



Instituto Politécnico de Viseu

Escola Superior de Educação de Viseu

Prática de Ensino Supervisionada e Representações sobre a motivação para a leitura numa turma de 1.ºCiclo do Ensino Básico

Daniela Filipa Pereira Rodrigues

Práticas de Ensino Supervisionada e Representações sobre a motivação para a leitura numa turma de 1.º Ciclo do Ensino Básico

Daniela Filipa Pereira Rodrigues

Práticas de Ensino Supervisionada e Representações sobre a motivação para a leitura numa turma do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Relatório Final de Estágio

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

Trabalho efetuado sob a orientação de:

Professor Doutor João Paulo Balula

Professora Doutora Dulce Melão

Viseu, 2016



Agradecimentos

A concretização deste trabalho só foi possível com a ajuda de pessoas mais experientes, com gosto em partilhar conhecimentos e de muita boa vontade. Foi muito importante verificar que muitos dos apoios que solicitei me foram facultados, facilitando o desenvolvimento desta investigação.

Desde o primeiro instante que pude contar com a colaboração, cooperação, incentivo e palavras encorajadoras de todas as pessoas que se cruzaram comigo ao longo da elaboração deste trabalho. A todas elas o meu agradecimento.

Ao Doutor João Paulo Balula e à Doutora Dulce Melão pela forma como me orientaram no decorrer da investigação, pela partilha de saber e pelas suas valiosas contribuições que me foram prestando ao longo da realização da mesma.

À comunidade educativa da escola em que a investigação foi desenvolvida, principalmente à docente que me apoiou incondicionalmente.

À minha família, amigos e ao meu maravilhoso namorado pelo seu apoio indispensável neste percurso, dando sempre o seu estímulo, encorajamento e amor imensurável.

E, ainda, a todos aqueles que, de uma forma ou outra, me ajudaram a conseguir concluir este estudo.

A todos o meu muito obrigada!

Resumo

O presente relatório final de estágio foi elaborado no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e pretende evidenciar o percurso efetuado ao longo das práticas supervisionadas, incluindo o trabalho de investigação.

O documento está estruturado em duas partes: na primeira parte são analisadas as aprendizagens realizadas nas unidades curriculares de Prática de Ensino Supervisionada II e III, que decorreram na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico, respetivamente; na segunda parte, é apresentada investigação sobre as representações da motivação para a leitura numa turma de 1.º Ciclo do Ensino Básico.

O estudo “Prática de Ensino Supervisionada e Representações sobre a motivação para a leitura numa turma de 1.º Ciclo do Ensino Básico” apresentado neste relatório, incide nesses dois contextos: escola e família. O estudo tem como principal propósito compreender de que forma é que o professor da turma e a família onde os alunos estão inseridos, podem motivar os alunos para a leitura, de modo a que no presente e no futuro sejam crianças/adultos que leem frequentemente. De forma a obtermos informação para a investigação realizou-se um estudo de caso sobre a temática referida.

A investigação abrange os alunos do 1.º Ciclo de uma Escola Básica, tendo a recolha de dados sido efetuada numa turma de 2.º ano de escolaridade, de forma a obter resultados para uma conclusão da investigação. Podemos então concluir que os nossos participantes (alunos, encarregados de educação e docente) eram leitores assíduos.

Palavras-chave: Motivação para a leitura; envolvimento parental; ensino da leitura; 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Abstract

This final report was written as part of the Master degree Pre-School Education and Primary School Teaching and aims to highlight the path along the supervised practice, including the research work.

This report is divided into two parts: the first part focuses on the skills acquired in the curricular units of Supervised Teaching Practice II and III, which took place in Pre-School Education and Primary School Teaching, respectively; in the second part, we present our research on the representations of the motivation in a Primary School Children to read.

The investigation on “Supervised Teaching Practice and Representations about motivation in Primary School children to read”, presented in this report focuses on these two contexts: school and family. The study's main purpose is to understand how the class teacher and the family where the children are inserted can motivate the children to read, so that they might become active readers, as adults. Thus, we carried out an investigation based on a case study framework, focusing on this theme.

The participants of this study were Primary School pupils, and data collection was gathered in a 2nd grade group, in order to obtain results towards a conclusion of the investigation. We can therefore conclude that our participants (students, guardians and teachers) were regular readers.

Keywords: Motivation for reading; parental involvement; reading instruction; Primary School.

Abreviaturas

1.º CEB - 1.º Ciclo do Ensino Básico

CAF - Componente de Apoio à Família

DGIDC - Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular

ESEV – Escola Superior de Educação de Viseu

NEE – Necessidades Educativas Especiais

OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico

OCEPE - Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

PES - Prática de Ensino Supervisionada

PISA – Programme for International Student Assessment

PNL - Plano Nacional de Leitura

Índice geral

Introdução geral	1
PARTE I - Reflexão crítica sobre as práticas em contexto.....	3
1- Introdução	4
2- Caracterização dos contextos	5
2.1- Prática de Ensino Supervisionada II- Educação Pré- Escolar.....	5
2.2- Prática de Ensino Supervisionada III – 1.º Ciclo do Ensino Básico.....	6
3- Análise das práticas concretizadas	8
3.1- Prática de Ensino Supervisionada II – Educação Pré-Escolar.....	8
3.2- Prática de Ensino Supervisionada III- 1.º Ciclo do Ensino Básico	11
4- Análise das competências e dos conhecimentos profissionais desenvolvidos.....	13
PARTE II- Prática de Ensino Supervisionada e Representações sobre a motivação para a leitura numa turma de 1.º Ciclo do Ensino Básico	16
1- Introdução	17
2- Enquadramento teórico	19
2.1- A leitura.....	19
2.2- Motivação para as práticas de leitura	20
2.3- O papel da família na motivação para a leitura nas crianças	23
2.4- O professor como promotor da motivação para a leitura	26
2.5- Motivação para a leitura dentro da escola.....	27
2.6- Estratégias de motivação para a leitura	28
Investigação empírica	33
3- Metodologia.....	33
3.1- Tipo de investigação	34
3.2- Participantes	34
3.3- Instrumentos de recolha de dados	35
3.4- Procedimentos	37
4- Apresentação de dados.....	38
4.1- Análise e discussão dos dados dos questionários aplicados aos alunos.....	39
4.2- Análise e discussão dos dados dos questionários aplicados aos encarregados de educação.	49
4.3- Análise da entrevista aplicada à docente	61
5- Conclusão.....	63

Conclusão geral	69
Bibliografia	71
Anexos	75
Anexo 1 - Questionários aos alunos	75
Anexo 2 – Questionários aos encarregados de educação	79
Anexo 3 – Guião de entrevista à professora	84
Anexo 4- Transcrição da entrevista.....	86
Anexo 5 – Autorização da DGIDC	89
Anexo 6 – Pedido de autorização ao Agrupamento	91
Anexo 7 - Autorização do Agrupamento	92
Anexo 8 – Pedido de autorização aos encarregados de educação.....	93

Índice de tabelas

Tabela 1 - Gosto pela leitura por parte dos alunos.	40
Tabela 2 - Principais razões da motivação para a leitura.....	40
Tabela 3- Incentivos à leitura.	41
Tabela 4 – Diferentes tipos de leitura.	42
Tabela 5 – Membros do ambiente familiar que leem histórias aos educandos.	46
Tabela 6- O significado da leitura para os alunos.	47
Tabela 7 - Número de livros requisitados na biblioteca por mês pelos alunos.	48
Tabela 8 - Idade dos encarregados de educação.....	50
Tabela 9 - Habilitações literárias dos encarregados de educação	50
Tabela 10 - O significado da leitura para os encarregados de educação.....	52
Tabela 11- Diferentes tipos de leitura para os encarregados de educação.	53
Tabela 12 – Caracterização dos hábitos de leitura dos alunos, concebida pelos encarregados de educação.	55
Tabela 13 - Razões que levam os alunos a não gostarem de ler.	56
Tabela 14 – Sentimentos que a ausência de hábitos de leitura dos seus educandos despertam nos encarregados de educação.....	56
Tabela 15 – Reação dos encarregados de educação para com o aumento de leitura dos seus educandos.	58
Tabela 16 – Número de livros requisitados pelos alunos na Biblioteca Escolar durante um mês.	59

Índice de gráficos

Gráfico 1 - Idade dos alunos.	39
Gráfico 2 - Sexo dos alunos.	39
Gráfico 3- Suporte da leitura.	42
Gráfico 4 – Número de livros que cada aluno tem em casa.....	43
Gráfico 5 – Periodicidade com que os educandos leem.	44
Gráfico 6 – Leitura dos adultos vista pelos educandos.....	44
Gráfico 7 – Livros oferecidos pelos pais aos educandos.	45
Gráfico 8 – Oferta de livros por familiares ou amigos aos educandos.	45

Gráfico 9 - Leitura efetuada aos educandos em ambiente familiar.	46
Gráfico 10 - Requisição de livros na Biblioteca Escolar por parte dos alunos.....	48
Gráfico 11 - Sexo dos encarregados de educação.....	49
Gráfico 12 - Gosto pela leitura por parte dos encarregados de educação.	51
Gráfico 13 – Momento da leitura.	51
Gráfico 14 – Diferentes tipos de suporte da leitura.....	53
Gráfico 15 – Leitura dos encarregados de educação aos seus educandos.	54
Gráfico 16 – Mais leituras/ melhores resultados.....	57
Gráfico 17 – Livros requisitados pelos educandos na Biblioteca Escolar.....	59

Introdução geral

O presente Relatório Final de Estágio, elaborado no âmbito do Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico na Escola Superior de Educação de Viseu, apresenta uma reflexão crítica da Prática de Ensino Supervisionada realizada essencialmente nos dois últimos semestres, bem como um trabalho de investigação.

O trabalho encontra-se organizado em duas partes essenciais. Na primeira parte estão refletidas as práticas e vivências no contexto da Educação Pré-Escolar e ao nível do 1.º Ciclo do Ensino Básico. A segunda parte centra-se no trabalho de investigação que se intitula “Prática de Ensino Supervisionada e Representações sobre a motivação para a leitura numa turma de 1.º Ciclo do Ensino Básico”.

A primeira parte é constituída por três capítulos. O primeiro capítulo faz referência à caracterização dos contextos onde decorreu cada estágio. No segundo capítulo, é efetuada a análise das práticas concretizadas em cada contexto. Por fim, o terceiro capítulo incide sobre a análise das competências e dos conhecimentos profissionais adquiridos ao longo dos estágios realizados.

Na segunda parte do trabalho, é apresentada a investigação sobre a motivação para a leitura numa turma de 1.º ciclo, abarcando o enquadramento concetual e a investigação empírica. Relativamente ao enquadramento concetual, é feita uma abordagem teórica do trabalho, na qual são analisadas diversas opiniões de diferentes autores. No que diz respeito à investigação empírica, centramo-nos na metodologia, abordando o tipo de investigação, os participantes, os instrumentos de recolha de dados e os procedimentos. Na apresentação e análise de dados, são apresentados todos os dados recolhidos e é feita uma análise dos mesmos, no sentido de dar resposta aos objetivos delimitados no início do trabalho.

O nosso interesse pela problemática da motivação para a leitura como tema de investigação deve-se ao facto de a leitura ser uma das ferramentas indispensáveis à vida em sociedade, uma vez que enriquece o nosso conhecimento, desenvolve o raciocínio e a nossa interpretação do mundo.

As crianças devem ter um contacto com a leitura desde muito cedo assim a leitura é uma atividade criativa e formativa que favorece o desenvolvimento integral da criança (Viana & Teixeira, 2002).

Azevedo (2011) refere que as crianças devem ter um contacto precoce e sistemático com uma pluralidade de materiais escritos, nos mais diversos ambientes, desde o contexto familiar, ao contexto escolar, bem como nas atividades de tempo livre.

No que se refere ao nosso país, foi criado em 2005 o Plano Nacional de Leitura, com o objetivo de “*promover hábitos e competências de leitura nos cidadãos em geral, embora dando um enfoque prioritário nas crianças e jovens em idade escolar.*” (Lages, Liz, António & Correia, 2007, p. 3). É importante que as nossas crianças tenham desde muito cedo um contacto com material escrito diversificado como o contacto com contos e histórias, principalmente na Creche e no Jardim de Infância, que os levem a adquirir um gosto especial pela leitura.

Segundo estudos recentes (PISA, 2009), os alunos portugueses atingem pontuações que se situam na média dos desempenhos da OCDE, no domínio da literacia e da leitura. Um dos fatores que pode ter contribuído para a melhoria das competências da leitura nas escolas poderá ter sido o Plano Nacional de Leitura (PNL) que colocou as crianças a ter mais contacto direto com o livro.

PARTE I - Reflexão crítica sobre as práticas em contexto

1-Introdução

No decorrer do Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico foi lecionada a unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada (PES), na qual nos foi proporcionada a realização de estágio nos dois contextos deste mestrado, a Educação Pré-Escolar e o 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Numa fase seguinte do trabalho, serão abordados, de forma reflexiva, os dois estágios que foram concretizados. Esta reflexão foca todo o trabalho realizado na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico em instituições que pertenciam ao agrupamento de escolas da cidade de Viseu.

Nesta reflexão, iremos caracterizar os diferentes contextos dos estágios realizados, bem como os principais aspetos das instituições frequentadas, da turma e do grupo de estágio. Vai ser possível também analisar e refletir sobre as práticas concretizadas ao longo do estágio, onde serão focados os momentos mais importantes desta experiência vivida.

Para finalizar, apresentamos uma análise reflexiva sobre as competências e conhecimentos profissionais desenvolvidos ao longo das práticas, tendo como base o *Decreto-Lei n.º 240/2001, de 30 de agosto* e o *Decreto-Lei n.º 241/2001, de 30 de agosto*, que se referem aos perfis específicos de desempenho profissional do educador de infância e do professor de 1.º Ciclo do Ensino Básico.

2- Caracterização dos contextos

2.1- Prática de Ensino Supervisionada II- Educação Pré-Escolar

O estágio realizado no âmbito da Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada II (PES II) decorreu num Jardim de Infância da cidade de Viseu. Este Jardim de Infância pertence a um agrupamento de escolas públicas de Viseu e insere-se dentro de um estabelecimento que abrange o 1.º Ciclo de Ensino Básico.

O estabelecimento onde decorreu o estágio referente à Educação Pré - Escolar é composto por dois pisos. No piso inferior, localizam-se cinco salas de atividades, duas casas de banho para as crianças, duas casas de banho para os adultos/funcionários, uma casa de banho para pessoas com deficiência motora, a biblioteca escolar e alguns arrumos. Junto das salas de atividades, existem vários cabides identificados com os nomes para as crianças pendurarem os seus pertences. No piso superior, localiza-se a área do 1.º Ciclo do Ensino Básico, sendo composta por nove salas de aula e duas casas de banho. No que se refere ao exterior, existe um parque que é apenas destinado a crianças do Jardim de Infância e outro para os alunos do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Os espaços comuns são: a entrada, a biblioteca e o refeitório. Uma parte do refeitório fora do horário de almoço ou lanche é frequentada pelos alunos do 1.º Ciclo do Ensino Básico, transformando-se, assim, em polivalente.

O grupo de crianças desta sala era composto por 25 crianças, com idades compreendidas entre os 3 e os 6 anos de idade. No grupo, cinco crianças tinham 6 anos, oito tinham 5 anos, seis tinham 4 anos e seis tinham 3 anos. Duas das vinte e cinco crianças, estavam sinalizadas como crianças com Necessidades Educativas Especiais.

A sala de atividades era bastante iluminada e ampla, com vista para o espaço exterior (recreio). Era organizada por áreas de interesse, designadas de “cantinhos” pelas crianças. Cada área de interesse era composta por diferentes materiais e jogos alusivos às mesmas.

O horário da componente letiva era das 9.00h às 12.00h e das 13.30h às 15.30h. Após este horário, das 15.30h às 18.00h, algumas crianças frequentavam a componente de apoio à família (CAF).

O estágio neste estabelecimento teve a duração de catorze semanas consecutivas. Durante este período, as intervenções foram sempre dinamizadas individualmente, sendo feitas rotativamente por todos os elementos do grupo.

O trabalho envolvente do estágio, como planificações, materiais e reflexões foi realizado em grupo com exceção das dinamizações individuais. A educadora e os orientadores da ESEV prestaram toda a ajuda que foi solicitada pelas estagiárias.

Ao longo de todo o estágio, os conteúdos abordados foram sempre discutidos em grupo com a orientadora cooperante, nas semanas anteriores à implementação. No fim de cada semana, após as implementações, era feita uma breve reflexão sobre o trabalho desenvolvido, com o intuito de avaliar a implementação realizada, preparar e reforçar com novas estratégias a seguinte implementação.

2.2- Prática de Ensino Supervisionada III - 1º Ciclo do Ensino Básico

O estágio realizado no âmbito da Unidade Curricular Prática de Ensino Supervisionado III (PES III) decorreu numa sala de 1.º Ciclo do Ensino Básico da cidade de Viseu. Esta escola de 1.º CEB pertence a um agrupamento de escolas públicas de Viseu e está inserida num estabelecimento que abrange também três salas de Educação Pré-Escolar.

O estabelecimento onde decorreu o estágio é constituído por dois pisos, onde estão distribuídas várias turmas do 1.º Ciclo do Ensino Básico. O piso superior onde se encontrava a sala no qual se realizou o estágio, continha duas casas de banho, diversas salas do 1.º Ciclo do Ensino Básico e a biblioteca. No piso inferior, existiam várias salas do 1.º Ciclo do Ensino Básico, algumas salas de Educação Pré-Escolar, casas de banho, salas de arrumos, a sala da terapia da fala e a sala destinada ao acompanhamento de alunos invisuais. Os espaços comuns a ambos os níveis de ensino eram a parte exterior (recreio), um átrio bastante amplo dentro do recinto interior da escola e o bar. Na hora de almoço, o bar transformava-se em cantina destinado a todos os alunos da escola.

A sala onde se realizou o estágio ficava no piso superior num canto da escola onde se encontravam apenas duas salas e a casa de banho. Junto destas, existiam alguns bancos onde os alunos se podiam sentar na hora do recreio, alguns armários onde se guardava o material de limpeza e um painel de grandes dimensões onde eram expostos ao longo do ano diversos trabalhos dos alunos.

A sala de aula era ampla e luminosa. Ao longo das paredes existiam painéis onde estavam dispostos os trabalhos dos alunos. Existiam também quatro armários, nos quais se guardavam materiais dos alunos e da professora. A sala possuía um quadro interativo e um quadro de giz. O quadro interativo era uma mais-valia para a turma, porque através deste era possível o desenvolvimento de uma panóplia de atividades diferentes e motivadoras para os alunos. Inclusive ajudava a captar a atenção dos alunos que tinham NEE.

A turma onde foi realizado o estágio era composta por dezoito alunos com idades compreendidas entre os seis e os nove anos de idade. Esta era composta apenas por 18 alunos, uma vez que existiam dois alunos com NEE, encontrando-se ao abrigo do Decreto-Lei n.º 3/2008.

O horário de lecionação da turma era das 9.00h às 12.00h e das 14.00h às 16.00h, com um período de intervalo de 30 minutos, das 10.30h às 11.00h.

O estágio neste estabelecimento de ensino teve a duração de 14 semanas consecutivas. À semelhança do estágio realizado na PES II, as intervenções foram realizadas individualmente, ocupando três dias semanais, sendo as intervenções rotativas pelos elementos do grupo.

Todo o trabalho envolvente do estágio, (planificações, materiais e reflexões), foi realizado em grupo, à exceção das intervenções individuais. Ao longo do estágio, o grupo foi acompanhado pela professora cooperante e por orientadores da Escola Superior de Educação de Viseu.

Os conteúdos para as intervenções foram sempre abordados e discutidos em grupo com professora cooperante nas semanas anteriores à implementação. No final de cada semana de implementação era realizada uma reflexão com a professora cooperante, que consistia na análise do trabalho desenvolvido, contribuindo para fortalecer as aprendizagens desse nível de ensino.

3-Análise das práticas concretizadas

3.1- *Prática de ensino supervisionada II – Educação Pré-Escolar*

O estágio da PES II foi realizado numa sala de Jardim de Infância da cidade de Viseu, onde foi realizado estágio na Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada I. Deste modo, o facto de se conhecer o grupo de crianças e a educadora cooperante facilitou todo o trabalho desenvolvido ao longo do semestre.

A rotina num Jardim de Infância é um dos aspetos fulcrais a considerar para a aprendizagem das crianças, como referem as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar “uma rotina é intencionalmente planeada pelo educador e é conhecida pelas crianças que sabem o que podem fazer nos vários momentos” (1997, p. 40). Desta forma, na sala de atividades onde decorreu o estágio, as crianças já conheciam muito bem a sua rotina. Ao entrarem na sala pelas 9 horas da manhã, cada criança já sabia que tinha de ir marcar a sua presença no quadro das presenças e nos momentos seguintes já sabiam que tinham algum tempo de atividades livres, com uma duração aproximada de meia hora.

Posteriormente, era iniciado o momento do acolhimento, em que a educadora escolhia em primeiro lugar os chefes, que eram selecionados rotativamente ao longo do mês. Os chefes do dia confirmavam as crianças que tinham entrado na sala, marcavam as faltas no “quadro das presenças”, faziam a contagem de todas as crianças pertencentes à sala (as que estavam presentes e as que faltavam), marcavam o dia em que se encontravam no calendário, verificavam o quadro do tempo, escolhiam a canção dos bons dias e cantavam-na. No momento seguinte, tinham uma atividade designada de “Anãozito” cada criança podia levar algo de sua casa para mostrar e descrever ao restante grupo. No final, organizavam o comboio para irem à casa de banho e irem lanchar na respetiva sala.

Após o lanche, cerca das 11.00 horas, iniciavam-se as atividades orientadas, ao longo das quais eram abordados os conteúdos programados tanto pela educadora, como pela estagiária que nesse dia ia intervir. No final da manhã, seguia-se o período de almoço.

No início da tarde, existia um momento designado de “*momento do relaxamento*”. As crianças estavam sentadas nas mesas de atividades, a luz era

apagada e ouvia-se uma música ambiente tranquilizadora, uma ou duas crianças faziam massagem às restantes, utilizando instrumentos de massagem.

Num momento seguinte, as crianças seguiam para as atividades orientadas. Quando as atividades orientadas terminavam, cerca de meia hora antes do horário letivo cessar, as crianças tinham a liberdade de escolher as atividades que queriam realizar, desta forma podiam-se deslocar para os respectivos “cantinhos”.

Quando terminava a semana de estágio, era realizada uma reunião em grupo, com a educadora cooperante e os professores tutores da ESEV para uma análise pormenorizada do trabalho realizado durante a semana. Na reunião, eram apontados os aspetos positivos e aspetos negativos que tinham ocorrido durante a intervenção. Os aspetos negativos que eram indicados deveriam ser modificados e melhorados numa intervenção seguinte.

O tema que ia ser abordado durante as intervenções era sempre preparado e refletido entre grupo e a educadora cooperante, existindo sempre uma preocupação em trabalhar todas as áreas de conteúdo.

Como sugestão da educadora cooperante, o grupo de estágio elaborou um projeto a longo prazo com o nome “Vamos conhecer outros países”. É importante que as crianças em conjunto com os adultos, planifiquem atividades, segundo as OCEPE, “Planear e avaliar com as crianças, individualmente, em pequenos grupos, ou no grande grupo são oportunidades de participação das crianças e meios de desenvolvimento cognitivo e da linguagem” (1997, p. 37).

Para iniciar o projeto “Vamos conhecer outros países”, começamos por questionar as crianças sobre os países que estas já conheciam e outros que gostariam de conhecer, de forma a selecionarmos os países que deveríamos trabalhar durante a duração do projeto. Durante o mesmo, as intervenções que foram realizadas foram muito diversificadas, com a elaboração de vídeos, músicas, jogos, apresentações em formato digital, entre outros, de modo a que todas as crianças se divertissem e participassem em todas as atividades propostas.

Durante as 14 semanas de estágio, é de louvar todo o apoio que nos foi prestado, tanto pela educadora cooperante e comunidade educativa que nos fizeram sempre sentir parte do Jardim de Infância, como pelos tutores e professores da ESEV que sempre nos apoiaram e se prontificaram em ajudar em tudo o que fosse necessário.

O trabalho que foi desenvolvido durante as 14 semanas de estágio (exceto as intervenções individuais) foi discutido e elaborado em grupo. Toda a união e a

humildade que existiu dentro do grupo de estágio, foi fundamental para a criação de ideias e elaboração de material para o projeto, uma vez que todo o grupo trabalhou para o mesmo fim.

No que se refere às planificações, foram sempre elaboradas em grupo, tendo sempre como fundo o tema do projeto. Todos os elementos do grupo davam ideias e partir das ideias era possível chegar a um consenso, criando, assim, atividades bastante diversificadas, divertidas e com conteúdos importantes para as aprendizagens das crianças.

A elaboração da planificação e a criação de materiais foi sempre uma tarefa feita em conjunto, o que foi uma mais-valia para o grupo, pois esta atitude favoreceu-nos individualmente, na medida em que acabamos por não trabalhar apenas na nossa semana de implementação, mas sim em todas as semanas, havendo, assim, um trabalho contínuo durante as 14 semanas de estágio.

O grupo de crianças com quem estagiámos foi realmente um dos aspetos mais gratificantes em toda a experiência vivida. Apesar de o grupo de crianças ser muito grande e heterogéneo, estavam sempre dispostas a trabalhar e a colaborar nas atividades propostas. As crianças sabiam que existiam momentos para brincar e outros momentos em que tínhamos de realizar as atividades planificadas; estas encontravam-se sempre motivadas e muito entusiasmadas com as atividades que eram propostas.

Relativamente à minha evolução e aperfeiçoamento ao longo do estágio, sinto que houve uma grande evolução durante o mesmo no que diz respeito a confiança que ganhei com este grupo, principalmente com o grupo de crianças, bem como com a professora cooperante, auxiliar e comunidade educativa.

Ao longo do tempo, senti-me mais confiante perante as crianças e a forma como as encarava. Tentei sempre corrigir os meus erros, fazendo dos aspetos negativos, que me eram apontados pela educadora e pelos tutores, críticas construtivas, de modo a melhorar a minha postura dentro do Jardim de Infância. Para que isso acontecesse foi essencial a ajuda da educadora cooperante, bem como dos tutores, que nos ajudavam a progredir.

No que se refere ao grupo de trabalho houve sempre uma boa relação que foi estabelecida dentro e fora do estágio.

Esta experiência foi, sem dúvida, a mais gratificante e a que mais gostei, em todo o meu percurso enquanto estudante universitária. Foi o estágio onde senti que mais trabalhei e que mais aprendizagens realizei; estas aprendizagens devem-se a

diversos fatores, como o bom grupo de trabalho, a educadora cooperante, os professores cooperantes e toda a comunidade educativa que esteve sempre disposta a ajudar.

3.2- Prática de ensino supervisionada III- 1.º Ciclo do Ensino Básico

O estágio da PES III decorreu na mesma instituição que os estágios da PES I, já conheciam a instituição e alguma da comunidade educativa. O ano de escolaridade não foi o mesmo, o que representou mais um desafio a seguir.

O dia-a-dia numa instituição de 1.º Ciclo do Ensino Básico é bastante diferente do Jardim de Infância, começando logo pela rotina. Logo nos primeiros dias de estágio, a professora cooperante mostrou ao grupo o horário da turma, determinando as horas específicas para cada área. Este horário fazia, assim, com que se cumprisse com o horário semanal de cada área. O horário semanal era uma rotina para os alunos, uma vez que já sabiam à partida, com que área é que iam iniciar o dia de aulas.

No final de cada semana de estágio, era realizada uma reunião, entre o grupo, a professora cooperante e os tutores da ESEV, de modo a abordar os aspetos positivos e os aspetos negativos ocorridos durante as intervenções. Os aspetos negativos eram vistos como críticas construtivas, para que numa próxima intervenção não ocorressem os mesmos erros.

Durante a semana de estágio, sempre que possível, era selecionado um tema, relacionado com os dias temáticos e/ou comemorativos. Habitualmente, as atividades estavam relacionadas com o tema; no entanto, nem sempre era possível concentrar as três áreas centrais com o tema envolvente.

No que se relacionava com o tipo de motivação (como o tipo de brincadeira, a maneira como abordávamos os temas, bem como o tipo de material que iria ser utilizado, tinha de ser bastante apelativo), tentávamos articular com a temática da aula seguinte, para que houve-se um fio condutor de todas as aulas. Por vezes os temas a articular não era fáceis de conciliar, o que nos levava a ter algumas dificuldades em encontrar/criar material apelativo.

Para que as aulas fossem motivantes para os alunos, tentávamos diversificar, ao máximo, todo o material utilizado no decorrer das mesmas, tal como: cartazes diversificados, jogos, músicas, apresentações digitais, entre outros. Contudo, como se tratava de um ano de escolaridade do 1.º Ciclo do Ensino Básico, em que tínhamos de

obrigatoriamente de cumprir os programas das unidades curriculares, tínhamos então de encontrar o método mais correto para leccionar as aulas, desta forma, o método que mais utilizamos foi as fichas de trabalho elaboradas pelo nosso grupo, conciliando sempre com os manuais escolares e com os restantes materiais referidos anteriormente.

A adaptação a este estágio de início não foi fácil, especialmente ao nível das relações que se estabeleceram com a turma, uma vez que os alunos nem sempre respeitavam as ordens das estagiárias. Ao longo das semanas, a adaptação foi melhorando, uma vez que a professora cooperante se mostrou bastante empenhada em ajudar-nos, tanto ao nível da planificação das aulas, como ao nível do “controlo” da turma. A professora cooperante mostrou-se sempre disponível para nos ajudar, bem como os tutores e professores da ESEV, que estavam sempre disponíveis quando era necessário.

Todo o trabalho desenvolvido ao longo das 14 semanas (exceto as intervenções individuais) foi elaborado por todos os elementos do grupo. O trabalho em grupo foi fundamental no que diz respeito à criação de ideias mais ricas e atividades mais diversificadas. As planificações e materiais eram sempre elaboradas em grupo; tínhamos de selecionar os conteúdos a abordar e, em grupo, propúnhamos as atividades mais relevantes para determinado conteúdo. A professora cooperante sempre valorizou todo o material elaborado para as aulas, incentivando-nos a trazer mais material o mais diversificado e apelativo possível.

O grupo de alunos com que trabalhamos foi desde o início um grande desafio, uma vez que era uma turma barulhenta e que não respeitava as regras solicitadas pelas estagiárias; Assim, tínhamos algumas dificuldades em encontrar estratégias para que as aulas decorressem dentro da normalidade.

A turma era composta por 20 alunos, contendo 2 alunos com NEE, que necessitavam de muito apoio devido às dificuldades que apresentavam. Estes estavam quase sempre acompanhados por professores de NEE, o que conduzia a um grande «entra e sai» dentro da sala de aula, causando aos restantes alunos algumas faltas de atenção.

No que se refere à minha evolução e aperfeiçoamento durante o estágio, houve uma grande evolução, principalmente no que diz respeito ao à-vontade que ganhei com a turma. Houve a necessidade de encontrar estratégias para manter o ritmo de trabalho da turma, bem como estratégias para manter os alunos atentos. Ao longo das semanas, foi havendo uma progressão na melhoria dos materiais trazidos para as

implementações, mais diversificados e motivadores para os alunos. Todos os aspetos negativos que foram reportados, tanto pela professora cooperante como pelos tutores da ESEV, foram encarados como críticas construtivas que foram bem aceites e que foram modificadas nas seguintes intervenções.

Face ao exposto, considero que o estágio decorreu dentro da normalidade, levando dele experiências e aprendizagens para a vida, bem como o convívio e a partilha de saberes com pessoas fantásticas com quem me cruzei.

4-Análise das competências e dos conhecimentos profissionais desenvolvidos

De forma a analisar as competências e os conhecimentos profissionais desenvolvidos, é importante iniciar com uma contextualização de ambos os perfis, o de Educador de Infância e o de Professor de 1.º Ciclo do Ensino Básico, de modo a realçar algumas diferenças entre ambos.

Relativamente ao Educador de Infância, o Perfil Específico Profissional do Educador de Infância, o Decreto-Lei n.º 241/2001, de 30 de agosto, refere que “na educação pré-escolar, o educador de infância concebe e desenvolve o respetivo currículo, através da planificação, organização e avaliação do ambiente educativo, bem como das atividades e projetos curriculares, com vista à construção de aprendizagens integradas.”

No que se refere à integração do currículo na sala de atividade, a mesma fonte indica que “o educador de infância mobiliza o conhecimento e as competências necessárias ao desenvolvimento de um currículo integrado, no âmbito da expressão e da comunicação e do conhecimento do mundo.”

No que diz respeito ao perfil do Professor do 1.º Ciclo do Ensino Básico, o Perfil Específico de Desempenho refere que “o professor do 1.º Ciclo do Ensino Básico desenvolve o respetivo currículo, no contexto de uma escola inclusiva, mobilizando e integrando os conhecimentos científicos das áreas que o fundamentam e as competências necessárias à promoção da aprendizagem dos alunos”.

Em relação à integração do currículo na sala de aula, no Perfil Específico de Desempenho Profissional do Professor do 1.º Ciclo do Ensino Básico, é referido que “o professor do 1.º Ciclo do Ensino Básico promove a aprendizagem de competências socialmente relevantes, no âmbito de uma cidadania ativa e responsável, enquadradas

nas opções de política educativa presente nas várias dimensões do currículo integrado deste ciclo”.

Na Educação Pré-Escolar, não existe um programa específico que deva ser seguido por todos os docentes de forma igual, o que já não ocorre no 1.º Ciclo do Ensino Básico, em que os docentes têm de acompanhar um programa. A Educação Pré-Escolar não tem nenhum programa, mas direciona-se pelas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE).

No que se refere à rotina na Educação Pré-escolar, é predominante uma rotina diária na sala de atividades, mas nem sempre acontece, uma vez que existe a possibilidade de o educador mudar as rotinas. Como já referenciam as OCEPE, “nem todos os dias são iguais, as propostas do educador ou das crianças podem modificar o quotidiano habitual” (Ministério da Educação, 1997, p. 40); desta forma, as crianças podem dar a sua opinião em relação às atividades e às rotinas, cabendo ao educador aceitar ou não as opiniões das crianças, pois é importante ouvir o que a criança diz e o que pretende fazer.

Já no 1.º Ciclo do Ensino Básico, e os alunos necessitam de seguir um programa, de modo a adquirir todos os conteúdos que estão indicados para este ciclo de ensino.

A motivação é um dos principais instrumentos da educação, é fundamental que os alunos estejam motivados para que possam adquirir todas as aprendizagens escolares possíveis. Na Educação Pré-Escolar é um pouco diferente, uma vez que não existe um currículo específico a seguir; desta forma, em ambos os níveis de ensino, as crianças devem estar motivadas para adquirir novas e as mais variadas aprendizagens. É importante que o educador ou professor tenha em atenção os interesses das crianças/alunos para que os motive mais.

Para que a motivação possa ser bem-sucedida numa sala de atividades ou numa sala de aula, é primordial que o educador/professor utilize o maior número de materiais/recursos educativos possível, de modo a levar a um maior envolvimento por parte do grupo ou da turma, uma vez que, no 1.º Ciclo do Ensino Básico, os alunos estão muito restringidos à secretária, à cadeira, aos manuais escolares e ao restante material escolar. Desta forma, mais importante do que expor a matéria aos alunos, importa que estes estejam envolvidos nas atividades que estão a realizar.

No que diz respeito ao Decreto-Lei n.º 240/2001, durante o decorrer dos estágios houve sempre a preocupação de ter em conta as várias dimensões na prática de um Professor e de um Educador de Infância. Sempre que sentíamos necessidades

recorriamos à investigação por pesquisa, de modo a tirarmos as dúvidas sobre um determinado assunto. Durante todo o período de estágio, todas as crianças/alunos foram estimuladas(os), no que diz respeito ao desenvolvimento da autonomia, proporcionando sempre a inclusão e o bem-estar das(os) mesmas(os), respeitando as diferenças culturais e pessoais, valorizando sempre os saberes de cada um, desta forma utilizamos as atividades em grupo, em que tinham de aprender a trabalhar com alunos com características, atitudes e valores diferentes, tinham de aprender a distribuir tarefas, gerir o tempo de trabalho e integrar os alunos com NEE, de forma a que se sentissem integrados e úteis no grupo de trabalho.

No que se refere ao nosso trabalho, em que se centra na motivação para a leitura não houve uma colaboração direta durante os estágios. Mas durante a observação de ambos os níveis de ensino foi possível observar que era proposto aos alunos, que levassem durante o fim de semana um livro para casa, para em conjunto com os pais o lerem e fazerem uma breve apresentação para apresentarem na semana seguinte. Este tipo de atividade leva a que os alunos em conjunto com os pais desenvolvam a sua autonomia e imaginação na elaboração dos trabalhos.

Durante os estágios utilizamos sempre uma linguagem acessível, clara e sem erros e colaboramos sempre que foi possível com toda a comunidade educativa.

Durante os estágios foi possível adquirir uma panóplia de conhecimentos. Na Educação Pré-Escolar foi possível aprender a interagir com as diferentes crianças, a conhecer directamente a estrutura de um Jardim de Infância, a planificar e interligar as atividades que se constroem com as crianças, entre outras. No 1.º Ciclo do Ensino Básico foi possível aprender a planificar, elaborar, aplicar e avaliar as diferentes atividades que foram desenvolvidas, a conhecer directamente a estrutura de um 1.º Ciclo do Ensino Básico, mais especificamente a conhecer a estrutura de uma turma. Ambos os níveis de ensino permitiram melhorar a prática e obter conhecimentos e estratégias para um futuro próximo, embora todos os conhecimentos e as aprendizagens que foram proporcionadas nunca sejam suficientes, pois é através da prática que se conseguem adquirir cada vez mais aprendizagens e procurar corrigir os erros cometidos anteriormente.

PARTE II- Prática de Ensino Supervisionada e Representações sobre a motivação para a leitura numa turma de 1.º Ciclo do Ensino Básico

1- Introdução

A presente investigação científica tem como tema: “Prática de Ensino Supervisionada e Representações sobre a motivação para a leitura numa turma de 1.º Ciclo do Ensino Básico”.

Como vivemos numa sociedade globalizada, em que a informação que nos chega é fundamental para a vida em sociedade, a leitura é um dos principais mecanismos para a vida de um indivíduo no presente e no futuro. Balula refere que, “a leitura apresenta-se como uma atividade determinante em toda a vida do indivíduo, quer no que diz respeito à sociedade em geral, quer no que diz respeito à Escola em particular”(2009, p.2). Daí que seja importante a existência de uma motivação para a leitura, tanto por parte da escola, dos pais, bem como da sociedade em geral.

A motivação para a leitura em contexto escolar é determinante para o sucesso escolar dos alunos, daí ser um exemplo de várias investigações de autores, como por exemplo: Benavente (1996) e Mata, Monteiro & Peixoto (2009).

A motivação para a leitura não nasce com as crianças, vai depender de outros fatores como, aspetos sociais associados à partilha e ao contacto com livros e leituras com os outros (Mata, Monteiro & Peixoto, 2009).

Neste sentido, procuramos melhorar o conhecimento e as competências profissionais nesta temática. Este estudo poderá ainda servir de motivação para a exploração de novas estratégias de leitura para o professor e para os pais.

Para percebermos melhor o contexto da temática foi realizada uma investigação numa turma de 2.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico, que engloba o enquadramento teórico e a investigação empírica. Nesta última, abordamos a questão de investigação, os objetivos, o tipo de estudo, os participantes, os instrumentos de recolha de dados, os procedimentos e a apresentação e discussão dos dados recolhidos.

Tendo em conta o tema enunciado anteriormente, é essencial definir os objetivos a atingir. Desta forma, os objetivos gerais definidos são os seguintes:

- a) Compreender se o professor da turma em estudo utiliza estratégias de motivação para a leitura e, em caso afirmativo, quais são;
- b) Conhecer a opinião dos alunos sobre as suas práticas de leitura;
- c) Compreender de que forma o ambiente familiar pode contribuir para a motivação para a leitura;

d) Perceber com que frequência os alunos utilizam a biblioteca escolar e para que fim.

2-Enquadramento teórico

2.1- A leitura

Na nossa sociedade, é cada vez mais essencial o bom domínio da leitura. Gouveia (2009) refere que esta se tornou fundamental para o desenvolvimento e investimento pessoal, na vida social, escolar, profissional, económica e cívica dos indivíduos, com aplicação direta na vida das comunidades. Desta forma, o que podemos entender por ler ou pela leitura?

A palavra ler deriva do latim “Legere” que significa conhecer, interpretar por meio da leitura, bem como descobrir algo. É também entender o que se lê e conhecer o significado das palavras lidas. Sabino (2008, p. 2) refere que “praticar o ato de ler significa mais do que conhecer as letras do alfabeto, juntando-as para formar palavras” e sublinha que, “a palavra lida tem de ter significância para quem a lê”.

No Grande Dicionário da Língua Portuguesa, ler é:

Ato ou efeito de ler. Arte de ler bem, o seu ensino, o seu aprendizado. Ação de ler para si, mentalmente, seguindo com os olhos um texto escrito, para recreação do espírito ou para adquirir conhecimentos. Conjunto de conhecimentos que se auferem lendo. Conhecimento particular, feição especial, que se adquire consultando certos autores, certas obras (Machado, 1991, p. 532).

No Programa de Português do Ensino Básico (2009) a leitura é vista como:

Entende-se por leitura o processo interativo que se estabelece entre o leitor e o texto, em que o primeiro apreende e reconstrói o significado ou os significados do segundo. A leitura exige vários processos de atuação interligados (decifração de sequências grafemáticas, acesso a informação semântica, construção de conhecimento, etc.); em termos translatos, a leitura pode ainda ser entendida como atividade que incide sobre textos em diversos suportes e linguagens, para além da escrita verbal (Reis, 2009, p. 16).

Nos dias de hoje, a leitura assume “uma importância vital como uma estratégia da melhoria do processo de ensino-aprendizagem, contribuindo para o desenvolvimento das crianças e dos jovens” (Sabino, 2008, p. 2).

Ler é conhecer o mundo e descobrir novos horizontes, é ver o mundo de maneira diferente e interpretá-lo da melhor maneira. Através da leitura, o mundo é cheio de cores, de cheiros, de alegria e da mais inesgotável imaginação, que pode ser vivida tanto por uma criança como por um adulto.

A leitura é um processo demasiado complexo, daí que muitos estudos afirmem haver dificuldades em delimitá-lo com objetividade. A sua importância e complexidade explicam a razão pela qual a leitura constitui um vasto campo de investigação, associado à procura da compreensão científica e multidisciplinar do ato de ensinar a ler (Viana, 2002).

A leitura relaciona-se com a obtenção da informação pretendida face ao que se esta a ler. Esta pode transmitir ao leitor uma mensagem, um prazer, o desenvolvimento e aquisição de vocabulário, entre outros, caso contrário, esta tornar-se-á uma leitura mecânica, sem a obtenção de qualquer prazer, bem como de qualquer aprendizagem que se possa adquirir.

A leitura é indispensável ao acesso ao conhecimento, instrumento relevante para o indivíduo ativo, construtor de uma sociedade com todos os seus valores. Desta forma Balula (2010, p. 2) refere que a leitura é: “Uma atividade que possibilita transmissão de saber e relação com o conhecimento do passado e do presente. Há, na leitura, uma partilha de saber e de conhecimento que ora se aceita, ora se recusa, ora se problematiza”. Desta forma, “formar leitores é ensinar a compreender um texto, é ensinar a reconhecer e a dar sentido e interesse ao texto” (Balula, 2010, p. 2) para que no final o próprio leitor consiga tirar partido da leitura que fez, não sendo esta meramente mecânica.

2.2- Motivação para as práticas de leitura

O ato de ler nem sempre é encarado da mesma forma pelas crianças; para umas, poderá ser um prazer, uma forma divertida de passar o tempo, para outras, poderá ser uma autêntica perda de tempo.

A forma como a criança encara a leitura está diretamente relacionada com o seu ambiente familiar. Se a criança é estimulada no seio do ambiente familiar, na creche e no jardim de infância, prolongando-se até a idade escolar, esta criança vai encarar a leitura como um acto normal, obtendo prazer naquilo que está a ler, tirando sempre partido da leitura. Numa situação contrária, em que no seu meio familiar não é estimulada para a leitura poderá chegar à idade escolar pouco interessada, não existindo uma motivação imediata para a leitura.

Mata, Monteiro & Peixoto (2009, p. 563) referem que, “os leitores com um elevado nível de envolvimento são mais motivados e estratégicos, enquanto os menos

envolvidos mostram-se menos motivados e usam menos estratégias para acederem à compreensão do que lêem”.

Para avaliar a motivação para a leitura são tidas em conta diferentes dimensões, segundo Wigfield (1997), citado por Mata, Monteiro & Peixoto (2009, p. 563):

na caracterização da motivação para a leitura devem ser tidas em conta diferentes dimensões tais como: as autoperceções de leitor e sentimentos de eficácia que influenciam as expectativas de sucesso; os afetos associados à leitura, nomeadamente a satisfação e prazer aos quais, por sua vez, irão influenciar dimensões como o valor e interesse atribuídos à leitura.

O facto de se considerar a motivação para a leitura como multifacetada, segundo Wigfield (2000), implica que não se encararem as crianças como motivadas ou não, mas sim como podendo estar motivadas por diferentes razões. Desta forma, poderão existir diferentes razões para as crianças estarem ou não motivadas, como, por exemplo o ambiente familiar onde estão inseridas, o papel do professor como mediador de leitura, entre outros.

A motivação das crianças para a leitura deve ser sempre encarada de forma multifacetada, sendo que não as devemos encarar, *a priori*, como motivadas ou não motivadas para a leitura, mas antes perceber por que razão ou razões umas estão motivadas para esse comportamento e consideram a leitura uma diversão, e as que não estão motivadas procurar a razão ou as razões para esse acontecimento. (Monteiro & Mata, 2001). As crianças que estão intrinsecamente motivadas, que têm conceções de competência positiva e gostam de partilhar com os outros as suas atividades de leitura tornar-se-ão provavelmente leitoras mais envolvidas, (Mata, Monteiro, & Peixoto, 2009), as que não estão motivadas dificilmente são leitoras assíduas.

A forma como a leitura é apresentada à criança é fundamental para esta se tornar – ou não – num leitor competente e motivado. É na fase inicial da aprendizagem que as crianças podem ser conquistadas ou afastadas da leitura. A idade das crianças é um fator importante, mas há que ter em conta outros fatores, como os gostos, os interesses, a personalidade, e acima de tudo, as experiências anteriores de leitura, os tipos e níveis de leitura. Para que as crianças estejam motivadas é necessário atender especialmente às suas competências linguísticas e textuais, quando já se encontram em idade escolar.

Sendo a criança um ser curioso por si próprio, dos outros, da vida e do mundo, é preciso estimular o leitor naturalmente. Um bom ponto de partida pode ser uma visita

em família à Biblioteca, ou à apresentação de um livro infantil, que leve as crianças a despertar o interesse, a curiosidade e o gosto pelo livro e por conseguinte a leitura e compreensão do mesmo.

Todo o processo de motivação para a leitura começa no seio familiar, pois a família é a primeira estrutura social onde a criança se desenvolve (Sabino, 2008). Assim, é no seio da família que a criança inicia a sua socialização. Desta forma, “é aos pais que compete a primeira estratégia para despertar o gosto da criança pela leitura” (Sabino, 2008, p. 4).

De acordo com Vieira (2004, p. 3):

Sendo, portanto uma miniatura da sociedade, a família se fortalece e como espaço privado de vivência, é nesse interior do novo modelo familiar que o gosto pela leitura se intensifica. O gosto pela leitura se constitui em atividade adequada a esse contexto de privacidade doméstica.

Desta forma, cabe aos educadores, aos professores e ainda aos pais e a restante comunidade familiar a tarefa de mostrar às crianças os benefícios da leitura, com atividades que as motivem, como a leitura de pais para filhos, ou no caso da escola leitura de alunos para alunos, pois a falta de motivação pode comprometer a aquisição de hábitos nesse domínio e, inevitavelmente, o desenvolvimento de competências literárias.

De acordo com Silva (1981, p. 45),

(...)é relevante o facto de a leitura se ligar intimamente ao projeto educacional e à própria existência do indivíduo (...) quanto mais a leitura fizer parte do quotidiano de cada um, haverá mais leitores realmente conscientes do que leem, e para que leem. Leitores afeitos ao prazer, sempre prontos para conhecerem outros mundos, outras ideias em benefício próprio.

Para Martins (1996), as crianças que gostam de ler, que extraem prazer deste ato, são boas leitoras, leem com fluência, ritmo, entoação e compreensão; as que não gostam de ler, são normalmente as que “tropeçam” na leitura, as que desconhecem muitas palavras e construções sintáticas que aparecem nos textos, pelo que não usufruem prazer do ato de ler. Portanto, há que providenciar um contacto precoce com o livro, mesmo enquanto bebés (entre um ano e dois anos) já podem ter um contacto com o livro, aprendendo a folhear o livro. Neste caso a Creche, a família e a seguir o Jardim de Infância podem ajudar as crianças com pequena idade a manusear um livro. Assim compete a todos os intervenientes, estimular o desenvolvimento das

competências básicas para que a aquisição da leitura numa fase superior (1.º Ciclo do Ensino Básico) para que não seja uma tarefa difícil e penosa para a criança, que a poderá conduzir a uma rápida desistência.

A prática de leitura deve ser vista como fundamental para o aluno; desta forma, deverá existir uma maior disponibilidade de tempo por parte dos pais, tentando acompanhar as leituras dos seus filhos, ou fazendo uma leitura a pares, de modo a ser uma atividade mais motivante para as crianças. Os professores devem dispor de mais atividades de promoção da leitura, como a presença das mini bibliotecas dentro da sala de aula e que esta seja utilizada frequentemente conciliando sempre com atividades diversas, assim os alunos podem valorizar e aumentar a sua motivação para ler.

2.3- O papel da família na motivação para a leitura nas crianças

Um dos fatores de sucesso para o estabelecimento de hábitos de leitura nas crianças é o papel da família para a estimulação dessa atividade. A família é o primeiro modelo de identificação da criança, pois é a família quem primeiramente confronta a criança com diversos tipos de materiais, que lhe cria diferentes expectativas, que lhe dá apoio e estimula nas diferentes atividades (Jolibert, 1991; Gouveia, 2009; Manata, 2011).

A família deve procurar rodear as suas crianças com materiais escritos. A influência da família e do contexto familiar é um fator gerador de múltiplas aprendizagens. Esta deve ter a consciência da importância da leitura no desenvolvimento da criança; desta forma, permitirá à criança adquirir gosto pela leitura, desenvolver a sua imaginação, o seu intelecto e a sua sensibilidade artística.

Deve existir um vínculo afetivo da criança com a leitura que deve sair fortalecido se a família conseguir entender o quanto é importante a leitura no desenvolvimento das crianças; assim a família deve ver o ato de ler como um instrumento, um tempo de qualidade que tem reflexos no desenvolvimento pessoal e intelectual da criança.

Como refere Sim-Sim (2006, p. 98):

Se não podemos exigir que os pais leiam mais, e contaminem desse modo os hábitos de leitura dos filhos, talvez possamos despertá-los para a importância que a leitura ocupa no sucesso da vida escolar e social dos seus próprios filhos e envolvê-los no acompanhamento das leituras destes, enquanto pequenos lendo

para eles e, quando mais velhos, discutindo com eles as leituras que lhes são propostas ou exigidas.

O exemplo que têm em casa é e sempre será mais valioso, quanto mais vezes virem os pais a ler, mais fácil será valorizar o ato da leitura. Como refere Balula (2010, p. 4), “as crianças que ouvem ler com frequência e têm um envolvimento próximo com material escrito diversificado nos primeiros anos, aprendem a ler mais rápido e facilmente”.

Já Menezes (2010, p. 27) sublinha que:

Os hábitos transmitem-se de geração em geração e criam-se através de modelos, por isso pais que leem e valorizam o livro levam a que as suas crianças compreendam o papel e a importância da leitura e é provável que se venham a tornar bons leitores.

A leitura quando é iniciada no ambiente familiar pode fazer com que a criança tenha mais facilidade em compreender textos, havendo uma compreensão melhor do mundo (Botini & Farago, 2014).

De acordo com Raimundo (2007, p. 111),

Dentro do seio familiar a leitura é mais leve, prazerosa, criando um vínculo maior entre pais e filhos, num primeiro momento com a observação das ilustrações dos livros lidos pelos pais, com a audição de cantigas de ninar, de histórias para dormir, até que a criança se sinta com vontade de retribuir e contar ou ler suas próprias histórias.

Os hábitos de leitura das crianças devem iniciar-se muito cedo, logo nos primeiros anos de vida. Segundo Sabino (2008), o despertar para a leitura deve começar logo a partir dos seis meses de idade, através das leituras efetuadas por familiares e amigos, cativando a atenção e o interesse das crianças. Desta forma, os familiares e amigos assumem o papel de contadores de histórias, visto que a criança ainda não sabe ler.

Dias (2012) refere que “É por demais assumido que a motivação para a leitura deve começar em casa quando a criança ainda não sabe ler (formalmente); ouvindo contar histórias (...)” (p. 11). A valorização da dimensão afetiva da motivação para a leitura é enfatizada pelos efeitos alcançados pela leitura em voz alta.

Este ato de estimular a criança para a leitura deve ser bastante precoce, devendo acontecer antes de a criança entrar para a escolaridade obrigatória.

A leitura deve ser pensada como parte integrante da aprendizagem em todas as áreas e a Escola não pode estar sozinha na formação de leitores. Precisa da

família e de toda a sociedade para formar leitores capazes de ler o mundo cada vez mais complexo (Balula, 2010).

A escola passou a ter mais contacto com os pais; neste caso, os pais são bem vistos na escola, passou-se de uma visão de processo profissionalizado, em que os pais eram excluídos da escola, para uma visão em que a família desempenha um papel importante na escola (Mata, 2006), neste caso, a escola e a família completam-se para um único fim, o bem estar e as aprendizagens das crianças.

Hoje em dia, os professores encontram-se lado a lado com os pais, disponíveis para as mudanças e confiam na escola como meio possível de progresso para o desenvolvimento dos seus filhos.

Na entrada para o 1.º Ciclo do Ensino Básico, o processo de aprendizagem da leitura é um dos pontos que mais preocupam os pais, pois sabem que saber ler e escrever é um dos fatores fundamentais para o sucesso ou para o fracasso escolar.

É deveras importante que vá existindo uma colaboração entre pais e docentes, é sinal de que existe uma vontade deliberada e persistente de criar condições de uma coeducação construtiva. A intenção é mesmo implementar uma estreita colaboração, uma complementaridade de trabalho. Todavia, persiste ainda a pesada herança de “cada um por si”, é urgente que haja de ambas as partes uma determinação em criar e preservar as condições de uma colaboração efetiva. (Jolibert, 1991).

De uma forma ou de outra, os pais podem assumir um papel constante no processo de aprendizagem dos filhos e esta interação entre pais e escola é uma excelente oportunidade para se trocarem e partilharem impressões sobre os critérios na escolha das obras, sobre o papel do imaginário na construção da personalidade das crianças, entre outros pontos de interesse.

Nem todos os pais participam da mesma forma na escola e no sucesso escolar dos seus filhos; cabe, também, aos professores procurar formas de entrada dos pais na escola, para que encontrem um lugar onde se sintam à vontade, envolvidos e criativos.

Benavente (1996, p. 31) refere que, “quanto mais baixo é o nível de instrução dos pais, mais empobrecidos se revelam os perfis de ensino dos filhos”, para colmatar este acontecimento, cabe à escola movimentar todos os meios possíveis para que os filhos de pais com pouca instrução consigam obter todas as aprendizagens possíveis, nomeadamente estarem motivados para a leitura.

No que se refere ao local onde se devem encontrar os livros dentro de casa, estes devem estar arrumados em espaços ou locais onde as crianças consigam chegar facilmente, de forma a irem buscar um livro quando quiserem.

A família deve incluir livros no dia-a-dia das crianças; deve tornar a leitura numa atividade divertida; deve guardar alguns minutos do seu dia para ler com a criança; deve oferecer livros; deve visitar Bibliotecas e livrarias, bem como, irem à apresentação de livros infantis.

2.4- O professor como promotor da motivação para a leitura

O professor do Ensino Básico, como principal elemento na formação e crescimento dos seus alunos ao longo do percurso escolar, deve ser possuidor de uma panóplia de estratégias para lhes demonstrar os benefícios da leitura ao longo do percurso escolar, bem como ao longo da vida. Assim, os professores devem promover a motivação para a leitura aos seus alunos, pois irão proporcionar, ao seu público, vivências que vão contribuir para o desenvolvimento da compreensão nesse domínio (Melão, 2013).

Como refere Sim-Sim (2001, p. 51), “a aprendizagem da leitura é um processo complexo e moroso, que requer motivação, esforço e prática por parte do aprendiz e explicitação sistemática por parte de quem ensina”; assim o professor deve ser possuidor de um nível elevado de conhecimento da língua em que ensina a ler.

“É preciso ler, é preciso ler...” E se em vez de exigir leitura o professor decidisse de repente partilhar o seu prazer de ler?” (Pennac, 1993, p. 77). Segundo o autor o professor deve mostrar aos seus alunos que a leitura é uma atividade que dá prazer.

É importante que o professor tenha em conta e valorize os conhecimentos prévios dos alunos, fazendo-os sentir-se integrados na escola, e mostrando-lhes que cada ano que passa é um processo constante de aprendizagem, não esquecendo nunca os conhecimentos adquiridos anteriormente.

Kleiman (1997) propõe ao professor pensar como lê, apropriando-se do seu processo e conceção de leitura, para então dialogar e interagir com a escola.

O professor como multiplicador de leitores deve, segundo Alarcão (1995), incentivar o interesse do aluno para que, através da leitura, possa contribuir para enriquecer o seu horizonte cultural, cultivando progressivamente o gosto pela mesma.

Alarcão (1995) menciona ainda que todo o pensamento de Daniel Pennac gira à volta da necessidade do despertar do interesse pelo livro para que o “amor” aconteça. Desta forma o professor deve motivar os seus alunos para a leitura, planificando estratégias de desenvolvimento da compreensão da leitura mais motivadoras para que estes se interessem pela mesma.

As estratégias de que este deve estar munido segundo Sá (2009) passam por: criar materiais para a leitura (cartazes, minicontos, imagens a partir das quais se contam histórias); rodear os alunos de um universo de leitura; variar as experiências de leitura dos alunos; promover a partilha de experiências de leitura.

Um bom mecanismo para a motivar os alunos para a leitura é a diversidade de materiais que o professor apresenta, que tanto podem ser materiais físicos, como digitais. Os materiais físicos podem ser livros, cartazes e imagens. Os materiais digitais podem ser compostos por livros digitais, filmes e apresentações em formato digital. Segundo Mata e Monteiro, (2001), os alunos que acharem os materiais que o professor apresenta interessantes, estão bem mais motivados para os explorarem e compreenderem, ou seja, o interesse pelo material pode ser um facilitador de compreensão.

A tarefa de ler é uma tarefa complexa, tanto para o aluno, como também para o professor, aprender a ler exige esforço e uma criança motivada não desistirá facilmente face a eventuais dificuldades (Viana & Martins, 2009). A aprendizagem da leitura deve assentar no gosto e no prazer de ler para que o aluno perceba que a leitura não é uma atividade desmotivadora. Para que o aluno ganhe gosto e prazer na leitura é necessário que o professor demonstre as virtudes da leitura, praticando atividades que motivem e despertem os alunos para a leitura, como as idas a Biblioteca Escolar, à apresentação de livros (físicos e digitais), à partilha e apresentação de livros entre os alunos na turma, entre outros.

2.5- Motivação para a leitura dentro da escola

A escola é uma instituição que tem a cargo educar os indivíduos nas diferentes idades da sua formação, através de programas e planos sistemáticos. Esta pode ser vista, para as crianças e jovens, como sendo um segundo lar e uma segunda família, devido ao tempo e ao número de horas que lá passam.

A escola, os professores e toda a equipa educativa têm como dever proporcionar atividades que visam a aprendizagem das crianças. Estes devem discutir

e apresentar atividades que vão ao encontro dos gostos das crianças. As atividades devem funcionar como um atrativo para os hábitos de leitura, estas atividades podem passar por atividades que se relacionem apenas com a turma, com os pais, ou então que dêem para envolver toda a escola. Relativamente à turma, poderão ser feitas pequenas dramatizações sobre um livro lido e leitura a pares. De forma a envolver os pais e a restante comunidade educativa, podem os pais apresentar um livro, para a turma ou para a escola; fazerem dramatizações a partir de um tema de um livro, bem como, os pais levarem um escritor a apresentar um livro a toda a escola.

Os pais veem a escola como um local seguro para os seus filhos, onde estes desenvolvem ao longo do dia uma série de atividades e aprendizagens; devem manter com a escola um grande contacto, pois a sua participação na vida da escola é um direito, mas também é um dever. Assim, estes devem ter conhecimento de todas as atividades que a escola proporciona, tanto para os alunos como para os pais. Os pais podem participar em atividades promovidas pela Biblioteca Escolar, na redação do jornal da escola, em feiras que a escola pode proporcionar, e nos projetos de sala de aula conjuntamente com o professor. Com a estratégia da participação dos pais na sala de aula cria-se uma excelente dinâmica entre o professor e os pais.

Uma entidade muito importante para a motivação para a leitura é a Biblioteca Escolar. Segundo Viana; Ribeiro; Santos e Cadime (2012, p. 15) as Bibliotecas Escolares vieram oferecer uma relação de proximidade ou sedução com o livro. Desta forma, se existir um bom mediador de leitura, o aluno poderá ter mais curiosidade em explorar todos os recursos que as Bibliotecas Escolares disponibilizam. Estas podem proporcionar diferentes atividades destinadas aos alunos, como semanas de leitura, apresentação de livros com os devidos autores e ilustradores, feiras de livros, entre outras atividades que enriqueçam a leitura dos seus alunos.

As Bibliotecas Escolares são uma mais-valia para alguns alunos, uma vez que estes podem não ter oportunidade de visitar outras bibliotecas, assim a Biblioteca Escolar disponibiliza uma panóplia de livros e outros recursos que esses alunos podem ter um acesso livre, tendo ainda a possibilidade de requisitar os livros para levarem para casa.

2.6- Estratégias de motivação para a leitura

A leitura nos currículos escolares é fundamental, segundo Reyzábal & Tenório, 1992, citado por Machado, (1994, s/p):

A leitura contribui para a formação da personalidade e promove e facilita a interação e a participação, preparando para a vida em constante mudança, ajudando a clarificar crenças e valores, desenvolvendo a sensibilidade estética, enriquecendo a capacidade crítica, aumentando a capacidade criadora.

O Programa de Português do Ensino Básico, (2009) contém cinco domínios de referência: Compreensão do Oral, Expressão Oral, Leitura, Escrita e o Conhecimento Explícito da língua (gramática), definido para cada ano de escolaridade. Este faz referência à Educação Literária e ao Plano Nacional de Leitura. São indicados os objetivos pretendidos e respetivos descritores de desempenho em cada domínio, pressupondo uma prática integrada de todos, operacionalizando um processo pedagógico centrado nos alunos e com uma interação entre a turma e o professor.

Com vista a reforçar a motivação para a leitura, nas Metas Curriculares de Português para o Ensino Básico (2012), foi criado o domínio da Educação Literária que tem como objetivo o desenvolvimento da capacidade de leitura crítica e de partilha de um património literário nacional e internacional, que contribui para a formação completa do indivíduo e do cidadão.

No âmbito da Leitura e da Educação Literária são apresentados objetivos gerais como: aprofundar o gosto pessoal pela leitura, contactar com textos de géneros e temas variados da literatura nacional, interagir com o universo textual e apropriar-se de estratégias para a construção dos sentidos.

No que se refere ao Plano Nacional de Leitura, este pretende complementar a Educação Literária, tendo como objetivos: promover a leitura, assumindo-a como fator de desenvolvimento individual e de progresso nacional; criar um ambiente social e favorável à leitura; inventariar e valorizar práticas pedagógicas e outras atividades que estimulem o prazer de ler entre crianças, jovens e adultos; criar instrumentos que permitam definir metas cada vez mais precisas para o desenvolvimento da leitura; enriquecer as competências dos atores sociais, desenvolvendo a ação de professores e mediadores de leitura, formais e informais; consolidar e ampliar o papel da Rede de Bibliotecas Escolares no desenvolvimento de hábitos de leitura; atingir resultados gradualmente favoráveis em estudos nacionais e internacionais de avaliação de literacia, (Alçada *et. al*, 2006, p.3).

Um dos objetivos do Plano Nacional de Leitura é o de criar a interação e o contacto entre a criança/aluno com os diferentes tipos de livros e os diferentes tipos de leituras. Assim, foi criada uma lista de obras e textos literários para uma leitura anual,

válida a nível nacional, para que todos os alunos, desde a leitura realizada em família, passando pelo Jardim de Infância até ao Ensino Básico, para que todas as crianças tenham contacto com as obras literárias de referência.

Houve por parte do PNL a preocupação pela elaboração de uma lista com as obras de referência a utilizar por parte dos mediadores de leitura, mas também houve em divulgar e promover a leitura em contexto escolar e familiar através de programas e concursos de promoção de leitura como a “Semana da Leitura” ou o “Clube de Leituras” (que promove a leitura e divulgação de obras em formato digital e os Concursos Nacionais de Leitura). Existiram também concursos para ilustração de obras em que os alunos e os pais se podiam candidatar.

A instituição escola e toda a comunidade educativa têm o dever e a responsabilidade de proporcionar aos alunos atividades e espaços de leitura que vão ao encontro das suas expectativas, como a adequação da Biblioteca Escolar e das atividades realizadas nesse mesmo espaço. Como refere Machado (1994, s/p),

A escola deve ajudar o aluno a apropriar-se de estratégias que lhe permitam aprofundar a relação afetiva e intelectual com as obras, a fim de que possa traçar, progressivamente, o seu próprio percurso enquanto leitor e construir a sua autonomia face ao conhecimento. Favorecer o gosto de ler implica que a instituição escolar proporcione ocasiões e ambientes favoráveis à leitura silenciosa e individual e que promova a leitura de obras variadas em que os alunos encontrem respostas para as suas inquietações, interesses e expectativas.

A interação que deve existir entre a criança e o livro deve ser desenvolvida desde muito cedo. Os livros para as crianças pré-leitoras, devem ser de leitura fácil, com histórias curtas e impressos com letras grandes, as ilustrações não devem ser muito pormenorizadas, devem retratar humanos, brinquedos, animais, bichos, com características humanas (como o falar e o uso de roupa) o tipo de livro deve ser apelativo, com cores vivas e que brinquem com a forma e com os sons das palavras.

O professor pode ser o principal agente influenciador no que respeita à motivação para a leitura. Este deve implementar diferentes estratégias que levem os seus alunos a ganharem gosto pela mesma. O professor deve selecionar obras que vão ao encontro das expectativas dos alunos, pois a prática da leitura não se resume apenas à “*prática exaustiva de análise, quer de excertos, quer mesmo de obras completas*”. O prazer de ler, a afirmação da identidade e o alargamento das experiências resultam das projeções múltiplas do leitor nos universos textuais” (Machado, 1994, s/p).

O Programa de Português do Ensino Básico (2009) apresenta e especifica um conjunto de critérios que o professor deve ter em consideração: i) Representatividade e qualidade dos textos; ii) integridade dos textos; iii) Progressão; iv) Diversidade textual.

No que se refere às estratégias de motivação para a leitura, o professor deve adotar diferentes e diversificadas estratégias. Segundo Cristina Sá (2009), o professor deve apoiar-se em estratégias didáticas que estejam centradas na motivação para a leitura, como: criar materiais de leitura(livros, cartazes, minicontos), em que existam atividades em que os alunos devem ler os textos que produzem; rodear os alunos de um universo de leitura, através de práticas presentes na sala de aula, como a “Biblioteca da Turma”; fazer variar as experiências de leitura, como ler diferentes tipos de textos mas com finalidades diferentes; partilhar experiências de leitura, como ler em voz alta textos para os restantes alunos da turma, comentar os textos que foram lidos e dramatizar os textos que foram lidos.

Ainda no processo da leitura, Cristina Sá (2009) refere que é necessário alcançar a competência textual e intertextual. Assim, o professor deve desenvolver estratégias de desenvolvimento de competências em compreensão na leitura. Desta forma, o professor deve trabalhar a apreensão das ideias veiculadas nos textos lidos pelos alunos; deve trabalhar a identificação das ideias principais dos textos lidos; deve trabalhar a identificação da estrutura característica de um dado tipo de texto lido. Um leitor, ao ler ou ao ouvir um texto, deve ter em conta a sua experiência enquanto leitor ativo, implicando uma leitura compreensiva do texto, logo não é suficiente saber o seu conteúdo, é importante a realização de uma análise significativa.

Segundo Machado (1994 s/p), o professor deve ter em sua posse estratégias motivadoras para a sua aula. Ainda na visão de Machado (1994 s/p) o professor deve narrar contos oralmente, ler com ritmo e entoação adequada, dinamizar dramatizações, bem como, promover debates entre os alunos sobre os livros que são trabalhados durante as aulas.

O professor é possuidor de diferentes estratégias para que os alunos estejam motivados para a leitura, assim Machado, (1994, s/p), refere que, “Cada professor consegue que os alunos acedam à literatura de diferentes maneiras. Cada docente tem uma história pessoal e profissional distinta e também preferências próprias”.

Todos os professores durante a sua carreira profissional deverão ser possuidores de diferentes estratégias, mas cada um utiliza as estratégias que acha que são mais adequadas ou que resultam melhor, uma vez que temos de adequar as

nossas estratégias as características do nosso público-alvo (turma), sempre com o objetivo de que todos os alunos sejam leitores assíduos e compreensivos e que utilizem os benefícios da leitura no seu quotidiano durante a sua vida futura.

Investigação empírica

3- Metodologia

3.1- Tipo de investigação

Na presente investigação pretendemos: i) compreender se o professor da turma em estudo utiliza estratégias de motivação para a leitura, e em caso afirmativo quais são; ii) conhecer a opinião dos alunos sobre as suas práticas de leitura; iii) compreender de que forma o ambiente familiar pode contribuir para a motivação para a leitura. Desta forma, definimos a seguinte questão de estudo: “Quais as estratégias que o professor do 1.º Ciclo de Ensino Básico utiliza para motivar os seus alunos quando estes não são bons leitores, ou para aumentar a motivação dos que já são bons leitores?”

De acordo com a questão de investigação colocada, e face aos objetivos traçados para o nosso estudo, selecionámos como referencial metodológico o estudo de caso. Segundo Gall (2007), define o estudo de caso como um estudo em profundidade de um ou mais exemplos de fenómenos no contexto natural, que reflete a perspetiva dos participantes neles envolvidos.

Este estudo de caso enquadra-se no âmbito de uma abordagem quantitativa com uma componente qualitativa. No decorrer da investigação vão ser utilizados três instrumentos de recolha de dados: um inquérito por questionário aos alunos, um inquérito por questionários aos pais e uma entrevista semiestruturada à professora da turma em estudo.

3.2- Participantes

Os nossos participantes são uma turma de 1.º Ciclo do Ensino Básico, os seus encarregados de educação e a professora da mesma. Numa fase inicial, foi feito o levantamento do número de alunos e os respetivos encarregados de educação, sendo 21 alunos, 21 encarregados de educação e a professora da turma. Quando foi enviada a autorização aos encarregados de educação para os seus educandos responderem ao inquérito na sala de aula, apenas foram autorizadas 20 crianças a preencher os inquéritos. Os inquéritos aos encarregados de educação foram preenchidos em casa, logo só foram devolvidos 19 inquéritos dos encarregados de educação. Assim, os nossos participantes são 20 alunos, 19 encarregados de educação e a professora da turma inseridos num agrupamento público de Escolas na região Centro-Norte, onde foi

desenvolvido o estágio da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada III, nomeadamente um 2.º ano de escolaridade.

3.3- Instrumentos de recolha de dados

Uma investigação implica sempre uma recolha de dados originais por parte do investigador. Assim, para a obtenção dos dados necessários com vista à realização deste estudo, recorrer-se-á ao questionário e à entrevista semiestruturada.

O questionário constitui um meio eficaz e rápido na obtenção de dados para uma investigação (Coutinho, 2013). Desta forma, o questionário é: “a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas, etc.” (Gil, 1995, p. 124).

Para a construção de um questionário é “necessário saber com exatidão o que procuramos, garantir que as questões tenham o mesmo significado para todos, que os diferentes aspetos das questões tenham sido bem abordados” (Ghiglione & Matalon, 2001, p. 113). Desta forma tivemos todos os cuidados possíveis na construção de ambos os inquéritos

Segundo Ghiglione & Matalon (2001), “A construção do questionário e a formulação das questões, constitui, portanto, uma fase crucial do desenvolvimento de um questionário, assim, qualquer erro, qualquer inépcia, qualquer ambiguidade, repercutir-se-á na totalidade das operações ulteriores até as conclusões finais” (p. 119).

Na elaboração do questionário é importante a ordem pela qual as questões são colocadas. As questões iniciais indicam às pessoas inquiridas o estado geral do questionário, o género de resposta que delas se espera e o tema que vai ser abordado.

No nosso questionário, optámos por questões fechadas, isto é, “são questões onde se apresenta à pessoa, depois de se lhe ter colocado a questão, uma lista preestabelecida de respostas possíveis dentre as quais lhes pedimos que indiquem a melhor correspondente à que deseja dar” (Ghiglione & Matalon, 2001, p. 115).

A duração do preenchimento do questionário está sempre dependente do interesse que o indivíduo tem pelo tema, da forma como ele é elaborado e das condições em que é aplicado. Neste caso, sendo para crianças de uma faixa etária

bastante reduzida, o questionário tem a duração de 20 minutos, ainda que estes estejam num ambiente tranquilo, como é o caso da sala de aula. Já os questionários dos encarregados de educação têm o mesmo tempo de preenchimento, mas o local de preenchimento pelos mesmos é de escolha livre.

Para o efeito, foi nossa preocupação utilizar uma linguagem suficientemente clara e acessível, para um fácil e rápido preenchimento pelos participantes.

O questionário aos alunos incide inicialmente na caracterização pessoal dos mesmos e seguidamente pretende averiguar quais são os seus hábitos de leitura (Anexo 1), o mesmo deveria ter em todas as questões opções de resposta aberta.

O questionário aos encarregados de educação (Anexo 2), incide na identificação de dados biográficos, nomeadamente ao nível sociocultural dos inquiridos, em seguida procura apurar dados relativos aos seus hábitos de leitura, bem como os hábitos de leitura dos seus educandos.

Por seu lado, para Silverman, (2000) citado por Coutinho, (2013, p. 141), “a entrevista é vista como uma poderosa técnica de recolha de dados porque pressupõe uma interação entre o entrevistado e o investigador, possibilitando assim a obtenção de informações que nunca seria conseguida através de um questionário”, uma vez que pode sempre pedir esclarecimentos adicionais ao inquirido no caso de a resposta obtida não ser suficientemente esclarecedora.

A entrevista pode ser definida como: “ a técnica em que o investigador se apresenta frente ao investigado e lhe formula perguntas, com o objetivo de obtenção de dados que interessam à investigação que pretende desenvolver, sendo também uma forma de interação social e de diálogo assimétrico” (Gil, 1995, p. 113).

Para Amado (2013), “a entrevista é um dos mais poderosos meios para se chegar ao entendimento dos seres humanos e para a obtenção de informações nos mais diversos campos.(...) Na atualidade, a entrevista assume uma grande variedade de formas, cara a cara, pelo telefone ou correio eletrónico, ao mesmo tempo que se apresenta com os mais diversos fins e usos” (p. 207).

No que se refere ao tipo de entrevista que foi aplicada à professora da turma (Anexo 3), foi uma entrevista do tipo semiestruturada, isto é, uma entrevista em que as questões derivam de um plano prévio, um guião onde se define e regista, numa ordem lógica para o entrevistador, o essencial do que se pretende obter, embora, na interação se venha a dar uma grande liberdade de resposta ao entrevistado (Amado, 2013).

Neste tipo de entrevista existe um esquema a que podemos chamar de guião de entrevista. Aqui o inquirido é convidado a responder de forma exaustiva, pelas suas próprias palavras a uma questão geral (tema) que é caracterizado pela sua ambiguidade (Ghiglione & Matalon, 2001). O entrevistador tem como referência o guião de entrevista para a obtenção de respostas, por parte do entrevistado. Tem sempre uma base por onde se guiar, caso o entrevistado não consiga compreender as questões propostas ou se esqueça de alguma delas.

Para o entrevistador levar a bom termo a entrevista, é necessário utilizar uma série de técnicas. A linguagem que é utilizada deve ser acessível para o entrevistado, o tema a abordar deve constituir um estímulo para o entrevistado, os papéis do entrevistador e do entrevistado devem ser claramente definidos pelo entrevistador e o entrevistado deve sentir-se motivado a responder.

Este tipo de entrevista foi utilizado na nossa investigação, uma vez que combina questões abertas e questões fechadas, dando uma maior liberdade ao entrevistado para falar sobre o tema, permitindo ao entrevistado falar livremente sobre os assuntos e poder exprimir a sua opinião. Desta forma, é possível criar laços de proximidade entre o entrevistador e o entrevistado, promovendo um ambiente facilitador de respostas espontâneas. Para a realização da mesma, recorreu-se a um gravador e a um guião de entrevista que é composto por 10 questões de resposta aberta, sendo as mais apropriadas, uma vez que o objetivo desta investigação não é apenas descobrir atitudes e atributos da inquirida, mas também aprender alguma coisa a respeito da estrutura base sobre a qual formou a sua opinião.

A entrevista foi realizada com o intuito de recolher o máximo de opiniões da professora entrevistada sobre a temática da motivação para a leitura, e por outro lado, de recolher informações sobre a sua turma no que se refere ao mesmo tema.

3.4- Procedimentos

Para o preenchimento dos inquéritos pelos alunos foi indispensável uma autorização do Ministério de Educação, uma vez que se trata de estudos de investigação em meio escolar. Os instrumentos utilizados e a autorização foram submetidos à DGIDC, no sítio da *internet* pagina de Monitorização de Inquéritos em Meio Escolar, com o registo do inquérito número 0486400001, tendo sido o mesmo autorizado uma vez que, submetido a análise, cumpre os requisitos solicitados (Anexo 5).

Foi necessário pedir uma autorização dirigida ao Diretor do Agrupamento seleccionado (Anexo 6), de forma a obtemos a autorização para implementar o estudo (Anexo 7).

Com as devidas autorizações do Ministério da Educação e do Agrupamento, foi indispensável proceder à elaboração de um pedido, dirigido aos encarregados de educação a fim de autorizarem os seus educandos que em meio escolar pudessem fazer o preenchimento do inquérito (Anexo 8).

Após as permissões foi efetuada a recolha de dados, através dos inquéritos e da entrevista semiestruturada.

4-Apresentação dos dados

4.1- *Análise e discussão dos dados dos questionários aplicados aos alunos*

Os participantes deste estudo, como já foi referido anteriormente, são 20 alunos de uma turma de 2.º ano, com idades compreendidas entre os 7 e os 9 anos. A turma é composta por 13 elementos de sexo feminino (65%) e 7 elementos do sexo masculino (35%).

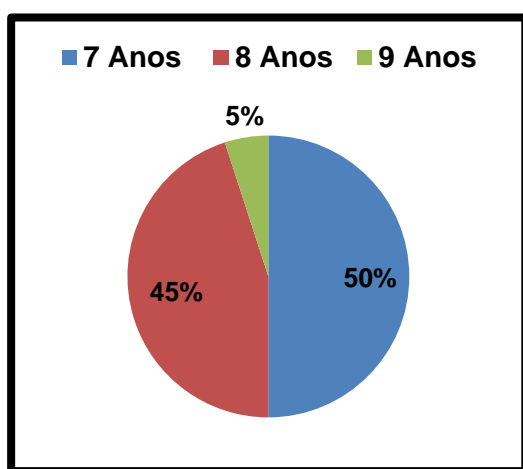


Gráfico 1 - Idade dos alunos.

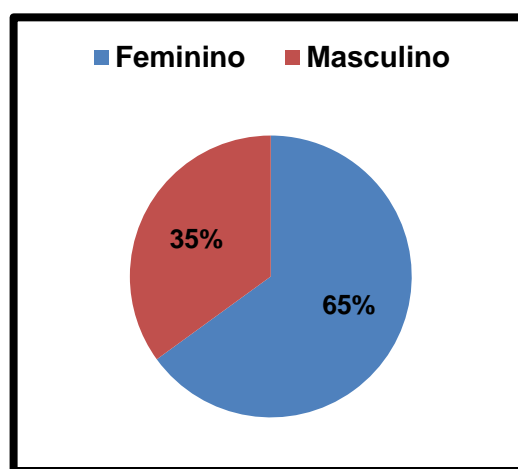


Gráfico 2 - Sexo dos alunos.

A turma do 2.º ano integra dois alunos do sexo masculino com NEE, tendo um deles Transtorno do Espectro do Autismo e o outro uma Deficiência Visual. Ambos os inquiridos foram preenchidos em conjunto com os encarregados de educação, uma vez que estes não os conseguiam preencher sozinhos. Os alunos são abrangidos pelo Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro, beneficiando de apoio pedagógico personalizado.

Na Tabela 1, apresentamos os dados relativos à questão n.º 1:

Gostas de ler?		
Opções:	n.	%
Sim	20	100%
Não	0	0%
Total	20	100%

Tabela 1 - Gosto pela leitura por parte dos alunos.

Podemos concluir que a totalidade dos alunos (100%) afirma gostar de ler.

Na Tabela 2, apresentamos os resultados relativos à questão n.º 2.

Se respondeste <i>sim</i>, indica as três principais razões.	n.	%
a) Porque me é pedido pelos professores.	8	13.3 %
b) Porque desenvolve a minha imaginação e aprendo.	20	33.3 %
c) Porque os professores me incentivam a ler.	14	23.3 %
d) Porque a leitura me dá prazer.	17	28.4 %
e) Porque a biblioteca promove atividades de leitura.	1	1.7 %
Total	60	100%

Tabela 2 - Principais razões da motivação para a leitura.

Podemos inferir que, quando lhes solicitamos para identificar as três principais razões pelas quais gostam de ler, em primeiro lugar têm a consciência de que a leitura consegue desenvolver a imaginação e a aprendizagem (33.3%); em segundo lugar referem o fator prazer (28.4%) e, em terceiro lugar, os incentivos que receberam por parte dos professores (23.3%). Desta forma, é possível apurar que na maioria os alunos não se sentem obrigados a ler. Embora existam uma minoria de alunos (13,3%) que refere que lê porque é pedido pelos professores. Apesar da leitura não ser feita espontaneamente, pode levar a que os alunos adquiram algum gosto pela mesma. Quando alguma coisa é feita por obrigação ou contra a nossa vontade, dificilmente conseguimos tirar prazer e gosto em fazê-lo e tendemos a não repetir essa

experiência. É importante que a leitura seja realizada sem obrigações, como algo que se desfruta com prazer.

Na Tabela 3, apresentamos os resultados relativos à questão n.º 3:

De quem tens recebido mais incentivos para a leitura?										
Opções:	Muitas Vezes		Algumas vezes		Poucas vezes		Nunca		Total	
	n.	%	n.	%	n.	%	n.	%	n.	%
a) Dos professores.	18	90%	2	10%	0	0%	0	0%	20	100%
b) Dos pais.	8	40%	11	55%	1	5%	0	0%	20	100%
c) Outros familiares (avós; tios; primos; irmãos).	4	20%	3	15%	6	30%	7	35%	20	100%
d) Dos amigos/ colegas.	4	20%	2	10%	8	40%	6	30%	20	100%

Tabela 3- Incentivos à leitura.

Podemos constatar que os alunos têm recebido mais incentivos para a leitura por parte dos professores (90%). Por parte dos pais, a percentagem mais significativa é de «algumas vezes» (55%); em relação a outros familiares, a percentagem já é mais distribuída pelas quatro opções, sendo a mais significativa de «nunca» (35%). Em relação à opção de amigos ou colegas, os alunos referem que poucas vezes (40%) recebem incentivos para a leitura por parte dos mesmos.

Está questão deveria ter sido colocada de outra forma, nomeadamente os alunos terem a opção de escolher a resposta, não tendo de preencher obrigatoriamente todos os campos. O que leva a um difícil preenchimento e a uma difícil análise.

No Gráfico 3, apresentamos os resultados relativos à questão n.º 4:

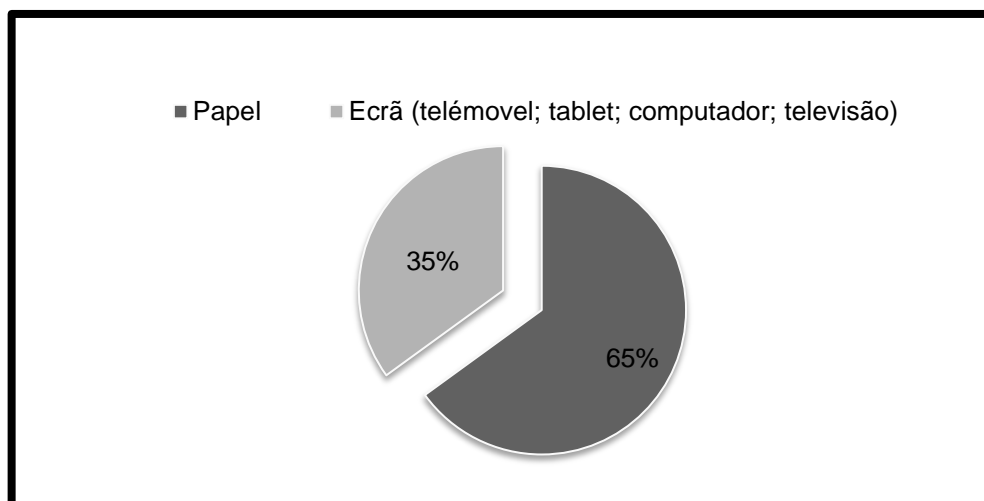


Gráfico 3- Suporte da leitura.

Podemos compreender que a maior parte dos alunos gosta mais de ler em suporte de papel (65%). A restante parte também é significativa uma vez os alunos gostam da leitura em suporte digital (35%).

Na Tabela 4, apresentamos os resultados relativos à questão n.º 5:

O que mais gostas de ler?										
Opções:	Gosto muito		Gosto		Gosto pouco		Não gosto		Total	
	n.	%	n.	%	n.	%	n.	%	n.	%
a) Histórias.	16	80%	3	15%	1	5%	0	0%	20	100%
b) Banda desenhada.	12	60%	5	25%	0	0%	3	15%	20	100%
c) Aventuras.	14	70%	4	20%	1	5%	1	5%	20	100%
d) Manuais escolares.	14	70%	5	25%	2	10%	0	0%	20	100%
e) Enciclopédias.	11	55%	7	35%	2	10%	0	0%	20	100%
f) Mensagens de telemóvel.	9	45%	4	20%	2	10%	5	25%	20	100%

Tabela 4 – Diferentes tipos de leitura.

Ao analisarmos as respostas dos alunos, não é possível chegar a nenhuma conclusão sobre o que os alunos gostam mais de ler, uma vez que esta questão não está elaborada adequadamente. As opções não são as mais corretas, nomeadamente, a opção “histórias” já devia incluir a “banda desenhada” e as “aventuras”, deveriam ser acrescentadas novas opções, como os “contos” e a “poesia”, bem como, deveria ter sido colocada a opção de resposta aberta de “outras” relativamente à opinião pessoal dos alunos.

No Gráfico 4, apresentamos os dados relativos à questão n.º 6:

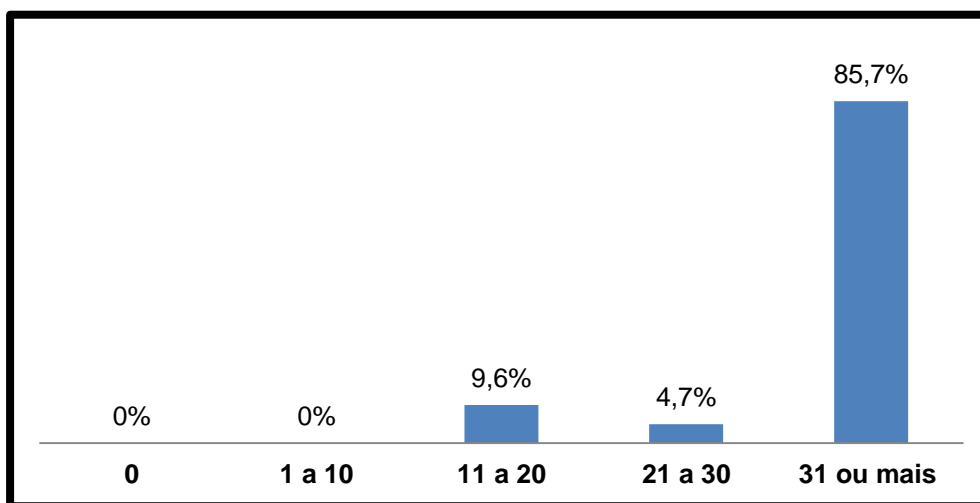


Gráfico 4 – Número de livros que cada aluno tem em casa.

Podemos compreender que os alunos, quando são questionados em relação ao número de livros que têm em sua casa (sem contar com os manuais escolares), 87,7% referem que têm mais de 31 livros. Apenas 9.6% dos alunos, correspondendo a 2 alunos, referem que têm entre 11 a 20 livros em casa e 4.7% refere que tem entre 21 e 30 livros em casa. Um aspeto positivo que é importante referir é o facto de não haver alunos que afirmem ter menos de 10 livros em casa.

No Gráfico 5, apresentamos os resultados relativos à questão n.º 7:

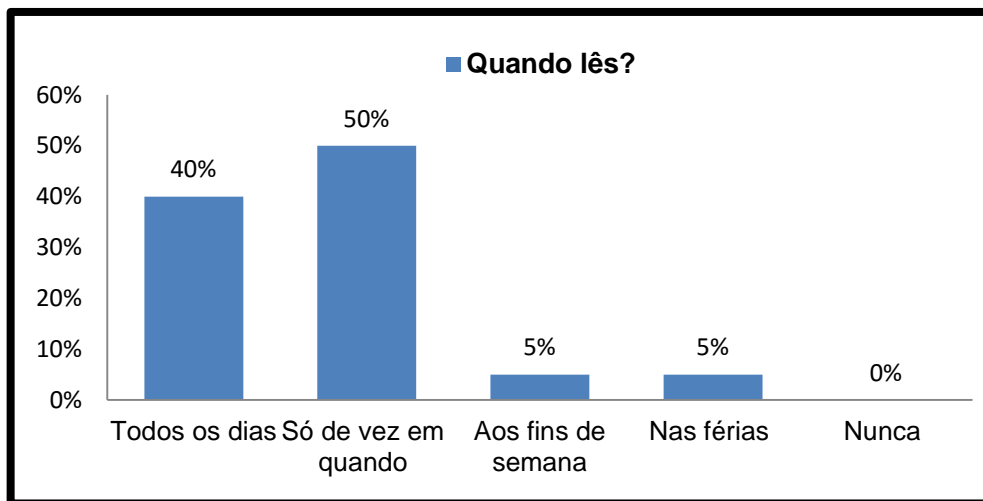


Gráfico 5 – Periodicidade com que os educandos leem.

Podemos concluir que 40% dos alunos refere que lê todos os dias; no entanto 50% dos alunos já refere que lê apenas de vez em quando, o que nos permite inferir que 90% dos alunos afirma ler com alguma frequência.

No Gráfico 6, apresentamos os resultados relativos à questão n.º 8:

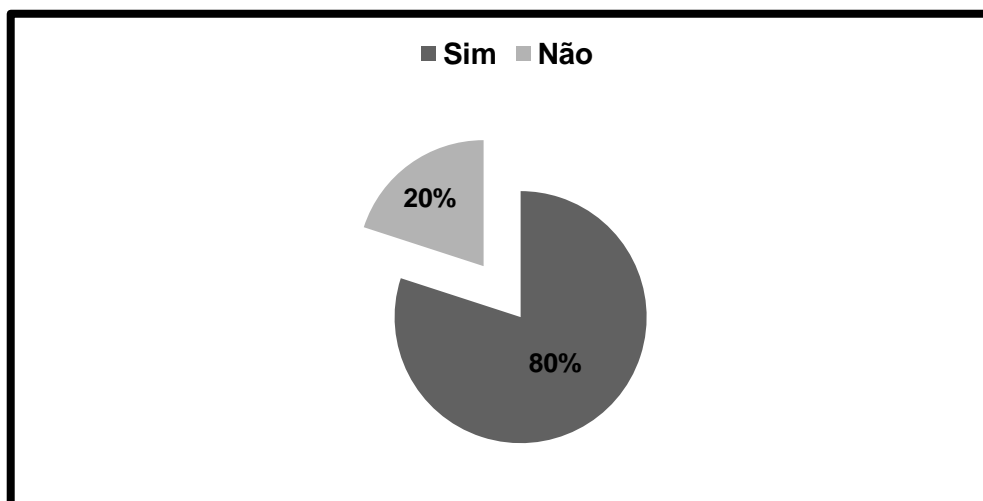


Gráfico 6 – Leitura dos adultos vista pelos educandos.

Podemos concluir que na opinião das crianças, os adultos costumam ler (80%). Em contrapartida, 20% não costumam ler. Os valores apurados podem não corresponder à verdade, uma vez que a leitura dos adultos pode acontecer num momento em que as crianças não estejam presentes ou as crianças podem assumir que os adultos leem mais do que o que efectivamente acontece.

No Gráfico 7, apresentamos os resultados relativos à questão n.º 9:

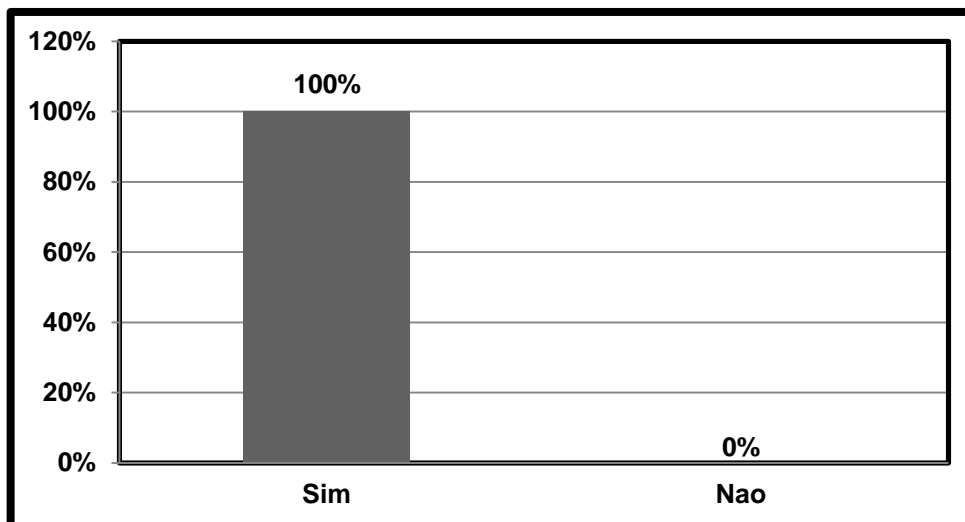


Gráfico 7 – Livros oferecidos pelos pais aos educandos.

Podemos concluir que os alunos, quando são questionados sobre os pais lhes comprarem livros, respondem de forma afirmativa, o que mostra que os pais têm interesse na leitura dos seus filhos, pois, através da oferta de livros as crianças, estas podem folhear o livro e adquirir o gosto pelo mesmo.

No Gráfico 8, apresentamos os resultados relativos à questão n.º 10:

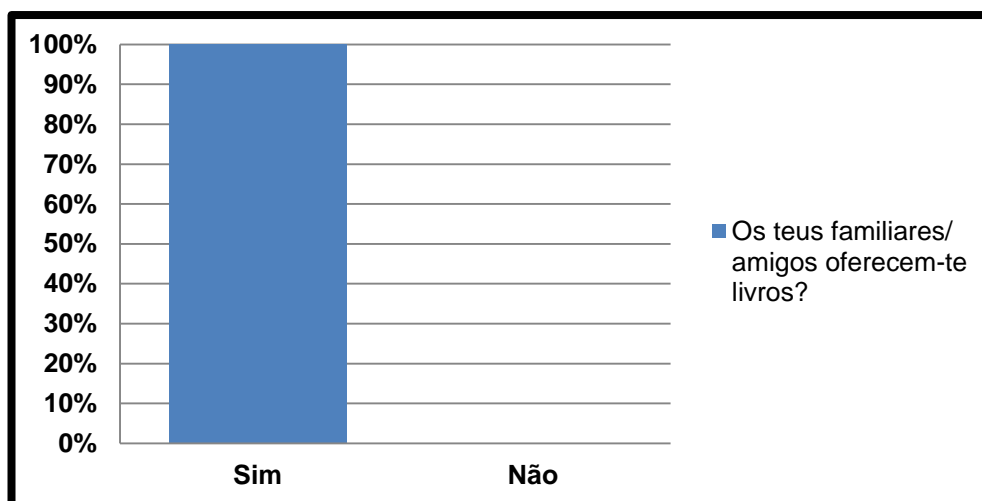


Gráfico 8 – Oferta de livros por familiares ou amigos aos educandos.

Podemos constatar que 100% dos alunos referem que os seus familiares ou amigos lhes oferecem livros em diversas situações. Mas correlacionado com a Tabela n.º 3, na qual, pergunta: "De quem tens recebido mais incentivos para a leitura?" na opção *c* e *d*, sete e seis alunos responderam que dos familiares e dos amigos nunca

receberam qualquer tipo de incentivo para a leitura, logo nunca receberam por parte deste livros, o que podemos concluir que as respostas dos alunos não correspondem à realidade.

No Gráfico 9, apresentamos os resultados relativos à questão n.º 11:

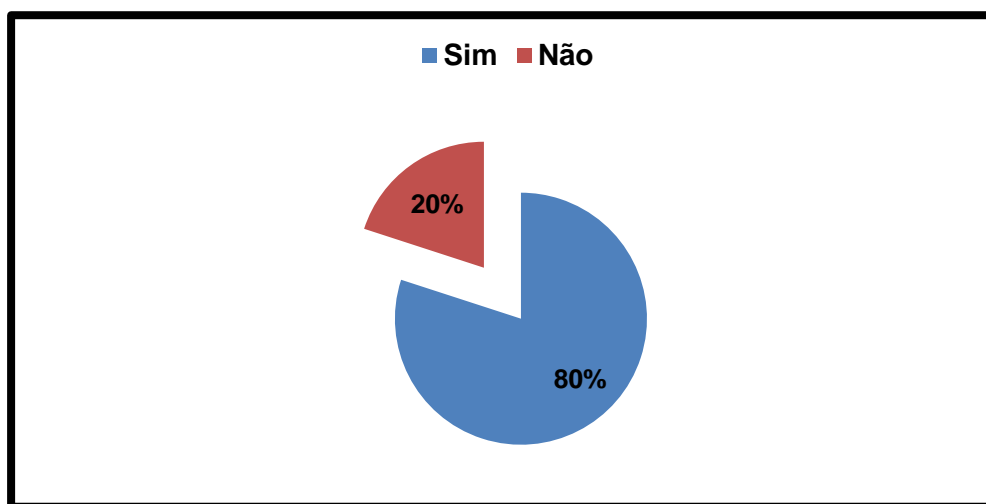


Gráfico 9 - Leitura efetuada aos educandos em ambiente familiar.

Podemos concluir que 80% dos alunos refere que dentro do ambiente familiar são lidos diferentes tipos de livros. Apenas 20% dos alunos refere que ninguém lhes lê qualquer tipo de livro.

Se respondeste Sim, refere quem.		
Opções:	n.	%
a) Mãe	5	31.3%
b) Pai	1	6.3%
c) Mãe e Pai	5	31.3%
d) Mãe, Pai e irmã (o).	2	12.2%
e) Mãe, Pai e Avó.	1	6.3%
f) Mãe e Irmã.	1	6.3%
g) Mãe, Prima e Avô.	1	6.3%
Total	16	100%

Tabela 5 – Membros do ambiente familiar que leem histórias aos educandos.

Ainda para concluir os resultados relativos a questão n.º 11, de acordo com a Tabela n.º 5, são os diferentes membros do ambiente familiar que leem os livros às

crianças, sendo o membro mais significativo a mãe, com 31.3%, seguindo-se o conjunto do pai e da mãe com 31.3%. É de salientar que existem outros membros que também têm alguma importância na leitura de histórias, como os irmãos e os avós.

Na Tabela 6, apresentamos os resultados relativos à questão n.º 12:

Para ti ler é...										
Opções:	Concordo muito		Concordo		Concordo pouco		Não concordo		Total	
	n.	%	n.	%	n.	%	n.	%	n.	%
a) Uma obrigação.	7	35 %	4	20%	5	20%	5	25%	20	100 %
b) Um prazer.	14	70 %	6	30%	0	0%	0	0%	20	100 %
c) Uma forma de aprender.	18	90 %	1	5%	1	5%	0	0%	20	100 %
d) Um passatempo.	10	50 %	7	35%	2	10%	1	5%	20	100 %
e) Uma brincadeira.	10	50 %	5	20%	2	10%	3	15%	20	100 %

Tabela 6- O significado da leitura para os alunos.

Podemos constatar que, para os alunos, ler é uma forma de aprender e está em primeiro lugar, uma vez que é a resposta com maior percentagem, 90%. Em segundo lugar, a leitura é encarada como um prazer (70%). Em terceiro lugar, a leitura é vista como um passatempo e uma brincadeira; 50% dos alunos deram que «concorda muito» com esta opção. Por último, a leitura é vista como uma obrigação: 35% assinala «concordo muito», 20% «concordo», logo mais de 50% assinala que a leitura é uma obrigação, 20% «concordo pouco» e 25% «não concordo».

Desta forma é possível concluir que os alunos veem a leitura como uma forma de aprender, mas uma parte dos alunos vê também a leitura como uma obrigação (mais de 50%) o que nos elucida de que uma parte dos alunos não gosta de ler, ou então, poderá não ter compreendido a pergunta.

No Gráfico 10, apresentamos os resultados relativos à questão n.º 13:

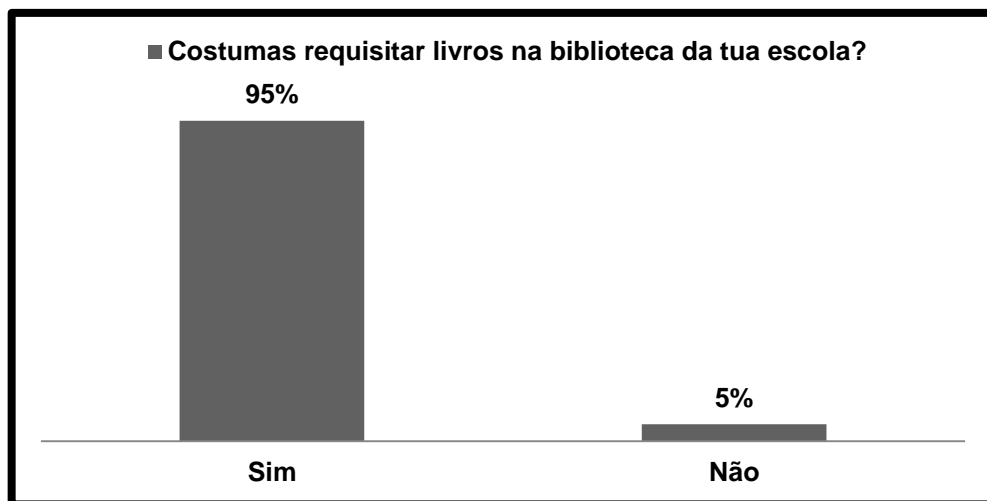


Gráfico 10 - Requisição de livros na Biblioteca Escolar por parte dos alunos.

Da leitura do gráfico, podemos concluir que 90% dos alunos refere que requisita livros na Biblioteca Escolar, aspeto que consideramos muito positivo. Apenas 5% dos alunos o que corresponde a um alunos afirma não requisitar livros na biblioteca da escola, mas relacionando os dados com à entrevista da docente, esta afirma que é obrigatório que todos os alunos requisitem pelo menos um livro para lerem no fim de semana, logo esta resposta não corresponde à realidade.

Na Tabela 7, apresentamos os resultados relativos à questão n.º 14:

Quantos livros requisitas na biblioteca por mês?		
Opções:	n.	%
a) 0	1	5%
b) 1	5	25%
c) 2 a 3	8	40%
d) 4 ou mais.	6	30%
Total	20	100%

Tabela 7 - Número de livros requisitados na biblioteca por mês pelos alunos.

É explícito que 25% dos alunos requisita um livro por mês, 40% entre dois e três livros, 30% quatro ou mais livros. É de salientar que apenas 5% dos alunos, o que

corresponde a um aluno, refere que não requisita livros na Biblioteca Escolar, o que não corresponde à realidade, uma vez que como já foi referido anteriormente a docente refere na entrevista que é obrigatório os alunos requisitarem livros na biblioteca para lerem em casa. Dado que a docente refere que em cada fim de semana os alunos levam um livro, logo cada aluno leva para casa durante um mês em média 4 livros. Desta forma, apenas 30 % dos alunos assinalam a realidade.

4.2- *Análise e discussão dos dados dos questionários aplicados aos encarregados de educação.*

Neste ponto, realizamos uma análise e discussão dos dados relativos aos inquéritos respondidos pelos 19 encarregados de educação.

No que diz respeito aos encarregados de educação, têm idades compreendidas entre os 25 anos e os 55 anos, com maior incidência nos 36/40 anos, são na maioria do sexo feminino (89%) e mais de 50% possuem um curso superior.

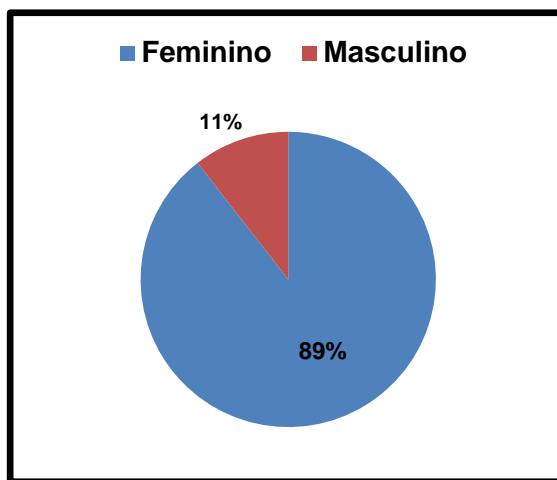


Gráfico 11 - Sexo dos encarregados de educação.

Idade dos encarregados de educação		
Opções:	n.	%
a) 25;30	1	5.3%
b) 31;35	4	21.0%
c) 36;40	7	36.8%
d) 41;45	5	26.3%
e) 46;50	1	5.3%
f) 51-55	1	5.3%
Total	19	100%

Tabela 8 - Idade dos encarregados de educação.

Habilitações literárias dos encarregados de educação		
Opções:	n.	%
a) 9º ano	3	15.79%
b) 10º Ano	1	5.26%
c) 12º Ano	2	10.54%
d) Licenciatura	10	52.63%
e) Mestrado	1	5.26%
f) Pós- graduação	2	10.54%
Total	19	100%

Tabela 9 - Habilitações literárias dos encarregados de educação

No Gráfico 12, apresentamos os resultados relativos à questão n.º 1 dos inquéritos aos encarregados de educação:

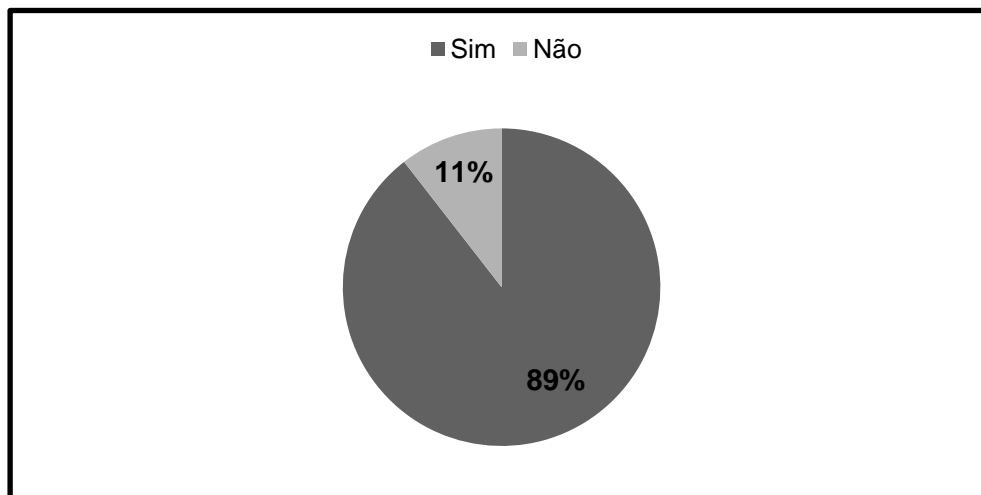


Gráfico 12 - Gosto pela leitura por parte dos encarregados de educação.

Podemos constatar que 89% dos encarregados de educação refere que gosta de ler. Apenas 11% destes referem que não gostam de ler. Estes 11% referem-se a apenas dois encarregados de educação.

No Gráfico 13, apresentamos os resultados relativos à questão n.º 2:

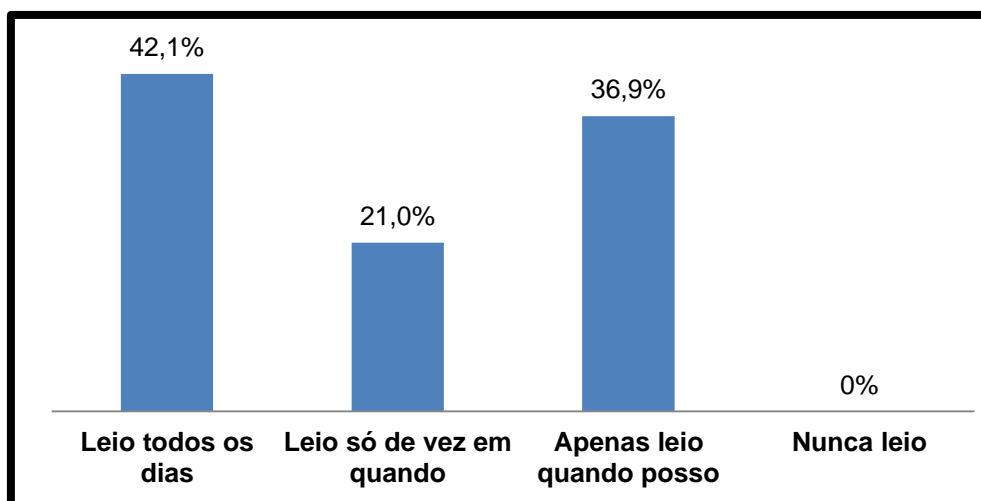


Gráfico 13 – Momento da leitura.

Podemos concluir que os encarregados de educação, ao serem questionados sobre os seus momentos de leitura, 42,1% mencionam que leem todos os dias, 36,9% que leem apenas quando podem e 21,0% que leem só de vez em quando. É de salientar que nenhum encarregado de educação refere que nunca lê, o que mostra que, independentemente dos momentos, conseguem ter sempre algum momento para ler.

Na Tabela 10, apresentamos os resultados relativos à questão n.º 3:

Para si Ler é...										
Opções:	Concordo muito		Concordo		Concordo pouco		Não concordo		Total	
	n.	%	n.	%	n.	%	n.	%	n.	%
a) Uma obrigação.	2	10,5 %	3	15,8%	4	21,1%	10	52,6%	19	100 %
b) Um prazer.	11	57.8 %	7	36.9%	1	5.3%	0	0%	19	100 %
c) Uma forma de aprender.	13	68.4 %	6	31.6%	0	0%	0	0%	19	100 %
d) Um passatempo.	6	31.6 %	12	63.1%	1	5.3%	0	0%	19	100 %
e) Um meio de valorização.	9	47.4 %	6	31.6%	4	21.0%	0	0 %	19	100 %
f) Uma distração.	5	26.3 %	12	63.1%	2	10.6%	0	0 %	19	100 %

Tabela 10 - O significado da leitura para os encarregados de educação.

Podemos concluir que, para os encarregados de educação, a leitura está em primeiro lugar como uma forma de aprender com 68.4%. Em segundo lugar, é vista como prazer (57.8%). Para 47.4% a leitura é um meio de valorização, para 31,6% é vista como um passatempo, e para 26.3% é uma distração. Por último, a leitura é encarada como uma obrigação por 10.5% dos inquiridos. É ainda de salientar que 52.6% não concorda em que a leitura seja vista como uma obrigação.

Tendo em conta as suas respostas, os encarregados de educação veem a leitura como algo bastante importante nas suas vidas, dado que é através dela que é possível adquirir novas aprendizagens e aprofundar as aprendizagens que já foram adquiridas.

No Gráfico 14, apresentamos os resultados relativos à questão n.º 4:

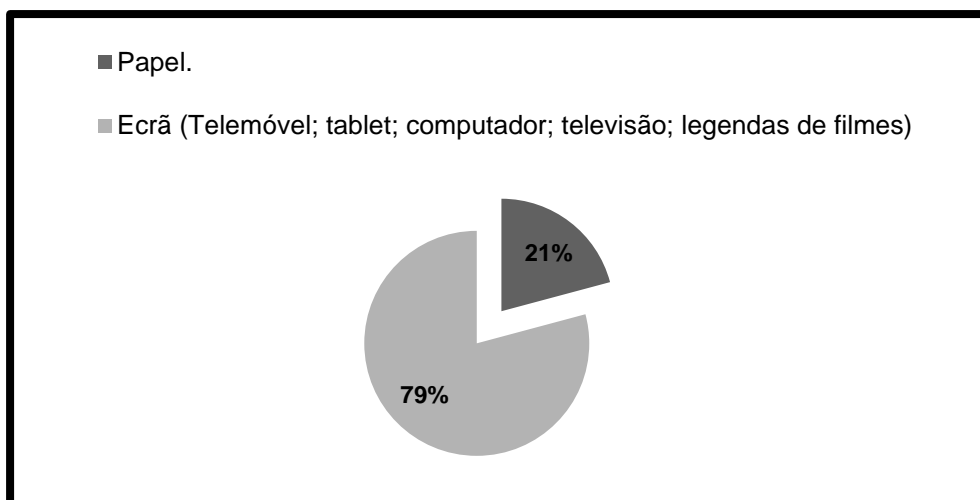


Gráfico 14 – Diferentes tipos de suporte da leitura

Os encarregados de educação têm uma maior preferência por lerem no ecrã (79%) e apenas 11% declaram preferir ler em suporte papel. O cruzamento desta questão com a mesma questão do questionário dos alunos, permite-nos inferir que os encarregados de educação, contrariamente aos seus educandos, parecem ter maior apetência pelo formato digital. Este facto pode ocorrer, pois os encarregados de educação podem não disponibilizar livremente os meios tecnológicos aos seus educandos.

Na Tabela 11, apresentamos os resultados relativos à questão n.º 5:

Com que frequência costuma ler?										
Opções:	Muitas vezes		Algumas vezes		Poucas vezes		Nunca		Total	
	n.	%	n.	%	n.	%	n.	%	n.	%
a) Revistas.	6	31.6 %	9	47.4 %	4	21.0 %	0	0.0%	19	100 %
b) Livros.	8	42.1 %	8	42.1 %	3	15.8 %	0	0.00 %	19	100 %
c) Jornais.	5	26.3 %	8	42.1 %	4	21.0 %	2	10.6 %	19	100 %
d) Outro (s)/ Outra(s). Qual/ Quais? ?	3	15.8 %	5	26.3 %	0	0.00 %	11	57.9 %	19	100 %

Tabela 11- Diferentes tipos de leitura para os encarregados de educação.

Podemos concluir que, no que se refere ao tipo de leitura efetuada pelos encarregados de educação, 42.1% referem que leem muitas vezes livros, 31.6% leem muitas vezes revistas, 26.3% leem muitas vezes jornais e 15.8% leem outro tipo de livros.

Importa anotar que 47.4% dos encarregados de educação lê algumas vezes revistas. No entanto é de referir que as revistas e os livros são lidos de forma assídua pelos encarregados de educação. É importante referir que mais de 50% destes apenas baseia a sua leitura em revistas, jornais e/ou livros. Os outros tipos de leitura baseiam-se em notícias de *internet* (10.5%) e livro técnicos (5.3%).

No Gráfico 15, apresentamos os resultados relativos à questão n.º 6:

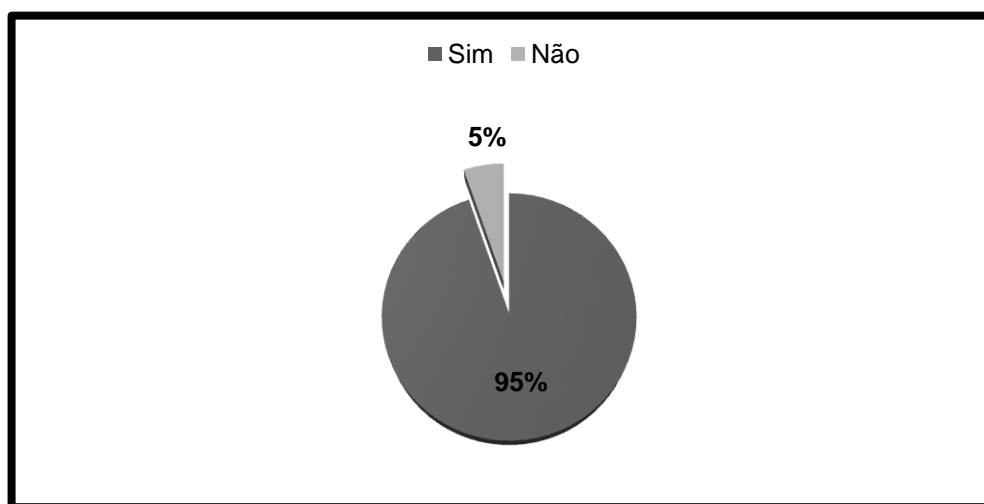


Gráfico 15 – Leitura dos encarregados de educação aos seus educandos.

Podemos constatar que 95% dos encarregados de educação refere que lê aos seus educandos. No entanto, cruzando esta resposta com a resposta dada no questionário dos alunos as respostas não coincidem. Nas respostas dos alunos ao questionário, apenas 20% refere que os pais lhes leem. A partir desta resposta, podemos inferir que alguma das partes poderá estar a omitir a verdade por vergonha ou por outra circunstância.

Na Tabela 12, apresentamos os resultados relativos à questão n.º 7:

Como caracteriza os hábitos de leitura do (s) seu (s) educando (s)?		
Opções:	n.	%
a) Lê frequentemente.	16	84.2%
b) Raramente lê.	3	15.8%
c) Nunca o vejo ler.	0	0.0%
d) Não sei.	0	0.0%
Total	19	100%

Tabela 12 – Caracterização dos hábitos de leitura dos alunos, concebida pelos encarregados de educação.

Podemos inferir que 84.2% referem que o(s) seu(s) educando(s) lê/leem frequentemente e apenas 15.8% referem que raramente o(s) veem a ler. Estes dados mostram que existe uma grande diferença entre os dados apresentados nesta tabela e no Gráfico 5 que pertence ao questionário dos alunos, uma vez que mais de 50% destes respondiam que só liam de vez em quando. Nenhum encarregado de educação referiu que «nunca» vê o seu educando a ler e que não tem conhecimento das leituras realizadas pelo seu educando.

Na Tabela 13, apresentamos os resultados relativos à questão n.º 8:

Indique as razões pela qual/quais o seu educando não gosta de ler.										
Opções:	Concordo muito		Concordo		Concordo pouco		Não concordo		Total	
	n.	%	n.	%	n.	%	n.	%	n.	%
a) Desinteresse.	0	0.0%	2	15,4%	5	38.5 %	6	46.1 %	13	100 %
b) Pouco incentivo por parte dos professores.	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%	13	100%	13	100 %
c) Ausência de incentivos por parte da família.	0	0.00 %	0	0.00%	3	23.%	10	77%	13	100 %
d) Os livros disponíveis são pouco apelativos.	0	0.00 %	0	0.00%	2	15.4 %	11	84.6 %	13	100 %

e) Outra(s). Qual? Quais?	0	0.00 %	0	0.00%	0	0.00 %	0	0%	0	0%
---------------------------	---	--------	---	-------	---	--------	---	----	---	----

Tabela 13 - Razões que levam os alunos a não gostarem de ler.

Seis dos dezanove encarregados de educação não responderam à questão, referindo que os seus educandos gostavam de ler. Podemos então concluir que pela análise da tabela 13, no que se refere à razão do desinteresse, apenas 15.4% referiu que concordava com o desinteresse dos seus educandos pela leitura. No entanto, 38.5% «concorda pouco» e 46.1% «não concorda» com o desinteresse pela leitura, logo os alunos têm interesse pela leitura. No que se refere ao pouco incentivo por parte dos professores 100% dos encarregados de educação, «não concorda» com esta razão, o que nos leva a pensar que a docente incentiva os seus alunos para a leitura. Na ausência de incentivos por parte da família, 23% refere que «concorda pouco» com esta razão e 77% «não concorda» com esta razão. Em relação aos livros disponíveis serem pouco apelativos 15.4% «concorda pouco» e 84.6% «não concorda». Os encarregados de educação não referiram outras razões para os seus educandos não gostarem de ler.

Podemos constatar que na Tabela 12, apenas 3 dos 19 encarregados de educação referiram que raramente viam o seu educando a ler, mas na Tabela 13 que está directamente condicionada com a Tabela 12, já responderam 13 encarregados de educação, o que nos leva a pensar que ambas as respostas das tabelas não correspondem à realidade.

Na Tabela 14, apresentamos os resultados relativos à questão n.º 9:

Que sentimento lhe desperta a ausência de hábitos de leitura do seu educando.		
Opções:	n.	%
a) Fico triste.	1	6.3%
b) Fico preocupado(a) e o procuro incentivá-lo a ler.	13	81.1%
c) Fico preocupado(a) mas não tenho tempo para o incentivar a ler.	1	6.3%
d) Nenhum.	1	6.3%
e) Outro(s). Qual/ quais?	0	0.0%
Total	16	100%

Tabela 14 – Sentimentos que a ausência de hábitos de leitura dos seus educandos despertam nos encarregados de educação.

Três dos dezanove encarregados de educação não responderam à questão, porque referiram que os seus educandos gostavam de ler. Podemos, então, verificar, relativamente aos restantes encarregados de educação, que responderam à questão, 81.1% referem que ficam preocupados e que procuram incentivar o seu educando a ler. Apenas 6.3% afirmam que ficam tristes e preocupados mas não têm tempo para os incentivar a ler e 6.3% refere que a ausência de hábitos de leitura do seu educando não lhes desperta nenhum sentimento. Não foram referidos outros sentimentos pelos encarregados de educação.

No Gráfico 16, apresentamos os resultados relativos à questão n.º 10:

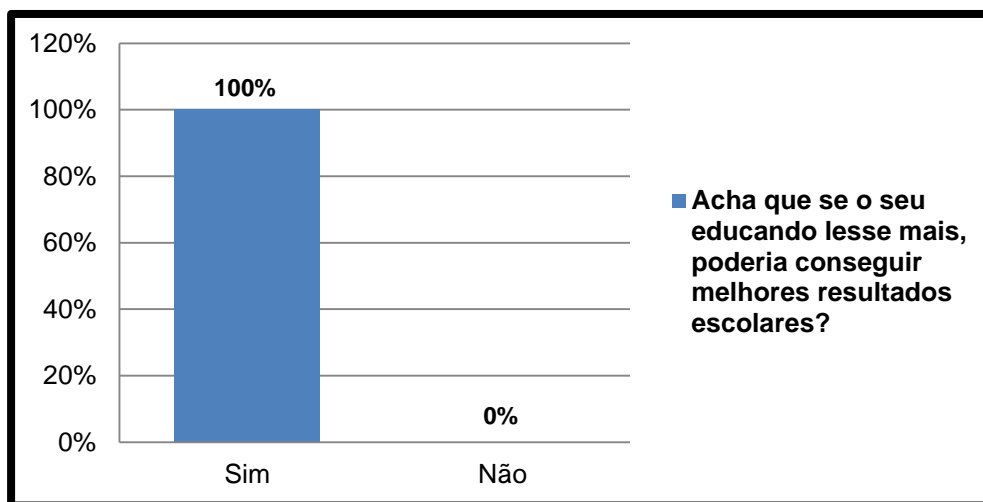


Gráfico 16 – Mais leituras/ melhores resultados.

Três dos dezanove encarregados de educação não responderam à questão porque referiram que os seus educandos gostavam de ler. Podemos constatar que, dos dezasseis encarregados de educação, 100% destes referem que se os seus educandos lessem mais, conseguiriam melhores resultados escolares.

Na Tabela 15, apresentamos os resultados relativos à questão n.º 11:

Como reagia se o seu educando começasse a ler com mais frequência?										
Opções:	Concordo muito		Concordo		Concordo pouco		Não concordo		Total	
	n.	%	n.	%	n.	%	n.	%	n.	%
a) Ficaria muito contente.	10	71.4 %	2	14.3 %	2	14.3 %	0	0.0%	14	100 %
b) Tentava incentiva-lo a ler mais.	8	57.1 %	5	35.7 %	1	7.2 %	0	0.0 %	14	100 %
c) É- me indiferente.	1	8.3%	0	0.00 %	2	16.7 %	9	75%	12	100 %

Tabela 15 – Reação dos encarregados de educação para com o aumento de leitura dos seus educandos.

Três encarregados de educação, dos dezanove inquiridos, não responderam totalmente à questão, uma vez que referiram que os seus educandos gostavam de ler; devido a esse motivo na alínea *a* e na alínea *b* só responderam catorze encarregados de educação, e na alínea *c* só responderam doze.

Podemos concluir pela análise dos dados, que na alínea *a*, “ficaria muito contente” 71.4% dos encarregados de educação «concorda muito», 14.3% «concorda», 14.3% «concorda pouco» e nenhum dos encarregados de educação assinalou a opção «não concorda». Na alínea *b* “tentava incentivá-lo a ler mais” 57.1% «concorda muito», 35.7% «concorda», 7.2% «concorda pouco» e nenhum encarregado de educação «não concorda». Na alínea *c*, “É-me indiferente”, 8.3% «concorda muito», 16.7% «concorda pouco» e 75% dos encarregados de educação «não concorda». Podemos ainda verificar que pela resposta a esta questão os encarregados de educação consideram que os seus educandos deveriam ler mais, mas em contrapartida, levamos a pensar na seriedade com que os encarregados de educação responderam às 5 questões anteriores (Tabela 12, Tabela 13, Tabela 14, Gráfico 16, e Tabela 15), uma vez que as respostas se contradizem.

No Gráfico 17, apresentamos os resultados relativos à questão n.º 12:

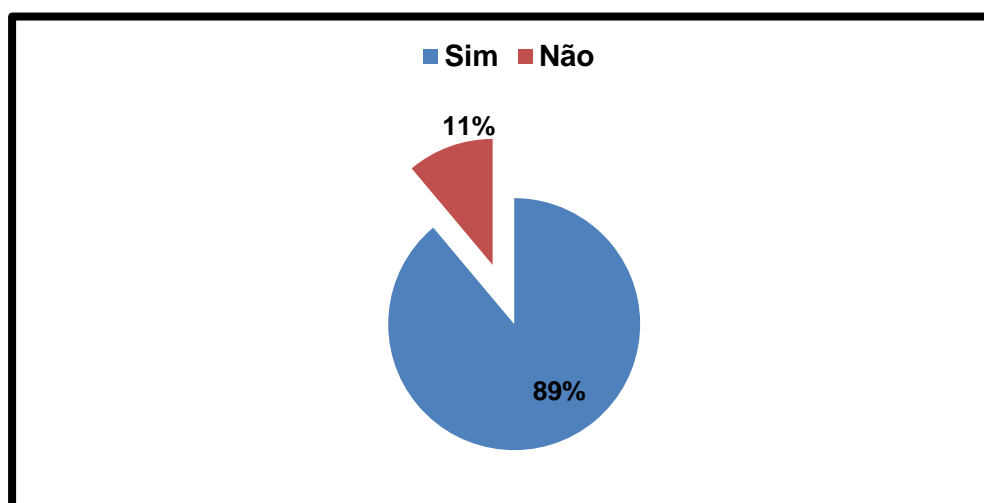


Gráfico 17 – Livros requisitados pelos educandos na Biblioteca Escolar.

Podemos constatar que 89% dos encarregados de educação referem que os seus educandos trazem livros da biblioteca escolar e 11% referem que os seus educandos não trazem livros da Biblioteca Escolar.

Comparando este gráfico com o Gráfico 11 no inquérito aos alunos podemos afirmar que as respostas são muito semelhantes. Assim podemos concluir que os encarregados de educação têm conhecimento dos livros que os alunos requisitam na biblioteca escolar.

Na Tabela 16, apresentamos os resultados relativos à questão n.º 13:

Quantos livros o seu educando requisita na biblioteca por mês?		
Opções:	n.	%
a) 0	2	11.1%
b) 1	7	38.9%
c) 2 a 3	9	50%
d) 4 ou mais	0	0.0%
Total	18	100%

Tabela 16 – Número de livros requisitados pelos alunos na Biblioteca Escolar durante um mês.

Podemos concluir que 50% dos encarregados de educação menciona que o seu educando requisita entre dois ou três livros, 38.9% menciona que o seu educando requisita um livro e 11.1% menciona que o seu educando não traz livros para casa.

Importa referir que a biblioteca não tem um limite máximo de livros que os alunos possam requisitar por mês, mas nunca podem requisitar um segundo livro, sem trazerem o primeiro. Nenhum encarregado de educação refere que o seu educando traz para casa quatro ou mais livros.

Comparando estas respostas com as respostas da Tabela 7, dos inquéritos aos alunos, verifica-se que os resultados são diferentes. Os alunos (30%) referem que requisitam, na biblioteca, por mês, quatro ou mais livros, o que evidencia que alguns pais não têm conhecimento sobre as leituras realizadas pelos seus filhos, sobre os livros que estes requisitam na Biblioteca Escolar para levarem para casa, bem como, os livros que a professora pede para os alunos requisitarem na biblioteca para trazerem para casa.

4.3- Análise da entrevista aplicada à docente

A entrevista foi realizada apenas a uma inquirida, a professora da turma onde se realizou a investigação. A professora possui um Bacharelato em 1.º Ciclo do Ensino Básico e uma Licenciatura em Formação Pedagógica. A função que desempenha na escola é de professora titular da turma do 2.º ano B.

Os dados que foram obtidos durante a entrevista serão expostos no Anexo 4, com o objetivo de facilitar a compreensão dos resultados.

Antes de iniciarmos a entrevista com as perguntas do guião de entrevista a inquirida demonstrou valorizar a leitura, uma vez que referiu que tem o hábito de ler todos os dias, principalmente antes de se deitar, menciona ainda que a leitura exerce influência na construção da personalidade de cada pessoa; por esse motivo, a leitura está sempre presente nas suas aulas.

A inquirida mostra grande paixão pela leitura e tudo o que ela envolve. Desta forma, a leitura é vista para a inquirida como um bom modelo para os seus alunos, tanto ao nível da sua literacia, como ao nível da sua profissão.

Tendo em conta a sua profissão, a inquirida referiu que um bom professor tem de possuir bons hábitos de leitura e, ao estar motivado para a leitura, poderá transmitir aos seus alunos a relação de afeto que se pode ter com os livros, fazendo com que se goste cada vez mais de ler, assim a inquirida costuma dizer aos seus alunos “*que têm de ver um livro como um brinquedo, um brinquedo que gostem muito de brincar*”, tornando a leitura num vício saudável e cada vez mais apetecível.

Quando iniciamos a entrevista de acordo com as questões do guião elaborado, pudemos constatar que a inquirida nunca esteve presente em nenhuma ação de formação sobre a motivação para a leitura. As ações de formação que se realizam sobre os mais variados temas são importantes mecanismos à continuação das aprendizagens efetuadas pelos professores. Assim, quanto maior for a qualidade na formação inicial dos professores (licenciatura e mestrado), e a frequência dos professores em ações de desenvolvimento profissional poderão assegurar uma maior aprendizagem dos alunos principalmente nos primeiros anos de escolaridade. Como refere Dulce Melão (2013, p. 2), “os profissionais de Educação, futuramente responsáveis por práticas educativas relacionadas com o ensino e aprendizagem da língua portuguesa, poderão desempenhar um papel fundamental na motivação para a leitura”, isto é, quanto mais investimento existir na formação inicial dos professores na temática da motivação para a leitura, melhores e mais diversificadas irão ser as

estratégias que serão implementadas pelos mesmos, desta forma, os alunos poderão ou não, adquirir um gosto maior pela leitura.

As unidades curriculares das licenciaturas e dos mestrados não chegam para dar aos formandos todo o conhecimento e competências de que precisarão ao longo da sua carreira. Desta forma, é importante a existência de ações de formação para os docentes.

No que se refere à turma estar motivada para a leitura, a inquirida afirma, “*considero que todos os alunos estão motivados para a leitura, como é lógico, existem alunos que gostam mais de ler do que outros*”. Menciona que é normal que existam alunos que estejam mais motivados para a leitura e façam da leitura uma rotina diária, enquanto existem outros que não gostam de ler, porque podem não ter sido motivados para essa finalidade. Refere ainda que, durante as suas aulas, recorre a diferentes estratégias para motivar os alunos, como, “*faço um incentivo diário à leitura; leio em voz alta; utilizo os livros digitais; histórias em formato áudio; trabalhos de grupo; dramatizações*”, tentando incentivar os alunos que não gostam de ler.

Um dos grandes problemas da falta de motivação para a leitura que a inquirida relata é que alguns alunos têm dificuldades em compreender aquilo que leem. Logo, em seu entender, leva-os a uma rápida desistência de ler e, por consequência, faz com que não consigam obter bons resultados escolares. Assim, se os alunos não compreenderem o que leem, desistem rapidamente da leitura, havendo logo probabilidade de não obterem os melhores resultados escolares. Para Sim-Sim (2007, p. 7), “ler é compreender, obter informação, aceder ao significado de um texto”; e refere ainda que:

Por compreensão da leitura entende-se a atribuição de significado ao que se lê, quer se trate de palavras, de frases ou de um texto. Tal como na compreensão do oral, o importante na leitura é a apreensão do significado da mensagem, resultando o nível de compreensão da interação do leitor com o texto (Ibidem).

No que se refere aos projetos de leitura, a inquirida relata que no presente ano letivo o agrupamento de escolas onde está inserida, lançou um projeto de leitura em que foi proposto a todas as turmas a sua participação e as conclusões que obtiveram, segundo foi referido pela inquirida, “*concluiu-se que grande parte das crianças tinham hábitos de leitura frequentemente*”, logo a maioria das crianças estava motivada para ler. Os projetos de leitura, ao nível de agrupamento ou de escola, bem como ao nível da turma, têm como objetivo “desenvolver, em contexto escolar, ações de incentivo e

promoção de práticas de leitura de autores da literatura portuguesa ou de expressão portuguesa, na sala de aula ou noutros espaços das instituições de ensino” (Plano de Incentivo à Leitura, 2013 p. 5). Desta forma, os projetos promovem e fomentam o gosto pelos livros, o prazer de ler e simultaneamente contribuem para uma melhor prática de leitura.

Ao nível da turma, o professor durante o ano letivo, tem de ter flexibilidade e abertura para mostrar e trabalhar algumas obras literárias que considere importantes ou que os alunos considerem importantes, de modo a que, de forma subtil, dê oportunidade aos interesses gerais da turma.

Relativamente à necessidade de a inquirida utilizar estratégias de motivação para a leitura como, a leitura em voz alta, a utilização de cartazes, livros físicos e livros digitais, dramatizações, realização de análises de livros em grupo e a biblioteca da turma, considerando que são fundamentais para motivar os seus alunos, referindo que faz um incentivo diário à leitura. Esta cita ainda a importância do livro visto como um brinquedo, referindo que os alunos deviam “brincar” com ele um bocadinho todos os dias. Concordamos com a opinião da inquirida, um livro nas mãos de uma criança pode levá-la a voar, por mundos de fantasia, imaginação, magia, entre outros, e pode transformar esse encontro, entre o livro e a criança, num verdadeiro misto de sensações.

A inquirida relata que as estratégias para a motivação para a leitura que utiliza com a sua turma são eficazes, mas é claro que nunca são suficientes, só através da persistência é que consegue que os seus alunos tenham mais empenho nas suas leituras. Esta indica que a persistência é um mecanismo importante, mas nem sempre se obtêm os resultados esperados.

As estratégias de motivação para a leitura que a inquirida costuma utilizar são: rodear os alunos de um universo de leitura, isto é, tem uma pequena área dentro da sala de aula a que dá o nome de Pequena Biblioteca, que é utilizada por toda a turma; lê em voz alta para os alunos, determinadas partes de livros, bem como diferentes textos; utiliza elementos de transmissão de leitura, como o computador ou o rádio. Esta promove a partilha de experiências de leitura, como a leitura em voz alta para os alunos e de alunos para alunos; fala com os alunos sobre textos e livros já lidos; tece comentários sobre os textos e sobre os livros que a turma lê; tenta cruzar a leitura com outras atividades relativas ao tratamento da Língua Portuguesa, como é o caso dos diferentes trabalhos de grupo elaborados pelos alunos; elaboração de dramatizações e exposições sobre um determinado livro.

Na opinião da inquirida, as estratégias que são mais eficazes são as que utiliza elementos de transmissão de leitura, como por exemplo, quando utiliza o computador para a apresentação de um texto ou de um livro digital e, posteriormente, os alunos, em casa, com ajuda dos pais elaboram um trabalho sobre excertos dos diversos livros.

No que respeita ao contributo da família na motivação para a leitura, a inquirida considera importante o contributo da mesma, tanto ao nível de motivação como ao nível do trabalho que os pais em conjunto com os filhos podem fazer, como a leitura em conjunto, ou a visita a uma Biblioteca ou livraria. A inquirida sublinha essa ideia na sua resposta à entrevista, “*é muito importante que os pais sejam os principais agentes impulsionadores da motivação para a leitura*”.

No início de cada ano escolar, a inquirida acautela e aconselha os encarregados de educação que devem participar ativamente nas leituras dos seus filhos: questiona-os sobre os diversos tipos de livros que vão lendo ao longo do ano escolar; incentiva a que exista uma leitura partilhada, de pais para filhos e de filhos para pais; para aqueles que não gostam tanto de ler, aconselha os encarregados de educação a encontrar estratégias para os seus filhos começarem a gostar de ler.

Tendo em conta os aspetos que foram referidos pela inquirida, é essencial os filhos verem os seus pais a ler. Assim, estes passam a ser exemplos diretos para os filhos, porque se os pais valorizarem a leitura e a praticarem, o aluno será levado a valorizar esse hábito de ler e vai torná-lo seu.

Concordamos com a opinião da inquirida, uma vez que é importante que os pais leiam com os filhos, isto é, que existam momentos de leitura juntos, como o filho ler para o pai ou o pai ler para o filho. Ler para alguém, ou com alguém, é uma expressão de afeto que merece ser partilhado. Viana e Martins (2009, p. 20) referem na sua citação a opinião da inquerida “a importância da leitura na vida dos adultos que convivem com a criança influencia de forma determinante o seu projeto de futuro leitor”.

A utilização da Biblioteca Escolar feita pelos alunos é um hábito recorrente da turma, sugerida pela inquirida. A Biblioteca Escolar, em conjunto com a sala de aula, é um local que segundo a inquirida, “a magia da leitura pode e deve acontecer”. Na sexta-feira de cada semana os alunos visitam a Biblioteca Escolar para irem buscar um livro para lerem e explorarem durante o fim de semana, sozinhos ou acompanhados pelos encarregados de educação. A ida semanal à Biblioteca Escolar por parte dos alunos, pode e deve despertar para o gosto da leitura. Esta oferece aos

seus utilizadores a divulgação de livros, recursos e serviços de apoio à aprendizagem e possibilita a cada membro da comunidade educativa tornar-se um pensador crítico.

A Biblioteca Escolar tem como objetivos essenciais, segundo Veiga et al. (2001, p. 34) “estimular nos alunos o prazer de ler e o interesse pela ciência, a arte e a cultura”, mas também “associar a leitura, os livros e a frequência de bibliotecas à ocupação lúdica dos tempos livres”.

Para a inquirida, os alunos utilizam a biblioteca por curiosidade, pela procura de livros para lerem por espontânea vontade, para fazerem diferentes pesquisas que a inquirida lhes solicita, mas também para irem requisitar os livros que a mesma solicita para leitura orientada do fim de semana.

Desta forma, podemos concluir que a própria inquirida é uma leitora assídua, e que se preocupa com o tema que estamos a abordar, tentando sempre estimular os seus alunos através de diferentes estratégias, bem como elucidando os encarregados de educação sobre a importância da leitura na vida dos seus educandos.

5- Conclusão

Tendo em conta um dos objetivos da investigação, “Conhecer a opinião dos alunos sobre as suas práticas de leitura”, podemos constatar, ao analisar os inquéritos dos mesmos, que estamos perante uma comunidade leitora, isto é, grande parte dos alunos refere que gosta de ler, que a leitura lhe dá prazer, que costuma ler e tem a consciência de que a leitura é uma atividade muito importante para a vida escolar.

Um outro objetivo da investigação foi: “Compreender de que forma o ambiente familiar pode contribuir para a motivação para a leitura” desta forma, os alunos referem que dentro do ambiente familiar os adultos costumam ler, mas as suas conclusões podem não corresponder à realidade, uma vez que os alunos podem não ver os adultos a ler. Os alunos referem também que os pais lhes leem diversos livros, e que lhes compram livros, o que mostra que no seio do ambiente familiar a leitura é uma prática frequente por parte dos alunos e por parte dos encarregados de educação. A leitura realizada dentro do ambiente familiar é valorizada, tanto pelos alunos como pelos seus encarregados de educação, devido às leituras que fazem em conjunto, bem como às ofertas de livros que na maioria os pais fazem aos seus educandos.

No que se refere aos encarregados de educação, pela análise dos seus questionários, podemos concluir que estamos perante uma comunidade leitora, uma vez que uma larga maioria refere que lê todos os dias e que, através da leitura, consegue obter prazer. Os inquiridos têm consciência de que a leitura é um importante mecanismo para desenvolver as aprendizagens que os seus educandos realizam na escola, bem como da sua importância no seio do ambiente familiar, desta forma os encarregados de educação referem que leem com os seus filhos e que lhes oferecem livros para que lhes possam despertar o interesse pela leitura, bem como, efectuam os trabalhos da escola em conjunto com os seus educando solicitados pela docente da turma.

Os encarregados de educação que referem que os seus educandos têm ausência de hábitos de leitura mostram-se preocupados. Tentam então encontrar uma solução para combater essa ausência, encorajando-os a ler com mais frequência. Assim, pelas suas respostas, conclui-se que, na opinião dos encarregados de educação, se o seu educando lesse mais, poderia conseguir obter melhores resultados escolares.

A professora da turma é uma professora muito motivada para a leitura, uma vez que é uma leitora assídua e tenta transmitir o gosto pela leitura aos seus alunos.

Ao longo da entrevista, a inquirida salienta que é importante motivar os seus alunos para uma leitura diária, e para isso utiliza diferentes estratégias de motivação para a leitura como: a leitura em voz alta; recursos digitais/áudio; elaboração de diversos trabalhos de grupo realizados pelos alunos sobre diferentes livros e autores, na escola ou em casa e que podiam ser realizados em conjunto com os encarregados de educação. Assim, o objetivo da investigação *“Compreender se a professora da turma utiliza estratégias de motivação e identificar quais são”*, podemos concluir que a docente utiliza estratégias de motivação, bem como, referir quais são as que utiliza com a sua turma.

No geral e pelas respostas dadas, subentende-se que as famílias consideram a leitura como uma prática cultural e social muito importante, pois costumam comprar, oferecer, ler livros os seus educandos e com os seus educandos.

No que se refere à utilização da Biblioteca Escolar pelos alunos, estes utilizam-na com bastante frequência, requisitam na biblioteca, por mês, uma média de três a quatro livros, tanto são livros solicitados pela docente, como livros de interesse pessoal dos alunos. Segundo a docente, utilizam a biblioteca para requisitar livros e também para fazerem algumas pesquisas solicitadas pela mesma. Mas segundo a entrevista à docente, esta referiu que é obrigatório em cada fim de semana os alunos irem à biblioteca requisitar um livro para levarem para casa, logo em média os alunos deveriam requisitar 4 ou mais livros, o que não acontece, como já foi referido anteriormente. Desta forma, conseguimos responder ao último objetivo *“perceber com que frequência os alunos utilizam a biblioteca e com que fim”*.

Para dar resposta à questão da investigação *“Prática de Ensino Supervisionada e Representações sobre a motivação para a leitura numa turma do 1.º Ciclo do Ensino Básico”*, podemos chegar à conclusão de que a motivação para a leitura tem de ser realizada tanto no ambiente familiar, como dentro da escola. Dentro do ambiente familiar deve ser proporcionada por todos os elementos da família e de preferência desde que a criança nasce. No caso da escola, deve ser proporcionada logo no jardim de infância, em que a criança passa a ser uma criança pré-leitora. Quando entra para o 1.º CEB, o professor tem a principal função de motivar os alunos para a leitura com as suas estratégias. Ambas as entidades, a escola e a família têm de estar em contacto permanente, assim a escola não pode viver sem os pais e os pais não podem viver sem a escola, uma vez que, pertence a ambos a educação dos

alunos. Quanto mais existir um envolvimento dos pais na escola em atividades que possam ser promovidas pela escola ou por a professora da turma, melhores poderão ser os resultados escolares dos alunos, uma vez que os pais estão atentos e participantes nas atividades que decorrem dentro da sala de aula ou fora desta.

Na escola, os pais recorrem, em primeiro lugar, ao professor titular da turma onde está inserido o aluno; assim, a comunicação entre o professor e os pais do aluno é essencial e é a forma mais eficaz dos pais ficarem a conhecer a estrutura de sala de aula e tudo o que se realiza dentro e fora da mesma.

No que se refere à motivação para a leitura como foi já referido anteriormente, os pais podem participar em atividades promovidas pela escola, como foi referido na entrevista à docente, o “projecto da leitura”, foi uma atividade ao nível do agrupamento de escolas em que os pais participavam em conjunto com os alunos. Podem também participar em atividades de sala de aula que devem ser promovidas pelo professor, por exemplo: na apresentação de excertos de livros em que os pais trabalham em conjunto com os filhos, para uma posterior apresentação para o resto da turma (acontecimento que não se verificou durante o trabalho de campo). É importante que a escola divulgue essa participação, bem como os pais participem nas atividades que a escola promove ou que, em conjunto, construam diversas atividades para os alunos e para toda a comunidade educativa.

Podemos concluir que sobre as representações sobre a motivação para a leitura numa turma de 1.º Ciclo do Ensino Básico, esta são representativas, tanto por parte dos alunos, que são na sua maioria leitores assíduos, que vêm na leitura uma forma de adquirir novas aprendizagens e que tiram prazer da leitura, como da parte da docente, em que esta refere que é uma leitora assídua, que utiliza diversas estratégias de motivação para a leitura com os seus alunos e faz um uso frequente da Biblioteca Escolar com os seus alunos. Os encarregados de educação são também uma importante fonte de motivação para os alunos, uma vez gostam de ler e fazem da leitura um hábito frequente, logo são os principais exemplos para os seus filhos.

Conclusão geral

Todo este estudo teve como principal objetivo estudar o tema inicialmente apresentado, “Prática de Ensino Supervisionada e Representações sobre a motivação para a leitura numa turma de 1.º Ciclo do Ensino Básico”.

Para desenvolver esta investigação foi fundamental delinear alguns objetivos que já foram anteriormente apresentados.

Tendo em conta a elaboração desta investigação, optamos por definir alguns instrumentos de recolha de dados, como os inquéritos aos alunos e aos encarregados de educação e a entrevista à docente da turma.

A motivação para a leitura é deveras importante, principalmente na infância, pois é nesta fase da vida que as crianças começam a desenvolver o gosto pela leitura, muito antes de saberem ler. É no jardim de infância que começa o incentivo para a leitura e cabe ao educador promover encontros da criança com o livro para que o gosto pela leitura se desenvolva em pleno.

No início do 1.º CEB, mais especificamente no 1.º ano, as crianças começam a aprender a ler, na escola o professor tem de aplicar as suas estratégias de motivação para promover o gosto pela leitura, visto que a aprendizagem da leitura não é uma tarefa fácil e pode levar a uma rápida desistência por parte da criança.

O professor, como um dos agentes importantes para a motivação para a leitura, deverá ser capaz de refletir antes, durante e após a sua prática pedagógica. Deve ser capaz de reconhecer problemas/dificuldades que advêm da mesma e procurar, através da investigação e de um questionamento sistemático, adquirir conhecimento sustentado que possa contribuir para a melhoria da sua prática.

Não cabe só aos professores a tarefa de promover o gosto pela leitura, mas sim a todos os intervenientes (pais, professores, comunidade educativa e a toda a sociedade) de fomentarem nos alunos o gosto pela leitura.

Os encarregados de educação são vistos pelas crianças como um exemplo a seguir, desta forma, se uma criança vê os seus pais a ler frequentemente, também vai querer ler, logo tem muito mais interesse pela leitura e pelos livros, do que uma criança que nunca vê os seus pais a ler. Os encarregados de educação que valorizam a leitura e fizerem da leitura uma prática diária vão influenciar directamente os seus educandos.

No que se refere ainda à investigação temos a perfeita consciência de que existiram algumas limitações no decorrer da mesma, tanto ao nível dos instrumentos da recolha de dados, como na sua análise.

Ao nível dos instrumentos da recolha de dados, mais propriamente ao nível dos inquéritos aos alunos e aos encarregados de educação, pois em algumas questões tinham várias opções de resposta, o que pode provocar alguma confusão na escolha da resposta mais apropriada. Também para a sua análise as questões com várias opções eram difíceis de analisar, logo era difícil chegar a uma conclusão. Ainda nos questionários, deveríamos ter colocado para cada questão uma opção de resposta aberta, de forma a obtermos uma informação mais pormenorizada sobre cada questão.

Nos inquéritos aos encarregados de educação houve uma limitação ao nível da formulação das questões 8, 9, 10, 11, pois não faziam sentido, uma vez que estavam condicionadas pela resposta à questão 7. Não foi possível chegar a uma conclusão ao nível destas perguntas, porque os dados estavam viciados, uma vez que na elaboração das questões, partimos de um princípio que todas as crianças não gostavam de ler, não referindo que esta pergunta era só para ser respondida caso as crianças não gostassem de ler.

Uma outra limitação foi a recolha de dados sobre a caracterização dos hábitos de leitura ser através do questionário, se tivesse existido uma observação direta tinha sido possível comparar a observação direta com os questionários, poderíamos assim ter chegado a outras conclusões,

Para uma conclusão mais realista dos dados obtidos, poderíamos ter criado um projecto de leitura, que envolve-se a respectiva turma, os encarregados de educação e a professora, tal não aconteceu devido à falta de tempo.

No que se refere ao guião de entrevista poderiam ter sido colocadas perguntas direccionadas para os projectos de leitura que se realizaram na escola.

Podemos então concluir que a motivação para a leitura vai estar presente na vida das crianças desde que nascem até à idade adulta, cabendo a todos os intervenientes de encontrar estratégias para que isso aconteça, uma vez que a leitura e a sua compressão é o mais poderoso método para viver numa sociedade cada vez mais evoluída e mais globalizada.

Bibliografia

- Alarcão, M. (1995). *Motivar para a leitura – estratégias de abordagem do texto narrativo*. Lisboa: Texto Editora.
- Alçada, I. (2006). Plano Nacional de Leitura – Relatório Síntese. Lisboa: Ministério da Educação.
- Amado, J. (2013). *Manual de investigação qualitativa em educação*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Azevedo, F. (2011). Educar para a literacia: perspetivas e desafios. Almada. In Comunicação VII Encontro de Educação: Numeracia e Literacia em Educação. Escola Superior de Educação Jean Piaget, Campus Universitário de Almada:, pp. 1-18.
- Balula, J. (2009). *Estratégias de Leitura Funcional: uma proposta de abordagem didática*. Acedido em janeiro 7, 2016 em <http://repositorio.ipv.pt/handle/10400.19/716>.
- Balula, J. (2010). *Formar leitores na sociedade do conhecimento*. Acedido em janeiro, 7, 2016, em http://repositorio.ipv.pt/bitstream/10400.19/496/1/Balula_2010%20Formar%20leitores%20na%20SC.pdf
- Benavente, A. (1996). *A literacia em Portugal*. Lisboa: FCG.
- Botini, G & Farago, A. (2014) *Formação do leitor: papel da família e da escola*. Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade, Bebedouro: São Paulo, pp. 44-57. Acedido em junho, 7, 2016 em <http://www.unifafibe.com.br/revistasonline/arquivos/cadernodeeducacao/sumario/31/04042014073856.pdf>
- Buescu, H., Morais, J., Rocha, M. R., Magalhães, V. F. (2012) Programa e metas curriculares de Português do Ensino Básico. Lisboa: Ministério da Educação e da Ciência.
- Coutinho, C. (2013). *Metodologia de investigação em ciências sociais e humanas: Teoria e Prática*. Coimbra: Almedina.
- Decreto-Lei n.º3/2008, de 7 de janeiro.
- Decreto-Lei n.º 240/2001, de 30 de agosto.
- Decreto-Lei n.º241/2001, de 30 de agosto.
- Dias, (2012). *Motivação para a leitura. Alunos de uma turma de PIEF como mediadores de leitura*. Dissertação de Mestrado em Ensino da Leitura e da

- Escrita. Bragança: Instituto Politécnico de Bragança, Escola Superior de Educação. Acedido em maio, 5, 2016, em <https://bibliotecadigital.ipb.pt/handle/10198/7965>.
- Gall, M., Gall, J., & Borg, R. (2007). *Educational research: An introduction*. Boston: Allyn e Bacon.
- GAVE (2010), PISA 2009 – *Competências dos alunos portugueses: sínteses dos resultados*. Lisboa: GAVE.
- Ghiglione, R. & Matalon, B. (2001) *O inquérito. Teoria e prática*. Oeiras: Celta Editora.
- Gil, A. (1995). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Editora Atlas S. A.
- Gouveia, J. (2009). *Hábitos de leitura em crianças e adolescentes: um estudo de caso em alunos dos segundo e terceiro ciclos do Ensino Básico*. Dissertação de Mestrado, Porto: Universidade Portucalense Infante D. Henrique. Acedido em abril, 2, 2016, em <http://repositorio.uportu.pt/bitstream/11328/209/2/TME%20382.pdf>.
- Jolibert, J., (1991). *Formando crianças leitoras*. Porto Alegre, RS, Brasil: Editora Artes Médicas Sul.
- Kleiman, A., (1997). *Texto e leitor: aspetos cognitivos da linguagem*. 5. ed. Campinas-SP: Pontes.
- Lages, M., Liz, C., António, J., Correia, & T. (2007). *Os estudantes e a leitura*. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação.
- Machado, J. P. (1991). *Grande Dicionário da Língua Portuguesa*. (Vol. 3). Sintra: Alfa
- Machado, J. B. (1994). *Ensaio – a motivação para a leitura*. Acedido junho, 1, 2015, em <http://alfarrabio.di.uminho.pt/vercial/letras/ensaio31.htm>
- Manata, E. (2011). *Atitudes dos jovens face à leitura e a si próprios: em estudo com alunos do 7.º e 9.º ano*. Dissertação Mestrado, Lisboa: Universidade de Lisboa.
- Mata, L. (2006). *Literacia familiar*. Porto: Porto Editora
- Mata, L. Monteiro, V. & Peixoto, F. (2009). *Motivação para a leitura ao longo da escolaridade*. Pp. 563-572. Acedido em abril, 30, 2015 em <http://www.scielo.oces.mctes.pt/pdf/aps/v27n4/v27n4a10.pdf>.
- Martins, M. (1996). *O papel do livro na formação intelectual da criança: a importância do livro antes de ler*. Acedido em maio, 5, 2015 em <http://repositorio.esepf.pt/handle/10000/183>
- Melão, D. (2013). *Representações sobre a leitura e sua influência em práticas educativas. Um estudo no 1.º ciclo de Bolonha*. In Transversalidade II:

representações, instrumentos, práticas e formação, 27 - 36. ISBN: 978-972-789-375-1. Aveiro: Centro de Investigação Didática e Tecnologia na Formação de Formadores/LEIP.

Menezes, I. M. (2010). *Hábitos de leitura dos alunos do 2.º e 3.º ciclo do Ensino Básico e impacto na aprendizagem: conceções de alunos, professores e professores bibliotecários*. Acedido abril 25, 2015, em <https://repositorioaberto.uab.pt/handle/10400.2/1678>

Ministério da Educação, (2006). *Ler mais em família*. Plano Nacional de Leitura. Acedido em junho, 10, 2016 em http://www.planonacionaldeleitura.gov.pt/lermaisdaude/upload/brochura_familias.pdf

Monteiro, V. & Mata, L. (2001). *Motivação para a leitura em crianças do 1.º, 2.º, 3.º e 4.º ano de escolaridade*. *Infância e Educação – Investigação e Práticas*, 3, 49-68.

OCDE. (2010). *PISA 2009 Results: Learning Trends. Changes in Student Performance Since 2000* (volume V): OECD. Acedido em junho, 13, 2015 em <https://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/48852742.pdf>

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

Plano de Incentivo à Leitura. 2013/2014. Camões - Instituto da Cooperação e da Língua. Lisboa: Ministério dos Negócios Estrangeiros / Ministério da Educação e da Ciência. Acedido em junho, 8, 2016 em <https://cepealemanha.files.wordpress.com/2013/10/plano-de-incentivo-c3a0-leitura.pdf>

Raimundo, A. (2007) *A mediação na formação do leitor*. In *Celli – Colóquio de Estudos Linguísticos e Literários*, Maringá, pp. 107-117. Acedido em junho 16, 2016, em http://www.ple.uem.br/3celli_anais/trabalhos/estudos_literarios/pdf_literario/010.pdf.

Reis, C. (Coord.) et al. (2009). *Programas de português do Ensino Básico*. Lisboa: DGIDC. ME.

Sá, C. (2009). *Estratégias de abordagem da compreensão da leitura*. Aveiro: Universidade de Aveiro.

Sabino, M. (2008). *Importância educacional da leitura e estratégias para a sua promoção*. *Revista Iberoamericana de Educación*, 45/5, pp. 1-11. Acedido junho 3, 2016 em <http://rieoei.org/jano/2398Sabino.pdf>

- Silva, E. T., (1981). *Ler é, antes de tudo, compreender*. São Paulo: Cortez
- Sim-Sim, I. (2001). *A Formação para o Ensino da Língua Portuguesa na Educação Pré- Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Porto: Porto Editora.
- Sim-Sim, I. (2006). *Ler e ensinar a ler*. Porto: Edições Asa.
- Sim-Sim, I. (2007). *O Ensino da leitura: a compreensão de textos*. Lisboa: Ministério da Educação/DGIDC.
- Vasconcelos, T. (1997). *Orientações curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Viana, F. L. & Martins, M. (2009) (Coords.), *Dos leitores que temos aos leitores que queremos*. Ideias e projetos para promover a leitura. Coimbra: Almedina.
- Viana, F. L. (2002). *Da linguagem oral à leitura: construção e validação do este de Identificação de competências linguísticas*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Viana, F.L. & Teixeira, M.M. (2002). *Aprender a ler: da aprendizagem informal à aprendizagem formal*. Porto: Asa Editores.
- Viana, F. L., Ribeiro, I., Santos, S. C. & Cadime, I. (2012) *Aprender a compreender. Da teoria à prática pedagógica. Português: Investigação e Ensino, Êxedra*, Número Temático, pp. 448-465. Acedido janeiro 13, 2016, em <http://www.exedrajournal.com/exedrajournal/wp-content/uploads/2013/01/36-numero-tematico-2012.pdf>
- Vieira, L. (2004) *Formação do leitor: a família em questão*. Seminário Biblioteca Escolar, III. Escola de Ciência da Informação da UFMG: Belo Horizonte. Acedido em junho 23, 2016, em <http://gebe.eci.ufmg.br/downloads/308.pdf>
- Veiga, I. (2001) et al. *Lançar a rede de bibliotecas escolares: relatório síntese*. 2.ed. Lisboa: Ministério da Educação.

Anexos

Anexo 1 - Questionário aos alunos

Idade _____	Sexo: F <input type="checkbox"/> M <input type="checkbox"/>
-------------	---

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

2- Se respondeste <i>sim</i> , indica as três principais razões.	
a) Porque é pedido pelos professores.	<input type="checkbox"/>
b) Porque desenvolve a minha imaginação e aprendo.	<input type="checkbox"/>
c) Porque os professores me incentivam a ler.	<input type="checkbox"/>
d) Porque a leitura me dá prazer.	<input type="checkbox"/>
e) Porque a biblioteca promove atividades de leitura.	<input type="checkbox"/>

3- De quem tens recebido mais incentivos para a leitura?				
	Muitas vezes	Algumas vezes	Poucas vezes	Nunca
a) Dos professores.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) Dos pais.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) Outros familiares (avós; tios; primos; irmãos).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) Dos amigos/ colegas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

4- Em que suporte gostas mais de ler?	
a) Papel.	<input type="checkbox"/>
b) Ecrã (telemóvel; <i>tablet</i> ; computador; televisão; legendas de filmes.)	<input type="checkbox"/>

5- O que gostas de ler?				
	Gosto muito	Gosto	Gosto pouco	Não gosto
a) Histórias.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) Banda desenhada.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) Aventuras.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) Manuais escolares.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e) Enciclopédias.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f) Mensagens de telemóvel.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

6- Quantos livros tens em casa (não contando com os manuais escolares)?	
a) 0.	<input type="checkbox"/>
b) 1 a 10.	<input type="checkbox"/>
c) 11 a 20.	<input type="checkbox"/>
d) 21 a 30.	<input type="checkbox"/>

e) 31 ou mais.	<input type="checkbox"/>
----------------	--------------------------

7- Quando lês?	
a) Todos os dias.	<input type="checkbox"/>
b) Só de vez em quando.	<input type="checkbox"/>
c) Aos fins de semana.	<input type="checkbox"/>
d) Nas férias.	<input type="checkbox"/>
e) Nunca.	<input type="checkbox"/>

8- Em tua casa, os adultos costumam ler?	Sim <input type="checkbox"/>	Não <input type="checkbox"/>
---	--	--

9- Os teus pais costumam comprar-te livros?	Sim <input type="checkbox"/>	Não <input type="checkbox"/>
--	--	--

10- Os teus familiares/amigos oferecem-te livros?	Sim <input type="checkbox"/>	Não <input type="checkbox"/>
--	--	--

11- Em casa alguém te lê histórias?	Sim <input type="checkbox"/>	Não <input type="checkbox"/>
--	--	--

Se respondeste *Sim*, refere quem.

12- Para ti <i>Ler</i> é ...				
	Concordo muito	Concordo	Concordo pouco	Não concordo
a) Uma obrigação.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) Um prazer.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) Uma forma de aprender.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) Um passatempo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e) Uma brincadeira.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

13- Costumas requisitar livros na biblioteca da tua escola?	Sim <input type="checkbox"/>	Não <input type="checkbox"/>
--	--	--

14- Quantos livros requisitas na biblioteca por mês?	0 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	2 a 3 <input type="checkbox"/>	4 ou mais <input type="checkbox"/>
---	--------------------------------------	--------------------------------------	--	--

Muito obrigada pela tua participação

Anexo 2 – Questionários aos encarregados de educação

Dados pessoais: Idade _____ Sexo: F <input type="checkbox"/> M <input type="checkbox"/>
Habilitações académicas _____
<p><i>Este questionário visa a recolha de dados para uma investigação que estamos a desenvolver no âmbito do Mestrado em Educação Pré-escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico, na Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viseu. Trata-se de um inquérito anónimo e com o qual pretendemos conhecer a sua opinião sobre os seus hábitos de leitura.</i></p> <p><i>Por favor, responda com sinceridade às questões que lhe são colocadas.</i></p> <p><i>Muito obrigada pela sua colaboração!</i></p>

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

2- Para si Ler é ...				
	Concordo muito	Concordo	Concordo pouco	Não concordo
f) Uma obrigação.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g) Um prazer.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h) Uma forma de aprender.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
i) Um passatempo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
j) Um meio de valorização.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
k) Uma distração.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

3- Quais são os seus hábitos de leitura?	
a) Leio todos os dias.	<input type="checkbox"/>
b) Leio só de vez em quando.	<input type="checkbox"/>
c) Apenas leio quando posso.	<input type="checkbox"/>
d) Nunca leio.	<input type="checkbox"/>

4- Em que suporte gosta mais de ler?	
g) Papel.	<input type="checkbox"/>
h) Ecrã (telemóvel; tablet; computador; televisão; legendas de filmes)	<input type="checkbox"/>

5- Com que frequência costuma ler?				
	Muitas vezes	Algumas vezes	Poucas vezes	Nunca
a) Revistas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) Livros.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) Jornais.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) Outro(s)/ Outra (s). Qual / Quais? _____.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

6- Costuma ler ao(s) seu(s) educando(s)?	Sim <input type="checkbox"/>	Não <input type="checkbox"/>
---	--	--

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

8- Indique as razões pelas quais /qual o(s) seu(s) educando(s) não gosta(m) de ler.				
	Concordo muito	Concordo	Concordo pouco	Não concordo
a) Desinteresse.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) Pouco incentivo por parte dos professores.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) Ausência de incentivo por parte da família.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) Os livros disponíveis são pouco apelativos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

e) Outra(s). Qual? / Quais? _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
---	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

9- Que sentimentos lhe desperta a ausência de hábitos de leitura no seu educando?	
a) Fico triste.	<input type="checkbox"/>
b) Fico preocupado(a) e procuro incentivá-lo a ler.	<input type="checkbox"/>
c) Fico preocupado(a) mas não tenho tempo para o incentivar a ler.	<input type="checkbox"/>
d) Nenhum.	
e) Outro(s). Qual/ quais? _____.	<input type="checkbox"/>

10- Acha que se o seu educando lesse mais poderia conseguir melhores resultados escolares?	Sim <input type="checkbox"/>	Não <input type="checkbox"/>
---	--	--

11- Como reagiria se o seu educando começasse a ler com mais frequência?				
	Concordo muito	Concordo	Concordo pouco	Não concordo
a) Ficaria muito contente.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) Tentava incentivá-lo a ler mais.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

c) É-me indiferente.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
----------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

12- O seu educando costuma trazer livros da biblioteca escolar para casa?	Sim <input type="checkbox"/>	Não <input type="checkbox"/>
--	--	--

13- Quantos livros o seu educando requisita na biblioteca por mês?	0 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	2 a 3 <input type="checkbox"/>	4 ou mais <input type="checkbox"/>
---	--------------------------------------	--------------------------------------	--	--

Muita obrigada pela sua participação.

Anexo 3 – Guião de entrevista à professora

Objetivos	Questões orientadoras da entrevista
Caracterizar a entrevistada.	<ul style="list-style-type: none">• Quais são as suas habilitações literárias?• Quantos anos tem de serviço?• Há quanto tempo leciona nesta escola?
Recolher informações sobre a eventual frequência, pela entrevistada, de ações de formação sobre a leitura que contemplassem a motivação para a mesma.	<ul style="list-style-type: none">• Já frequentou alguma ação de formação sobre a leitura que contemplasse a motivação para a mesma?
Recolher informações sobre a motivação para a leitura da turma.	<ul style="list-style-type: none">• Considera que os alunos desta turma estão motivados para a leitura?
Recolher a opinião da entrevistada sobre a eventual necessidade de utilização de estratégias de motivação para a leitura na sala de aula.	<ul style="list-style-type: none">• Considera necessário utilizar estratégias para motivar os seus alunos para a leitura?
Compreender quais as estratégias de motivação para a leitura que a entrevistada utiliza na sala de aula.	<ul style="list-style-type: none">• Que estratégias de motivação para a leitura utiliza na sala de aula?
Recolher a opinião da entrevistada sobre a adequação e eficácia das estratégias de motivação para a leitura que utiliza na sala de aula.	<ul style="list-style-type: none">• Acha que as estratégias de motivação para a leitura que utiliza são eficazes e suficientes?
Recolher a opinião da entrevistada sobre a necessidade de promoção da motivação para a leitura por parte dos encarregados de educação.	<ul style="list-style-type: none">• Na sua opinião os encarregados de educação devem promover junto dos seus educandos a motivação para a leitura?

Recolher a opinião da entrevistada sobre a importância do acompanhamento, por parte dos encarregados de educação, das leituras realizadas pelos seus educandos.	<ul style="list-style-type: none">• Acha importante que os encarregados de educação acompanhem as leituras dos seus educandos? Porquê?
Saber se a entrevistada propõe a utilização da biblioteca escolar à turma.	<ul style="list-style-type: none">• Propõe aos seus alunos a utilização da biblioteca escolar?
Saber a frequência com que a entrevistada propõe aos seus alunos a utilização da biblioteca escolar.	<ul style="list-style-type: none">• Com que frequência propõe aos seus alunos a utilização da biblioteca escolar?
Compreender com que finalidade a entrevistada propõe aos alunos a utilização da biblioteca escolar.	<ul style="list-style-type: none">• Qual a finalidade da utilização da biblioteca escolar por parte dos alunos?

Anexo 4- Transcrição da entrevista

Dados pessoais:

Sexo- Feminino

Habilitações académicas- Bacharelato em 1.º ciclo do Ensino Básico e uma Licenciatura em Supervisão Pedagógica

Tempo de serviço- 34 anos

Tempo de lecionação nesta escola: 8 anos

Perspetivas pessoais

Já frequentou alguma ação de formação sobre a leitura que contemplasse a motivação para a mesma?

Já frequentei muitas ações de formação, mas nunca nenhuma que contemplasse a motivação para a leitura.

Considera que os alunos desta turma estão motivados para a leitura?

Sim, considero que todos os alunos estão motivados para a leitura, como é lógico existem alunos que gostam mais de ler do que outros, mas todos eles gostam de ler.

Este ano o agrupamento de escolas lançou um projeto sobre a leitura com o nome “Projeto da leitura”, em que todos os alunos tinham de levar um livro por semana, durante um mês para casa. Em casa tinham de o ler em conjunto com alguém do seu ambiente familiar. Posteriormente, tinham uma pequena brochura onde apontavam o nome do livro, se tinham gostado do livro ou não, quais as suas dificuldades na leitura e se os pais os tinham acompanhado na leitura. Quando o projeto terminou pode-se concluir que tinha existido uma maior afluência por parte dos alunos à biblioteca e concluiu-se ainda que grande parte das crianças tinham hábitos de leitura frequentemente.

Considera necessário utilizar estratégias para motivar os seus alunos para a leitura?

Sim, sem dúvida que todos os professores devem utilizar estratégias para a leitura durante as suas aulas. As estratégias devem passar por mostrar as crianças as

vantagens da leitura, fazendo um incentivo diário sobre a mesma. Costumo dizer aos meus alunos que têm de ver um livro como um brinquedo, um brinquedo que gostem muito de brincar, que deve estar na sua mesinha de cabeceira, para que todos os dias possam brincar um bocadinho com ele, principalmente antes de irem dormir. Eu acredito que existam alunos que não gostam de ler, porque não são motivados para esse fim, mas o que também acontece é que alguns alunos têm dificuldades em compreenderem aquilo que leem, o que os leva a uma rápida desistência da leitura. Assim à partida vão ter dificuldade em atingir resultados escolares razoáveis.

Que estratégias de motivação para a leitura utiliza na sala de aula?

Na minha sala de aula e com a minha turma como referi na questão anterior, faço sempre um incentivo diário à leitura, costumo ler em voz alta para os alunos, utilizo bastante os livros digitais como uma maneira de os incentivar.

Sempre que é possível também utilizo histórias em formato áudio, uma vez que as novas tecnologias nos permitem fazer coisas engraçadas e mais apelativas. Uma outra estratégia é dividir a turma por grupos e cada grupo apresentar partes de uma história, através de dramatizações. É frequente os alunos levarem para casa livros para numa aula seguinte os apresentarem através de cartazes ou desenhos, no final esses trabalhos são expostos na sala ou no corredor. Nesta turma existem alguns alunos que têm acesso em casa a livros digitais, quando leem o livro, no dia seguinte gostam sempre de falar para toda a turma como era o livro que leram.

Acha que as estratégias de motivação para a leitura são eficazes e suficientes?

Eficaz penso que sim, mas suficientes nunca são, é sempre preciso mais e mais, daí que é necessário fazer um incentivo diário dentro e fora da sala de aula.

Na sua opinião os encarregados de educação devem promover junto dos seus educandos a motivação para a leitura?

Sim, é muito importante que os pais sejam os principais agentes impulsionadores da motivação para a leitura, se um filho está habituado a ver o pai a ler, vai querer ser como o pai, um leitor assíduo. Assim os encarregados de educação devem comprar

livros aos seus filhos e devem lê-los em conjunto, como forma de mostrar o gosto pela leitura e os seus benefícios.

Acha importante que os encarregados de educação acompanhem as leituras dos seus educados? Porquê?

Os pais são agentes participativos na vida escolar, desta forma, devem incentivar os seus filhos para lerem cada vez mais. Um dos princípios, como professora desta turma, é que no início de cada ano escolar na reunião de pais alerto-os para a motivação para a leitura que deve ser feita em conjunto com os seus filhos, refiro que devem ler em conjunto, verificar quais as suas principais dificuldades durante a leitura e questionar os filhos sobre as leituras, se gostaram ou não gostaram do livro, do que fala o livro, entre outras questões.

Propõe aos seus alunos a utilização da biblioteca escolar?

Sim, a utilização da biblioteca escolar é muito importante, e é neste local tão especial que a magia da leitura pode acontecer e deve acontecer. A ida à biblioteca deve criar e manter nas crianças o hábito e o prazer da leitura e a sua frequente utilização faz com que a criança vá utilizar ao longo da sua vida, nas mais variadas situações.

Com que frequência propõe aos seus alunos a utilização da biblioteca escolar?

Como já referi anteriormente, estou sempre a propor aos alunos para irem à biblioteca escolar, mas à sexta-feira é obrigatório os alunos irem à biblioteca buscar um livro para lerem durante o fim de semana.

Qual a finalidade da utilização da biblioteca escolar por parte dos alunos?

Os alunos utilizam a biblioteca para irem buscar os livros para o fim de semana, ou por vezes para irem pesquisar sobre determinados assuntos que são falados durante as aulas. Mesmo que não seja pedido verifico algumas vezes que os alunos vão à biblioteca buscar livros, os meninos debruçam-se mais nas enciclopédias infantis, já as meninas é mais nos contos.

Anexo 5 – Autorização da DGIDC

Exmo(a)s. Sr(a)s.

O pedido de autorização do inquérito n.º 0486400001, com a designação *A interação escola/família na motivação para a leitura no 1º Ciclo do Ensino Básico*, registado em 22-04-2015, foi aprovado.

Avaliação do inquérito:

Exmo.(a) Senhor(a) Dr.(a) Daniela Filipa Pereira Rodrigues
Venho por este meio informar que o pedido de realização de inquérito em meio escolar é autorizado uma vez que, submetido a análise, cumpre os requisitos, devendo atender-se às observações aduzidas. Com os melhores cumprimentos
José Vítor Pedroso
Diretor-Geral
DGE

Observações:

a) A realização dos Inquéritos fica sujeita a autorização das Direções dos Agrupamentos de Escolas do ensino público a contactar para a realização do estudo. Merece especial atenção o modo, o momento e condições de aplicação dos instrumentos de recolha de dados em meio escolar, porque onerosos, devendo fazer-se em estreita articulação com a Direção do Agrupamento.
b) Deve considerar-se o disposto na Lei nº 67/98 em matéria de garantia de anonimato dos sujeitos, confidencialidade, proteção e segurança dos dados, sendo necessário solicitar o consentimento informado e esclarecido do titular dos dados. No caso presente de inquirição de alunos menores (menos de 18 anos) este deverá ser atestado pelos seus representantes legais. As autorizações assinadas pelos Encarregados de Educação devem ficar em poder da Escola/Agrupamento ao qual pertencem os alunos. Não deve haver cruzamento ou associação de dados entre os que são recolhidos pelos instrumentos de inquirição e os constantes das declarações de consentimento informado.
c) De modo a não identificar ou tornar identificáveis os sujeitos, as entrevistas devem ser transcritas para grelha própria construída para o efeito, registando-se os dados com papel e caneta, em presença dos inquiridos/ entrevistados; não podem ser utilizados meios audiovisuais, nomeadamente gravações ou vídeos.

Informa-se ainda que a DGE não é competente para autorizar a realização de estudos/aplicação de inquéritos ou outros instrumentos em estabelecimentos de ensino privados e para realizar intervenções educativas/desenvolvimento de projetos e atividades/programas de intervenção/formação em meio escolar e junto de alunos em contexto de sala de aula, dado ser competência da Escola/Agrupamento.

Pode consultar na Internet toda a informação referente a este pedido no endereço <http://mime.gepe.min-edu.pt>. Para tal terá de se autenticar fornecendo os dados de acesso da entidade.

Anexo 6 – Pedido de autorização ao Agrupamento

Daniela Filipa Pereira Rodrigues

Rua da Boavista, nº24, Boialvo

3780-402 Avelãs de Cima

Anadia

Exma. Doutora. :

Maria Inês Mateus Ribeiro de Campos

Alameda Luís de Camões

3500-149 Viseu

Exma. Presidente do Agrupamento de Escolas Grão Vasco:

Eu Daniela Filipa Pereira Rodrigues, a frequentar no presente ano letivo, o Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, na Escola Superior de Educação de Viseu, venho por este meio solicitar a vossa excelência a autorização para a recolha de dados no âmbito de uma investigação (inquérito aos alunos, inquérito aos pais dos alunos e uma entrevista à professora cooperante), na sala do 2º B, na Escola Nº1 da Ribeira, com vista a desenvolver a minha dissertação de mestrado cujo o título é a “ **Interação escola/família na motivação para a leitura no 1º Ciclo do Ensino Básico**”

A investigação só será realizada após a autorização dos encarregados de educação e está garantido o sigilo de todas as informações recolhidas. Os dados serão utilizados apenas para a laboração e divulgação científica, respeitando sempre o carácter confidencial.

Atenciosamente,

(Daniela Rodrigues)

Anexo 7 - Autorização do Agrupamento



GOVERNO DE
PORTUGAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
E CIÊNCIA

Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares
Direção de Serviços da Região Centro
Agrupamento de Escolas Zona Urbana de Viseu
(161858)
Cont. n.º 600 075 320
Escola Sede: ESCOLA BÁSICA GRÃO VASCO

DECLARAÇÃO

Maria Inês Mateus Ribeiro de Campos, Diretora do Agrupamento de Escolas Zona Urbana de Viseu, declara que autoriza Daniela Filipa Pereira Rodrigues, portadora do Cartão de Cidadão n.º 137352077zz6, válido até 22/10/2015, aluna do Curso de Mestrado em Educação Pré-Escolar do 1º Ciclo do Ensino Básico, na Escola Superior de Educação de Viseu, a implementar um programa de investigação intitulado "Interação escola/família na motivação para a leitura no 1º Ciclo do Ensino Básico", no ano escolar 2014/2015, no âmbito da dissertação sob a orientação do Professor Doutor João Paulo Balula e com a coorientação da Mestra Dulce Melão.

Mais se declara que a presente autorização foi precedida pela aprovação da MIME - Monitorização de Inquéritos em Meio Escolar com n.º de registo 04864000001.

Mais se exige a garantia do anonimato dos respondentes, confidencialidade, proteção e segurança dos dados recolhidos, tornando-se obrigatória a entrega das autorizações escritas com o consentimento informado e esclarecido dos representantes legais dos alunos. Não deve haver cruzamento ou associação de dados entre os que são recolhidos pelos instrumentos de inquirição e os constantes das declarações de consentimento informado.

Viseu, 25 de maio de 2015.

A Diretora,
Maria Inês Mateus Ribeiro de Campos
O Subdiretor
(Luís Carlos Ferrand Nobrega)

RA

✉ Alameda Luís de Camões • 3500 - 149 VISEU ☎ 232420650 📠 232420659 📧 e23graovascoviseu@mail.telepac.pt

Anexo 8 – Pedido de autorização aos encarregados de educação

Assunto: Pedido de autorização para a aplicação dos questionários

Exmo. Sr.

Encarregado de educação

O meu nome é Daniela Filipa Pereira Rodrigues, sou aluna da Escola Superior de Educação de Viseu no presente ano letivo (2014/2015).

Venho por este meio pedir a V. Exa. que se digne a autorizar a aplicação de um questionário sobre a opinião dos alunos acerca das suas práticas de leitura.

Numa fase posterior vai ser pedido a V. Exa. que preencha um questionário que se engloba na mesma temática “Motivação para a Leitura”, tendo como objetivo compreender de que forma o ambiente familiar pode contribuir para a motivação para a leitura.

A participação nos questionários é, naturalmente, voluntária e anónima, e todas as respostas são estritamente confidenciais.

Comprometo-me, desde já, a aplicar os questionários, apenas depois de autorizada, e, caso seja necessário, prestar alguns esclarecimentos que pretenda.

Com os melhores cumprimentos

Daniela Filipa Pereira Rodrigues

(Por favor, preencher e devolver)

Sim, autorizo a participação do meu educando.

Assinatura do Encarregado de Educação

