

ESCOLA E FAMÍLIA

**COMUNIDADE DE LEITORES EM CONTEXTOS ESCOLARES E NÃO
ESCOLARES**

ISABEL MARIA PIRES DA FONSECA AGUILAR RAMOS

Orientadora: Prof^a. Doutora Maria da Graça Sardinha

Dissertação de Mestrado no âmbito de **2º Ciclo de
Estudos Conducente ao Grau de Mestre em Letras –
Estudos Artísticos, Culturais, Linguísticos e Literários -**

Covilhã, Junho de 2008

AGRADECIMENTOS

A realização de um estudo desta natureza pressupõe algumas horas de trabalho, diversas angústias, múltiplas dificuldades e, sobretudo, um crescimento pessoal e uma descoberta permanente. No entanto, esta caminhada não seria possível sem a compreensão, a amizade e a colaboração de todos aqueles que me apoiaram.

É pois, legítimo que aqui manifeste a todos, o meu agradecimento.

- Em primeiro lugar, à senhora Professora Doutora Maria da Graça, minha orientadora, pela constante disponibilidade, pelo modo habilidoso como me orientou, deixando-me encontrar o meu próprio rumo.

- Em segundo lugar à minha amiga, Olga, pela voz amiga que me soube incentivar nos momentos de maior desânimo.

- Uma palavra de especial apreço e gratidão às crianças que tornaram possível a realização deste trabalho e que sempre estiveram presentes em todas as reflexões que fomos tendo e constituíram o mais precioso e motivante alento recebido.

- A todos aqueles que estiveram ao meu lado neste espaço e neste tempo e acreditaram...

Gosto muito de vocês.

À minha filha Rita.

RESUMO

A interacção escola-meio apresenta-se como uma realidade à qual a escola não pode ficar alheia. O presente trabalho, para além de apresentar uma síntese acerca da leitura e da sua aprendizagem, remete para a formação de uma comunidade de leitores que de um modo ingénuo e até poético mostra que, mesmo no interior do país, os pais/encarregados de educação apenas necessitam de ser acarinhados e valorizados, para poderem colaborar activamente com os professores na educação dos seus filhos. Deste modo, a escola partiu para além dos seus muros à procura de outros contextos que indiscutivelmente se podem cruzar entre si, de forma harmoniosa. E, assim, foi nascendo o que neste trabalho apelidámos, com uma certa audácia, de comunidade de leitores.

Esta comunidade de leitores, assumida de forma democrática, constituída por leitores com interesses diversificados, mostrou, ao longo da nossa investigação, poder ser um elo precioso entre a escola e a comunidade.

SUMMARY

The interaction between school and its environment presents itself as a reality to which a school can not be indifferent to.

Apart from presenting a synthesis of reading and of the way it's learnt, this paper also refers to the training of a community of readers, which in a naïve and even poetic way, shows that even in the interior of the country, parents/educators only need to be cherished and valued. In this way, the school has set forth, beyond its boundaries in search of other contexts that can cross each other harmoniously. And so, a community of readers, which this paper calls with some audacity, was born.

The community of readers, assumed democratically, made up of readers with diverse interests, proved to be a precious link between the school and the community throughout our investigation.

INDICE

AGRADECIMENTOS

RESUMO

RESUMÉ

INTRODUÇÃO.....	8
O Problema.....	9
Objectivos.....	10
Organização do Estudo.....	11
Limitações do Estudo.....	12

I CAPÍTULO

Leitura e Aprendizagem.....	15
A Leitura.....	15
O que é ler?.....	18
Métodos e Modelos de Aprendizagem e de Leitura.....	25
Métodos.....	25
Modelos.....	31
Modelo de Giasson.....	34
Texto.....	38
Leitor.....	42
Contexto.....	45

II CAPÍTULO

O Professor: Identidade e Literacia.....	48
A Escola e o Professor do Século XXI.....	48
Comunidade de Leitores.....	51
As funções da Linguagem.....	58
Método de Investigação.....	61

Breve Caracterização da Turma e da Família.....	62
Caracterização da Escola.....	63
Objectivos Pretendidos.....	65
Actividades citadas.....	67
Justificação.....	66
Seleccção de Materiais.....	68
1ª Actividade.....	69
2ª Actividade.....	70
3ª Actividade.....	72
4ª Actividade.....	73
5ª Actividade.....	74
6ª Actividade.....	76
7ª Actividade.....	78
EM JEITO DE CONCLUSÃO.....	84
BIBLIOGRAFIA.....	86
ANEXOS	

Introdução

O PROBLEMA

Quando falamos em leitura associamo-la à alfabetização dos indivíduos, cujo ensino é construído sobre modelos efectivos, de cujas práticas depende a forma como aí se vêem os sujeitos leitores.

A leitura é frequentemente vista como uma actividade solitária, entendida como uma habilidade técnica e cuja aprendizagem é feita num palco muito especial: a escola.

Sabemos hoje que esta ideia está a sofrer alguma mutação. Tanto o início como o decorrer da aprendizagem da leitura, não tem, no momento actual, de ser exactamente assim.

Kerviel, uma autora francesa, com a obra intitulada *Mettez un livre dans son biberon*, fez brado nos anos 80 ao dizer que ler começa na barriga da mãe. Assim sendo, este conceito de aprendizagem da leitura confere à família, desde o nascimento das crianças, um estatuto privilegiado, já referido por João de Deus ao propôr a Cartilha Maternal. Como o próprio nome indica, seria então a mãe a primeira professora da criança.

Defende-se hoje que a leitura para além da simples decodificação, que para muitos autores não ia além da superfície do texto, exige a criação de significados que se vão adquirindo ao longo da vida o que remete para o seguinte: a leitura é como o nadar. É preciso praticar. É nesse sentido que Sardinha (2006) defende que descodificação se deverá antever na leitura como um processo de decodificação. Se, diz-nos a mesma autora, o prefixo *des* implica quase sempre negação, a leitura como a criação de significados implicará sempre descoberta. Esta perspectiva defende um processo de leitura, desde o começo da sua aprendizagem, interagindo desde logo com a compreensão do leitor. Assim, a perspectiva cognitivista que defende a presença do processo de compreensão desde o início ganha, aqui uma grande relevância.

Sem negarmos à escola o lugar natural de formação de leitores, se bem que frequentemente olhada com alguma desconfiança, enquanto promotora de práticas exaustivas de análise de textos, a conquista de outros espaços

capazes de promover o gosto pela leitura, pode assumir-se, actualmente, como um modo de construirmos comunidades de leitores.

Várias são as investigações, de autores conceituados, que referem a necessidade de se atingir o prazer da leitura através dos afectos. Entendemos que não é difícil partilhar significados de leitura em lugares como aqueles onde exercemos a nossa prática lectiva – a escola – mas que também estes podem tornar-se em ambientes propícios ao estímulo da imaginação, da sensibilidade e da própria cultura local que toda a comunidade envolvente é portadora.

Actualmente, ser leitor é saber ler com os olhos, com os ouvidos, tacto, poros e demais sentidos. Daí que todos, pais, avós e demais familiares poderão ser leitores enquanto portadores da sua cultura que pode não ser aquela que a escola veicula mas que entretanto pode valorizar. Desta perspectiva nasceu a ideia da nossa comunidade de leitores... Encontrar caminhos para podermos saber em que medida os pais e demais família respondem ao nosso apelo, na participação deste projecto comum, será o problema para o qual tentaremos encontrar algumas respostas.

OBJECTIVOS

Mediante a exposição do problema, tentaremos definir metas para o nosso trabalho. Assim, os objectivos principais que nos propomos atingir com a seguinte dissertação poderão ser enumerados do modo seguinte:

- criar comunidade de leitores;
- desenvolver o gosto e a motivação para a leitura;
- criar pontes entre a escola e o meio.

ORGANIZAÇÃO DO ESTUDO

Como qualquer trabalho de investigação, também o nosso obedece a uma sequência à volta de um fio condutor que poderá ser assim enunciado:

Após a introdução onde apresentamos o problema, bem como os objectivos do estudo, sua organização e limitações, procedemos à componente teórica. Aqui apresentamos uma síntese que se pretende reflectida e reflexiva acerca da leitura, bem como dos modelos explicativos e dos métodos que servem a sua aprendizagem.

Abordamos também o papel do professor do século vinte e um, suportado pelos actuais conceitos de alfabetização, literacia e identidade. Apresentamos ainda uma resenha acerca das funções da linguagem e concomitantemente da relação desta com os processos de aquisição e desenvolvimento ao longo da vida.

No que concerne à metodologia relativa ao estudo esta é composta pelos seguintes itens:

- caracterização da escola/turma;
- competências a desenvolver;
- actividades devidamente justificadas.

No final apresentamos sugestões para trabalhos futuros, considerações finais e a bibliografia.

Os anexos, para além de serem parte integrante desta dissertação, apresentam uma grande importância, pois entendemos que são o suporte das aprendizagens tidas em conta no âmbito das actividades, bem como das respostas e interacções da nossa comunidade de leitores.

LIMITAÇÕES DO ESTUDO

O tempo foi decisivo na escolha das actividades. Porém, todas elas foram levadas a cabo no decorrer do ano lectivo, não apresentando contudo um carácter definitivo.

Algumas das estratégias, devido ao figurino apresentado, são processos em aberto que poderão ter continuidade no próximo ano lectivo.

I CAPÍTULO

LEITURA E APRENDIZAGEM

A LEITURA

Hoje em dia, existe uma preocupação acentuada por parte dos estudiosos, pesquisadores e profissionais da educação em relação à leitura; essa preocupação deve-se à grande importância que esta representa quer para o indivíduo quer para a sociedade.

O “direito de ler significa igualmente o de desenvolver as potencialidades intelectuais e espirituais, o de aprender e progredir”. (Bamberger, 1991:9).

Para que esse direito seja amplo e possa ser alargado a todos, é preciso que se alargue a noção do que é ler e do que é leitura, tanto nas escolas como na sociedade em geral. O ler por ler não satisfaz o espírito, não acciona os conhecimentos já adquiridos, não promove novas aprendizagens e muito menos as faz prosseguir.

Para Bamberger (1991,10) “o acto de ler é um processo mental de vários níveis, que muito contribui para o desenvolvimento do intelecto. O processo de transformar símbolos gráficos em conceitos intelectuais exige grande actividade do cérebro; durante o processo de armazenagem da leitura coloca-se em funcionamento um número infinito de células cerebrais. A combinação de unidades de pensamento em sentenças e estruturas mais amplas de linguagem constitui, ao mesmo tempo, um processo cognitivo e um processo de linguagem. A contínua repetição desse processo resulta num treinamento cognitivo de qualidade especial,”

Embora não exista como disciplina na escola e se confira o seu estatuto à aula de Língua Portuguesa, todas as áreas se valem da leitura para a sua concretização. Apesar disso, é tratada como uma actividade menor, pois a maioria dos textos só servem para os alunos localizarem factos, ou procurar

definições, conceitos, etc.... A leitura, de uma maneira geral, não é tratada como uma forma de aprendizagem (Sardinha, 2008).

Se a escola tivesse a preocupação de formar leitores competentes para ler, pelo menos os textos mais simples do dia a dia, a leitura não se restringiria unicamente às actividades escolares.

Com certeza haveria um maior número de leitores assíduos e autónomos, pois a resistência à leitura parece estar relacionada com o grande esforço que é preciso fazer para entender o texto. Quanto maior for a dificuldade para ler, mais distante se fica da leitura.

A leitura é um instrumento essencial para que o homem construa o seu conhecimento e exerça a sua cidadania. A leitura alarga o nosso conhecimento em relação ao mundo, proporciona o acesso à informação com autonomia, permite o exercício da fantasia e da imaginação, estimula a reflexão crítica e o debate e a troca de ideias (Sardinha, 2007).

O que é então a leitura?

No dicionário Larousse Combi podemos ler a seguinte definição de leitura:

1." Acto ou efeito de ler, de decifrar. 2. Acto de ler para si mentalmente ou em voz alta, perante um auditório. 3. O que se lê: pôr as leituras em dia. 4. Restituição, por um leitor, de sinais gravados sob forma acústica ou electromagnética. 5. Análise, interpretação de um texto, de uma partitura, etc."

O acto é uma necessidade concreta para a aquisição de significados e, conseqüentemente, de experiências na sociedade onde a escrita está presente. Porém, para este acto ser classificado de crítico deve envolver a construção, reflexão e a transformação de significados a partir do diálogo e confronto do leitor com um determinado documento escrito, pois leitura sem compreensão é pura e simplesmente uma acção mecânica.

Diferentes autores concedem á leitura formas diferenciadas, com diferentes processos como sendo os mais importantes no acto da leitura.

Para Molina (1982 :12), " a leitura é um processo passivo, onde o estímulo gráfico apresentado aponta directa e automaticamente, para resposta já adquirida, com uma descodificação instantânea numa com significado".

Dessa forma, podemos ressaltar que a leitura é um processo passivo já que o leitor está a atribuir um sentido passivo, e nessa atribuição deixa de ter uma atitude passiva para assumir uma atitude activa. Em nosso entender esta “passividade” do leitor tem gerado muita controvérsia. O leitor activo que faz com que o texto ganhe significado(s) vem, na actualidade, impondo o seu estatuto, desde o início do acto de ler.

“Para outros leitura é uma habilidade cognitiva activa, dependente de habilidades e capacidades do próprio leitor, mais do que das características do texto”.(Molina, 1982 :18).

Martins (Fromming, 2001) diz que

“ler não é uma questão de descodificar a estrutura aparente da fala; não basta decifrar palavras para que a leitura aconteça”.

Segundo Adam e Star (Colomer e Camps, 2002 “ *leitura é a capacidade de entender um texto escrito*”.

Não se lê apenas a palavra escrita, mas o próprio mundo que nos cerca, uma vez que a leitura se dá também através de sinais não linguísticos: podemos ler tristeza nos olhos de alguém... ou o passado de um povo nas ruínas de uma cidade (Leffa, 1996).

Concluimos a partir das últimas três definições que a leitura não é apenas a decodificação do texto escrito, o que é incontestavelmente um pré-requisito necessário para etapas posteriores do processo, mas além disto é a compreensão do texto ou da situação em contexto.

A leitura é um meio, um instrumento. Ler não é um fim, mas o ponto de partida para o processo de ensino / aprendizagem. A leitura “obriga” o aluno a aumentar o vocabulário, a expressar-se melhor quer na escrita quer na leitura com prazer. A leitura faz com que todo o indivíduo vá “crescendo” em todos os sentidos...

A leitura é um processo holístico onde várias etapas interagem entre si. A produção através da leitura consiste no processo de interpretação, desenvolvida por um sujeito leitor que se depara com um texto, analisa-o e questiona-o com o objectivo de processar o seu significado, projectando sobre

ele uma visão do mundo para estabelecer uma interacção crítica sobre o mesmo.

Leitura não é só descodificar símbolos; é também leitura de emoções, de sentidos, do mundo. Vejamos o que nos diz Manguel:

“É o leitor que lê o sentido; é o leitor que reconhece a um objecto, lugar ou acontecimento uma possível legibilidade ou lha concede; é o leitor que tem de atribuir significação a um sistema de signos e em seguida decifra-lo. Todos nós lemos a nós próprios e ao mundo à nossa volta para vislumbrarmos o que somos e onde estamos”. (Manguel,1998: 21).

Esta função vital que o autor citado atribui à leitura é reforçada por Marcial que, num artigo sobre campanhas de fomento da leitura, a conota como uma componente fundamental à vivência do ser humano, com evidente importância na sociedade e no crescimento do próprio individuo. O autor considera a leitura como um veículo de conhecimento, de saber, através do qual o leitor desenvolve a sua capacidade intelectual e o pensamento crítico. Neste sentido, atribui à leitura um papel interventivo na sociedade, contribuindo para enriquecer a linguagem em, conseqüentemente, a capacidade de comunicação entre os cidadãos. (Marcial, 2005: 83).

Quais serão então as funções da leitura?

Lê-se para:

- obter uma informação precisa (localizar algum dado que nos interesse; exemplo: consultar um dicionário);
- seguir instruções (a leitura é um meio que nos permite fazer algo concreto; exemplo: regras de um jogo);
- obter uma informação de carácter geral (não precisamos de saber detalhes de um texto, mas somente um ideia geral; exemplo: ler manchetes de uma revista ou jornal);
- para aprender (alargar os conhecimentos por meio da leitura; exemplo: estudar ou pesquisar para elaborar resumos);
- rever um texto escrito (è uma leitura critica que verifica a adequação do texto; exemplo: auto-correcção das redacções escritas);
- comunicar (o leitor usa uma série de recursos, como entoação, pausas, ênfase em determinados aspectos para que os ouvintes possam

compreender a mensagem emitida; exemplo: ler uma poesia, uma história...);

- praticar a leitura em voz alta (quando se pretende incentivar os alunos a lerem com clareza, fluência e rapidez, porem não tem sentido o único objectivo da leitura em voz alta ser apenas dizer em voz alta aquilo que está escrito. É preciso compreender o que se lê. Para isso uma leitura anterior, silenciosa e individualizada, pareceu-nos ser uma boa preparação para o entendimento do texto; exemplo: a leitura de um poema);
- verificar o que se compreendeu (verificar a compreensão do texto, respondendo a perguntas de entendimento. O texto escrito pelo autor só se completa quando é lido por um leitor: AUTOR – TEXTO – LEITOR. Essa leitura envolve uma compreensão do que se lê. Ler deixa de ser um acto de decodificar e passa a ser um acto cognitivo. O leitor passa a ter um papel activo, pois atribui sentido ao texto. O texto deixa de ser um depositário de mensagens e passa a ser um objecto de interlocução entre leitor e autor.
- para conhecer...
- para aprimorar a sensibilidade estética e ética .

A sua prática cumpre propósitos e necessidades com que o ser humano interage na vida social, não desfrutando do prazer que este acto pode proporcionar.

Strecht refere que “ a possibilidade de ler e disso tirar gosto e prazer, isto é, de a leitura poder funcionar como fonte de conhecimento, descoberta, imaginação ou sonho, implica um longo caminho do desenvolvimento emocional que, infelizmente, muitos não conseguem atingir.” (2005 : 9).

A “ leitura é uma actividade muito rica e complexa, e a sua compreensão requer não só um conhecimento da língua mas também do mundo” (Sequeira, 1999).

O mundo, que é preciso conhecer, está repleto de informação e de novas tecnologias, pelo que se torna cada vez mais importante diversificar as aprendizagens na leitura. Porque a leitura é indispensável à sociedade e ao indivíduo, constitui o seu ensino, com êxito, um factor – chave da educação e da aprendizagem: ela

“é inseparável da formação do pensamento e do desenvolvimento do espírito crítico; saber ler constitui, pois o resultado de toda uma educação, educação essa que nunca se pode dar por concluída” (Mialaret, 1997)

Em contexto escolar; a leitura proporciona ao aluno

“a descoberta da sua própria identidade, a aquisição de um melhor conhecimento do mundo e dos outros, a formação de uma filosofia de vida e a identificação de pistas que permitem encontrar a solução de problemas e responsabilidades sociais” (Reis e Adragao,1992).

A aprendizagem do acto de ler deve iniciar-se na infância. Os hábitos de leitura despertam e estimulam a inteligência. Citando Sequeira,

“para que eles existam, é necessária uma aprendizagem que mobilize as estruturas mentais do indivíduo desde a emergência de linguagem, na infância, até à idade adulta” (Sequeira, 2000).

Trata-se de um processo contínuo de formação cognitiva que exige a mobilização de um conjunto de recursos mentais, capacidade específica do acto de ler que não é comum a outras actividades.

Como refere Pennac, “*a leitura é um acto de criação permanente*” (1993 : 24) que exige sistematização ao longo da vida.

Fazer da leitura “ *Um projecto de vida*” seria, como diz Sardinha (2007) o ideal para todos os sujeitos.

Porém, leitura e ler são conceitos distintos. Sabendo à partida quão difícil se torna definir o acto de ler, apresentamos de seguida uma tentativa de definição.

O QUE É LER?

Acredita-se hoje que a leitura é uma aprendizagem desde os primeiros dias de vida. Ler para uma criança ainda no ventre da mãe, pode ser benéfico, mesmo que a ciência ainda não consiga explicitar que espécie de benefícios possa trazer. Sabemos sim, que ler é um alimento para o espírito, sem o qual ficamos incompletos. Quem não lê não “vive”!

Carlos Ceia, na sua obra, *O Professor Sentado, Um Romance Académico* (2004), escreve a certa altura que: “ Quem lê, vê mais; quem lê, sonha mais; quem lê, decide melhor; quem lê, governa melhor; quem lê, escreve melhor. Poucos são os actos que valorizamos e que praticamos que não possam ser melhorados com mais leitura. (2004)

Mas afinal o que significa ler? O acto de ler não é tão simples como à partida possa parecer, pois corresponde a um conjunto de processos biológicos, psicológicos e sociais, particularmente complexos.

Assim, Wadsworth diz que:

“Aprender a ler é ser capaz de construir as regras de escrita e, nesse sentido, a criança precisa de descobrir activamente o que são as letras e as palavras.” (MARQUES, 1993 :.25).

Ainda na perspectiva deste autor, ler é

“uma actividade que envolve dois aspectos: a percepção dos grafemas e a determinação de um sentido no conjunto de grafemas. Este último aspecto envolve operações do tipo lógico-matemático porque visa o estabelecimento de relações entre significantes e significados. Desta forma, a leitura não é apenas uma actividade perceptiva ou de coordenação visual, mas sobretudo uma actividade cognitiva.” (Idem, 26).

Para Inizan, a leitura consiste em “ descodificar a informação codificada mediante uma série de signos estruturados, o que exige do leitor a atitude para estabelecer a oportuna correspondência fonética-gráfico e semântica para cada um dos signos. O signo gráfico é forma e som, mas também é comunicativo e cognitivo. “ (SANCHES, 1989: 140)

Jolibert defende que saber ler “é ler escritos autênticos que vão do nome de uma rua escrita num cartaz a um livro, passando por um anúncio, uma embalagem, um jornal, um folheto, etc..., em situações de vida “a sério”, como dizem as crianças. É a ler de verdade, desde início, que se aprende a ler e não aprendendo a ler primeiro...” (JOLIBERT, 1991: 20)

Para Mialaret “saber ler equivale a ser capaz de transformar uma mensagem escrita noutra sonora em conformidade com determinadas leis bem definidas, equivale a ser capaz de conceber e de apreciar o seu valor estético.” (MIALARET, 1974:15)

Com base nestas definições, poderemos afirmar que o acto da leitura apresenta quatro aspectos:

1 – Saber ler é ser capaz de decifrar, ou seja, traduzir um código gráfico para um código fonético, isto é, grafemas em fonemas;

2 – Saber ler é compreender a mensagem que está subjacente e que é veiculada pelos sinais gráficos; “equivale a dispor de um novo meio de comunicação com o próximo”. (Idem, 16)

A leitura possibilita ao sujeito entrar num mundo civilizado e no mundo da cultura. Ela pode tornar-se uma forma essencial de adquirir conhecimentos, de desenvolver o pensamento e de enriquecer a personalidade e, em virtude disso, participar na vida intelectual.

3 – Saber ler é julgar ou criticar, ou seja, face a uma mensagem, o leitor deve saber distinguir a verdade da mentira. Deste modo, “*a aprendizagem da leitura é inseparável da formação do pensamento e do desenvolvimento do espírito crítico*”. (MIALARET, 1974: 18)

4 – Ler é saber apreciar esteticamente, não só a beleza do texto mas também da própria mensagem que o texto transmite. “*Temos de os (alunos) levar a gostar da leitura e a descobrir os prazeres e alegrias que ela lhe pode proporcionar* (Idem, 18) *porque todo aquele que gosta de ler é um homem salvo.*” (SOUCHE in MIALARET, 1974 :19)

Durante muitos anos, entendeu-se o acto de ler como uma actividade essencialmente perceptiva. Pensava-se que o mais importante para aprender a ler era uma boa capacidade para discriminar formas visuais e sons. As crianças só aprendiam a ler se tivessem desenvolvido um conjunto de aptidões psicológicas, a saber:

- um grau de organização perceptivo-motora;

- um desenvolvimento adequado da linguagem;
- um determinado nível de estruturação espaço-temporal;
- uma correcta organização do esquema corporal;
- um bom nível de desenvolvimento intelectual.

Alguns trabalhos realizados a partir dos finais dos anos 60, início dos anos 70, vieram mostrar que a leitura não é, fundamentalmente, um acto perceptivo, mas sim

“um acto cognitivo, o que significa que a compreensão que se tem da tarefa de ler desempenha um papel determinante, sendo essa compreensão que vai tornar operacionais e eficazes as outras competências para a leitura”. (J. DOWNING e BRUNER, 1971, in Materiais de Apoio aos Novos Programas 1º ano, 1990: 7)

Deste modo, a ênfase deixa de ser dada ao treino das aptidões psicológicas gerais, para se situar em actividades que levam as crianças a perceber a natureza e a função do acto de ler e a proporcionar-lhes o maior contacto com o escrito.

A leitura é, efectivamente, um acto que envolve compreensão e raciocínio e, nesta perspectiva, para que a criança aprenda a ler é fundamental que perceba a natureza do acto de ler e aquilo para que serve – as funções e objectivos.

Assim, uma das preocupações do trabalho pedagógico é encaminhar o aluno desde os primeiros tempos da sua entrada na escola, para a compreensão, fazendo com ele actividades que levem ao desenvolvimento da consciência metalinguística e á compreensão das relações entre linguagem oral e escrita.

Ler não é, de modo algum, transformar os símbolos escritos em sons. Deste modo, não podemos conceber a leitura como simples meio de receber uma mensagem, mas sim um processo mental que se realiza a vários níveis, contribuindo para o desenvolvimento do intelecto.

Josette Jolibert (JOLIBERT, 1991:15) opina, ainda, que o acto de aprender a ler é bastante complexo e assenta essencialmente:

- “no conhecimento do próprio funcionamento do acto lexical e dos processos de leitura;
- no conhecimento linguístico do funcionamento da língua escrita;

- no conhecimento da teoria da aprendizagem a que o próprio acto se reporta (...);
- no encontro de uma criança com o escrito. (...)"

Em conclusão podemos afirmar que a leitura é um fenómeno complexo que compreende fases diferentes:

1º - no início é um processo perceptivo, em que o aluno reconhece símbolos;

2º - depois há uma transferência para os conceitos intelectuais;

3º - a transformação dos símbolos gráficos em conceitos intelectuais exige um grande esforço do cérebro ;

4º - o trabalho mental alarga-se num processo de pensamento, á medida que as ideias se combinam em frases e em unidades mais alargadas da linguagem;

Esse processo de pensamento implica perceber as ideias e interpreta-las;

5º - os dois processos juntam-se no acto de ler.

MÉTODOS E MODELOS DA APRENDIZAGEM DA LEITURA

MÉTODOS

Não é fácil falar de métodos pois esta questão é sempre polémica. De facto, não sabemos exactamente qual a primazia atribuída a uns em detrimento de outros. Efectivamente, não existe o “melhor”, pois cabe ao professor a tarefa de optar por um, embora sendo, dentro do possível, fiel a um determinado processo. Essa opção prende-se com muitas variáveis mas obedece quase sempre a uma técnica e pedagogia pessoais. O valor de qualquer método depende muito de quem o aplica, do entusiasmo que lhe consagra e dos conhecimentos que sobre o mesmo possui. O professor é, pois, o factor mais importante na eficácia de qualquer método.

As crianças não aproveitam igualmente com qualquer método e elas próprias desenvolvem processos engenhosos para ler melhor e mais rapidamente as palavras.

Auzias e Ajuriaguerra (1986) referem, a propósito dos métodos, que a opção pelo uso de um ou outro dependerá da idade da criança e das suas possibilidades psicomotoras. E, na nossa opinião, essa escolha deverá ser individualizada, respeitando as características de cada criança e, como é óbvio, atendendo à sua fase de desenvolvimento. Para além das características individuais de cada criança, há que ter em conta as leis gerais do desenvolvimento que indicam uma fase inicial de pré-aprendizagem, global ou logográfica (cf. Martins Pereira, 1990), logo seguida de uma fase analítico-sintética em que a consciência fonética desempenha uma função importante.

A conjugação das duas metodologias conduzirá à automatização das actividades em estudo.

Neste âmbito se insere um relatório da O C D E (1987) ao referir que não existe um bom método para ensino da leitura. Assim como estudos efectuados por Gray (1956) e Downing (1973), ambos citados por Fijalkow (1986), comprovam

essa hipótese e afirmam que não existe nenhum método que apresente superioridade universal (cf. Martins Pereira, 1990).

São muitos os métodos que, através dos tempos, se têm idealizado ou praticado para facilitar a aprendizagem da leitura e da escrita. O grande debate dos métodos gira há mais de um século recaindo, fundamentalmente nas duas posturas históricas relativamente ao ensino inicial da leitura: o método sintético e o método global (Morais, 1997).

A obra que teve maior influência do método fónico nos Estados Unidos, foi o relatório escrito por Jeanne Chall no quadro de um estudo oficial, *Learning to read: The great debate*, publicado em 1967, baseado na análise de vinte e dois programas de ensino. Apesar de Chall, à partida não ser favorável ao método fónico, os seus estudos levaram-no a concluir que os programas de ensino de iniciação à leitura que adoptam sistemático produzem melhores resultados comparativamente com os que não seguem este tipo de ensino (Morais, 1997).

No método sintético ou fónico os procedimentos de ensino da leitura têm como ponto de partida o estudo das unidades da língua, partindo dos elementos mais simples, os grafismos e as sílabas, para chegar às estruturas mais complexas, as frases e os textos (Viana, 2002).

Dentro dos métodos fónicos, valerá a pena referir as suas três principais variantes:

- alfabética;
- fonética;
- silábica,

quando o ponto de partida é, respectivamente, a letra, o som, a sílaba (Borges, 1998). Na variante alfabética a criança vai reconhecer as letras através do seu nome, estabelecendo as regras de sonorização da escrita. Começa por aprender o alfabeto, depois associar cada nome de letras a um símbolo. De seguida ensina-se a combinar as consoantes e vogais e a repetir sílabas sem significado (ba, be, bi, bo, bu). Só ao fim de algum tempo de exercícios deste género, é que se confronta finalmente a criança com a leitura (Morais, 1997). Na variante fonética postula-se o ensino do fonema em substituição da letra. O método sintético ou fónico insiste, essencialmente, na correspondência entre o oral e o escrito, entre o som e a grafia. Neste sentido, todos os procedimentos metodológicos a ele ligados, quer partam da letra, do fonema ou da sílaba,

apresentam a aprendizagem inicial da leitura como uma coisa mecânica. Trata-se da aquisição de uma técnica para decifrar o escrito em som (Borges, 1998; Citoler, 1996; Harley, 2001). A abordagem silábica propõe a aprendizagem prévia das vogais, seguida das consoantes labiais unidas a vogais de silabação directa (Sousa, 2000). Com estas sílabas já se podem formar algumas palavras e, paulatinamente, vão sendo estudadas as demais consoantes e sílabas.

O método de ensino alfabético foi o mais utilizado nas sociedades ocidentais, actualmente, na sua versão escrita é pouco usado (Morais, 1997).

A partir do séc. XIX e início do séc. XX intensificaram-se as críticas ao método fónico, realçando o seu carácter mecânico e alienado das funções sociais da escrita, surgindo então o método global (Borges, 1998).

No método analítico ou global os procedimentos de ensino da língua escrita partem dos elementos de significação da língua: palavra / frase / texto, ficando a análise dos seus constituintes (sílabas, fonemas ou letras) para um momento posterior. As etapas propostas para a aprendizagem seguem o caminho inverso do método sintético (Borges, 1998). O professor lê um texto que as crianças repetem e que serve de base para a identificação, inicialmente do significado e mais tarde das palavras que o constituem. Este método dá menos importância ao ensino das letras que formam as palavras, primando o seu significado e estimulando o uso de chaves contextuais face a palavras desconhecidas. Com uma prática continuada, consideram que a criança irá desenvolver um vocabulário de palavras que passará a reconhecer de forma global (Citoler, 1996; Harley, 2001).

O método global insere-se numa pedagogia do tipo activo, em que a criança deve ser o principal agente da sua aprendizagem. Deve descobrir por si própria, e não ser o recipiente passivo dos conteúdos estruturados pelo professor (Viana & Teixeira, 2002).

O desenvolvimento da autonomia e da responsabilidade constituem os factores mais importantes reclamados pelos defensores destes métodos na educação da personalidade da criança. A criança aprende a ler, lendo como aprende a falar, falando (Viana & Teixeira, 2002).

Dentro da denominação de globais podemos distinguir o “global de frases” e o “global de palavras” (Sousa, 2000). Uma variante destes métodos, foi introduzida por Freinet (método natural), que substitui o texto escrito pelo

professor por textos escritos pelas próprias crianças e ditados por estas ao professor (Morais, 1997).

Tal como foi referido no método fónico, também, o método global apresenta algumas limitações. Apesar de ambos se apoiarem em diferentes concepções do funcionamento psicológico e em diferentes teorias da aprendizagem, ambos priorizam as estratégias perceptivas que entram em jogo no acto da leitura: auditiva, para um, visual, para outro.

Tal facto é uma fonte comum de críticas, uma vez que os dois não tomam em consideração um facto fundamental na aprendizagem da leitura: a competência linguística da criança e as suas capacidades cognoscitivas (Borges, 1998).

Numa análise mais detalhada sobre os diferentes métodos de ensino da leitura verifica-se que requerem as mesmas operações cognitivas, só que em momentos diferentes do processo de aprendizagem (Viana, 2002).

Alguns estudos (Alegria, Pignot & Morais, 1982; Chall e tal, 1990) demonstraram que as crianças quando aprendem a ler com base num programa de método fónico têm, à partida, uma vantagem no reconhecimento das palavras. Por volta do fim do segundo ou do terceiro ano de escolaridade, ultrapassam aqueles que aprenderam a ler segundo o método global, em termos de velocidade, de compreensão na leitura silenciosa, no vocabulário e na ortografia (Morais, 1997; Sousa, 2000).

Rebelo (1993), por sua vez, considera que a aprendizagem da leitura implica vários níveis. Inicialmente os métodos globais revelam-se úteis, uma vez que permitem à criança realizar um percurso que vai da forma da palavra ao sentido. Contudo, para a realização de operações como a decomposição e a associação, a decifração impõe-se como fundamental e daí a vantagem do método sintético.

Com base nas diferentes críticas e na evolução da concepção da leitura, surgiram, mais recentemente os métodos mistos, semi-globais ou analítico-sintéticos, que procuram integrar o método fónico e o global (Viana, 2002; Viana & Teixeira, 2002).

Os métodos mistos fazem apelo simultaneamente à análise e à síntese e são perspectivados como processos contínuos. Agrupam duas tendências: a primeira inicia o ensino pela apresentação global da palavra para, com maior ou menor rapidez, a decompor em sílabas e letras. A segunda, parte da sílaba,

associando rapidamente vogais e consoantes, apresentadas a partir de palavras com sentido. Os métodos mistos retomam dos métodos globais o respeito pela actividade da criança e dos métodos fónicos a progressão sistemática. A concepção subjacente ao acto de ler considera que a compreensão da mensagem escrita pressupõe previamente a identificação visual dos signos gráficos e, conseqüentemente, o conhecimento das relações grafema – fonema. Todavia, as duas competências - identificação dos signos gráficos e compreensão - são desenvolvidas, sempre que possível, em simultâneo. A prática pedagógica é activa, ou seja, solicita a capacidade de observação da criança, tomando em consideração os seus interesses. Os textos e as palavras são escolhidos tendo em conta o vocabulário conhecido da criança. O ensino é orientado de forma a suscitar a descoberta das letras pela criança, a partir da comparação com outras palavras. Conseqüentemente, a criança faz constantes análises e sínteses para descobrir a letra e para formar as sílabas, as palavras e as frases (Viana & Teixeira, 2002). Em suma e não pretendendo tomar uma posição relativamente a um método, em detrimento dos outros, partilhamos da perspectiva defendida por Citoler e Sánz (1993 a). No processo de ensino/ aprendizagem da leitura é importante ter em consideração as características inerentes ao sujeito leitor, nomeadamente os seus conhecimentos prévios, as capacidades cognitivas, os factores motivacionais e de atenção, bem como o nível de desenvolvimento da linguagem. Importa também não esquecer o papel do professor enquanto responsável principal na tomada de decisões quanto ao desenrolar do processo de ensino/aprendizagem. Neste é importante considerar aspectos como:

- as características do individuo que aprende;
- poder alterar, modificar ou determinar o tempo de permanência, em determinadas fases do método escolhido;
- procurar ou construir o material didáctico específico;
- utilizar estratégias variadas de intervenção para apoiar determinadas aprendizagens;
- conseguir a automatização na correspondência grafema / fonema;
- facilitar e estimular a compreensão ;
- avaliar constantemente o processo de ensino / aprendizagem, entre outros.

Considerando um método como um conjunto de estratégias escolhidas pelo professor que permite organizar e estruturar o seu trabalho face a objectivos fixados, a eficácia de um método dependerá, essencialmente, do grau em que:

- 1 – contribui para o desenvolvimento integral do aluno;
- 2 – promove a actividade do aluno no processo de aprendizagem, assim como o diálogo entre os alunos;
- 3 – se adapte ao ritmo e às características individuais de cada aluno;
- 4 – se afigure como motivante;
- 5 – se desenvolva num ambiente calmo;
- 6 – possibilite, ao aluno, conhecer os seus progressos, de forma a permitir a evolução da sua aprendizagem e
- 7 – permita a generalização (Viana, 2002).

MODELOS

“A complexidade do processo de leitura levantou o interesse dos investigadores que, ao longo das últimas décadas, têm tentado descrever não só os mecanismos que lhe são inerentes, mas também a ordem segundo a qual estes operam.” (Santos, 2000)

Os primeiros modelos do processo de leitura salientam a associação de estímulos e o reconhecimento de palavras e dão pouca importância aos processos mentais de quem lê e compreende textos. Por meados dos anos setenta os modelos, com influência da psicologia cognitiva, começaram a acentuar os aspectos da compreensão, salientando as funções da memória, da atenção e do processamento mental da informação durante a leitura (Rebelo, 1993)

Segundo alguns autores (Fernandes, 2000; Santos & Novas, 2002^a; Rebelo, 1993; Santos, 2000; Silva, 2003) os modelos reflectem concepções de leitura diversas e servem de orientação a diferentes métodos de aprender a ler, dividindo-se geralmente em três grupos:

- ascendentes (botton-up);
- descendentes (top-down);
- interactivos.

Os modelos ascendentes, tendo Gough como principal representante, concebem este processo como uma série de estádios em que a informação passa de um para outro segundo um sistema de adição e de recodificação.

Como já foi referido, os modelos ascendentes foram elaborados nos anos setenta, altura em que a investigação relativa à problemática da leitura era muito reduzida. Várias são as críticas efectuadas como:

- considerem a via fonológica como a única via de acesso ao significado e á identificação de palavras. Essa hipótese parece ser contrariada com base em estudos onde, no âmbito dos paradigmas da tarefa de decisão lexical e do tempo de latência na nomeação de palavras, se manipula a regularidade das relações grafo-fonéticas nas palavras. A manipulação da regularidade grafo-fonética baseia-se no pressuposto, de que se a leitura decorresse de

procedimentos de mediação fonológica, a identificação de palavras regulares estaria facilitada em relação às palavras irregulares (Martins, 1996, Silva 2003)

- outro senão é o modelo não ter conseguido, até hoje, explicar os resultados de um vasto corpo de investigações relativas à importância do contexto para o reconhecimento de palavras e os dados de outros estudos que sugerem que os processos de leitura não se baseiam exclusivamente na mediação fonológica (Martins, 1996, Silva, 2003).

A este modelo ainda lhe é apontada a ausência de flexibilidade. Com efeito, estes modelos consideram que existe uma única via de acesso ao significado, as correspondências grafo-fonológicas, não podendo haver por parte do leitor uma adaptação de estratégias em função do material a ser lido.

Os modelos descendentes, tendo Goodman como principal representante, partem do princípio de que ler é compreender. Este processo tem por objectivo confrontar o leitor com palavras e textos. “ O processo consiste em coligir informação, partindo do texto, de modo a confirmar previsões e verificar hipóteses (Rebelo, 1993) (Simão, 2002)

Este modelo apresenta-se contrário ao anterior na medida em que defende que o leitor, recorrendo aos seus conhecimentos e ao contexto, elabore antecipações que serão confirmadas através de índices do texto escrito (Martins, 1996).

O principal representante dos modelos interactivos é Rumelhart, que apresentou o seu em 1977. Estes constituem uma combinação dos anteriores. Salientam que todas as fontes de informação, ou seja, tanto a identificação, o reconhecimento de letras, a sua tradução em sons como a compreensão, formulação de hipóteses e conjecturas para descobrir o seu significado, actuam simultaneamente durante o processo da leitura, numa relação de interdependência.

Devido à sua importância referiremos os modelos de Just e Carpenter (1981) e de Kintsch e Van Dijk (1978), voltados para a compreensão na leitura (Rebelo, 1993).

Just e Carpenter explicam a fluência da leitura e a sua rapidez de compreensão baseando-se na movimentação dos olhos. Partem do princípio de que ler é interpretar palavras e que está presente a todos os níveis.

Kintsch e Van Dijk defendem que é necessário analisar os elementos do texto de modo a conseguir entendê-los e utilizá-los. O modelo expõe os passos que

levam à compreensão dos textos. Em resumo, os diversos modelos constituem formas diferentes de conceptualizar o processo de leitura, mas todos afirmam que o processo inclui as seguintes componentes:

- identificação das letras;
- relação de letras com sons;
- identificação de palavras ;
- identificação de orações ;
- identificação de estrutura gramatical;
- significado de palavras e orações;
- estabelecimento de relações entre as orações do texto;
- utilização do conhecimento prévio para prever informação e adivinhar o significado de palavras desconhecidas;
- realização de inferências baseadas no contexto do que foi lido e nos esquemas cognitivos do leitor. (Antonini,Pino, 1991)

MODELO DE GIASSON

Nas últimas décadas, os vários estudos feitos nesta área, revelam que o conceito da compreensão da leitura se ampliou consideravelmente no que diz respeito à participação do leitor. A atitude do leitor frente ao texto, anteriormente vista como aceitação passiva da mensagem, passou a considerar o processamento mental da informação, da compreensão e evoluiu para uma perspectiva de interacção entre o texto e o leitor.

A evolução dos estudos sobre a leitura modificaram a ideia de processamento linear apresentado pelo Modelo Serial de Gough (1972) em que o acto de ler envolve um processo sequencial que começa com uma fixação ocular sobre o texto, prosseguindo da esquerda para a direita de forma linear, passando assim a orientar-se por uma visão de leitura como comunicação, a partir de um processo de interacção entre as três variáveis: texto – leitor – contexto.

Cavalcanti (1989) defende que o leitor traz consigo os seus conhecimentos prévios, valores e experiências acumuladas e que os utiliza para interagir com o texto (os pontos de vista, as intenções do autor e as ideias implícitas no texto). A autora vê o leitor como o centro do processo de interacção entre o conhecimento novo que o texto traz e o conhecimento antigo que o leitor possui.

O mesmo autor entende que no acto de ler interagem restrições do contexto do leitor (valores, crenças...) restrições do texto (intenções do autor...) e restrições do contexto da realização da tarefa da leitura (interesse do leitor, estado psicológico...)

O modelo interactivo de Giasson (figura 1) apresenta uma visão muito semelhante à de Cavalcanti por acreditar na interacção texto - leitor - contexto e na integração das habilidades em que o leitor cria sentido, apoia-se simultaneamente no texto, nos conhecimentos prévios (do leitor) e na intenção da leitura.

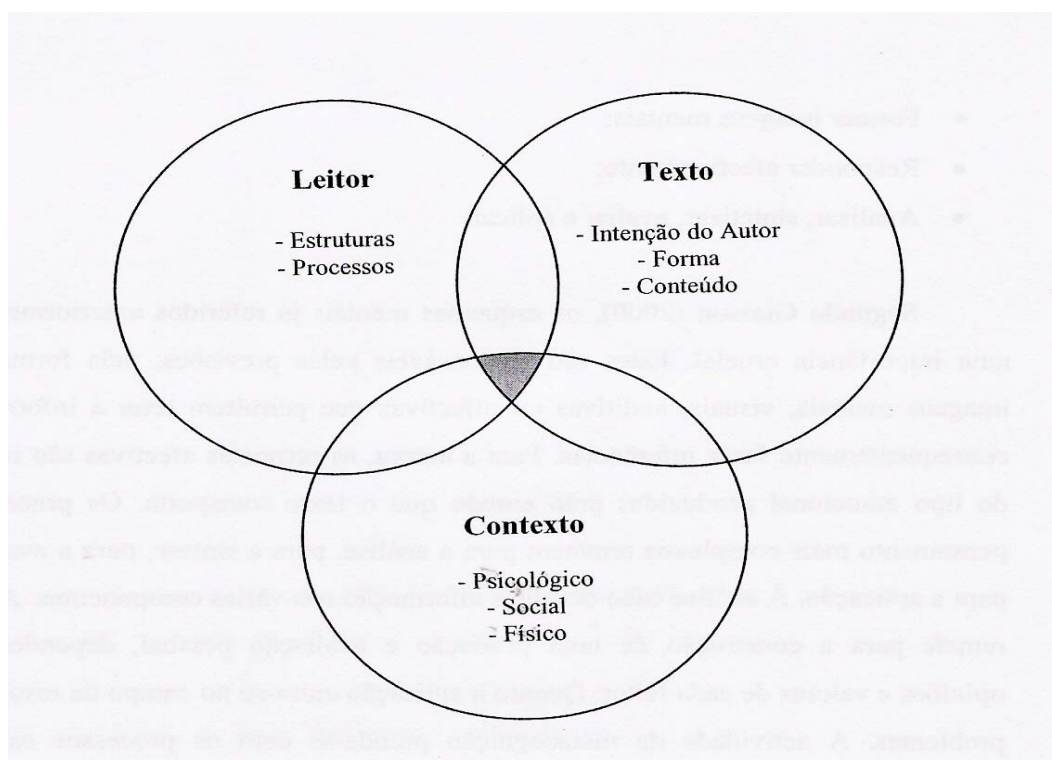


Figura 1 – Modelo de compreensão da leitura

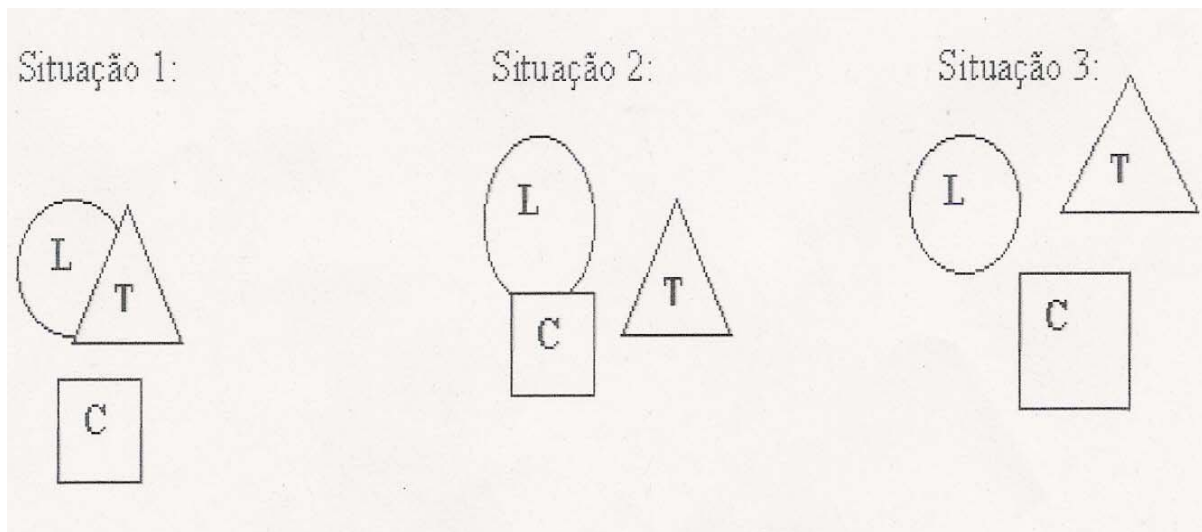
Neste modelo, o leitor corresponde aos esquemas do sujeito e às estratégias de leitura que ele utiliza. Geralmente, essas estruturas referem-se ao que o leitor é (atitudes e conhecimentos) e os processos ou estratégias referem-se ao que ele faz durante a leitura (habilidades a que ele recorre). O texto corresponde ao material que vai ser lido e apresenta os seguintes aspectos: 1) a intenção do autor, 2) a estrutura e 3) o conteúdo. O autor determina cada um dos aspectos ao organizar as suas ideias. O contexto está relacionado com os elementos exteriores ao texto que podem influenciar na sua compreensão. Giasson destaca três tipos de contexto:

- o contexto psicológico (interesse pelo texto...);
- o contexto social (intervenções do professor, colegas...);
- o contexto físico (barulho, tempo disponível...).

Portanto, qualquer processo de compreensão do texto escrito é um acto de comunicação que envolve três variáveis:

- o leitor munido de objectivos para a leitura;
- o texto que contem as ideias do autor;
- o contexto que é composto por elementos influentes na leitura.

Por outro lado, é importante ressaltar, que a compreensão, sendo um processo interactivo, se realiza a partir do relacionamento entre os componentes, e devendo variar de acordo com o grau de relação entre eles. Então, durante o processo interactivo, os componentes tornam-se variáveis e quanto mais interligadas estiverem durante a leitura (fig.2) melhor será o nível de compreensão. Giasson (1993) apresenta algumas situações possíveis de relação entre as variáveis leitor / texto / contexto que dificultam a compreensão do texto:



Legenda: L – leitor T – texto C – contexto

Figura 2 – *Relações entre as variáveis leitor / texto e contexto*

Situação 1 – o texto utilizado corresponde ao nível de habilidade do leitor, mas o contexto não é pertinente;

Situação 2 – o leitor é colocado num contexto favorável, mas o texto não é adequado às suas capacidades;

Situação 3 – nenhuma das variáveis se relaciona, o leitor lê um texto que não está no seu nível e o contexto da leitura não é o mais adequado.

Assim, as variáveis presentes neste modelo permitem-nos testar de que forma reage o aluno perante o tipo de texto e de contexto ao tentar compreender o texto

escrito (Giasson,2000). Para a mesma autora, a leitura não pode ser vista como um mosaico onde cada peça funciona isoladamente. Pelo contrário:

“... a compreensão na leitura é, antes encarada hoje como um processo holístico ou unitário. As habilidades de leitura ensinadas antes não são necessariamente desprezadas (algumas são com certeza válidas), mas é cada vez mais evidente que uma habilidade aprendida isoladamente não contribuirá automaticamente para uma actividade real de leitura”.(Giasson, 2000 :18)

Tendo como suporte a perspectiva da autora que reclama uma interacção constante entre o texto, o leitor e o contexto, tentaremos uma definição ainda que sumária de cada uma das componentes.

TEXTO

O conceito de texto pode ser analisado segundo duas perspectivas: texto e discurso. Há autores para quem os conceitos de texto e discursos são sinónimos ou quase sinónimos. Para os defensores da análise do discurso, o termo discurso releva para um significado mais amplo que texto, pois engloba os enunciados pertencentes a uma mesma formação discursiva e ainda as suas condições de produção. No que se refere ao texto, considerar-se-ia apenas a manifestação verbal resultante (Sardinha, 2005).

Harweg (1968) afirma a sua posição ao privilegiar a capacidade de produção de texto por qualquer sujeito. Este autor postula a diferenciação émico-ético. O texto (no singular) é émico, pertence à estrutura subjacente textual que preside à superficialização dos infinitos textos (éticos possíveis). Cada um desses textos no plural corresponderia a um discurso.

A delimitação e definição rigorosa da unidade texto levanta alguns problemas teóricos e descritivos. A nossa investigação está alicerçada no modelo da linguística textual, que por sua vez apoia contributos que se reflectem na definição de texto como unidade linguística básica uma vez que, como refere Lopes (1984):

“O texto é forma específica de existência da linguagem ou o signo linguístico originário, uma vez que a intercomunicação se realiza através de textos e não de frases isoladas ou justapostas.” (Lopes, 1984 :91)

Em Ducrot e Todorov (1982), (cit. Sardinha, 2005) o texto:

“Constitui um sistema que não deve ser identificado com o sistema linguístico, mas deve ser considerado em relação com ele: relação ao mesmo tempo de contiguidade e de semelhança.” (Ducrot e Todorov, 1982 :351)

Para Giasson (2000) (cit. Sardinha, 2005) o texto diz respeito:

“Ao material a ler e pode ser considerado sob três aspectos principais: a intenção do autor, a estrutura do texto e o conteúdo.” (Giasson, 2000: 2000)

Austin (1962) refere a diversidade de aspectos presentes no acto de ler: actos locutórios, elocutórios e perlocutórios, contando com a actividade criadora do leitor.

Para Oomen (1968) o texto é constituído por sistemas complexos que podem preencher diversas funções comunicativas.

Na perspectiva de Lang (1971), o texto é o resultado de operações de integração. Amor (1994) remete para o produto de enunciação. A produção e compreensão de textos são equacionadas à luz da competência dos falantes. Na perspectiva da autora, ao ser produto de enunciação o texto não se esgota no enunciado. Exige ser considerado quer ao nível do contexto de produção, quer ao nível do contexto da recepção, tendo em conta os factores de linguagem e de situação.

Cosériu (1967, 1968) aponta todos os procedimentos linguísticos ou sistémicos da língua, assim como todas as possibilidades de utilização da fala.

Leontev (1969, 1971) privilegia os factores de produção e recepção.

Hjelmslev (1961) e Schmidt (1973) consideram o texto como a plena realidade social da língua. Deste modo todo o ser humano apresenta aptidões e competências de textualidade, ou seja, qualquer indivíduo tem capacidade de criar textos verbais e não verbais. Para os autores, os elementos linguísticos só podem ocorrer interligados e dotados de significado e de sentido. É notória a importância atribuída aos contextos sociais responsáveis pela linguagem dos falantes e respectiva produção de texto.

Para Stubbs (1982) (Sardinha 2005):

“Text means any piece of spoken or written discourse, which has actually occurred in a real social situation.” (Stubbs, 1982 : 73)

Halliday (1989) partilha a mesma posição:

“Text is language that is doing some Job in some context. Text is made of meanings, is a social exchange of meanings.” (Halliday, 1989: 10 e 11)

As duas definições partilham concepções básicas comuns e ambas consideram o texto como produto de linguagem, sendo esta entendida no enquadramento social.

Em Silva (1982) encontramos a seguinte definição de texto:

“ o texto literário constitui uma unidade semântica, dotada de uma certa intencionalidade pragmática, que um emissor/autor realiza através de um acto de enunciação regulado pelas normas e convenções do sistema semiótico literário e que os sus receptores/leitores decodificam utilizando códigos apropriados.” (Silva, 1982: 542-543)

O autor refere, contudo, que teve como objectivo de análise o texto literário escrito. Beaugrane & Dressler (1981) (cit. Sardinha 2005) incluem sete condições de textualidade no conceito de texto: coesão; coerência; intencionalidade; aceitabilidade; informatividade; situacionalidade e intertextualidade. A coesão refere-se aos componentes da superfície textual, da organização da frase, das dependências entre as palavras, segundo conversações gramaticais (anáforas, selecção de tempos verbais, recorrência de unidades léxico-gramaticais). Ligada à coesão, de cujos mecanismos depende a coerência e vice-versa, está prefigurada a configuração dos conceitos e relações subjacentes à superfície textual. Esses conceitos agrupam-se em noções de:

- Causalidade, possibilidade, proximidade ou afastamento temporal e estão subjacentes à dimensão cognitiva.
- Intencionalidade – intenção consciente do produtor do texto visando atingir finalidade comunicativa.
- Aceitabilidade – recepção da parte do receptor.
- Informatividade – conteúdo, novidade do material apresentado.
- Situacionalidade – factores de relevância para uma determinada situação.
- Intertextualidade – relaciona-se com os factores que tornam a utilização de um texto dependente do conhecimento de outros anteriormente decodificados.

Como regras reguladoras constitutivas da comunicação textual, Searle (1969) propõe a eficiência, a eficácia e a adequação. A noção de coerência sem a qual não se observa textualidade remete, como já afirmámos, para o conceito de coesão, mecanismos linguísticos responsáveis pela continuidade e progressão temáticas. Estes conceitos implicam estruturas textuais profundas e estruturas textuais de superfície (Van Dijk, 1972).

Após as várias definições de texto cumpre-nos salientar que na perspectiva de Van Dijk (1972) as macroestruturas dependem do tipo de texto com que lidamos. Cada

tipo de texto remete para distintos esquemas de articulação, para uma sintaxe do texto como refere Lopes (1984). Devemos, como refere a autora:

“ [...] detectar semelhanças entre textos superficialmente muito diferentes; agrupar e classificar os textos que circulam na comunidade segundo um critério tipológico.” (Lopes, 1984:92)

Para a investigadora, a produção e compreensão de textos equaciona-se segundo a competência dos sujeitos falantes. A compreensão dos textos permite:

- Distinguir um aglomerado heteróclito de frases de um texto coerente;
- Parafrasear, condensar ou resumir um texto;
- Resolver problemas de ambiguidade frásica, pela integração da frase no todo semanticamente consistente que é o texto;
- Reconhecer se um texto esta incompleto ou foi momentaneamente interrompido.” (Lopes, 1984: 92)

Conscientes da existência de alguns problemas ao nível de uma delimitação e definição rigorosas da unidade texto, adoptámos a definição de texto como um produto discursivo coerente e acabado, de extensão variável, resultante de uma determinada estratégia comunicativa (Lopes, 1984).

Apesar de termos apresentado alguma reflexão no que concerne ao texto, ganham pertinência os conceitos defendidos por Solé (2001). Para esta autora, o conteúdo do texto deverá ser aceitável. Estas propriedades são denominadas de *considerat text* (Anderson e Ambruster, 1984).

LEITOR

O leitor é uma peça fundamental, talvez a mais complexa do modelo de compreensão da leitura (Giasson, 2000).

Esta peça fundamental está presente em Manguel (1998) (Sardinha 2005) que a refere do seguinte modo:

“ Seja qual for a forma como os leitores fazem seu livro, o resultado é que esse livro e o leitor se tornam um só. O mundo que o livro é devora o leitor que é uma letra no texto do mundo; assim se cria uma metáfora circular [...]. Nós somos aquilo que lemos. [...] o texto e o leitor entrelaçam-se [...] é por isso que [...] nenhuma leitura pode ser definida.” (Manguel, 1998: 182)

Ao leitor cabe abordar o texto com as suas próprias estruturas cognitivas e afectivas. Ao receber o texto, o leitor pode construí-lo de várias maneiras e fazer várias interpretações, refere Giasson (2000). Todavia, as várias leituras não são infinitas. Há limites impostos pelo senso comum e convenções gramaticais a respeitar.

A ênfase atribuída ao papel do leitor é hoje reconhecida como essencial à compreensão de um texto. Sem este, o texto permanecerá um conjunto de marcas silenciosas (Manguel, 1998).

Eco (1993) considera indispensável a presença do leitor, factor único para a existência do texto quer ao nível da mensagem recebida, quer ao nível da (re) construção do mesmo:

“[...] um texto postula o seu próprio destinatário como condição indispensável não só da sua própria capacidade comunicativa concreta, com também da própria potencialidade significativa. Por outras palavras, um texto é emitido para que alguém o actualize – mesmo quando não se espera (ou não se deseja) que esse alguém exista concreta e empiricamente.” (Eco, 1993:56)

O autor refere que durante as actividades de leitura o leitor recorre às estruturas cognitivas. De tais estruturas fazem parte os conhecimentos sobre a língua:

- Conhecimentos fonológicos – distinção dos fonemas de uma língua;
- Conhecimentos sintácticos – ordem das palavras na frase;
- Conhecimentos semânticos – sentido das palavras e sua relação;
- Conhecimentos pragmáticos – utilização da linguagem adequada à situação;
- Esquemas – conhecimentos sobre o mundo que todo o sujeito traz consigo.

Estes permitem relacionar o texto com os conhecimentos anteriores.

Adams e Pruce (1982), consideram-nas fundamentais para que o texto tenha significação e Holmes (1983) refere que sem esquemas não poderão observar-se novas aquisições:

“A compreensão é a utilização de conhecimentos anteriores para criar um novo conhecimento. Sem conhecimentos anteriores, um objecto complexo, como um texto, não é apenas difícil de interpretar; para falar com rigor, ele não tem significação” (Adams & Pruce, 1982:23)

Giasson (2000) no referente aos microprocessos remete para o reconto feito pelo leitor de uma parte do texto, sem que a estrutura semântica proposta pelo autor seja alterada. Nesta etapa, a autora atribui especial relevo ao reconhecimento das palavras e à microselecção. No reconhecimento das palavras há que referir a distinção feita pela autora acerca dos bons leitores e dos maus leitores. O conceito de automatismo necessário neste processo é referido por Orasanu e Penney (1986).

No que se refere à microselecção “é ela que leva o leitor a decidir que informação deve reter numa frase” (Giasson, 2000: 76). A compreensão da frase mediante o processo de reconhecimento da palavra ou grupo de palavras é, por sua vez, a microselecção. Situada ao nível dos microprocessos, necessita, obviamente, de outros aspectos. Todavia, é um passo decisivo para que a compreensão do texto escrito se verifique.

Quanto aos processos de integração, estes são responsáveis pelos enunciados que ligam proposições do texto sem qualquer associação ao autor. Estes processos têm como função efectuar relações entre as proposições ou frases. A coesão do texto é assumida neste subprocesso (Giasson, 2000). Os processos de integração consistem fundamentalmente em:

- “Compreender as marcas explícitas entre as proposições ou as frases, ou seja os referentes e os conectores;
- Inferir as relações implícitas entre as proposições ou as frases; estas inferências podem basear-se no texto ou nos conhecimentos do leitor (Giasson, 2000:81) (cit Sardinha 2005)

Há que assinalar ainda a existência da coesão local e da coesão global. A coesão local implica apenas uma parte do texto. A coesão global implica o conjunto do texto e remete para os macroprocessos. Estes têm em conta os resumos feitos pelo leitor agrupando as várias proposições do texto. Habitualmente o bom leitor serve-se da estrutura do texto, ou seja, da forma como as ideias se organizam dentro deste. A narrativa é mais utilizada em contexto escolar. Oferece um conjunto de regras cujas partes descrevem uma história e o modo como esta se organiza.

Em Giasson (2000) encontramos todas as partes da narrativa:

- 1- Exposição;
- 2- Acontecimento desencadeador;
- 3- Complicação;
- 4- Resolução;
- 5- Fim;
- 6- Moral.

Quando o leitor emite um juízo sobre o texto, fazendo referencia aos conhecimentos anteriores e conseguindo completar proposições, estamos em presença dos processos de elaboração. Neste sub-processo, a autora agrupa as previsões, as imagens mentais, as respostas afectivas, o raciocínio e a integração da informação do texto nos conhecimentos do leitor.

A ocorrência dos processos metacognitivos observa-se quando o leitor revela pesquisa de compreensão e de autoavaliação através da reflexão (Giasson, 2000).

CONTEXTO

O contexto engloba todas as condições nas quais se encontra o leitor ao interagir com o texto.

Para Lopes (1984), do contexto fazem parte todas as condições externas que condicionam a produção e a recepção de textos. A autora ao enfatizar as condições pragmáticas que regulam a adequação do texto ao contexto, refere que o contexto engloba:

“Relações hierárquicas entre os participantes, conhecimentos “enciclopédicos” implícitos e tacitamente pressupostos, sistema de crenças de cada um dos interlocutores, visões do mundo diferenciados, intenções específicas do locutor, universo empírico e sociocultural circundante, etc ...” (Lopes, 1984:98) (Sardinha 2005).

Nesta perspectiva, salienta-se a importância atribuída aos actos de comunicação como forma de interação social, cuja situação concreta é moldada por factores psicológicos e sociológicos. A tónica é posta na competência comunicativa (Schmidt, 1973). Deste modo, a competência do falante deixará de ser meramente textual.

Três tipos de contextos são referidos por Giasson (2000): o psicológico, o social e o físico. O contexto psicológico remete para as condições contextuais de cada leitor, ou seja, o interesse pela leitura do texto, a motivação e a intenção de leitura. Quanto ao contexto social diz respeito às manifestações de situações de leitura num determinado espaço. Em relação ao contexto físico devem ter-se em conta as condições materiais em que o processo de leitura se desenvolve, tais como a qualidade de reprodução dos textos utilizados, a temperatura do ambiente e a intensidade do ruído. Os três tipos de contexto enumerados, poderão favorecer ou não o sujeito leitor, aquando da leitura dos textos.

Manguel (1998) assinala a importância dos contextos da seguinte forma:

“Sabia que nem todos os livros eram próprios para ler na cama. As histórias policiais e os contos fantásticos eram os mais conducentes a um sono repousado. Para Colette, O miseráveis, com as suas ruas e florestas, fugas através de esgotos escuros e barricadas em batalhas, era o livro perfeito para o sossego do quarto.” (Manguel, 1998:61)

Para além dos contextos físicos o autor refere a importância da postura do corpo, do aconchego, do conforto físico do leitor:

“ [...] certos livros não requerem apenas um contraste entre o seu conteúdo e o ambiente que o rodeia; parecem também exigir posições específicas para serem lidos, postura do corpo do leitor que por seu turno requerem lugares de leitura apropriados a essas posturas [...]. Há livros que leio em sofás e outros que leio à secretária; há livros que leio no metro, em eléctricos e outros carros [...]. Os livros lidos numa biblioteca pública nunca têm o mesmo travo dos livros lidos nos sofás ou na cozinha.” (Manguel, 1998:161).

II Capítulo

O PROFESSOR: IDENTIDADE E LITERACIA

A ESCOLA E O PROFESSOR DO SÉCULO XXI

Neste limiar no novo século a escola está em mudança. A prová-lo estão os conflitos que preenchem o nosso quotidiano, disso nos dão conta a televisão, os jornais, as movimentações dos professores, ...

Parece que algo corre mal na escola portuguesa. Todavia, sabemos e cremos que tais mudanças são necessárias. A sociedade evolui a uma velocidade de cruzeiro. Como tal, também a escola terá de estar preparada para acompanhar tal movimento. As crianças que chegavam à escola não são as mesmas.

“Cada vez mais as crianças chegam à escola transportando consigo a imagem dum modo – real ou fictício – que ultrapassa em muito os limites da família e da comunidade de vizinhos. As mensagens mais variadas – lúdicas, informativas, publicitárias – transmitidas pelos meios de comunicação social entram em concorrência ou em contradição com o que as crianças aprendem na escola.” (Delors, 1996:132)

O aumento da população escolar que após o 25 de Abril se verificou (massificação do ensino) exigiu um recrutamento de professores nem sempre qualificados como seria desejável, recorrendo a recursos financeiros por vezes limitados. Também de país de emigração, Portugal tornou-se país de acolhimento. A Escola Portuguesa viu-se de repente transformada num cenário algo diferente.

A entrada na escola de alunos com sérias dificuldades a nível social vem impondo aos professores novas tarefas para as quais eles não se encontram preparados. A escola tornou-se um palco onde são exigidas múltiplas valências. Patrício (1999), refere-a como o lugar privilegiado pra o desenvolvimento da cidadania, porque é por aqui que todos passam. O autor não esquece contudo o papel das famílias onde a primeira socialização tem lugar, mas é na escola que as aprendizagens fundamentais ocorrem. Ali se realizam seis funções:

- função pessoal;
- função social;

- função cívica;
- função profissional;
- função de suplência das famílias;
- função cultural.

Esta última refere Sardinha (2006), detém um papel de sublimação. Para a autora a função cultural torna-se bastante importante na conjuntura cultural:

“É neste contexto que o sujeito se apropria dos saberes referentes à comunidade a que pertence, se situa no mundo desenvolvendo a sua humanidade, e, em simultâneo, a sua atitude crítica e reflexiva caminhando para a autonomia. Consequentemente, vai ainda construir a sua própria cidadania” (Sardinha, 2006)

Embora corroborando as ideias de Patrício e de Sardinha acreditamos que o Projecto Educativo necessita de todos os parceiros envolventes.

As famílias não podem de modo algum alhear-se da educação dos seus filhos. A Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, liderada por Jacques Delors vem alertar-nos para o seguinte:

“Associar os diferentes actores sociais à tomada de decisões constitui, efectivamente, um dos principais objectivos e, sem dúvida, o meio essencial de aperfeiçoamento dos sistemas educativos.” [...] “Deve haver condições para uma melhor cooperação no plano local entre professores, pais e o público no seu conjunto. A primeira condição para ser a vontade, por parte do governo central, de abrir um espaço de decisão democrática onde possam ser tidas em conta as expectativas da comunidade local, dos professores, das associações de pais, ou das organizações não governamentais.” [...] A noção de “projecto de escola”, em certos países, mostra bem esta vontade de alcançar um conjunto de objectivos que permitam melhorar a vida da instituição escolar e a qualidade de ensino.” (Delors, 1999:148)

Sem nos debruçarmos sobre o tema da autonomia dos estabelecimentos de ensino, uma vez que remete para aspectos variados, referimos ainda o alerta dado pela Comissão no sentido da colaboração das famílias em cooperação com a escola:

“Em certos casos podem criar-se estruturas especiais, por exemplo, comités de pais (ou alunos) e de professores, que se pronunciarão sobre a gestão da escola, ou sobre alguns aspectos dos programas educativos. Duma maneira geral há que desenvolver, em cada estabelecimento de ensino, processos que definam o papel dos diferentes autores, favorecendo a cooperação entre professores, órgãos directivos e pais,

assim como o diálogo com o conjunto da comunidade escolar.” [...] “A Comissão é, pois, favorável a uma ampla descentralização dos sistemas educativos, apoiada na autonomia das escolas e na participação efectiva dos agentes locais. Pensa que esta tendência é reforçada pela necessidade duma educação que se estenda ao longo de toda a vida, assim como pela emergência de sociedades educativas viradas para os recursos da educação informal.” (Delors, 1999: 149)

Mediante o exposto, defendemos que a colaboração dos pais é deveras importante na educação dos filhos ajudando a escola nesta missão por vezes algo árdua. As comunidades de leitores poderão ser, em nosso entender, uma forma de interacção escola meio, onde cada um per si irá certamente colher frutos: as crianças, os pais, os professores e toda a comunidade envolvente.

COMUNIDADE DE LEITORES

Enquanto lemos, vivemos verdadeiras experiências transformadoras. A nossa mente tem várias funções, como a atenção, a sensibilidade, a memória e ainda o raciocínio. Ainda assim, os nossos esquemas mentais vão-se desenvolvendo e por isso somos capazes de transformar o nosso modo de ser e de ver o mundo e de interagir com ele.

Embora a escola incentive sistematicamente para a leitura, dificilmente forma leitores, se não tiver o apoio dos familiares. Isto, porque as relações sociais, no seio daqueles, são espontâneas, envoltas em emoções partilhadas e em valores vivenciados por todos. Pais, avós, irmãos têm histórias de vida em conjunto que podem influir fortemente sobre os filhos, desde a sua mais tenra idade. “Era uma vez”, fez parte do nosso imaginário. Os contos, as lendas, os provérbios, as adivinhas, as rimas, as canções, os trava línguas, as lengalengas fazem parte do imaginário de todos nós.

Esta partilha de emoções traz à família um ambiente de diálogo, de partilha de emoções, de confidências tornando-se a infância e a adolescência o tempo de maior aceitação de influências.

Embora os tempos sejam outros, a escola, mais do que nunca, precisa das famílias para que actuem na valorização da prática da leitura diária quer pelos jornais, livros, revistas... A relação família/escola torna-se imprescindível e inquestionável.

Se as crianças são educadas num ambiente onde a leitura é privilegiada pelos pais, possivelmente teremos mais adiante um leitor que continuará a ter gosto pela leitura. Porém, se encontrarmos pais que não valorizem, ou não apreciem a leitura é necessário encontrar na Escola alternativas para desenvolver o gosto da leitura nas crianças. O professor deve, portanto, estar atento a estas desigualdades.

O leitor inicialmente formado na família tem um perfil diferente daquele outro que só teve o contacto com a leitura apenas ao chegar à escola.

“Várias investigações salientam que “as crianças de famílias mais desfavorecidas economicamente lêem menos, divertem-se menos com a

leitura e recebem menos estímulos para ler, da parte dos seus pais.”
(PISA, 2000:12) (Azevedo, 2007:36)

Cabe à escola, criando laços com as famílias alterar, esta situação e assim, facilitar, a todos por igual, o acesso aos bens educacionais como:

- “A sala de aula, proporcionando diferentes actividades de leitura nos espaços disciplinares e não disciplinares;
- A biblioteca, com o acesso a obras, de diversos géneros textuais, clássicas e contemporâneas;
- As actividades escolares, como feiras de livros, encontros com escritores, concursos, etc.” (Azevedo, 2007:36)
- A escola sempre ao encontro das famílias.

Como refere Alçada (1993), “ se os bons leitores são moldados pelo seu ambiente e conseqüentemente se tornam melhores leitores, então deve-se proporcionar o maior número possível de estímulos de leitura constitui-se como um esforço pedagógico que procura desenvolver a literacia.” (Azevedo, 2007:36)

É importante que todos os dias se estimulem as crianças para a leitura, pois é através dela que podemos aumentar os níveis educacionais, conhecer o mundo, um mundo de inclusão social quebrando assim um ciclo de desvantagens como explica Azevedo (2007:37) através do seguinte esquema:

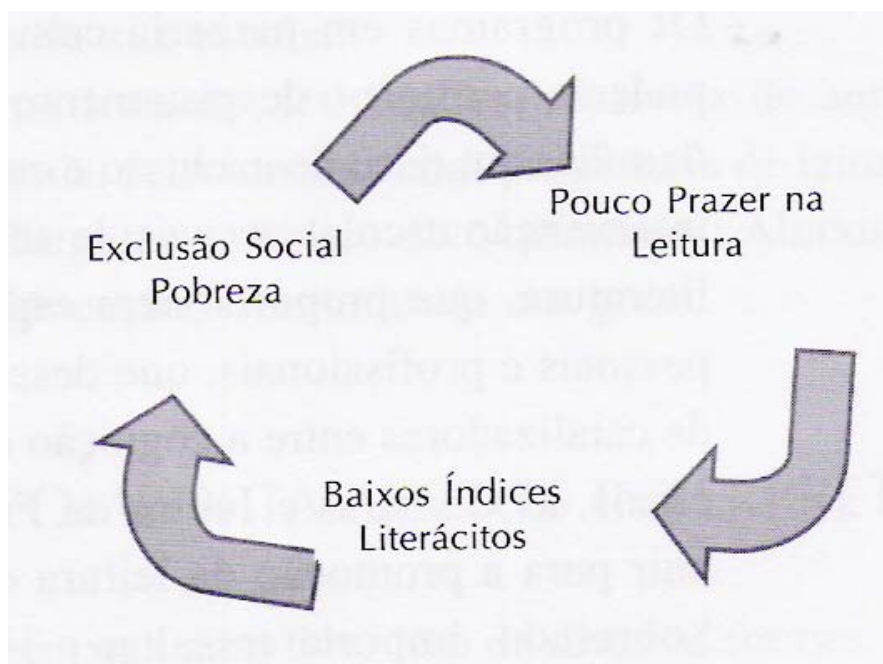


Figura 3 - A relação entre exclusão social, leituras e literacia.
(Azevedo, 2007:37)

Mediante o exposto, é importante e necessário que a escola esteja atenta e arranje soluções para o combate à exclusão através de actividades de leitura, preocupação aliás também referida por algumas organizações nacionais e internacionais.

Azevedo, na sua obra *Formar Leitores* elegeu algumas actividades tidas como sendo prioritárias no combate à exclusão como:

- “ Criar uma cultura de escola na qual todas as crianças e jovens são encorajados a ser leitores entusiastas e tornar as práticas de leitura num hábito consistente.
- Apoiar os pais no encorajamento da leitura em casa.
- Tirar partido do gosto de ouvir e contar histórias.
- Organizar programas de leitura em parceria com instituições de apoio social e outras organizações educativas locais.
- Proporcionar exemplos adequados de leitura, pelos adultos mediadores.”

Contudo, temos de referir que é de suma importância que o professor incentive o gosto pela leitura, para que as crianças de hoje, homens e mulheres de amanhã se tornem mais sábios, cultos e que impulsionem a transformação, fundamentados em princípios humanos de solidariedade e liberdade.

Os professores que não forem leitores, dificilmente poderão compartilhar com os seus alunos os mistérios, os encantos e as alegrias que se podem alcançar com a leitura. Compete ao professor fazer a “leitura” na sala de aula, como se fosse um texto a ser compreendido.

O professor pode ser um grande impulsionador, mediador da leitura, criando na sala de aula condições favoráveis para que os seus alunos possam ler. Desta maneira, ao conquistar o acto de ler, dentro das condições propícias, tanto o professor como o aluno estarão alargando os seus conhecimentos, participando activamente na vida social, alargando a visão do mundo, do outro e de si mesmo.

Quando o objectivo principal é formar leitores o professor deve estar disposto a criar expectativas de leitura, antecipar, mudar, transformar, adaptar e enriquecer a sua prática educativa. Cada vez mais é necessário haver um professor leitor, que partilhe com os seus alunos o passaporte imprevisível e maravilhoso dos livros. É importante e preciso que o professor conheça a natureza da literatura, as obras, os autores, que saibam seleccionar textos para estabelecer com os alunos todas as relações possíveis. Ler diariamente para os

alunos é uma actividade imprescindível para se criar o hábito da leitura. A leitura só despertará interesse quando interagir com o leitor, quando fizer sentido e trazer conceitos que se articulem com as informações que já se têm. A leitura partilhada em voz alta pelo professor incentiva o interesse e o gosto pelo ler. É bom que o professor leitor converse sobre o tema escolhido, informe os alunos sobre a biografia do autor, a sua origem, aspectos fundamentais para situar a importância do contexto proposto ao texto.

Lendo diversos géneros, ouvindo contos, notícias, poemas, textos informativos, histórias aos quadrinhos é dar oportunidade ao aluno o acesso a tudo o que a escrita e a leitura representa, dentro e fora da escola.

“A formação do leitor é um processo continuado e exigente para o mediador/professor”[...] “o processo de formação de leitores é um processo de amadurecimento tanto para os que planeiam como para os que são os sujeitos das actividades de leitura.” (Azevedo, 2007:40)

A criança não se transforma em leitor de um dia para o outro, ela percorre um trajecto cujas bases são as concepções iniciais do que é ler. Esse trajecto tem início a partir do momento em que as condições do meio lhe sejam favoráveis.

“Mas sem paixão nada avança. Principalmente quando calcorreamos os caminhos da literatura de recepção infantil e nada nos deverá impedir que a leitura faça sentido pessoal e íntimo na vida dos nossos alunos.” Como diz o prefácio do livro *A Lenda de Desperaux*:
“O mundo é escuro e a luz é preciosa. Aproxima-te, querido leitor. Deves confiar em mim. Vou contar-te uma história” Kate Dicamillo (Azevedo,2007:41)

Finalizamos esta parte do nosso trabalho acreditando que para além dos muros da escola e dos recursos que esta pode oferecer para a formação de leitores também as famílias são um tesouro a descobrir podendo o professor tornar-se no mediador de excelência.

LEITURA, IDENTIDADE E LITARACIA

Falar de leitura implica obviamente falar de identidade. Porém, ao falarmos de identidade remetemos de imediato para o conceito de literacia. Hoje não saber ler é não ser, é não existir, é não poder ser interventivo na sociedade a que se pertence.

Uma das vertentes do desenvolvimento de cada indivíduo é a construção da identidade, a elaboração do conceito de si mesmo, a definição da individualidade e aquisição de autonomia. (Sardinha, 2007)

Podemos dizer que foi com Erikson (1972) que nasceu o conceito de identidade. Para o investigador esta constitui a tarefa maior da personalidade, à medida que se vai desenvolvendo.

Este autor dividiu a infância em três estádios de desenvolvimento:

- do nascimento aos dois anos;
- dos dois anos aos três anos;
- dos três aos seis anos.

Neste período inicia-se o sentido da identidade.

Mais tarde, durante a adolescência, a construção e desenvolvimento da identidade passam pela recapitulação do conjunto das identificações da infância, cujo objectivo é integrá-lo numa nova configuração da identidade, rumo à idade adulta.

Processo moroso, cheio de contradições, um somatório de emoções muito fortes, nuanceadas e assaz controversas. (Sardinha, 2007)

Todavia identidade, como já afirmámos, encontra-se entrelaçada com o termo literacia. A esse respeito diz-nos Pinto:

“Pretendo assim, com este texto mostrar como a literacia se presta não só a diferentes abordagens mas também a uma leitura no plural em resultado das mudanças constantes que se operam na sociedade.” (Pinto, 2002:95)
Para a autora a identidade pessoal representa o nível de literacia nos vários domínios que as pessoas apresentam. Daí que “esta forma de identidade nem é definitiva, nem pode ser assumida sem uma participação activa. De cada cidadão, espera-se um investimento constante, atendendo a que se trata de um processo em que se encontra continuamente envolvido; da sociedade a que pertence, espera-se a abertura indispensável à actualização desta particular narrativa em torno da identidade pessoal, que seguramente mais

do que qualquer outra se caracteriza por se revelar sempre imperfeita.”
(Pinto, 2002:95)

As formas de encarar as aprendizagens mudaram com os tempos e conseqüentemente a leitura, assim como os vários suportes.

Retomando o conceito de leitura indissolúvel de literacia apoiamo-nos em Tavares para quem

“a literacia, ou melhor, o termo de literacias, pode ser definido como tratamento cognitivo do quotidiano, o que implica o tratamento da multimodalidade, da simultaneidade, da complexidade e exige flexibilidade. Este termo genérico envolve a literacia numérica, a literacia mediática, a literacia científica, a emocional ...a literatura digital.” (Tavares, 2007:44)

O quadro da autora figura 4 é bastante elucidativo uma vez que em contexto pedagógico, alfabetização e literacia são conceitos bastante diferenciados e obviamente em consonância com estes ventos que sopram mudanças.

Alfabetização	Literacias
Suportes Livro Manual	Suportes "Homem" Livro Materiais sociais Cartazes Jornais Publicidades Ecrã da TV Ecrã do computador Mundo
Situação Pedagógica	Situação Quotidiana (inclui a pedagógica)
Operações Linearizar Decifrar	Operações Linearizar Decifrar Deslinearizar Associar Relacionar Contextualizar Sintetizar
Linguagens Verbal Escrita	Linguagens Verbal Escrita Oral Não verbal Icónicas Digitais Tecnológicas Científicas Multimodais
Processo Semasiológico Processos ascendentes Progressão	Processos Onomasiológico Processos interactivos Ausência de progressão

Figura 4 (Tavares 2007)

AS FUNÇÕES DA LINGUAGEM

Pela importância atribuída à linguagem, já que esta é utilizada em contextos específicos cabe, em nosso entender, uma resenha acerca das suas funções.

Muitos têm sido os autores que dizem que o fracasso educativo coincide com o fracasso linguístico. Bernstein apresentou uma complexa teia de factores familiares e sociais que podem dar origem a um discurso “elaborado ou restrito”. O autor chamou a atenção para que o professor procurasse que o seu modelo de linguagem estivesse ao nível do da criança, o que, como sabemos, frequentemente não acontece.

É óbvio que ainda desconhecemos muitos dos aspectos que a linguagem desempenha nas nossas vidas porém, está claro que a linguagem consegue satisfazer os aspectos ligados às necessidades humanas ou seja, o ser humano faz uso da sua linguagem consoante as suas necessidades. Halliday (1976) diz-nos que diferentes ramos do sistema cumprem distintas funções o que vem a ajudar interpretar a noção de “utilização da linguagem”. Para o autor esta noção é comum a todos os usos da linguagem tal como a de ser significativa, contextualizada e social.

O autor diz ainda que é difícil definir linguagem. Esta depende ainda de quem deseja saber, porque para cada caso específico a linguagem contém sempre algo de diferente.

Para a criança, continua o autor, esta sabe o que é a linguagem porque conhece os seus efeitos. Os elementos determinantes da sua própria experiência são aquilo que ela pede à linguagem.

A criança vê-se recompensada, graças à linguagem. Satisfaz as suas necessidades materiais, intelectuais, usa-a como mediadora das suas relações pessoais, utiliza-a para expressar sentimentos, etc., etc.

Em suma toda a criança conhece de forma inconsciente as funções da linguagem.

Em Halliday, já citado, encontramos a seguinte classificação:

1 – **modelo instrumental** – ao começar a ler e a escrever enfrenta convicções diferentes acerca da natureza e utilização da linguagem; A criança apercebe-se de que a linguagem se utiliza como meio para que as coisas se realizem;

2 - **modelo regulador** – este refere-se à utilização da língua como meio regulador da conduta dos demais (há que salientar que este modelo propõe uma interacção social entre a criança e os que lhe são próximos); Aqui a linguagem é usada para controlar os outros. A criança tenta controlar os seus pares e vai assim criando bases no âmbito da competência linguística;

3 – **modelo pessoal** – este remete para conhecimentos de si mesmo, e para o desenvolvimento da sua personalidade.

A linguagem neste modelo é uma componente importante de si mesma tornando-se o modelo pessoal o conhecimento intuitivo deste, através da forma como a sua individualidade se identifica e se realiza. Há autores que defendem que aqui se cria e se inicia o começo da narrativa pessoal.

Daqui deriva a crescente compreensão do mundo que rodeia a criança. Todavia em simultâneo vai separando-se de si próprio;

4 – **modelo heurístico** – daqui deriva o conhecimento que a criança tem acerca do papel da linguagem como fornecedora para as pesquisas de tudo aquilo que a cerca. Nesta fase, a importância da comunicação entre pais e filhos assume uma importância vital.

É graças a esta interacção que as crianças começam a controlar a metalinguagem. Podemos afirmar que o modelo heurístico se baseia na linguagem, na linguagem sobre a linguagem e acerca da linguagem.

Assim, podemos dizer que através do modelo heurístico a criança cria o seu próprio ambiente.

Para alguns autores daqui deriva o chamado modelo imaginativo pelo que deverá também ser assinalado:

5 – **modelo imaginativo** – a criança imagina, contrapõe consegue fazer abstracções e tenta respostas aos seus porquês.

Por último apresentamos o modelo representativo:

6 – **modelo representativo** – este serve para criar o próprio meio, a criança dá-se conta de que pode transmitir mensagens, pode fazer abstracções, identifica estados e relações do mundo real que a rodeia. Pode informar, comunicar algo...Este é o único modelo de linguagem comum a muitos adultos, porém, do

ponto de vista da criança este modelo torna-se redutor e até inadequado. O modelo representativo não choca com a experiência da criança, porém, não deverá ser nunca unilateral, de modo a poder equiparar a linguagem com os modelos de forma estática a fim de não complicarem a vida da criança, caso a função da linguagem não tiver contrapartidas nas suas experiências.

Várias são as propostas de textos a serem trabalhadas no sentido de facilitarem a aquisição da linguagem. Em Magalhães (2006) encontramos a listagem que se segue.

No âmbito do Modelo Instrumental a autora propõe:

- receitas culinárias;
- avisos úteis;
- instruções escritas...

Para a fase do modelo regulador:

- regras da sala;
- cartazes com advertências;
- normas sobre a utilização da biblioteca...

No que concerne ao modelo pessoal a autora propõe:

- convites;
- cartas;
- registos de pensamentos;
- textos que relatam vivências;
- planificação das actividades diárias...

Para o modelo imaginativo a autora propõe:

- rimas;
- lengalengas;
- trava-línguas;
- poesias;
- contos;
- teatros...

Quanto ao modelo representativo são aconselhados:

- jornais;
- textos de histórias;
- textos informativos...

METEDOLOGIA DA INVESTIGAÇÃO

A presente investigação tem em conta as competências previstas no currículo nacional do ensino básico que passamos a apresentar de forma sumária:

1 – Competências no domínio do modo oral.

1.1 – Compreensão do oral.

1.2 – Expressão oral.

2 – Competências do modo escrito.

2.1 – Leitura.

2.2 – Expressão escrita.

3 – Conhecimento explícito da Língua.

Assim sendo, propomo-nos através da motivação para a leitura numa perspectiva pedagógica e social, transpondo os muros da escola, criar pontes com a comunidade envolvente, ou seja, construir comunidades de leitores em contextos escolares e não escolares em interacção.

Sendo assim, neste capítulo apresentamos e justificamos os processos que utilizámos para operacionalizar os objectivos que nos propusemos atingir, sendo o objectivo primeiro formar comunidades de leitores. Para isso, foram realizadas várias actividades, desenvolvidas ao longo do ano escolar, cujo principal objectivo foi motivar pais, alunos e comunidade escolar, em geral, para a leitura.

Público-alvo: – alunos do 3º e 4º ano da EB1 de Póvoa do Mileu e respectiva família.

BREVE CARACTERIZAÇÃO: DA TURMA E DA FAMÍLIA

A turma é constituída por dezassete alunos, quinze do terceiro ano e dois do quarto ano, sendo sete do sexo feminino e dez do sexo masculino.

Os alunos do 4º ano estão integrados no Regime de Educação Especial, abrangido pelo decreto-lei nº319, alínea i).

Os alunos pertencem a um meio sócio económico médio, sendo a maior parte dos Encarregados de Educação empregados em serviços, comércio, possuindo apenas licenciatura os pais de três alunos. O envolvimento dos Encarregados de Educação na vida escolar dos seus educandos é razoável, dirigindo-se à escola sempre que são solicitados.

São crianças activas, com algumas capacidades, apesar de se notarem dificuldades de atenção/concentração, em algumas delas, o que permite à professora, maior dedicação e acompanhamento ao longo das actividades, como por exemplo aos alunos do 4º ano, que revelam pouco interesse pelas actividades escolares. Para além do défice de atenção / concentração, têm muitas dificuldades a nível cognitivo, o que exige uma permanência constante do adulto. Apesar do referido anteriormente, devemos anotar uma significativa melhoria na forma como o Paulo e o Pedro encaram as actividades escolares. Demonstram uma maior predisposição para aderir às actividades propostas, embora continuem a exigir uma mudança rápida no desenvolvimento das mesmas, pois a sua capacidade de atenção vai reduzindo com a duração destas.

Convém referir que na turma há quatro crianças que estão a ser acompanhadas psicologicamente devido à sua hiperactividade e que estão já medicadas.

A maioria dos alunos frequenta o A.T.L onde almoçam, exceptuando-se quatro dessas crianças que estão em casa durante a manhã.

CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA

A escola EB1 nº7 da Guarda fica localizada na Póvoa do Mileu.

A Póvoa do Mileu é uma área da Cidade da Guarda composta por uma grande zona de habitações antigas a que chamam a Póvoa Velha e outra parte com prédios de construção recente.

A chamada parte velha da Póvoa fica separada da parte nova por uma via com grande intensidade de trânsito, denominada Avenida Cidade de Waterbury, a qual é atravessada diariamente por alguns dos alunos que frequentam a escola do primeiro ciclo do ensino básico da Póvoa do Mileu.

A área habitacional desta zona da cidade tem registado um rápido crescimento, porém as infra-estruturas necessárias ao bem-estar dos seus habitantes continuam em parte por realizar. Quase não existem espaços verdes, nem espaços adequados a práticas lúdicas e desportivas das crianças.No que diz respeito às infra- estruturas de educação, apenas existem uma escola do primeiro ciclo , jardim de infância da rede pública ambos com A. T .L.

Os pais dos nossos alunos ou trabalham na cidade ou se ausentam dela durante o dia, regressando a casa apenas à noite.

A maioria dos habitantes da Póvoa do Mileu é constituída por famílias de fraca condição sócio-económica e pouco elevada formação académica, por esta razão a população escolar é oriunda de estratos sociais muito diversos.

OBJECTIVOS PRETENDIDOS

O PNL (Plano Nacional de Leitura) considerado para alguns como um desígnio nacional atribui uma ênfase muito especial ao papel das famílias na motivação para a leitura, visando parcerias com as escolas.

- “ PNL nas Famílias
- Aconselhamento de obras para leitura em família, adequadas a várias idades.
 - Sessões de formação orientadas por especialistas em leitura familiar.
 - Aconselhamento de leitura familiar em Jardins-de-infância, escolas e Centros de Saúde.
 - Disponibilização, em suporte electrónico, de brochuras com sugestões para promoção da leitura em família.
 - Contribuir para o desenvolvimento global dos filhos.”

Objectivos

1. criar nos alunos o gosto pela leitura;
2. estimular a formação de jovens leitores;
3. promover o livro e a leitura;
4. alargar os hábitos de leitura;
5. desenvolver competências em literacia leitora;
6. criar laços entre a escola e as famílias;
7. educar para a cidadania;
8. desenvolver técnicas de leitura e escrita;
9. partilhar actividades com as famílias;
10. conhecer aspectos relativos à cultura local;
11. desenvolver o gosto pela cultura popular;
12. promover aprendizagens significativas;
13. descobrir “memórias”.

Mediante estes objectivos aproveitar-se-ão espaços onde fazer as actividades: escola, casa, biblioteca, livraria / papelaria, qualquer espaço amplo, para que a distância entre o livro, o mediador (professor, pais / encarregados de educação, autor...) e o público-alvo seja mínima.

Papel do mediador – o mediador das actividades serve de ponte entre a criança e a leitura / livro, por isso deve estar sempre disponível a perguntas, deve estimular os participantes e saber ler em voz alta.

Neste caso todos seremos mediadores, se bem que caberá ao professor o papel de intermediário entre a escola e as famílias.

ACTIVIDADES CITADAS

JUSTIFICAÇÃO

Todas as actividades estão articuladas com o PNL (Plano Nacional de Leitura), com as competências do Currículo Nacional, já citadas e com o Projecto Curricular de Turma que na sua organização e gestão pedagógica, alÉm de outros, tem os seguintes princípios orientadores:

- Existência de áreas curriculares disciplinares e não disciplinares, visando a realização de aprendizagens significativas e a formação integral dos alunos, através da articulação e da contextualização dos saberes.
- Integração, com carácter transversal, da educação para a cidadania em todas as áreas curriculares.
- Valorização da diversidade de metodologias e estratégias de ensino e actividades de aprendizagem, em particular com recurso a tecnologias de informação e comunicação, visando favorecer o desenvolvimento de competências numa perspectiva de formação ao longo da vida.
- Diversidade de ofertas educativas, tomando em consideração as necessidades dos alunos, de forma a assegurar que todos possam desenvolver as competências essenciais e estruturantes definidas para cada um dos ciclos e concluir a escolaridade obrigatória.

Para a concretização destes princípios foram também pensadas algumas estratégias que irão ajudar na sua concretização como:

Instrução – aquisição progressiva de conhecimentos, valorizando e estimulando o desenvolvimento de capacidades e de atitudes favoráveis à aprendizagem com vista à autonomia.

Socialização – relacionamento interpessoal e de grupo, conhecendo e actuando de acordo com as normas, regras e critÉrio de actuação pertinente, de convivência, trabalho, de responsabilização e sentido ético.

Estimulação – desenvolvimento das potencialidades dos alunos no sentido de favorecer a sua auto-realização.

No sentido de dar resposta às principais dificuldades diagnosticadas pelos elementos da turma em questão, foram também estabelecidas algumas competências a atingir que passam por:

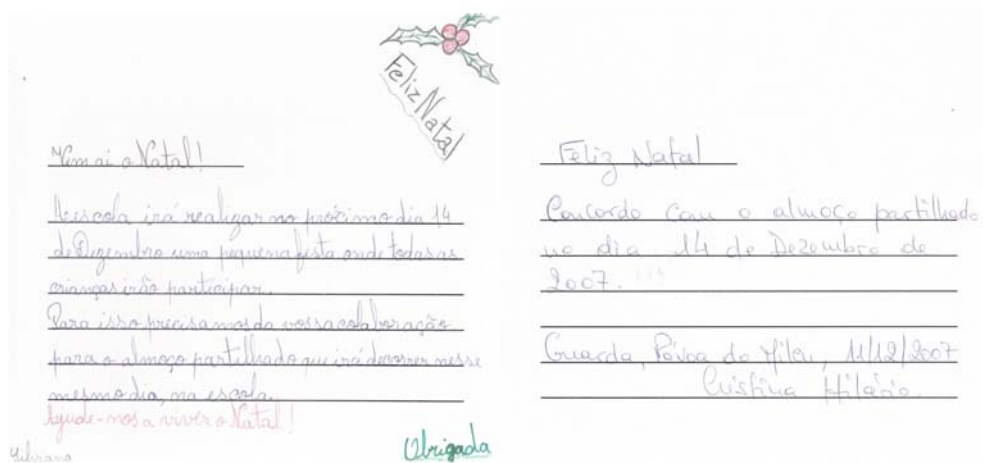
- Criar o gosto pela escrita;
- Responder a questionários;
- Interpretar oralmente e por escrito pequenos textos;
- Reter informações orais;
- Interpretar enunciados de natureza diversificada;
- Praticar a leitura por prazer;
- Fazer descrições;
- Contar histórias por escrito;
- Elaborar/ recriar ou modificar histórias;
- Escrever textos livremente com correcção;
- Criar textos a partir de motivações lúdicas;
- Identificar e aplicar com correcção os sinais de pontuação;
- Participar na escrita de textos colectivos ou a pares;
- Continuar ou recontar histórias de acordo com várias possibilidades – banda desenhada, prosa, poesia, versos...

SELECÇÃO DE MATERIAIS

Os materiais elaborados no âmbito deste estudo, para além da pertinência e criatividade que os envolve foram produzidos em número relacionado com os alunos e respectivas famílias. Assim, por questões organizativas da dissertação, foram apenas seleccionados alguns para anexo visando o suporte de todas as estratégias.

A escolha dos mesmos não obedeceu a qualquer critério de selecção porque em nosso entender, todos os materiais (uns de menor riqueza) serviram indiscutivelmente os nossos objectivos: envolver as famílias no processo ensino/aprendizagem das suas crianças. Também algumas das escolhas prendem-se com uma perspectiva economicista, pois acreditamos que, frequentemente, a improvisação pode ser uma aliada imprescindível, em contexto de sala de aula.

1ª ACTIVIDADE



CARTÃO/CONVITE

Aproveitou-se a época festiva do Natal para se interagir com as famílias. Foi elaborado um texto, em grupo, de modo a construir-se um convite para solicitar a presença das famílias na festa de Natal. Todos os alunos tiveram oportunidade de copiar o referido texto. (anexo)

Os cartões / convite foram introduzidos num envelope onde se colocou um cartão em branco, cujo objectivo era o de os pais responderem por escrito ao respectivo convite o que de facto aconteceu. Todos responderam positivamente. (anexo)

2ª ACTIVIDADE



O MEU LIVRO

Foi elaborado um livro, durante a interrupção de Natal, com a colaboração dos pais (anexo)

Antes de se iniciar a interrupção lectiva a professora procedeu à seguinte explicação:

“ Vêm ai as férias e lembrei-me que seria interessante ocuparem algum do vosso tempo na realização de um pequeno livro, com a ajuda dos pais e outros familiares, já que o Natal é a festa da família e é uma época de encontros familiares.”

Após esta breve conversa foram escritos, no quadro, algumas sugestões para a elaboração dos mesmos livros, como:

- Adivinhas;
- Provérbios;

- poesias / canções;
- anedotas;
- ...

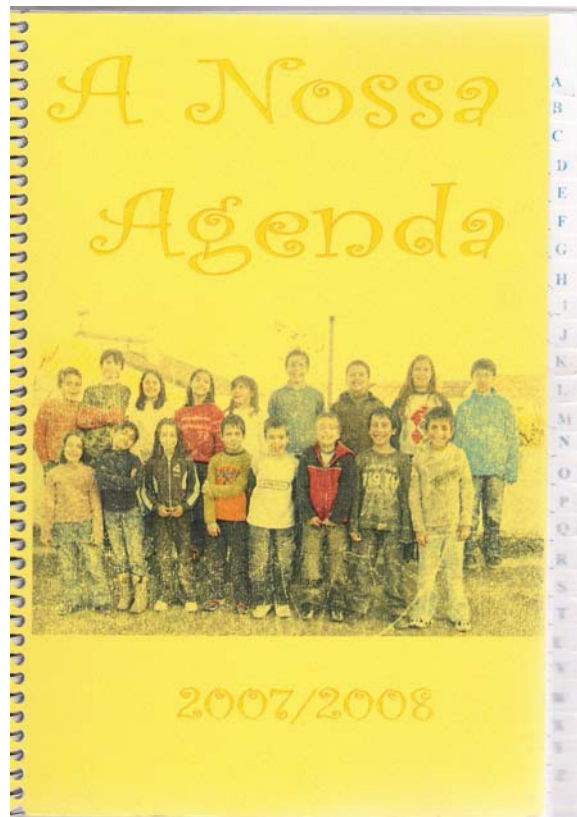
Os alunos resolveram, então, sortear os temas e assim ficaram distribuídos entre todos.

Cada um registou no caderno o tema a tratar em casa.

Após o período de interrupção foi pedido a cada aluno que lesse a parte que mais gostou de fazer. Todos participaram com empenho e a maior parte conseguiu transmitir o que mais lhe agradou, sem recorrer ao livro.

Durante uma semana, os livros foram partilhados pelos alunos, dentro do horário escolar para, assim, proporcionar partilha de saberes.

3º ACTIVIDADE



A NOSSA AGENDA

Um dos alunos sofreu um pequeno acidente no espaço exterior da escola e foi necessário chamar o 112. Depois deste pequeno acidente, alguns alunos sugeriram que se fizesse uma agenda com os números de telefones mais importantes.

Perante esta ideia, “A NOSSA AGENDA” (anexo) circulou de casa em casa, seguindo a ordem alfabética, dos nomes dos alunos, elaborada por eles na sala de aula.

Em casa e com a ajuda dos familiares eram escritos a direcção e os números de telefone que achassem mais convenientes.

No final a agenda ficou na escola á disposição da turma, professores e auxiliares da acção educativa.

4º ACTIVIDADE



NEMO O PEIXE

Ao iniciar o estudo da unidade 6 da área do Estudo do Meio “Os animais do ambiente próximo” a professora levou para a sala de aula um pequeno aquário com um peixe.

Os alunos, crianças atentas, participativas e amigas dos animais, como todas, depressa fizeram várias propostas de actividades relacionadas com o peixe.

Daí surgiu a ideia de dar um nome ao novo “amigo” e criar algumas regras para podermos cuidar dele com carinho.

As “regras” foram feitas em casa com a colaboração dos pais. Na escola foi feita a selecção das consideradas mais importantes e adequadas. Foram escritas numa cartolina e afixadas na parede (anexo).

O Nemo, o novo amigo de todos, passou a circular de casa em casa, obedecendo assim às regras estabelecidas. Junto do aquário circula também uma pequena cartolina onde estão escritos os cuidados a ter com o Nemo.

5ª ACTIVIDADE



O JOGO DOS ANIMAIS

Ainda no estudo dos animais surgiu a oportunidade de, todos juntos, inventarmos um jogo. Foram inventariadas diversas ideias e discutidas várias hipóteses. Chegou-se a um consenso com a sugestão do “Jogo dos Animais” tipo jogo da glória.

Os alunos elaboraram as peças do tabuleiro de jogo, (os números) e algumas delas com desenhos de animais seus conhecidos e do seu agrado. (anexo)

Foi feito um dado (grande) com a ajuda da professora (anexo).

Foram seleccionadas as regras que, tal como aconteceu com a actividade do aquário, foram elaboradas em casa com os pais, muito embora nem todos tenham contribuído, foram no entanto suficientes para a excussão do jogo.

Foi feito um cartaz com as regras e fixado no “placar” para quando se realizava o jogo (anexo).

Material:

- Dado;
- crianças (pinos);

- peças com os números;
- espaço grande.

Regras:

- as crianças (pinos) colocam-se na casa de partida;
- coelho—avança três casas;
- peixe —dá três saltos no mesmo sitio ;
- galo —tem de imitar o som de um animal (ou canta uma canção);
- caranguejo—recua ate à casa de partida;
- leão —recua uma casa;
- borboleta —avança até à casa do urso;
- urso—uma vez sem jogar:
- para se chegar ao fim, tem de se obter o número certo com o dado não se pode ultrapassar a última casa.

6ª ACTIVIDADE



HOJE NÃO HÁ PALHAÇOS

A escola proporcionou a todos os alunos um espectáculo intitulado “Hoje não há espectáculo” (anexo).

O espectáculo contava apenas com um actor, o senhor Asdrúbal e um ajudante, o senhor João que alimenta o sonho de um dia sair de bastidores e trabalhar em palco com o senhor Asdrúbal.

No dia da representação acontece o inesperado e incompreensível atraso do senhor Asdrúbal. João, para entreter as crianças, enquanto o patrão não chega, conta um conto popular, mas, findo o conto e como o senhor Asdrúbal não dá notícias, o ajudante não resiste à tentação e, com a cumplicidade das crianças começa a fazer aquilo que o senhor Asdrúbal faz no espectáculo.

Aproveitando a vinda do senhor Manuel João, a professora de turma trabalhou a notícia com os alunos.

Colectivamente foi elaborada a noticia que, depois de passada a computador e lida em voz alta, foi enviada para o jornal local “NOVA GUARDA” (anexo)

As crianças ficaram entusiasmadas quando se viram no jornal e, quase todas o compraram, para com a família, em casa, lerem as notícias.

O resultado foi bastante positivo porque, além da leitura da notícia escrita pelas crianças, estas ainda trouxeram para a aula alguns dos assuntos tratados no jornal.

Na aula foi realizada uma mesa redonda, onde foram discutidos os temas mais relevantes para os alunos.

7ª ACTIVIDADE



RODA DE LEITURA

No início do ano, na reunião inicial, a professora propôs aos pais / encarregados de educação a compra de um livro, igual para todos os alunos, cuja leitura iria ser feita durante a interrupção lectiva da Páscoa, em colaboração com os pais.

Os pais / encarregados de educação aceitaram a ideia e não só acompanharam a leitura da obra como realizaram, conjuntamente com os filhos, alguns trabalhos acerca do mesmo livro. (em anexo)

O livro foi escolhido pela professora, tendo em conta o Plano Nacional de Leitura. A escolha recaiu sobre o livro de António Mota, *Abada de Histórias*, da Gailivro.

8ª ACTIVIDADE



À VEZ... À VEZ ...

Inserida no Plano Anual de Actividades e relacionada com o PNL (Plano Nacional de Leitura), a semana da leitura da turma do 3º ano da EB1 da Póvoa do Mileu decorreu entre os dias 7 e 11 de Abril.

À vez ... à vez ... foi o tema escolhido pelos alunos para a semana, já que se lia, ouvia e sentia um livro, uma história, uma adivinha, de cada vez.

Esta iniciativa destinou-se essencialmente a incentivar o prazer de ler, com múltiplas actividades, envolvendo os pais, encarregados de educação e toda a comunidade educativa.

Tendo como objectivo primeiro promover a leitura e o encontro entre livros e leitores, esta semana contou com diversas actividades que marcaram a semana tais como:

- sessões de leitura;
- debates;

- encontros com autores;
- momentos de poesia;
- dramatizações;
- decoração da escola com frases alusivas à leitura;
- convidados especiais, etc, etc.

Foi elaborado um horário semanal, figura nº5, onde estavam registados todos os momentos “altos” da semana.

Semana da leitura de 7 a 11 de Abril

À vez à vez...



Hora	2ª Feira (dia 7)	3ª Feira (dia 8)	4ª Feira (dia 9)	5ª Feira (dia 10)	6ª Feira (dia 11)
14 horas	David Machado Autor	Mário Rui Director da aldeia SOS da Guarda	Momento de reflexão <i>Um livro é...</i>	Florispes Auxiliar da acção educativa na escola	Amélia Avó de um aluno
16h e 30 minutos	Olga Lopes Professora (vizinha da escola)		Ludovina Margarido Professora Susana Rebelo Engenheira florestal	Momento de reflexão Escrita de um texto: <i>Ler é ...</i>	Entrega dos diplomas 

Figura Nº 5

Durante a semana, os alunos realizaram textos, fichas de leitura, trabalhos de expressão plástica, marcadores de livros, etc, etc, que juntamos, alguns, em

anexo, para melhor podermos ilustrar o quanto julgamos positivo esta experiência.

As crianças, todos os dias, escolhiam um livro, aquele que mais lhes tinha agradado e levavam-no para casa, para partilharem com pais e irmãos e com eles realizarem uma ficha/registo de leitura acerca do mesmo.

As diversas actividades decorreram entusiasticamente e proporcionaram a todos os intervenientes agradáveis momentos de oferta e partilha, onde o livro foi REI.

Foram palavras ditas ouvidas, sentidas, que no futuro irão fazer parte do álbum de recordações de cada um.

As histórias lidas/contadas pelos vários intervenientes constituíram momentos únicos.

Estamos certos de que estes momentos nos ajudam a trilhar o caminho certo e a construir uma escola melhor porque acreditar é conseguir.

Conversa com David Machado

O convite foi feito pela Livraria Jardim. À hora combinada lá estávamos nós.

O autor falou de si, da sua obra e dos seus projectos. Fizeram-se muitas perguntas e as respostas não se fizeram esperar.

David Machado propôs a todos os presentes, um trabalho escrito, que consistia em terminar, de maneira diferente, o livro por ele escrito: *A Noite dos Animais Inventados*. (anexo)

No final da conversa houve o momento dos autógrafos.

Texto da Tânia

A proposta do autor, David Machado agradou a todos.

O livro já tinha sido trabalhado na sala de aula e a maior parte dos alunos participou na iniciativa.

Para alegria de todos, o texto da Tânia, no meio de cem participantes, foi escolhido. (anexo)

Ficou nos primeiros dez melhores!

A visita da professora Olga

A professora Olga, vizinha da escola, falou dos seus tempos de menina e da maneira como tinha tido contactado com os primeiros livros e histórias de encantar.

Mas também trazia uma surpresa!

De uma pequena mala saiu um fantoche de “velha”, uma cabaça e um pedaço de pano com pêlo. Com eles contou a *História da Velha e a Cabaça*.

A aldeia SOS veio à escola

Da turma faz parte uma menina que vive, desde Setembro, na aldeia SOS da Guarda. Em representação da aldeia esteve entre nós o Dr. Mário director da instituição para mais um momento com o livro. A escolha recaiu sobre a obra de Max Velthuijs, *O Sapo Apaixonado*.

Um livro é ...

Durante a semana houve vários momentos de reflexão e este pareceu-nos importante registá-lo.

Todos os alunos escreveram, no computador, uma frase sobre o livro.

O resultado, em anexo, reflecte bem tudo aquilo que as crianças estavam a sentir. O livro passou a fazer parte da lista de amigos de cada um.

A Ana Tereza e a água

Nesta actividade estiveram presentes a escritora Ludovina e a ilustradora Susana, da Quinta da Maunça da Câmara Municipal da Guarda, para falar com as crianças sobre o livro *A Ana Tereza e a Menina Gotinha de Água*.

O livro foi levado pelas crianças, alternadamente, para casa para conjuntamente com os pais e encarregados de educação ser feita uma leitura cuidada e assim alertar a família para a importância da água.

Esta actividade teve como objectivo, uma vez mais, motivar hábitos de leitura.

Hoje é a vez da D. Floripes

A auxiliar da acção educativa, pessoa atenta, quis dar o seu contributo para a semana da leitura e escolheu a lenda com o seu nome: *A Lenda da Floripes*, (anexo) para assim estar com os alunos.

Ler é...

“importante porque a nossa vida muitas vezes depende da leitura.” (Tânia, aluna do 3º ano da EB1 da Póvoa do Mileu)

Os alunos, individualmente, escreveram um pequeno texto onde diziam o que, para eles era LER. (anexo)

A avó lê uma história

Nesta actividade foi a avó do Pedro o agente promotor da leitura. A história escolhida, por ela, foi A Princesa que Bocejava a Toda a Hora.

Este momento teve como objectivo principal fazer com que as crianças dêem mais importância à leitura vendo os seus familiares também a fazê-lo.

Os diplomas

Depois de feita a avaliação, por escrito (anexo), da Semana da Leitura realizou-se a entrega dos diplomas (anexo) a todos os participantes para que assim possam lembrar os momentos vividos.

EM JEITO DE CONCLUSÃO

A formação de comunidades de leitores pode assumir diversos figurinos, A nossa, tentámos enquadrá-la em Azevedo e, em simultâneo, tivemos em conta Patrício quando a propósito da escola cultural atribui a esta seis funções, já por nós mencionadas:

- função pessoal;
- função social;
- função cívica;
- função profissional;
- função de suplência das famílias;
- função cultural.

Embora todas tenham uma importância fundamental, a função de suplência das famílias tentou, nesta nossa investigação ser trabalhada e burilada.

As famílias responderam prontamente ao chamamento da escola. A prová-lo estão os trabalhos, que em nosso entender são bastante representativos.

No que concerne aos aspectos que se prendem com a aprendizagem da leitura o modelo de Giasson, explicativo deste processo, serviu o nosso suporte teórico enquanto privilegiou os contextos:

- saber quem são as nossas crianças;
- de onde vêm;
- quem são as suas famílias;
- que motivações as guiam e por que não quais os problemas que frequentemente as atormentam.

A escola, neste novo século, não pode pois ser a porta fechada de alguns anos atrás, pois a educação dos alunos é um processo que envolve toda a comunidade educativa: pais, professores, auxiliares e alunos.

Os textos escritos que enquadram algumas das actividades têm sido trabalhados no âmbito da revisão do processo de escrita, tentando que os alunos possam ser confrontados com eles e obviamente ir construindo a sua aprendizagem.

Embora esta dissertação fale de leitura, da aprendizagem da leitura, é através do texto escrito que esta se retrata. Deste modo, constatámos que os erros mais frequentes são: (alguns exemplos em anexo)

- omissão de vogais em ditongo;
- omissão de palavras funcionais;
- omissão de palavras;
- falta de grafemas no seu lugar;
- falta de acentuação;
- ...

Sem querermos aprofundar as estratégias que costumamos desenvolver, diremos apenas que privilegiamos sempre o aluno na sua aprendizagem, de modo que ao proceder à revisão do texto escrito ele possa vir a transpor e a superar as dificuldades reveladas.

Também a escolha dos materiais, teve em conta as propostas de texto encontradas em Magalhães que a propósito das funções da linguagem nos apresentou sugestões variadas e tipos de texto apropriados.

Para finalizar, diremos tão-somente que acreditamos que todos juntos somos capazes de construir a escola do futuro. Cada vez mais a Escola não poderá fechar-se sobre si mesma. Pelo contrário, deve saltar os muros que a cercam à procura de novos parceiros.

Que a nossa comunidade de leitores possa continuar!

BIBLIOGRAFIA

ALEGRIA, J. Pignot, E y Morais, J, (1982) *Thonetic and analysis of speech and memory codes In beginning readers*, Memory and Cognition, (10, 451- 456).

ANTONINI, Maria e Pino, Juan (1991), in Puente, Anibal, *Compresiön de la lectura y accion docente*, Fundacciön German Sanches Ruiperez, Edición Pirâmide: Madrid.

AUZIAS M. e AJURIAGUERRA, J. (1986) *Les fonctions culturelles de l'écriture et les Conditions de son développement chez l'enfant*, Enfance,(145- 161).

AZEVEDO, F. (Coord.), (2006) *Língua Materna e Literatura Infantil. Elementos Nucleares para Professores do Ensino Básico*, Lidel Edições: Lisboa.

AZEVEDO, F. (2006) *Literatura Infantil e Leitores, da Teoria às Práticas*, Instituto de Estudos da Criança, Universidade do Minho.

AZEVEDO, F. (2007) *Formar Leitores, das Teorias às Práticas*, Lidel Edições: Lisboa, Porto.

BAMBERGER, R.(1976). Literature and development in reading. In Merrit (Eds).*New Horizons in Reading*. Newark, International Reading Association.

BAMBERGER, R. (1988) *Como Incentivar o Hábito de Leitura*, Loyola: São Paulo.

BERNSTEIN, B. (1982). A Educação não Pode Compensar a Sociedade, In, S. Grácio e S, Stoer (Eds), *Sociologia de Educação*, Lisboa, Livros Horizonte.

BORGES, T. M. (1998) *Ensinando a Ler Sem Silabar*, Papyrus Editora: Campinas.

CHALL, J. S., Jacobs, V. A. & Baldwin, L. E.(1990) *The Reading Crisis. Why*

poor *Children Fall Behind*, Cambridge: Harvard University Press.

CITOLER, S. D. & Sang, R. O. (1992 a) *A Leitura e a Escrita: Processos e Dificuldades na Sua Aquisição*, In R. Bautista (Coord.) *Necessidades Educativas Especiais*, Dinalivro: Lisboa.

CITOLER, S. D. (1996) *Las Dificultades de Aprendizaje: Un Enfoque Cognitivo-Lectura, Escritura, Matemáticas*, Ediciones Aljibe: Málaga.

COLOMER, T. & CAMPS, A. (2002) *Ensinar a Ler, Ensinar a Compreender*, Artemed, Porto Alegre.

COMBI, Enciclopédia Visual, 4ª Edição, Grolier, Portugal Ltda (volume nº 5).

DELORS, J., (1996). *Educação um tesouro a Descobrir*, Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI, Edições ASA.

FERNANDES, P., E., P. (2000). *Dos Sons às Letras, das Letras às Palavras. Consciência Fonológica em Jardim de Infância e Aprendizagem da Leitura no 1º Ciclo*, Braga, Instituto de Educação e Psicologia (Tese de Mestrado).

FROMMING, M. (2001). *Avaliação da Compreensão em Leitura: uma Análise*, Monografia (Pós-graduação em Estudos da Linguagem – especialização), Universidade de Santa Cruz do Sul, Santa Cruz do Sul.

GIASSON, J. (2000). *A Compreensão na Leitura*, Porto, Edições ASA.

GIL, C. & ODRIOZOLA, E., *A Princesa que Bocejava a Toda a Hora*, OQO, editora.

HALLIDAY, M. A. K. (1973). *Explorations in the Function of Language*. London: Edward Arnold.

HALLIDAY, M. A. K. (1978). *Language as social semiotics. The social interpretation of language and meaning*. London : Edward Arnold.

HALLIDAY, M. A. K. (1980). *Language development*. Camberra: Language Development Comission.

HARLEY, T. (2001). *The Psychology of Language From data to Theory*. West Sussex, UK: Psychology Press.

JOLIBERT, J. (1991). *Formar Crianças Leitoras*, Rio Tinto, Edições ASA, 2ª Edição.

KERVIEL, S. (1992). Mettez un livre dans son biberon. *Le monde de l'éducation*. N° 190. 50-51.

KERVIEL, S. (1993). Devenir lecteur. *Le monde de l'education* N° 207, 32.

LAROUSSE (1998). Nova Enciclopédia, Circulo de Leitores, (volume nº 14), paginas 4158 e 4159).

LEFFA, V. J. (1996). *Aspectos da Leitura. Uma perspectiva Psicolinguística*, Porto Alegre.

MAGALHÃES, M. L. (2006), A aprendizagem da leitura, In *Língua Materna e Literatura Infantil. Elementos Nucleares para Professores do Ensino Básico*. Coord. Fernando Azevedo, Lidel.

MARCIAL, V. F. (2005). Campanas de Fomento de la Lectura: una Reflexion Critica desde la Comunicacion promocional, *Cadernos de Biblioteconomia. Arquivística e Documentação*, N° 1, p.81- 88.

MANGUEL, A. (1998). *Uma Historia da Leitura*, Lisboa, Editorial Presença.

MARQUES, R. (1993). *Ensinar a Ler, Aprender a Ler*, Lisboa, Texto Editora, 5ª Edição.

MARTINS, M. A. (1991). "O Que é Preciso Para Poder Aprender a Ler" in *Análise Psicológica*, ISPA, 1 (IX), 19-23.

MARTINS, M. A. (1996). *Pré-história da Aprendizagem da Leitura*, Lisboa ISPA

MARTINS PEREIRA, M. A. (1990). *Contributo para um Estudo Psicosociolinguístico da Dislexia e Disortografia*. Dissertação de Mestrado, FPCEUC.

MIALARET, G. (1974). *A Aprendizagem da Leitura*, S. Paulo, Editorial Estampa, 2ª Edição.

MIALARET, G. (1997). *Aprendizagem da Leitura*, Lisboa Estampa.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (1992). *Materiais de Apoio aos Novos Programas - Leitura e Escrita - 1º Ano, 1º Ciclo*, Lisboa, Editorial do Ministério da Educação.

MORAIS, J. (1997). *A Arte de Ler: Psicologia Cognitiva da Leitura*, Lisboa, Edições Cosmos.

PATRÍCIO, M. F. (1990). *A escola cultural horizonte decisivo da reforma educativa*. Texto Editora.

PENNAC, Daniel (1996). *Como um Romance*, Porto, Edições ASA, 7ª Edição.

PESSANHA, A. (2001). *Actividade Lúdica Associada à Literacia*, Lisboa, Instituto de Inovação Educacional.

PINTO, M. G. (2002). Da literacia ou de uma narrativa sempre imperfeita de outra identidade pessoal. *Revista Portuguesa de Educação*. Vol. 15 (2). 95-123.

RAMALHO, G. (Coord.) (2001). Resultados do Estudo Internacional PISA 2000 – GAVE, Lisboa, Ministério da Educação.

RAMALHO, G. (2002). Portugal no Pisa 2000: condições de participação, resultados e perspectivas. *Revista Portuguesa de Educação* Vol. 15 (2).

REBELO, J. A. S. (1993). *Dificuldades da Leitura e da Escrita em Alunos do Ensino Básico*, Rio Tinto, Edições ASA.

REIS, C. & ADRAGÃO, J. V. (1992). *Didáctica do Português*, Lisboa, Universidade Aberta.

SAAVEDRA, M. L. E MARGARIDO, L. C. L. (Coord.) (2007). Ana Tereza e a Menina Gotinha de Água, Edição: Câmara Municipal da Guarda, Outubro.

SANCHEZ, J. M. ET AL (1989). *Psicologia Evolutiva*, Madrid, Anaya.

SANTOS, E. M. (2000). *Hábitos de Leitura em Crianças e Adolescentes*, Coimbra, Quarteto Editora.

SANTOS, M.T.M.& NAVAS, A. L. G. P. (2000a), *Aquisição e Desenvolvimento da Linguagem Escrita*. In M. T. Santos & A. L. NAVAS (Eds), *Distúrbios de Leitura e Escrita: Teoria e Prática*, Barueri: Manole.

SARDINHA, M. G. (2005). *As Estruturas linguísticas, Cognitivas e Culturais e a Compreensão Leitora*, Tese de Doutoramento, UBI, Covilhã.

SARDINHA, M. G. (2006), *A Leitura Hoje e Ontem*. In *Formar Leitores*. Coord. Fernando Azevedo, Lidel.

SARDINHA, M. G. (2008), *A Leitura na Escola a Escola em Leitura*. Conferência de Abertura no seminário intitulado Transversalidade da Língua Portuguesa:

Representações, Instrumentos e Práticas. Organizado pelo LEIP, Universidade de Aveiro.

SEQUEIRA, M. F. (1999). A Competência Linguística no Processo de Compreensão Leitora, in AAVV; Actas do XV Encontro da Associação Portuguesa da Linguística, Lisboa, A.P.L.

SEQUEIRA, M. F. (2000). A Leitura e a Crise Paradigmática do séc.XXI, in SEQUEIRA F. (coord.), *Formar Leitores: o Contributo da Biblioteca Escolar*, Lisboa, Instituto de Inovação Educacional.

SILVA, A. C. (2003). *Até à Descoberta do Princípio Alfabético*, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian.

SIM-SIM, I. (2002). Formar Leitores: A Inversão do Circulo, Actas do II Encontro de Leitura, Literatura Infantil e Ilustração.

SIM-SIM, I. & RAMALHO, G. (1993). *Como Lêem as Nossas Crianças?* Caracterização do Nível de Literacia da População Escolar Portuguesa, Lisboa, Ministério da Educação, Gabinete de Estudos e Planeamento.

SOLÉ I. (2001). *Estratégias de Lectura*, Universidad de Barcelona y Editorial Graal, Barcelona.

SOUSA, M. L. (2000). *Avaliação das dificuldades de Aprendizagem da Leitura: o Difícil Consenso de Critérios*, Braga, Instituto de Educação e Psicologia, (Tese de Mestrado).

STRECHT, P., Ler, Cadernos, Público na Escola, 1, p. 9.

TAVARES, C. F. (2007), *Didáctica do Portugues, no Ensino Básico, Língua Materna e não Materna*, Porto Editora.

UNESCO (1976). *O Ensino da Leitura I*, Lisboa, Editorial Estampa.

UNESCO (1989). *O Educador e a Abordagem Sistémica*, Lisboa, Editorial Estampa.

VIANA, F. L. (1992). *Da Linguagem Oral à Leitura: Construção e Validação do Teste de Identificação de Competências Linguísticas*, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian.

VIANA, F. L. (2001). *Melhor Falar para Melhor Ler – Um Programa de desenvolvimento de Competências Linguísticas (4-6 anos)*, Braga, Universidade do Minho, Centro de estudos da Criança.

VIANA, F. L. & TEIXEIRA, M. M. (2002) *Aprender a Ler: da Aprendizagem Informal à Aprendizagem Formal*, Porto, Edições ASA.

.

WEBGRAFIA

<http://www.olhao.web.pt/lendas/>

<http://www.rbe.min-edu.pt/eventos/plano-nacional-de-leitura.htm>.

www.planonacionaldeleitura.gov.pt

ANEXOS

ERROS ORTOGRÁFICOS

ERROS ORTOGRÁFICOS

Palavra mal escrita	Palavra bem escrita
á	à
nattera	na terra
historias	histórias
ensiname	ensina-me
escorece	escurece
rápidamente	rapidamente
passasem	passagem
dissia-lhe	dizia-lhes
interpertava	interpretava
jesto	gesto
lê-ses	lesses
que lhe não o dessem	que não lho dessem
cumido	comido
papais	papeis
intelegente	inteligente
selhores	senhores
tessouras	tesouras
ades	hás-de
entençao	intenção
ma	mas
quise	quiser
indireita	endireita
seia	ceia
assiada	asseada
passaro	pássaro
hade	há-de
o cães	os cães

1ª ACTIVIDADE

Tanopas



Vem aí o Natal!

A escola irá realizar no próximo dia 14 de Dezembro uma pequena festa onde todas as crianças irão participar. Para isso precisamos da ~~vossa~~ colaboração para o almoço partilhado que irá decorrer nesse mesmo dia, na escola,

Ajude-nos a viver o Natal!

Obrigada

Tânia

Resposta:

* Tomei conhecimento, concordo e vou mandar comida.



Vem aí o Natal!

Feliz,
Natal

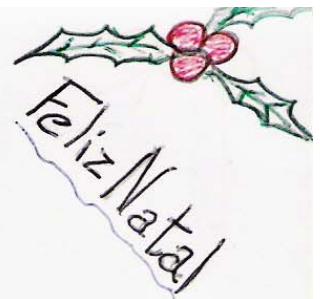
A escola irá realizar no próximo dia
14 de Dezembro uma pequena festa onde
todas as crianças irão participar.
Para isto precisamos da vossa colaboração
para o almoço partilhado que irá decorrer
nesses mesmo dia na escola.
Ajude-nos a viver este Natal! Obrigada.

RE: Vem aí o Natal!

Sra. Prof. Pode contar com a nossa colaboração
para o almoço do dia 14/12.

C/ votos de boas festas

Aflúe



Vem aí o Natal!

A escola irá realizar no próximo dia 14 de Dezembro uma pequena festa onde todas as crianças irão participar.

Para isso precisamos da vossa colaboração para o almoço partilhado que irá decorrer nesse mesmo dia, na escola.

Ajude-nos a viver o Natal!

Gilviana

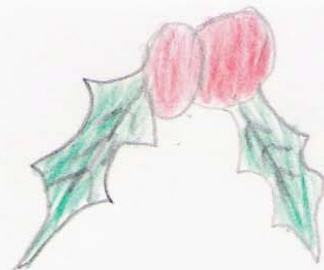
Obrigada

Feliz Natal

Concordo com o almoço partilhado no dia 14 de Dezembro de 2007.

Guarda, Póvoa do Alentejo, 11/12/2007
Custina Filipe

Vem aí o Natal



A escola irá realizar no próximo dia 14 de Dezembro uma pequena festa onde todos os criances irão participar.

Para isso precisamos da vossa colaboração para o almoço partilhado que irá decorrer neste mesmo dia, na escola.

Feliz Natal

Em paz e harmonia

São os votos de

Toda a família do Leonel

Andrade!

Estamos a dizer

Sim;

Cantando

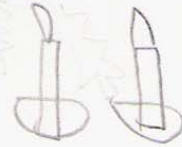
O dia será

Lindo e o

Almoço bem vindo,

Mateus

Pedro Abigail Siqueiredo Sires | DATA | 2007/12/10



Vem aí o Natal

A escola irá realizar no próximo dia 14 de dezembro uma pequena festa onde todas as crianças irão participar. Para isso precisamos da vossa colaboração para o almoço partilhado que irá decorrer nesse mesmo dia, na escola. Ajude-nos a viver o Natal!

Obrigada

Concordo com a festa de Natal e o Pedro também irá colaborar com alguma coisa para o almoço.

M. Ângela Almeida

2ª ACTIVIDADE

Ilustradora: Patrícia

Este livro foi feito por mim, Silviana Alves,
Patrícia Silviana Alves.
Foi feito no A.T.L. da Pérgua do
Meileu. É dedicado a todos os alunos,
professoras e auxiliares do A.T.L. e
da Escola da Pérgua do Meileu.
Espero que tenham gostado do
livro das poesias e canções.

Estas poesias e canções
foram retiradas do livro:
F Os avós e os netos
(não os separem)
E agradeço à Monta pela a
ajuda que me deu.

Ilustradora: Patrícia Silviana

O Livro das Poesias e Canções



Autora: Silviana Alves

Índice

Poesias

título(s)

página(s)

gravatas no M^o Vício¹

1, 2, 3 e 4.

CANÇÕES

Uma noite de luar.¹ 3.

guarda 2007/2008

gravatas no M^o Vício¹

Fig, a brincar, um poema
Por mera casualidade,

gravatas no M^o Vício¹ é o tema
e falo dele sem maldade.

Nas, se alguém se for sentir.
Como o assunto que retrata,

O melhor será servir

E enviar a gravata¹

esto muito de gravatas,
ficam bem a toda a gente;
Do soldado ao general
Do contínuo ao Presidente.

gosto muito de gravatas,
São bonitas, sim, senhor
e até dão a quem as usa
Um certo ar de **Doctor!**

Há gravatas às bolinhas,
Há gravatas com flores,
Há gravatas com risquinhas,
Há gravatas multicores.

Há gravatas de veludo,
Há gravatas de algodão,
Há outras que são de seda,
Outras nem sei de que são.

2

Há muita variedade,
Há muita variação,
Há muitas com qualidade,
Também há muitas que não.

Mas não importa, o valor
de uma gravata tem,
Desde que seja gravata,
Sim, senhor, está tudo bem!

Pois eu gosto de gravatas
De cumprir a obrigação,
Mas não gosto de gravatas
Fora de ocasião.

3

Quando está muito calor,
Há sempre muitos momentos
Que a gravata é um horror
E nos tolhe os movimentos.

É quem anda de gravata,
Com o nó bem apertado,
Parece que a todo o momento
Trá morrer sufocado.



4

¶ Numa noite de luar. ¶

Aíai, aí, venho da serra
Os anjos a acompanhar,
Visitar o Deus Menino
Numa noite de luar.

O nosso grupo tão pequenino
Nós aqui vimos lembrar,
Visitar o Deus Menino
Numa noite de luar.

O céu é para as estrelas
O jardim é para as flores,
No meio deste terreno
Boa noite meus senhores.



Diz que o inimigo é
o mau amigo.

Um novo vida nova.

Seis vale um passado
na mão que dois a
novor

Seis vale tarde que
nunca.

Deitar cedo e cedo erguer
dá saúde e faz crescer.

Quem não trabalha não
manda.

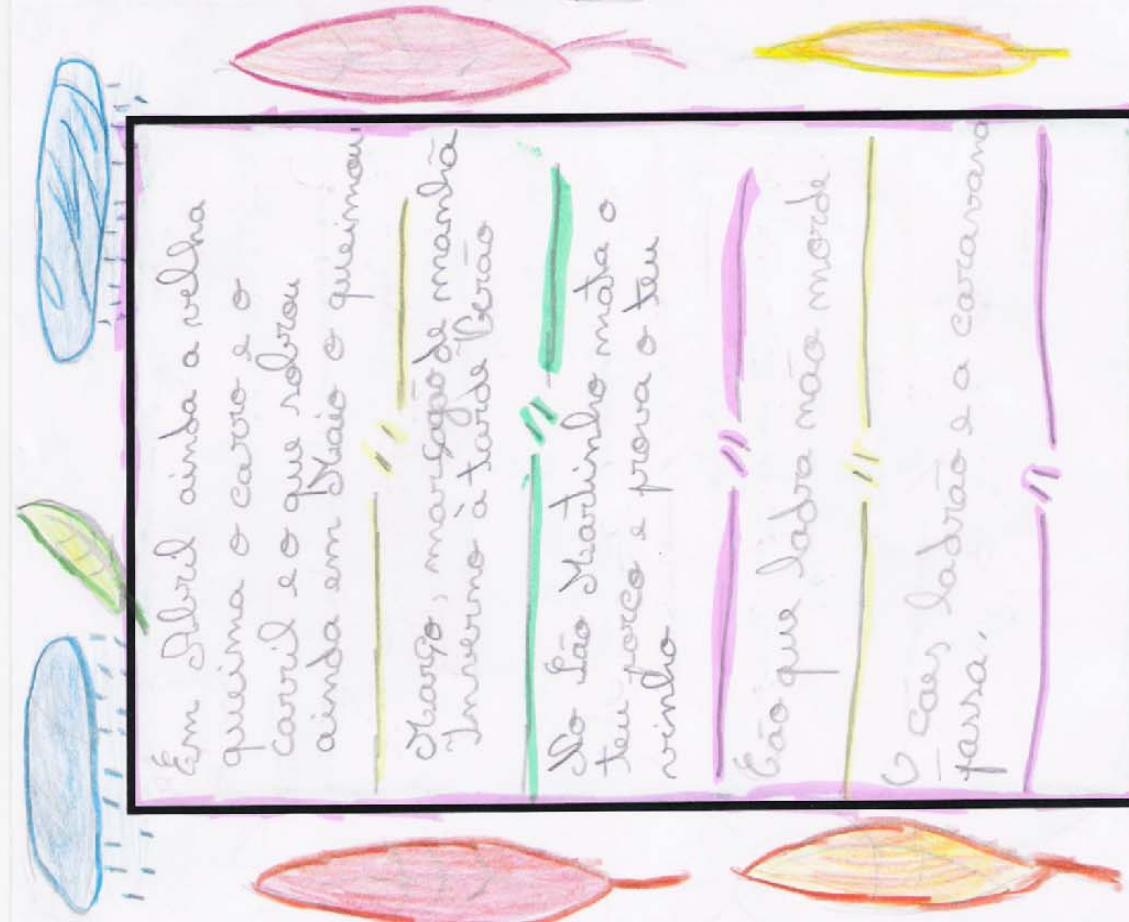
Segui mole em terra
pela tanto leite até que
fura.

Se menino e ao Botão-
cho põe Deus a mão por
brisco

Fevereiro frio e molhado
enche o celeiro e farta
o gado.

Fevereiro flores e fevereiro
chuvas fazem o ano
formoso.

Devagar se vai ao longe



Em Abril ainda a velha
queima o carro e o
caril e o que sobrou
ainda em Maio e queimou.

Março, marçago de mambã
Inverno à tarde brão

No São Martinho mata o
teu porco e prova o teu
vinho.

Cão que ladra não morde.

O cão ladrão e a catavano
farra.

Buam torto marce tarde
ou nunca se indistrita.

Da cara cheia de pedra
se faz a reia com ela
vezia mais de pedra
se avia.

Sava mais a água se
já que a mulher arriado

Se cavalo bado não
se olha ao dente

Burro velho já não
aprende linguagem
nova.

Em agosto já dá o frio
pelo gosto.

Em abril águas mil.

Em maio ainda a velha
come as cerejas ao trabalho.

Janeiro já tem uma hora
por inteiro e quem bem
contar hora e meia lha
há de achar.



rol
murde

rol
murde



agrade

agrade

agrade

agrade

GUARDA 2007/08

- Ó Arnaldo queeres caldo?

- Não que me escaldas.

- Ó Arnaldo queeres batatas?

- Não que têm caracais.

- Ó Arnaldo queeres migas?

- Não que têm bismigas.

- Ó Arnaldo queeres leite?

- Deite, deite.

- Ó Arnaldo queeres coalhada?

- Mais uma gadanhada!



Ó tempo pergunta ao tempo
quanto tempo o tempo tem.
Ó tempo responde ao tempo
que o tempo tem tanto tempo
quanto tempo o tempo tem.



PRÓXIMOS

Editora: Amigada
Ilustradora: Adriana
autora: Adriana

Nome: Adriana
Conceição dos
Santos Moraes
Idade: 8 anos

Data de nascimento: 1999/11/15

Nome do pai: Pedro Santos
Nome da mãe: Cristina
Bernardo.



Adriana

Esta maravilha maravilhosa, é mil
 tem feitiço e ago até a pentinha!
 Custou cinco, nove seis,
 já me deram sete,
 se quiseres por oito
 eu não por nove
 bota cá dez!



- Manuel das Matas,
 dá-me os azulejos.
- De que são?
- De que são?
- De cordões
- Dá-~~me~~...
- Não!...



Arco da velha
 Sira-te daí,
 Menina donzela
 chás é para ti,
 chám para Sedro
 chém para Tulo
 E para a velha
 De tubo cortado



Sapateiro
 Temendiro
 come tripas
 de carneiro.
 Bem lavadas
 mal lavadas
 tudo vai
 para o fandeiro.





Pai, capitão
soldado, fábria;
Menina bonita
de bom coração.
Tô, baladão,
cabeça de cão.
Uralha de burro,
sabe a letra.

Baila o coe
Baila o gato
Baila o feijão carapato
Carapato, carapato
Baila mais um bocadoinho.



Temto um macaco
Dentro dum saco
Cão sei que lhe foga
Cão sei que lhe dige
Dau-lhe um pau
Diz que é mau
Dau-lhe um erro
Diz que é grosso
Dau-lhe um chouriço
isso, isso.

Péu, péu, vai péu
Pauscar o meu papéu
Se for novo traa-lôca,
Se for velho deitô-lá



alguns dados da autora

Nome: Tânia Andreia Dias Esteves
Idade: (8) até aos
Data de nascimento: 25/8/1990 - 1999/18/25
Morada: Rua Vila de Montezargas
n.º 20 - 1.º Dto

Póvoa do Varzim

6300 - 617 - esquerda

Nome do pai: Augusto Esteves

Nome da mãe: Maria do Rosário

Dias Esteves

Freguesia: São Vicente

Lugar: esquerda

Districto: esquerda

País: Portugal

Curiosidades

Editora: ~~AMAT~~
AMAT

autora: Tânia Andreia Dias Esteves

ilustrador(s): Tânia Andreia Dias Esteves

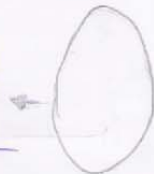


reparada/2007-2008

Deus dá nozes a quem não tem dentes.



Se quiserem tudo quer, tudo perde.



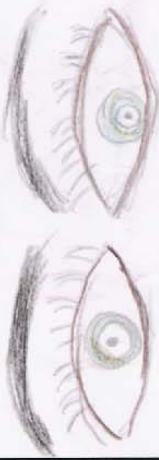
Pela boca morre o peixe.



Não há bela sem senão.



Não há pior ego que aquele que
não quer ver.



Devagar se vai ao longe.



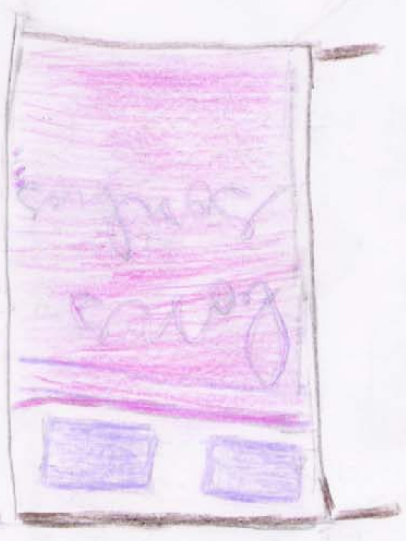
Seu amor feio ama, bonito lhe pa-
rece.



Devantem boca vai a Roma.



Deixam cedo e cedo erguer da
saúde e faz crescer.

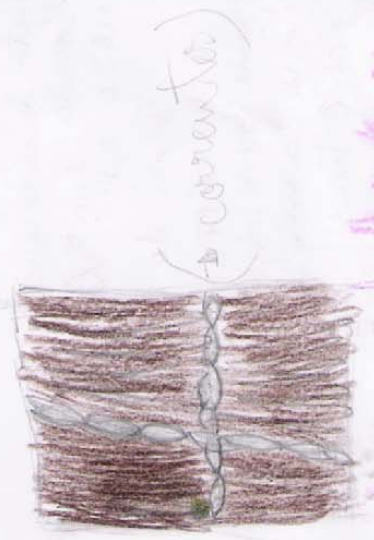


seuam vai à guerra dá e lava.



(Este desenho representa ti-
po umas luvas de mão.)

Depois da casa arrendada tran-
cas à porta.



tem
Adivinhem se, que, penas e mão
anda, boca mas mãos e mãos
mea...
mea...



resolução: foto

Quem amete as mãos onde todos
metem os pés?

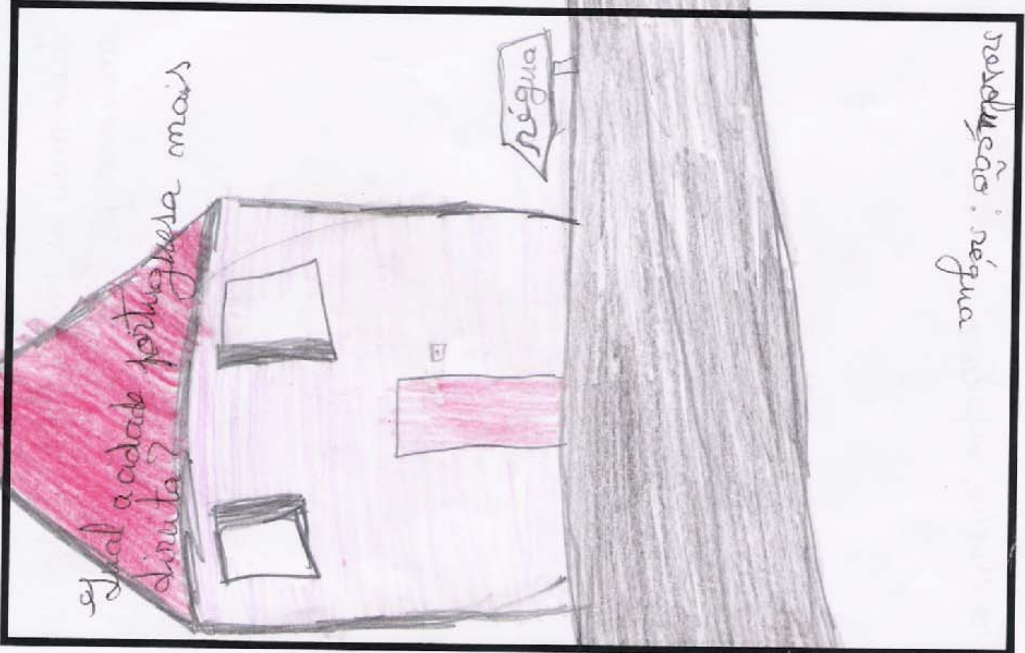


resolução: sapateiros

O que é que mãe se come, mas se
fêe um cinado feijão?

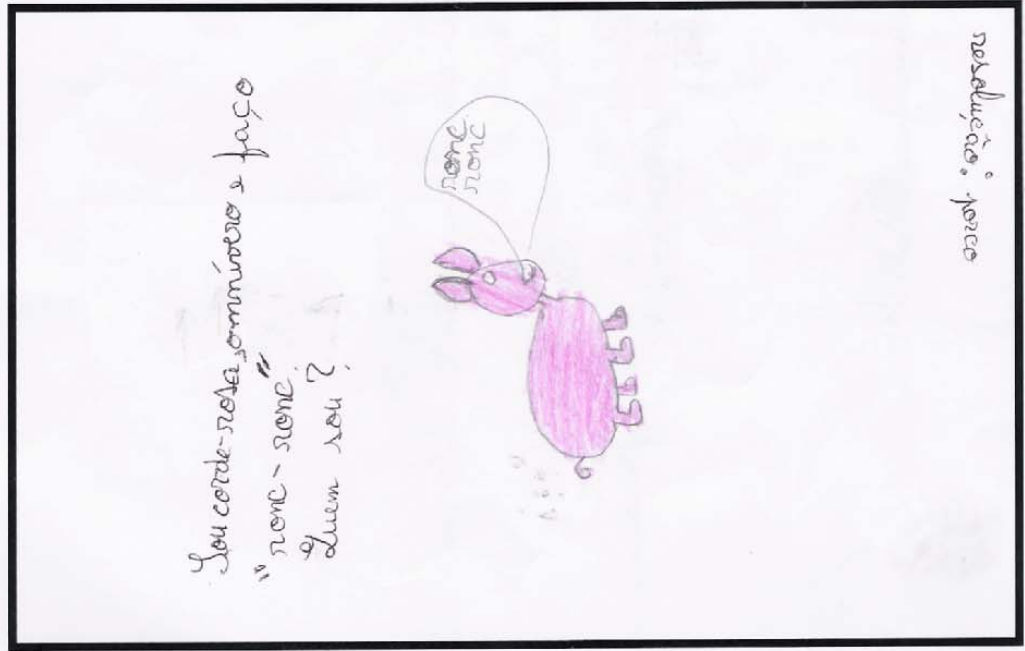


resolução: Fil



Qual a cor da portuguesa mais
diruta?

resolução: régua

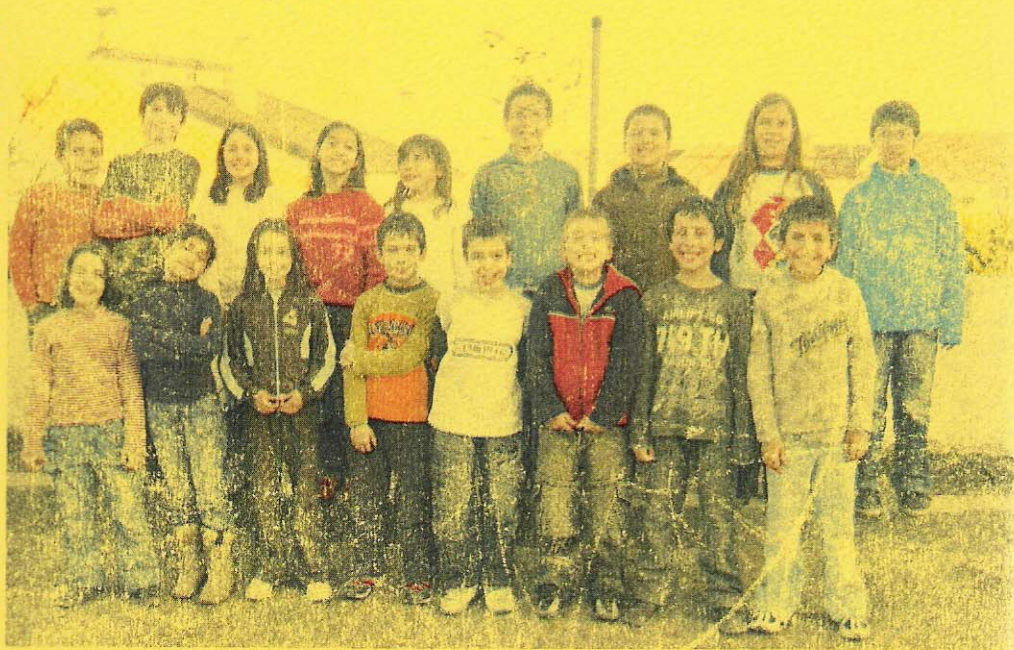


Seu corde-rota,ominúvoro e faço
rênc - rênê
duem sou?

resolução: porco

3ª ACTIVIDADE

A Nossa Agenda



2007/2008

A
B
C
D
E
F
G
H
I
J
K
L
M
N
O
P
Q
R
S
T
U
V
W
X
Y
Z

4ª ACTIVIDADE

Cuidados com o leme

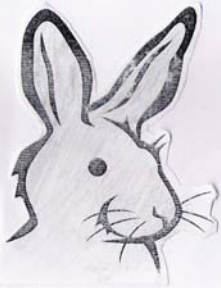
1. Escolher o sítio adequado para fôr o aquário.
2. Dar de comer todos os dias (pouco de cada vez).
3. Mudar a água de 5 em 5 dias.
4. Quando se muda a água manter o leme sempre em água.
5. Todos os dias dar atenção e cuidado ao leme.



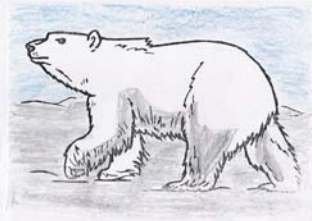
O leme

Regras:

- põem-se os peões na casa da partida;



→ avança três casas;



→ uma vez sem jogar;



→ recua até à partida;



→ recua uma casa;



→ avança até à casa do urso;

NEMO O PEIXE



As regras, realizadas em casa,
foram lidas

em voz alta.

Foram escolhidas algumas e
registadas no
quadro.

Agora era só fazer o cartaz para fixar na parede, junto ao aquário do Nemo.

5ª ACTIVIDADE

Lenga Lengas

- Em casa do Varão
- Hoje é domingo
- Isso, isso
- Copo Gericopo
- A chave de Roma
- Josezito Pequenito
- Uma galinha

Andrius @im

Lenga

L e n g a s

Andrius @im

Em casa do Karão

Em casa do Karão
chanda ela e ele mãe.

Em casa da Marcela,
chanda ele e ela mãe.

Em casa do Maruena,
chanda ela e ele nuvola.

Hoje é Domingo

Hoje é domingo

Toca o sino

O sino é de ouro

Quero no touro

O touro é branco

Brende-lhe o realdo

O realdo é de corda

Quita pela corda



isso, isso

Tenho um maluco

Dentro de um saco

Chão sei que lhe foga

Chão sei que lhe digo

Diz-lhe um pau

Diz que é mau

Diz-lhe um erro

Diz que é grosso

Diz-lhe churriso

isso, isso

Logo grito

gargalho logo cá

quem disser três vezes primeiro

Logo grito

gargalho logo cá

Deste mundo beberá



Tenho uma sala

Chamada Estrela

Chamada é tua

Chamada é minha

Chamada é do meu pai

Chamada é para o João

O João está no rio

É tuar o assobio!

~~Chave de Roma~~ Chave de Roma

Fiquei com a chave de Roma

Roma tem uma sala

Roma tem uma casa

Roma tem uma gaiola

Chamada tem um minhó

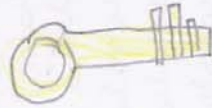
O minhó tem parreirinho

Que conta e que dig

Chamada no minhó

Chamada na gaiola

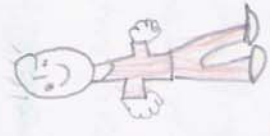
Chamada no mesa



Lava no riu
Fica em Roma
Aqui está a casa de Roma

Yosijito Pequeno

- Yosijito pequeno
- o cavalo num ~~lugar~~ levante
- o levante era branco
- o cavalo num branco
- o branco era pesado
- o cavalo num cavado
- o cavado e o vitelo
- o cavalo num caviteiro
- o caviteiro bate solo
- o cavalo num cavado
- o cavado e redonda
- o cavalo num cavado
- o cavado e levante
- o cavalo num cavado
- o cavado partiu
- o Yosijito caiu.



Uma Galinha

Uma galinha em cima do muro
Dico o pau e fico duro
Dico que o pau acida,
E o pau menor e duro da.



JOGO DOS ANIMAIS



Deois do dado...

... e das peças feitas...



... era preciso dispô-las como se fosse um tabuleiro.

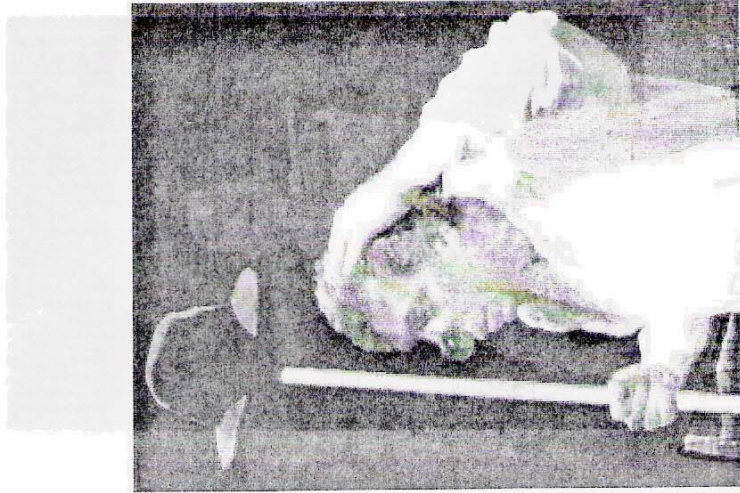
E agora sim, era só jogar...



Sem se esquecerem as regras, claro!!

6ª ACTIVIDADE

HOJE NÃO HÁ ESPECTÁCULO



O espectáculo tem apenas um actor:
O Sr. Asdrúbal.

É um ajudante, o João, que alimenta o sonho de um dia sair de bastidores e trabalhar em palco com o Sr. Asdrúbal.

No dia da representação acontece um inesperado e incompreensível atraso do Sr. Asdrúbal.

João, para entreter o jovem público, enquanto o Sr. Asdrúbal não chega, conta um conto popular da tradição oral.

Findo o conto, e como o Sr. Asdrúbal continua a não aparecer, o João não resiste à tentação e, com a cumplicidade das crianças começa a fazer aquilo que o Sr. Asdrúbal faz no espectáculo.



com 50 minutos de duração, aproximadamente, é um trabalho destinado às crianças do pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico

Texto elaborado pelos alunos, para enviarem para o jornal, sobre a vinda do espectáculo, Hoje não há palhaços à escola.

O TEATRO VEIO À ESCOLA

No dia 27/2/08, houve um espectáculo de teatro na Escola da Póvoa do Mileu.

Nesse espectáculo, houve muito divertimento e muita magia.

O senhor Asdrúbal, o actor principal não pôde vir, mas o seu ajudante fez o espectáculo por si. Fez coisas fantásticas! Foi muito bonito!!!

O assistente do senhor Asdrúbal fez muitas brincadeiras com os alunos e estes participaram com muita alegria e entusiasmo.

O João Manuel, a Cristiana e o Luís até pareciam actores profissionais!

Gostámos muito do espectáculo e pensamos que estas iniciativas deviam repetir-se mais vezes e nas várias escolas para que todos os alunos pudessem experimentar ser actores.

O espectáculo foi demais!

Em nome de toda a escola, obrigada senhor João!



A Cris e o João pareciam mesmo artistas!!!!!!!!!!!!!!

Os alunos do 3º ano



Foi muito giro!!!!!!!!!!!!!!



O senhor João no seu melhor!!!!!!!!!!!!!!

Póvoa do Mileu, Guarda

O Teatro veio à Escola

No dia 27 de Fevereiro houve um espectáculo de teatro na Escola da Póvoa do Mileu, na Guarda. Nesse espectáculo houve muito divertimento e muita magia.

O senhor Asdrúbal, o actor principal não pôde vir, mas o seu ajudante fez o espectáculo por si. Fez coisas fantásticas! Foi muito bonito!!!

O assistente do senhor Asdrúbal fez muitas brincadeiras com os alunos e estes participaram com muita alegria e entusiasmo.

O João Manuel, a Cristiana e o Luís até pareceram actores profissionais!



mais!

Gostámos muito do espectáculo e pensamos que estas iniciativas deviam repetir-se mais vezes e nas várias escolas para que todos os alunos pudessem experimentar ser actores.

O espectáculo foi de-

Em nome de toda a escola, obrigada senhor João!

Os alunos do 3º ano

7ª ACTIVIDADE



Quanto
mais
leio

Escola Básica 1º Ciclo Póvoa do Mileu
Ano lectivo de 2007/2008
Língua Portuguesa

Nome: Rodrigo Viloso Stelebrande N.º: 5 - 3º ano Professor: Isabel Ramos

Ficha Bibliográfica

Título da obra: Colada de Histórias
Autor (es) *: MOTA António
Ilustrador (es): SARAIVA JOSÉ
Editora: gailivros
Local e data de edição: Póvoa do Varzim / Outubro de 2007
Coleção: Obras de António Mota N.º de páginas: 70 pag.
Assunto da obra: António Mota

* Escreve em primeiro lugar o **último apelido** do autor, em letras maiúsculas, seguido de vírgula. Escreve depois o resto do nome.
Exemplo: FERREIRA, José Gomes e OLIVEIRA, Carlos.



Quanto
mais
leio

Escola Básica 1º Ciclo Póvoa do Mileu
Ano lectivo de 2007/2008
Língua Portuguesa

Nome: Mara Adriana N.º: 11 - 3º ano Professor: Isabel Ramos

Ficha Bibliográfica

Título da obra: Abada de Histórias
Autor (es) *: Mota António
Ilustrador (es): José Carreira
Editora: quilómetros
Local e data de edição: Outubro de 2007
Colecção: Obras de António Mota N.º de páginas: 65
Assunto da obra: Histórias

* Escreve em primeiro lugar o **último apelido** do autor, em letras maiúsculas, seguido de vírgula. Escreve depois o resto do nome.
Exemplo: FERREIRA, José Gomes e OLIVEIRA, Carlos.



**Quanto
mais
leio**

**Escola Básica 1º Ciclo Póvoa do Mileu
Ano lectivo de 2007/2008
Língua Portuguesa**

Nome: Carlos Saulo Gomes N.º: 13 - 3º ano Professor: Isabel Ramos

Ficha de Leitura Recreativa

Data de início da leitura: 2008/03/16 Data de conclusão: 2008/03/19

Título: Alada de Histórias - O amolador

Autor: António Mota N.º de págs.: 66

Local: na casa da
avó Editora: Guilhermo Data: 19

A história em poucas palavras...

Éra uma vez um amolador que aparecia
na aldeia uma vez no ano, trazia um
castiçal engracado que só putava
quando era uma gaita que guardava no
bolso.
Ninguém sabe o seu nome, talvez
seja mesmo. Então na aldeia e tem a
gaita que abastam os familiares da
mulhera procuram a fada e as histórias
que conta ai mal e tem mais. Então a
doisso era gaita o homem com um
bolso

A minha personagem preferida é o amolador (tipo: _____)
porque... já existem poucas e fazem falta.

Gostei muito Gostei Gostei pouco Não gostei nada de ler este livro,
porque... tem histórias divertidas.

Gostei especialmente da frase: É uma gaita, que guarda
com muitos cuidados no bolso. (pág. 10)

Se eu quisesse convencer um amigo meu a ler este livro, dizia-lhe...

que quando estivesse triste para ler o livro a Alada
de histórias.



Quanto
mais
leio

Escola Básica 1º Ciclo Póvoa do Mileu
Ano lectivo de 2007/2008
Língua Portuguesa

Nome: Pedro Miguel N.º: 6 - 3º ano Professor: Isabel Ramos

Ficha de Leitura Recreativa

Data de início da leitura: 15/3/2008 Data de conclusão: 25/3/2008

Título: Como nasceram as zebras.

Autor: MOTA, António N.º de págs.: 65

Local: ilha Nova de Goa Editora: ed. livro Data: 2008/3/24

A história em poucas palavras...

Na cidade de Berrequegordomes havia uma avenida muito comprida, que os cavalos atravessaram rapidamente fazendo por vezes, atropelamentos, um dia o Sr. Arnastácio levou a zebra que tinha em casa para o meio da avenida obrigando assim, os cavalos a pararem e dar fessões a passar sem pestiço. É por isso que, ainda hoje há zebras nas estradas e avenidas em todo o mundo.

A minha personagem preferida é o Sr. Arnastácio (tipo: _____)

porque... Inventou a maneira de colocar as zebras no meio da estrada para facilitar a travagem dos cavalos

Gostei muito Gostei Gostei pouco Não gostei nada de ler este livro,

porque... Tem histórias muito giro.

Gostei especialmente da frase: - Seixa lá! um dia compro-te um quebra-mozes! (pág. 25)

Se eu quisesse convencer um amigo meu a ler este livro, dizia-lhe...

Dissia-lhe que tinha histórias muito bonitas.

QUANTO MAIS LEIO ...

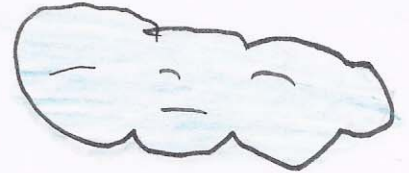


Data: Póvoa do Varzim, 24 de Março de 2008

Nome: Rodrigo Veloso Alexandre

QUANTO MAIS LEIO ...

A velha e o garrafo



Data: Coíva do Milu, 19 de Março de 2008

Nome: Mara Adriana dos Santos Gaspar

8ª ACTIVIDADE

Semana da leitura

Tantos livros!!!!!!!



Todos interessantes!



Já agora, onde ia buscar tanta imaginação?



Quanto mais leio ...

Enquanto a professora Olga não vem ...



A velha enfiou-se na cabaça e ...

... aproveitamos e toca a ler, ler, ler, ler, ler ...



É mesmo um Castelo!!!!!!!!!!

O livro de Dr. Rui era em 3D!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!

Esta ideia
é genial!

Quanto mais leio ... melhor!

A professora Ludonina e a Eng. Susana
contaram-nos a história de Teresa.



A nossa auxiliar leu a lenda da Floripes.

Ela também se chama Floripes!





Que linda história!
A avó do Pedro também veio
à escola para nos ler uma história.



Quanto mais leio ... melhor!



É melhor registar o que lemos, para podermos partilhar!





São enooooormeess estes livros!



Quanto mais leio ... melhor!



No dia 7 de Abril fomos à livraria Jardim conhecer o senhor David Machado que ganhou o Prémio Branquinho da Fonseca com o livro: A noite dos animais inventados.

Este escritor recebeu-nos muito bem e autografou-nos os livros que nós comprámos. Eu comprei o livro a noite dos animais inventados.

Pedro Pires

2008-04-07



Rodrigo, ete

Atenção!

A turma do 3º ano da Póvoa do Mileu foi à livraria Jardim conhecer o escritor David Machado. Alguns meninos levaram os seus livros para o escritor David Machado os autografar. Os meninos do 3º ano da Póvoa do Mileu fizeram muitas perguntas sobre as suas histórias e sobre ele. Eu gostei muito, foi giro!



Visita a David Machado

Dia 7 de Abril de 2008. David Machado foi à papelaria Jardim e a turma do 3º ano da Escola Básica da Póvoa do Mileu foi conhecê-lo.

Ele contou-nos muitas coisas...

David Machado parecia ser engraçado e divertido.

Também nos contou histórias fantásticas...

Nos fizemos - lhe perguntas e David Machado respondeu a quase todas...

"Gostei muito".

João Carlos



Noticia de última hora:

David Machado

O autor David Machado esteve com a turma do 3ºano na Livraria Jardim.
David Machado esteve a falar sobre ele quando era criança. Disse que quando era criança tinha inventado uma galinha imaginária, que o acompanhava para todo o lado. Mas, um dia teve que se despedir dela porque ela não podia acompanhá-lo no autocarro!
Depois chegou a nossa vez de fazer as perguntas e David Machado respondeu a todas.



Amessa.



A minha visita à biblioteca

Hoje foi um dia muito divertido.



Nos fomos de autocarro para uma livraria.
Fomos a conversar com o David Machado.

Ele é muito divertido!

Nos fizemos perguntas e ele respondeu-nos.

No fim ele deu-nos autógrafos. Depois fomos
para a escola e quando chegamos já eram 6 horas e
fomos todos para casa.



Sodrigo Sires

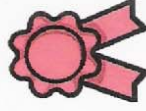


Certificado de Participação

Certifica-se que o/a aluno/a Tânia Andreia Dias Esteves
participou com qualidade e empenho no Concurso David Machado, promovido pela Livraria
Jardim.

Guarda, 3 de Abril de 2008
A gerência,

LIVRARIA JARDIM
• Papelaria e Escritório, Lda •
Cont. Nº 504425960
Rua Vasco Borges, nº 5
6300-771 GUARDA



Ganha prémios. Para isso basta responderes correctamente às três perguntas e seres um dos mais originais. Entrega o cupão até dia 4 de Abril, na Livraria Jardim. O nome dos vencedores será divulgado dia 3 de Abril de 2008, na Livraria Jardim, pelas 16.30, onde levantarão os seus prémios, entregues pelo escritor David Machado.

1. Quantos irmãos tem o Jonas? (Machado, David, *A noite dos animais inventados*)

Jonas tem três irmãos.

2. Qual foi o transporte inventado pelos irmãos para levarem os animais inventados para a floresta inventada?

(Machado, David, *A noite dos animais inventados*)

O transporte inventado foi o comboio.

3. Para a viagem à volta do mundo, na qual o professor Maior participou, quantos balões foram necessários para

suster a cama voadora? (Machado, David, *Os Quatro Comandantes da Cama Voadora*)

Foram necessários cinco e catorze balões para sustentar a cama voadora.

▪ Cria outro final para o conto *A Noite dos Animais Inventados*. (Anexa a tua história ao cupão)

Nome *Tânia Andreia Dias Esteves*

Ano *3º*

Telef. *211 222940*

Notas: O Juri do Concurso será o próprio escritor, David Machado.

Cada aluno só pode entregar um cupão.

Depois, quando se aproximava a manhã os quatro irmãos puseram-se a pensar como é que iam tirar os animais inventados dali. Enquanto pensavam, algo de estranho aconteceu. Os animais inventados passaram a ser louquedos. Mas as pessoas não os viam. Os quatro irmãos é que os viam, ouviam, cuidavam e falavam com eles.

Dois minutos depois, os pais entraram e o dia foi normal.

FICHA DE LEITURA

Data: 2008/04/07

EU CHAMO-ME Adriana Morais

EU OUVI UMA HISTÓRIA E ...

O título era A velha e a cabasa

Falava sobre uma velha um lobo as filhas
e uma cabasa que foi a salvação da velha-
ta.

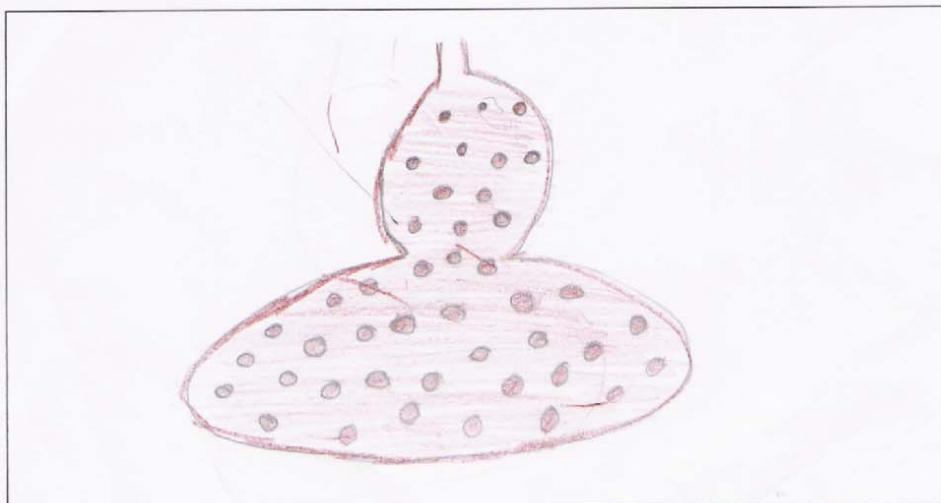


Eu :

Gostei de ouvir

Não gostei de ouvir

Vou desenhar o que mais gostei



FICHA DE LEITURA

Data: 2008/4/7

EU CHAMO-ME Pedro Sures



EU OUVI UMA HISTÓRIA E ...

O título era er velha a cologa

Falava sobre uma velha que vivia numa serra
sejinha triste e um dia decidiu ir ver os seus
filhos que viviam no outro lado da serra e
quando ia embora de casa viu o filho que
a queria comer.

Eu :

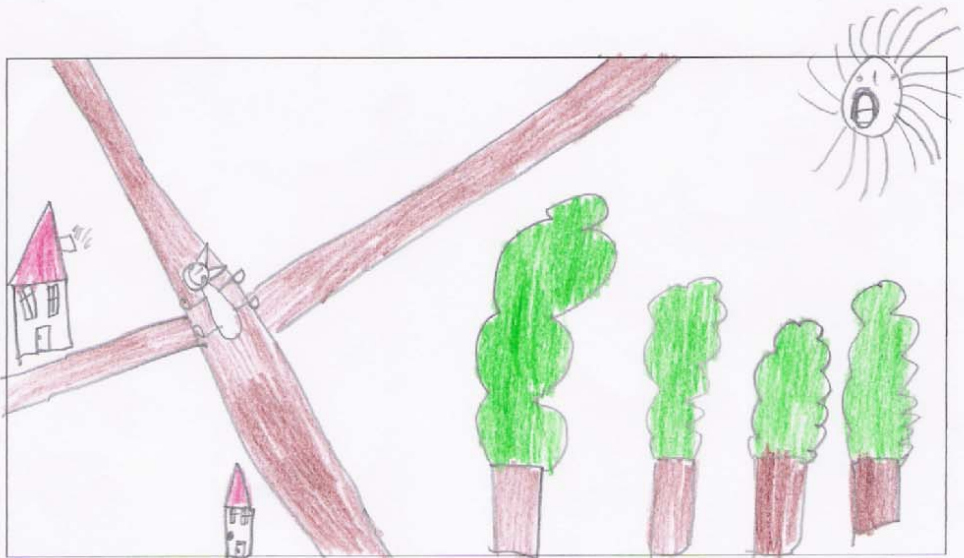
Gostei de ouvir



Não gostei de ouvir



Vou desenhar o que mais gostei



FICHA DE LEITURA

Data: 2008/04/17

EU CHAMO-ME Vanessa Jari Soares Janela.

EU OUVI UMA HISTÓRIA E ...

O título era o lobo e a cabeca.

Falava sobre um lobo, uma velha e uma cabeca.
O lobo queria comer a velha quando ele
ia a caminho da casa dos seus filhos.



Eu :

Gostei de ouvir



Não gostei de ouvir



Vou desenhar o que mais gostei



FICHA DE LEITURA

Data: 2008/14/8

EU CHAMO-ME Leonel Andrade

EU OUVI UMA HISTÓRIA E ...



O título era O sapo apaixonado

Falava sobre um sapo que não sabia o que tinha. Então foi ter com seu amigo que lhe disse para ir a casa da loba. A loba disse que ele estava apaixonado. Foi a correr e a pular para casa quando descobriu que estava apaixonado pela pata branca. Ele fez muitas coisas para ela, fez um salto muito grande e caiu. A pata correu para ele e admitiram os dois que gostavam um do outro.

Eu :

Gostei de ouvir

Não gostei de ouvir

Vou desenhar o que mais gostei



FICHA DE LEITURA

Data: 2009/04/08

EU CHAMO-ME Ylissiana Patrícia Helásio Alves

EU OUVI UMA HISTÓRIA E ...

O título era O sapo apaixonado



Falava sobre um sapo que se apaixonou por uma pata branca. Como não conseguiu admitir para a cara deu ^{uns} presentes à pata, até que um dia a pata descobriu tudo porque ela disse que também o amava muito

Eu :

Gostei de ouvir

Não gostei de ouvir

Vou desenhar o que mais gostei



Data: 2009/04/11

EU CHAMO-ME Mara Leticia



EU OUVI UMA HISTÓRIA E ...

O título era o príncipa que becejara
a toda a hora

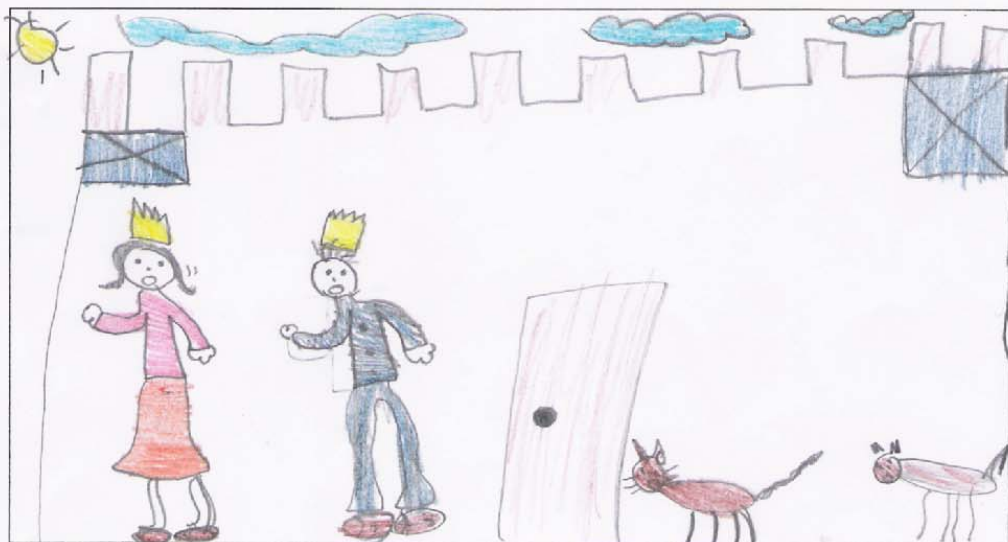
Falava sobre uma princesa que não parava de becejar
o rei os enfermeiros o cão e o gato não paravam
de becejar também.

Eu :

Gostei de ouvir

Não gostei de ouvir

Vou desenhar o que mais gostei



UM LIVRO É...

- bonito, amarelo, quadrado, amigo, tem muitas letras e imagens. Ele é meu amigo. (Paulo)
- um livro tem muitas letras e ensina muitas coisas. (Pedro)
- o melhor professor do mundo porque nos ensina tudo. (Rodrigo)
- um amigo que nos conta coisas que não sabemos. (Carlos)
- é um amigo porque nos ensina muitas coisas: a ler, a escrever e muitas outras coisas. (Luís)
- um amigo, inteligente e interessante. (João Manuel)
- o nosso professor o melhor do mundo. (Cristiana)
- onde eu vou aprender mais, é um passatempo, estão cheios de imaginação e de aventuras. (Rodrigo)
- um amigo nosso que nos ensina tudo o que nós queremos. (Mara)
- nosso amigo porque nos ensina muitas coisas. (Pedro)
- nosso amigo, ensina-nos e ajuda-nos a perceber coisas difíceis. (Adriana)
- bonito e elegante ele ensina-nos mais do que sabemos. (Vanessa)
- um meio de informação e de transmissão de sabedoria. (Leonel)
- um bem precioso que dá tudo o que se pode aprender. (Silviana)
- um amigo que nos ensina imenso. (Tânia)
- nosso amigo querido inteligente e bom, que nos ensina muitas coisas. (Inês)
- o que nos ensina tudo. (João Carlos)

TURMA DO 3º ANO

FICHA DE LEITURA

Data: 2008/04/8

EU CHAMO-ME Tânia Andreia Dias Esteves

EU OUVI UMA HISTÓRIA E ...

O título era O sapo apaixonado

Falava sobre um sapo que se apaixonou por uma fada.



Eu :

Gostei de ouvir

Não gostei de ouvir

Vou desenhar o que mais gostei

O sapo depois de ter abraçado a fada.



Nome: Diego Veloso e Adacendo

Data: 2007/04 112



LER É bom, sentir, ouvir, perceber o que é que lá
está escrito, aprender muitas de coisas.
Ler é bom porque tem muitas aventuras, imaginação
e aprendemos muita mas mesmo muitas coi-
sas.

Nome: Teodoro Alves

Data: 2018/04/12



LER É melhorar a letra e a fala.

LER É ter um melhor conhecimento
dos palavras para que haja uma
pronuncia correta

Nome: Pedro Miguel Figueiredo
Bires

Data: 2008 4 / 13



LER É muito útil. Quando lemos podemos
sonhar, viajar, visitar lugares onde
nunca fomos, e nem pensar nos
que existiram.

É lendo que desenvolvemos a imaginação.
É assim podemos escrever livros, histórias,
lendas, poesias etc, etc... Através da
leitura adquirimos muitos conhecimentos
e desenvolvemos a nossa cultura.
Eu gosto muito de ler.

Nome: Yanessa Jôhã Marques Jando.

Data: 2007/04/14



LER É aprender e saber mais coisas novas
com os livros. Aprendemos o que não
sabíamos. Eu, por exemplo, eu gosto de ler
histórias e minha irmã Diana quer
ela se vai ditar e eu também leio
para mim própria.

Eu gosto de ler.

Nome: Tânia Andreia Dias Esteves

Data: 2008 04/13



LER É importante porque a nossa vida muitas vezes depende da leitura.

LER não é só entender o que as palavras nos querem dizer é também ouvir, cantar, sentir e imaginar.

É difícil acreditar que ainda muita gente não sabe ler e outras nem pela leitura se interessam!

• A leitura faz trabalhar os neurônios!!!

• Eu adoro ler...

(o meu conselho: LEB+)



QUANTO MAIS LEIO... MELHOR!!!

Faz o desenho do episódio que mais gostaste.

Temos todos irmãos,
somos todos diferentes:
há uns que têm bico,
outros que têm dentes,
há uns que têm dentes,
há uns que têm escamas

Quá gosto de andar
Somos todos diferentes
mas todos queremos bem
à boa galinha
que é a nossa mãe



outros têm asas
na terra e na água
fazemos nossa casa
Eu só tenho pernas
Eu vou peloar
Eu nado a quatro
patas

Data: Boa do Milénio de Abril de 2008
Nome: Leonel Andrade



QUANTO
MAIS LEIO
MELHOR!

Escola Básica 1º Ciclo Póvoa do Mileu
Ano lectivo de 2007/2008

Nome: Vanessa Maria Marques Inês N.º: - 3º ano Professor: Isabel Ramos

Ficha de Leitura Recreativa

Data de início da leitura: 2007/04/9 Data de conclusão: 2007/04/9

Título: Adivinhas:

Autor: N.º de págs.: 46

Local: Espanha Editora: Everest Data: 2004

A história em poucas palavras...

O meu livro não tem uma história mas
tem muitas adivinhas. Eu escolhi esta:

466 sem asas,
assola sem boca,
fustiga sem mãos
e não me põe nem me toca.

resposta: É o vento.

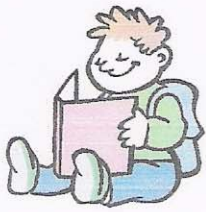
A minha personagem preferida é bona (tipo:)
porque...

Gostei muito Gostei Gostei pouco Não gostei nada de ler este livro,
porque... É bonito e ensina-me mais
adivinhas.

Gostei especialmente da frase: Tem folhas sem ser
á noite e fala sem ter voz sem me ^{dores} (pág. 4.) mao me queiro...

Se eu quisesse convencer um amigo meu a ler este livro, dizia-lhe...

que esse livro é bonito e tem muitas adivinhas.



QUANTO
MAIS LEIO
MELHOR!

Escola Básica 1º Ciclo Póvoa do Mileu
Ano lectivo de 2007/2008

Nome: Liliana Patrícia N.º: 10 - 3º ano Professor: Isabel Ramos

Helário Alves

Ficha de Leitura Recreativa

Data de início da leitura: 09/04/2008 Data de conclusão: 09/04/2008

Título: O Rei cota

Autor: Castel Branco, Margarida N.º de págs.: 25

Local: Lisboa/Gão Editora: Verbo Data: Outubro de 2008
Paulo

A história em poucas palavras...

O Rei cota

O Rei cota era um rei muito rico mas
foi dando dando aos criados e ficou sem
nada ainda por cima com três filhas.
Depois só comiam batatas com couves
até que um dia se partou e foi esgar
o mundo com os pedidos das suas filhas.
A história termina com a filha mais
nova do rei a casar com um rapaz
que restaurou o seu castelo.

A minha personagem preferida é a filha mais nova do rei (tipo: poupada)

porque... pediu uma rosa ao pai nada de muito
caro.

Gostei muito Gostei Gostei pouco Não gostei nada de ler este livro,

porque... porque foi muito engraçado
ler a parte da aventura do rei.

Gostei especialmente da frase: "- Lá e lá mais fadas há! "

(pág. 22)

Se eu quisesse convencer um amigo meu a ler este livro, dizia-lhe...

Este texto é muito giro logo o título me
inspirou a lê-lo.



QUANTO
MAIS LEIO
MELHOR!

Escola Básica 1º Ciclo de Póvoa do Mileu
Ano lectivo de 2007/2008

Nome: Adriana Meira N.º: 4 - 3º ano Professor: Isabel Ramos

Ficha Bibliográfica

Título da obra:	<u>Emila</u>
Autor (es) *:	<u>PELIGNY, de Aline</u>
Ilustrador (es):	<u>DELVAUX, Nancy</u>
Editora:	<u>Ara</u>
Local e data de edição:	<u>2004 Porto</u>
Colecção:	<u>Emila</u>
N.º de páginas:	<u>16</u>
Assunto da obra:	<u>porta-re mal</u>

* Escreve em primeiro lugar o **último apelido** do autor, em letras maiúsculas, seguido de vírgula. Escreve depois o resto do nome.
Exemplo: FERREIRA, José Gomes e OLIVEIRA, Carlos.

A história que eu li

Nome(s): João Carlos

Data: 2008/04/09

Título:

A história da árvore Elvira.

Autor:

Dias, Lígia, Patrícia.

Resumo da história:

Fala sobre uma árvore chamada Elvira que era muito esperta e divertida. Ela até falava! Falei muitas coisas com o Zeca e ensinei-lhe tudo o que os pais e as mães devem ensinar aos filhos.

O(s) momento(s) da história que gostaria de ter vivido foi(foram)

Eu gostava de ter falado com a árvore.

Agradou-me/desagradou-me o desfecho da história porque

Agradou-me o desfecho da história porque ficaram todos felizes mesmo a Elvira.

A frase/expressão que achei mais bonita:

Venha lá, páte para conversar comigo.

Aconselho este desafio aos meus amigos porque

porque acho que é bomito.

QUANTO MAIS LEIO MELHOR!



A história que eu li

Nome(s): Adriana Conceição dos Anjos
Data: 2008/04/09

Título:

Camila porta-se mal

Autor:

Aline de Petigny

Resumo da história:

A história da Camila, uma menina pequenina que se porta mal, por que estragou um bolo que não era para ela.

O(s) momento(s) da história que gostaria de ter vivido foi(foram)

O momento que eu gostaria de ter visto foi o bolo inteiro.

Agradou-me/desagradou-me o desfecho da história porque

A história agradou-me porque o pai perdoou-lhe.

A frase/expressão que achei mais bonita:

Tu és a minha pin cevinha

Aconselho este desafio aos meus amigos porque

Porque por muitas areneiras que fazamos os pais perdoam-nos sempre.

QUANTO MAIS LEIO MELHOR!



A história que eu li

Nome(s): Pedro Miguel Siqueiredo Sires

Data: 2008/04/09

Título:

Os sentimentos

Autor:

Róca, Níria

Resumo da história:

O livro que eu li fala sobre os sentimentos, da tristeza, da alegria, do amor, do medo, do carinho, da surpresa, do ciúme, de estar contente, de estar zangado, de estar envergonhado, da felicidade, como te sentes e sentir o mundo.

O(s) momento(s) da história que gostaria de ter vivido foi(foram)

a felicidade.

Agradou-me/desagradou-me o desfecho da história porque

O desfecho da história agradou-me porque fala como sentir o mundo.

A frase/expressão que achei mais bonita:

Depois de vestires o pijama, ^{ela} conta-te uma história nova e fantástica.

Aconselho este desafio aos meus amigos porque

recomendo a ler este livro porque ele fala sobre o que sentimos às vezes.

QUANTO MAIS LEIO MELHOR!





Semana da Leitura

LER+
PLANO NACIONAL
DE LEITURA

7 a 11 de Abril de 2008

A semana da leitura chegou ao fim...

Diz do que mais gostaste, o que menos te agradou, etc. etc.

Eu gostei mais de ler o livro "Contos eternos em 14 dias" sobre uma
coisa que eu não gostei que foi a semana da leitura acabar
hoje quero que fosse mais alguns dias.
Eu gostei muito da semana da leitura porque tinha mais
resultos divertidos.

QUANTO MAIS LEIO MELHOR!

Nome: Rodrigo Veloso de Alcandreu



Semana da Leitura

LER⁺
PLANO NACIONAL
DE LETURA

7 a 11 de Abril de 2008

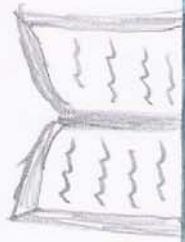
A semana da leitura chegou ao fim...

Diz do que mais gostaste, o que menos te agradou, etc. etc.

Eu gostei mais de ler os livros e de fazer as fichas de leitura.
Eu gostei menos de ter acabado a semana da leitura.
Eu acho que devemos fazer isto mais vezes.
Eu gostei muito.

QUANTO MAIS LER MELHOR!

Nome: Henrique João de Jesus Silva



Semana da Leitura

LER⁺
PLANO NACIONAL
DE LEITURA

7 a 11 de Abril de 2008

A semana da leitura chegou ao fim... ^{Soooohh!} Diz do que mais gostaste, o que menos te agradou, etc. etc. (r & a)

^{DX}
LOL

Eu gostei mais de ouvir as histórias e de ler porque a história imaginava e a ler dá que se compreendo melhor. Gostei de ler e também queria que tivesse mais livros pois sei que com tudo o que foi passado.

QUANTO MAIS LEIO MELHOR!

Nome: Ylbiara Patrícia de Lázio
Reis



Semana da Leitura

LER+
PLANO NACIONAL
DE LETURA

7 a 11 de Abril de 2008

Este Diploma é atribuído a

Em reconhecimento da sua valorosa participação na Semana da
Leitura realizada na EB1 de Póvoa do Mileu.

QUANTO MAIS LEIO MELHOR!



A Professora _____

DATA: 08/04/11



Semana da Leitura

LER⁺
PLANO NACIONAL
DE LEITURA

7 a 11 de Abril de 2008

A semana da leitura chegou ao fim...

Diz do que mais gostaste, o que menos te agradou, etc. etc.

Eu gostei de tudo porque é uma forma de
aprender e gostava de fazer outra vez porque
foi uma experiência.
GOSTEI DA SEMANA DA LEITURA
AAAAAA.

QUANTO MAIS LEIO MELHOR!

Nome: Sobrinha Miguel Siqueira Siqueira



Semana da Leitura

LER+
PLANO NACIONAL
DE LEITURA

7 a 11 de Abril de 2008

A semana da leitura chegou ao fim...

Diz do que mais gostaste, o que menos te agradou, etc. etc.

Eu gostei de tudo e gostava de repetir.
A professora trouxe outros livros também era giro.
ela ainda opinou-se a Semana da Leitura fosse sempre
assim os professores começaram a entusiasmar-se mais.

Eu gostei mais desta Semana da Leitura.
As outras professoras nem
nos avisaram quando
é que era a Semana da Leitura
acho eu.

QUANTO MAIS LEIO MELHOR!

Nome: Fânia de Sousa Dias Esteves