

Uma viagem ao mundo da leitura ou a compreensão das diferentes finalidades da leitura no 1º Ano do Ensino Básico

Cristina Manuela Sá*

RESUMO

O projecto descrito neste texto foi desenvolvido por Ana Filipa Duarte, Ana Rosa Garcês, Maria da Graça Lavres, Juliana Santos e Gabriel Silva no Seminário que oriento, inserido no plano de estudos do 4º Ano da Licenciatura em Ensino Básico – 1º Ciclo, da Universidade de Aveiro.

O trabalho realizado foi levado a cabo numa turma do 1º Ano e visava familiarizar as crianças com as diferentes finalidades de leitura, associar essas diferentes finalidades da leitura a vários tipos de textos e levar as crianças a realizar actividades de leitura e de escrita em que fizessem uso dos conhecimentos relativos a estes dois tópicos.

1. Contextualização

A experiência descrita neste texto refere-se ao percurso realizado por um grupo de alunos da Licenciatura em Ensino Básico – 1º Ciclo, da Universidade de Aveiro, que frequentaram a disciplina de Seminário (Área de Português Língua Materna), sob a minha orientação, durante o ano lectivo de 2003/04.

São objectivos deste seminário (que terá a sua última edição no ano lectivo de 2009/10, devido à extinção dos cursos de licenciatura pré-Bolonha):

- definir um tema problemático, no âmbito do ensino da Língua Portuguesa, no 1º Ciclo do Ensino Básico, sobre o qual os alunos pretendam debruçar-se;
- reunir informação teórica sobre o tema em questão;
- fazer apelo a conhecimentos adquiridos anteriormente;
- delinear um plano de trabalho em torno desse tema, que envolva aspectos teóricos e práticos e implique um contacto com a realidade de sala de aula;

*Universidade de Aveiro
Centro de Investigação *Didáctica e Tecnologia na Formação de Formadores*
LEIP – Laboratório de Investigação em Educação em Português
cristina@ua.pt

- desenvolver um mini-projecto de investigação-acção em torno desse tema;
- produzir uma curta monografia, que faça a apresentação sintética do trabalho realizado, dos seus fundamentos teóricos e das conclusões a que foi possível chegar através da sua realização;
- apresentar publicamente o trabalho desenvolvido.

Pretende-se, essencialmente, que os alunos nele inscritos:

- realizem um trabalho que os leve a relacionar teoria e prática (através da concepção e implementação de actividades devidamente fundamentadas e perspectivadas em função de objectivos bem definidos, tendo em conta as directrizes do Ministério da Educação e a realidade do contexto escolar em que vão ser concretizadas);
- se habituem a reflectir sobre a sua prática, individualmente e em conjunto com variados interlocutores (através da avaliação do projecto levado a cabo - resultante da sua discussão entre si, com o orientador do seminário, com o professor cooperante da escola, com alunos a frequentar outros seminários e respectivos orientadores, com outros professores cooperantes – e da apresentação de propostas de reformulação devidamente fundamentadas).

É de referir que, normalmente, os alunos frequentam esta disciplina ao mesmo tempo que a Prática Pedagógica. Daí haver uma relação íntima entre o seminário e as actividades que levam a cabo no estágio pedagógico que estão a frequentar em escolas do 1º Ciclo do Ensino Básico. De facto, os mini-projectos de investigação-acção são implementados na escola em que estão a fazer o seu estágio, com o apoio do professor cooperante.

Infelizmente, a participação dos professores cooperantes na concepção do mini-projecto é sempre reduzida, sobretudo devido a uma questão de organização temporal. As sessões do seminário começam em Setembro/Outubro, mas os mini-projectos só podem ser implementados em Março/Abril, pois os alunos precisam de tempo para os conceberem, planificarem as actividades e construírem os materiais necessários ao desenvolvimento das actividades. Durante esse tempo, decorre todo o 1º Semestre da Prática Pedagógica, que termina em Dezembro, e começa o 2º Semestre, que tem início em Fevereiro, numa escola diferente e com crianças de um nível diferente, para que todos os futuros professores contactem com alunos no início do 1º Ciclo e alunos já no fim deste ciclo. Devido a este desfazamento inevitável, já que é indispensável que sejam os alunos a construir o projecto, o que corresponde a uma parte da aprendizagem, só relativamente tarde (normalmente em Março) é que podemos contar com o apoio do professor cooperante, que, entretanto, esteve a acompanhar outros futuros professores do 1º Ciclo.

2. Uma experiência de investigação-acção

A experiência de investigação-acção levada a cabo no âmbito do seminário de Português Língua Materna por mim orientado, no ano lectivo de 2003/04, envolveu uma turma do 1º Ano de Escolaridade.

Foi também possível contar com o apoio da professora cooperante que orientou as actividades de Prática Pedagógica dos alunos futuros professores no 2º Semestre.

O projecto implicou a leccionação de uma unidade didáctica centrada no ensino/aprendizagem da leitura, que compreendia actividades de Língua Portuguesa e também relativas a outras áreas curriculares.

O trabalho realizado visava:

- familiarizar as crianças com as diferentes finalidades da leitura;
- associar essas diferentes finalidades da leitura a vários tipos de textos;
- levar as crianças a realizar actividades de leitura e de escrita em que fizessem uso dos conhecimentos relativos a estes dois tópicos.

No seguimento deste texto, serão apresentadas, de uma forma reflexiva, as etapas que os alunos do seminário percorreram até à concretização final do seu projecto.

Foram previstas três etapas essenciais, que vêm definidas no programa da disciplina e para as quais são propostos determinados limites temporais.

Ressalva-se que:

- nem sempre é possível respeitar os limites temporais propostos, servindo estes apenas como pontos de referência, evitando-se a dispersão que pode conduzir à não consecução do projecto, comprometendo as aprendizagens que os alunos deverão fazer no seminário e a sua aprovação nesta disciplina;
- as várias etapas não são estanques, interagindo entre si, como acontece em todos os processos.

2.1. Concepção

A primeira etapa do processo decorreu sensivelmente entre Outubro de 2003, mês em que demos início às actividades do seminário, e Dezembro do mesmo ano, altura em que terminou o 1º Semestre do ano lectivo de 2003/04.

Foi essencialmente consagrada à concepção do mini-projecto, que, em si, envolve várias sub-etapas.

2.1.1. Selecção da problemática a tratar

As primeiras sessões do seminário foram consagradas à reflexão sobre:

- o papel da investigação no exercício da profissão docente (cf. ALARCÃO, 2001a, 2001b; ROLDÃO, 2000);
- formas de fazer investigação em educação (cf. ALARCÃO, ANDRADE, 1991a);
- a importância da investigação-acção como auxiliar na implementação de uma prática pedagógica inovadora e reflexiva, ilustrada pela apresentação de projectos desta natureza levados a cabo por professores em exercício com os seus alunos (cf. CARREIRA, 2001) e de monografias resultantes de seminários de anos lectivos anteriores (cf. ALMEIDA, VIDAL, 2001; BAPTISTA, BRANDÃO, FERREIRA *et al.*, 2003; BIZARRO, RODRIGUES, SANTOS, 2001; CORREIA, COSTA, D'AMARAL, 2000);
- procedimentos essenciais na concepção, implementação e avaliação de projectos de investigação (cf. ALARCÃO, ANDRADE, 1991b; ARAÚJO e SÁ, MARTINS, VEIGA, 1999) e dos trabalhos apresentados anteriormente.

Em Novembro de 2003, já os alunos tinham escolhido uma temática que desejavam trabalhar com as crianças do 1º Ano de Escolaridade, que iriam acompanhar no 2º Semestre da Prática Pedagógica.

Tratava-se de desenvolver nestas a consciência e compreensão das várias finalidades da leitura (e, concomitantemente, da escrita), tendo em conta o facto de que aprender a ler (e também a escrever, já que as duas aprendizagens são praticamente indissociáveis) implica também saber para que servem estas actividades, que funções podem elas desempenhar na vida social e profissional.

É o que nos dizem, por exemplo, os estudos de Emília Ferreiro, que os alunos tinham abordado de forma sumária na disciplina de Didáctica da Língua Portuguesa, incluída no plano de estudos do 2º Ano do curso (cf., por exemplo, FERREIRO e TEBEROSKY, 1988).

O próprio Ministério da Educação relaciona o ensino/aprendizagem da leitura e da escrita com grandes finalidades deste tipo de actividades. Por isso, em alguns documentos que regem o ensino da Língua Portuguesa se faz referência a tipos de leitura como leitura recreativa, leitura orientada e leitura para informação e estudo.

Tendo discutido o tema seleccionado, concluímos que, na educação pré-escolar e no 1º Ciclo do Ensino Básico, é valorizada principalmente a função recreativa da leitura, através da exploração de textos essencialmente de natureza narrativa (por exemplo, textos inseridos na moderna literatura infanto-juvenil e contos maravilhosos e populares da tradição oral nacional ou estrangeira).

Mas, na sua vida quotidiana, as crianças contactam com muitas outras finalidades da leitura e com muitos outros tipos de texto. E há que saber dar uso a esse capital de conhecimento que elas vão acumulando, em função das suas vivências pessoais.

Por outro lado, todos sabemos quão importante é relacionar as aprendizagens escolares com a realidade extra-escolar, para a análise da qual as primeiras devem fornecer instrumentos fiáveis, convertendo-se num elemento-chave da integração social da criança e da sua compreensão do mundo em que vive.

Por conseguinte, urge trabalhar com as crianças outras finalidades de leitura e outros tipos de texto, ainda no âmbito das actividades de iniciação à lecto-escrita.

2.1.2. Delineação do projecto

Uma vez seleccionada a temática a tratar, foi necessário passar à construção do projecto, tarefa que nos ocupou as sessões entre Novembro de 2003 e Janeiro de 2004.

Para fazer esse trabalho, seguimos um guião pré-existente, que analisámos de uma forma crítica (cf. ALARCÃO, 1999).

Foi, então, necessário reflectir sobre vários aspectos. A ordem pela qual vão ser referidos não implica qualquer hierarquia.

Era indispensável formular *objectivos* para o trabalho a realizar. Tendo reflectido conjuntamente sobre esta questão e consultado os trabalhos que íamos analisando, concluímos que seria conveniente indicar dois tipos de objectivos:

- uns destinados ao professor:
 - levar as crianças a compreenderem as diferentes finalidades da leitura, a partir de vários suportes de leitura e de diferentes tipos de textos,
 - promover uma aprendizagem participativa e significativa;
- outros formulados em termos das crianças:
 - compreender as finalidades da leitura,
 - relacionar a leitura com a vida quotidiana,
 - explorar diferentes suportes de leitura e tipos de texto,
 - participar, de forma activa, no seu processo de aprendizagem.

Sobrepondo-se a estes objectivos mais específicos e aplicando-se tanto ao professor como aos alunos, foi definido um objectivo mais geral: desenvolver o gosto pela leitura. Essencialmente, pretendia-se que o trabalho levado a cabo com as crianças:

- tornasse o processo de iniciação à lecto-escrita mais aliciante e significativo para estas;
- lhes desse a consciência de que elas estão no centro do processo de ensino/aprendizagem;
- as levasse a relacionar as aprendizagens feitas na escola com a realidade extra-escolar, pois inclusive elas deveriam fazer apelo aos conhecimentos adquiridos com base nas suas vivências.

A partir dos objectivos formulados, procurámos definir *questões de investigação*, isto é, perguntas para as quais se pretendia obter resposta através da realização do projecto de investigação-acção.

Após aturada discussão, recorrendo mais uma vez aos trabalhos que íamos analisando, foram formuladas as seguintes questões:

- de que forma se pode sensibilizar crianças do 1º Ano de Escolaridade para a compreensão
 - das relações entre a leitura e a vida quotidiana?
 - das finalidades da leitura?
 - das relações entre as finalidades da leitura e os diferentes tipos de textos?
- de que forma se pode contribuir para levar as crianças a participarem de forma mais activa no seu processo de ensino/aprendizagem?

Em seguida, considerámos que era necessário começar a pensar no tipo de trabalho que se iria realizar com as crianças. Tendo reflectido conjuntamente sobre esta questão, concluímos que precisávamos de reunir alguma informação teórica sobre a problemática a estudar, ou seja, que precisávamos de começar a estabelecer os *fundamentos teóricos do projecto*.

Inicialmente, definimos alguns tópicos que desejávamos explorar. Tendo em conta a temática a trabalhar e o que pretendíamos fazer com os alunos, decidimos procurar dados sobre os seguintes tópicos: (i) finalidades da leitura; (ii) tipos de textos, suas características essenciais e sua relação com as finalidades da leitura; (iii) estratégias para trabalhar a leitura com os alunos, a fim de desenvolver nestes competências de compreensão escrita.

Seguiu-se um período consagrado à pesquisa de informação (em variados suportes escritos e na internet), ao tratamento dessa informação (através da leitura e da tomada de notas), à análise de trabalhos já realizados por outros grupos de seminário, à discussão da informação reunida.

Concluída esta fase, pudemos sintetizar, de forma acessível, o essencial da informação reunida relativamente:

- finalidades da leitura (cf. ANTÃO, 1997; JOLIBERT, 2003; SILVA, 2000) [ver Anexo 1];
- os tipos de textos, suas principais características e suas relações com as finalidades da leitura (cf. PEREIRA, 2001) [ver Anexo 2].

Tínhamos ainda reunido alguma informação importante sobre estratégias para desenvolver nas crianças competências de compreensão na leitura (cf., entre outros, JOLIBERT, 2003; SÁ, 2002, 2003, 2004; SOLÉ, 1998), que precisávamos de trabalhar de uma forma mais aprofundada.

De seguida, tornou-se necessário pensar nas *estratégias/actividades* a que se iria recorrer durante a implementação do projecto.

Começámos por estabelecer quem seriam os participantes e que papéis caberiam a cada um.

Assim:

- aos alunos do seminário, futuros professores do 1º Ciclo do Ensino Básico, competiria planificar as actividades a realizar (com base em sólidos fundamentos teóricos), aplicar essas actividades em sala de aula, avaliar a experiência realizada e propôr sugestões de reformulação, sempre coadjuvados pela professora orientadora do seminário e, tanto quanto possível, pela professora cooperante;
- às crianças, pedia-se-lhes que procurassem participar activamente nas actividades levadas a cabo na sala de aula e que colaborassem na avaliação dessas actividades.

Depois, com base no levantamento feito relativamente a estratégias de desenvolvimento de competências de compreensão na leitura nas crianças, preparou-se um plano de trabalho que iria dar origem à planificação da unidade didáctica leccionada.

Este plano de trabalho teve de ser formulado em termos gerais, já que os alunos do seminário estavam colocados em três escolas diferentes, sendo, pois, necessário adaptar as actividades a realizar aos diferentes contextos [ver Anexo 3].

Neste momento, deparámo-nos com algumas dificuldades relacionadas com o tipo de público com quem o projecto iria ser implementado, que exigiram uma reflexão mais relacionada com o conhecimento prático e a consulta da professora cooperante.

Com efeito, ao seleccionar as actividades a levar a cabo com estas crianças [ver Anexo 3], tivemos de ter em conta alguns aspectos importantes:

- o facto de estas ainda não saberem propriamente ler e escrever ou, pelo menos, não terem ainda desenvolvido competências muito aprofundadas nestes domínios, o que implicou a previsão de actividades em que as crianças teriam de ser muito acompanhadas pelos professores;
- a impossibilidade de recorrer à terminologia utilizada pelos autores das obras que consultámos (quer no que se referia às finalidades da leitura, quer no que dizia respeito aos tipos de textos), sendo necessário optar por uma “terminologia adaptada”, que foi muito difícil de definir.

Por último, fizemos alguma reflexão sobre o que iríamos avaliar, relativamente ao mini-projecto, e sobre como iríamos fazer essa *avaliação*.

Concluímos que teríamos de avaliar o desempenho das crianças relativamente aos objectivos que pretendíamos que estas atingissem. Para isso, recorreríamos à observação directa (para apreciar o grau de participação nas actividades) e à análise dos textos por elas produzidos, com base numa lista de parâmetros a definir oportunamente (para apreciar as suas aprendizagens em termos de finalidades da leitura e de características dos tipos de textos). A partir dessa análise, seria possível determinar o êxito do projecto e propor a reformulação de alguns aspectos deste.

Pareceu-nos útil darmos também às crianças a oportunidade de participarem na avaliação do projecto e de fazerem uma auto-avaliação. Para isso, seria oportunamente construído um questionário, através do qual esperávamos obter dados relativos às suas representações sobre as actividades realizadas no decurso da experiência e as aprendizagens feitas a partir delas. As respostas a este questionário seriam objecto de uma análise quantitativa (frequências e percentagens) e qualitativa (análise de conteúdo).

Esta etapa do trabalho terminou com a apresentação oral e discussão do projecto, numa sessão que teve lugar em Fevereiro de 2004 e em que participaram todos os alunos dos vários seminários e respectivos orientadores, alguns professores cooperantes, os professores que acompanhavam a Prática Pedagógica pela universidade e outros professores do curso.

O debate relativo ao nosso projecto, no decurso do qual surgiram algumas críticas e sugestões, e o confronto com os outros projectos estiveram na origem de uma nova fase de reflexão, que nos levou à reformulação de alguns aspectos e nos deu a segurança necessária para passar à etapa seguinte.

2.2. Desenvolvimento do projecto

A segunda etapa do processo decorreu entre Fevereiro e Abril de 2004.

Foi essencialmente consagrada à planificação das actividades a realizar e à elaboração dos materiais a utilizar no âmbito do mini-projecto e ainda à sua implementação.

2.2.1. Planificação das actividades e elaboração dos materiais

Nesta sub-etapa, as sessões foram essencialmente consagradas à análise do plano de base, relativo às estratégias/actividades a desenvolver, e à discussão da sua adaptação aos diferentes contextos das três escolas em que o projecto deveria ter sido implementado. Procedeu-se à divisão das etapas previstas em sessões e à planificação das actividades a realizar em cada uma delas. Como é evidente, as actividades incluídas nestes planos envolviam a Língua Portuguesa e também outras áreas do currículo dos alunos.

Simultaneamente, ia-se procedendo à elaboração dos materiais a utilizar nas várias actividades. Por vezes, tratava-se de materiais já existentes, que podiam ser usados tal

como se apresentavam (por exemplo, os textos usados na 2ª Fase) ou adaptados (por exemplo, a terminologia relativa às finalidades de leitura e aos tipos de textos, usada na 1ª e na 2ª Fases). Outras vezes, o material teve de ser integralmente construído (por exemplo, o questionário que foi passado às crianças na 4ª Fase).

Para ultrapassar dificuldades de adaptação das estratégias/actividades e dos materiais aos contextos específicos, recorreremos ao apoio das professoras cooperantes. Por conseguinte, nesta etapa, estas começaram a envolver-se mais activamente no processo, tanto mais que os alunos já estavam nas novas escolas, onde iriam decorrer as actividades da Prática Pedagógica do 2º Semestre do ano lectivo.

2.2.2. Implementação das actividades

Entre meados de Abril e início de Maio de 2004, procedeu-se à implementação do mini-projecto.

Neste momento, tivemos de enfrentar várias dificuldades.

Algumas eram de ordem temporal, já que o semestre acabava em fins de Maio e ainda era necessário analisar e interpretar os dados resultantes da experiência e elaborar conclusões, para poder concluir a redacção da monografia. Estas foram ultrapassadas através da realização de várias sessões extraordinárias do seminário, já depois de encerrado o ano lectivo.

Outras estavam directamente relacionadas com a adaptação do mini-projecto aos diferentes contextos em que este iria ser desenvolvido e foram mais difíceis de ultrapassar. Assim, numa das escolas, foi possível cumprir o plano de trabalho previsto, embora tivesse sido indispensável fazer alguns ajustamentos. Numa outra, devido a imprevistos que diziam respeito à articulação entre o cronograma do seminário e o calendário de actividades da escola, não foi possível cumpri-lo integralmente. Na terceira, a implementação não chegou a ser concretizada, porque a aluna do seminário (com o estatuto de trabalhadora-estudante), que era titular de um lugar de professora, desistiu da disciplina e entrou em licença ao abrigo de um atestado de médico.

Em termos práticos, a avaliação do mini-projecto só pôde ser feita com base nos dados recolhidos numa escola.

2.3. A avaliação da experiência

A avaliação incidiu sobre dois aspectos essenciais:

- auto- e heteroavaliação das crianças, visando, através da apreciação do seu desempenho, avaliar o êxito da experiência pedagógica em que participaram;
- auto- e heteroavaliação dos futuros professores, com a finalidade de determinar o contributo que a sua participação nesta experiência de formação-investigação-acção teve para o seu desenvolvimento, a nível profissional e pessoal.

2.3.1. Em termos do seu contributo para o desenvolvimento das crianças

Esta experiência conduziu a algumas aprendizagens interessantes por parte das crianças que nela foram envolvidas.

A partir da análise dos textos por estas produzidos [ver Anexo 3], com base numa grelha de parâmetros que tinham em conta o tipo a que cada texto pertencia e as suas características principais, concluiu-se que, de um modo geral, as crianças revelavam algum conhecimento sobre as características específicas de cada tipo de texto e capacidade de o mobilizar para a produção de textos escritos. Todos os constituintes dos diferentes tipos de textos foram encontrados nos textos por elas produzidos.

Foram apontadas as seguintes causas para este fenómeno observado:

- o desenvolvimento cognitivo das crianças, caracterizado ainda por um certo egocentrismo, que as levava a falhar em certos aspectos dos textos produzidos; por exemplo, na produção de textos narrativos, explicitaram pouco as características das personagens e os dados relativos à localização espaço-temporal (partindo do princípio de que o leitor partilhava das suas experiências) e tiveram dificuldade em exprimir relações de tipo lógico (que requerem descentração);
- a falta de contacto com vários tipos de textos, já que as suas experiências escolares as levam a utilizar quase sempre o mesmo tipo de textos (geralmente, narrativos), apresentados de uma forma muito estereotipada;
- também a ausência de um trabalho sistematizado em torno desses tipos de textos, que lhes permitisse adquirir conhecimentos sobre as suas características específicas.

Através da análise das respostas dadas pelas crianças ao questionário que lhes foi passado, foi possível concluir que na sua opinião, os jovens alunos:

- fizeram várias aprendizagens relacionadas com a lecto-escrita (por exemplo, ler e escrever melhor, aprender palavras novas);
- também fizeram algumas aprendizagens relacionadas com as finalidades da leitura e mesmo com os diferentes suportes de leitura (por exemplo, há crianças que referem que aprenderam que “há palavras em muitos sítios sem ser nos livros”).

No que se refere à sua apreciação das actividades desenvolvidas no decurso da experiência, conclui-se que:

- lhes agradaram particularmente as que requeriam maior iniciativa e dinamismo da sua parte (por exemplo, recolher objectos de leitura em casa e no exterior, durante a visita de estudo à cidade de Aveiro organizada pela escola);
- nenhuma actividade pareceu desagradar particularmente às crianças;
- algumas crianças ficaram com vontade de continuar a trabalhar em torno da aprendizagem da lecto-escrita, pois sugeriram novas actividades com ela relacionadas.

Pareceu-nos, pois, que os objectivos propostos para as actividades realizadas no âmbito do mini-projecto tinham sido atingidos.

Mas a reflexão sobre os aspectos menos positivos do trabalho realizado com as crianças conduziu à apresentação de algumas sugestões para reformulação do mini-projecto.

Assim, os alunos do seminário consideraram que teriam obtido melhores resultados, se tivessem dedicado mais tempo à implementação do mini-projecto, incidindo particularmente nos seguintes aspectos:

- apresentação de mais exemplos de cada um dos tipos de textos, em vez de um só exemplo para cada tipo de textos, e melhor exploração dos textos de diversos tipos apresentados (2ª Fase);
- melhor acompanhamento da actividade de produção de textos (3ª Fase);
- participação das crianças na avaliação formativa dos textos produzidos e promoção da reescrita dos mesmos (aprofundando o trabalho realizado na 3ª Fase).

Por falta de tempo, não foi possível pôr em prática estas sugestões de reformulação e melhoria do trabalho realizado com as crianças.

2.3.2. Em termos do seu contributo para o desenvolvimento profissional e pessoal dos futuros professores

Esta experiência constituiu também um percurso interessante para os próprios futuros professores.

Esse percurso foi objecto de avaliação formativa e sumativa, enquadrada pela Directora do Curso (que também assumiu a coordenação da disciplina de Seminário, em que estavam envolvidos nove professores e cerca de cinquenta alunos), já que era necessário atribuir-lhes uma classificação no final da frequência da disciplina.

Foram utilizadas várias grelhas, através das quais foram avaliados três aspectos do trabalho: participação nas actividades do seminário, apresentação oral do trabalho realizado (no final de cada um dos semestres, ou seja, em início de Fevereiro e no fim de Maio) e apresentação de um relatório escrito do trabalho realizado (entregue em meados de Junho) (cf. DUARTE, GARCEZ, LAVRES *et al.*, 2004).

Foi ainda solicitado aos próprios alunos que fizessem uma avaliação formativa (auto- e heteroavaliação), em dois momentos diferentes do ano lectivo (início de Fevereiro e fim de Junho), recorrendo a grelhas fornecidas pelo professor, e que redigissem um testemunho final relativo ao desempenho de todos os elementos do grupo.

A avaliação feita pelo professor permitiu tirar conclusões acerca da consecução dos objectivos e finalidades do seminário.

Assim, estes alunos futuros professores foram capazes de:

- aliar teoria e prática, através
 - da definição de uma problemática a tratar (no seminário e, simultaneamente, no estágio pedagógico),
 - da pesquisa e tratamento de informação teórica sobre a temática seleccionada, fazendo apelo a conhecimentos adquiridos anteriormente,
 - da delineação e da implementação de um mini-projecto de investigação-acção centrado nessa temática,
 - também da avaliação e da reformulação desse mini-projecto;

- reflectir sobre a sua prática pedagógica, quando
 - procederam à adaptação do plano de trabalho aos diversos contextos em que este deveria ser operacionalizado, na fase de planificação,
 - fizeram outros ajustamentos, já no decurso da implementação do mini-projecto,
 - avaliaram o trabalho realizado e apresentaram sugestões para a sua reformulação.

Como é óbvio, o percurso não foi isento de problemas.

Na fase inicial, foi difícil criar as condições necessárias para desenvolver um trabalho colaborativo, pois os alunos do seminário não se conheciam todos e pouco se viam durante a semana por estarem colocados em escolas diferentes.

Aquando da delineação do mini-projecto, foi preciso tomar decisões complexas. Por exemplo, foi necessário decidir:

- se iríamos desenvolver um só projecto (a implementar nas três escolas, com ajustamentos) ou se prepararíamos mais do que um projecto;
- que objectivos iríamos formular para o nosso trabalho;
- quais seriam as nossas questões de investigação;
- que estratégias/actividades iríamos adoptar para tentar atingir os objectivos formulados;
- como iríamos avaliar o êxito do nosso projecto.

Na fase de planificação e implementação, surgiram-nos outras dificuldades:

- como iríamos concretizar essas estratégias/actividades com o público em questão e no contexto de cada uma das escolas?
- que dados iríamos recolher para avaliar a experiência feita?
- que instrumentos iríamos utilizar para recolher esses dados?

Na fase de avaliação do trabalho realizado, debatemo-nos com as seguintes questões:

- como iríamos analisar os dados recolhidos?
- que conclusões poderíamos tirar da sua análise e interpretação?
- como poderíamos relacionar esses dados com o percurso das crianças e com o próprio percurso dos participantes no seminário?

Como já foi referido, algumas destas dificuldades não puderam ser ultrapassadas. Por exemplo, devido a problemas de tempo e de articulação dos interesses dos vários intervenientes, só foi possível concretizar a experiência numa das escolas.

Os testemunhos redigidos pelos alunos também lançam alguma luz sobre o percurso realizado e o seu contributo para a sua evolução profissional e pessoal.

Neles são destacados alguns aspectos que convém referir:

- a importância da motivação para o trabalho a realizar, normalmente relacionada com uma participação muito activa no seminário, cabendo ao professor o papel de os orientar na concretização das suas aspirações; de facto, a motivação parece suscitar a ampla participação, que, por sua vez, a reforça;
- [“O tema desenvolvido desde logo despertou o meu interesse. Desde o início, empenhei-me nas pesquisas efectuadas, procurei a cada momento fazer uma síntese do trabalho realizado.” (A1)*

“O projecto foi motivador, criativo e despertou-me interesse. Penso que, de forma global, todos participámos activamente e que este projecto foi bem sucedido. (...) Participei de forma activa e crítica em todo este processo, desde o início até à apresentação da monografia.” (A2)

“O gosto pelo trabalho em realização permitiu-me desenvolver competências (...)” (A3)]
– é valorizado o trabalho colaborativo e salientada a sua importância no desenvolvimento de competências;

[“(...) consegui trabalhar muito bem com os meus colegas.” (A2)

“Apraz-me registar que a elaboração conjunta foi uma forma de interacção activa entre nós e a professora, visando a obtenção de novos conhecimentos, habilidades, atitudes e convicções, bem como a fixação e consolidação de conhecimentos e convicções já adquiridos.” (A2)

“Tinha algumas dificuldades em perceber, inicialmente, como aplicar as actividades dos diferentes tipos de textos, porém as colegas incentivaram-me, juntamente com a professora, e eu não fiquei de todo desiludido com o nosso trabalho.” (A4)

“(...) todos participámos nas planificações do mesmo, ajudámos à sua implementação, analisámos e avaliamos os resultados obtidos e elaborámos a monografia.” (A4)]

– também é referida a importância do trabalho colaborativo para a mobilização de conhecimentos já adquiridos e competências já desenvolvidas;

[“Assim, a elaboração conjunta supõe um conjunto de condições prévias: a incorporação, pelos alunos, dos objectivos a atingir, o domínio de conhecimentos básicos ou a disponibilidade pelos alunos de conhecimentos e experiências que, mesmo não sendo sistematizados, são pontos de partida para a elaboração conjunta.” (A2)]

– o trabalho colaborativo é igualmente valorizado como uma forma de favorecer a integração social dos indivíduos e a interacção positiva com o grupo;

[“(...) considero que todos nos sentimos muito bem a trabalhar uns com os outros em todo o processo de desenvolvimento do nosso projecto, que tanto contribuiu para o nosso ‘enriquecimento’ pessoal e profissional.” (A2)

“(...) a dedicação de todos foi uma constante, pois cada um participou dando o seu melhor, mesmo sabendo que alguns elementos têm ritmos diferentes e formas de trabalhar distintas.” (A4)]

– o trabalho realizado permitiu desenvolver conhecimentos e competências que fazem interagir a teoria e a prática, o mundo da investigação académica e a sala de aula.

[“Sinto que, com o trabalho desenvolvido neste seminário, desenvolvi um conjunto de competências relacionadas com o trabalho de investigação. Uma das coisas que aprendi foi que é possível trabalhar qualquer tema no 1º Ano de Escolaridade, desde que devidamente adaptado ao nível das crianças.” (A1)

“Apraz-me registar que a elaboração conjunta foi uma forma de interacção activa entre nós e a professora, visando a obtenção de novos conhecimentos, habilidades, atitudes e convicções, bem como a fixação e consolidação de conhecimentos e convicções já adquiridos.” (A2)

“O gosto pelo trabalho em realização permitiu-me desenvolver competências de trabalho, de pesquisa e de análise, tendo possibilitado um conhecimento mais profundo e coerente da problemática tratada ao longo das sessões do seminário.” (A3)

“Este seminário fez-me compreender que tenho de trabalhar algumas competências relacionadas com a capacidade de síntese e integração de conhecimentos, bem como o esforço de pesquisa, que nos permite aceder a um conhecimento mais sustentado do que pretendemos trabalhar.” (A3)].

Mas também os alunos não esquecem as dificuldades:

[“Não pude implementar este projecto em simultâneo com os meus colegas (...)” (A2)

“Foram muitas as vezes em que tive dúvidas, não só no que diz respeito a conhecimentos científicos, mas também a conhecimentos pedagógicos e didácticos (...)” (A3)

“Tinha algumas dificuldades em perceber, inicialmente, como aplicar as actividades dos diferentes tipos de textos (...)” (A4)].

Bibliografia

- ▶ ALARCÃO, Isabel (1999). *A construção do meu plano de investigação*. Aveiro: Universidade de Aveiro/Departamento de Didáctica e Tecnologia Educativa [Documento policopiado].
- ▶ ALARCÃO, Isabel (2001a). *Compreendendo e construindo a profissão de professor: da história da profissão professor ao histórico profissional de cada professor*. Aveiro: Universidade de Aveiro/CIFOP.
- ▶ ALARCÃO, Isabel (2001b). Professor-investigador: Que sentido? Que formação? *Revista Portuguesa de Formação de Professores, Vol. 1*, 15-23.
- ▶ ALARCÃO, Isabel, ANDRADE, Ana Isabel (1991a). *Para uma tipologia das investigações em Didáctica das Línguas*. Aveiro: Universidade de Aveiro/Departamento de Didáctica e Tecnologia Educativa [Documento policopiado].
- ▶ ALARCÃO, Isabel, ANDRADE, Ana Isabel (1991b). *Algumas orientações para o desenvolvimento de um projecto de investigação de pequena dimensão*. Aveiro: Universidade de Aveiro/Departamento de Didáctica e Tecnologia Educativa [Documento policopiado].
- ▶ ALMEIDA, Eunice, VIDAL, Maria Amélia (2001). *A Bruxa Mimi vai à escola: desenvolver competências de expressão oral, leitura e escrita através do conto maravilhoso*. Aveiro: Universidade de Aveiro/Departamento de Didáctica e Tecnologia Educativa [Documento policopiado].
- ▶ ANTÃO, Jorge Augusto Silva (1997). *Elogio da leitura. Tipos e técnicas de leitura*. Coleção "Cadernos Correio Pedagógico", nº 36. Porto: Edições ASA.
- ▶ ARAÚJO e SÁ, Maria Helena, MARTINS, Filomena, VEIGA, Maria José (org.) (1999). *Materiais de apoio ao desenvolvimento de projectos de investigação-acção*. Aveiro: Universidade de Aveiro/Departamento de Didáctica e Tecnologia Educativa [Documento policopiado].
- ▶ BAPTISTA, Balbina, BRANDÃO, Vera, FERREIRA, Francisco, SANTOS, Ana Catarina (2003). *A importância das lengalengas na compreensão escrita e na motivação para a leitura no 1º Ano do Ensino Básico*. Aveiro: Universidade de Aveiro/Departamento de Didáctica e Tecnologia Educativa [Documento policopiado].
- ▶ BIZARRO, Raquel Martins, RODRIGUES, Teresa Manuela, SANTOS, Ana Margarida (2001). *O conto popular português: motivação para a recolha de produções do património literário oral*. Aveiro: Universidade de Aveiro/Departamento de Didáctica e Tecnologia Educativa [Documento policopiado].
- ▶ CARREIRA, José dos Santos (2001). *O papel do conhecimento prévio na compreensão em leitura: estratégias de activação e desenvolvimento*. Dissertação de mestrado não publicada. Universidade de Aveiro. Aveiro.

- ▶ CARREIRA, José dos Santos, SÁ, Cristina Manuela (2004). O papel do conhecimento prévio em compreensão na leitura: estratégias de ativação e desenvolvimento. In Maria Helena Araújo e Sá, Maria Helena Ançã e António Moreira (coord.), *Transversalidades em Didáctica das Línguas*. (pp. 73-82). Aveiro: Universidade de Aveiro.
- ▶ CORREIA, Maria Helena, COSTA, Susana, D'AMARAL, Luís Simão (2000). *A importância do texto narrativo no desenvolvimento da compreensão escrita e na motivação para a leitura no 1º Ano de Escolaridade*. Aveiro: Universidade de Aveiro/Departamento de Didáctica e Tecnologia Educativa [Documento policopiado].
- ▶ DUARTE, Ana Filipa, GARCEZ, Ana Rosa, LAVRES, Maria da Graça, SANTOS, Juliana, SILVA, Gabriel (2004). *Uma viagem ao mundo da leitura: a importância de compreender as diferentes finalidades de leitura no 1º Ano do Ensino Básico*. Aveiro: Universidade de Aveiro/Departamento de Didáctica e Tecnologia Educativa [Documento policopiado].
- ▶ FERREIRO, Emília, TEBEROSKY, Anna (1988). *A psicogênese da língua escrita*. Tradução. Porto Alegre: Edições Artes Médicas (trad.).
- ▶ JOLIBERT, Josette (2003). *Formar crianças leitoras*. Porto: Edições ASA (trad.).
- ▶ Ministério da Educação (1988). *Organização curricular e programas: Ensino Básico - 1º Ciclo*. Lisboa: Ministério da Educação/Departamento da Educação Básica.
- ▶ PEREIRA, Maria Luísa Álvares (2001). *Para uma didáctica textual: tipos de texto/tipos de discurso e ensino do Português*. Aveiro: Universidade de Aveiro/CIFOP.
- ▶ ROLDÃO, Maria do Céu (2000). *Os desafios do profissionalismo e o currículo*. Aveiro: Universidade de Aveiro/CIFOP.
- ▶ SÁ, Cristina Manuela (2002). Uma experiência de investigação-acção: desenvolvimento de competências transversais em leitura e compreensão escrita. In Paulo Feytor Pinto (coord.), *Como pôr os alunos a trabalhar? Experiências formativas na aula de Português. Actas do 5º Encontro Nacional da Associação de Professores de Português*. (pp. 139-148). Lisboa: Associação de Professores de Português.
- ▶ SÁ, Cristina Manuela (2003). Desenvolver a compreensão na leitura no 3º Ciclo do Ensino Básico. In Ana Isabel Andrade e Cristina Manuela SÁ (orgs.), *A intercompreensão em contextos de formação de professores de línguas: algumas reflexões didácticas*. (pp. 55-63) Aveiro: Universidade de Aveiro.
- ▶ SÁ, Cristina Manuela (2004). *Leitura e compreensão escrita no 1º Ciclo do Ensino Básico: algumas sugestões didácticas*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- ▶ SILVA, Lino Moreira da (2000). *Bibliotecas escolares: um contributo para a sua justificação, organização e dinamização*. Braga: Livraria Minho.
- ▶ SOLÉ, Isabel (1998). *Estrategias de lectura*. Barcelona: ICE de la Universitat de Barcelona/Editorial Graó.

ANEXOS

Adaptados de:

► DUARTE, Ana Filipa, GARCEZ, Ana Rosa, LAVRES, Maria da Graça, SANTOS, Juliana, SILVA, Gabriel (2004). *Uma viagem ao mundo da leitura: a importância de compreender as diferentes finalidades de leitura no 1º Ano do Ensino Básico*. Aveiro: Universidade de Aveiro/Departamento de Didáctica e Tecnologia Educativa [Documento policopiado].

Anexo 1 – Finalidades da leitura

Auto-educação – aquisição e desenvolvimento de atitudes e valores (viver e comunicar com os outros).

Auto-instrução – aquisição e desenvolvimento de conhecimentos.

Recreação – diversão (ocupação de tempos livres).

Terminologia adoptada para as crianças:

Auto-educação = leitura para comunicarmos, vivermos melhor e convivemos uns com os outros (exemplos: jornal, revista, folhetos informativos, planta de um edifício, lista telefónica).

Auto-instrução = leitura para aprendermos mais (exemplos: jornal, embalagem de um produto, enciclopédia, dicionário, manual).

Recreação = leitura para nos distrairmos (exemplos: jornal, revista, contos, lengalengas).

Anexo 2 – Tipos de textos, principais características e relação com as finalidades da leitura

TIPOS DE TEXTO	CARACTERÍSTICAS	FINALIDADES DE LEITURA	EXEMPLOS
NARRATIVO	Apresenta uma sucessão de acontecimentos organizados numa intriga. Destina-se a narrar/relatar.	Auto-educação Recreação	Conto maravilhoso Lenda Fábula
DESCRITIVO	Caracteriza-se pela expansão de um tema, por operações de aspectualização e por operações de relacionamento. Destina-se a descrever.	Auto-instrução	Instruções diversas Receitas Regras de jogos
EXPLICATIVO	Caracteriza-se por uma problematização introduzida por <i>como?</i> ou <i>porquê?</i> Destina-se a expor.	Auto-educação Auto-instrução	Relatório de uma experiência Artigo de enciclopédia
ARGUMENTATIVO	Caracteriza-se pela demonstração e/ou refutação de uma tese através de argumentos e procedimentos de refutação e de justificação. Destina-se a argumentar.	Auto-educação Auto-instrução	Texto de opinião Debate

Terminologia adoptada para as crianças:

Texto narrativo = textos que contam coisas (exemplo: uma história de banda desenhada).

Texto descritivo = textos que dizem como são as coisas (exemplo: descrição de uma pessoa).

Texto explicativo = textos que explicam coisas (exemplo: relatório de uma experiência).

Texto argumentativo = textos que defendem coisas (exemplo: slogan para o Dia da Árvore).

Anexo 3 – Estratégias/actividades a utilizar na implementação do mini-projecto

1ª FASE	2ª FASE	3ª FASE	4ª FASE
<p><u>Objectivos:</u> Relacionar a leitura com a vida quotidiana. Explorar diferentes suportes de leitura. Compreender as diferentes finalidades da leitura. Participar, de forma activa, no seu processo de aprendizagem.</p>	<p><u>Objectivos:</u> Explorar diferentes tipos de texto. Participar, de forma activa, no seu processo de aprendizagem.</p>	<p><u>Objectivos:</u> Compreender as diferentes finalidades da leitura. Explorar diferentes tipos de texto. Participar, de forma activa, no seu processo de aprendizagem.</p>	<p>Relacionar a leitura com a vida quotidiana. Explorar diferentes suportes de leitura. Compreender as diferentes finalidades da leitura. Explorar diferentes tipos de texto. Participar, de forma activa, no seu processo de aprendizagem.</p>
<p><u>Estratégias/ actividades:</u> Recolha de materiais de leitura, em casa e durante uma visita de estudo à cidade (trabalho realizado extra-aula). Sua apresentação ao professor e aos colegas. Reflexão sobre as finalidades de leitura que cada um dos materiais de leitura pode servir (diálogo com as crianças). Sua classificação em função desse aspecto (através do preenchimento de uma grelha).</p>	<p><u>Estratégias/ actividades:</u> Reflexão sobre tipos de textos (a partir da leitura e compreensão de diferentes textos e do diálogo com as crianças). Sua classificação em função desse aspecto (através do preenchimento de uma grelha).</p>	<p><u>Estratégias/ actividades:</u> Elaboração de textos pertencentes aos diferentes tipos de textos estudados (em grupo, a partir de sugestões dadas pelo professor). Sua integração num “jornal de turma”, para o qual as crianças poderiam ainda elaborar outros materiais (ilustrações, adivinhas, anedotas, listas de números telefónicos úteis, palavras cruzadas, etc.).</p>	<p><u>Estratégias/ actividades:</u> Passagem de um questionário de avaliação, a que as crianças responderam individualmente, com o apoio dos professores.</p>

Anexo 4 – Questionário de avaliação do mini-projecto passado aos alunos

QUESTIONÁRIO

Pensa nas actividades que fizeste, com o teu professor e os teus colegas, durante as últimas aulas. Em seguida, responde a estas perguntas:

1. De que actividade gostaste mais? Assinala com uma **X**:

Recolher objectos em casa	<input type="checkbox"/>
Desenhar um objecto escolhido	<input type="checkbox"/>
Recolher materiais durante a visita à cidade	<input type="checkbox"/>
Dizer para que servem os materiais recolhidos	<input type="checkbox"/>
Dizer para que servem os textos	<input type="checkbox"/>
Escrever textos para o jornal de turma	<input type="checkbox"/>
Organizar o jornal de turma	<input type="checkbox"/>

2. Porquê?

3. De que actividade gostaste menos? Assinala com uma **X**:

Recolher objectos em casa	<input type="checkbox"/>
Desenhar um objecto escolhido	<input type="checkbox"/>
Recolher materiais durante a visita à cidade	<input type="checkbox"/>
Dizer para que servem os materiais recolhidos	<input type="checkbox"/>
Dizer para que servem os textos	<input type="checkbox"/>
Escrever textos para o jornal de turma	<input type="checkbox"/>
Organizar o jornal de turma	<input type="checkbox"/>

5. Gostarias de ter feito outras actividades?

Sim

Não

6. Se respondeste sim diz que outras actividades gostarias de fazer?

7. Porquê?

8. O que aprendeste com estas actividades?

Com estas actividades aprendi...
