por acreditar que é importante para o seu progresso escolar ou pode ler com medo das consequências, lendo apenas para evitar situações desagradáveis. Ambas estão extrinsecamente motivadas, todavia há diferenças importantes relativamente à sua motivação (Ribeiro & Viana, 2009; Viana, Ribeiro, & Baptista, 2014).

Quando a criança está intrinsecamente motivada, a sua fonte de motivação é o aumento de conhecimentos e a leitura é uma recompensa suficiente. Já para uma criança extrinsecamente motivada a aprendizagem é apenas um meio para atingir um determinado resultado positivo ou para evitar um resultado negativo (Viana, Ribeiro, & Baptista, 2014).

Quadro 1 - Tipos e fontes de motivação (Ribeiro & Viana, 2009, p.23).

Tipo	Fontes
Intrínseca	Curiosidade Importância para o indivíduo Envolvimento Prazer ...
Extrínseca	Boas notas Reconhecimento Razões Sociais Competição ...

Existe alguma tendência para considerar os dois tipos de motivação opostos ou para desvalorizar a motivação extrínseca, uma vez que não é considerada uma “verdadeira” motivação. Contudo, no que toca à leitura, ambos os tipos de motivação estão positivamente relacionados. À semelhança de outros comportamentos humanos, a iniciação à leitura “faz-se pela via dos afectos (motivação extrínseca), mas a integração

da leitura no repertório comportamental de cada um exige que a actividade tenha significado e seja valorizada pelo próprio (motivação intrínseca)” (Ribeiro & Viana, 2009, p.23).

É, também, importante perceber que há mais motivação no ato de ler, quando existe novidade e este constitui um desafio, isto é, a conjugação da leitura de textos fáceis e difíceis e a conjugação de diversos modos de organizar a leitura, nomeadamente: grande grupo, pequeno grupo, pares e individual (Silva *et al.*, 2011; Ribeiro & Viana 2009).

Em suma, não podemos separar os aspetos motivacionais e a dinâmica da leitura visto que estes são imprescindíveis para que a criança atinja o sucesso no processo de leitura. Assim, torna-se fundamental que se criem práticas pedagógicas que estimulem a criança e a sua motivação para a aprendizagem da leitura.

3.1. Ler+: O Plano Nacional de Leitura

O PNL foi implementado em 2006 e constitui uma resposta institucional à preocupação com os níveis de literacia dos portugueses. Apresenta um “conjunto de medidas destinadas a promover o desenvolvimento de competências e hábitos de leitura especialmente entre as crianças e jovens em idade escolar, mas também nas famílias, comunidades locais e população em geral.” (Costa, Pegado, Ávila & Coelho, 2011, p.17).

O Plano Nacional de Leitura iniciou, recentemente, uma nova etapa para 2017-2027 (PNL 2027) onde pretende favorecer a integração social através da leitura; formar a população; incluir pessoas com necessidades específicas; desenvolver articuladamente uma cultura científica, literária e artística; e, o acesso à cultura com recurso às tecnologias de informação e comunicação. O PNL 2027 visa, ainda, um maior envolvimento e uma maior colaboração com os vários intervenientes da sociedade.

O Plano Nacional de Leitura 2027 desenvolve-se de acordo com dez objetivos gerais: simplificar o acesso à leitura; aumentar os hábitos e índices de leitura da população

portuguesa; melhorar as competências e os níveis de literacia; promover o prazer e o gosto pela leitura; desenvolver a formação leitora; consciencializar a comunidade para o valor da leitura; promover uma cultura e um ambiente económico-social favorável às práticas de leitura; promover a presença da leitura nos meios escritos, impressos e digitais; associar a leitura a várias áreas; usar a leitura para combater a desinformação, o preconceito e a ignorância (Plano Nacional de Leitura, 2027).

O PNL dispõe de um conjunto de documentos orientadores que têm como objetivo apoiar as práticas dos mediadores de leitura, sejam eles/as educadores/as, professores/as, bibliotecários/as, pais ou profissionais de saúde. Estes documentos alertam os mediadores para o objetivo principal do plano e propõem que se desenvolvam atividades regulares de leitura por prazer, nas escolas e em casa, proporcionando um contacto precoce com os livros.

Além dos documentos orientadores, o PNL propõe diversas campanhas de promoção e de divulgação de leitura, nomeadamente o: *Concurso Nacional de Leitura; Medi@ção; Miúdos a Votos; Concurso Inês de Castro; Conta-nos uma história!*; e *Imagens contra a corrupção* e projetos: *Ler+ dá Saúde; PICCLE; Ler+Ciência/Ler+no Superior; Ler no Jardim; Planos Locais de Leitura; Leitura em Vai e Vem; Já sei Ler; Todos Juntos Podemos Ler; Movimento 14-20 a Ler; Leitura, Escrita, Tecnologias Digitais; Ler+Mar; Ler+Espaço; SOBE+; aLER+2027; Ler+Jovem; Ler+Qualifica; Mais vale prevenir do que Remediar; LivrObjeto; Território Leitor; Roteiros Digitais de Leitura; Leituras d'Oriente e d'Occidente; O Risco e o Seguro*. Todos estes concursos e projetos têm como objetivo motivar as crianças e os jovens para a leitura.

O PNL concebe, ainda, um conjunto de ferramentas que facilitam a interação com a leitura, nomeadamente uma biblioteca digital que é composta por um conjunto de livros que podem ser lidos *online*, os destaques do mês a nível dos livros, desafios de leitura e um conjunto de sugestões e orientações para todos/as os/as mediadores/as e leitores/as.

Para se criar hábitos de leitura, é necessário criar simultaneamente o gosto pela leitura, tornando-se fundamental a existência de um plano que promova a leitura por prazer e

a concretização de atividades. As orientações do PNL reafirmam a importância de, em sala de aula, existirem múltiplas atividades de leitura orientada, para que se crie, nas crianças, a vontade de ler autonomamente.

Em suma, o PNL tem como visão “Um futuro onde todos os portugueses possuam os hábitos de leitura e as competências de literacia indispensáveis à sua vida pessoal, escolar, profissional e ao progresso económico, social e cultural do país.” (Plano Nacional de Leitura 2027, 2017, p. 11).

3.2. A leitura na escola

A escola é um espaço privilegiado para a formação de leitores, visto ser neste espaço que a criança aprende a ler e a escrever. É importante que a escola seja capaz de promover práticas de leitura que tenham como base metodologias que valorizam a leitura por prazer (Azevedo & Balça, 2016).

A leitura na escola deve ter objetivos, isto é, as atividades de leitura devem ser claras e precisas, constituindo um desafio para a criança. Cabe à escola criar contextos de aprendizagem desafiadores, significativos e que promovam o desenvolvimento literário da criança. Daqui decorre a necessidade de proporcionar, desde cedo, boas práticas e experiências positivas à criança, levando-a “a construir o seu projeto pessoal de leitura, ou seja, ajudá-la a encontrar motivos para querer aprender a ler e para continuar a ler depois de o saber fazer” (Azevedo & Balça, 2016, p.1).

A escola, como espaço de ensino e de aprendizagem, deve incluir, nos seus projetos, atividades que valorizem a leitura e, conseqüentemente, a importância da formação na construção de leitores ativos. Para tal, o/a professor/a deve dedicar um tempo diário à leitura silenciosa na sala de aula e realizar ações de promoção da leitura. Uma escola que tem grande diversidade de livros, espaços dedicados à leitura em voz alta, espaços para dramatizações e espaços para os/as alunos/as realizarem comentários literários, é, sem dúvida, uma escola que promove a educação literária (Colomer *et al.*, 2018).

Ao longo de todo o ensino básico, o acervo dos textos literários deve ser valorizado porque é fundamental que a criança queira ler cada vez mais e melhor. Envolver os/as

alunos/as na comunicação literária está relacionado ainda com a realização de atividades que criem interrogações acerca dos textos e sobre a realidade e o imaginário (Silva *et al.*, 2011).

A escola torna-se, assim, um local privilegiado onde se pode concretizar o encontro da criança com o livro, dado que um dos seus objetivos é criar leitores ativos e fomentar o gosto pela leitura.

3.2.1. O/A professor/a como mediador/a de leitura

A sala de aula é, hoje, um espaço privilegiado para o encontro com os livros; contudo, é necessário que os/as professores/as valorizem a leitura e que “invistam na sua formação literária, que sejam leitores, que promovam experiências enriquecedoras de leitura e que transmitam o seu entusiasmo leitor: é urgente fazer do professor um verdadeiro mediador de leitura” (Barros, 2014, p.21).

Nesse sentido, é essencial que, nas planificações de aula, os professores integrem o tempo dedicado à leitura, na medida em que a motivação e a orientação dada à leitura, em contexto de sala de aula, vão determinar as experiências de leitura, conduzindo o/a aluno/a a construir perspectivas acerca do que é o ato de ler. Daqui decorre a necessidade de proporcionar à criança boas experiências de leitura e atividades de leitura, ajudando-a, desde cedo, a construir o seu projeto pessoal de leitura (Azevedo & Balça, 2016).

É importante que o/a professor/a seja um/a mediador/a atento/a e que proporcione boas experiências de leitura, para que seja feita uma passagem do ato de ler para o ato de ler por prazer. Assim, é fundamental que o/a professor/a tenha em consideração alguns aspetos importantes no momento da leitura, nomeadamente: proponha vários livros que correspondam aos interesses e níveis de competência linguística da criança; que não a obrigue a ler; não censure a leitura nem reprove um livro pelo qual a criança mostrou interesse; utilize regularmente os recursos disponíveis na escola; promova encontros com escritores e ilustradores e escolha livros variados para que a criança possa contactar com grande diversidade de autores, temas, estilos e ilustrações.

É indispensável que o/a professor/a tenha em consideração todos os fatores acima mencionados e que conheça e dê a conhecer, à criança, livros de qualidade, transformando a sala de aula num contexto promotor de leitura, onde seja possível descobrir e desenvolver o prazer de ler.

PARTE II – ESTUDO EMPÍRICO

1. Caracterização do Contexto de Intervenção

O projeto de intervenção foi desenvolvido no 3.º período do ano letivo 2017/2018, numa turma do 2.º ano de escolaridade de uma escola da cidade de Coimbra.

A turma tinha, no seu total, 20 elementos com idades compreendidas entre os 7 e 8 anos. Era uma turma heterogénea composta por 10 alunas e 10 alunos. Nenhum dos elementos da turma teve retenções no seu percurso escolar e apenas um aluno não frequentou o jardim de infância.

Na turma existiam dois alunos (uma aluna e um aluno) com Necessidades Educativas Especiais (NEE). Estes alunos/as usufruíam de um Programa Educativo Individual (PEI) que tinha, como medidas educativas, o apoio pedagógico personalizado, adequação do processo de avaliação e sessões de apoio com uma professora de Educação Especial.

No que concerne à aprendizagem, a turma demonstrava bom aproveitamento nas diversas áreas. Contudo, os ritmos de aprendizagem eram diversos, tornando-se fundamental que o ensino fosse ajustado às diferentes necessidades.

A turma manifestou, desde o início do estágio, um interesse particular na área da literatura infantil e ao aperceber-me que esta não era abordada além do que é proposto pelo Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico, senti a necessidade de desenvolver um projeto que tratasse desta temática.

2. Contextualização do estudo

“Vivemos um momento da história da humanidade em que assistimos, simultaneamente, ao pleno reconhecimento da leitura como factor decisivo para o desenvolvimento individual e coesão social, mas também ao aparecimento de um tipo de leitor, de características ainda imprevisíveis, que nos alerta para a crescente responsabilidade dos diferentes mediadores de leitura – Família, Escola e outros agentes sociais – para uma intervenção que,

necessariamente, se quer mais precoce, e que permita que a formação de leitores se faça de forma consistente”

(Ribeiro & Viana, 2009, p.7)

A ação precoce e o envolvimento da escola são fundamentais para criar leitores ativos. Tendo por base este pensamento, tornou-se importante desenvolver um trabalho que teve como finalidade ajudar os/as alunos/as a olharem para os livros e para a literatura infantil de outra forma.

Assim, o presente estudo tem os seguintes objetivos:

1. Contactar com a literatura infantil na sala de aula.
2. Desenvolver hábitos de leitura e, conseqüentemente, o prazer na leitura de textos literários.
3. Desfrutar da dimensão estética do texto literário.
4. Fomentar uma cultura literária.

2.1. A Problemática

Este estudo surgiu tendo em conta o contexto real que vivenciei ao longo do meu estágio. Através da observação direta constatei que alguns dos/as alunos/as gostavam muito de ir à biblioteca requisitar livros. Contudo, havia alguns alunos/as que não requisitavam livros, tendo só contacto com eles quando a professora titular abordava as obras propostas pelo Programa. Além de constatar que havia falta de relação entre os livros e as crianças do grupo, apercebi-me que, a partir do momento em que uma criança domina a leitura, os adultos em seu redor deixavam de ler para eles/as, sendo que a criança perdia aquele momento prazeroso que, muitas vezes, tem ao estar atento/a a escutar alguém que lhe lê um livro. Neste sentido, a problemática central do presente trabalho tem como grande finalidade desenvolver estratégias no sentido de promover a leitura e o prazer de ler livros de literatura infantil no 1.º CEB.

“Ouvir ler e ler textos de literatura infantil é um percurso que conduz ao objetivo prioritário de compreensão de textos e é um estímulo à apreciação estética” (Buescu, Morais, Rocha, Magalhães, 2015, p. 8). Tendo em conta a importância do ouvir ler e de ler textos de literatura infantil, tentou-se, ao longo do projeto de intervenção, desenvolver um conjunto de ações partindo do pressuposto de que, enquanto professores/as, devemos suscitar e promover o gosto pelos livros e pela literatura infantil, sendo a sala de aula um contexto privilegiado.

Deste modo, pretende-se responder às seguintes questões:

1. A leitura expressiva do/a professor/a cria, na criança, o desejo de ler?
2. Que outras estratégias se podem utilizar para motivar os/as alunos/as para a leitura?

2.2. A Metodologia

Mediante os objetivos estipulados e as questões formuladas procedeu-se, numa primeira fase, à avaliação da motivação para ler dos dezassete alunos/as (9 do sexo masculino e 8 do sexo feminino), que fizeram parte do estudo, com recurso ao questionário de avaliação da Motivação para a Leitura *Eu e a Leitura* de Monteiro e Mata (2000) (Anexo 1). Este instrumento foi, gentilmente, cedido pelas autoras, tendo sido fundamental para o desenvolvimento do nosso trabalho de intervenção.

Posteriormente, foi aplicado um questionário aos participantes acerca das suas leituras preferidas (Apêndice 3), tendo sido feita uma análise quantitativa às respostas obtidas. A partir da análise, foi feita uma seleção de livros para ler com a turma, sendo que, com os livros selecionados, foram realizadas quatro sessões de intervenção na sala de aula.

No final do projeto, foi aplicado, novamente, o questionário de avaliação da Motivação para a Leitura *Eu e a Leitura* (Monteiro & Mata, 2000), para aferir os resultados das sessões de intervenção.

Foi, ainda, entregue um questionário de avaliação das sessões (Apêndice 4), cujos dados foram alvo de análise estatística.

2.2.1. Amostra

A amostra é um “subconjunto da população, que se observa com o objectivo de tirar conclusões para a população de onde foi retirada” (Martins, Loura & Mendes, 2007, p.11). Este estudo foi realizado no âmbito da prática supervisionada do 1.º Ciclo do Ensino Básico, numa turma do 2.º ano de escolaridade com 20 alunos/as, sendo, no entanto, a amostra constituída apenas por 17 alunos/as, sendo 9 do sexo masculino e 8 do sexo feminino, com idades compreendidas entre os 7 e 8 anos de idade.

2.2.2. Instrumentos de recolha e análise de dados

A recolha de dados é uma operação que “(...) consiste em recolher ou reunir concretamente as informações determinadas junto das pessoas ou das unidades de observação incluídas na amostra” (Quivy & Campenhoudt, 1998, p.183).

Para a recolha de dados, optámos pela aplicação de inquérito por questionário, visto que um questionário consiste em:

“colocar a um conjunto de inquiridos, geralmente representativo de uma população, uma série de perguntas relativas à sua situação social, profissional ou familiar, às suas opiniões, à sua atitude em relação a opções ou a questões humanas e sociais, às suas expectativas, ao seu nível de conhecimentos ou de consciência de um acontecimento ou de um problema, ou ainda sobre qualquer outro ponto que interesse os investigadores.”

(Quivy & Campenhoudt, 1998, p.188)

O inquérito por questionário detém algumas vantagens, como, por exemplo: a possibilidade de quantificar e analisar vários dados e, ainda, a exigência de representatividade do conjunto dos inquiridos. Por outro lado, o questionário assenta, também, em outras premissas, nomeadamente: “os inquiridos compreendem as perguntas tal como são formuladas; a situação de pesquisa *per se* não influencia a natureza das respostas dadas; e as respostas dos diferentes inquiridos a cada questão particular podem ser comparados entre si” (Moreira, 2007, p.232).

De acordo com Pestana e Gageiro “a escolha do tratamento estatístico adequado depende da identificação dos diferentes níveis de medidas das variáveis” (Pestana & Gageiro, 2009, p.1). Como tal, numa investigação por questionário, o tratamento dos dados depende das variáveis que podem ser “categóricas ou de natureza qualitativa, quando os seus elementos são categorias ou atributos, ou podem ser de natureza quantitativa, métrica ou de intervalo, quando os seus elementos são valores ou intensidades” (Pestana & Gageiro, 2009, p.1).

O questionário aplicado no início e no final do projeto foi feito com recurso à escala de motivação para a leitura *Eu e a leitura*, a qual é composta por um conjunto de perguntas fechadas. Já o questionário de avaliação das sessões foi constituído por um conjunto de questões, na sua maioria fechadas, contendo algumas questões de resposta aberta. Entende-se por questão aberta as perguntas que dão ao entrevistado a liberdade de exprimir a sua opinião (Sousa & Baptista, 2011).

As questões de um questionário podem referir-se a factos, a opiniões ou a atitudes, sendo que, quando o investigador quer analisar atitudes, recorre, habitualmente, às escalas. Uma escala é constituída por várias perguntas, porém, nas perguntas fechadas as opções de resposta estão ordenadas (no sentido crescente ou decrescente) (Moreira, 2007).

A escala utilizada neste trabalho “Escala de motivação para a leitura *Eu e a leitura*”, é da autoria de Vera Monteiro e Lourdes Mata, tendo-lhes sido pedida autorização, por escrito, para a utilização da escala na sua íntegra, (Anexo 2) bem como para a utilização do logótipo do Instituto Universitário de Ciências Psicológicas, Sociais e da Vida (Anexo 3) instituição a que pertencem. Esta escala integra categorias de resposta

que são de autonomia semântica parcial, uma vez que há uma relação entre as opções de resposta, sendo que o “significado de cada categoria é, aqui, apenas parcialmente autónomo em relação às restantes” (Moreira, 2007, p.240). O exemplo mais comum é o das respostas ordenadas em “muito bem”, “bem”, “pouco”, “nada” ou similares.

Trata-se de uma escala constituída por vinte itens que avaliam a motivação para a leitura em três dimensões: o Prazer/Valor da leitura; o Autoconceito de leitor; e o Reconhecimento social. Cada uma das dimensões tem como objetivo avaliar diferentes aspetos da motivação para a leitura.

No que diz respeito à dimensão Prazer/Valor da leitura, esta relaciona-se com a importância que se pode atribuir à leitura, bem como o prazer que dela se pode retirar. Já na dimensão Autoconceito de leitor, estão presentes os itens que se referem ao modo como a criança percebe o seu desempenho, em situações de leitura. Por fim, o Reconhecimento social está associado ao valor que a criança atribui ao reconhecimento externo.

A aplicação da escala foi realizada oralmente e de forma lúdica. Foi concretizada com recurso à utilização de dois peluches diferentes que representavam as afirmações positivas e negativas, sendo pedido à criança que indicasse com qual dos dois se identificava mais.

O questionário foi feito individualmente a cada criança e decorreu na sala dos professores da Escola do 1.ºCEB, onde nos encontrávamos com os questionários e a grelha para registo das respetivas respostas.

O procedimento da cotação desta escala consiste em atribuir uma pontuação entre 1 a 4 a cada um dos itens, em que o *score* 1 representa uma baixa motivação para a leitura e o 4 uma alta motivação para a leitura. Assim, os valores obtidos podem oscilar entre 1 e 4, sendo 2,5 o ponto médio da escala.

Para uma melhor análise dos dados recolhidos no questionário de avaliação das sessões, optou-se por organizá-los, em gráficos, com o objetivo principal de visualizar as “características da variável em estudo na amostra, ou seja, de estatísticas amostrais, de forma simples e de fácil aquisição mental” (Marôco, 2011, p.27).

2.2.3. Projeto de Intervenção

Tendo em atenção as preferências do grupo, inicialmente, foi aplicado um questionário a fim de perceber quais as suas leituras preferidas. A partir daí pudemos concluir que os/as alunos/as preferiam histórias sobre natureza e animais, seguindo-se histórias sobre heróis e, por fim, histórias sobre seres humanos.

Atendendo a estas preferências, seleccionámos um conjunto de cinco obras, tendo em consideração, ainda, critérios de qualidade literária, ilustração, adequação à faixa etária, os níveis de competência linguística do grupo e as suas leituras anteriores. É de salientar que a maioria dos livros integram as listas de obras recomendadas pelo PNL. O quadro 2 expõe, por ordem de intervenção, as obras seleccionadas:

Quadro 2 - Obras do projeto Aprender a Gostar de Ler, Ouvindo Ler e Lendo.

Intervenções	Mediadora	Autor/a do livro e título
Primeira intervenção	Professora estagiária	António Torrado: Conto “ <i>O grande-hotel</i> ” do livro <i>Da rua do contador para a rua do ouvidor</i>
Segunda intervenção	Professora estagiária	António Mota: <i>Dicionário das Palavras Sonhadoras</i>
Terceira intervenção	Professora estagiária	Alice Cardoso: <i>Antares no coração das estrelas</i>
Quarta intervenção	Autora Milu Loureiro	Milu Loureiro: <i>Asas de Amizade e A Manta que dava Abraços</i>

Em todos os momentos de intervenção, tivemos em conta um conjunto de estratégias:

- Escolha de obras variadas para que os/as alunos/as pudessem contactar com grande diversidade de autores, temas, estilos e ilustrações.
- Leitura em voz alta pela mediadora.
- Reconto oral.
- Diálogo, em grande grupo, a fim de promover a comunicação e a exteriorização das opiniões das crianças.

- Atividades lúdicas relacionadas com a obra lida.
- Encontro do grupo com escritores e ilustradores das obras.

A abordagem de cada uma das obras realizou-se em três fases, de acordo com Barros: antes da leitura, durante a leitura e após a leitura, correspondendo, a cada uma destas fases, objetivos distintos. Assim, na fase antes da leitura, “pretende-se mobilizar o conhecimento prévio do aluno, através da ativação do conhecimento, (...) da partilha de saberes e experiências, e, ainda, motivar para a leitura” (Barros, 2014, p.23). Durante a leitura, “pretende-se essencialmente desenvolver estratégias de compreensão, sobretudo inferencial, organizar e categorizar informação: espaços, tempo, personagens, ações, atitudes” (Barros, 2014, p.23). Após a leitura “o que se pretende é já uma resposta pessoal ao texto e um alargamento de saberes” (Barros, 2014, p. 24).

Nos momentos dedicados à leitura em voz alta, as crianças sentavam-se confortavelmente numa manta e a intervenção iniciava-se quando o grupo estava calmo, de modo que a partilha da leitura fosse um momento prazeroso. A leitura, por parte da mediadora, foi sempre realizada de modo dinâmico.

2.2.3.1. Primeira intervenção

O primeiro conto escolhido foi *O grande-hotel*, do livro *Da rua do contador para a rua do ouvidor*, de António Torrado. Foi selecionado uma vez que pertence ao conjunto de livros propostos para o 2.º ano de escolaridade, na categoria de leitura orientada na sala de aula e, também, pelo interesse que o grupo manifestou por histórias sobre animais.

Na primeira intervenção – fase antes da leitura –, antecipámos e criámos algumas expectativas acerca do conto, a partir da capa do livro, mais precisamente, através do título e da ilustração. Neste âmbito, foram colocadas algumas questões, nomeadamente:

- *Qual o título do livro?*
- *Qual o nome do autor?*
- *Qual a relação entre o título e a ilustração?*

Após a leitura, realizou-se um diálogo entre a mediadora e o grupo, tendo sido colocadas as seguintes questões:

- *Qual foi o primeiro animal a passar férias no hotel?*
- *Que exigências fez o hipopótamo ao rececionista?*
- *Os restantes hóspedes reclamavam de quê?*
- *Nos anos seguintes, as férias de todos os animais do Jardim Zoológico eram passadas onde?*
- *O rececionista deveria aceitar o convite dos animais para ser tratador no Jardim Zoológico?*

Finalizado o diálogo, seguiu-se uma atividade. Levou-se um dado, com um animal em cada face, e os/as alunos/as atiraram o dado, descobrindo qual o animal que tinham de usar no seu conto. Partindo do animal que lhes saiu em sorte, escreveram um conto, ilustraram-no e apresentaram-no aos colegas.

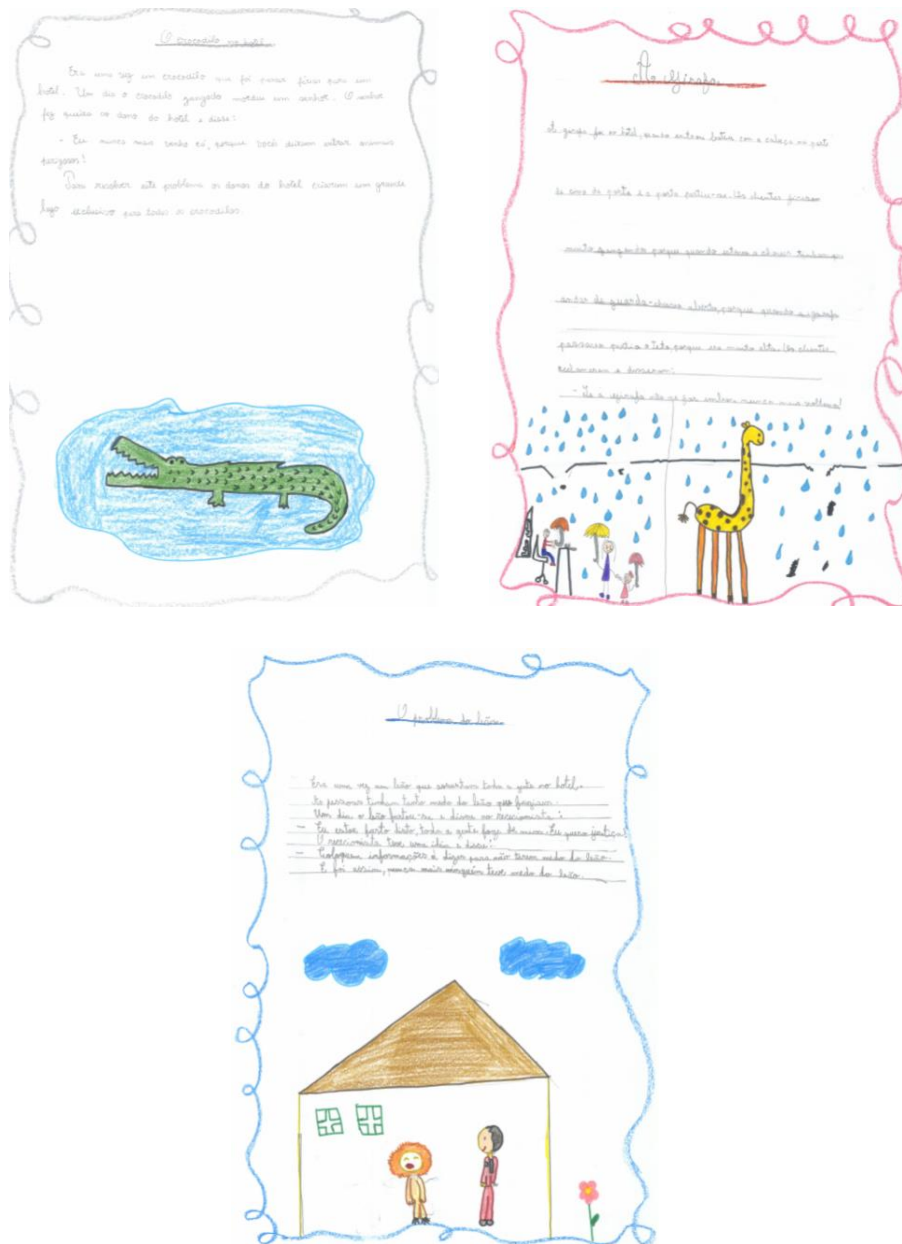


Figura 1 - Exemplos dos contos elaborados pelos/as alunos/as.

2.2.3.2. Segunda intervenção

O segundo livro selecionado foi o *Dicionário das Palavras Sonhadoras*, de António Mota. Escolheu-se esta obra devido ao seu enorme potencial, sendo que se optou por, na intervenção, destacar a sua ilustração. Além da importância do desenvolvimento das competências linguísticas, a leitura da imagem é uma competência importante e que deve ser desenvolvida.

À semelhança da intervenção anterior, na fase antes da leitura, expôs-se a capa e foi colocado um conjunto de questões:

- *Qual o título do livro?*
- *Qual o nome do autor?*
- *Qual a relação entre o título e a ilustração?*
- *Como é que acham que surgiu a ideia para este livro?*

Finalizado o diálogo que antecedeu a leitura, seguiu-se o momento da leitura. O grupo participou, antecipando as letras do alfabeto e estabelecendo relação entre as palavras e as ilustrações.

Após a leitura, colocaram-se as questões:

- *Este livro é um dicionário?*
- *As palavras são sonhadoras?*
- *Há uma ligação, ao longo do livro, entre as palavras e a ilustração?*

Respondidas as questões e, dado que o livro tinha a peculiaridade de fazer o leitor ser sonhador e imaginativo, o grupo criou o seu próprio “Dicionário das Palavras Sonhadoras”.



Figura 2 - Dicionário das Palavras Sonhadoras elaborado pelo grupo.

2.2.3.3. Terceira intervenção

Antares no coração das estrelas, de Alice Cardoso, foi o livro escolhido para a terceira intervenção. A escolha desta obra deve-se às suas potencialidades, em termos de léxico, de domínio sintático e de consciência fonológica. Este livro proporcionou, também, a interdisciplinaridade Português/Estudo do Meio, na medida em que a história se baseia na paixão entre um jovem pescador e uma estrela e foi desse amor que descenderam todos os que amam as estrelas do céu e as estrelas-do-mar.

À semelhança das intervenções anteriores, foi feita a exploração da capa, antecipando alguns dos conteúdos que poderiam estar presentes e os/as alunos/as desenharam estrelas em papel cenário. A seguir, colocaram-se algumas questões:

- *Qual o título do livro?*
- *Qual o nome do autor?*
- *Há relação entre o título e a ilustração?*
- *Qual é que pensam ser a história deste livro?*
- *Que estrelas conhecem?*

Respondidas as questões, procedeu-se à leitura do livro. Após a leitura, realizou-se um diálogo:

- *Antares adorava fazer o quê?*
- *Que faziam Antares e os seus pais, à noite?*
- *Que lenda contou a mãe a Antares?*
- *Ao adormecer, o que sonhou Antares?*
- *Onde é que o céu e o mar se encontravam?*
- *Qual a relação entre a estrela do céu e a estrela-do-mar?*
- *A estrela-do-mar tinha saudades de quê?*
- *O que são as constelações? Que constelações conhecem?*

Aproveitando o diálogo e os conhecimentos da turma, desenvolveu-se uma atividade que consistiu em dar a cada aluno/a uma folha com vários pontos, papel EVA brilhante, fio e pins. As crianças tinham de colocar os seus pins no papel EVA, seguindo as indicações dadas na folha com os vários pontos. Após colocar todos os pins, como constava nas orientações dadas, tinham de ligar esses pontos com um fio, formando uma constelação. Seguidamente, cada criança dirigiu-se ao computador e fez uma pequena pesquisa acerca do significado da sua constelação. No fim da atividade, cada criança apresentou a sua constelação.



Figura 3 – Cenário elaborado pelos/as alunos/as.



Figura 4 – Realização da atividade relacionada com as constelações.



Figura 5 - Resultado final da atividade.

2.2.3.4. Quarta intervenção

Na quarta intervenção, contámos com a presença da autora e ilustradora Milu Loureiro que nos presenteou com dois livros: *A Manta que dava Abraços* e *Asas de Amizade*.

Antes da chegada da autora, fez-se um diálogo com o grupo, de modo a que todos conhecessem um pouco da convidada. Deste diálogo resultou um conjunto de questões que os/as alunos/as colocaram à autora.

- *Há quanto tempo é escritora?*
- *O que fazia antes de escrever livros?*
- *Como é que faz as ilustrações dos livros?*
- *Quantos livros já escreveu e ilustrou?*
- *É difícil ser escritora?*
- *Qual é o seu livro preferido?*

Quando a autora chegou, as crianças mostraram-se muito entusiasmadas e começaram logo a colocar as questões. Após um diálogo, a autora Milu Loureiro apresentou os seus materiais, nomeadamente o livro original *Asas de Amizade* e mostrou como fez o livro manualmente. Terminado o diálogo, tocou a sua caixinha de música e iniciou a leitura.

Concluída a leitura, a autora e as crianças conversaram sobre o livro e debateram as ideias principais da história. Posteriormente, iniciou-se a leitura do segundo conto intitulado *A Manta que Dava Abraços*. Para contar a história, recorreu ao tapete de histórias. Na fase após a leitura, existiu um diálogo sobre o que se tinha ouvido e debateram-se questões ecológicas.

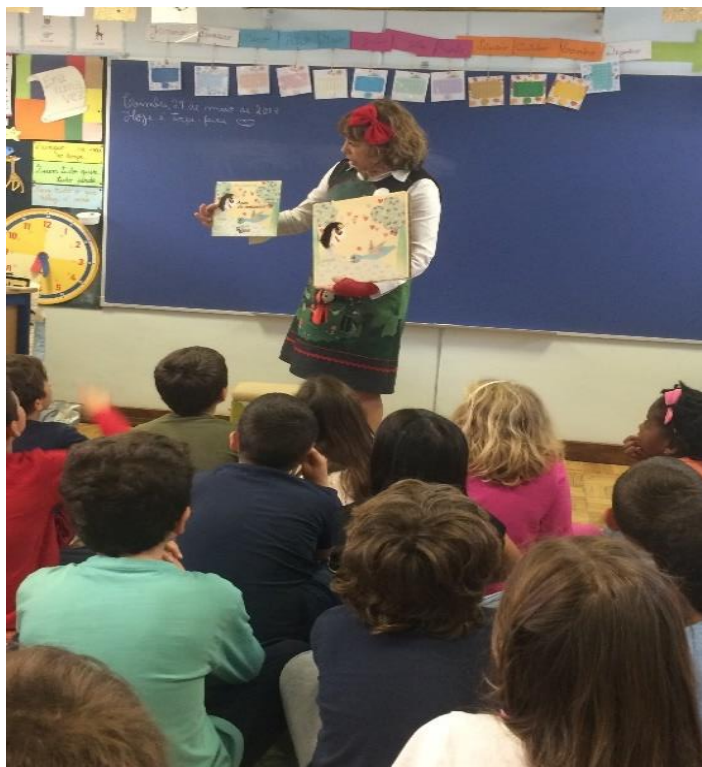


Figura 6 – Apresentação do livro original *Asas de Amizade*.



Figura 7 - Leitura do conto *A Manta que Dava Abraços* com recurso ao tapete de histórias.

2.3. Apresentação e discussão de resultados

A fim de poder avaliar o impacto do projeto, foi importante proceder a uma avaliação da motivação das crianças para a leitura, antes e depois das atividades de intervenção.

Este estudo visava aumentar os níveis motivacionais da turma. Simultaneamente, também, tínhamos como finalidade saber qual a dimensão (Prazer/Valor da Leitura; Autoconceito de Leitor; Reconhecimento Social) que o grupo mais valorizava.

Considerando a totalidade da nossa amostra, procurámos traçar o perfil motivacional dos/as inquiridos/as, no início do projeto, tendo como referência a média para o cálculo de cada dimensão (Quadro 3 e Gráfico 1).

Quadro 3 - Médias para as três dimensões antes da intervenção.

Dimensão	Média	Mínimo	Máximo
Reconhecimento Social	3,49	2,2	4
Prazer/Valor	3,37	2,62	4
Autoconceito	3,04	2	3,85

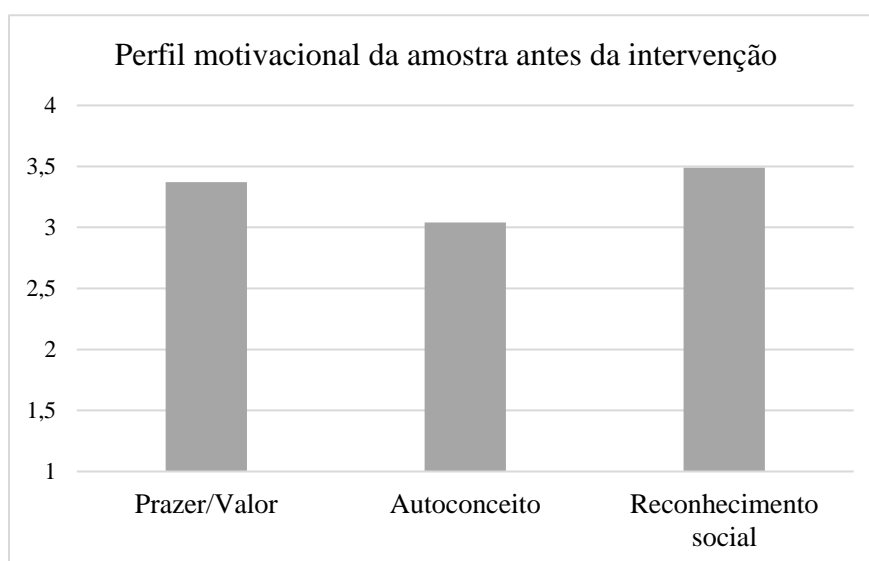


Gráfico 1 - Perfil motivacional antes da intervenção.

Uma vez que as médias obtidas são positivas, estes dados permitem-nos concluir que o perfil das crianças, no início do nosso estudo, se caracteriza por um grande interesse pela leitura.

Sabendo que o valor máximo, que se poderia obter em cada uma das dimensões, era 4 e o mínimo 1, pudemos verificar que os resultados obtidos vieram confirmar o que Monteiro e Mata (2000) defendem, isto é, as crianças do 2.º ano de escolaridade têm tendência para apresentar valores motivacionais bastante positivos. Com efeito, das 17 crianças, a maioria indicou a dimensão Reconhecimento Social, sendo a média global de 3,49, surgindo, logo de seguida, a dimensão Prazer/Valor, cuja média global é de 3,37. A dimensão menos referida é a de Autoconceito (3,04), no entanto, ainda assim, ultrapassa o ponto médio da escala (2,5).

Na avaliação após a intervenção, procurámos compreender qual o impacto do projeto realizado. Para tal, aplicámos, novamente, o questionário *Eu e a Leitura* (Quadro 4 e Gráfico 2).

Quadro 4 - Médias para as três dimensões após a intervenção.

Dimensão	Média	Mínimo	Máximo
Reconhecimento Social	3,61	2,2	4
Prazer/Valor	3,80	3	4
Autoconceito	3,07	2	3,85

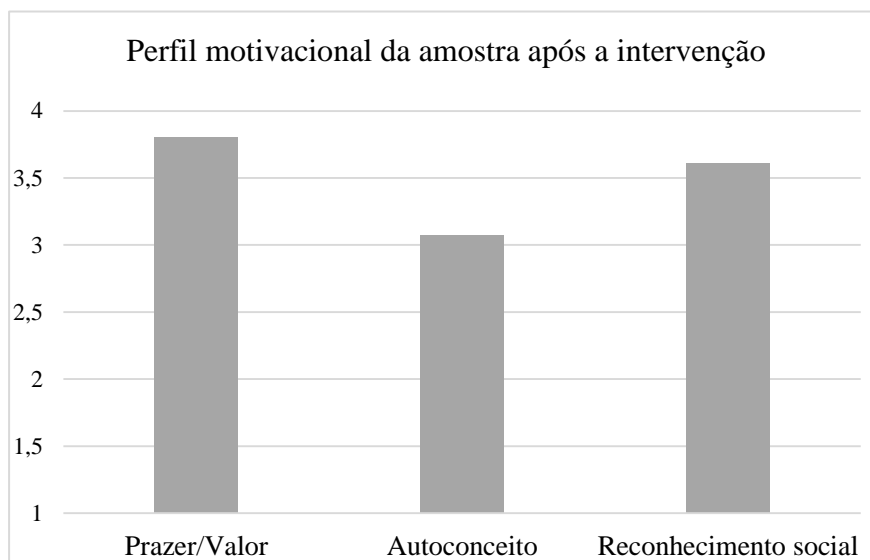


Gráfico 2 - Perfil motivacional após a intervenção.

Apesar de, no início do nosso estudo, as médias obtidas serem positivas e de já existir um grande interesse pela leitura, foi importante perceber se as estratégias utilizadas aumentaram os níveis motivacionais do grupo e qual das dimensões (Prazer/Valor da Leitura; Autoconceito de Leitor; Reconhecimento Social) teria mais importância no fim das intervenções. Mais uma vez, tivemos como referência a média para o cálculo de cada.

É de salientar que o valor máximo que se poderia obter em cada uma das dimensões era 4 e o mínimo 1. Assim, após as intervenções, as médias subiram e são, claramente, positivas. Das 17 crianças, a maioria indicou a dimensão Prazer/Valor, cuja média global é 3,80, surgindo, posteriormente, a dimensão Reconhecimento Social, com 3,61 de média global. A dimensão menos referida manteve-se a de Autoconceito, com 3,07.

Para finalizar, foi aplicado um questionário de avaliação das sessões, sendo que se optou por organizar os dados em gráficos.

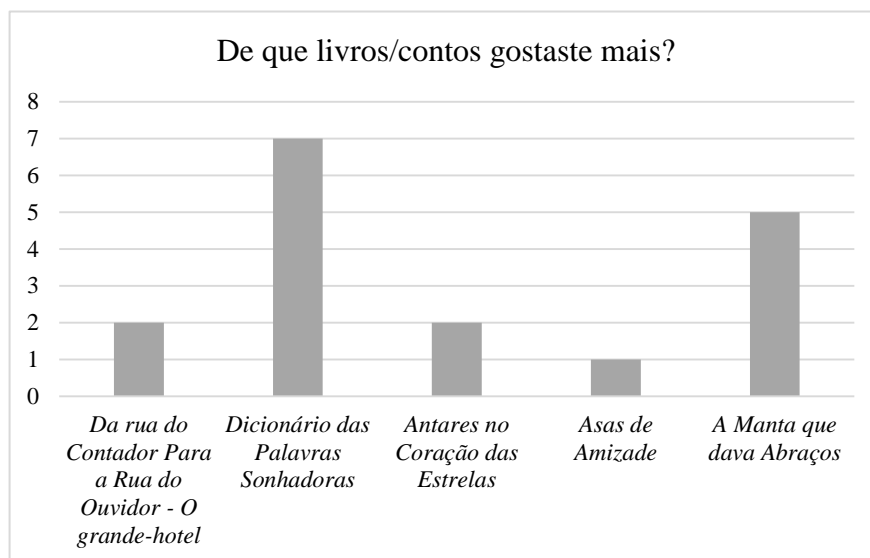


Gráfico 3 - Livros/contos de que os/as respondentes gostaram mais.

No que diz respeito à questão número 1 e de acordo com o gráfico, pudemos verificar que os/as respondentes mostraram preferência pelo livro *Dicionário das Palavras Sonhadoras* (7), seguindo-se o livro *A Manta que dava Abraços* (5). Com 2 preferências, em cada um, surge o conto *O grande-hotel* do livro *Da rua do Contador Para a Rua do Ouvidor* e *Antares no Coração das Estrelas*. Por fim, surge o livro *Asas de Amizade*, com 1 preferência.

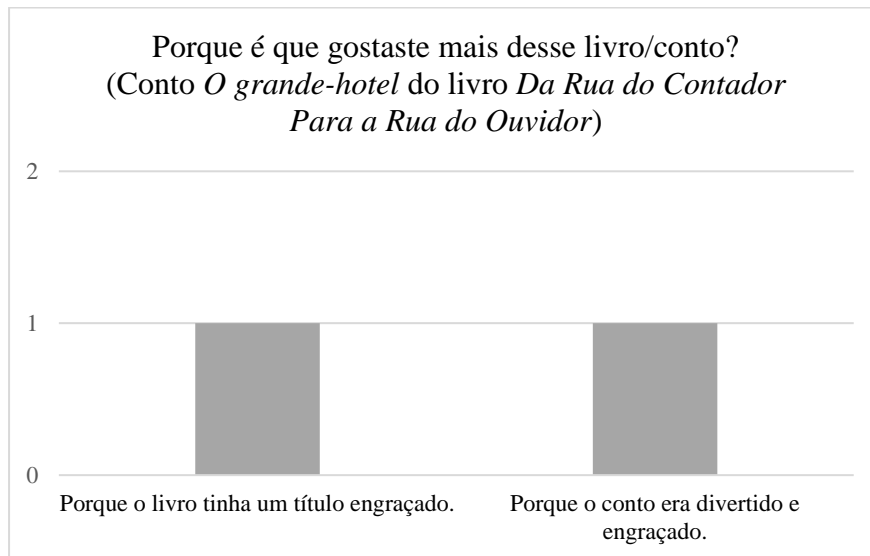


Gráfico 4 - Motivos pelos quais os/as respondentes gostaram mais de cada livro/conto.

Quanto à questão número 1.1. e na preferência pelo conto *O grande-hotel* do livro *Da rua do Contador Para a Rua do Ouvidor* (2), 1 respondente afirma que gostou do livro, devido ao seu título e o outro por ser um conto divertido e engraçado.

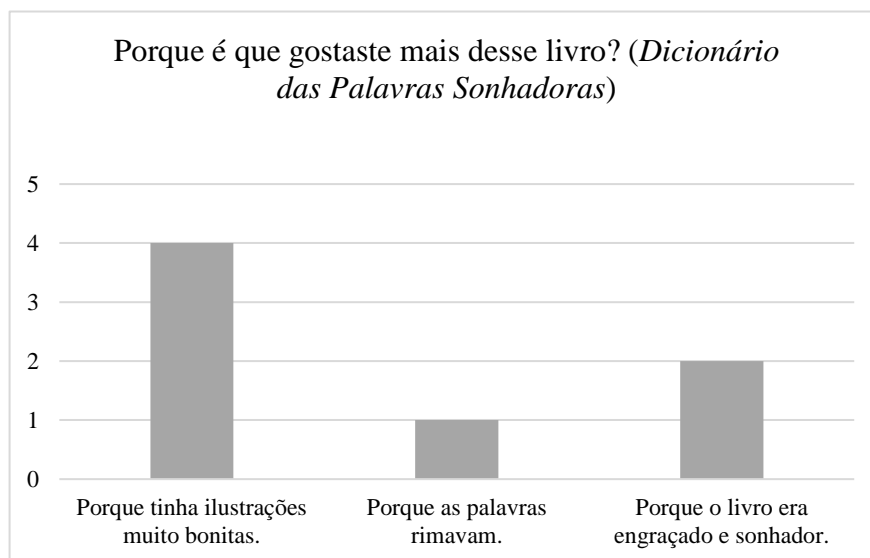


Gráfico 5 - Motivos pelos quais os/as respondentes gostaram mais de cada livro.

Ainda na questão número 1.1., e na preferência pelo livro *Dicionário das Palavras Sonhadoras*, os/as respondentes afirmam, na sua maioria (4), que gostaram do livro devido às suas ilustrações, seguindo-se a justificação: o livro era engraçado e sonhador (2) e, finalmente, porque as palavras rimavam (1).

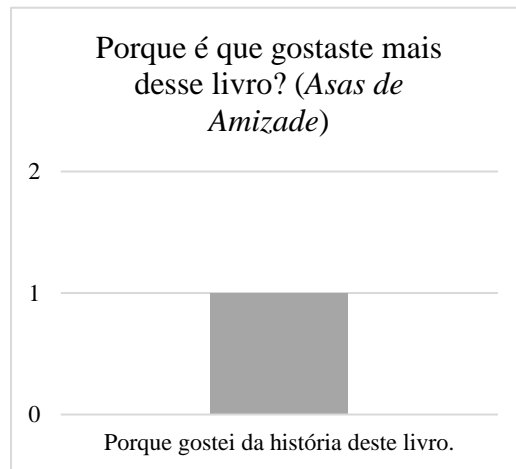
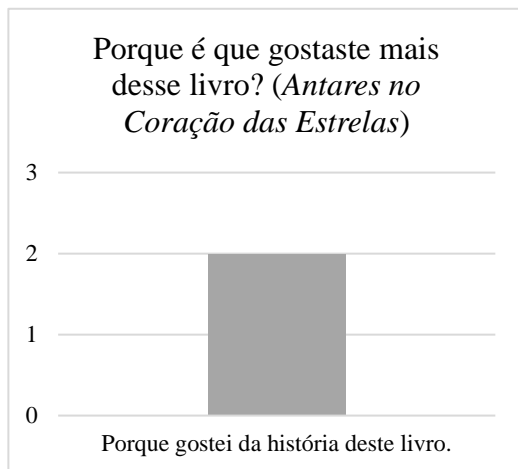


Gráfico 6 e 7 - Motivos pelos quais os/as respondentes gostaram mais de cada livro.

Os/as respondentes que mostraram preferência pelo livro *Antares no Coração das Estrelas* (2) e *Asas de Amizade* (1) afirmam que a sua preferência se deve à história de cada livro.

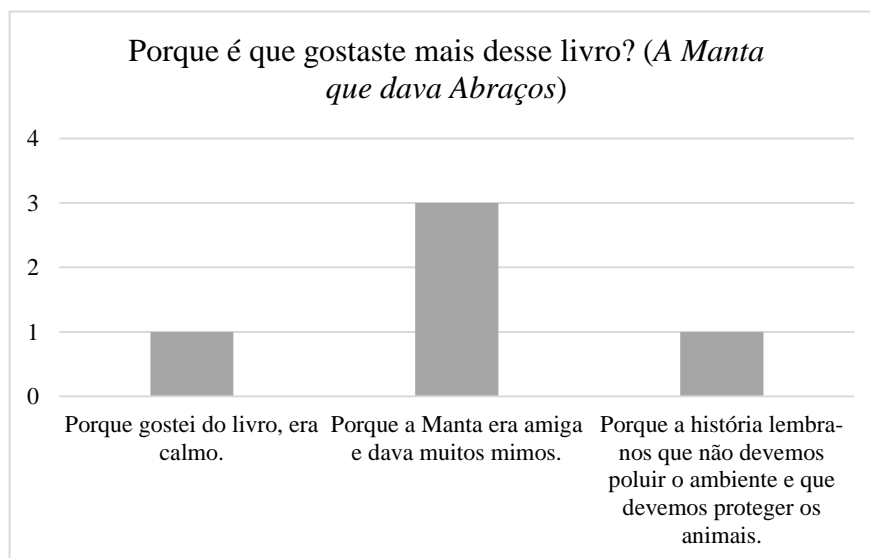


Gráfico 8 - Motivos pelos quais os/as respondentes gostaram mais de cada livro.

Ainda na questão número 1.1., e relativamente aos/às inquiridos/as que mostraram preferência pelo livro *A Manta que dava Abraços* (5), estes justificam a sua escolha devido à Manta ser amiga e dar muitos mimos (3), à calma que o livro transmite (1) e, por fim, devido à mensagem do livro (1).

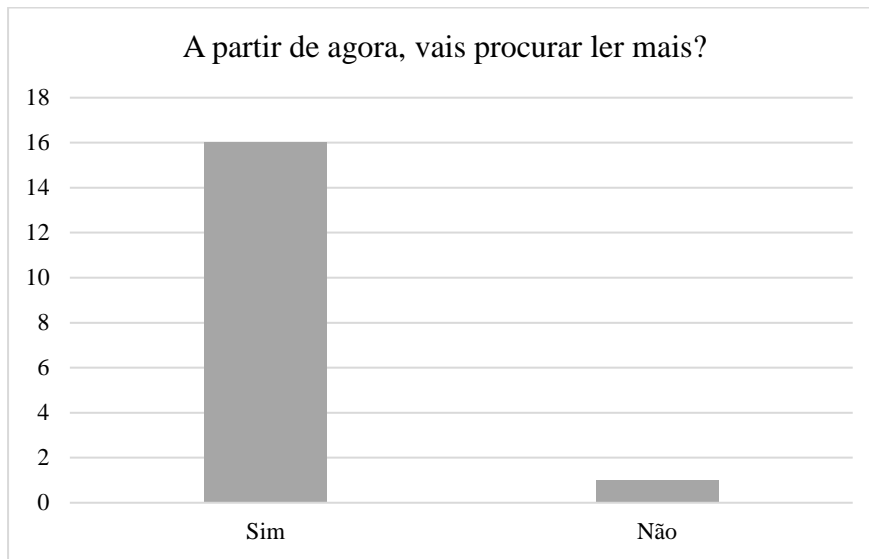


Gráfico 9 - Questão para averiguar se após a intervenção os/as respondentes vão ler mais.

Quando questionados/as se, a partir de agora, vão procurar ler mais, na sua maioria, os/as respondentes afirmam que sim (16), existindo apenas 1 que afirma que não.



Gráfico 10 - Que tipo de livros os/as respondentes vão procurar ler mais.

Quando se coloca a questão: “Que tipo de livros?”, a maioria afirma livros de aventura (9), seguindo-se os livros de mistério (4). Os restantes afirmam que vão ler mais livros de romance (1), poesia (1) e afetos (1). É de salientar que nenhum dos inquiridos/as mostrou interesse em ler mais livros de banda-desenhada ou de humor.

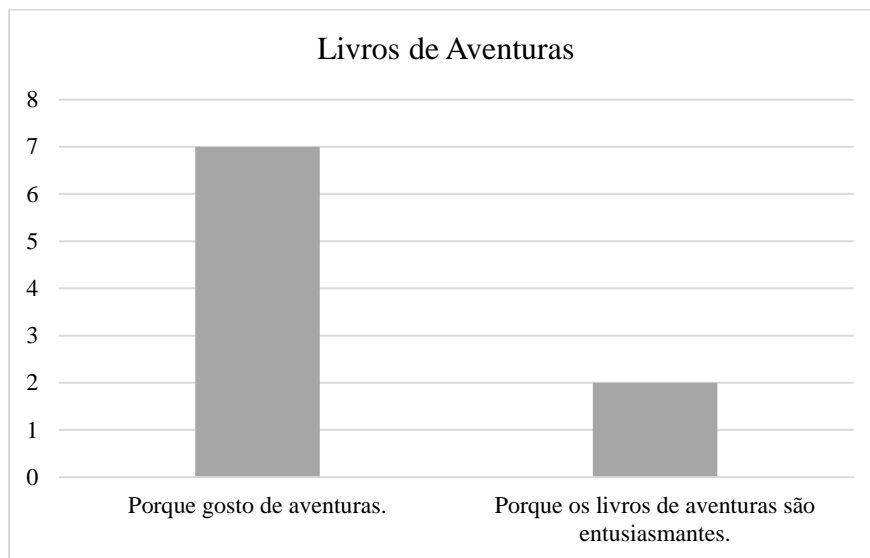


Gráfico 11 - Motivos pelos quais os/as respondentes vão ler mais livros de aventuras.

Tendo em conta que os/as alunos/as responderam: “diferentes tipos de livros”, na questão número 2.2., foi questionada a razão de procurarem, a partir das sessões realizadas, ler mais um determinado tipo de livro. No que diz respeito aos livros de aventuras, a justificação dada é porque gostam de aventuras (7) e porque este tipo de livro é entusiasmante (2).

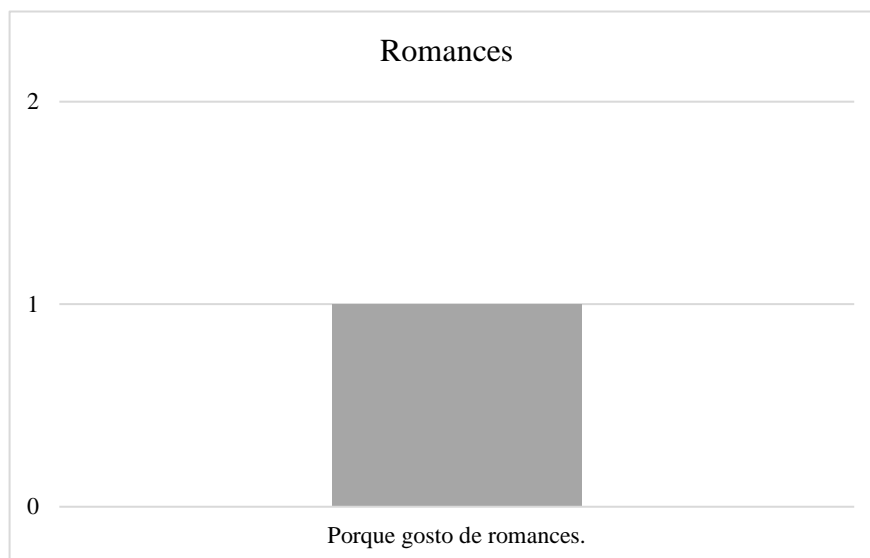


Gráfico 12 - Motivos pelos quais os/as respondentes vão ler mais romances.

Já o/a inquirido/a que mostrou preferência pelos romances (1) justifica a sua escolha através do gosto pessoal que tem por este género.

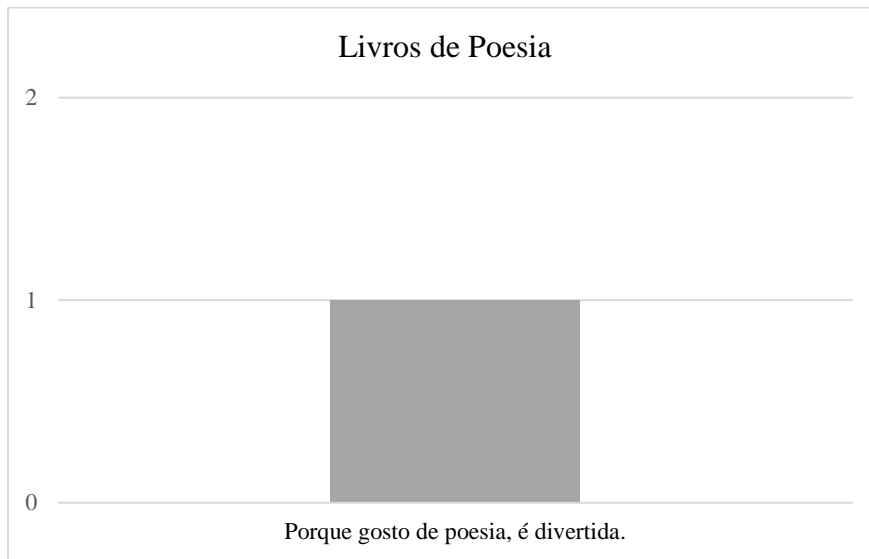


Gráfico 13 - Motivos pelos quais os/as respondentes vão ler mais livros de poesia.

Relativamente à escolha dos livros de poesia, o/a inquirido/a que escolheu este tipo de livro fundamenta a sua escolha por achar a poesia divertida.

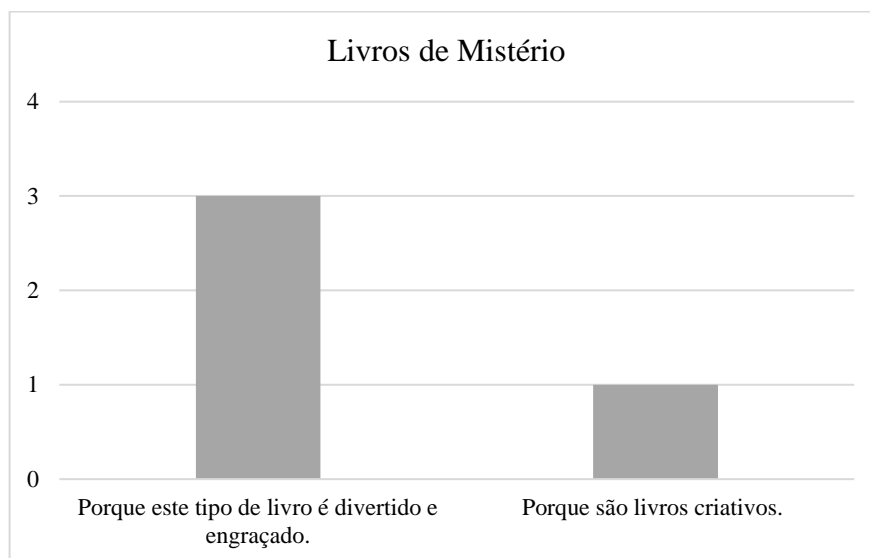


Gráfico 14 - Motivos pelos quais os/as respondentes vão ler mais livros de mistério.

Em relação aos livros de mistério, verifica-se que 3 dos/as respondentes apresentam a sua preferência por este tipo de livro porque o consideram divertido e engraçado, sendo que 1 inquirido/a afirma que prefere este género de livro devido à sua criatividade.

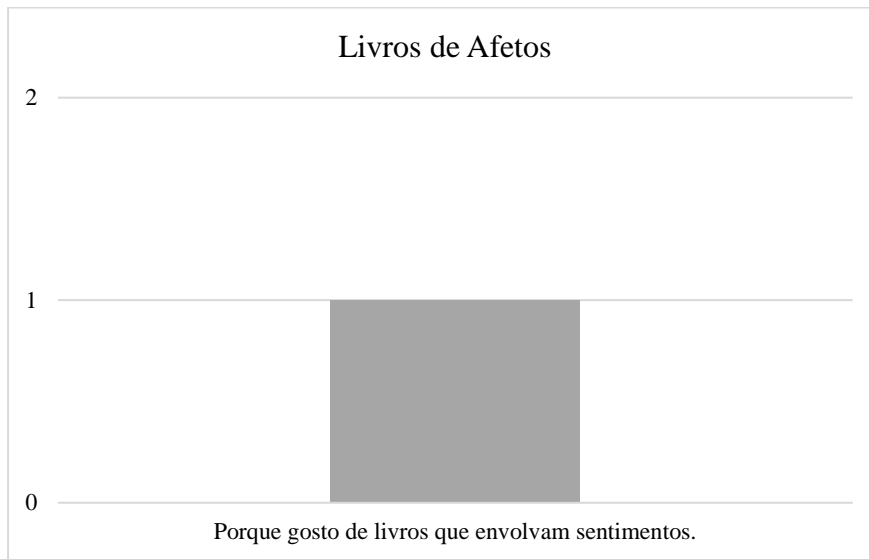


Gráfico 15 - Motivos pelos quais os/as respondentes vão ler mais livros de afetos.

Por fim, regista-se que o/a inquirido/a que manifesta preferência por livros de afetos justifica-se através do seu gosto por livros que envolvam sentimentos.

2.4. Análise e interpretação dos dados

Com o presente trabalho pretendeu-se responder às seguintes questões: a leitura expressiva do/a professor/a cria, na criança, o desejo de ler? Que outras estratégias se podem utilizar para motivar os/as alunos/as para a leitura?

Como afirma José Morais (1997), se queremos que a criança leia de um modo autónomo, temos de ler para e com as crianças. Ler em voz alta, para a criança, tem-se revelado uma estratégia eficaz uma vez que a audição de uma história representa uma experiência enriquecedora. Ao ouvir histórias, a criança desenvolve a sua imaginação, amplia o seu vocabulário, acrescentando e estruturando o seu repertório de palavras, aumenta os seus conhecimentos, desenvolve o seu espírito crítico e clarifica a relação entre o sentido da leitura e a linguagem escrita.

A partir do questionário de avaliação da Motivação para a Leitura *Eu e a Leitura* e, tendo em consideração a totalidade da nossa amostra, procurámos traçar o perfil motivacional dos/as inquiridos/as, tanto no início do estudo, como no fim. Tivemos, ainda, como referência, o cálculo para cada subescala, utilizando a média.

De modo a verificar se existiam diferenças entre as médias obtidas antes da intervenção e após a intervenção, procedemos à comparação dos valores obtidos. Analisando os resultados, pudemos verificar que os valores obtidos pela nossa amostra, nas diferentes dimensões da motivação para a leitura, se situam acima do valor médio (2,5). Nos questionários realizados, antes da intervenção, a dimensão que tinha valores mais elevados era a do Reconhecimento Social, com uma média de 3,49. Após a intervenção, as médias subiram, sendo que a dimensão Prazer/Valor foi a que apresentou uma média mais elevada (3,80).

Comparando os resultados obtidos, podemos constatar que, antes das sessões, as crianças valorizavam mais o reconhecimento externo (pais, colegas e professora), do seu sucesso na leitura. Após as sessões, e uma vez que a dimensão Prazer/Valor ultrapassa a dimensão do Reconhecimento Social, poderemos concluir que a intervenção foi importante, na medida em que o grupo começou a valorizar a leitura, atribuindo-lhe maior importância, assim como ao prazer que dela se pode retirar.

Tendo em conta o questionário de avaliação das sessões, cujos dados foram alvo de análise estatística, concluímos que, no que concerne às preferências pelos livros lidos, se destaca o livro *Dicionário das Palavras Sonhadoras*. Os/As respondentes, que preferiram este livro, salientam que o escolheram devido às ilustrações cativantes. Confirma-se, assim, a tese da Professora Ana Margarida Ramos (2007), quando defende que a ilustração desempenha um papel importantíssimo, visto que desperta a atenção do leitor, principalmente dos leitores mais pequenos, que ainda não dominam a linguagem escrita e confere mais sentido ao texto. A relação entre as palavras e as ilustrações foi destaque para o grupo, uma vez que o texto ia ao encontro das ilustrações, permitindo que houvesse a análise de várias informações que estavam presentes nas imagens.

Analisando os resultados obtidos, pode afirmar-se, considerando os objetivos previamente definidos e as questões de investigação, que as intervenções realizadas contribuíram para elevar o nível motivacional dos/as alunos/as. De facto, à exceção de 1 aluno/a, todos/as os/as outros/as, afirmaram que iam procurar ler mais, principalmente, livros de aventura e mistério, escolha esta que teve em consideração o seu gosto pessoal.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As sessões realizadas ao longo deste estudo vieram confirmar a importância do contacto das crianças com a literatura infantil, em contexto de sala de aula no 1º CEB. As estratégias utilizadas (leitura expressiva em voz alta, reconto oral, diálogo e envolvimento das crianças nos momentos antes e pós a leitura) revelaram-se eficazes na motivação do grupo para a leitura por prazer.

Os encontros com os livros, através do contacto direto e interativo com uma autora/ilustradora de literatura infantil, permitiram desenvolver competências leitoras e subsequentes hábitos de leitura. A transversalidade dos saberes constituiu outro momento de aprendizagem pois foi transmitida, de forma lúdica, uma mensagem ecológica importante – a da proteção dos mares –, dando razão a Colomer *et al.*, quando referem que os livros podem e devem transmitir valores morais: “se trata de saber que todas las obras reflejan, critican o postulan determinados valores, formas de pensar y de ver el mundo” (Colomer *et al.*, 2018, p.11).

As obras selecionadas e as atividades realizadas nos momentos, antes e após a leitura, foram uma importante alternativa aos textos do manual, fazendo com que as crianças se sentissem mais estimuladas para o contacto com os textos literários desde a sua conceção até à fase da interpretação. Foi, também, fulcral não incluir momentos de avaliação, para que as crianças se sentissem à-vontade e dialogassem, contribuindo para uma partilha de conhecimentos entre o grupo e melhorando a capacidade de ouvir o outro.

Finalizada a intervenção e feita a análise dos dados obtidos, acreditamos que é fulcral manter os níveis de motivação das crianças, quando iniciam o seu processo de aprendizagem da leitura, principalmente, a leitura por prazer. A leitura, feita por prazer, está associada ao aumento das competências literárias, à aquisição de um maior vocabulário e ao aumento geral do conhecimento (Guthrie, 2003, citado por Azevedo, 2007).

É de referir que este trabalho contribuiu para uma reflexão sobre a importância de o/a

professor/a usar estratégias diversificadas, utilizando diferentes livros de literatura para a infância, envolvendo as crianças em atividades significativas, tornando-as ativas no seu processo de construção do conhecimento e aprendizagem.

Só assim, poderemos contribuir para criar leitores motivados, competentes e críticos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Azevedo, F., Ramos, R., Pereira, I., Silva, S., Rosa, M. e Almeida, A. (2003). *A criança, a língua e o texto literário: da investigação às práticas*. Atas do I encontro internacional. Minho: Universidade do Minho.
- Azevedo, F. (2007). *Formar leitores das teorias às práticas*. Lisboa: Lidel.
- Azevedo, F. & Balça, A. (2016). *Leitura e educação literária*. Lisboa: Pactor.
- Barros, L. (2014). *A leitura como projeto: Percursos de leitura literária do jardim de infância ao 3.º CEB*. Tropelias & Companhia.
- Buescu, H. C., Morais, J., Rocha, M. R. e Magalhães, V. F. (2015). *Programa e metas curriculares de português do ensino básico*. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência.
- Colomer, T., Manresa, M., Prieto, L. R. e López, L. R. (2018). *Narrativas literarias en educación infantil y primaria*. Madrid: Editorial Sintesis.
- Costa, A. F., Pegado, E., Ávila, P. e Coelho, A. R. (2011). *Avaliação do plano nacional de leitura: Os primeiros cinco anos*. Lisboa: Centro de Investigação e Estudos de Sociologia: Instituto Universitário de Lisboa.
- Guthrie J.T. e Wigfield, A. (1997). *Reading engagement. Motivating readers through integrated instructions*. Newark: International Reading Association, 14-33.
- Marques, R. (1998). *Ensinar a ler, aprender a ler: Um guia para pais e educadores*. Lisboa: Texto Editores.
- Marôco, J. (2011). *Análise estatística com o spss statistics*. 5ª edição, Pero Pinheiro: Report Number.
- Martins, M. E. G., Loura, L. C. C. e Mendes, M. F. (2007). *Análise de dados: Textos de apoio para os professores do 1.º ciclo*. Lisboa: Ministério da Educação, Direção - Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.
- Mata, L. (2008). *A descoberta da escrita*. Lisboa: Ministério da Educação, Direção - Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.

- Mesquita, A. (2002). *Pedagogias do imaginário: Olhares sobre a literatura infantil*. Porto: Edições ASA.
- Ministério da Educação e Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior (2018). *Plano nacional de leitura 2027*. Acedido em: 16 de janeiro de 2019, em: <http://www.pnl2027.gov.pt>.
- Monteiro, V. e Mata, L. (2001). *Motivação para a leitura em crianças 1º, 2º, 3º e 4 anos de escolaridade*. *Infância e Educação – Investigação e Práticas*, 3, 49-68.
- Morais, J. (1994). *L'art de lire*. Paris: Éditions Odile Jacob.
- Morais, J. (1997). *A arte de ler: Psicologia cognitiva da leitura*. Lisboa: Edições Cosmos.
- Moreira, C. D. (2007). *Teorias e práticas de investigação*. Lisboa: Universidade Técnica de Lisboa: Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas.
- Pennac, D. (1994). *Como um romance*. 4ª edição, Porto: Edições ASA.
- Pestana, M. H. e Gageiro, J. N. (2009). *Análise categórica, árvores de decisão e análise de conteúdo*. Lisboa: Lidel.
- Pina, M. A. (2000). “Para que serve a literatura infantil?” in *No branco do sul as cores dos livros. Encontro sobre literatura para crianças e jovens Actas*. Lisboa: Caminho, pp. 121-133.
- Plano Nacional de Leitura (2017). *Quadro estratégico: Plano nacional de leitura 2027*. Lisboa: Ministério da Educação e Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior.
- Quivy, R. e Campenhoudt, L. V. (1998). *Manual de investigação em ciências sociais*. 2ª edição, Lisboa: Gradiva.
- Ramos, A. M. (2007). *Livros de palmo e meio: Reflexões sobre Literatura para a Infância*. Alfragide: Caminho.

- Ramos, A. M. (2012). *Tendências contemporâneas da literatura portuguesa para a infância e juventude*. Lisboa: Tropelias & Companhia
- Ramos, A. M. (2017). *Aproximações ao livro-objeto: Das potencialidades criativas às propostas de leitura*. Lisboa: Tropelias & Companhia.
- Ribeiro, I. e Viana, F. L. (2009). *Dos leitores que temos aos leitores que queremos. Ideias e projectos para promover a leitura*. Coimbra: Almedina.
- Silva, S. R. (2005). *Dez réis de gente... e de livros. Notas sobre literatura infantil*. Lisboa: Caminho.
- Silva, E., Bastos, G., Duarte, R., e Veloso, R. (2011). *Guião de implementação do programa de português do ensino básico: leitura*. Lisboa: Ministério da Educação, Direção - Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.
- Sim-Sim, I. (2001). *A formação para o ensino da leitura*. Revista Portuguesa de Formação de Professores, INAFOP, 1, 97-105.
- Sim-Sim, I. (2007). *O ensino da leitura: A compreensão de textos*. Lisboa: Ministério da Educação, Direção - Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.
- Sim-Sim, I. (2009). *O ensino da leitura: A decifração*. Lisboa: Ministério da Educação, Direção - Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.
- Simões, R. e Azevedo, F. (2005). *A contar é que a gente se entende. Literatura e educação*. Acedido em: 12 de novembro de 2018, em: <http://www.educacion.udc.es/grupos/gipdae/documentos/congreso/VIIIcongreso/pdfs/16.pdf>.
- Soriano, M. (1975). *Guide de littérature pour la jeunesse*. Paris: Flammarion.
- Sousa, M. J. e Baptista, C. S. (2011). *Como fazer investigação, dissertações, teses e relatórios segundo bolonha*. Lisboa: Lidel.
- Viana, F. L., Ribeiro, I. e Baptista, A. (2014). *Ler para ser. Os caminhos antes, durante e ... depois de aprender a ler*. Coimbra: Almedina.

Vilar, M. I. G. M. V. (2016). *O plano nacional de leitura: fundamentos e resultados*. Tese de Doutoramento em Ciências da Educação. Lisboa: Universidade Nova de Lisboa.

APÊNDICES

Apêndice 1 - Pedido de autorização ao Agrupamento

Exma. Sra Diretora

do Agrupamento

Eu, Ana Augusta Correia Silva, aluna da Escola Superior de Educação de Coimbra, do Mestrado de Educação Pré-Escolar e 1º. Ciclo do Ensino Básico venho por este meio pedir autorização para a recolha de registos fotográficos e de áudio de uma entrevista que irá ser realizada acerca dos hábitos de leitura dos alunos da turma na qual me encontro a estagiar, tendo como finalidade a realização do meu Relatório Final. Os dados recolhidos serão utilizados apenas na minha investigação e anónimos.

Esta recolha de informação será feita com o devido consentimento dos pais, conforme anexo.

Pede deferimento.

18 de abril de 2018

A aluna

A Diretora

Apêndice 2 - Pedido de autorização aos Encarregados de Educação

Exmo. Encarregado de Educação,

Sou aluna de Mestrado de Educação Pré-Escolar e 1º. Ciclo do Ensino Básico, da Escola Superior de Educação de Coimbra.

No âmbito do meu trabalho, solicito a sua autorização para recolher registos fotográficos e áudio de uma entrevista que irá ser realizada acerca dos hábitos de leitura do seu educando, durante o presente estágio, tendo como finalidade a realização do meu Relatório Final. Mais informo que os elementos recolhidos serão anónimos e utilizados apenas para este fim académico.

Agradeço desde já a sua disponibilidade e atenção.

Cordialmente,

Apêndice 3 - Questionário acerca das leituras preferidas

esec

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE COIMBRA

Questionário – As minhas leituras preferidas

Este questionário é realizado no âmbito do meu Relatório Final e tem como objetivo perceber quais as tuas leituras preferidas. Pede-se que respondas com a máxima sinceridade, não esquecendo que não há respostas certas ou erradas. A tua opinião é muito importante!

Data: ____/____/____

Idade: ____

Ano de escolaridade: ____

Sexo: Masculino Feminino

Lê as questões com muita atenção e indica a tua escolha assinalando-a com um X.

1- Gostas de histórias sobre heróis?

Sim Não

2- Gostas de histórias sobre princesas e fadas?

Sim Não

3- Gostas de histórias sobre a natureza e os animais?

Sim Não

4- Gostas de histórias sobre seres humanos?

Sim Não

5- Que tipo de livro preferes?

Aventura Romances Poesia Banda-Desenhada

Mistério Humor Afetos Outro Qual? _____

Obrigada pela tua ajuda!

Apêndice 4 - Questionário de avaliação das sessões

esec
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO



Questionário

Como sabes, realizámos juntos algumas sessões relacionados com a promoção da leitura. Como tal, gostaria de saber o que achaste acerca dessas sessões. Peço que respondas com a máxima sinceridade, não esquecendo que não há respostas certas ou erradas. A tua opinião é muito importante!

Data: ____/____/____

Idade: ____

Ano de escolaridade: ____

Sexo: Masculino Feminino

Lê as questões com muita atenção e indica a tua escolha assinalando-a com um **X**.

1- De que livros/contos gostaste mais?

Conto *O grande-hote* do livro *Da Rua do Contador Para a Rua do Ouvidor*

Dicionário das Palavras Sonhadoras

Antares no Coração das Estrelas

Asas de Amizade

A Manta que dava Abraços

1.1- Porque é que gostaste mais desse livro/conto?

2- A partir de agora, vais procurar ler mais?

Sim Não

Caso respondas **NÃO**, o teu questionário acaba aqui.

2.1- Que tipo de livros?

Aventura Romances Poesia Banda-Desenhada

Mistério Humor Afetos Outro Qual? _____

2.2- Porque é que vais ler mais esse tipo de livro?

Obrigada pela tua ajuda!

ANEXOS

Anexo 1 - Questionário de avaliação da Motivação para a Leitura *Eu e a Leitura* (Monteiro & Mata, 2000)



EU e a LEITURA
(Versão 1º e 2º anos de escolaridade)
(Monteiro & Mata, 2000)

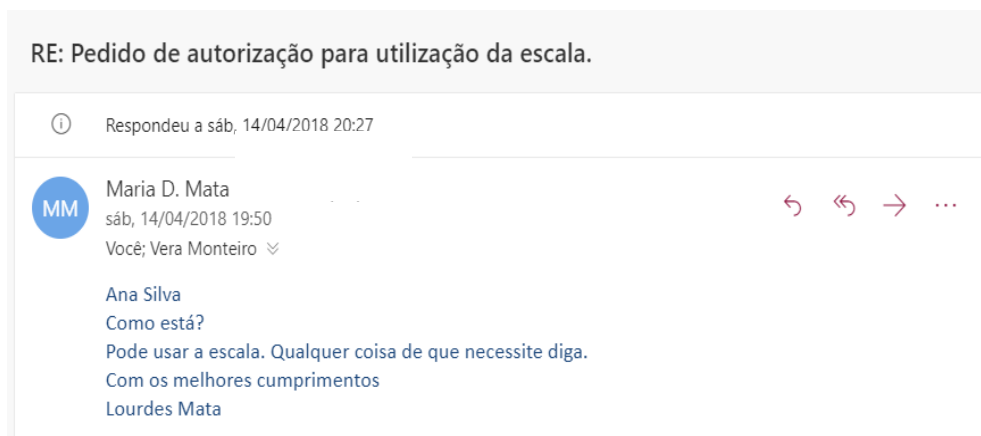
	Este ouve histórias com atenção.	MAS	Este não está com atenção quando ouve histórias.
	4 Ouve histórias com muita atenção	Ou	3 Ouve com atenção
			2 Está com pouca atenção quando ouve histórias
			Ou
			1 Com nenhuma atenção
1	Este fica satisfeito quando está a ver livros.	MAS	Este não fica satisfeito quando está a ver livros.
	4 Fica muito satisfeito	Ou	3 Fica satisfeito quando está a ver livros
			2 Fica pouco satisfeito quando está a ver livros
			Ou
			1 Não fica nada satisfeito quando está a ver livros
2	Este acha que ler é difícil.	MAS	Este acha que ler é fácil.
	1 Ler é muito difícil	Ou	2 Ler é difícil
			3 Ler é fácil
			Ou
			4 Ler é muito fácil
3	Este não acha importante que o professor lhe diga que lê bem.	MAS	Este acha importante que o professor lhe diga que lê bem.
	1 Não achas nada importante que o professor te diga que lê bem	Ou	2 Achas pouco importante
			3 Achas importante que o professor te diga que lê bem
			Ou
			4 Achas muito importante
4	Este fica satisfeito quando lhe lêem histórias.	MAS	Este fica aborrecido quando lhe lêem histórias.
	4 Fica muito satisfeito quando te lêem histórias	Ou	3 Fica satisfeito
			2 Fica aborrecido quando te lêem histórias
			Ou
			1 Fica muito aborrecido

5	Este acha que consegue ler em voz alta para outras pessoas. 4 Consegues ler muito bem em voz alta para outras pessoas.	Ou	3 Consegues ler bem	MAS	Este acha que não consegue ler em voz alta para outras pessoas. 2 Consegues ler pouco em voz alta para outras pessoas.	Ou	1 Não consegues ler nada
6	Este acha que ler não é uma boa maneira de passar o tempo. 1 Achas que não é nada bem passar o tempo a ler	Ou	2 Achas que é pouco bem	MAS	Este acha que ler é uma boa maneira de passar o tempo. 3 Achas que é bem passar o tempo a ler	Ou	4 É muito bem
7	Este acha importante que os amigos lhe digam que lê bem. 4 Achas muito importante que os amigos te digam que lê bem	Ou	3 Achas importante	MAS	Este não acha importante que os amigos lhe digam que lê bem. 2 Achas pouco importante que os amigos te digam que lê bem	Ou	1 Nada importante
8	Este acha que não é bom a ler. 1 Achas que não és nada bem a ler	Ou	2 És pouco bem a ler.	MAS	Este acha que é bom a ler. 3 És bem a ler	Ou	4 És muito bem
9	Este acha importante ler histórias para as contar aos amigos. 4 Achas muito importante ler histórias para as contar aos amigos	Ou	3 Achas importante	MAS	Este não acha importante ler histórias para as contar aos amigos. 2 Achas pouco importante ler histórias para as contar aos amigos	Ou	1 Não achas nada importante
10	Este acha que não consegue ajudar outros colegas a ler. 1 Não consegues ajudar nada os outros colegas a ler	Ou	2 Consegues ajudar pouco	MAS	Este acha que consegue ajudar outros colegas a ler. 3 Consegues ajudar um bocado os outros colegas a ler	Ou	4 Consegues ajudar muito

11	Este não acha importante receber elogios quando lê.	MAS	Este acha importante receber elogios quando lê.
	1 Não achas nada importante receberes elogios quando lês.	Ou	2 Achas pouco importante
			3 Achas importante receberes elogios quando lês
			4 Achas muito importante
12	Este consegue ler depressa.	MAS	Este lê devagar.
	4 Consegue ler muito depressa	Ou	3 Depressa
			2 Lê devagar
			1 Muito devagar
13	Este não gosta quando recebe de presente um livro de histórias.	MAS	Este gosta quando recebe de presente um livro de histórias.
	1 Não gostas nada quando recibes de presente um livro de histórias	Ou	2 Gostas pouco
			3 Gostas um bocadinho quando recibes de presente um livro de histórias
			4 Gostas muito
14	Este consegue ler textos difíceis.	MAS	Este não consegue ler textos difíceis.
	4 Consegue ler muito bem textos difíceis.	Ou	3 Consegue ler bem .
			2 Consegue ler um pouco de textos difíceis
			1 Não lê nada .
15	Este acha que não é preciso ler coisas todos os dias.	MAS	Este acha que é preciso ler coisas todos os dias.
	1 Nunca se lê	Ou	2 Lê-se poucos dias
			3 Lê-se alguns dias
			4 Todos os dias
16	Este acha importante que os pais lhe digam que está a ler bem.	MAS	Este não acha importante que os pais lhe digam que está a ler bem.
	4 Achas muito importante que os pais te digam que estás a ler bem	Ou	3 Achas importante
			2 Achas pouco importante que os pais te digam que estás a ler bem
			1 Nada importante


17	Este acha que ler é divertido.	MAS	Este acha que ler é aborrecido.
	4 Ler é muito divertido	Ou	3 Ler é divertido.
			2 Ler é aborrecido
			Ou
			1 É muito aborrecido
18	Este tem dificuldade em perceber o que lê.	MAS	Este acha que percebe bem o que lê.
	1 Tens muita dificuldade em perceberes o que lês	Ou	2 Tens alguma dificuldade
			3 Percebes bem o que lês
			Ou
			4 Percebes muito bem
19	Este prefere ler durante pouco tempo.	MAS	Este gosta de ler durante muito tempo.
	1 Prefere ler muito pouco tempo	Ou	2 Pouco tempo
			3 Gostas de ler durante algum tempo
			Ou
			4 Muito tempo
20	Este acha importante ser dos que lêem melhor.	MAS	Este não acha importante ser dos que lêem melhor.
	4 Achas muito importante ser dos que lêem melhor	Ou	3 Achas importante
			2 Achas pouco importante ser dos que lêem melhor
			Ou
			1 Nada importante

Anexo 2 - Autorização das autoras Vera Monteiro e Lourdes Mata para a utilização do questionário de avaliação da Motivação para a Leitura *Eu e a Leitura*



Anexo 3 - Autorização das autoras Vera Monteiro e Lourdes Mata para a utilização do logótipo do ISPA

RE: Pedido de autorização para utilização da escala.

 Maria D. Mata
sex, 20/04/2018 17:44
Você ▾

Ana Silva
Parece-me que sim, desde que fique claro que o trabalho que está a desenvolver não é no ISPA, mas que está a usar um instrumento que foi adaptado pelo ISPA.
Bom trabalho
LM

De: Ana Silva |
Enviada: 20 de abril de 2018 16:50
Para: Maria D. Mata
Assunto: Re: Pedido de autorização para utilização da escala.

Boa tarde,

Ainda em relação à utilização da escala “Eu e a Leitura”, posso usar o documento na sua íntegra, incluindo a designação da instituição e o logótipo do ISPA?

Cumprimentos,
Ana Silva