



EDUCAÇÃO

ESCOLA SUPERIOR
POLITÉCNICO SETÚBAL

SOFIA BEATRIZ
RAMALHO
PEREIRA

**CADERNO DE LEITURA E ESCRITA:
UM RECURSO DIDÁTICO PARA O
DESENVOLVIMENTO DE
COMPETÊNCIAS DE LEITURA E
ESCRITA NO 1.º CICLO DO ENSINO
BÁSICO**

Relatório de projeto de investigação do
Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do
1.º ciclo do Ensino Básico

ORIENTADORA

Professora Doutora Mariana Oliveira Pinto

Dezembro, 2024

SOFIA BEATRIZ
RAMALHO
PEREIRA

**CADERNO DE LEITURA E ESCRITA:
UM RECURSO DIDÁTICO PARA O
DESENVOLVIMENTO DE
COMPETÊNCIAS DE LEITURA E
ESCRITA NO 1.º CICLO DO ENSINO
BÁSICO**

JÚRI

Presidente: Professora Doutora Elisabete Maria Xavier Vieira Gomes, Escola Superior de Educação de Setúbal, Instituto Politécnico de Setúbal

Arguente: Professora Doutora Mariana Rosa Moita Silva Ninitas, Escola Superior de Educação de Lisboa, Instituto Politécnico de Setúbal

Orientadora: Professora Doutora Mariana Abrantes de Oliveira Pinto Alte da Veiga, Escola Superior de Educação de Setúbal, Instituto Politécnico de Setúbal

Dezembro, 2024

AGRADECIMENTOS

Após cinco anos, repletos de aprendizagens, desafios e crescimento, acaba esta bonita etapa da minha vida. A realização deste relatório de investigação só foi possível graças ao apoio de diversas pessoas, às quais estarei para sempre agradecida:

À minha família, especialmente, aos meus pais, avôs e irmão, agradeço pela paciência, ajuda e apoio em todos os momentos.

Ao meu namorado, André, serei para sempre grata pelo apoio diário, preocupação, por ler e reler este relatório e nunca me deixar desistir nem duvidar das minhas capacidades.

À minha orientadora, professora Mariana Oliveira Pinto, agradeço por toda a ajuda, paciência e palavras de incentivo que sempre demonstrou ao longo de todo este o processo.

A todos os professores da ESE que marcaram o meu percurso, Maria Beatriz Gil, Teresa Matos, Elisabete Gomes, Helena Simões, Catarina Delgado, Fátima Mendes, e muitos outros, agradeço por toda a ajuda e por me incentivarem sempre a dar o meu melhor.

Às educadoras cooperantes Carla Vaz e Elisa Neves, às quais agradeço por todas as aprendizagens, apoio, companheirismo, profissionalismo e amizade.

Às professoras cooperantes que abriram as portas das suas salas para me receber, agradeço por todas as aprendizagens, palavras de conforto e ajuda.

A todas as crianças com as quais tive a oportunidade de me cruzar, obrigada por me ensinarem tanto, mesmo sem se aperceberem.

A todos aqueles que fizeram parte do meu percurso académico e que contribuíram para o meu crescimento pessoal e profissional...

Muito obrigada!

RESUMO

O presente relatório de investigação descreve um estudo realizado num estágio curricular com uma turma de 4.º ano de escolaridade, numa escola do 1.º Ciclo do Ensino Básico, no âmbito do Mestrado de Pré-Escolar e 1.º ciclo do Ensino Básico. O foco do estudo está, principalmente, no domínio da Educação Literária e tem como objetivo compreender em que aspetos o recurso didático Caderno de Leitura e Escrita pode ajudar a desenvolver competências de leitura e escrita.

Relativamente à metodologia adotada, o estudo seguiu uma abordagem qualitativa que procurou descrever, analisar e interpretar os resultados da investigação, seguindo ainda uma metodologia sobre a prática. Durante a investigação, foram recolhidos diversos dados, incluindo notas de campo, registos em vídeo, áudio e fotografias, com o propósito de, posteriormente, serem analisados. Durante a intervenção pedagógica, foram planificadas oito sessões, que, essencialmente, estimularam o gosto pela leitura de livros de literatura para a infância, articularam diferentes áreas curriculares e permitiram o desenvolvimento da capacidade de compreender e apreciar textos literários.

Os resultados obtidos evidenciam que o recurso didático implementado – Caderno de Leitura e Escrita – contribuiu para a aquisição de novas aprendizagens e para o desenvolvimento de diversas competências, associadas ao domínio da leitura e da escrita.

Palavras-chave: Educação Literária; Caderno de Leitura e Escrita; Leitura; Escrita; Literatura para a infância

ABSTRACT

This research report describes a study carried out in a curricular internship with a 4th year school class, in a 1st Cycle of Basic Education school, within the scope of the master's degree in Pre-School and 1st Cycle of Basic Education. The focus of the study is mainly on the field of Literary Education and aims to understand in which aspects the Reading and Writing Notebook teaching resource can help develop reading and writing skills.

Regarding the methodology adopted, the study followed a qualitative approach that sought to describe, analyze and interpret the results of the investigation, also following a methodology on practice. During the investigation, various data were collected, including field notes, video recordings, audio and photographs, with the purpose of later analysis. During the pedagogical intervention, eight sessions were planned, which essentially stimulated a taste for reading literature books for children, articulated different curricular areas and allowed the development of the ability to understand and appreciate literary texts.

The results obtained show that the teaching resource implemented – Reading and Writing Notebook – contributed to the acquisition of new learning and the development of various skills, associated with the mastery of reading and writing.

Keywords: Literary Education; Reading and Writing Notebook; Reading; Writing; Literature for children

ÍNDICE

AGRADECIMENTOS.....	II
RESUMO.....	III
ABSTRACT.....	IV
LISTA DE ABREVIATURAS.....	VII
INTRODUÇÃO.....	1
CAPÍTULO I.....	5
FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	5
1. Educação Literária.....	5
1.1 O papel da escola e do professor no desenvolvimento da Educação Literária.....	7
1.2 A Educação Literária nos documentos oficiais.....	10
2. A Leitura.....	12
2.1 Leitura e Compreensão.....	14
3. Escrita.....	17
4. Importância da literatura para a infância na Articulação Curricular.....	19
5. Caderno de Leitura e Escrita.....	21
CAPÍTULO II.....	25
METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO.....	25
1. Principais opções metodológicas.....	25
1.1 Investigação qualitativa.....	26
1.2 Investigação sobre a prática.....	27
2. Técnicas e instrumentos de recolha de dados.....	29
2.2 Observação participante.....	30
2.3 Recolha documental.....	31
2.4 Inquérito por entrevista- <i>Focus group</i>	32
3. Técnicas de análise de dados.....	33
CAPÍTULO III.....	35
INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA.....	35
1. Caracterização do contexto e dos participantes.....	35
2. Descrição da Intervenção Pedagógica.....	38

2.1	Organização da intervenção pedagógica.....	38
1.2	Descrição das sessões	40
CAPÍTULO IV.....		66
ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS		66
1.	Número de registos de leitura realizados por cada aluno	66
2.	Atividades opcionais escolhidas pelos alunos.....	68
2.1	Atividades Opcionais.....	71
CAPÍTULO V		102
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....		102
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....		108
ANEXOS		115
ANEXO A – Guião do inquérito por entrevista (<i>focus group</i>).....		116
ANEXO B– Regras de utilização do caderno		118
ANEXO C– Grelhas “Os nossos registos de leitura”.....		120
.....		121
ANEXO D – Guião de apoio para dar uma opinião.....		122
ANEXO E – Listas de autoverificação (antes e depois da leitura)		124
ANEXO F – Transcrição das entrevistas (<i>focus group</i>)		126

LISTA DE ABREVIATURAS

AE – Aprendizagens Essenciais

CATL - Centro de Atividades de Tempos Livres

PASEO – Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória

PEA - Projeto Educativo do Agrupamento

PNL- Plano Nacional de Leitura

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1	40
Figura 2	41
Figura 3	43
Figura 4	44
Figura 5	45
Figura 6	45
Figura 7	46
Figura 8	46
Figura 9	47
Figura 10.....	48
Figura 11	50
Figura 12.....	50
Figura 13.....	51
Figura 14.....	53
Figura 15.....	54
Figura 16.....	55
Figura 17.....	56
Figura 18.....	57
Figura 19.....	58
Figura 20.....	59
Figura 21	61
Figura 22.....	64
Figura 23.....	65
Figura 24.....	71
Figura 25.....	72
Figura 26.....	73
Figura 27.....	74
Figura 28.....	74
Figura 29.....	75
Figura 30.....	76
Figura 31.....	77
Figura 32.....	77
Figura 33.....	77
Figura 34.....	78
Figura 35.....	79
Figura 36.....	79
Figura 37.....	81
Figura 38.....	81
Figura 39.....	82
Figura 40.....	83
Figura 41.....	84
Figura 42.....	84
Figura 43.....	85

Figura 44.....	86
Figura 45.....	87
Figura 46.....	88
Figura 47.....	89
Figura 48.....	90
Figura 49.....	91
Figura 50.....	92
Figura 51.....	93
Figura 52.....	94
Figura 53.....	97
Figura 54.....	99

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1	29
Tabela 2	66
Tabela 3	68

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1	38
----------------	----

INTRODUÇÃO

O estudo que se apresenta neste relatório surge no âmbito da Unidade Curricular Estágio IV, do Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1.º ciclo do Ensino Básico.

A ideia de implementar o recurso didático Caderno de Leitura e Escrita surgiu do meu interesse pessoal pelo tema. A sua utilização foi observada em contexto de estágio, na Licenciatura, sendo que desde esse momento me despertou interesse e curiosidade.

A escolha do tema tem também como propósito realçar a importância da formação contínua dos docentes, refletindo sobre a sua prática e metodologias de ensino. Neste caso, devem selecionar metodologias inovadoras que ajudem os alunos a desenvolver competências associadas à leitura e à escrita, disponibilizando diversos materiais e criando um ambiente propício à aprendizagem (Pereira, 2016).

A leitura deve assumir um papel constante no dia-a-dia das crianças, não apenas por necessidade ou direito, mas como uma prática cultural que desperte o prazer em ler. Por isso, a escola não pode ser um lugar em que apenas se ensina a ler ou a escrever, mas, principalmente, ser promotora de atitudes e modos de ler, estimulando a prática e o gosto pela leitura (Pereira & Balça. 2018).

As mesmas autoras destacam a ideia que

saber ler não chega para que as crianças tenham o desejo de ler e para que utilizem a leitura como um meio ou uma prática de prazer pessoal, ou seja, mesmo que se saiba ler não se é imperativamente leitor, a não ser que se aproprie da leitura como um hábito prazeroso, sendo que a

educação literária deve atuar nesse aspeto (Pereira & Balça, 2018, p. 131).

A educação literária é um percurso integrador que vai da leitura à escrita, promovendo uma interação rica e significativa entre o leitor e o texto literário (Azevedo et. al, 2023). É, por isso, fundamental ajudar os alunos a desenvolver estas competências, implementando estratégias que promovam maior interesse e motivação.

O Caderno de Leitura e Escrita é uma das estratégias que permite desenvolver a capacidade de apreciar, compreender e escrever textos, o que potencia bons hábitos de leitura. Funciona como um percurso do leitor, ou seja, é um caderno no qual cada aluno, individualmente, faz registos acerca das suas apreciações de textos e tem a possibilidade de treinar a escrita de vários tipos de texto, a partir das histórias lidas ou ouvidas. Assim, funciona como um recurso individual que pode ser consultado pelos alunos e familiares, em qualquer altura, com o objetivo de recordar diversas histórias, diferentes textos, personagens ou temas. É fundamental que os alunos disponham de um caderno no qual possam registar as suas produções, mas também é importante que essas produções sejam partilhadas com a turma, de acordo com a gestão do tempo letivo e também com o interesse de cada aluno, tal como defende Sim-Sim (2007).

Quanto maior for o número de livros com os quais contactam e quanto melhor for a sua qualidade, melhor será o desenvolvimento de competências nos alunos, tanto a nível da linguagem oral como a nível da aprendizagem da leitura e da escrita. (Azevedo et al., 2017). Por isso, é preciso criar hábitos de leitura nas crianças e jovens, tal como refere Azevedo (2018), defendendo que estes hábitos irão aumentar os seus níveis de literacia e, desta forma, possibilitar o crescimento e o desenvolvimento de cidadãos mais conscientes, informados e participativos.

Ouvir ler e ler textos de literatura para a infância é um percurso essencial para que as crianças desenvolvam a compreensão de textos e a apreciação estética. Ao contactarem com textos literários de diversos géneros, as crianças ampliam as suas experiências de leitura, o que favorece a interação discursiva e a comunicação (Pereira & Balça, 2018).

Através do contacto, desde cedo, com os livros da literatura para a infância os alunos podem, igualmente, explorar o trabalho interdisciplinar. Em contexto de 1.º Ciclo do Ensino Básico, este carácter interdisciplinar assume um papel fundamental no desenvolvimento de competências curriculares das áreas envolvidas para os alunos.

De acordo com as Aprendizagens Essenciais de Português (AE), destinadas ao 4.º ano de escolaridade, mais especificamente no domínio da Educação Literária, é referido que os alunos devem ser capazes de "desenvolver um projeto de leitura em que se integre a compreensão da obra, questionamento (...)" (AE de Português, 2018, p. 10). Uma das estratégias que pode ser utilizada, de modo a envolver os alunos, é a realização de percursos pedagógico didáticos interdisciplinares, com (...) Estudo do Meio e Expressões, tendo por base obras literárias (...) (AE de Português, 2018, p. 10).

Partindo dos princípios apresentados, desenvolveu-se um projeto de investigação com o seguinte **objetivo geral**:

Compreender em que aspetos o recurso Caderno de Leitura e Escrita pode ajudar a desenvolver competências de leitura e escrita em alunos do 4.º ano de escolaridade.

No sentido de dar resposta ao objetivo definido, foram definidos **quatro objetivos específicos da intervenção pedagógica**, nomeadamente:

- i. Planificar e construir um recurso didático (Caderno de leitura e escrita)

- ii. Desenvolver o recurso com uma turma de 4.º ano;
- iii. Identificar as dificuldades dos alunos e adaptar propostas de intervenção em função destas dificuldades
- iv. Identificar e avaliar os resultados da implementação do Caderno de Leitura e Escrita

Estruturalmente, este relatório apresenta-se organizado em **cinco** capítulos:

O primeiro capítulo corresponde à Fundamentação Teórica, no qual é apresentado o referencial teórico que sustenta a investigação.

O segundo capítulo diz respeito à Metodologia, no qual surgem as opções metodológicas adotadas, referidas as técnicas de recolha de dados e os procedimentos de análise de dados.

O terceiro capítulo corresponde à Intervenção Pedagógica, em que se apresenta o contexto educativo no qual foi realizado o estudo e descrito todo o processo de intervenção pedagógica.

No quarto capítulo, apresenta-se a Análise e Discussão dos dados obtidos. Por fim, no quinto capítulo, surgem as Considerações Finais em que será apresentada uma breve síntese e ainda uma reflexão final sobre todo o trabalho desenvolvido.

CAPÍTULO I

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Este capítulo apresenta-se organizado em cinco partes. Na primeira parte, surge a importância e o papel da educação literária, assim como o papel da escola e dos agentes educativos no seu desenvolvimento e promoção. Surge também uma análise efetuada aos documentos oficiais, mais especificamente às Aprendizagens Essenciais (AE) e o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO), no qual está presente o domínio da Educação Literária. Na segunda parte, o foco será a leitura e, mais especificamente, a compreensão. Na terceira parte, o foco é a escrita e, na quarta parte será abordada a importância da literatura para a infância na articulação curricular. Por fim, na quinta parte, será apresentado o recurso didático Caderno de Leitura e Escrita como estratégia pedagógica para trabalhar textos literários na escola.

1. Educação Literária

A Educação Literária tem como principal objetivo “dotar o leitor de um conhecimento relevante acerca de textos, autores, géneros, (...), temas (...)” (Pereira & Balça, 2018, p.117), desenvolvendo a sua imaginação e sensibilidade. Possui também um papel determinante na sociedade, mais especificamente, na educação e formação de crianças e jovens, uma vez que através dela podem surgir múltiplas aprendizagens.

Deste modo, importa destacar a ideia de que a Educação Literária deve iniciar-se nos primeiros anos de vida das crianças, quando começam a falar e a comunicar espontaneamente ao ouvirem diversas histórias que lhes suscitem interesse, o que se revela, de acordo com Galván (2004, p. 548) “la experiencia literaria primordial”.

Vários estudos têm demonstrado a importância da interação precoce de crianças e jovens com textos literários, seja em contextos formais de aprendizagem, seja em contextos não formais (Azevedo & Balça, 2019). É através do contacto precoce e assíduo com obras e autores de referência que a sensibilidade e gosto pela leitura são estimulados e que a Educação Literária se vai desenvolvendo.

Por isso, ouvir ler e ler obras de literatura para a infância desde cedo é essencial para o desenvolvimento da compreensão textual e da apreciação estética, sendo que o contacto com diversos géneros literários auxilia também a interação discursiva e enriquece o vocabulário das crianças (Pereira & Balça, 2018).

O domínio da Educação Literária deverá também tornar mais consistente o ensino da língua, fortalecendo a ligação entre o currículo e a formação dos leitores e, por isso, a sua promoção deve ser realizada através do contacto com o livro, não o utilizando apenas para trabalhar conteúdos, mas sim para despertar a motivação e interesse das crianças para a leitura (Pereira & Balça, 2018). Assim, pretende-se realçar a ideia de que, embora os livros e as histórias em contexto escolar possam ser importantes para o desenvolvimento de competências de leitura e escrita, há também a ideia de quando a literatura se limita a ser ensinada não existe aprendizagem. Isto porque a literatura existe para ser lida, compreendida e valorizada, devendo, assim, ser um “convite” à leitura e não apenas um conteúdo para ser aprendido (Moreno, 2015).

A este respeito, Pontes e Barros (2007) afirmam que para que os alunos se interessem, espontaneamente, por obras de literatura infantil que lhes permitam aprender e construir um progressivo domínio da competência literária é necessário que estejam motivados para a leitura. Para que isto aconteça, tal como já foi referido, torna-se essencial que as crianças tenham,

desde cedo, contacto com a leitura, para que, “ao longo do seu crescimento, tanto a sua motivação como as suas práticas de leitura sejam positivas e valorizadas. Assim, ler torna-se num meio de acesso ao saber, à autonomia e à valorização pessoal e social” (Azevedo, 2018, p.12).

Resumidamente, as principais ideias associadas à Educação Literária centram-se, essencialmente, na formação de leitores. Para isso, é essencial que os alunos tenham contacto frequente com obras literárias de qualidade e com autores de referência, que despertem o seu interesse e gosto pela leitura. Este contacto regular ajuda a promover a compreensão, interpretação e apreciação crítica e estética dos textos, contribuindo para um ensino mais consistente da língua capaz de desenvolver o pensamento crítico e a capacidade de reflexão dos alunos.

1.1 O papel da escola e do professor no desenvolvimento da Educação Literária

O desenvolvimento e promoção da Educação Literária implica o envolvimento de diversos intervenientes que devem estar conscientes do seu papel na educação das crianças e jovens. A escola é muitas vezes considerada o espaço principal para a formação de leitores, desempenhando assim um papel fundamental. No entanto, Azevedo e Balça (2019), afirmam que importa ter em conta que isso só é possível se existir um compromisso coletivo. Desta forma, a formação de leitores literários será mais eficaz se houver um esforço geral e conjunto para isso, tanto por parte dos agentes educativos, como das famílias.

É neste sentido que Azevedo (2018), sublinha a ideia de que

está comprovado que crianças que crescem num ambiente com acesso aos livros têm mais possibilidades de se tornarem leitores para toda a vida. No entanto, não basta apenas ter contacto com os livros, mas

também ter um ligeiro apoio de mediadores, como pais, educadores, professores, bibliotecários, entre muitos outros (p.9).

Contudo, é também necessário ter em consideração que nem todas as crianças e jovens estão inseridos em contextos familiares favoráveis à cultura e ambientes de literacia e, por isso, a escola deverá assegurar a igualdade de oportunidades e experiências literárias a todos os alunos. Deve ser disponibilizada pela escola uma variedade de obras literárias com qualidade, para que todos os alunos tenham a oportunidade de aceder aos múltiplos formatos e temas que nelas estão representados. A escola deve ainda consciencializar as famílias do seu papel no que diz respeito à Educação Literária, pois é na família que tudo começa, “em relação à formação de leitores e à promoção de uma relação íntima, afetiva, prazerosa entre a criança, a literatura e o livro” (Balça, Azevedo & Barros, 2017, p.714).

Ainda assim, o domínio da Educação Literária no sistema escolar necessita de um plano contínuo, progressivo e bem estruturado para garantir o desenvolvimento dos alunos (Galván, 2004), uma vez que, para formar leitores competentes do ponto de vista literário, é fundamental desafiar os alunos, possibilitar uma aproximação com os livros, promover a leitura de fruição e despertar a sua imaginação e a criatividade.

Para que tal ocorra, é importante destacar a importância da existência em sala de aula, de momentos direcionados para a leitura prazerosa, ou seja, sem elaborar questões constantes ou avaliações (Bastos, 1999).

Todavia, o que se verifica, habitualmente, na maioria das escolas é uma abordagem inadequada da leitura, o que leva os alunos a associarem a leitura orientada a algo “aborrecido”, pois pressupõem que esse momento terminará com uma ficha de leitura ou uma avaliação (Azevedo, 2007). Por vezes, isto limita e impede a interação entre o leitor e o texto, e em muitos casos os alunos

não têm a oportunidade de explorar diretamente os elementos paratextuais ou outros aspectos relacionados com a materialidade do livro.

Desta forma, o ensino da leitura literária é, frequentemente, influenciado por práticas pedagógicas que se concentram exclusivamente nos manuais escolares, que, maioritariamente, contêm atividades bastante limitadas. Sendo assim, o sistema educativo deve proporcionar a interação precoce com o livro e com textos literários, utilizando estratégias diversificadas e bem articuladas. Essas estratégias devem focar-se no desenvolvimento de competências relacionadas com a compreensão, interpretação, reação e apreciação de uma obra literária facilitando o acesso à informação (Vieira, 2018, p.7).

É neste contexto que o professor deve assumir um papel de mediador informado, estando na posse de um conjunto de informações que lhe permita orientar e propor leituras de acordo com os interesses e características dos alunos. Deve também propor atividades de leitura lúdicas, que podem ser realizadas, por exemplo, na biblioteca escolar. Tal como afirma Lorente (2013), é fundamental que os alunos adquiram habilidades para ler, compreender, interpretar e apreciar textos para que os momentos de leitura sejam prazerosos e se desenvolva o gosto pela leitura desde cedo.

Ao promover a Educação Literária é possível desenvolver o pensamento crítico e reflexivo, expandindo vocabulário e conhecimentos, incentivando ainda a aquisição de competências associadas à leitura e escrita (Vieira, 2018).

Por último, importa destacar que “os cidadãos capazes de ler e interpretar os mais variados textos, independentemente dos seus temas e formatos, serão capazes de formar juízos de valor e opinar de forma mais entendida podendo, assim, decidir com maior consciência” (Azevedo & Balça, 2019, p. 29).

Em síntese, a escola e os agentes educativos desempenham um papel fundamental, oferecendo acesso a textos e obras literárias de referência,

promovendo, assim, a formação de leitores críticos e reflexivos, pelo que os documentos oficiais deverão dar orientações nesse sentido.

1.2 A Educação Literária nos documentos oficiais

A Educação Literária, enquanto domínio e conteúdo dos programas oficiais, entrou, de modo explícito no sistema de ensino português, há pouco mais de uma década. Está presente desde o 1.º ciclo do Ensino Básico até o Ensino Secundário, sendo igualmente considerada na Educação Pré-Escolar. Incentivar a Educação Literária é, pois, um objetivo transversal, que não termina no final dos primeiros anos, uma vez que todas as crianças e jovens estão em processo de se tornarem leitores (Balça, 2023).

As AE e o PASEO apresentam-se como documentos orientadores a nível nacional para o ensino e aprendizagem dos alunos, sendo por isso essencial analisá-los.

Relativamente às AE, criadas em articulação com o PASEO, é possível verificar que existe um domínio específico que diz respeito à Educação Literária desde o 1.º ano de escolaridade. Neste documento é realçado que

fazer da leitura um gosto e um hábito para a vida e encontrar nos livros motivação para ler e continuar a aprender dependem de experiências gratificantes de leitura, a desenvolver a partir de recursos e estratégias diversificados, que o Plano Nacional de Leitura (PNL) disponibiliza (AE de Português- 4.º ano, 2018, p.3)

Em contexto nacional, o PNL foi lançado em 2006 pelo Ministério da Educação, em parceria com o Ministério da Cultura e o Gabinete do Ministro dos Assuntos Parlamentares. A criação deste Plano teve como intuito melhorar níveis de competência da leitura, literacia e os hábitos de leitura dos portugueses. Mais tarde, surgiu uma nova fase do Plano, abrangendo o

período de 2017 a 2027, com o objetivo de melhorar e sustentar as iniciativas que tinham sido implementadas anteriormente (Azevedo e Balça, 2019). A ação do Plano até 2027 orienta-se de acordo com dez objetivos estratégicos, que visam o melhoramento da catalogação de livros recomendados, a criação de um centro de formação, o desenvolvimento de parcerias estratégicas, entre outros.

Relativamente aos livros recomendados, foi criada uma lista de obras e textos para leitura anual a serem incorporados no currículo nacional, de modo a incentivar a leitura autónoma dos alunos.

Nas AE, no que diz respeito, especificamente, ao domínio da Educação Literária, é referido que, no 4.º ano de escolaridade, a aula de Português deverá estar orientada para o desenvolvimento da criação de uma relação afetiva e estética com a literatura e com textos literários, a partir da leitura de poemas, de narrativas e da construção de um percurso de leitor a realizar com o acompanhamento do professor usando, preferencialmente, uma metodologia de projeto.

Ainda neste domínio, os alunos devem ser capazes de “desenvolver um projeto de leitura em que se integre compreensão da obra, questionamento e motivação de escrita do autor” (AE de Português- 4.º ano, 2018, p.10).

É também referido que é importante criar experiências de leitura (por exemplo através da biblioteca escolar), “que impliquem ler e ouvir ler; dramatizar, recitar, recontar, ilustrar; exprimir reações subjetivas de leitor; avaliar situações, comportamentos, modos de dizer, ilustrações, entre outras dimensões; persuadir colegas para a leitura de livros escolhidos” (AE de Português – 4.º ano, 2018, p.10).

É igualmente sugerida a realização de percursos pedagógico-didáticos interdisciplinares, com diferentes áreas curriculares, como a Matemática, as Expressões, etc., tendo por base obras literárias.

Na análise feita ao PASEO, na área de competência "Linguagens e Textos", os descritores operativos indicam que os alunos devem ser capazes de compreender, interpretar e expressar factos, opiniões, conceitos, pensamentos e sentimentos, seja oralmente, por escrito, ou através de outras formas de codificação. Isto significa que os alunos devem desenvolver a habilidade de comunicar de maneira eficaz e diversificada, utilizando diferentes meios e linguagens para transmitir e interpretar informações, ideias e emoções.

Após a realização da análise dos documentos, é perceptível um empenho governamental na promoção da educação literária, mas é responsabilidade dos docentes promover atividades e propostas relacionadas com o que é referido nos documentos oficiais.

Em suma, é exetável que, no final do 1.º ciclo do Ensino Básico, os alunos conheçam e contactem, no seu quotidiano, com leitura de referência, desenvolvendo, assim, múltiplas capacidades de apreciação. Para que tal seja possível, deverão desenvolver ao longo da escolaridade competências de leitura que lhes permita ler e apreciar textos de literatura.

2. A Leitura

A leitura é um processo cognitivo complexo que exige esforço, aprendizagem e que não se limita apenas à descodificação de palavras, uma vez que envolve a compreensão e interpretação do texto literário, possibilitando, assim, a aquisição de novos conhecimentos por parte dos leitores (Azevedo, 2011). Para além disso, ajuda a desenvolver a capacidade de refletir e apreciar criticamente e esteticamente um texto literário, contribuindo para a formação de indivíduos mais críticos e participativos na sociedade (Vieira, 2018).

O ensino da leitura é crucial para o sucesso escolar dos alunos, mas para que o ensino seja eficaz, os docentes devem estar na posse de diversos

conhecimentos relativamente à ligação entre a fala, a escrita, a literatura e a avaliação e inseri-los na rotina das crianças (Lopes, 2022).

Ora se ler é essencialmente comunicar, torna-se fundamental aprender a conversar com livros (Magalhães, 2006, citado por Azevedo, 2014). Deste modo, no decorrer do processo de aprendizagem da leitura, o professor deve permitir que os alunos contactem com diversas estratégias, que incentivem a partilha, a interação e o diálogo.

Como exemplo, destacam-se as atividades de pré-leitura, as atividades durante a leitura e as atividades pós-leitura que ajudam a promover o desenvolvimento da competência literária.

As atividades de pré-leitura irão auxiliar as crianças a estimular o seu conhecimento prévio acerca de determinado assunto, suscitando assim a sua curiosidade. No âmbito destas atividades é essencial salientar as estratégias de exploração dos elementos paratextuais, sendo que quando são associados “a questões de ativação estratégica da informação, podem auxiliar o aluno a mais fácil ou adequadamente interpretar o texto” (Azevedo, 2014, p.62)

No caso das atividades durante a leitura podem revelar-se importantes ferramentas capazes de ajudar os alunos a interagir com o texto e a cruzar informações deste “com saberes acerca do mundo empírico e histórico-factual” (Azevedo, 2014, p. 65). Algumas atividades que se podem realizar neste âmbito são, por exemplo, os círculos literários, os mapas literários e de personagens, os diários, entre outras. Estas atividades destacam a importância de incentivar os alunos a desenvolver uma conexão afetiva com os textos, expressando a sua opinião.

Relativamente às atividades de pós-leitura, assumem igual importância, pois ajudam confirmar antecipações, reorganizar ideias iniciais e, eventualmente, reagir de um ponto de vista pessoal.

Porém, para que estas atividades relacionadas possam ser realizadas de forma produtiva e vantajosa, é importante que os alunos tenham a possibilidade de aceder, sem pressões e com tempo, a diversas obras que sejam apelativas e linguisticamente enriquecedoras (Azevedo, 2014).

Assim, no decorrer do percurso escolar dos alunos, é essencial que contactem com diversas possibilidades de ler ou de ouvir ler, para que, ao longo do seu crescimento, tanto a sua motivação como as suas práticas de leitura sejam positivas e valorizadas.

A consolidação de hábitos de leitura nas crianças estimula a imaginação, a sensibilidade e a inteligência, fornecendo ferramentas essenciais para a vida. Diversos estudos mostram que crianças que crescem em ambientes com acesso a livros têm maior possibilidade de se tornarem leitores ao longo da vida. No entanto, além do acesso aos livros, é crucial contar com o apoio de mediadores, como pais, educadores, professores, bibliotecários, etc., para orientar e incentivar a leitura (Faria, Marques, Costa & Rodrigues, 2018, p. 9).

2.1 Leitura e Compreensão

“Ler é compreender o que está escrito” (Sim-Sim, 2009, p. 9). A leitura é um processo de compreensão que envolve diversas capacidades e conhecimentos que estão interligados, sendo fulcral para o desenvolvimento pessoal, social e cultural de um indivíduo. Isto porque permite que cada leitor explore um “universo ímpar”, descubra novas realidades e amplie o seu conhecimento.

Desta forma, o ato de ler aumenta não só a criatividade e imaginação, mas também ajuda a enriquecer o vocabulário, a compreender o conteúdo do texto, a desenvolver mecanismos de seleção da informação e sua compreensão, etc.

Durante a leitura é fundamental a interação entre três variáveis, sendo elas o leitor, o contexto e o texto. A compreensão da leitura irá variar de acordo com o grau de relação entre as três variáveis, ou seja, quanto mais estiverem ligadas, “melhor” será a compreensão (Giasson, 1993).

Os conhecimentos que o leitor possui acerca da língua, mais especificamente, os conhecimentos fonológicos, sintáticos, semânticos e pragmáticos serão bastante úteis no processo de compreensão da leitura, assim como os conhecimentos que possui sobre o mundo que o rodeia.

Deste modo, quanto mais conhecimentos os alunos forem adquirindo, maiores serão as suas possibilidades de ter sucesso na leitura. Por exemplo, as crianças que tenham a oportunidade de ter experiências variadas, como visitas a museus, estão mais preparadas para ler textos porque essas experiências enriquecem o seu conhecimento e a sua capacidade de compreender o mundo. Contudo, as experiências só por si não são suficientes, é necessário que as crianças tenham oportunidade de partilhar e falar acerca das suas experiências, enriquecendo, assim, o seu vocabulário. Posteriormente, esses conhecimentos podem ser usados na compreensão de textos (Giasson, 1993).

O tipo de texto que é lido influencia a compreensão, determina diversos objetivos de leitura e requer o uso de estratégias específicas (Sim-Sim, 2007). Atualmente, é cada vez mais evidente de que o ensino da compreensão deve ir mais além do que o simples facto de se fazerem perguntas ou de se mandarem repetir atividades de leitura aos alunos. Desta forma, o professor deve explicar e dizer aos alunos quando uma resposta não é adequada e a que estratégias deve recorrer para encontrar melhores respostas. O aluno deve ter uma participação ativa, pois nenhuma aprendizagem se realizará sem a sua participação:

tradicionalmente o aluno era considerado um “recipiente vazio” e era um dado adquirido que o professor era detentor dos conhecimentos e os transpunha para a mente do aluno. Atualmente, concebe-se este como um aprendiz que procura sentido naquilo que faz (Giasson, 1993, p. 48).

Assim, de acordo com Sim-Sim (2007), o ensino da compreensão da leitura deve incluir estratégias pedagógicas orientadas para o desenvolvimento do conhecimento linguístico dos alunos e para o desenvolvimento de competências específicas de leitura.

Assim, para que seja possível compreender um texto, é essencial mobilizar diversas operações durante a leitura. Giasson (1993), baseando-se nas ideias de Irwin (1986), intitulou essas operações de "processos", que são processos cognitivos de leitura e dividem-se em microprocessos, processos de integração, macroprocessos, processos de elaboração e processos metacognitivos.

Mais especificamente, os processos de integração são responsáveis por interligar as proposições e frases de maneira coerente, garantindo que façam sentido juntas. No caso dos processos de elaboração permitem que o leitor participe ativamente da leitura, fazendo previsões sobre o conteúdo, acionando os seus conhecimentos prévios.

Relativamente aos microprocessos baseiam-se na compreensão de cada frase, incluindo o reconhecimento de palavras e a identificação da ideia principal. Num nível mais amplo, os macroprocessos têm o objetivo de proporcionar uma visão geral do texto, ajudando o leitor a identificar as principais ideias, organizar o conteúdo e realizar resumos, assegurando a coerência global.

Por último, os processos metacognitivos permitem ao leitor tomar consciência do seu próprio entendimento do texto, ajudando-o a identificar, avaliar e resolver eventuais dificuldades durante a leitura (Ferra, 2021).

Portanto, segundo Sim-Sim (2007), o principal objetivo do ensino da compreensão da leitura é desenvolver a habilidade de ler um texto fluentemente, o que requer precisão, velocidade e expressividade.

Giasson (2014) define quatro dimensões de leitura que se complementam e são essenciais para o desenvolvimento da compreensão da leitura, sendo elas, compreender interpretar, reagir e apreciar.

A dimensão “compreender”, está associada à construção do sentido do texto, sendo que a informação retirada do texto só será compreendida consoante os conhecimentos que o leitor possui. Quanto à dimensão “interpretar”, é o que podemos concluir e interpretar acerca de um texto, reparando no que está implícito no texto, sendo que é importante realçar que a interpretação varia de um leitor para o outro e não existe uma interpretação correta de um texto. No caso da dimensão “reagir”, consiste na reação pessoal do leitor a um texto literário, sendo que é fundamental para a formação de leitores (Giasson, 2014).

Em suma, é essencial reforçar a ideia de que no 1.º ciclo do Ensino básico, o leitor deve ter a oportunidade de contactar com diferentes obras literárias, para que, desta forma, o ensino da compreensão leitora seja bem-sucedido.

Ao concluirmos a análise sobre a leitura, segue-se a escrita. Ler e escrever são dois atos em determinadas situações inseparáveis, estando os processos de aprendizagem de ambos interligados.

3. Escrita

Batista et al., (2011) caracterizam a escrita como “uma atividade com uma complexa dimensão neurológica que controla a aquisição e o

desenvolvimento de competências de processamento cognitivo e de competências motoras” (p. 9).

O desenvolvimento de competências associadas à escrita é um dos principais desafios da escola, sendo que para superar este desafio é necessário dominar um vasto domínio de conhecimentos por parte das crianças. Diversos autores definem a escrita como um processo complexo de produção de comunicação, pois não sendo “uma atividade de aquisição espontânea e natural, exige ensino explícito e sistematizado e uma prática frequente e supervisionada” (Sim-Sim, Duarte & Ferraz, 1997, p.30).

Diversas investigações demonstram que a escrita pode ser feita com recurso a diversos objetivos e formatos textuais, necessitando de “atividades cuidadosas de planificação, de textualização e de revisão” (Azevedo, 2011, p. 4). É essencial garantir que o que se produz é apropriado, correto e original, ou seja, que corresponda ao que é exigido no contexto de escrita, siga as normas e convenções estabelecidas e reflita a singularidade de cada autor (Aleixo, 2010).

Durante o processo de aprendizagem da escrita, as crianças deparam-se com dificuldades resultantes do facto de a escrita ser uma atividade individual, e que exige estratégias de textualização e revisão distintas da oralidade. Deste modo, as estratégias de ensino e de aprendizagem da escrita devem incentivar as crianças a ultrapassar as dificuldades existentes, encarando a escrita como um processo complexo, que contém diversas etapas, como a planificação, textualização e revisão. Devem também proporcionar atividades que permitam, numa fase de transição para uma escrita autónoma, superar as dificuldades associadas à dimensão individual, como por exemplo a escrita colaborativa (Batista et al., 2011).

De modo que a competência de escrita seja desenvolvida de forma eficaz, é recomendado que os alunos vivenciem variadas situações, aprendendo a

elaborar diferentes tipos de texto. As atividades de escrita propostas pelo professor devem ser significativas, com o intuito das crianças compreenderem as diferentes funcionalidades da escrita, apropriando-se assim dos diversos tipos de texto. É ainda importante criar diferentes formas de divulgação dos trabalhos dos alunos, como por exemplo blogues de turma ou até mesmo de escola (Beja, 2020).

A leitura e a escrita “apesar de diferirem uma da outra, interligam-se, ou seja, quanto mais se lê, mais vocabulário se adquire e com maior facilidade e destreza se escreverá” (Pereira, 2016, p.44).

Além disso, Sim-Sim (2007) realça que a aula deve possibilitar aos alunos reconhecer que a escrita é um processo recursivo e, desse modo, a avaliação deve assumir um papel de natureza formativa.

A literatura para a infância poderá, então, proporcionar contextos de aprendizagem da leitura e da escrita, dando sentido às aprendizagens, assumindo um papel fundamental em projetos de articulação curricular, nos quais a integração de obras literárias enriquece, para além dos conteúdos específicos das diferentes áreas, o desenvolvimento linguístico, emocional e social dos alunos.

4. Importância da literatura para a infância na Articulação Curricular

A articulação curricular no processo de ensino e aprendizagem é caracterizada pelo contacto e trabalho em parceria e por dinâmicas de trabalho entre docentes e alunos (Sanches, 2013), podendo ser concretizada a partir de um conjunto de ligações entre os diferentes conteúdos disciplinares, conceitos e temas - a interdisciplinaridade, o que acaba por promover o interesse dos alunos em vivenciarem as conexões existentes entre as áreas curriculares (Cosme, 2018).

Nesta perspectiva, o que se pretende é que o currículo funcione como um só e que as áreas curriculares deixem de surgir de forma isolada sem qualquer tipo de ligação entre elas, pelo que a literatura para a infância pode assumir um papel crucial na promoção da interdisciplinaridade.

Isto, torna-se evidente no PASEO, em que é mencionado que

[a]s áreas de competência são complementares e a sua enumeração não pressupõe qualquer hierarquia interna entre as mesmas. Nenhuma delas, por outro lado, corresponde a uma área curricular específica, sendo que em cada área curricular estão necessariamente envolvidas múltiplas competências, teóricas e práticas. (Martins et al., 2017, p. 19)

Os livros de literatura para a infância podem desempenhar um papel fundamental no processo de ensino-aprendizagem de diversos conteúdos disciplinares no 1.º ciclo do Ensino Básico. Além da fruição estética, conhecida como a sua função principal, os livros de literatura para a infância são ainda “lugares” de construção de conhecimentos, quer pelas temáticas que, de forma mais ou menos explícita, neles são abordadas, quer pelas múltiplas leituras que permitem realizar, questionando e problematizando ações e comportamentos das personagens” (Pinto et al., 2022, p. 7).

Tal como já foi mencionado, a literatura para a infância pode ser um recurso potenciador de aprendizagens significativas nas diversas áreas curriculares, no entanto o professor deve proporcionar momentos para permitir essa interligação. Tal como mencionam Pinto et al. (2021), pode fazê-lo nos diferentes momentos de leitura, ou seja, antes, durante e após a leitura.

Com base nesta ideia, o Caderno de Leitura e Escrita surge como um recurso didático que promove a compreensão crítica e aprofundada dos textos, permitindo ainda que os alunos estabeleçam relações entre os conhecimentos e conteúdos das diferentes áreas curriculares nos diferentes momentos de trabalho com o livro e a leitura.

5. Caderno de Leitura e Escrita

O Caderno de Leitura assume-se como uma estratégia didática de compreensão da leitura, uma vez que permite que os alunos desenvolvam o seu pensamento crítico, adquiram novos conhecimentos, desenvolvam a sua imaginação e criatividade e consolidem a escrita.

Este recurso “constitui um suporte de escrita e de leitura crítica, especialmente dirigido à «aprendizagem do debate interpretativo» a partir de «leituras partilhadas ou a partilhar»” (Aleixo, 2010, p. 204) e coloca os alunos no centro do processo de leitura tendo como intuito formar leitores reflexivos e incentivar o gosto pela leitura.

Através da utilização do Caderno é também incentivada a exploração do texto literário na escola, pois é uma forma de registo que possibilita que o leitor escreva as suas reações dos livros que vai lendo (Vieira, 2018).

Uma vez que a leitura é indissociável da escrita, através deste recurso os alunos desenvolvem, também, as suas competências ao nível da escrita. Por isso, a utilização de um Caderno, que inclui o domínio da escrita, “facilita a definição de circuitos de autoria, a apreciação de textos escritos e insere-se numa perspetiva metodológica de claro incentivo à produção textual por iniciativa própria, que sustente o desenvolvimento de uma relação positiva e pessoal com a escrita” (Sim-Sim, 2007, p. 44).

Contudo, importa referir que a implementação deste recurso é muito diferente das práticas pedagógicas que, normalmente, acontecem nas escolas,

uma vez que possibilita a monitorização do processo de compreensão de textos, afastando-se das propostas dos manuais escolares (Vieira, 2018). Isto, porque o Caderno tem como principais objetivos desenvolver a capacidade de compreender, apreciar e reagir a textos literários, assim como estimular a criatividade e imaginação dos alunos, o que conseqüentemente aumenta a sua cultura literária e gosto pela leitura. É ainda fundamental reforçar que os alunos podem utilizar o Caderno não só em sala de aula, mas também em casa, o que acaba por promover a leitura autónoma.

Giasson (2014), refere que os alunos estão habituados a resumir textos que leem, mas não a reagir. Assim, ao utilizar o Caderno, os alunos devem perceber que podem escrever as suas reações pessoais, sendo que o principal objetivo é aprofundar a reflexão sobre determinado livro. Deste modo, o professor que quer realmente ver os seus alunos a reagir à sua leitura por escrito tem o benefício de lhes fornecer orientação, ou seja, perguntas, formas de organização das reações, entre outros aspetos (Giasson, 2014).

Para que aluno aprenda a reagir a textos literários escutados ou lidos, os docentes devem utilizar diferentes estratégias. Primeiramente, deve explorar-se o título antes e durante a leitura, sendo que depois da leitura os alunos devem ser incentivados a refletir e a expressar as suas ideias com os colegas. Após este momento, deve ser feita uma síntese do que foi discutido e das opiniões apresentadas pela turma, com o objetivo de tornar as reações dos alunos mais completas (Giasson, 2014).

Com o recurso à escrita os alunos conseguem preservar e agregar os seus registos de leitura, o que os possibilita que se relembrem de temas, autores, personagens ou histórias que os tenham marcado. Ao mesmo tempo, promove-se a partilha de obras entre os leitores, o que conseqüentemente, incentiva a reflexão, fomenta a produção literária e artística (Giasson, 2014).

Assim, os registos de leitura podem revelar-se “atividades efetivas na promoção de um pensamento crítico e reflexivo” (Azevedo, 2014, p. 66).

Relativamente à estrutura do Caderno, importa sublinhar que não é um elemento de avaliação nem é uma ficha de leitura, mas possui características específicas. Giasson (2014) refere que o tamanho do caderno deve ser preferencialmente grande (por exemplo, formato A3), deve ser fora do comum e diferente dos cadernos escolares usados na sala de aula. Deve também ser personalizado ao gosto de cada aluno com recurso a diferentes materiais e objetos. É fundamental conversar com a turma sobre todos estes aspetos, envolvendo assim os alunos no processo de construção do seu caderno individual.

Em relação à organização do Caderno, este contém diversos elementos, sendo eles a capa, folha de rosto, índice, regras, sugestão de registo de leitura e, por fim os registos de leituras, nos quais são registadas as apreciações e reações aos textos literários. No que diz respeito aos registos de leitura, dividem-se em duas partes, sendo que na primeira os alunos devem preencher informações essenciais sobre a obra, como o título, autor, ilustrador, o número do registo e a data e, na segunda parte, os alunos têm a possibilidade de escolher uma atividade opcional que lhe suscite curiosidade e interesse (Giasson, 2014).

No que diz respeito às obras literárias escolhidas para elaborar os registos de leitura, tanto podem ser escolhidas pelo professor, consoante diversos critérios, como pelos alunos de acordo com os seus interesses. Porém, a diversidade e a qualidade das obras utilizadas são fulcrais no processo de promoção de experiências literárias significativas (Vieira, 2018). Uma estratégia que pode ser adotada pelo professor com o objetivo de tornar a utilização do recurso mais enriquecedora é incentivar os alunos a partilhar, oralmente, a sua opinião acerca das obras literárias que leem e dos registos

que realizam. Tudo isto incentiva a troca de ideias e desperta o interesse dos colegas pelas obras apresentadas, fazendo com que, de forma espontânea, sintam interesse em lê-las e escolhê-las para futuras leituras.

O Caderno possibilita ainda estabelecer relações com outras áreas curriculares, como por exemplo a Expressão Plástica, o Estudo do Meio, etc., promovendo a articulação curricular, tal como aconteceu na implementação do presente projeto.

Em suma, este recurso didático é potenciador da compreensão leitora, pois possibilita que os alunos adquiram novos conhecimentos, desenvolvam o seu pensamento crítico, consolidem e melhorem a sua escrita, escolham obras literárias por iniciativa própria, desenvolvam o gosto pela leitura expressando-se de forma afetiva em relação aos textos literários, tornando-se assim leitores reflexivos.

Devido às suas diversas potencialidades, trata-se de um recurso fundamental a ser adotado na escola, desempenhando um papel fulcral no desenvolvimento não só da leitura e da escrita, mas também da Educação Literária. Para além disso, é um material que pode ser consultado e compartilhado, tornando evidentes as aprendizagens dos alunos, como será possível observar mais à frente neste documento.

CAPÍTULO II

METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO

O presente capítulo apresenta a metodologia de investigação utilizada e a justificação da sua pertinência. Apresenta também as técnicas de recolha de dados e os instrumentos utilizados no decorrer da investigação. Por fim, apresenta a descrição dos procedimentos utilizados na análise e tratamento de dados.

1. Principais opções metodológicas

No decorrer da investigação, foi assumido não só o papel de professora estagiária, como também de investigadora, o que permitiu a recolha de dados fundamentais para o estudo.

O papel central que se atribui à investigação possibilita uma elevada capacidade de autoformação por parte dos futuros licenciados e gera intervenções mais críticas e reflexivas nas atividades e contextos profissionais (Afonso, 2014).

É essencial compreender que investigar em educação não é o mesmo que investigar noutra área, devido às características específicas do fenómeno educativo, e devido ao que os docentes fazem e se propõem a fazer (Amado, 2017).

Assim, importa referir, novamente, que no presente projeto de investigação foi definido um **objetivo geral**: Compreender em que aspetos o recurso Caderno de Leitura e Escrita pode ajudar a desenvolver competências de leitura e escrita em alunos do 4.º ano de escolaridade.

Desta forma, no sentido de dar resposta ao objetivo foi desenhada uma proposta de intervenção, surgindo diversos objetivos de intervenção. Face aos objetivos do estudo, este adota uma metodologia qualitativa e focada na investigação sobre a prática.

1.1 Investigação qualitativa

A presente investigação é qualitativa, sendo que é nesta abordagem que melhor se compreendem os fenómenos educacionais e a sua complexidade e dinâmica (Azevedo & Alves, 2010).

Bogdan e Biklen (1994) definem cinco características no que diz respeito a este tipo de investigação, sendo elas:

- I. A fonte direta de dados é o ambiente natural, sendo o investigador o principal instrumento;
- II. A investigação qualitativa é descritiva, uma vez que os dados recolhidos são em formato de palavras, imagens, vídeos e não de números;
- III. Os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo, e não apenas pelos resultados, pois é possível retirar mais conclusões através do processo;
- IV. Os dados são analisados de forma indutiva, sendo que não são recolhidos com o objetivo de confirmar hipóteses definidas previamente;
- V. O significado tem uma importância fulcral na abordagem qualitativa, pois os investigadores estão interessados no modo como as pessoas dão sentido às suas vidas.

Deste modo, é perceptível que quaisquer que sejam as decisões e escolhas na elaboração de um plano da investigação qualitativa, o foco do investigador estará sempre “em torno do mundo subjetivo do ou dos participantes da sua pesquisa – numa tentativa de entender o significado que eles dão às suas próprias ações (...), as interpretações que fazem das situações em que estão ou estiveram envolvidos, etc.” (Amado, 2014, p. 12). Esta particularidade da investigação qualitativa irá incidir nas competências pessoais e técnicas do investigador, com exigências, não só no plano atitudinal, por exemplo, saber ouvir, respeitar a palavra e o silêncio, mas também no plano ético, por exemplo, na confidencialidade.

Este tipo de investigação assume também um carácter interpretativo, que engloba vários princípios, sendo eles, o princípio ontológico, que caracteriza a realidade como subjetiva e dependente de “um tempo determinado e de um contexto específico” (Alves & Azevedo, 2010, p. 15) e o princípio epistemológico, no qual o investigador interpreta a realidade em análise, à medida que, o conhecimento acerca do objeto de investigação é construído, em simultâneo, com o conhecimento do sujeito (Alves & Azevedo, 2010).

Assim, importa realçar que durante a investigação, o foco não serão apenas os resultados, mas também todo o processo, uma vez que o processo permite retirar mais conclusões para o meu estudo. Deste modo, o principal foco no decorrer da investigação é todo o processo e evolução das produções dos alunos e perceber que competências de leitura e escrita vão adquirindo ao longo das semanas de intervenção.

1.2 Investigação sobre a prática

A metodologia adotada nesta investigação, foca-se na investigação sobre a prática, uma vez que investigar e refletir sobre as evidências deve ser um procedimento de qualquer profissional.

A investigação sobre a prática é um processo essencial na construção de conhecimento, sendo, por isso, fundamental no que diz respeito ao desenvolvimento profissional dos docentes que se envolvem nela ativamente, tal como Ponte (2002) defende.

Este tipo de investigação, segundo o mesmo autor, inclui três níveis de público-alvo: os professores envolvidos, o contexto (a instituição) e outros professores ou elementos da comunidade.

Tal como é referido por (Ponte, 2002), este tipo de investigação pode contribuir não só para o desenvolvimento profissional dos docentes envolvidos, como também para o desenvolvimento da organização das

instituições, sendo que pode ainda oferecer um maior conhecimento sobre os processos educativos devido à posição privilegiada em que os professores se encontram, o que lhes permite dar uma visão sobre a realidade e problemas da escola.

A procura de elementos para responder às questões do estudo implica a realização de um plano de investigação, que traduz em termos práticos a metodologia de trabalho. No geral, as investigações sobre a prática baseiam-se nos planos de trabalho, em técnicas mais usuais das ciências sociais/humanas e nos estudos em educação (Ponte, 2022).

Deste modo, importa referir que a investigação sobre a prática pode ter dois tipos de objetivos, sendo que um deles está direcionado para alterar alguns aspetos da prática, e o outro procura perceber a origem dos problemas que afetam essa mesma prática, definindo uma estratégia de ação. Para obter a qualificação de investigação, um trabalho terá de envolver rigor e assumir “uma natureza minimamente metódica e sistemática, permitindo, desse modo, a sua possível reprodução” (Ponte, 2002, p. 4). Deve também ser comunicado, de modo, a ser avaliado, para que, eventualmente, passe a fazer parte de um grupo de referência. Contudo, o mesmo autor acredita que existem muitas oportunidades de discutir e divulgar as investigações realizadas pelos professores, e por isso, não será um problema para quem investiga.

As questões e críticas que podem ser colocadas por quem assiste fazem com que o discurso partilhado se vá aprofundando, permitindo saber se é, ou não, útil para outros profissionais. É através destes meios que se pode ir construindo “um saber teórico sobre a prática que contribuirá, não só para melhorar a competência profissional de quem o produz, mas também para o desenvolvimento das práticas pedagógicas de outros docentes” (Silva, 2013, p.303)

Relativamente, ao rigor utilizado pode, sim, tornar-se um problema, pois é necessário procurar “um ponto de equilíbrio entre os procedimentos informais característicos da cultura profissional dos professores e os

procedimentos formais próprios da investigação académica” (Ponte, 2002, p. 5).

Assim, é essencial recorrer à metodologia de investigação sobre a prática para o desenvolvimento deste projeto de investigação, pois pretende-se explorar e desenvolver competências associadas, não só à leitura, como também à escrita numa turma do 4.º ano de escolaridade. Durante a investigação pretendeu-se aprofundar o conhecimento e a compreensão acerca de aspetos, associados à leitura e à escrita, que a introdução do recurso didático pode desenvolver e potenciar.

2. Técnicas e instrumentos de recolha de dados

Para efetuar uma investigação é necessário recorrer a diversos procedimentos de recolha e tratamento de dados, sendo que estes devem dar resposta ao que se pretende desenvolver ao longo do projeto. As técnicas mais usuais de recolha de dados de carácter qualitativo são a observação, a entrevista e a análise de documentos (Ponte, 2002). Desta forma, ao longo deste capítulo serão caracterizadas as técnicas de recolha de dados utilizadas na presente investigação, sendo elas a observação participante, a recolha documental e o inquérito por entrevista, mais especificamente o *focus group*, e os respetivos instrumentos, tal como é visível na tabela 1.

Tabela 1

Técnicas e instrumentos de recolha de dados

Técnicas	Instrumentos
Observação participante	<ul style="list-style-type: none">• Notas de campo;• Registo fotográfico.
Recolha documental	<ul style="list-style-type: none">• Produções dos alunos (registos de leitura);• Grelha semanal “Registos de leitura”;

	<ul style="list-style-type: none"> • Apreciações no <i>Padlet</i>; • Estendal dos livros;
Inquérito por entrevista (<i>Focus group</i>)	<ul style="list-style-type: none"> • Guião.

2.2 Observação participante

A observação participante é efetuada através do contacto direto, frequente e prolongado, sendo o próprio investigador o instrumento de pesquisa. Esta técnica de recolha de dados é “caracterizada por interações sociais intensas, entre investigador e sujeitos, no meio destes, sendo um procedimento durante o qual os dados são recolhidos de forma sistematizada” (Correia, 2009, p.31). Tem como princípio a necessidade de o investigador manter sempre interação com a situação estudada, sendo que a pode afetar e, conseqüentemente ser afetado por ela (Amado, 2017).

É ainda importante mencionar que, normalmente, é complementada por outras técnicas, como por exemplo a entrevista semiestruturada/livre ou a análise documental, tal como acontece na presente investigação. No entanto, para recorrer a esta técnica como procedimento científico é necessário que se definam alguns critérios previamente (Correia, 2009).

A observação pode ser caracterizada como estruturada, ou seja, se segue por exemplo um guião, cujos tópicos foram definidos previamente, considerando os objetivos do estudo. Neste caso, o guião é essencial para o investigador, pois pode preveni-lo de distrações redirecionando-o para os objetivos do estudo. Contudo este tipo de observação pode ser considerado limitativo, uma vez que, por comparação com uma observação mais livre, ou seja, não estruturada, o investigador vai para o contexto “sem roteiro prévio” (Correia, 2009, p.32).

Assim, é importante que durante o processo de investigação se observe a forma como os alunos vão evoluindo, diversificando os seus

registos e adquirindo competências relacionadas com a leitura e a escrita. Com o objetivo de averiguar quantas leituras são feitas por semana, os alunos preenchem uma grelha e colocam no “Estendal dos livros” o nome da obra que leem. Deste modo, é possível observar a evolução das suas leituras autónomas desde a primeira semana de intervenção.

É também de elevada importância a análise das notas de campo que vou tirando ao longo de toda a intervenção.

2.3 Recolha documental

Tal como já foi mencionado, outra das técnicas de recolha de dados utilizada nesta investigação é a recolha documental, que se baseia na análise de documentos com o objetivo de extrair significado pertinente para a investigação.

Segundo Carmo e Ferreira (1998), esta técnica de investigação consiste num processo que contém a seleção dos dados, o seu tratamento e a respetiva interpretação, estando a informação presente em diversos documentos (que podem ser ficheiros escritos, áudios e vídeos).

Esta técnica servirá, essencialmente, para complementar a informação obtida por outros métodos (Duffy, 1997). Assim, de modo a complementar as informações recolhidas pela observação, recorri à recolha documental.

A recolha efetuada, baseou-se na análise de documentos, mais especificamente, registos escritos (notas de campo, transcrições de entrevistas, grelha semanal de observação “Os nossos registos de leitura”, estendal dos livros), produções dos alunos, (os registos de leitura e escrita, apreciações no *Padlet*), planificações construídas semanalmente para a dinamização de aulas que tinham como objetivo a utilização do Caderno de leitura e escrita, reflexões sobre a prática enquanto futura docente, e ainda, documentos oficiais e de diversos autores.

Ao analisar as produções dos alunos, o principal objetivo é retirar conclusões acerca do trabalho que desenvolveram e a sua evolução ao longo das sessões. Desta forma, irá ajudar a perceber se, ao longo das tarefas que foram propostas, os alunos mobilizam conhecimentos adquiridos nas sessões anteriores, para efetivamente, melhorar e evoluir os seus registos.

2.4 Inquérito por entrevista- *Focus group*

O *focus group* consiste numa discussão em grupo acerca de um tema escolhido pelo investigador, com o objetivo de obter informações que não poderiam ser recolhidas através do inquérito por entrevista apenas a um indivíduo. Quando este tipo de técnica é aplicada com crianças é extremamente importante assegurar um conjunto de pormenores, processos específicos e preocupações que se devem ter em consideração para que a moderação seja bem-sucedida (Moreira et al., 2021).

Desta forma, a ideia de um dos participantes pode ser complementada ou contrariada pelos outros elementos do grupo, sendo que resulta de uma opinião coletiva ou em opiniões diferentes, pois são pensadas e discutidas por pessoas diferentes. Esta técnica de recolha de dados, de natureza qualitativa pode ser posta em prática em qualquer fase do projeto de investigação, podendo também ser articulada com outras técnicas, no entanto foi optado por colocá-la em prática no final da investigação. Contudo, estas opções dependem das decisões do investigador e, dos objetivos do estudo, que podem ser quatro

a **exploração**, que consiste na abordagem que permite ao investigador saber mais sobre um tema ou assunto relativo aos [participantes] (u ao contexto em que estes se inserem, detetando problemas; **desenvolvimento de um programa** de forma a recolher dados para desenvolver ou propor um plano de ação, considerando as opiniões dos participantes; a **pesquisa sistemática**, que abrange a exploração

aprofundada relativa a uma questão específica ao grupo ou ao contexto; e, por último, a **avaliação** com o intuito de recolher dados (...) (Alves et. al, 2021, p.39).

Para seleccionar os alunos a entrevistar, foram definidos critérios específicos, optando por incluir não só os que demonstraram motivação e interesse ao longo de todo o projeto, mas também aqueles que, por outro lado, revelaram menor envolvimento e interesse.

Deste modo, foi elaborado um guião para a realização do inquérito por entrevista *focus group* (c.f. Anexo A) que teve como principais objetivos:

- Compreender a perceção dos alunos acerca da utilização do recurso caderno de leitura e escrita;
- Conhecer a opinião dos alunos sobre eventuais mudanças que o recurso possa ter provocado na sua relação com a leitura/escrita;
- Conhecer a opinião dos alunos acerca de diversos aspetos relacionados com o recurso.

Assim, foram colocadas diversas questões que permitiram aos alunos expressarem-se livremente, dando a sua opinião sincera.

3. Técnicas de análise de dados

Após efetuada a recolha de informação necessária para a investigação, recorrendo às técnicas referidas acima, é extremamente importante organizar, tratar e analisar os dados recolhidos.

De acordo com Bogdan e Biklen (1994), a análise de dados é o processo de procura e de organização sistemático de transcrições de entrevistas, de notas de campo e de outros materiais que foram sendo utilizados, com o objetivo de aumentar a sua própria compreensão desses mesmos materiais e de

Ihe permitir apresentar aos outros aquilo que encontrou (Bogdan & Biklen, 1994, p. 205).

Esta análise envolve o trabalho com os dados, a sua organização, divisão, síntese, procura de padrões, descoberta dos aspetos importantes e que devem ser transmitidos aos outros (Bogdan & Biklen, 1994).

Quanto à identificação dos participantes do estudo, o seu nome será codificado recorrendo à letra A seguida de um número, por exemplo A1.

Numa primeira fase da investigação, foram efetuadas leituras acerca dos primeiros dados recolhidos, que foram, principalmente, baseados em conversas tidas com os alunos e nas suas produções iniciais (registos).

Depois, foram identificadas e transcritas as informações e os dados registados ao longo da investigação, fazendo uma seleção dos mais significativos.

Posteriormente, foram analisadas as notas de campo registadas ao longo de todo o período de estágio e visualizadas, atentamente, os registos fotográficos. Posto isto, foram analisados, detalhadamente, os registos de leitura com as reações aos textos literários, realizados pelos alunos ao longo das oito semanas de estágio e, ainda, as grelhas de observação semanal “Os nossos registos de leitura”, para perceber que leituras e atividades opcionais foram escolhidas ao longo das semanas.

Importa também referir que as apreciações, comentários, livros utilizados, etc., que os alunos foram colocando no *Padlet* de turma, também foram alvo de análise e reflexão o que permitiu perceber a sua opinião pessoal acerca de diversas obras.

Noutra fase, foram analisadas, de forma geral, as respostas dos treze alunos ao inquérito por entrevista (*focus group*). Relativamente à transcrição destas entrevistas codifiquei o nome dos alunos (por exemplo A1) e, optei por não transcrever todas as partes da conversa, pois, em diversos momentos, os

alunos acabaram por dialogar acerca de coisas que não estavam relacionadas com o tema. Assim, eliminei certas partes da conversa e incluí apenas as que relacionavam com o estudo.

CAPÍTULO III

INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

O presente capítulo apresenta, primeiramente, a descrição do contexto e participantes, no qual foi colocado em prática o projeto de investigação. Seguidamente, surge a descrição da intervenção pedagógica no decorrer do estágio.

1. Caracterização do contexto e dos participantes

A investigação teve lugar numa instituição de cariz público do 1.º ciclo do Ensino Básico, localizada no concelho do Seixal, mais especificamente, no concelho da Amora. Este Agrupamento de Escolas, inclui valências desde o pré-escolar até ao 3.º ciclo do Ensino Básico e é constituído por cinco escolas. A instituição está bem localizada, devido aos seus acessos e à proximidade de zonas verdes e comerciais. Quanto à comunidade escolar, provém de diversos estratos sociais, sendo a multiculturalidade predominante no agrupamento.

O edifício da instituição apresenta algum desgaste devido à data de construção, mais especificamente, 1978, no entanto, é constituída por várias salas e casas de banho, quatro gabinetes, uma área polivalente, uma biblioteca, uma cozinha, um refeitório e arrecadações. O espaço exterior é constituído por um campo de jogos, uma zona de areia com um parque que contém diversas estruturas para os alunos explorarem e uma horta escolar. Junto ao refeitório, fica situado o Centro de Atividades de Tempos Livres (CATL), destinada a assegurar o acompanhamento de alguns alunos (antes e após as aulas).

Em vigor, desde 2020 até 2024, o Projeto Educativo do Agrupamento (PEA) tem como missão:

ser uma Escola inclusiva de referência a nível local e nacional pelo sucesso académico e pessoal dos seus alunos, pela qualidade do seu ambiente interno e relações externas e pelo elevado grau de satisfação das famílias, interagindo na, para e com a comunidade (PEA, 2020/2024).

A sala de aula onde ocorreu o estágio é ampla e bem iluminada. Quanto à sua constituição, as mesas estão organizadas por grupos de alunos, o que facilita a cooperação e ajuda entre todos. Em conversa com a professora cooperante, foi referido que organiza os alunos de forma estratégica, uma vez que opta por colocar alunos com mais dificuldades perto de alunos com menos dificuldades de aprendizagem.

Relativamente à professora cooperante, relatou que possui vários anos de experiência como docente e que investe muito na sua formação profissional.

A turma acompanhada encontra-se no 4.º ano de escolaridade do 1.º ciclo do Ensino Básico e é composta por vinte e cinco alunos, doze do sexo masculino e treze do sexo feminino. Os alunos têm idades compreendidas entre os nove e os treze anos e, globalmente, são autónomos e empenhados nas tarefas propostas, contudo, por vezes, são um pouco agitados e desatentos. Relativamente à relação entre turma, aparenta ser positiva, sendo que a cooperação entre todos prevalece.

No que diz respeito à diversidade cultural, a turma contém alunos com diversas nacionalidades, sendo elas, portuguesa, brasileira, paquistanesa, angolana, cabo-verdiana e santomense.

De acordo com o Decreto-Lei n.º 54/2018 de 6 de julho, cinco alunos da turma beneficiam de medidas de suporte à aprendizagem e inclusão, mais concretamente, ao nível das medidas seletivas. Destes cinco alunos, três acompanham os conteúdos através do manual inclusivo, outro aluno está ao nível de aprendizagens de 1.º ano e outro ao nível de um 2.º ano. É essencial mencionar que os dois alunos que estão ao nível de uma aprendizagem inicial de princípio de ciclo necessitam de atenção e apoio constante por parte da professora cooperante, o que muitas vezes acaba por limitar algumas propostas que quer realizar com o grande grupo.

Quanto às aprendizagens da turma, no geral, os alunos acompanham as três áreas curriculares, contudo, alguns alunos demonstram um maior interesse por uma área e outros por outra. Ainda assim, há alunos com algumas dificuldades ao nível dos conteúdos matemáticos, da leitura, da interpretação de textos e da escrita. Além disso, a professora cooperante referiu que os alunos estão habituados a trabalhar com diversas ferramentas digitais e a fazer pesquisas no computador uma vez que, à sexta-feira, levam os computadores para a escola, desenvolvendo competências tecnológicas.

Através da observação participante e de conversas com a professora cooperante e com os alunos, percebi que a maioria possui gosto e interesse pela leitura, sendo que a maior parte tem preferência por livros de banda desenhada, suspense e aventura. No entanto, relativamente à escrita, alguns alunos referiram que não gostam de escrever.

Importa ainda mencionar que a turma recebe de 15 em 15 dias, na sua sala a visita da professora da biblioteca escolar, que lê uma história e lança alguns desafios, inculcando o gosto pela leitura. Os alunos têm ainda inculcado na sua rotina diária “Os 10 minutos de leitura”, que ocorrem sempre no final das aulas.

Quanto à relação com as famílias, foi transmitido pela professora que tem por hábito envolver os pais na educação dos seus alunos, proporcionando momentos de leitura em sala de aula.

2. Descrição da Intervenção Pedagógica

O projeto de investigação, tal como já foi mencionado anteriormente, foi desenvolvido com uma turma de 4.º ano de escolaridade, do 1.º Ciclo do Ensino Básico, e está associado à implementação do recurso didático Caderno de Leitura e Escrita. De seguida, irá ser apresentada a organização da intervenção pedagógica, assim como a sua descrição nas respetivas sessões.

2.1 Organização da intervenção pedagógica

Atendendo ao contexto e aos objetivos da investigação foram planificadas e implementadas oito sessões de intervenção em contexto de sala de aula. Desta forma, a intervenção pedagógica desenvolveu-se com base na definição de objetivos para cada uma das sessões que foram, previamente, calendarizadas.

No quadro 1 é possível observar os objetivos, que dizem respeito a cada uma das sessões em que coloquei em prática o projeto de investigação.

Quadro 1

Objetivos das sessões

Sessões	Objetivos
N.º 1 (15/4/2024)	<ul style="list-style-type: none">- Apresentar o Caderno de Leitura e Escrita;- Apresentar à turma o Estendal dos livros e a sua finalidade;- Apresentar à turma o <i>Padlet</i> e a sua finalidade;- Definir as regras do caderno e o n.º de leituras que são capazes de realizar por semana.

<p>N.º 2 (17/4/2024)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Dar a conhecer personagens relacionadas com factos relevantes da história de Portugal; - Dar a conhecer a Revolução do 25 de Abril de 1974 e a aquisição de liberdades/direitos;
<p>N.º 3 (6/5/2024)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Apresentação de um guião: “Aprender a dar uma opinião crítica acerca de uma obra”;
<p>N.º 4 (8/5/2024)</p>	
<p>N.º 5 (13/5/2024)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Estimular a criatividade e imaginação; - Dar a conhecer estratégias diferentes e criativas para efetuar os registos;
<p>N.º 6 (20/5/2024)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Explorar conteúdos como, a população mundial, o consumo de bens e as alterações na qualidade do ambiente; - Apresentar características da notícia;
<p>N.º 7 (27/5/2024)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Estimular a imaginação e a criatividade; - Realizar o Inquérito por entrevista- <i>Focus group</i>; - Apresentar como se constrói um índice;
<p>N.º 8 (3/6/2024)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Apresentar os Cadernos de Leitura e Escrita; - Desencadear um debate coletivo acerca das aprendizagens adquiridas e das dificuldades sentidas.

1.2 Descrição das sessões

De seguida, surge uma apresentação detalhada dos procedimentos realizados em cada sessão ao longo da intervenção pedagógica.

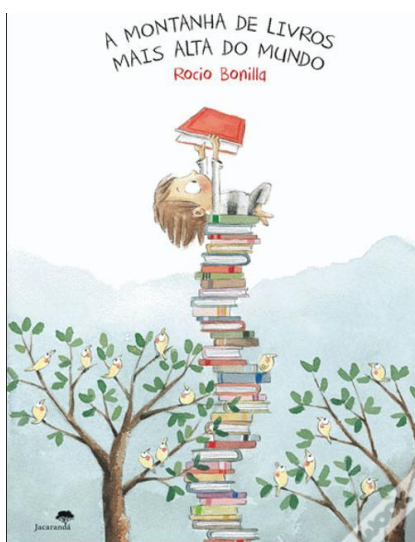
Sessão n.º 1- 15/4/2024

A primeira sessão, destinada à implementação do projeto de investigação ocorreu no dia 15 de abril de 2024. Contudo, importa referir que na semana anterior, ou seja, na primeira semana de estágio fui tendo algumas conversas com os alunos, nas quais os questionei acerca do seu interesse e gosto pela leitura e escrita. Na generalidade, os alunos afirmaram que gostavam de ler, que liam, diariamente, todavia alguns mencionaram que não gostavam de escrever e que, muitas vezes, evitavam fazê-lo.

A primeira sessão foi iniciada com a leitura da história “A montanha de livros mais alta do mundo” da autora *Rocio Bonilla*. No momento de pré-leitura, foi desencadeada uma discussão coletiva com o intuito de promover o envolvimento e interesse da turma. Deste modo, foram analisados e explorados os elementos paratextuais da capa (Figura 1), como o título, o autor, o editor, as ilustrações, a lombada, a contracapa, para que os alunos antecipassem a temática do texto e expressassem as suas previsões iniciais acerca do assunto da obra.

Figura 1

Capa da obra “A montanha de livros mais alta do mundo”



A título de exemplo, quando questionei os alunos acerca do conteúdo do livro apenas com conhecimento do título, estas foram algumas das suas previsões:

A14: “*A história é sobre uma montanha que chega até ao céu*”.

A15: “*Fala sobre livros*”.

A9: “*Acho que o livro é sobre um menino que gosta de ler.*”

Um dos objetivos desta leitura (Figura 2) foi destacar a mensagem da história, ou seja, a importância da leitura e os seus benefícios, fazendo com que os alunos reagissem às ações das personagens, expressando ainda a sua opinião acerca do conteúdo da obra.

Figura 2

Leitura e exploração da obra



Após a leitura da obra, foi pedido aos alunos que manifestassem ideias, sentimentos e pontos de vista suscitados pela história ouvida:

A3: *“Também tenho muitas livros em casa numa estante como o Lucas.”*

A20: *“Adoro ler e às vezes também fico presa aos livros.”*

A15: *“Quando leio posso imaginar tudo o que eu quiser.”*

A14: *“Ler faz bem e ajuda-nos a falar e escrever melhor.”*

A5: *“Não gosto muito de ler.”*

Neste momento, os alunos tiveram a oportunidade de partilhar as suas ideias e opiniões, o que resultou numa troca enriquecedora de perspetivas. Foi também destacado o comportamento da personagem principal, ou seja, foi realçada a importância da leitura na construção de conhecimento do leitor, bem como análise das ilustrações que apresentam um papel complementar, potencializando a compreensão da mensagem escrita.

Posto isto, foi iniciado um diálogo em grande grupo, no qual, primeiramente, tentei compreender o conhecimento prévio dos alunos relativamente ao recurso didático: Caderno Leitura e Escrita. De seguida, foi apresentado aos alunos o Caderno de Leitura e Escrita, as suas finalidades e o modo de utilização. As regras de utilização do caderno foram elaboradas, em conjunto, com a turma (cf. Anexo B).

O Caderno de Leitura e Escrita é composto por vários elementos, sendo eles, capa, folha de rosto, índice, regras de utilização, uma sugestão de um registo de leitura e oito atividades opcionais.

Relativamente à estrutura dos registos de leitura, a mesma foi definida de acordo com a perspetiva de Giasson (2014). Deste modo, apresentou-se uma sugestão de registo de leitura foi apresentada uma sugestão de registo de

leitura aos alunos, o qual era constituído por duas partes. A primeira parte centrava-se nas informações obrigatórias acerca do livro, como o número de registo de leitura, a data do registo, o título da obra, o autor, ilustrador e editora (Figura 3). Os alunos deveriam ainda atribuir uma classificação ao texto lido ou ouvido (de mau a excelente).

Figura 3


Informações acerca do livro

Número do registo: _____	Data: _____
<u>Informações acerca do livro</u>	
Título: _____	
Autor(a): _____	
Ilustrador(a): _____	
Editor(a): _____	
Classificação:	
☆☆☆☆☆ _____	
Atividade escolhida: _____	

A segunda parte baseava-se na escolha de, pelo menos uma atividade opcional à escolha dos alunos. À semelhança do que Giasson (2014) defende, o número total de atividades opcionais propostas eram oito, tal como é possível observar na figura 4.

Figura 4

Atividades opcionais

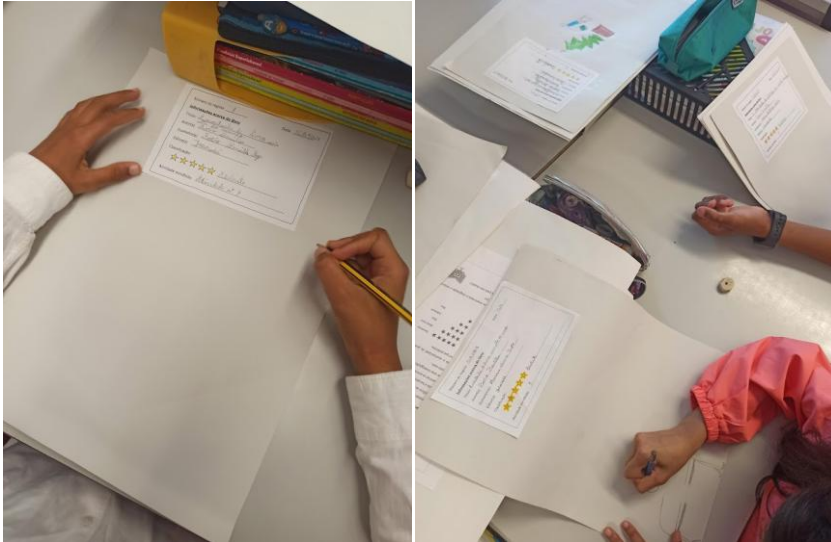
Atividades Opcionais 

- 1** Ilustra a tua parte favorita da história.
Dica: Podes utilizar diversos tipos de materiais.
- 2** Identifica as tuas palavras preferidas.
Dica: Por exemplo, palavras desconhecidas, palavras divertidas, palavras que gostarias de utilizar noutra texto, etc.
- 3** Escreve a tua opinião acerca da história.
Dica: Revê as regras do texto de opinião.
- 4** Ilustra a tua personagem favorita e escreve palavras ou frases que a caracterizem.
Dica: Como era a personagem? Qual o seu papel na história?
- 5** Escreve a tua parte favorita da história.
Dica: Escolhe uma parte interessante ou especial para ti.
- 6** Faz uma investigação sobre o(a) autor(a) do livro.
Dica: Podes fazer um esquema para colocar as informações que encontrares.
- 7** Sequencia os acontecimentos da história.
Dica: Podes recorrer a um esquema e utilizar números para a ordenação.
- 8** Dá asas à tua imaginação e dá continuidade à história!
Dica: Podes desenhar, escrever, elaborar um esquema...

Após dialogar com a turma e explicar cada um dos elementos mencionados, anteriormente, foi entregue a cada aluno uma folha A3 em branco e foi-lhes pedido para elaborarem o primeiro registo de leitura associado ao livro escutado (Figura 5).

Figura 5

Elaboração do 1.º registo de leitura



Os alunos foram capazes de reagir e apreciar criticamente e esteticamente a obra literária, contudo apresentaram algumas dificuldades na identificação de informação sobre o livro (autor, ilustrador e editor), principalmente na identificação do autor e ilustrador, tal como é possível observar na figura 6 e 7. Os alunos tiveram esta dificuldade, pois não estão habituados a explorar e observar os elementos paratextuais das obras, como a capa, a contracapa, onde estas informações são geralmente apresentadas.

Figura 6

1.º registo de leitura (aluno A13)

Número do registo: 15/4/2024	Data: 15/4/2024
Informações acerca do livro	
Título: <u>Montanha de livros mais alta do mundo</u>	
Autor(a): <u>Bacio Branilla</u>	
Ilustrador(a): <u>Mariana Oliveira Pinto</u>	
Editor(a): <u>Yacarandá</u>	
Classificação:	
★★★★★ <u>Excelente</u>	
Atividade escolhida: <u>1</u>	

Figura 7

1.º registo de leitura (aluno A19)

Número do registo: 15/01/2024 Data: 15/01/2024

Informações acerca do livro

Título: A Montanha de livros mais alta do mundo

Autor(a): Rocio Bonilla

Ilustrador(a): Maria Vinícius Pinto

Editor(a): gacaramó

Classificação:

★ ★ ★ ★ ★ Excelente

Atividade escolhida: 1

Ainda na mesma sessão, foi apresentado à turma o Estendal dos Livros (figura 8). Foi colocada uma corda para cada aluno, ou seja, vinte e cinco cordas, e, à medida que iam lendo e fazendo os registos de leituras iam colocando um papel na sua corda, com o título do livro lido.

Figura 8

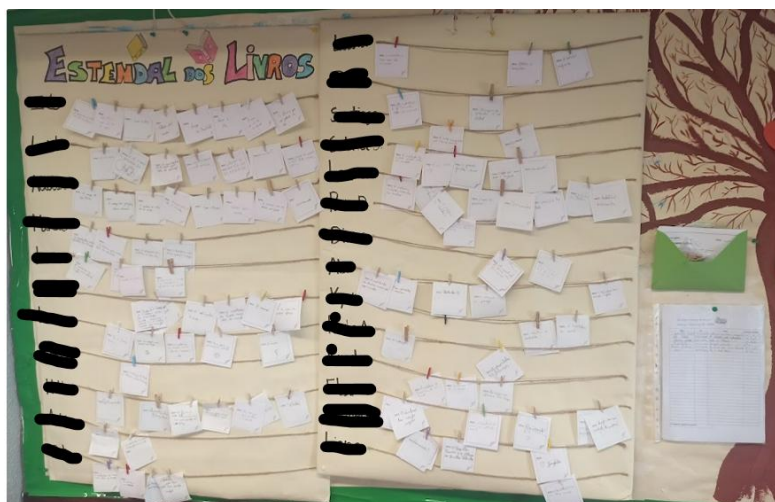
Apresentação do Estendal dos livros



O principal objetivo do Estendal foi motivar os alunos para o ato de ler e para a realização dos registros de leituras. Isto porque à medida que iam lendo, os alunos iam completando as cordas do estendal, que no final da intervenção ficou bastante preenchido (figura 9).

Figura 9

Estendal dos livros completo



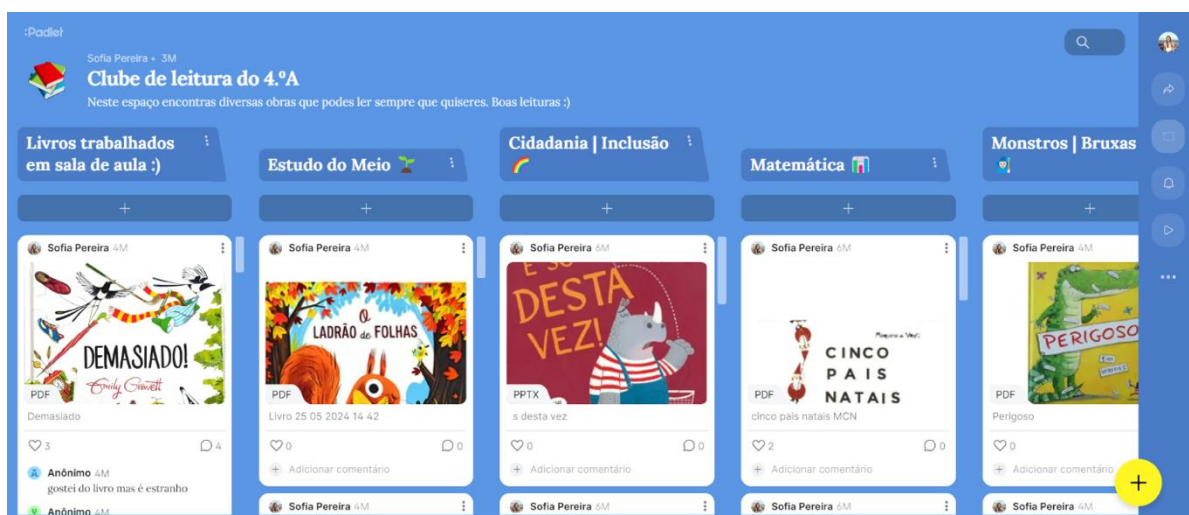
Importa ainda referir que junto ao Estendal, foi colocado um envelope que continha as folhas para os alunos escreverem o título dos livros lidos e colocar no estendal. Existia ainda uma mica, que continha uma grelha intitulada “Os nossos registos de leitura” (cf. Anexo C), que os alunos deviam completar com as seguintes informações: nome do aluno, data, título do livro e atividade escolhida.

Assim, todos os alunos podiam consultar a grelha sempre que quisessem, o que lhes permitia ter a perceção do número de leituras/registos realizados e ainda, quais as atividades opcionais que tinham escolhido com mais ou menos frequência. Isto permitia que os alunos refletissem acerca das suas escolhas de forma autónoma.

Seguidamente, foi apresentado à turma o *Padlet* de turma “O clube da leitura do 4.ºA”, https://padlet.com/sofiabrpereira11_/clube-de-leitura-do-4-a-o729sg5lzt9mfua6, no qual existiam livros digitalizados divididos, maioritariamente, por áreas de conteúdo, tal como é possível observar na figura 10 e no link acima disponibilizado.

Figura 10

O clube da leitura do 4.ºA



O *Padlet* surgiu, principalmente, devido à dificuldade em ter exemplares das obras para toda a turma, sendo que acabou por aumentar e alargar as competências digitais da turma, permitindo o contacto com diferentes obras literárias e diferentes autores. Tal como o Estendal dos livros, o *Padlet* tinha como principal objetivo desenvolver o gosto pela leitura. Nesta plataforma, os alunos podiam adicionar comentários, partilhar opiniões, publicar livros digitalizados, entre outros.

Importa ainda mencionar que foi estipulado, em conjunto com a turma, que os alunos teriam de realizar pelo menos um registo de leitura por

semana, o que acabou por ficar registado nas regras de utilização do Caderno de Leitura e Escrita.

Resumidamente, é possível caracterizar esta sessão como uma experiência coletiva, pois existia apenas o livro físico para explorar, sendo que foi explicado aos alunos como poderiam explorar um livro, de modo a encontrarem as informações pretendidas, sendo elas, título, nome do autor, ilustrador e editora. Importa também mencionar que o facto de só existir um exemplar da obra dificultou alguns momentos da sessão, pois os alunos mostraram-se impacientes para ter a obra nas suas mãos e realizar os registos de leitura.

De um modo geral, os alunos mostraram-se bastante entusiasmados e curiosos com a construção do caderno de leitura e escrita, principalmente por ser um recurso diferente, o que despertou o interesse em explorar as suas potencialidades e em perceber como poderiam utilizá-lo para melhorar competências de leitura e escrita.

Nas sessões seguintes foi realizada uma exploração mais autónoma e individual das obras, sempre com recurso ao computador.

Sessão n.º 2- 17/4/2024

No início desta sessão, foi questionado aos alunos se tinham registos para entregar, sendo que se tivessem deviam preencher a grelha de registos e colocar uma folha no estendal, o que facilitou muito o trabalho desenvolvido

Seguidamente, foi pedido aos alunos que terminassem o registo anterior, com recurso ao seu computador, tal como é possível observar na figura 11, pois o livro estava disponível no *Padlet*, o que facilitou todo o trabalho desenvolvido ao longo da sessão.

Figura 11

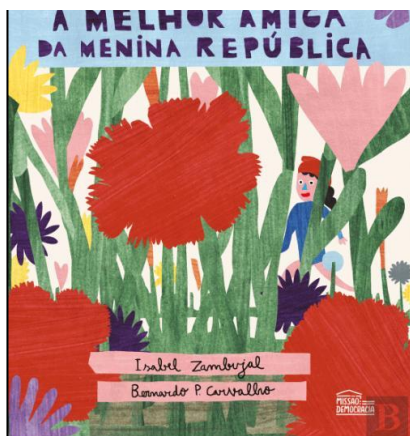
Leitura no Padlet



Em seguida, foi apresentada aos alunos a capa do livro “A melhor amiga da menina república” de Isabel Zambujal (figura 12), e foi desencadeada uma discussão coletiva com o intuito de antecipar a temática do texto, analisando os elementos paratextuais da capa, tal como aconteceu na primeira sessão.

Figura 12

Capa da obra "A melhor amiga da menina república"



Através do diálogo concretizado e das questões colocadas, os alunos partilharam diversas opiniões, por exemplo:

A7: “Acho que a história é sobre a república.”

A14: “Tem cravos... pode falar da liberdade.”

De seguida, foi iniciada a leitura da obra, por mim, sendo que os alunos a foram acompanhando através da versão digital da obra disponível no *Padlet* de turma. Durante a leitura, foi chamada a atenção dos alunos para uma página do livro que continha uma escola apenas para meninos, tal como é possível observar na figura 13.

Figura 13

Ilustração presente na obra



Com base na ilustração desta página foram colocadas algumas questões, sendo a principal: “Porque será que só existiam meninos nesta sala?”. Alguns alunos referiram de imediato “não havia liberdade”, sendo que mobilizaram o seu conhecimento prévio acerca do tema.

Foi dada continuação à leitura e, tal como estava definido nos objetivos da sessão, os alunos ficaram também a conhecer personagens

relacionadas com factos relevantes da história de Portugal. Já no momento de pré-leitura, foi possível verificar que os alunos, manifestaram ideias, sentimentos e pontos de vista suscitados pela história ouvida. Neste momento, foi ainda explorado e relacionado a Revolução do 25 de Abril de 1974 com a aquisição de liberdades e direitos, principalmente, porque esta data se aproximava e os alunos mostraram elevado interesse no tema.

Foram colocadas diversas questões, de forma a fazer com que os alunos pensassem no conteúdo da obra e aprofundassem a compreensão da mesma. De seguida, é possível observar algumas intervenções dos alunos:

A14: *“Antes do 25 de abril, não se podia falar porque o Estado castigava as pessoas.”*

A20: *“Não havia amor, liberdade, paz.”*

A15: *“Já tínhamos aprendido algumas coisas que disseste em história.”*

Posteriormente, foi entregue a cada aluno uma folha A3 e foi pedido aos alunos para elaborarem um novo registo de leitura associado ao livro escutado. Contudo, foi pedido aos alunos que escolhessem, obrigatoriamente, a atividade n.º 7 “Sequencia os acontecimentos da história.”, pois ao longo da história, efetivamente, foi referida uma ordem de acontecimentos históricos. Para isso, foram disponibilizados diversos materiais, como fio de várias cores e corda (figura 14).

Figura 14

Ordenação de acontecimentos



À medida que iam terminando, foi proposto que realizassem mais atividades opcionais, o que resultou com a globalidade dos alunos que acabaram por fazê-lo, no entanto a maioria dos registos ficou por terminar.

Sessão n.º 3- 6/5/2024

No início desta sessão, os alunos foram questionados, mais uma vez, se tinham registos para entregar, sendo que se tivessem deviam preencher a grelha de registos e colocar uma folha no estendal. De seguida, foi pedido aos alunos que terminassem o registo anterior, com recurso ao seu computador e ao *Padlet* de turma.

Seguidamente, foi iniciada uma discussão coletiva acerca da escolha das atividades opcionais, pois ao levar os cadernos de leitura e escrita dos alunos para analisar, verifiquei que são escolhidas sempre as mesmas atividades (atividades n.º 1 e n.º 4). Quando foram questionados acerca do assunto os alunos referiram que:

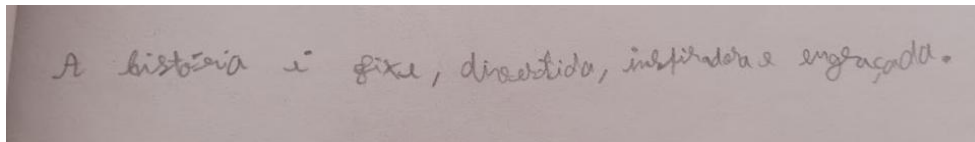
A5: *“Escolho sempre a mesma atividade porque gosto muito de desenhar... não gosto de escrever”*

A11: “Adoro desenhar.”

Foi ainda verificado que sempre que os alunos davam a sua opinião, faziam observações muito simples, como por exemplo, “Gostei da história” ou “A história é divertida e engraçada”, tal como é possível observar na figura 15, o que fez com que fosse elaborado um guião (cf. Anexo D) para auxiliar os alunos a expressar a sua opinião.

Figura 15

Opinião de um aluno



O principal objetivo foi incentivar os alunos a diversificar as suas escolhas e a melhorar a sua escrita, nomeadamente, no que diz respeito à estrutura de um texto de opinião.

Foi explicado e entregue aos alunos o guião de apoio para expressarem a sua opinião acerca de qualquer livro lido ou escutado. Posteriormente, foi pedido que escolhessem a atividade n.º 3, com o objetivo de expressarem a sua opinião acerca da obra “A melhor amiga da menina república”, utilizando o guião.

Contudo, devido à falta de tempo, a exploração do guião foi feita de forma rápida e superficial, o que, consequentemente, se refletiu no trabalho dos alunos. Assim, o guião acabou por ser explorado, novamente, na sessão seguinte.

Importa ainda destacar, que foram adaptadas tarefas para dois alunos que se encontram com aprendizagens a nível de 1.º e 2.º ano de escolaridade (figura 16), pois apresentavam elevadas dificuldades na leitura e escrita, não conseguindo realizar algumas atividades propostas.

Figura 16

Atividades adaptadas



Sessão n.º 4- 8/5/2024

A quarta sessão iniciou-se com uma nova exploração do guião, em grande grupo, pois alguns alunos não tinham percebido como deviam usar o guião de apoio do texto de opinião, acabando por questionar, por exemplo,

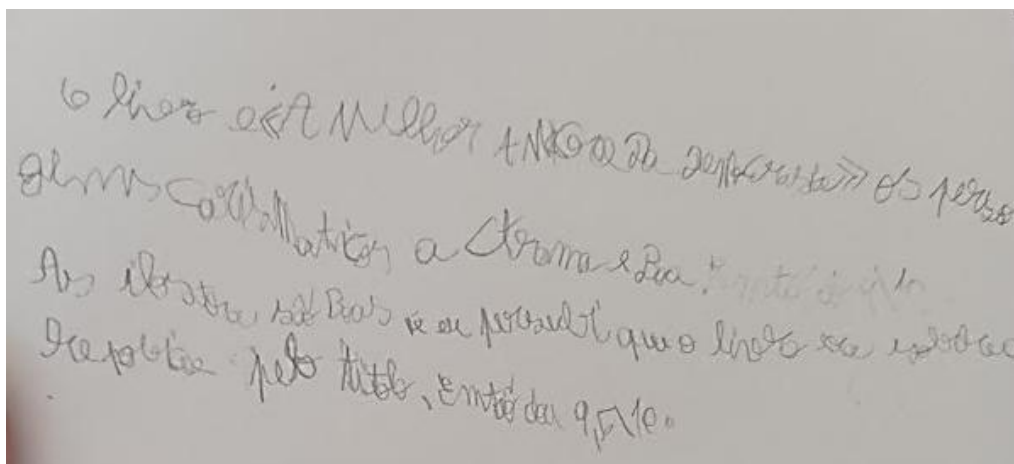
A17: *“Temos de copiar tudo o que está no guião?”*

A5: *“Posso só usar a primeira frase?”*

Os alunos deram continuidade à tarefa proposta na sessão anterior, na qual tinham de escrever a sua opinião acerca da obra “A melhor amiga da menina república”. Foi possível observar que ao longo desta sessão os alunos se mostraram menos entusiasmados e interessados, sendo que foi verificado que alguns deles manifestaram diversas dificuldades associadas à escrita, tal como é visível na figura 17, quer a nível ortográfico, quer na construção frásica.

Figura 17

Texto de opinião de um aluno

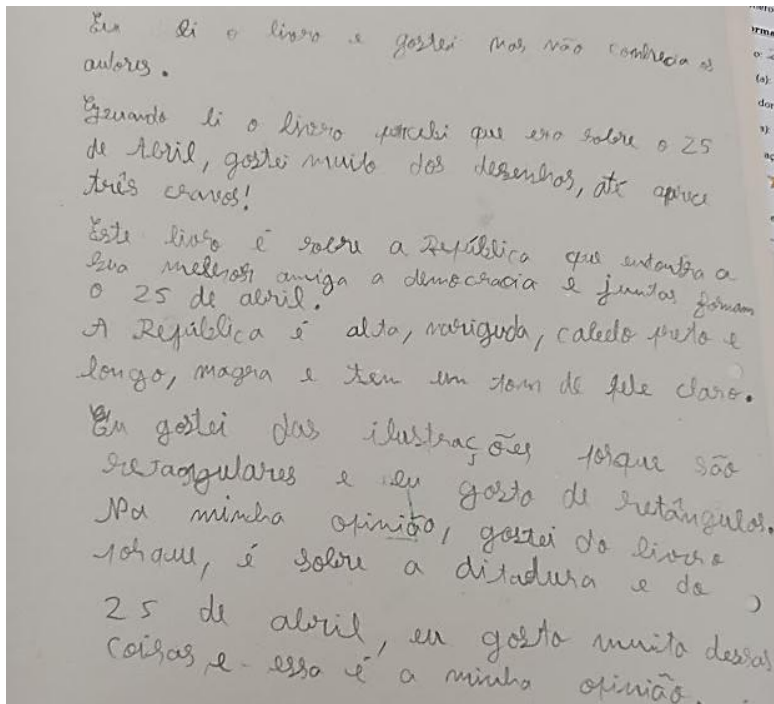


De seguida, quando todos os alunos terminaram o seu texto, foi pedido que alguns o apresentassem à restante turma com o intuito de serem partilhadas ideias e sugestões de melhoria pela turma. Tornou-se um momento de colaboração, onde alguns alunos beneficiaram das perspetivas dos colegas, criando-se assim um ambiente de incentivo ao aperfeiçoamento da escrita.

Após a análise de alguns textos de opinião, foi perceptível que alguns dos alunos focaram a atenção no tema do 25 de Abril, tal como é possível observar na figura 18, que mostra o texto do aluno A7.

Figura 18

Texto de opinião do aluno A7



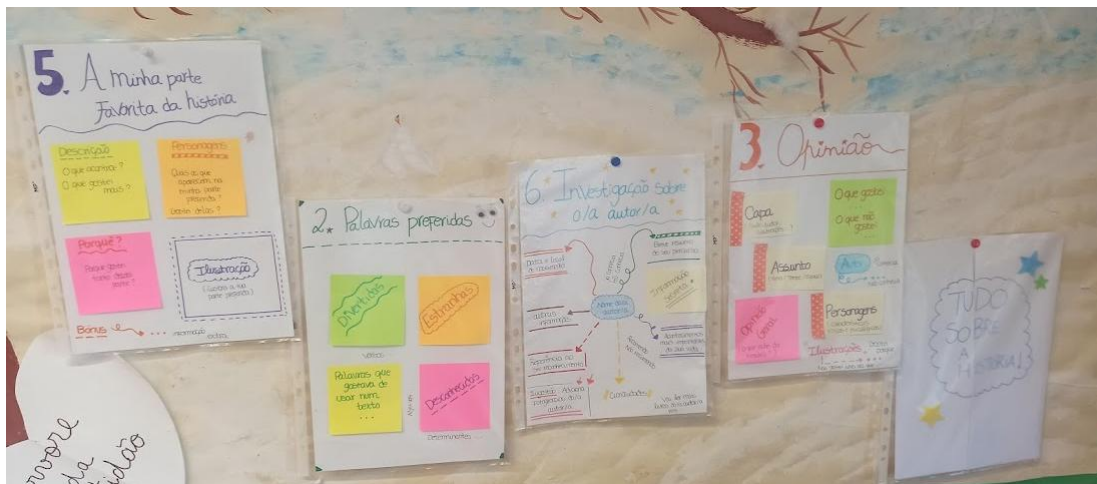
Sessão n.º 5- 13/5/2024

É importante mencionar que através da análise semanal dos Cadernos de Leitura e Escrita, verifiquei que seria fundamental partilhar com os alunos um conjunto de sugestões de reação e apreciação criativas e diferentes com o intuito de estimular a sua criatividade e imaginação.

Tal como Giasson (2014) defende, o professor deve apresentar exemplos e formas de reação e apreciação de textos aos alunos. Desta forma, a quinta sessão iniciou-se com a apresentação destas sugestões, tal como é possível observar na figura 19, que ficaram expostas na sala.

Figura 19

Sugestões de reação e apreciação criativas



Na figura acima surgem 5 sugestões de reação criativas, associadas a algumas atividades opcionais, nas quais foram utilizadas diversos materiais e formas de organização da informação. Por exemplo, na atividade n.º 5, os alunos podiam utilizar *post-its* para organizar as suas ideias, sendo que podiam começar por descrever a sua parte favorita, mencionando o que gostaram mais, podiam identificar as personagens que mais gostaram e explicar o porquê, podiam também explicar o porquê da escolha daquela parte e ainda ilustrar o seu momento preferido da história. Quanto à atividade n.º 2, os alunos podiam identificar palavras divertidas, estranhas, palavras que gostariam de utilizar noutra texto, etc. Sugere-se ainda um esquema para a atividade n.º 6, para ajudar os alunos a organizar a informação recolhida acerca do/a autor/a. Relativamente à atividade n.º 3, foi sugerida a utilização de *post-its*, para dar a opinião sobre a capa, o assunto e as personagens.

O principal objetivo desta sessão foi proporcionar um momento de contacto com o livro, incentivando assim o gosto pela leitura. Deste modo, os alunos tiveram a possibilidade de escolher diversas obras literárias, que estavam à sua disposição e realizaram uma leitura autónoma e silenciosa.

Importa ainda referir que estas obras foram levadas por mim, sendo que cada aluno escolheu uma para ler e explorar autonomamente.

No decorrer da sessão, alguns alunos pediram para explorar as obras literárias a pares, o que acabou por acontecer, tornando-se um momento de partilha muito enriquecedor (figura 20).

Figura 20

Exploração de obras a pares



Seguidamente, os alunos efetuaram, individualmente, o registo de leitura, sendo que utilizaram as sugestões de registos criativos apresentados no início da sessão. Para isso, foram disponibilizados diversos materiais como *post-its*, autocolantes, fitas, cartolinas, corda, brilhantes, entre muitas outras coisas, que ajudaram os alunos a tornarem os seus registos mais criativos e originais.

Foi ainda dito aos alunos que as atividades n.º 1 e n.º 4 “tinham ido de férias”, isto para incentivá-los a escolher atividades opcionais que nunca tinham escolhido, diversificando assim as suas escolhas. Inicialmente, alguns alunos não se mostraram muito contentes e entusiasmados com esta decisão, contudo foram alterando a sua postura no decorrer da sessão.

Assim, no decorrer das suas produções, a maioria dos alunos mostraram-se bastante entusiasmados e interessados ao realizar registos de forma criativa e diferente. Vários alunos referiram, por exemplo:

A10: *“Gosto dos post-its!”*

A16: *“Gostas do meu registo, Sofia? Olha o que usei”*

A14: *“Não conhecia este livro [Às vezes um abraço não chega de Eoin McLaughlin], mas adorei.”*

No decorrer da sessão, fui circulando pela sala e dialogando com os alunos acerca da sua opinião dos livros que leram, percebendo também que, globalmente, foi uma sessão muito apreciada pela turma, o que se refletiu nos seus registos de leitura.

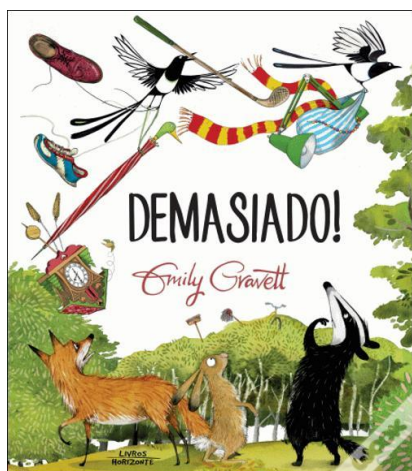
Sessão n.º 6- 19/5/2024

No início da sexta sessão, os alunos foram questionados, novamente, se tinham registos para entregar, caso tivessem deveriam fazer o procedimento habitual de todas as sessões.

Depois, foi apresentada a capa do livro “Demasiado!” de *Emily Gravett*, visível na figura 21, sendo que foi desencadeada uma discussão coletiva com o intuito de antecipar a temática do texto, analisando os elementos paratextuais da capa, tal como aconteceu nas primeiras sessões de implementação do projeto.

Figura 21

Capa da obra "Demasiado!"



No decorrer da discussão, orientei a atenção dos alunos para o excesso de objetos que as gralhas transportavam. Seguidamente, os alunos colocaram questões, fizeram antecipações e compartilharam as suas ideias acerca do conteúdo da obra.

De seguida, foi iniciada a leitura da obra, por mim, sendo que os alunos foram acompanhando através da versão digital da obra disponível no *Padlet* de turma, tal como aconteceu noutra sessão.

Os principais objetivos desta sessão foram permitir que os alunos manifestassem ideias, sentimentos e pontos de vista suscitados pela história ouvida, relacionassem o aumento da população mundial e do consumo de bens com alterações na qualidade do ambiente, e por fim, distinguissem características da notícia.

Assim, durante a leitura foram feitas diversas questões, de forma a fazer com que os alunos pensassem no conteúdo da obra e aprofundassem a sua compreensão acerca da mesma, por exemplo, *“Repararam na folha [página de publicidade] que as gralhas tinham? Porque será que as gralhas estão a acumular tantos objetos? Vocês também acumulam muita coisa em casa? O que será que as gralhas vão fazer com os objetos?”*.

Após a leitura da história, foram, novamente, feitas várias questões aos alunos, como “*O que aprenderam com esta história?*” “*Qual é a moral da história?*”. A título de exemplo, é possível observar algumas respostas dos alunos:

A14: “*Tudo aquilo que é demasiado não nos faz bem. Se tu tiveres 5 pares de meias porque é que vais comprar mais?*” “*Quanto mais consumimos mais as fábricas poluem o planeta*”

A25: “*A história rimava*”

A8: “*A moral desta história é que não devemos gastar dinheiro em coisas desnecessárias*”

Posto isto, foi entregue a cada aluno uma folha A3 e foi pedido para elaborarem um novo registo de leitura associado ao livro escutado. Contudo, foi levada uma Atividade Surpresa, sendo que se pretendia que os alunos imaginassem que eram jornalistas e escrevessem uma notícia acerca do que se passou com as duas personagens principais da obra, as gralhas. Deste modo, foram feitas, por mim algumas questões iniciais como, “*Sabem o que é uma notícia?*” “*Onde podemos ler/ ouvir notícias?*”.

A turma mostrou-se bastante entusiasmada com a existência da atividade surpresa, mas quando perceberam que teriam de escrever alguns alunos mostraram algum desinteresse e desmotivação. Deste modo, foi entregue aos alunos um modelo de apoio à construção da notícia, dividido em três partes, título, lead e corpo da notícia, no qual os alunos deviam escrever o seu texto. Tal como nas outras sessões, estavam à disposição dos alunos diversos materiais para a elaboração do registo.

A partir exploração desta obra foi possível explorar mais do que uma área curricular, nomeadamente Estudo do Meio e Português. Desta forma, os alunos não só tiveram a oportunidade de explorar temas relacionados com o

ambiente, a natureza, e a sociedade, mas também desenvolveram competências de leitura e escrita.

Para além do que já foi mencionado, nesta sessão os alunos preencheram uma lista de autoverificação para antes da leitura, sendo que após lerem a obra preencheram uma lista de autoverificação para depois da leitura (cf. Anexo E).

Importa ainda destacar, que foram adaptadas tarefas para dois alunos que se encontram com aprendizagens a nível de 1.º e 2.º ano de escolaridade, tal como aconteceu noutras sessões, no entanto os alunos não estavam presentes em sala de aula.

Por fim, é ainda essencial referir que, por falta de tempo, foi proposto que os alunos terminassem o seu registo em casa, o que, infelizmente, fez com que muitos alunos perdessem o registo ou se esquecessem dele. Deste modo, foram analisados poucos registos, visto que, os restantes não foram colocados no caderno.

Sessão n.º 7- 27/5/2024

Na sétima sessão, foi iniciada a construção das capas dos cadernos de Leitura e Escrita, sendo que foram disponibilizados diversos materiais como fio, corda, cartolinas, autocolantes, brilhantes, etc. Durante a sessão foi estimulada a imaginação e criatividade dos alunos, sendo que foi pedido que fizessem um desenho que contivesse os seus livros favoritos e as suas personagens favoritas.

No decorrer da elaboração destas produções foi realizado um inquérito por entrevista *focus group* com alguns alunos da turma, fora da sala de aula. Desta forma, os restantes alunos mantiveram-se na sala, juntamente, com a professora cooperante e a minha colega de estágio que auxiliaram os alunos no que foi necessário.

Quando regresssei à sala com os alunos, foi explicado à turma a finalidade de um índice e como se construía para que, desta forma, organizassem os seus registos no caderno.

Os principais objetivos desta sessão foram iniciar a construção das capas dos cadernos, realizar o inquérito questionário *focus group* com o intuito de perceber, essencialmente, a opinião dos alunos relativamente ao recurso, e por fim, elaborar o índice dos cadernos.

Sessão n.º 8- 3/6/2024

Na última sessão, foi pedido que alguns alunos apresentassem o seu Caderno de Leitura e Escrita, tal como é possível observar na figura 22, sendo que no decorrer das apresentações, a turma teve a oportunidade de partilhar ideias/sugestões e fazer questões aos colegas.

Figura 22

Apresentação dos cadernos



Os alunos começaram por mostrar a capa do seu caderno, visível na figura 23, explicando o seu conteúdo, sendo que alguns optaram por retratar

as suas personagens favoritas de obras lidas. De seguida, apresentaram o trabalho realizado no caderno ao longo de todo o projeto.

Figura 23

Exemplo de capa do Caderno de Leitura e Escrita



No final das apresentações, foi desencadeada uma discussão coletiva, na qual se falou das aprendizagens adquiridas e das dificuldades sentidas durante a utilização do Caderno de Leitura e Escrita. Desta forma, os alunos expressaram oralmente a sua opinião sobre os registos de leitura realizados, mencionando também quais as obras de que mais gostaram de ler e das que menos gostaram, quais foram as suas atividades opcionais favoritas e qual foi o registo que mais gostaram de realizar, tal como estava previsto nos objetivos da sessão.

CAPÍTULO IV

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

O presente capítulo centra-se na apresentação e análise de dados recolhidos durante o período de intervenção pedagógica, a partir dos métodos e técnicas de recolha de dados, referidos no capítulo II. Este capítulo está organizado em três subcapítulos relativos à análise (i) do número total de registos de leitura realizados por cada aluno; (ii) das atividades opcionais escolhidas por cada aluno, incluindo a análise das atividades adaptadas e a atividade mistério e (iii) do papel da plataforma *Padlet* no processo de ensino e de aprendizagem.

Por limitações de espaço, neste capítulo não está presente a análise a todas as entrevistas - *focus group* - realizadas aos alunos, mas a sua transcrição encontra-se disponível nos anexos (cf. Anexo F). Serão, no entanto, apresentadas algumas respostas dos alunos no decorrer da análise de dados.

1. Número de registos de leitura realizados por cada aluno

Tal como já foi referido anteriormente, no início da intervenção foi acordado com os alunos que fariam, autonomamente e, no mínimo, um registo de leitura por semana, sendo que era esperado que no final da intervenção tivessem pelo menos oito registos de leitura.

Na tabela 2 é possível identificar o número de registos de leituras realizados por cada aluno durante todo o período de intervenção pedagógica. Os dados referem-se a 24 alunos, que correspondem aos que participaram no estudo.

Tabela 2

N.º de registos de leitura realizados por cada aluno

Alunos	N.º de registos de leitura realizados por cada aluno	Total
A1	7	
A2	2	
A3	5	
A4	2	
A5	3	
A6	9	
A7	7	
A8	5	
A9	7	
A10	7	
A11	9	
A12	6	136
A13	5	
A14	6	
A15	9	
A16	9	
A17	4	
A18	4	
A19	6	
A20	9	
A21	3	
A22	3	
A23	5	
A24	-----	
A25	4	

Ao analisar os dados apresentados na tabela, é perceptível que o número total de registos de leituras realizados pelos alunos da turma durante o período de intervenção foi de 136. No decorrer do período de intervenção, 5 alunos da turma realizaram 9 registos, que corresponde ao número de registos mais elevado, e 2 alunos realizaram apenas 2 registos de leitura, número de registos mais baixo.

Assim, importa salientar que, apesar das limitações de tempo para a implementação do projeto, os alunos mostraram interesse e curiosidade ao longo de todo o processo de intervenção, sendo que demonstraram também motivação para a reação e apreciação dos textos literários.

2. Atividades opcionais escolhidas pelos alunos

Na tabela 3 é possível observar as atividades opcionais escolhidas pelos alunos ao longo das oito semanas de intervenção do projeto.

Tabela 3

Atividades opcionais escolhidas pelos alunos

	Atividade 1	Atividade 2	Atividade 3	Atividade 4	Atividade 5	Atividade 6	Atividade 7	Atividade 8
	“Ilustra a tua parte favorita da história”	“Identifica as tuas palavras preferidas”	“Escreve a tua opinião acerca da história”	“Ilustra a tua personagem favorita e escreve frases/ palavras que a caracterizem”	“Escreve a tua parte favorita da história”	“Faz uma investigação sobre o autor da história”	“Sequencia os acontecimentos da história”	“Dá continuidade à história”
Semana 1	23	0	24	8	2	0	21	0
Semana 2	-	-	-	-	-	-	-	-
Semana 3	3	1	0	5	0	0	0	0
Semana 4	2	1	0	2	1	0	0	0
Semana 5	2	11	4	2	14	2	0	0
Semana 6	5	7	1	4	3	1	1	2
Semana 7	0	0	0	1	0	0	0	0
Semana 8	4	3	0	4	1	1	0	0
Total	39	23	29	26	21	4	22	2

Legenda

Atividade opcional escolhida em maior número ao longo das oito semanas



Atividade opcional escolhida em menor número ao longo das oito semanas



Analisando os dados recolhidos e apresentados na tabela acima, é visível que a atividade opcional escolhida com mais frequência pelos alunos foi a Atividade n.º 1 – “Ilustra a tua parte favorita da história”, sendo que a atividade opcional menos escolhida foi a Atividade n.º 8 - “Dá continuidade à história”.

A 2.ª atividade opcional menos escolhida pelos alunos foi a atividade n.º 6 - “Faz uma investigação sobre o autor do livro”, mas foi mencionado por alguns que gostavam de a ter realizado, tal como é possível verificar nas seguintes afirmações, recolhidas durante as entrevistas *focus group*.

A6: (...) *A 6 queria fazer, mas nunca tive tempo.*

A8: (...) *a 6 porque gosto de investigar sobre autores (...) mas não fiz, gostava de fazer.*

(entrevista focus group, 27 de maio de 2024)

Na 1.ª semana foram dinamizadas duas sessões, o que fez com que o número de atividades escolhidas fosse superior ao das restantes. Ainda na 1.ª semana, mas no 2.º momento de intervenção, foram apresentadas aos alunos duas atividades obrigatórias: a atividade n.º 3 - “Escreve a tua opinião acerca da história”, e a atividade n.º 7 - “Sequencia os acontecimentos da história”. Todavia, após darem a sua opinião e sequenciarem os acontecimentos, os alunos podiam escolher mais atividades opcionais e realizá-las, tal como aconteceu.

Contudo, no decorrer da implementação, através da observação do trabalho que os alunos iam realizando no seu caderno, foi evidente que, normalmente, escolhiam as atividades n.º 1 e n.º 4, devido ao seu grau de facilidade e por estarem associadas ao desenho.

A análise das respostas dos alunos nas entrevistas de *focus group*, especialmente na pergunta “Quais são as atividades opcionais que preferem?”, mostram a sua preferência relativamente a estas duas atividades, como se pode verificar nos exemplos:

A6: (...) *A 1 e 4 é porque adoro desenhar, principalmente personagens.*

A5: *A 1 e a 4 porque são fixes e são para desenhar.*

A18: *A 1 e a 4. Porque é desenho.*

(entrevista focus group, 27 de maio de 2024)

Alguns dos alunos, como A3 e A8, sugeriram, durante a entrevista *focus group*, adicionar atividades de desenho mais elaboradas, como criação de “histórias em quadrinhos” (Banda desenhada). Houve também sugestões de modificação das atividades menos apreciadas, como por exemplo ordenar os acontecimentos da história.

Na 6.^a semana, mais especificamente na sessão em que foi explorado o livro “Demasiado!”, foi proposta aos alunos uma atividade opcional mistério, que suscitou grande interesse e curiosidade. Alguns escolheram também realizar outras atividades opcionais para complementar o seu registo.

Seguidamente, são apresentados vários exemplos ilustrativos de cada atividade opcional realizada por diferentes alunos da turma, que exemplificam algumas das competências e aprendizagens que foram adquirindo ao longo da intervenção pedagógica.

2.1 Atividades Opcionais

Neste ponto, apresenta-se a análise das oito atividades opcionais realizadas, sendo que, para tal, foram selecionados exemplos ilustrativos realizados por diferentes alunos no início e no final da intervenção pedagógica.

Atividade n. ° 1 - Ilustra a tua parte favorita da história

Na figura 24 é possível observar um registo realizado pela aluna A20 no início da intervenção pedagógica, mais especificamente da obra “A coisa que mais dói no mundo”, que foi uma das suas leituras autónomas e está disponível no *Padlet* de turma. Ao analisar este registo, é visível que a aluna captou alguns pormenores e elementos das ilustrações presentes na obra e utilizou no seu registo, como por exemplo as cores.

Figura 24

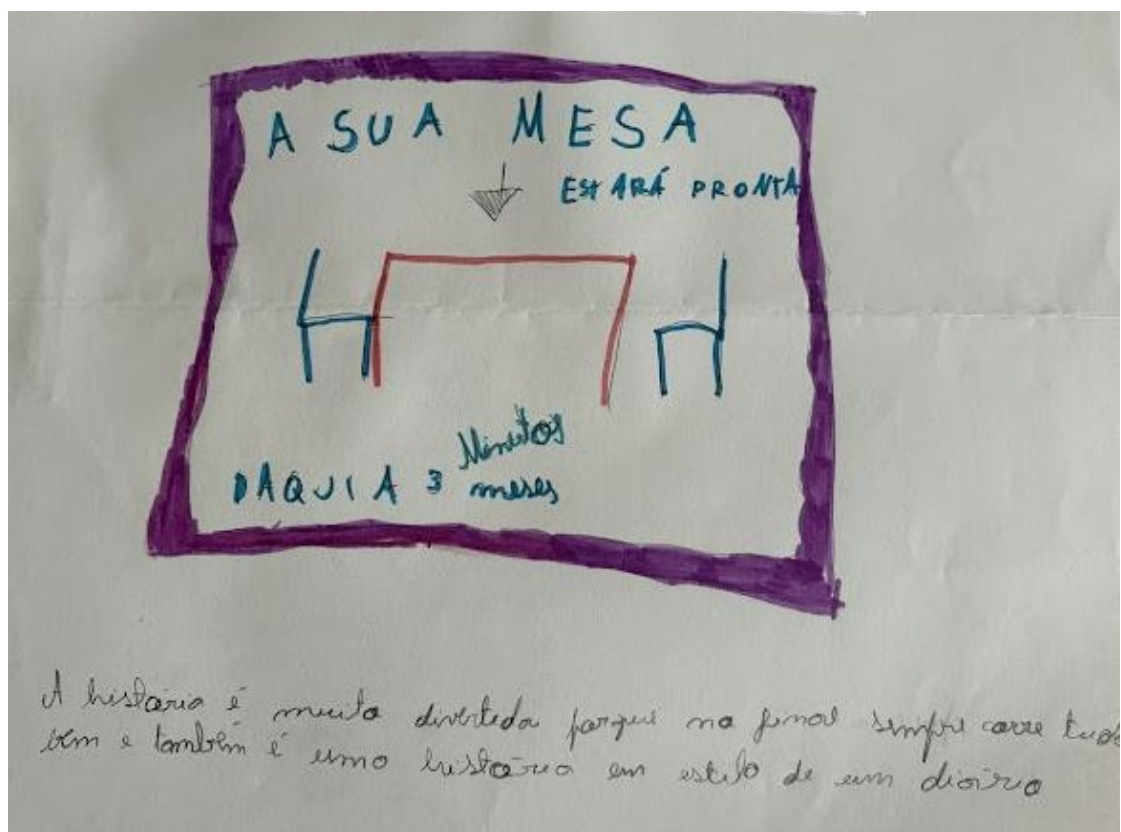
Registo da aluna A20 (início da intervenção)



Na figura 25, é visível um registo elaborado pela mesma aluna, mas no final da intervenção, referente à obra “Diário de uma Totó”, que foi também uma das suas leituras autónomas. Para além da aluna ter ilustrado a sua parte favorita deixou uma apreciação/comentário acerca da obra que leu, o que diferencia este registo dos restantes e permite identificar uma evolução na sua capacidade de apreciação.

Figura 25

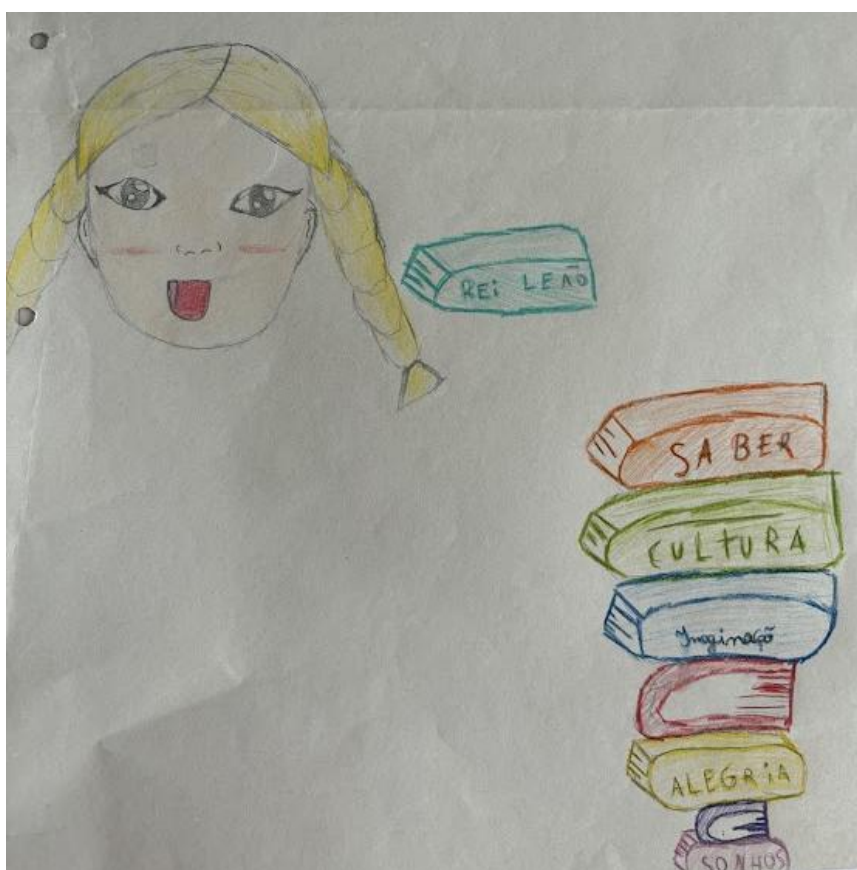
Registo da aluna A20



Relativamente à figura 26, trata-se de um registo de outra aluna, A11, baseado na leitura autónoma da obra “Lili Riri uma mão cheia de histórias”, realizado no início da intervenção.

Figura 26

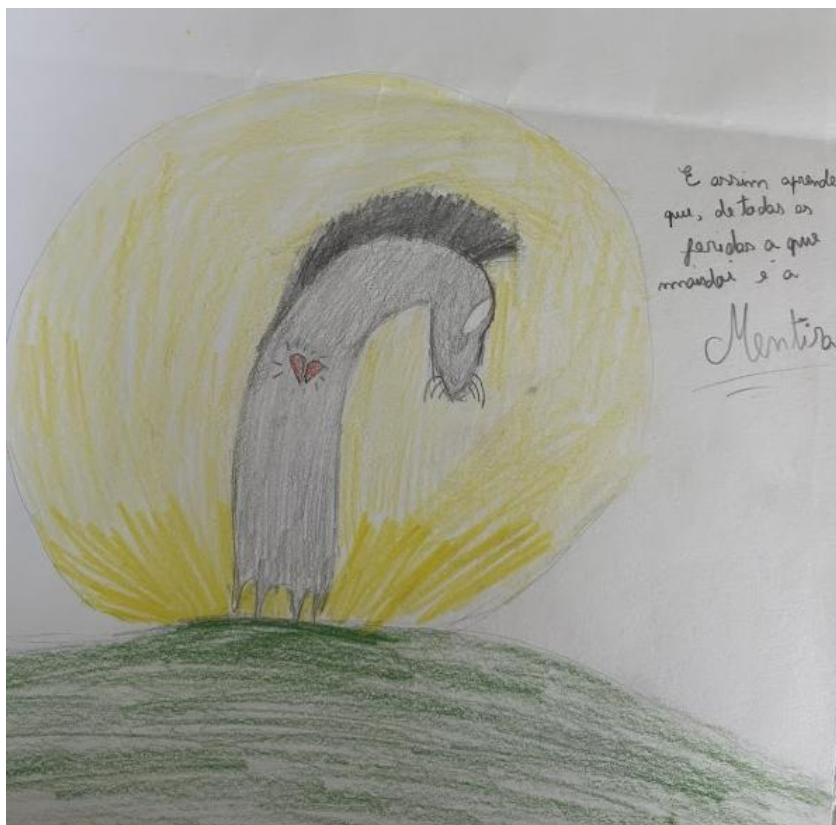
Registo da aluna A11 (início da intervenção)



Por outro lado, na figura 27, é visível um registo realizado pela mesma aluna, mas no fim da intervenção pedagógica, que diz respeito a uma leitura autónoma da obra “A coisa que mais dói no mundo”. Neste registo está presente uma das personagens principais e ainda uma frase com a moral da história, presente na última página da obra.

Figura 27

Registo da aluna A11 (fim da intervenção)

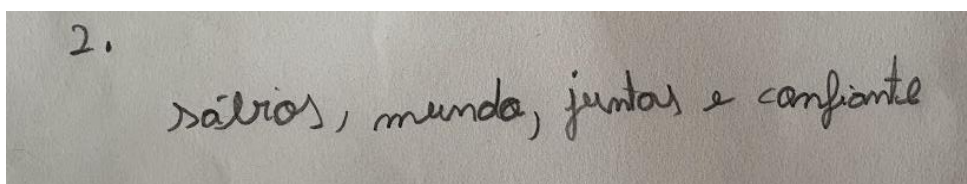


Atividade n.º 2 - Identifica as tuas palavras preferidas

Relativamente à atividade n.º 2, na figura 28 é possível observar um dos registos realizados pela aluna A20, no início da intervenção pedagógica, com base na leitura da obra “A coisa que mais dói no mundo”.

Figura 28

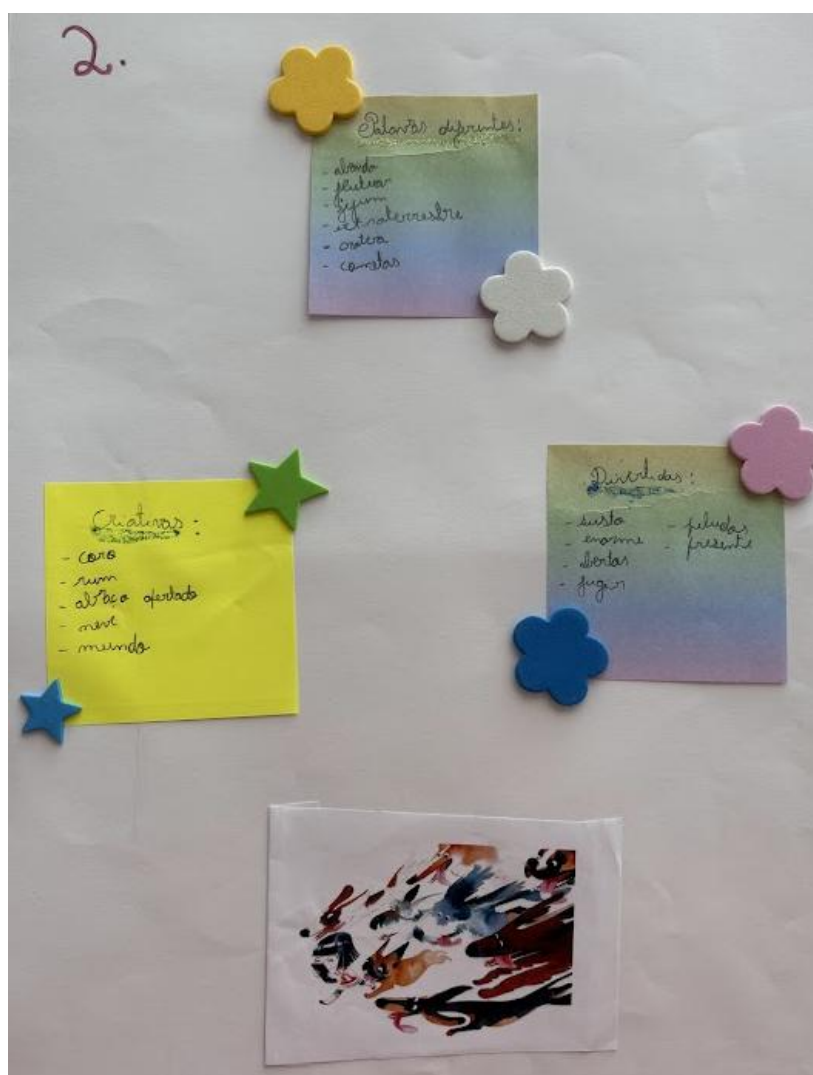
Registo realizado pela aluna A20 (início da intervenção)



No caso da figura 29, o registo elaborado pela mesma aluna, no meio da intervenção pedagógica acerca da obra “A menina com os olhos ocupados”.

Figura 29

Registo da aluna A20 (meio da intervenção)



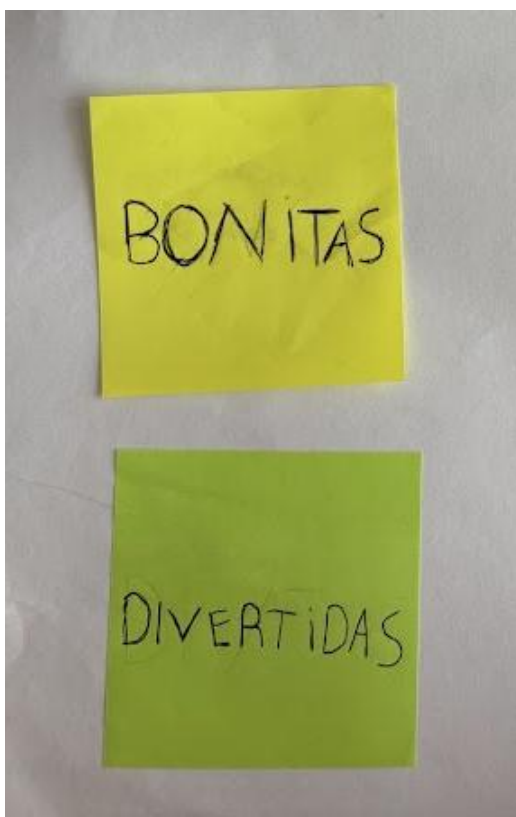
A aluna utilizou outra forma de organização, selecionando palavras diferentes, criativas e divertidas. Recorreu a *post-its* e autocolantes. Optou

por utilizar o computador para imprimir uma imagem de uma das ilustrações de que mais gostou da obra o que enriqueceu o seu registo.

Foi visível em registos de outros alunos que a partir da sessão na qual foram apresentados exemplos de registos criativos, diversos alunos diversificaram os seus registos, tal como aconteceu com a aluna anterior. A título de exemplo, surge o registo da aluna A16 (figura 30), realizado no fim da intervenção.

Figura 30

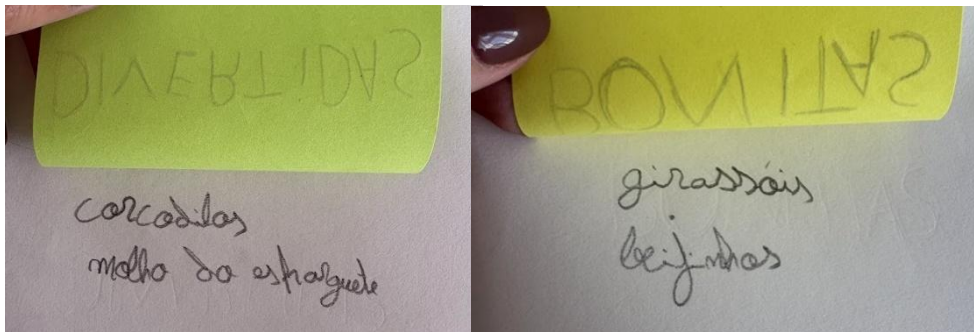
Registo da aluna A16



Ao levantar os *post-its*, tornam-se visíveis as palavras divertidas e bonitas seleccionadas pela aluna (figura 31).

Figura 31

Detalhes do registo da aluna A16



Atividade n.º 3 - Escreve a tua opinião acerca da história

No que diz respeito à atividade n.º 3, procurou-se desenvolver alguma capacidade de argumentação dos alunos. Nas figuras 32 e 33, é possível observar alguns dos registos da aluna A20, no início da intervenção pedagógica, nos quais expressa a sua opinião acerca de obras lidas/escutadas.

Figura 32

Texto de Opinião da aluna A20

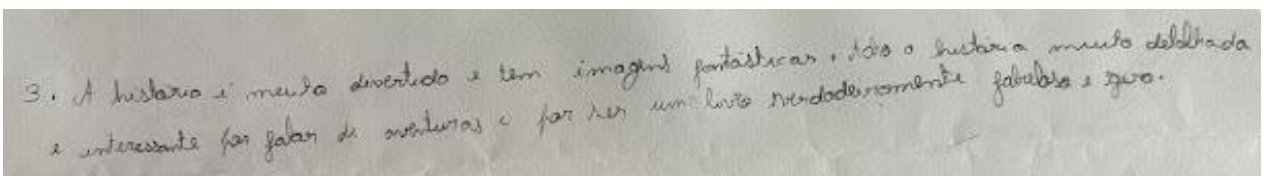
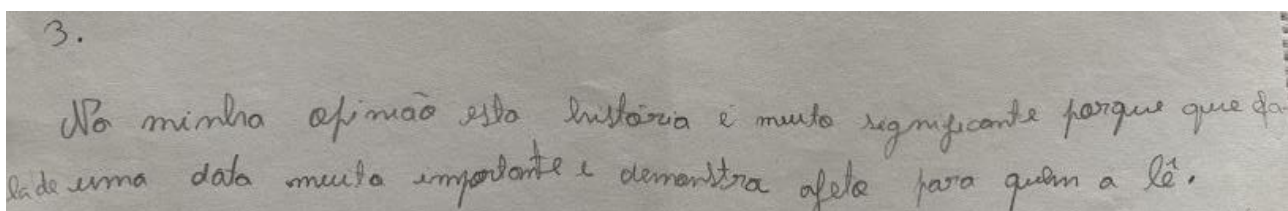


Figura 33

Texto de Opinião da aluna A20

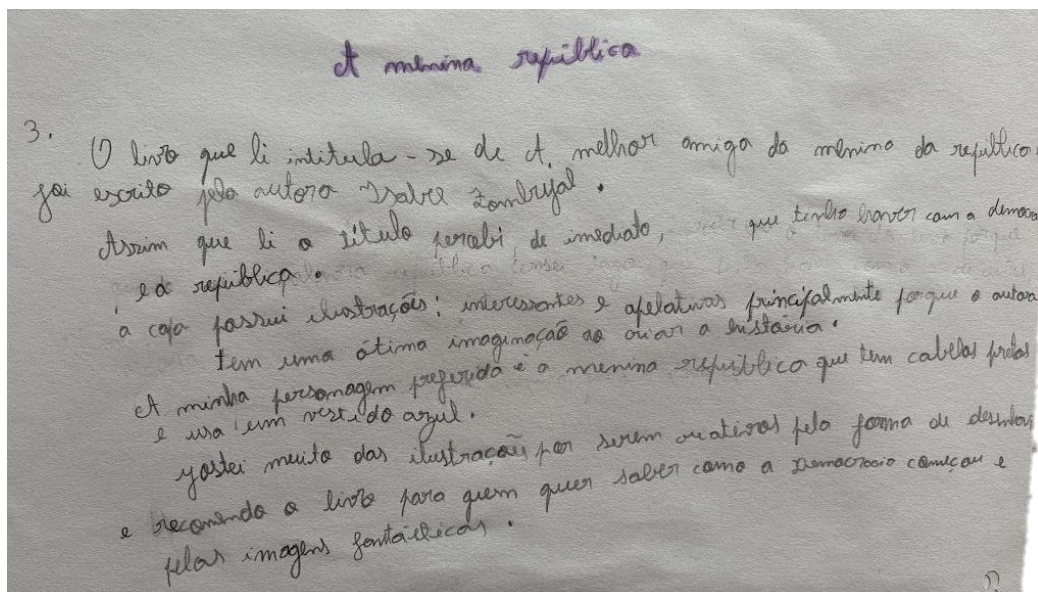


A aluna recorre apenas a uma frase para expressar a sua opinião, o que foi algo que despertou a minha atenção no decorrer da análise dos registos realizados pelos alunos, pois no geral, todos expressavam a sua opinião de forma muito breve. Por isso, tal como já foi mencionado no capítulo da intervenção, foi disponibilizado um guião de apoio, com o intuito de motivar os alunos para o domínio da escrita. Esperava-se que, com o auxílio desse suporte, os alunos melhorassem a escrita, diversificassem o seu vocabulário e expressassem a sua opinião de forma mais completa.

Na figura 34, é visível um registo realizado pela aluna A20, com o auxílio do guião de apoio à escrita.

Figura 34

Texto de Opinião da aluna A20



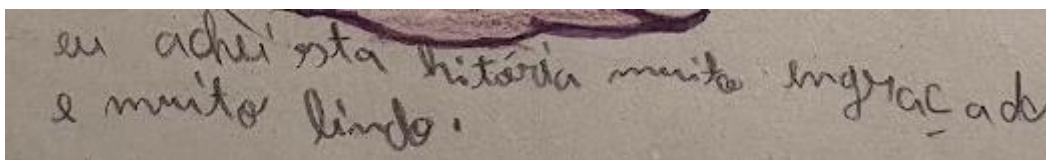
Nota-se uma evolução no modo como a aluna expressa a sua opinião, mas observam-se também algumas fragilidades ao nível de apresentação e organização do texto. No entanto, a aluna diversificou o seu vocabulário, utilizou conectores discursivos e expressou a sua opinião acerca da obra de

forma mais completa, dando destaque às ilustrações, às personagens, à autora, entre outros.

No registo realizado por outra aluna, A10, no início da intervenção pedagógica (figura 35), a aluna recorre apenas a uma frase para expressar a sua opinião.

Figura 35

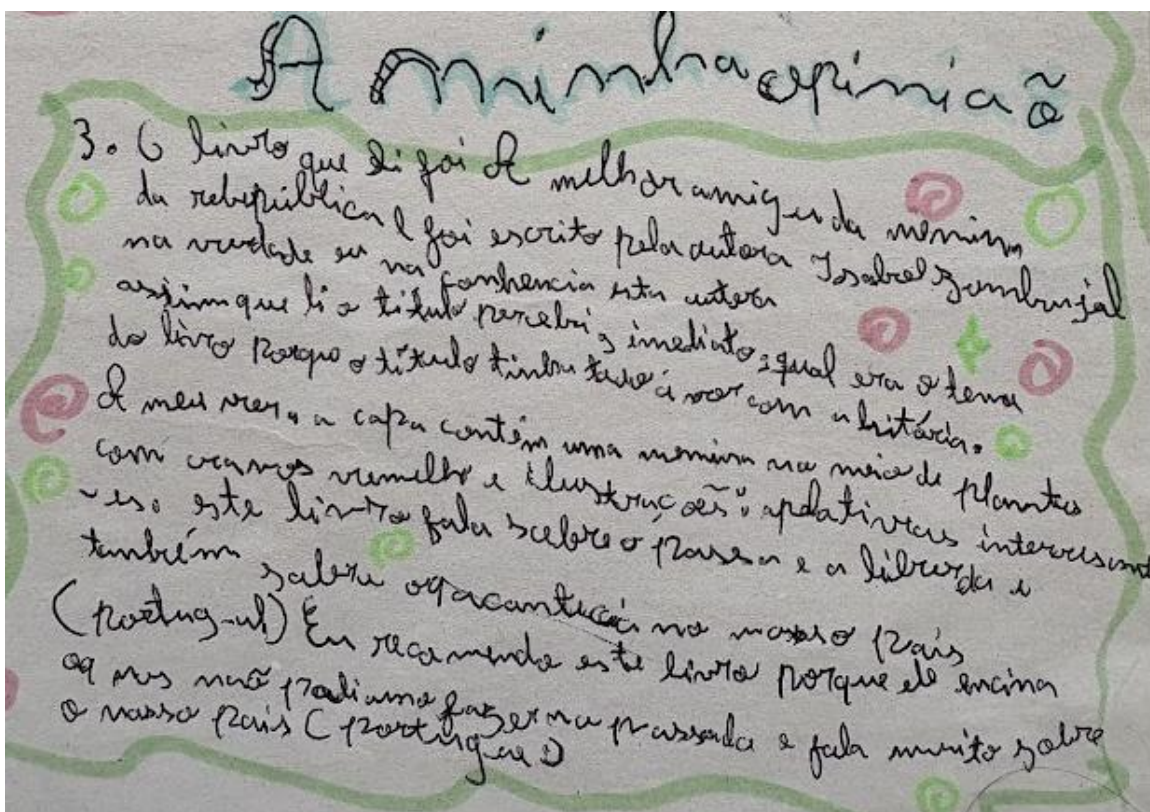
Registo realizado pela aluna A10 (início da intervenção)



Por outro lado, a mesma aluna, também com auxílio do guião de apoio à escrita, diversificou a sua escrita e vocabulário, recorrendo a conectores discursivos (figura 36)

Figura 36

Texto de opinião da aluna A10



Considero que, após esta sessão, foi notório que alguns alunos fizeram um esforço para melhorar a sua escrita e diversificar o vocabulário.

Apesar de a atividade n. ° 3, não ser a mais apreciada pela turma, foi referido por alguns alunos durante o *focus group*, que tinham gostado e que achavam importante dar a sua opinião:

[**Estagiária Sofia:** *Quais as atividades opcionais que preferem?*]

A20: *A 3 porque gosto de dar a minha opinião, acho que é importante as pessoas saberem a minha opinião sobre o livro para terem uma ideia.*

A25: *(...) a 3 eu posso exprimir as minhas opiniões, posso dizer se eu gostei do livro se eu não gostei do livro (...) ou se achei o livro secante ou não, se já conhecia o autor ou se não conhecia.*

(entrevista focus group, 27 de maio de 2024)

Este *feedback* permite concluir que, embora a atividade em si possa não ter sido a mais cativante, os alunos valorizaram o facto de puderem expressar a sua opinião e participar ativamente. Isto é essencial, pois incentiva a reflexão e o diálogo, promovendo um ambiente de aprendizagem mais inclusivo e centrado nos interesses e necessidades dos alunos.

Atividade n. ° 4 - Ilustra a tua personagem favorita e escreve frases/palavras que a caracterizem

Relativamente, à atividade n. °4, apresenta-se na figura 37, um registo realizado pela aluna A16 no início da intervenção, mais especificamente na primeira sessão. A aluna optou por ilustrar a sua personagem favorita e escrever algumas palavras que a caracterizassem.

Figura 37

Registo da aluna A16 (início da intervenção)



Na figura seguinte, surge um registo realizado pela mesma aluna, mas no fim da intervenção pedagógica (figura 38).

Figura 38

Registo realizado pela aluna A16 (fim da intervenção)

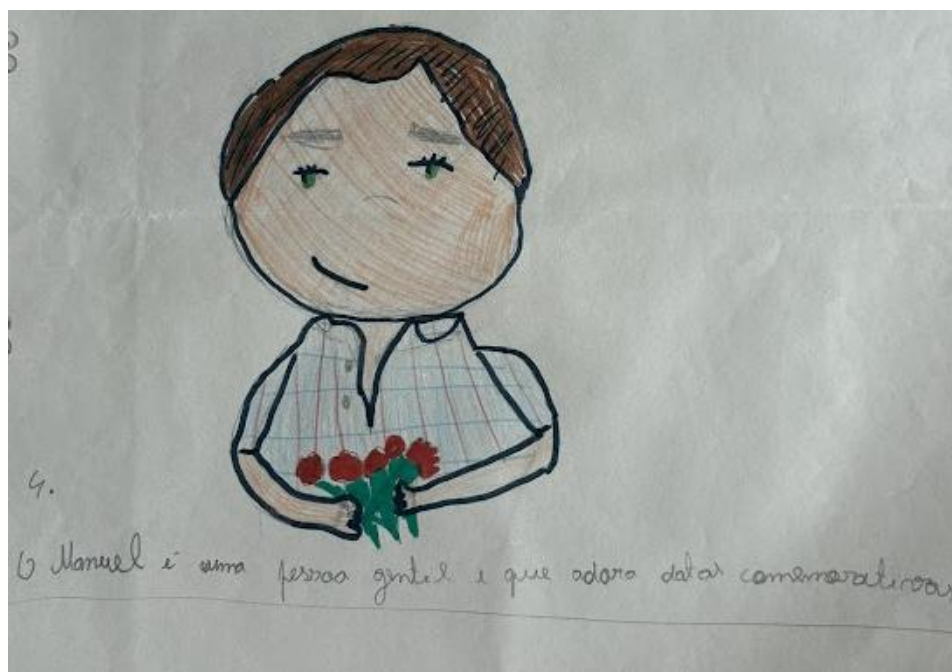


A aluna não demonstra evolução na elaboração desta atividade, optando, sempre, por desenhar a sua personagem favorita e escrever palavras que a caracterizam.

Na figura 39, surge outro registo realizado pela aluna A20, no início da intervenção. Desenhou a sua personagem favorita da obra “25 de abril sempre”, e optou por escrever uma frase que caracteriza a personagem.

Figura 39

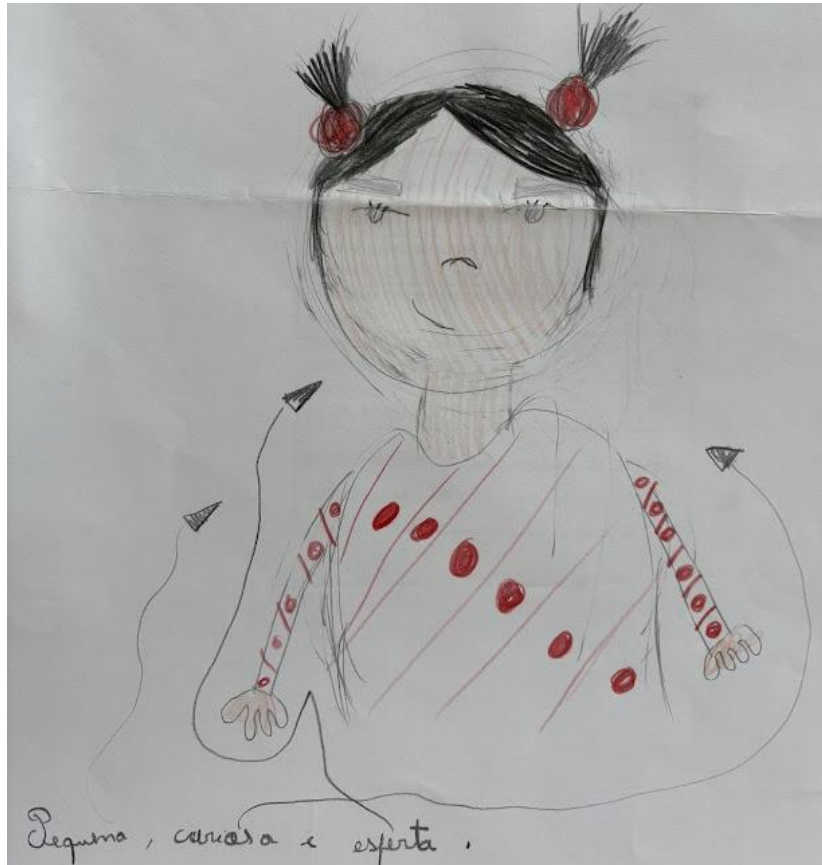
Registo realizado pela aluna A20 (início da intervenção)



Por outro lado, na figura 40, surge outro registo realizado pela mesma aluna, A20, mais perto do fim da intervenção pedagógica.

Figura 40

Registo realizado pela aluna A20 (fim da intervenção)



A aluna mantém a sua forma de organização na elaboração atividade, alterando apenas a frase, que caracteriza a sua personagem preferida, por algumas palavras, não demonstrando evolução na elaboração desta atividade.

É importante também realçar que esta atividade foi uma das mais apreciadas pela turma, tal como já referido, devido a estar associada ao desenho:

A20: (...) A 4 é porque gosto de desenhar.

A6: (...) a 4 é porque adoro desenhar, principalmente personagens.

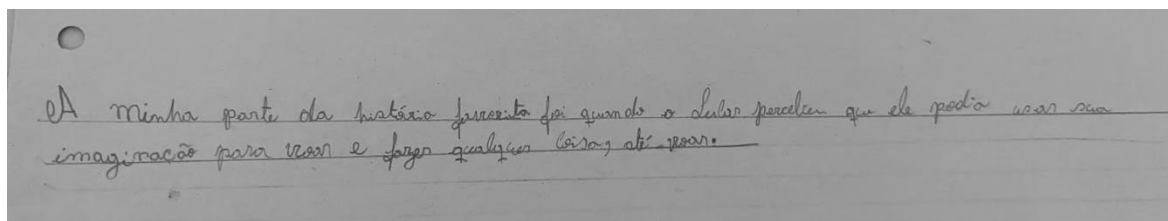
(entrevista focus group, 27 de maio de 2024)

Atividade n. °5 - Escreve a tua parte favorita da história

No que diz respeito à atividade n.º 5, é possível observar na figura 41, um registo elaborado pela aluna A23, no início da intervenção pedagógica, no qual escreve a sua parte favorita da obra “A montanha de livros mais alta do mundo”.

Figura 41

Registo realizado pela aluna A23 (início da intervenção)



Contudo, ao observar a Figura 42, que apresenta um registo feito pela mesma aluna já próximo do fim da intervenção pedagógica, é possível verificar uma evolução na escrita. Neste caso, primeiramente, a aluna menciona a obra que leu, “A coisa que mais dói no mundo”, disponível na plataforma *Padlet*, e, de seguida explica a sua parte favorita.

Figura 42

Registo realizado pela aluna A20 (fim da intervenção)

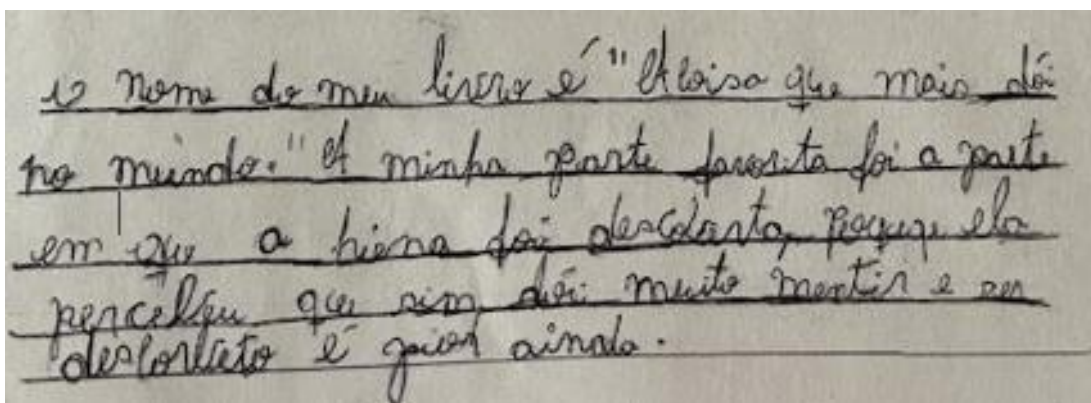
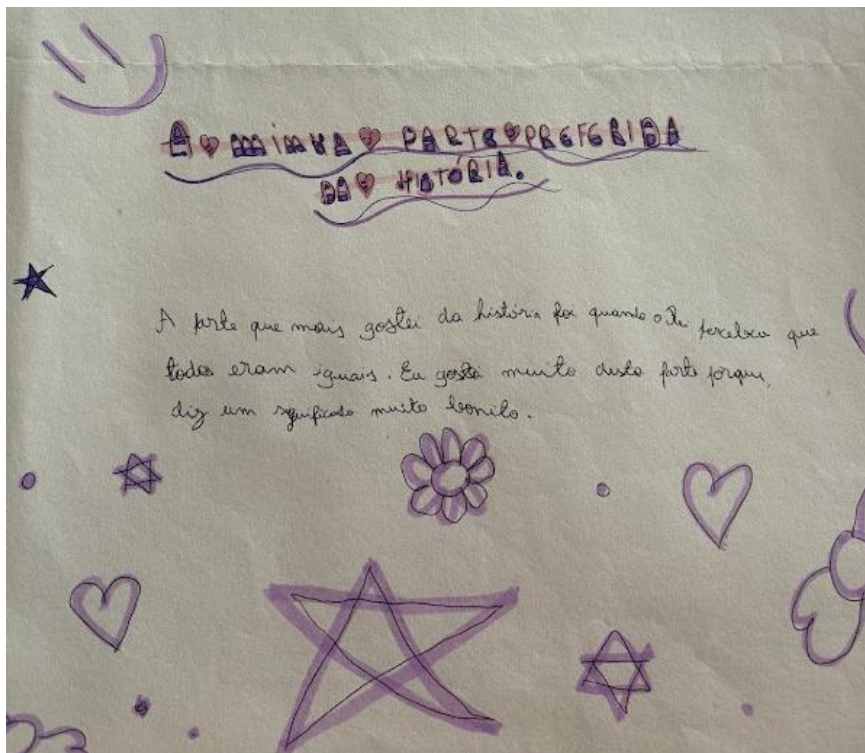


Figura 43

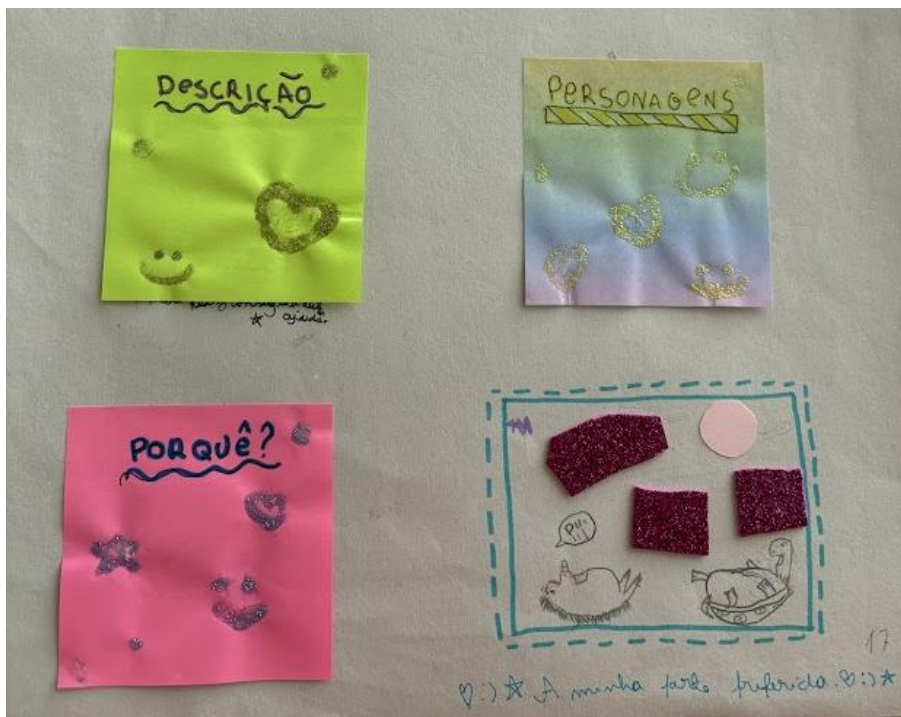
Registo realizado pela aluna A14 (início da intervenção)



Na figura 44, surge um registo da mesma aluna, perto do fim da intervenção, com base na obra “Às vezes um abraço não chega”. A aluna baseou-se nos registos criativos que foram apresentados à turma, utilizando *post-its*, autocolantes e recorreu à sua imaginação e criatividade para a elaboração deste registo.

Figura 44

Registo realizado pela aluna A14 (fim da intervenção)



Ao levantar os *post-its*, torna-se visível o que a aluna escreveu acerca da sua parte favorita, das personagens e da sua justificação.

No geral, a turma gostou de realizar esta atividade, tal como é possível observar em algumas respostas dos alunos, no decorrer das entrevistas *focus group*:

[Estagiária Sofia: Quais as atividades opcionais que preferem?]

A20: (...) a 5 é porque seria diferente em vez de desenhar a parte favorita era escrever.

A14: (...) a 5 porque a parte preferida toda a gente gosta (...)

A8: (...) A 5 foi porque às vezes eu costumo gostar de partes favoritas engraçadas.

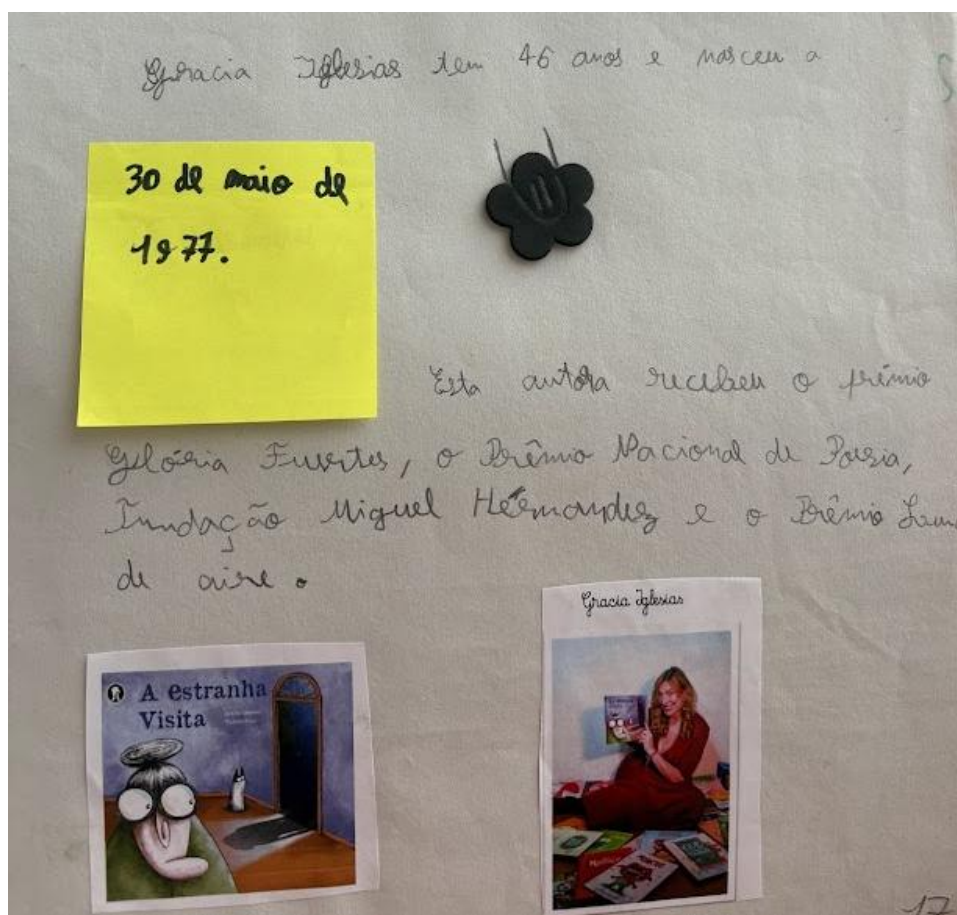
(entrevista focus group, 27 de maio de 2024)

Atividade n.º 6- Faz uma investigação sobre o autor da história

Relativamente à atividade n.º 6, é visível na figura 45 que o aluno A8 fez, a meio da intervenção pedagógica, uma pesquisa sobre *Gracia Iglesias*, autora da obra “A estranha visita”, dando destaque aos prémios recebidos ao longo da sua carreira, de forma muito breve.

Figura 45

Registo realizado pela aluna A8 (meio da intervenção)



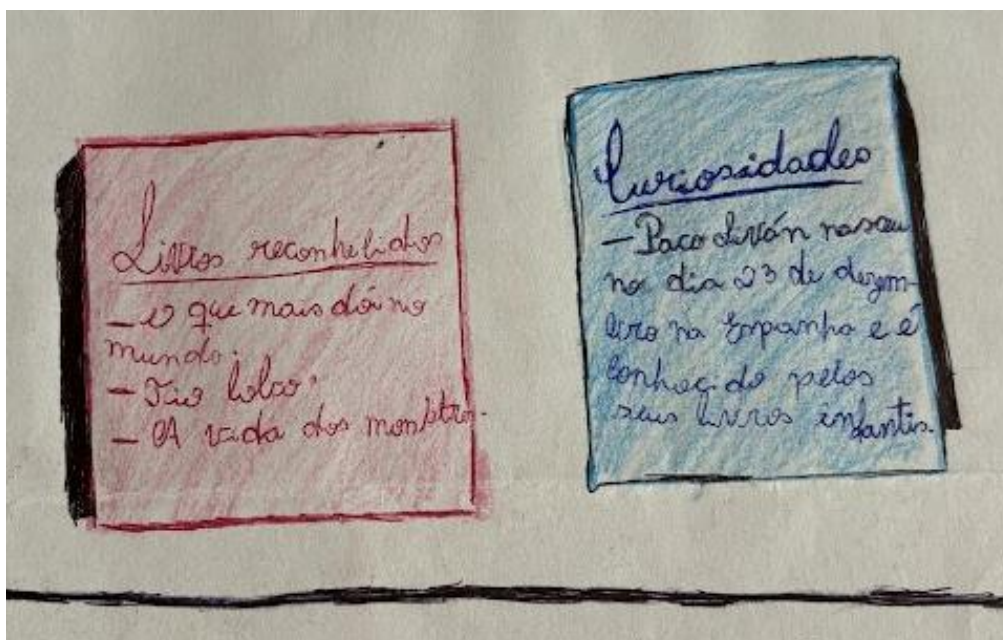
Para a elaboração do registo, o aluno recorreu ao seu computador e elaborou a pesquisa em sala de aula. Importa ainda referir que seleccionou

algumas imagens e me pediu para imprimir, visto que não tinha possibilidade de imprimir em casa. Na realização do registo o aluno mostrou-se entusiasmado e utilizou alguns materiais, sendo eles, *post-its* e autocolantes.

Na figura 46, é visível um registo da aluna A23, no qual elaborou uma pesquisa acerca do autor *Paco Liván*.

Figura 46

Registo realizado pela aluna A23 (fim da intervenção)

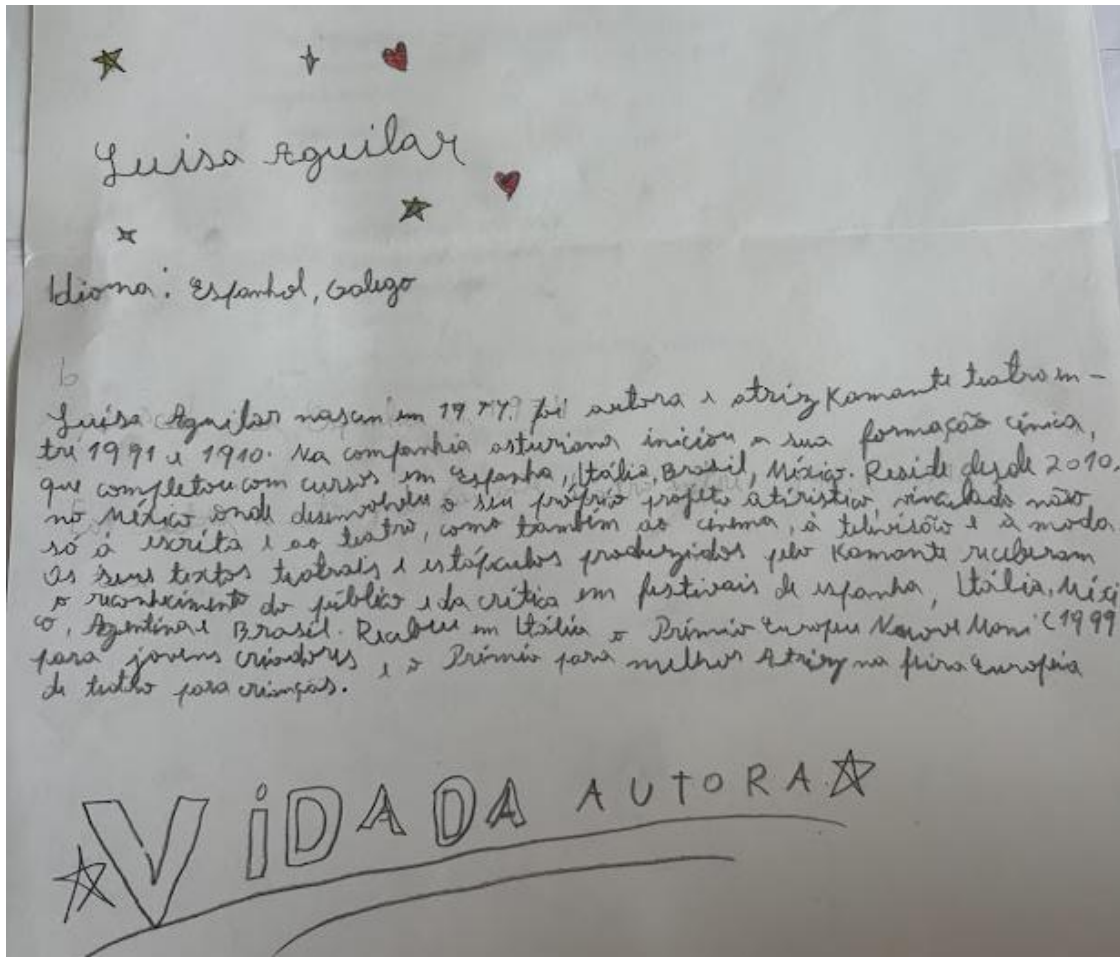


Após ler a obra “A coisa que mais dói no mundo”, disponível no *Padlet*, a aluna elaborou a sua pesquisa e organizou o que recolheu em duas partes, uma delas foi os “livros reconhecidos” e a outra foi as “curiosidades”.

No caso da aluna A6, fez uma pesquisa acerca da autora Luísa Aguilar, autora da obra “Orelhas de Borboleta”, também disponível na plataforma *Padlet*, no fim da intervenção pedagógica. A aluna organizou a informação em texto, mencionado o idioma, a data de nascimento e alguns aspetos acerca da vida da autora e de algumas das suas obras (figura 47).

Figura 47

Registo realizado pela aluna A6



A aluna apresenta um texto organizado, evidenciando diversos aspetos da vida da autora.

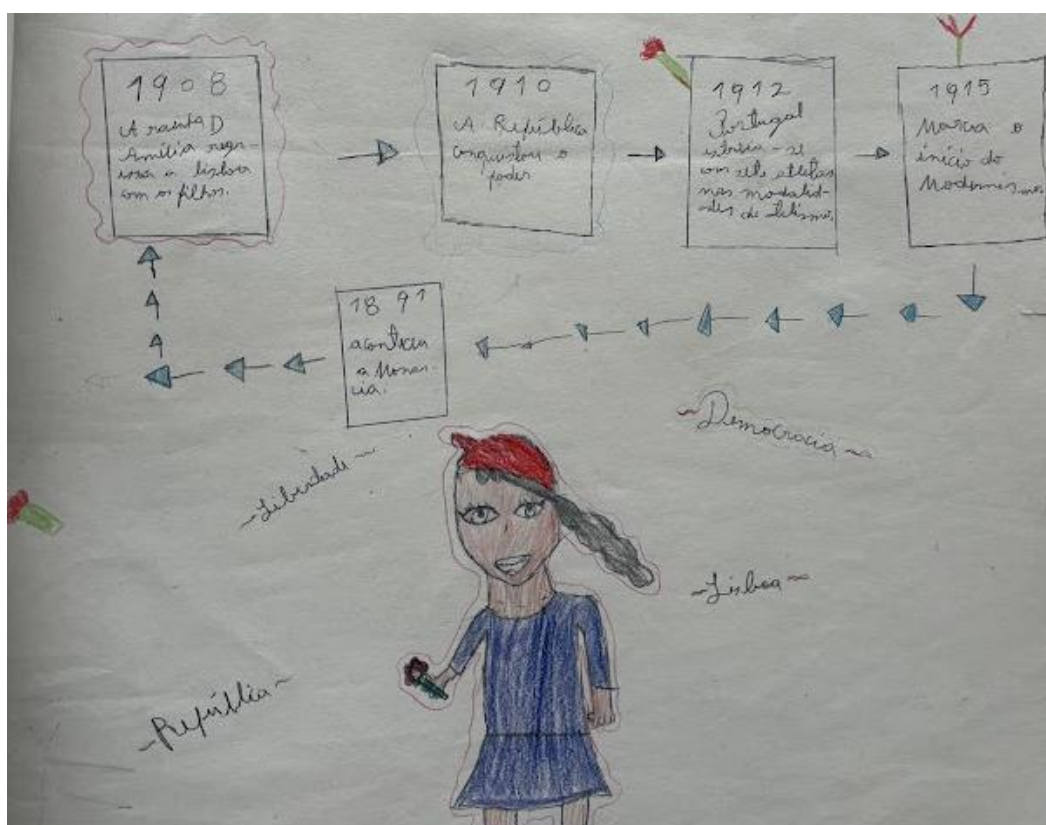
Importa referir que para além destes três registos foi elaborado apenas mais um em que esta atividade foi selecionada, tornando-se a segunda atividade menos escolhida ao longo da intervenção pedagógica, não sendo possível analisar a evolução dos alunos. Alguns alunos mencionaram que gostariam de ter realizado esta atividade, mas apresentaram algumas razões que os levaram a não fazer, como por exemplo a falta de tempo.

Atividade n.º 7 - Sequencia os acontecimentos da história

No que diz respeito à atividade n.º 7, na figura 48, observa-se um registo realizado pela aluna A6, no início da intervenção pedagógica, mais especificamente, na sessão dedicada à exploração da obra “A melhor amiga da menina república”, na qual foi pedida que os alunos sequenciassem os acontecimentos da história.

Figura 48

Registo realizado pela aluna A6 (início da intervenção)

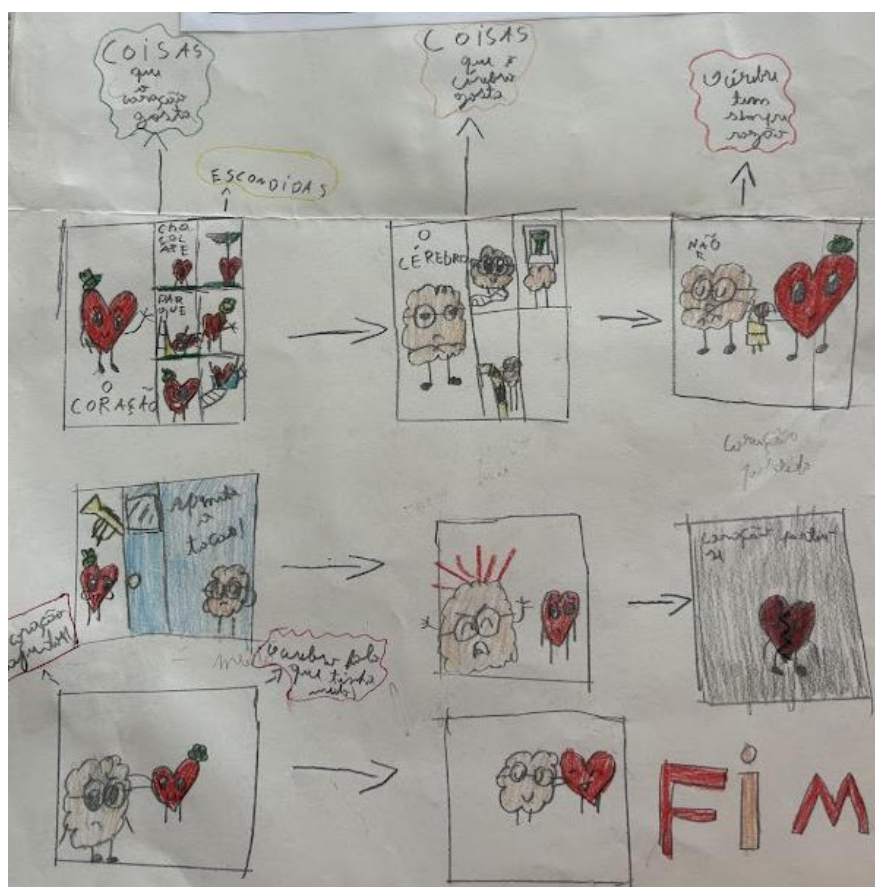


A aluna optou por colocar a data de alguns acontecimentos e, explicar de forma resumida o que aconteceu. Colocou também algumas palavras soltas ao longo do seu registo associadas à história.

O registo visível na figura 49, foi realizado pela mesma aluna, após ler a obra “O cérebro não tem sempre razão”, disponível no *Padlet*, perto do fim da intervenção, no qual optou por dividir por quadrados os diversos acontecimentos da história.

Figura 49

Registo realizado pela aluna A6 (fim da intervenção)



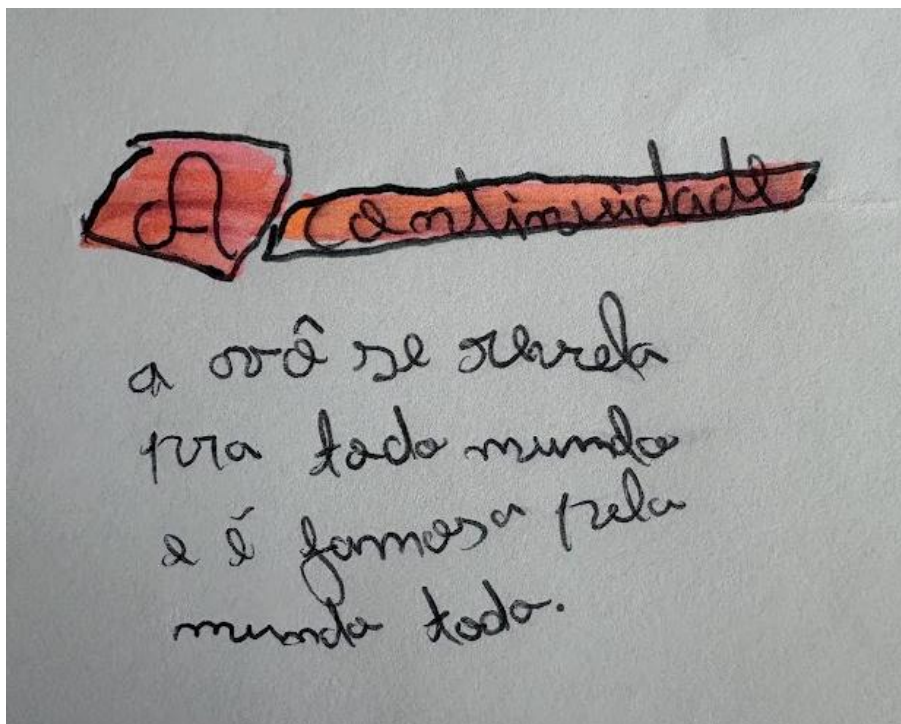
A aluna desenhou e escreveu algumas informações associadas a cada parte da história, o que tornou o seu registo completo e original. Prestou atenção aos aspetos tipográficos do texto e da obra, pois utilizou as cores presentes no livro tornando o seu registo colorido e semelhante às ilustrações do texto.

Atividade n.º 8 - Dá continuidade à história

Relativamente à atividade n.º 8, na figura 50 apresenta-se o registo elaborado pela aluna A10 com base na leitura da obra “Avozinha gângster”. A aluna continuou a história, de forma breve e simples, escrevendo apenas mais uma frase.

Figura 50

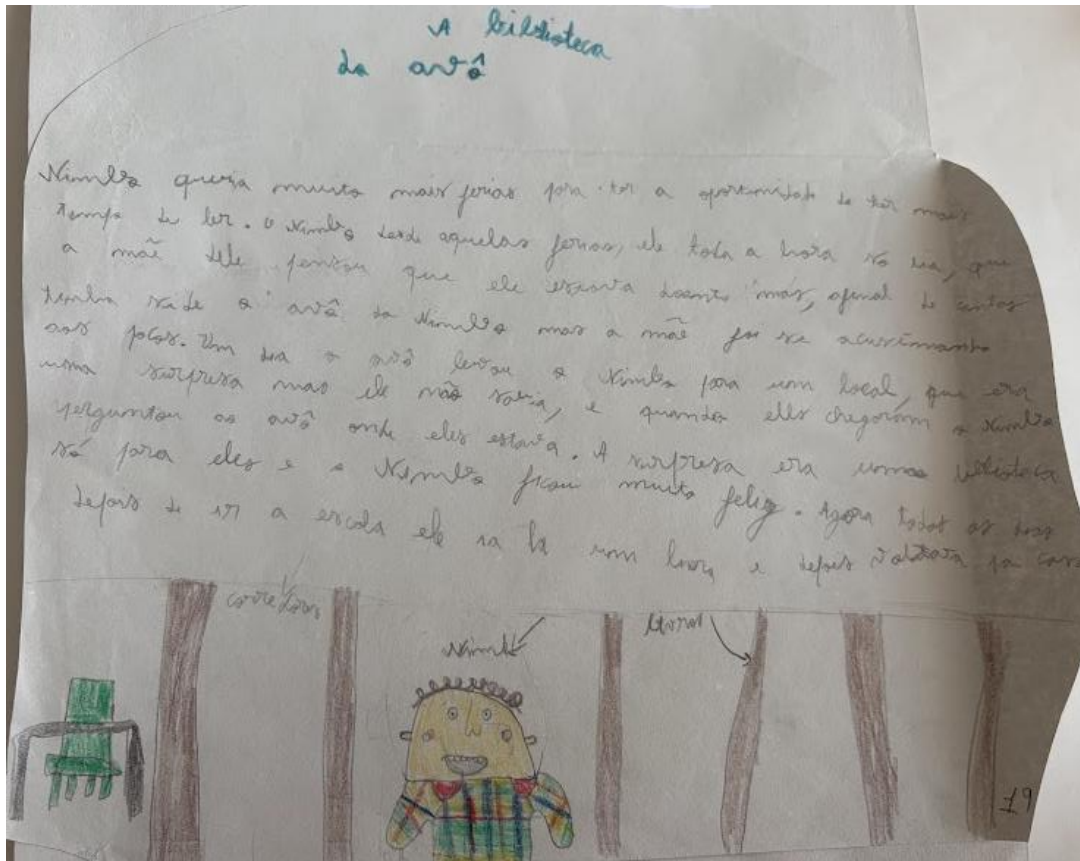
Registo realizado pela aluna A11



No caso da aluna A12 (figura 51), optou por dar continuidade à história “A biblioteca do avô”, através de um texto, em que são mobilizadas diversas competências: a compreensão e interpretação do texto, visto que entendeu a história original, dando-lhe uma nova continuidade, a coesão e coerência, interligando ideias, frases, entre outros aspetos.

Figura 51

Registro realizado pela aluna A12



Estas competências são fundamentais para que a aluna desenvolva uma continuação da história coerente e com sentido, respeitando o texto original, mas também acrescentando a sua própria visão e interpretação.

Verifica-se também que a aluna prestou atenção aos aspectos tipográficos do texto e da obra, optando por elaborar e identificar alguns desenhos.

Os registros apresentados são os únicos em que a atividade n.º 8 foi selecionada, sendo por isso a atividade que foi menos escolhida pelos alunos ao longo de toda a intervenção pedagógica.

Após a análise das oito atividades opcionais, realizadas por diferentes alunos, é importante destacar que na maioria dos registos elaborados pelos alunos, existiu uma evolução entre o início e o fim da intervenção pedagógica.

Atividade Mistério - A Notícia

Na sessão em que foi explorada e trabalhada a obra “Demasiado!”, foi sugerido que os alunos realizassem uma atividade mistério, mais especificamente, escrever uma notícia relacionada com a obra. Nesta proposta feita à turma, os principais objetivos foram explorar as características da notícia e trabalhar competências de escrita

Na figura 52 é possível observar um exemplo da atividade mistério realizada pelo aluno A9.

Figura 52

Registo realizado pelo aluno A9

<p><i>Atividade mistério!</i></p>	<p>Título (deve ser claro e breve)</p>
<p><i>Por tanto depositaram, como Golos, sobre «sobretudo abrangendo»!</i></p>	<p>Lead ou abertura da notícia (resumo do conteúdo principal)</p>
<p><i>Na domingo das pessoas está com queatas a sua filha, entre, deam título a obra, como foi demasiado</i></p>	<p>Responde às questões:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Quando? - Quem? - Onde? - O quê?
<p><i>Os porcozinhos tinham um miolo profeta e ovos profeta, mas esqueceram que o miolo fosse ainda mais profeta. Deu isso, apenas sem tudo o que havia no ciclo; mais, bicicletas, livros e até um ovo.</i></p>	<p>Corpo da notícia (desenvolvimento da notícia)</p>
<p><i>Quando acharam que estavam tudo pronto, havia milhões de coisas por cima do miolo. As coisas caíram todas em cima dos ovos!</i></p>	<p>Responde às questões:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Como? - Porquê?
<p><i>Deu então, de lá, coisas de porcozinhos felizes.</i></p>	

O aluno seguiu a estrutura pedida, dando um título à sua notícia e, de seguida estruturou-a de acordo com as indicações do corpo da notícia. O aluno escreveu a sua notícia de modo apelativo e criativo, sendo que referiu que imaginou que estava num telejornal.

É ainda essencial realçar, novamente, que, devido à falta de tempo, foi sugerido que os alunos completassem os seus registos em casa, sendo que isso levou a que muitos acabassem por perder ou esquecer-se de fazer o registo. Como resultado, foram colocados poucos registos nos cadernos, e muitos estavam incompletos, o que conseqüentemente, fez com que existissem poucos registos para serem analisados.

Importa ainda referir que durante o *focus group* realizado com alguns alunos foi mencionado que:

A16: (...) *Só não gostei de fazer a notícia.*

A16: *Eu não gosto muito de escrever, não gosto de ter muito trabalho (...) E quando fizemos a notícia eu não gostei (...) Quando demos a notícia com a professora só vimos uma ou duas notícias, nunca mais falamos disso... ficou esquecido.*

(entrevista focus group, 27 de maio de 2024)

A afirmação do aluno acima revela mais uma vez que a relação dos alunos com a escrita não é a melhor, o que foi evidente ao longo de todo o processo de intervenção.

Contudo, por outro lado, também foi mencionado por alguns alunos que gostaram de realizar a atividade proposta:

A7: (...) *Gostei da 9, a mistério. Gostei da notícia.*

A3: (...) *Gostei também da 9, a mistério.*

(entrevista focus group, 27 de maio de 2024)

No geral, tal como é visível nas afirmações acima, nem todos alunos apreciaram esta proposta, mas no geral a turma demonstrou interesse e curiosidade pela atividade mistério. Assim, os alunos desenvolveram múltiplas aprendizagens, incluindo o aperfeiçoamento das suas capacidades de escrita.

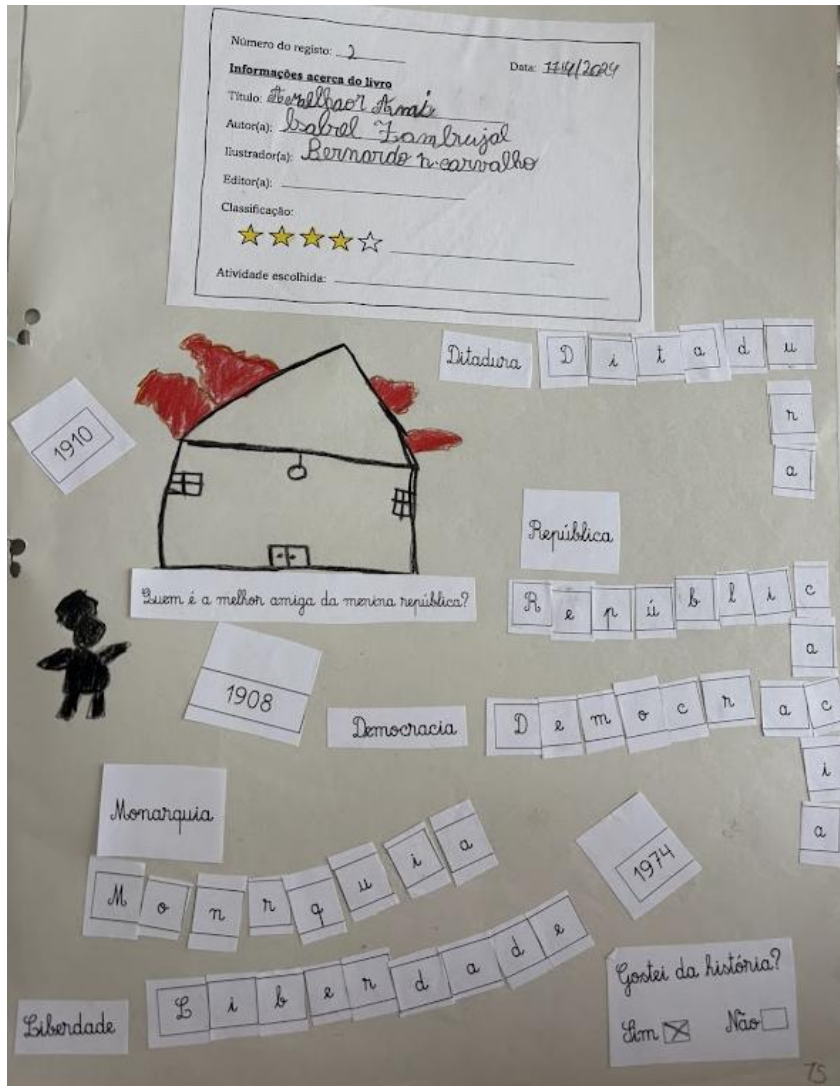
Esta atividade poderia ter sido trabalhada de forma mais aprofundada e poderiam ter sido explorados diversos formatos e estilos jornalísticos, incentivando os alunos a explorar diferentes abordagens e a desenvolver uma visão mais crítica e reflexiva sobre o tema, o que não foi possível por limitações de tempo.

Atividades Adaptadas

Relativamente às atividades adaptadas, foram pensadas para os dois alunos que se encontram com aprendizagens a nível de 1.º e 2.º ano de escolaridade, é visível na figura 53, um exemplo da realização de um registo elaborado pelo aluno A22.

Figura 53

Registo realizado pelo aluno A22



Para a elaboração deste registo, foram dadas ao aluno diversas palavras e datas relacionadas com a história explorada para que recortasse e as colasse numa folha. O aluno precisou de auxílio constante, mas aos poucos foi recortando e colando as informações. O aluno decidiu ainda elaborar um desenho associado à obra que ouviu, o que tornou o seu registo mais completo.

Importa destacar que este aluno ainda estava em processo de aprendizagem da escrita e da leitura, e tinha muitas dificuldades na comunicação, sendo que, por esse motivo, precisava de bastante auxílio na realização das tarefas e nem sempre era possível estar ao seu lado para o auxiliar. Tal como é visível na figura acima, o aluno não preencheu todas as informações acerca do livro, visto que, apenas conseguia escrever a copiar, o que por vezes, se tornava muito frustrante para ele. No entanto, o aluno mostrou-se satisfeito durante a realização desta atividade, pois, na generalidade, foi capaz de fazer o que foi proposto.

Desta forma considero que as atividades adaptadas no Caderno de Leitura e Escrita foram extremamente importantes, uma vez que, na turma, nem todos os alunos possuíam pleno domínio da leitura e da escrita. Assim, estas atividades permitiram ajustar o ensino às necessidades específicas de cada aluno, proporcionando um apoio complementar para que desenvolvessem as suas competências de forma gradual, respeitando o seu ritmo de aprendizagem.

3. Papel da plataforma *Padlet* no processo de ensino e aprendizagem

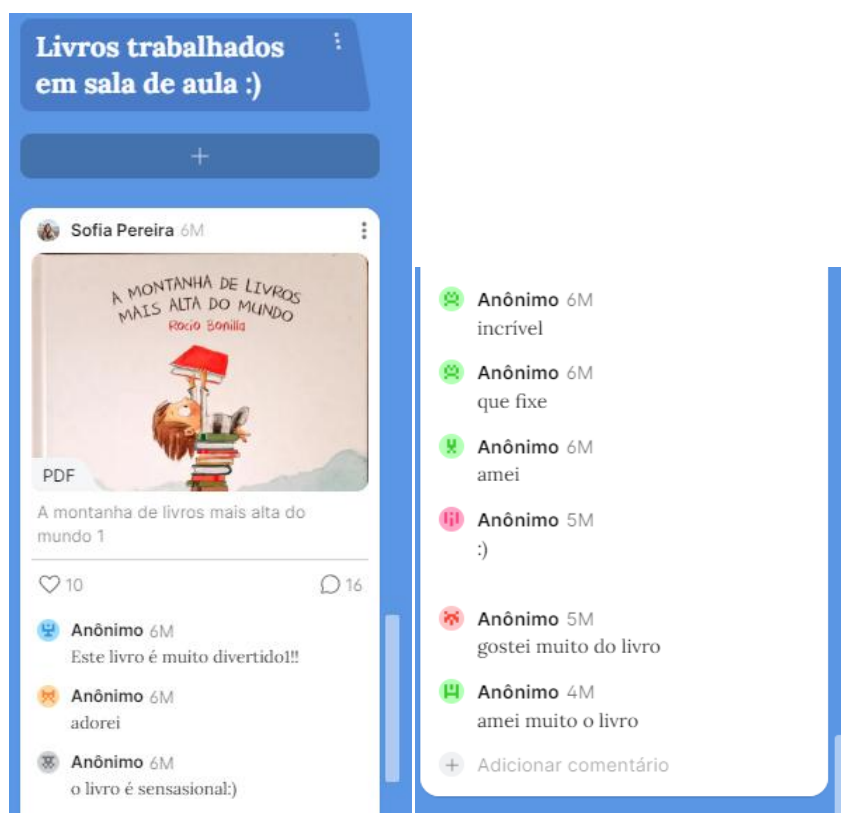
Relativamente à plataforma digital *Padlet* foi uma ferramenta essencial no decorrer de toda a intervenção pedagógica, isto porque, tal como já foi mencionado, ajudou a combater a dificuldade de ter exemplares físicos dos livros para cada aluno, aumentou e alargou as competências digitais da turma e permitiu o contacto com diferentes obras literárias e diferentes autores.

No que diz respeito às apreciações das obras feitas pelos alunos, a maioria deixou uma apreciação positiva (“gosto”), logo após lerem ou escutarem a história em sala de aula.

Quanto aos livros trabalhados em sala de aula, nas figuras seguintes (54) que dizem respeito à obra “A montanha de livros mais alta do mundo”, foram colocados 10 “gosto” e 16 comentários:

Figura 54

Comentários e gostos deixados na obra " A montanha de livros mais alta do mundo"



Relativamente, à segunda obra apresentada “A melhor amiga da menina república”, 10 alunos elaboraram um comentário em relação ao livro e 8 alunos reagiram à publicação. Na última obra apresentada à turma, “Demasiado!”, apenas 3 alunos deixaram um comentário acerca da obra e 4 alunos reagiram à publicação.

No decorrer das entrevistas *focus group*, quando foi colocada a questão “Qual é a vossa opinião acerca do Padlet?”, globalmente, os alunos responderam que gostaram de utilizar esta ferramenta digital:

A10: *Gostei porque há muitos livros que não tenho em casa e usava o Padlet.*

A11: *Gostei, porque descobrimos novos livros que não temos em casa e não tivemos de gastar dinheiro a comprar.*

A5: *Eu gostei muito do Padlet porque dava para escrever comentários. Conheci mais livros, mas gostei dos comentários para discutir as nossas opiniões.*

(entrevista focus group, 27 de maio de 2024)

Ao observar e analisar os cadernos dos alunos chegou-se à conclusão de que foram feitos 20 registos de leitura utilizando livros que estão disponíveis para leitura autónoma no *Padlet*. Durante o *focus group*, na pergunta “Qual o vosso registo favorito?”, foi mencionado por um aluno, uma obra que está presente no *Padlet*:

A6: *Mais vale tarde do que nunca. Este livro foi muito bom, este livro convenceu-me a ler mais (...) Tens no Padlet.*

(entrevista focus group, 27 de maio de 2024)

O aluno mencionou também que passou a ler mais devido à obra “Mais vale tarde do que nunca”, demonstrando que o livro teve um impacto positivo e melhorou o seu hábito e interesse pela leitura. Assim, ao facilitar o acesso e a partilha de impressões sobre diversas obras, o uso do *Padlet* contribuiu para reforçar esse interesse, permitindo que os alunos trocassem experiências e se sentissem mais motivados para efetuar novas leituras.

Em suma, reforça-se a ideia de que a plataforma *Padlet* se revelou essencial ao longo da implementação do projeto, destacando-se como uma ferramenta versátil e inclusiva. Tal como já foi referido, através desta plataforma, foi possível contornar limitações de materiais, como a falta de exemplares físicos, e promover um ambiente colaborativo e interativo. O *Padlet* incentivou também o desenvolvimento de competências digitais, facilitando o acesso a uma diversidade de obras literárias e autores, e estimulando a troca de ideias entre os alunos.

Globalmente, após esta análise, é perceptível que o recurso didático - Caderno de Leitura e Escrita - se revelou uma ferramenta eficaz para evolver e motivar os alunos para a leitura e escrita, sobretudo para aqueles que inicialmente mostravam pouco interesse. A flexibilidade do caderno para incluir atividades opcionais e a inclusão da tecnologia através da plataforma *Padlet* foram aspetos que ajudaram a manter o interesse dos alunos. No entanto, algumas atividades poderiam ser reavaliadas e reestruturadas, de modo a facilitar a utilização e o envolvimento de todos os alunos.

Em síntese, a experiência com o recurso didático desenvolveu não só a criatividade e a imaginação dos alunos, como também proporcionou a aquisição de diversas competências associadas à leitura, à escrita e à comunicação.

Por fim, considero que os alunos progrediram ao longo de todo o processo de implementação do projeto de investigação, pois foram desenvolvendo, gradualmente, competências de compreensão, de apreciação de textos literários, de leitura e de escrita. Adotaram uma postura mais participativa, criando registos mais criativos e mostraram-se motivados para apreciar diferentes obras literárias, ouvidas ou lidas.

CAPÍTULO V

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este capítulo tem como objetivo apresentar uma breve síntese e reflexão final acerca da investigação. A elaboração deste relatório foi um grande desafio, proporcionando a aquisição de múltiplas aprendizagens, não só a nível pessoal, mas também profissional. Marca mais uma etapa concluída, alcançada com muito esforço e dedicação.

O presente estudo foi realizado com uma turma composta por 24 alunos do 4.º ano de escolaridade, numa instituição de cariz público, localizada no concelho do Seixal.

A escolha do tema partiu da minha curiosidade e interesse em implementar o recurso didático Caderno de Leitura e Escrita em sala de aula, após ter observado a sua utilização em contexto de estágio, durante a Licenciatura. Teve ainda o intuito de realçar a importância da formação contínua, fazendo com que os docentes optem por selecionar metodologias de ensino inovadoras que, conseqüentemente, ajudem e motivem os alunos a desenvolver competências associadas à leitura e à escrita.

Para a implementação do estudo, optei por selecionar diversas obras de literatura para a infância que promovessem a articulação curricular e, essencialmente, potenciassesem o desenvolvimento de competências associadas à leitura e à escrita. Assim, integrou-se a exploração de textos literários com áreas curriculares, como a Expressão Plástica e o Estudo do Meio. Isso possibilitou que os alunos se sentissem à vontade para se expressar livremente, utilizando diversas técnicas e materiais de expressão plástica, dando sentido às suas criações, promovendo-se o desenvolvimento integral dos alunos.

Tal como é defendido por Freitas (2020), “o professor, como mediador (...) pode ampliar o contato da criança com novos temas e gêneros de textos,

a fim de promover a diversificação de conhecimentos e sentimentos” (Freitas, 2020, p.102). Para a promoção da leitura, é essencial que os alunos tenham a oportunidade de contactar com diversas obras de literatura para a infância de qualidade (Giasson, 2014).

Neste sentido, o recurso didático Caderno de Leitura e Escrita, possibilita o aluno-leitor de escolher os livros que pretende ler, de refletir e manifestar sentimentos e opiniões, oralmente ou através de texto ou desenhos. Pode também discutir com os colegas aspetos relacionados com obras literárias o que possibilita um aumento do gosto pela leitura (Giasson, 2014).

Graças às potencialidades que possui, é um recurso importante a implementar em contexto escolar, uma vez que, por um lado, revela a importância fundamental no processo de desenvolvimento da Educação Literária, da leitura e da escrita, e, por outro, torna-se um produto que pode ser consultado e partilhado, apresentando as aprendizagens dos alunos.

Ora, uma vez que a leitura é indissociável da escrita, os alunos desenvolvem, por meio deste recurso, diversas competências ao nível da escrita.

Efetivamente, o estudo demonstra que a construção do Caderno de Leitura e Escrita possibilita aos alunos a aquisição de diversas aprendizagens enriquecedoras, estimulando o desenvolvimento de competências fundamentais de leitura e escrita, promovendo não apenas a compreensão e apreciação de textos, mas também o gosto pela leitura por prazer.

O inquérito por entrevista- *focus group*- realizado foi fundamental para compreender a perceção dos alunos acerca da utilização do recurso. Os entrevistados consideraram o recurso bastante interessante e extremamente benéfico para adquirir novas competências.

A título de exemplo, no decorrer do inquérito por entrevista *-focus group*, a maioria dos alunos expressou que a utilização do caderno os motivou a ler mais, por exemplo, os alunos A20 e A16, referiram que o caderno os ajudou a desenvolver gosto pela leitura, algo que não era apreciado por eles.

Despertar o hábito da leitura é um objetivo constante na prática docente dos profissionais da educação. Aproximar os estudantes de textos literários consiste em um convite à liberdade de expressão, em que eles podem compreender suas próprias emoções (Freitas, 2020, p.100).

Deste modo, para apresentar a conclusão do estudo torna-se fundamental retomar o **objetivo geral** do estudo que orientou o projeto de investigação:

Compreender em que aspectos o recurso caderno de leitura e escrita pode ajudar a desenvolver competências de leitura e escrita em alunos do 4.º ano de escolaridade.

Retomando a análise das respostas obtidas através do inquérito por entrevista- *focus group*- diversos alunos mencionaram que com a construção do Caderno de Leitura e Escrita, melhoraram as suas capacidades de leitura e escrita, ficando a conhecer por exemplo novas palavras, aumentando e diversificando o seu vocabulário. Por exemplo, os alunos A20, A25, e A18 mencionaram ter aprendido novas palavras e melhorado a leitura.

No geral, os alunos reconheceram que o caderno foi um recurso bastante útil no desenvolvimento de competências de leitura e escrita. Diversos alunos mencionaram ter aprendido novas palavras e formas de escrever e expressar a sua opinião, por exemplo, os alunos, A10, A20 e A8

mencionaram, especificamente, o “desenvolvimento de novas competências, como a leitura em voz alta e a escrita de textos”.

Porém, para que os alunos aperfeiçoassem estas competências, seria fundamental que a exploração do recurso fosse um trabalho contínuo, em sala de aula.

Ao longo do estudo, verificou-se que o debate coletivo, a colocação de questões e a partilha de ideias nos momentos de pré-leitura, durante a leitura e após a leitura foram momentos fulcrais, pois ajudaram os alunos a desenvolver a capacidade de apreciar textos literários.

Neste sentido, o Caderno de Leitura e Escrita pode ser utilizado não apenas como um “instrumento individual”, mas também como estratégia para fortalecer a partilha de ideias, de experiências, autores, leituras, etc., entre a turma.

Os alunos mostraram interesse e curiosidade não apenas no recurso em si, mas também nas obras que iam sendo exploradas, o que incentivou o gosto pela leitura e pelos livros de literatura para a infância, promovendo a participação, a compreensão e interpretação de textos.

Efetivamente, a organização das sessões foi fundamental para o desenvolvimento e análise de todo o projeto de investigação. Ao longo das sessões, foram criados momentos de partilha que contribuíram para ampliar o conhecimento dos alunos acerca de obras e autores de literatura para a infância.

Além disso, as atividades opcionais propostas no caderno mostraram-se essenciais para que os alunos aprendessem a interpretar e a expressar as suas opiniões sobre o conteúdo das obras exploradas.

Quanto às atividades adaptadas, para os dois alunos com níveis de aprendizagem de 1.º e 2.º ano, mostraram-se essenciais ao longo de todo o

processo de intervenção, uma vez que estes alunos ainda não detinham pleno domínio da leitura e da escrita, estando ainda em processo de aquisição de diversas competências. Escolheu-se propor atividades associadas ao recorte, colagem e desenho.

A elaboração dos registos de leitura teve como principal objetivo envolver os alunos de forma ativa com o texto literário promovendo a compreensão do mesmo, potencializando a capacidade de apreciar criticamente e esteticamente uma obra literária. Teve também como intuito desenvolver e aperfeiçoar competências do domínio da leitura e da escrita.

Analisando todo o processo de intervenção e os registos de leitura elaborados pelos alunos, verificou-se que a maioria dos alunos desenvolveu competências, incluindo melhorias na criatividade, na imaginação, na capacidade de argumentação, na escrita, desenhos e até colagens.

Verificou-se que a maioria dos alunos foi capaz de apreciar obras literárias, recorrendo sempre a competências associadas à leitura e à escrita. Os alunos foram demonstrando capacidade para apreciar obras literárias, fazer interpretações dos textos, sendo que com o passar do tempo se foram tornando, gradualmente, mais completas e detalhadas. Acredito que esta evolução pode estar relacionada com as novas competências e experiências literárias que os alunos foram adquirindo no decorrer do estudo.

Relativamente à plataforma *Padlet*, revelou-se uma ferramenta digital fundamental no desenvolvimento do estudo. No geral, todos os alunos destacaram a experiência com o *Padlet* como muito positiva, especialmente para aqueles que não tinham muitos livros em casa. O uso do computador para aceder a diferentes obras foi um sucesso na turma, tanto pela novidade como pelo fator económico, pois as famílias não precisavam de gastar dinheiro para comprar os livros.

Importa também realçar que o estudo enfrentou diversas limitações, associadas ao tempo, interrupções letivas, à carga horária e às atividades que os alunos da turma de 4º ano possuíam. A título de exemplo, alguns alunos mencionaram que tiveram dificuldades para efetuar registos de forma frequente, especialmente com limitações de tempo que possuíam.

Após refletir acerca de todo o processo que envolveu a implementação do projeto de investigação, conclui-se que, para formar leitores reflexivos, críticos e participativos, promovendo hábitos de leitura frequentes é essencial dispor de tempo adequado, sendo que nesse sentido, o período de intervenção mostrou-se insuficiente.

Este projeto foi, sem dúvida, um grande desafio, no entanto, acredito que apesar das limitações e dificuldades enfrentadas ao longo da implementação do projeto, foi bem-sucedido. Contudo, considero que como futura profissional na área da educação há aspetos que quero melhor, podendo tornar os resultados mais significativos.

Em suma, conclui-se, que o Caderno de Leitura e Escrita é um recurso inovador e eficaz, capaz de desenvolver múltiplas competências de leitura e escrita.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Afonso, N. (2014). *Investigação naturalista em educação: um guia prático e crítico*. (1.ª ed.). Editor Fundação Manuel Leão.
- Aleixo, M. (2010). *Os cadernos de Escrita como mediadores da produção de textos por alunos do 1.º CEB*. [Dissertação de Mestrado, Universidade de Aveiro]. Repositório Institucional da Universidade de Aveiro. <https://tinyurl.com/435v8nkf>
- Alves, A., Nascimento, A., Ulhôa, A., Batista, B., Capela, C., Venturine, C., Rodrigues, D., Moreira, E., Silva, F., Ribeiro, E., Demba, J., Lapa, L., Mota, M. & Silva, P. (2021). *Reflexões em torno de Metodologias de Investigação: recolha de dados (Vol.2)*. (1.ª edição). Universidade de Aveiro.
- Amado, J. (2014). *Manual de investigação qualitativa em educação*. (2ª ed.). Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Alves, M. & Azevedo, N. (2010). *Investigar em educação: Desafios da Construção de Conhecimento e da Formação de Investigadores num Campo Multi-Referenciado*. Várzea da Rainha Impressores.
https://run.unl.pt/bitstream/10362/5287/1/V%C3%A1rios_2010.pdf
- Azevedo, F. (2007). *Formar Leitores das Teorias às Práticas*. Lisboa: Lidel.
- Azevedo, F. (2011). *Educar para a literacia: perspetivas e desafios*.
https://www.academia.edu/1690644/Educar_para_a_Literacia_Perspectivas_e_Desafios

- Azevedo, F. (2014). *Literatura Infantil e Leitores. Da Teoria às Práticas*. (2.^a edição). Lulu.
https://www.academia.edu/10128612/Literatura_Infantil_e_Leitores_Da_Teoria_%C3%A0s_Pr%C3%A1ticas
- Azevedo, F., Balça, Â., (2019). Práticas de educação literária e de promoção da literatura. *Textura, volume* (21), páginas 6-29.
- Azevedo, F., Martins C., Magalhães, L. (2023). Pensar as práticas de leitura e da educação literária: palavras prévias. In F., C., L. Azevedo, Martins, Magalhães (Eds.), *Práticas de leitura e educação literária* (pp.5-8).
<https://repositorio.ucp.pt/bitstream/10400.14/45490/1/99176635.pdf>
- Balça, Â. (2023). A educação literária nas orientações curriculares para a educação pré-escolar. In F., C., L., Azevedo, Martins, Magalhães (Eds.), *Práticas de leitura e educação literária* (pp.9-30).
<https://repositorio.ucp.pt/bitstream/10400.14/45490/1/99176635.pdf>
- Balça, Â., Azevedo, F., Barros, L. (2017). A formação de crianças leitoras: a família como mediadora de leitura. *Revista de Educação Pública, volume* (26), páginas 714-727.
https://dspace.uevora.pt/rdpc/bitstream/10174/21635/1/Bal%C3%A7a%20Azevedo%20%26%20Barros_2017.pdf
- Batista, A, Viana, F, Barbeiro, L. (2011). O Ensino da Escrita: Dimensões Gráfica e Ortográfica. (1.^a edição). Ministério da Educação. Direção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Documentos/ensino_escrita_net.pdf

- Beja, S. (2020). *Alguns contributos para a aprendizagem da Escrita no 1.º CEB: Uma experiência com a escrita criativa e lúdica*. [Dissertação de Mestrado, Instituto Politécnico de Coimbra-Escola Superior de Educação] Repositório Institucional do Instituto Politécnico de Coimbra. https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/33221/1/SUSANA_BEJA.pdf
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação*. (1.ª ed.). Porto Editora.
- Bastos, G. (1999). *Literatura infantil e juvenil*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Carmo, H. & Ferreira, M. (1998). *Metodologia da Investigação: Guia para Auto-Aprendizagem*. (2.ª ed.). Universidade Aberta.
- Correia, M. C. (2009). A observação participante enquanto técnica de investigação. *Pensar Enfermagem*, 13(2). 30-36. https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/23968/1/2009_13_2_30-36.pdf
- Cosme, A. (2018). *Autonomia e flexibilidade curricular- Propostas e estratégias de ação*. (1.ª edição). Porto Editora.
- Duffy, B. (1997). Análise de dados documentais. In J. Bell (Ed.). *Como realizar um projeto de investigação* (pp.89-90). Gradiva
- Faria, A., Marques, C., Costa, S., Rodrigues, T., (2018). Que livro queres ler quando fores grande? In F. Azevedo (Ed.), *Formar*

- Leitores Literários Ideias e Estratégias* (pp. 9- 15).
<https://core.ac.uk/download/pdf/159406157.pdf>
- Ferra, A. (2021). *O Círculo de Leitura e o desenvolvimento de competências narrativas*. [Dissertação de Mestrado, Instituto Politécnico de Setúbal- Escola Superior de Educação]. Repositório Institucional do Instituto Politécnico de Setúbal.
- Freitas, A. (2020). A importância do uso da Literatura como recurso facilitador no processo de aprendizagem. *Revista Perspetivas Sociais, volume* (6).
- Galván, L. (2004). Elementos para un plan de educación literária. *Revista de literatura* (132), páginas 537-554.
<https://tinyurl.com/yc2wc3zt>
- Giasson, J. (2014). *Les textes Littéraires à L'école*. (2.^a edição). De Boeck Éducation.
- Giasson, J. (1993). *A Compreensão na leitura*. (2.^a edição). ASA.
- Lopes, J. (2022). Ensino e Aprendizagem da Leitura Fundamentos e Aplicações. In R, I. Alves, Leite, *Ensino da Leitura e da Escrita Baseado em Evidências* (pp. 84-90).
<https://www.edulog.pt/storage/app/uploads/public/635/b06/b43/635b06b4371b2516171126.pdf>
- Lorente, J. D. (2013). La educación literária. Revisión teórica y perspectivas de futuro. *Didáctica. Lengua y literatura, volume* (25), páginas 135-156.
<http://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/download/42239/40213>

- Martins, G. D. O., Gomes, C. A. S., Brocardo, J., Pedroso, J. V., Camilo, J. L. A., Silva, L. M. U., & Rodrigues, S. M. C. V. (2017). *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória*. https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/22377/1/perfil_dos_alunos.pdf
- Moreno, V. (2015). *La formación literária*. https://www.pamiela.com/media/formacion_literaria.pdf
- Ministério da Educação. (2018). *Aprendizagens Essenciais – português: 1.º Ciclo – 4.º Ano*. www.dge.mec.pt.
- Ministério da Educação. (2022). *Educação Literária no Ensino Básico e no Ensino Secundário - Contributos para o estudo do PNL 2027*. https://www.pnl2027.gov.pt/np4/file/1933/PNL_20_abr_2022_Contributos_para_o_estud.pdf
- Pinto, M. O., Delgado, C., & Mendes, F. (2021). *Tarefas Integradoras com livros e histórias - Língua Portuguesa e Matemática. Didática da Educação de Infância*.
- Ponte, J. (2002). *Investigar a nossa própria prática*. In Grupo de Trabalho de Investigação (GTI) (Org.), *Reflectir e investigar sobre a prática profissional*. Associação de Professores de Matemática (APM). http://www.ipb.pt/~mjt/documdisciplinas/investigar_nossa_pratica.pdf
- Pontes, V., & Barros, L. (2007). *Formar leitores críticos, competentes, reflexivos: O programa de leitura fundamentado na literatura*.

Em F. Azevedo, *Formar Leitores das Teorias às Práticas* (pp. 69-87). Lisboa: Lidel.

Pereira, G. I. (2016). *A escrita no 1.º ciclo do ensino básico. Observação naturalista e análise dos trabalhos realizados em sala de aula*. [Dissertação de Mestrado, Instituto Superior de Educação e Ciências- Escola de Educação]. Repositório Institucional do Instituto Superior de Educação e Ciências. <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/20589/1/Ines%20Pereira.pdf>

Pereira, C., Balça, A. (2018). Educação literária na escola: a importância da escolha do livro e das atividades para a sua exploração na sala de aula. *Educ. Anál., londrina, volume (3), n.1,* p.113-132. https://dspace.uevora.pt/rdpc/bitstream/10174/26411/1/Pereira%26Bal%26a7a_2018.pdf

Sanches, R. (2013). *Articulação Curricular entre o pré-escolar e o 1.º ciclo: Contributos para a eficácia escolar*. [Dissertação de Mestrado, Instituto Superior de Educação e Ciências- Escola de Educação]. Repositório Institucional do Instituto Superior de Educação e Ciências. <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/21563/1/ARTICULACAO%20CURRICULAR%20ENTRE%20O%20PRE%20ESCOLAR%20E%20O%201%20CICLO%20CONTRIBUTOS%20PARA%20A%20EFICACIA%20ESCOLAR.pdf>

- Sim- Sim, I. (2007). *O Ensino da Escrita: Dimensão Textual*. (1.^a edição). Direção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Sim-Sim, I. (2009). *O Ensino da Leitura: A Decifração*. (1.^a edição). Ministério da Educação. Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Documentos/ensino_leitura_decifracao.pdf
- Sim-Sim, I. (2007). *O Ensino da Leitura: A Compreensão de Textos*. (1.^a edição). Ministério da Educação. Direção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Documentos/ensino_leitura_compreensao_textos.pdf
- Vieira, I. (2018). *Caderno de Leituras: uma estratégia pedagógica para desenvolver a capacidade de ler para apreciar textos literários no 4.º ano de escolaridade*. [Dissertação de Mestrado, Instituto Politécnico de Setúbal- Escola Superior de Educação]. Repositório Institucional do Instituto Politécnico de Setúbal. <https://tinyurl.com/3tspi6eh>

ANEXOS

ANEXO A – Guião do inquérito por entrevista (*focus group*)

Blocos de informação	Objetivos específicos	Questões
A. Legitimação da entrevista e dos entrevistados.	<ul style="list-style-type: none"> ♦ Informar sobre o tema da entrevista; ♦ Assegurar o anonimato e a confidencialidade dos dados; ♦ Pedir permissão para gravar o áudio da entrevista. 	<p>A1. Esta entrevista está relacionada com a vossa opinião acerca da utilização do recurso caderno de leitura e escrita.</p> <p>A2. Os dados obtidos através desta entrevista são anónimos.</p> <p>A3. Posso gravar o áudio da entrevista?</p>
B. Perceção dos alunos acerca da utilização do recurso caderno de leitura e escrita.	<ul style="list-style-type: none"> ♦ Compreender a perceção dos alunos acerca da utilização do recurso caderno de leitura e escrita: <ul style="list-style-type: none"> -Conhecimento do recurso; - Vantagens/Desvantagens da utilização do recurso; - Dificuldades sentidas. 	<p>B1. Já conheciam o recurso caderno de leitura e escrita?</p> <p>B2. Gostaram de produzir um caderno como este? Porquê?</p> <p>B3. Quais as vantagens/desvantagens da utilização do caderno? Porquê?</p> <p>B4. Quais foram as maiores dificuldades que sentiram durante a utilização do caderno?</p>
C. Opinião dos alunos sobre eventuais mudanças que o recurso possa ter provocado na sua aprendizagem.	<ul style="list-style-type: none"> ♦ Conhecer a opinião dos alunos sobre eventuais mudanças que o recurso possa ter provocado na sua relação com a leitura/escrita: <ul style="list-style-type: none"> - Novas aprendizagens; 	<p>C1. A utilização do caderno alargou o vosso conhecimento no que diz respeito a aspetos relacionados com a leitura e a escrita? (Aprenderam mais coisas sobre a leitura e a escrita com o caderno? O quê?)</p> <p>C2. O que aprenderam com a utilização do caderno e porquê?</p>
D. Opinião dos alunos acerca de diversos aspetos relacionados com o recurso.	<ul style="list-style-type: none"> ♦ Conhecer a opinião dos alunos acerca de diversos aspetos relacionados com o recurso: <ul style="list-style-type: none"> - Preferência nas atividades opcionais; - Registo/s favorito/s; -Padlet de turma- Clube da leitura; -Sessões realizadas com o apoio do computador. 	<p>D1. Quais são atividades opcionais que preferem e porquê?</p> <p>D2. Se pudessem alterar ou acrescentar alguma atividade opcional o que seria?</p> <p>D3. Qual é o vosso registo favorito e porquê?</p> <p>D4. Qual a vossa opinião acerca do Clube da leitura- padlet?</p> <p>D5. Qual a vossa opinião acerca da utilização dos computadores na maioria das sessões em que trabalhávamos no caderno?</p>
E. Conclusão da entrevista	<ul style="list-style-type: none"> ♦ Finalizar e agradecer pela participação dos alunos na entrevista. 	<p>E1. Obrigada pelo vosso tempo e por terem respondido às minhas questões.</p>

ANEXO B– Regras de utilização do caderno

REGRAS DE UTILIZAÇÃO DO CADERNO DE LEITURA E ESCRITA:

- * Escrever com uma caligrafia cuidada;
- * Escolher **sempre**, pelo menos, uma atividade opcional;
- * Preencher **sempre** as informações acerca do livro (autor, editora, ilustrador...);
- * Ser cuidadoso com o caderno;
- * Fazer **pelo menos uma** leitura por semana.

BOAS LEITURAS!



ANEXO C– Grelhas “Os nossos registos de leitura”

ANEXO D – Guião de apoio para dar uma opinião



1. ANÁLISE DA CAPA

1.1 Identificação do livro e do autor

- * O livro que li foi/Este livro intitula-se de e foi escrito por/pelo(a) autor(a)....
- * Na verdade, já conhecia o(a) autor(a) deste livro, pois...
- * Na verdade, não conhecia o(a) autor(a) deste livro...

***SUGESTÃO:** Torna-te um(a) pequeno(a) investigador(a) e faz uma pesquisa sobre o(a) autor(a)!*

1.2 Compreensão do título

- * Assim que li o título percebi, de imediato, qual era o tema do livro porque/uma vez que/pois/ visto que ...
- * Quando li o título não entendi qual era o tema do livro porque/uma vez que/pois/ visto que ...

1.3 Apreciação das ilustrações da capa

- * A meu ver, a capa contém/possui/tem/... ilustrações: apelativas, interessantes, cativantes...aborrecidas, desinteressantes...
- * Tem ilustrações interessantes ..., principalmente porque...

2. ANÁLISE DO CONTEÚDO DO LIVRO

2.1 Identificação do tema, tempo e espaço

- * O livro que li é sobre...
- * A ação passa-se/desenrola-se/ocorre...

2.2 Caracterização das personagens

- * A minha personagem preferida é ...
- * A personagem de que menos gosto é...
- * **Características físicas (por exemplo, cor dos olhos, cabelo...):** A personagem...tem os olhos azuis/castanhos..., o cabelo castanho/verde..., o nariz grande/não tem nariz..., a boca pequena/gigante...
- * **Características psicológicas (por exemplo, qualidades, defeitos, interesses):** A personagem é interessante, inteligente, perspicaz...

2.3 Apreciação das ilustrações

- * Gostei/ Não gostei das ilustrações ao longo do livro porque/pois/uma vez que...

2.4 Opinião

- * Na minha opinião, gostei do livro porque...
- * Na minha opinião, não gostei do livro porque...
- * Recomendo este livro porque...
- * Pretendo ler mais livros do mesmo autor, pois...
- * Não recomendo este livro, principalmente porque...

→ **DICA:** Podes usar várias palavras/expressões para dares a tua opinião, como por exemplo:

- Na minha opinião; Pessoalmente; Penso que; Acho que; Julgo que; Considero que; A meu ver; No meu ponto de vista; Na minha perspetiva...

**ANEXO E – Listas de autoverificação (antes e depois da
leitura)**

Depois da leitura...

	Sim	Não
Gostei da história?		
Compreendi a mensagem da história?		
Compreendi todas as palavras da história?		
Aprendi palavras novas com a história?		
Sou capaz de recontar a história a alguém?		
Fiquei com vontade de descobrir mais sobre a história?		
Fiquei com alguma dúvida em relação à história?		
A história é sobre _____ _____		

Antes da leitura...

	Sim	Não
Pelo título percebi qual o assunto da história?		
Conheço o/a autor/a da história?		
Penso que a história vai ser sobre _____ porque _____		

ANEXO F – Transcrição das entrevistas (*focus group*)

Transcrição Entrevista Focus Group 1: A20, A11, A16, A6, A10

27/5/2024

Estagiária Sofia: Menina/os, com esta conversa o meu objetivo é saber, principalmente, a vossa opinião acerca do uso do Caderno de Leitura e Escrita. Peço que sejam sinceras. As vossas respostas vão ser anónimas. Posso gravar a entrevista?

Grupo: Sim.

Estagiária Sofia: Primeiro, gostava de vos mostrar algumas fotografias que capturei no decorrer do trabalho que foi realizado no caderno para que se recordem do que fizeram.

(...)

Estagiária Sofia: Então agora que já vos lembrei do trabalho que fizeram, a primeira pergunta é: Já conheciam este recurso? Já tinham ouvido falar?

A20: Não.

A11: Não.

A10: Não.

A16: Não. Eu nunca ouvi falar e também nunca fiz, esta é a primeira vez que eu estou a fazer e estou a adorar.

A6: Eu não conhecia.

Estagiária Sofia: Gostaram de produzir um caderno como este?

A20: Claro que sim, é divertido.

A6: Sim

A16: Sim, é uma nova atividade que nunca fizemos e eu gostei.

A10: Eu gostei de fazer os registos em casa.

A20: Eu senti-me com mais iniciativa para ler. Ao fazer o caderno de leitura eu percebi que tinha de ler mais e que é muito mais divertido fazer registos a cada leitura que lemos.

(...)

A16: Sabes que eu antes não gostava de ler, mas agora gosto. Eu lia, mas era pouco.

A11: Quando começámos a fazer este trabalho do caderno eu gostava mais ou menos de ler. Eu lia, mas agora comecei a ler mais.

A6: No início não estava a gostar muito porque achava que ia dar muito trabalho, mas afinal foi muito bom.

(...)

Estagiária Sofia: Então e quais é que vocês acham que são as vantagens da utilização deste caderno?

A11: Temos uma coisa de recordação.

A16: Eu acho que passei a gostar muito de desenhar.

(...) *O grupo começou a falar de outro assunto.*

A20: Eu achei mais divertido desenhar no caderno.

A11: Passei a ler mais.

Estagiária Sofia: E desvantagens?

A16: Não encontrei desvantagens. Só não gostei de fazer a notícia.

A6: Eu não gosto de escrever.

A10: A minha mãe gastou dinheiro a comprar um livro.

(...)

A16: Mas não precisavas, podias usar um livro que tens em casa.

A10: Foi só um.

(...)

Estagiária Sofia: Que dificuldades sentiram?

A20: Foi difícil fazer os registos em pouco tempo porque eu gosto de deixar tudo perfeito.

A16: Às vezes não encontro coisas diferentes para fazer ou para escrever.

A6: Quando fazia os registos em casa acabava de noite.

Estagiária Sofia: Foi difícil fazerem uma leitura por semana?

Grupo: Não.

A16: Eu acho que não foi duro. Eu leio rápido.

A20: Eu gostei.

Estagiária Sofia: Acham que aprenderam novas coisas sobre a leitura e a escrita com o caderno?

Grupo: Sim.

A20: Aprendi palavras novas com os livros.

A10: Aprendi a ler mais. Passei a gostar mais de ler.

A6: A leitura dá asas à nossa imaginação.

A16: Eu não gosto muito de escrever, não gosto de ter muito trabalho (...) E quando fizemos a notícia eu não gostei (...) Quando demos a notícia com a professora só vimos uma ou duas notícias, nunca mais falamos disso... ficou esquecido.

A20: Fiquei a conhecer novos livros foi muito bom.

Estagiária Sofia: O que aprenderam com a utilização do caderno?

A20: Palavras novas, aprendemos a cuidar do caderno porque ele não podia ficar estragado (...) Quando lemos o nosso vocabulário evolui e ficamos cada vez a ler melhor e a falar melhor.

A16: Aprendemos que a leitura faz bem.

(Foi pedido aos alunos para olharem para os seus cadernos)

Estagiária Sofia: Quais as atividades opcionais que preferem?

A11: 1, porque é só desenhar e eu adoro desenhar.

A16: 1,4 e a 2. Porque é para desenhar e gosto de identificar as palavras.

A20: 4,5 e 3. A 3 porque gosto de dar a minha opinião, acho que é importante as pessoas saberem a minha opinião sobre o livro para terem uma ideia. A 4 é porque gosto de desenhar e a 5 é porque seria diferente em vez de desenhar a parte favorita era escrever.

A6: 1,4 e 6. A 6 queria fazer, mas nunca tive tempo. A 1 e 4 é porque adoro desenhar, principalmente personagens.

A10: 4, 1 e 3. Gosto de dar a minha opinião sobre a história e ilustrar a parte favorita, gosto de desenhar.

Estagiária Sofia: Se pudessem alterar ou acrescentar alguma atividade o que faziam?

A16: Eu tirava as que todos escolhem a 1 e a 4.

A20: Podemos descrever a capa, desenhar todos os desenhos da capa (...) Era a atividade que acrescentava.

A10, A11, A6: Não mudava nada.

Estagiária Sofia: Qual o vosso registo favorito?

A10: A melhor amiga da menina república, eu amei.

A6: Mais vale tarde do que nunca. Este livro foi muito bom, este livro convenceu-me a ler mais (...) Tens no padlet.

A16: O meu preferido foi o Ladrão de folhas.

A20: A menina com os olhos ocupados. Porque é algo que acontece muito na realidade, as crianças e adultos só olham para o telemóvel e mais nada.

A11: Gostei de todos (...) não consigo escolher.

Estagiária Sofia: Qual a vossa opinião acerca do padlet?

A16: Eu gostei da ideia, mas há meninos que não têm computador. Acho que me ajudou muito (...) eu gosto muito de estar no computador por isso gostava muito de utilizar o padlet para ler.

A11: Gostei, porque descobrimos novos livros que não temos em casa e não tivemos de gastar dinheiro a comprar.

A20: Eu acho que é bom, porque temos os livros todos no computador e não temos de gastar dinheiro. Quem não tem computador tem livros em casa que pode ler e fazer registos.

A10: Gostei porque há muitos livros que não tenho em casa e usava o padlet.

A6: Eu gostei muito de usar.

Estagiária Sofia: Qual a vossa opinião acerca da utilização dos computadores durante as sessões?

A16: Gostámos de usar computador e antes levávamos só à sexta para a escola (...) Passámos a trazer mais vezes para a escola Eu acho que muita gente gostou de usar o computador. Foi bom.

A20: Ajudou muito porque quando levamos o computador para a escola temos sempre aquela curiosidade em usar o computador, o que nos dá mais vontade de ler.

(...)

A11: Estávamos sempre entusiasmadas para saber que livros trazias e o que íamos fazer.

A16: Acho que a ideia do caderno está muito boa.

Sofia: A nossa entrevista acabou, querem dizer mais alguma coisa?

Grupo: Não.

Estagiária Sofia: Obrigada pelo vosso tempo.

Transcrição Entrevista Focus Group 2: A3, A25, A5, A18

27/5/2024

Estagiária Sofia: Menina/os, com esta conversa o meu objetivo é saber, principalmente, a vossa opinião acerca do uso do Caderno de Leitura e Escrita. Peço que sejam sinceros. As vossas respostas vão ser anónimas. Posso gravar a entrevista?

Grupo: Sim.

Estagiária Sofia: Primeiro, gostava de vos mostrar algumas fotografias que capturei ao longo das sessões para que se recordem do que trabalho que realizaram.

(...)

(Os alunos começaram a procurar-se nas fotos e a dizer aos colegas quando apareciam)

Ao ver uma fotografia do livro a “Melhor amiga da menina república” o aluno **A25** refere: eu não gostei desse livro, não percebi algumas coisas.

(...)

Estagiária Sofia: Então agora que já vos recordei do trabalho que fizeram, a primeira pergunta é: Já conheciam o caderno de leitura e escrita?

A18: Não.

A3: Eu não.

A5: Não.

A25: Não.

Estagiária Sofia: Gostaram de fazer um caderno como este?

A3: Sim.

A25: Eu gostei porque me ajudou a escrever.

A18: Sim

A5: Eu mais ou menos.

Estagiária Sofia: Porquê?

A5: É mais para o não, mas também para o sim. Eu gostei por causa das atividades e dos desenhos, mas eu não gostei de duas coisas (...) tínhamos de ler livros e escrever. Eu não gosto de ler muito, mas agora estou a tentar ler um bocadinho mais...

(...)

(O seguimento da conversa com o grupo fez surgir a pergunta abaixo)

Estagiária Sofia: Acham que o caderno vos ajudou a querer ler mais?

A5: Não, este caderno não me ajudou para muita coisa eu só pensei (...) tenho de ler e pronto.

A3: A mim ajudou na escrita, na leitura (...).

A18: Ajudou-me na leitura e escrita.

A25: Eu melhorei a ler mais alto e na escrita e para me ajudar a escrever mais (...) e para me ajudar a fazer textos.

Estagiária Sofia: Então e quais é que vocês acham que são as vantagens da utilização deste caderno? (...) As coisas boas do caderno.

A5: O caderno é muito bom (...) vantagens...ele faz as crianças quererem ler mais e desenhar (...).

A3: Tem duas vantagens, aprender (...) a escrever a ler e a desenhar (...) desvantagens são quanto mais lê mais folhas ganhas no caderno e mais desorientado ficas. Eu fico desorientado, mas depois consigo pôr por ordem.

A25: A vantagem é que eu gostei muito de ler e de fazer histórias porque me ajudou a conhecer personagens novas e a conhecer novos livros que eu não conhecia como os que apresentaste (*aponta para os livros na mesa*) ... Como a “Montanha de livros mais alta do mundo e a história “Demasiado!” que foi a minha preferida. A desvantagem era por causa que eu não tinha tempo para fazer (...) só tinha dois dias em casa e nesses dois dias eu esquecia-me de fazer os registos.

A18: A vantagem é que “ajuda-me” na leitura e na escrita e acho que não tem desvantagens.

Estagiária Sofia: Que dificuldades sentiram a fazer o caderno?

A5: Fazer uma leitura por semana porque eu tinha muita coisa para fazer e às vezes esquecia-me. Então era muito difícil.

(...) Só naquele dia que fiz dois registos é que estava na casa do meu avô.

A25: Fazer os registos e (..) foi também pensar nas coisas que eram para fazer nos registos que eu fiz.

A3: Foi fazer o trabalho (...) os registos. Tenho dias que estou ocupado e dias em que eu não estou ocupado e não sou aquela pessoa que gosta de ler, prefiro fazer outras coisas como desenhar (...) e tenho atividades e essas coisas, mas tenho tentado fazer.

A18: Tinha dificuldade nos registos, no autor, o ilustrador e essas coisas.

Sofia: Mas ainda sentes essa dificuldade?

A18: Não, já consigo.

Estagiária Sofia: Aprenderam mais coisas sobre a leitura e escrita com a utilização do caderno?

A3: Sim (...) gostei e aprendi, mas prefiro desenhar. Aprendi a ler e a escrever melhor.

A18: Palavras novas.

A25: Gosto mais de desenhar. Aprendi a conhecer outros livros e autores que não conhecia e acho que melhorei a escrever e também palavras novas.

A5: Não passei a gostar mais de ler por causa do caderno, mas sim do meu cérebro. (...) Não aprendi palavras novas, mas aprendi a escrever melhor.

(Os alunos estavam distraídos com os livros na mesa e por isso surgiu a pergunta abaixo)

Estagiária Sofia: Já conheciam todos os livros do padlet e que eu apresentei na sala? Estão aqui alguns.

A25: Eu não.

A5: Eu conhecia alguns (...) dois ou três, que era “A mosca Fosca” e um das cores.

A3: Eu conhecia zero.

(Foi pedido aos alunos para olharem para os seus cadernos)

Estagiária Sofia: Que atividades opcionais preferem?

A5: A 1 e a 4 porque são fixas e são para desenhar.

A25: Prefiro a 1 e a 3. Por causa que a 3 eu posso exprimir as minhas opiniões, posso dizer se eu gostei do livro se eu não gostei do livro (...) ou se achei o livro secante ou não, se já conhecia o autor ou se não conhecia.

A18: A 1 e a 4. Porque é desenho.

A3: Gostei de todas. Gostei também da 9, a mistério.

(...) (Os alunos começaram a falar sobre outras coisas)

Estagiária Sofia: Se pudessem alterar ou acrescentar alguma atividade opcional, o que fariam?

A5: Eu alterava a atividade 7.

Estagiária Sofia: Porque é que não gostas de ordenar os acontecimentos da história?

A5: Eu não gosto de ordenar os acontecimentos (...) Sabes aquele livro da república, tinha uns acontecimentos que estavam baralhados, tinha uns no futuro e mais à frente passava para o passado.

A3: Eu concordo havia muitos acontecimentos em muitos sítios (...)

A5: Tirava a 7 e metia uma de desenhar e fazer (...) o futuro.

A25: Tirava a 7 só que é difícil de ordenar em alguns livros. Metia a atividade 9 que era fazer um slide sobre a história.

A3: Eu substituí a atividade 8 para a atividade 8 2.0 que era em vez de “dar asas à imaginação e escrever” era “dar asas à imaginação e desenhar o futuro” ou os próximos acontecimentos da história (...) também podíamos fazer uma BD (banda desenhada). Olha eu só tenho 1 banda desenhada (...), mas eu gosto de desenhar.

(...)

A18: Tirava a 7 (...) não sei.

Estagiária Sofia: Qual foi o vosso registo favorito e porquê?

A25: O “demasiado!”, por causa que eu gostei muito do livro.

A3: O meu favorito foi a “Bolacha Confiante”, porque é uma bolacha poderosa.

(...)

A5: O meu favorito foi “O clube da BD do super gatinho” porque é um livro de BD com outras BD’S.

A18: “Bolacha confiante”.

(...)

Estagiária Sofia: Qual a vossa opinião acerca do padlet que eu criei, o Clube da leitura?

A5: Muito bom.

A3: Ajudou-nos (...)

A25: Me ajudou a conhecer outros livros e gostei muito dos livros que tinham vídeos.

A5: Eu gostei muito do padlet porque dava para escrever comentários. Conheci mais livros, mas gostei dos comentários para discutir as nossas opiniões.

A3: Eu escrevi que adoro em alguns livros, mas alguns livros estavam desfocados não dava para ler bem.

A18: Ajudou-me porque tinha histórias novas.

(...)

Estagiária Sofia: Qual é a vossa opinião acerca da utilização dos computadores na maioria das aulas que tivemos?

A5: Gostei de usar o computador para ler e escrever era mais fácil.

A3: Eu gostei (...) Achei o padlet bom e os computadores porque não tínhamos de pagar.

A25: Me ajudou porque não gastei dinheiro a ler os livros era só abrir o computador e ler, foi bom.

A18: Eu gostei.

(...)

(Os alunos começaram a falar de outros assuntos)

Estagiária Sofia: A nossa entrevista acabou, querem dizer mais alguma coisa?

Grupo: Não.

Estagiária Sofia: Obrigada pelo vosso tempo.

Transcrição Entrevista Focus Group 3: A14, A7, A8, A15

27/5/2024

Estagiária Sofia: Menina/os, com esta conversa o meu objetivo é saber, principalmente, a vossa opinião acerca do uso do Caderno de Leitura e Escrita. Peço que sejam sinceras. As vossas respostas vão ser anónimas. Posso gravar a entrevista?

Grupo: Sim.

Sofia: Primeiro, gostava de vos mostrar algumas fotografias que capturei no decorrer do trabalho que foi realizado no caderno para que se recordem do que fizeram.

(...)

Sofia: Já conheciam o Caderno?

A7: Não, nunca fizemos isto (...) mas eu tenho um caderno só para desenhar.

A8: Não.

A14: Não, nem uma coisa parecida (...) uma vez tive um caderno onde escrevia e depois agrafava as folhas.

A15: Não.

Sofia: Gostaram de produzir um caderno como este?

A14: Gostei, porque nós podemos tipo expressar-nos sobre os livros e falar aquilo que nós gostamos sobre os livros.

A7: “Bué” fixe (...)

A15: Pois, podemos partilhar os livros que nós gostamos.

A8: Sim, podemos aprender a ler melhor e tomamos mais conhecimentos sobre os livros.

A14: Pois, por exemplo se nós ficarmos com os cadernos podemos mostrar a outras pessoas para inspirar.

(...)

A15: Sabes eu gostei porque nós até podíamos trabalhar em grupo.

Estagiária Sofia: Quais é que acham que são as vantagens/desvantagens do caderno?

A15: Vamos começar com as vantagens.

A14: “Tá” bem (...) Uma das vantagens é ir lendo e assim podemos treinar a leitura, escrita (...).

A15: Descobrir mais (...) conteúdos.

A8: Podemos conhecer livros novos e (...)

A7: E partilhar os nossos conhecimentos e aprendizagens.

A15: Eu acho que uma vantagem é ter de estar sempre a cuidar do caderno (...) tenho irmãos pequenos podem estragar se for para a minha casa.

A15: Eu tenho mais uma vantagem que é que tu podes aumentar a tua imaginação.

(Alunos batem palmas ao colega)

A7: Eu acho que não há desvantagens é “bué” fixe ... a desvantagem é que tu vais ficar com ele (...) mas olha professora podes tirar uma fotocópia.

A8: Uma desvantagem é que quando formos mais velhos vamos nos esquecer dos livros que lemos agora.

(...) Os alunos começaram a falar sobre outro assunto.

Estagiária Sofia: Quais é que foram as maiores dificuldades que vocês sentiram durante a construção e utilização do caderno?

A14: Nenhuma, só lembrar-me de fazer e trazer os registos.

A15: O mesmo que A14 disse.

A7: A minha dificuldade é pôr o papelinho no estendal e não fazer o registo... tenho dois que estão lá só que eu não fiz o registo.

A8: “Ya” eu também.

A14: Sim.

(Os alunos começam a folhear os cadernos e a falar de outros assuntos)

Estagiária Sofia: Aprenderam mais coisas sobre a leitura e a escrita com o caderno?

A7: Ya. Eu comecei a ler muito mais.

A14: Ya, também eu. Quer dizer eu sou obcecada por leitura (...)

A8: Aprendi a ter mais imaginação (...) comecei a ler mais e a escrever mais. Acho que foi um projeto interessante.

A15: Por causa desse projeto eu comecei a ler muito rápido.

A14: Aprendi muitas palavras novas.

Estagiária Sofia: Tens algum exemplo?

A14: Não.

A7: Eu tenho “embirrenta” é “bué “estranho.

(...)

Estagiária Sofia: Já conheciam os livros que eu trouxe?

A7: Eu conhecia a autora da “Melhor amiga da menina república”.

A8: Sim, eu tenho um livro dessa autora em casa “A menina que sorria a dormir”.

(...)

(Foi pedido aos alunos para olharem para os seus cadernos)

Estagiária Sofia: Quais são as atividades opcionais que preferem?

A7: Da 2 e da 5 (...) vou desenhando e vou me rindo às vezes e também gosto das palavras porque são fixas. Gostei da 9, a mistério. Gostei da notícia.

A14: A minha é a 1, a 3, a 4 e a 5. A primeira porque posso usar muitos materiais e eu gosto, a 3 porque gosto muito de dar a minha opinião (...) a 5 porque a parte preferida toda a gente gosta (...)

A8: A 1, 4, 5, 2 e 6. A 1 e a 4 são porque eu gosto de desenhar e escrever. A 2 é porque eu gosto de às vezes identificar palavras do que dar a minha opinião. A 5 foi porque às vezes eu costumo gostar de partes favoritas engraçadas e a 6 porque gosto de investigar sobre autores (...) mas não fiz, gostava de fazer.

A8: Podia haver uma atividade que era dar outro título à história ou escrever um livro com o mesmo título, mas com personagens diferentes.

(Os alunos começaram a falar sobre outro assunto)

A15: Eu vou dizer, eu gosto da 1, 2, 4, 5 e 8. A 5 e a 8 não fiz, estava sempre a olhar para a 1 e 4. (...) Acrescentava uma atividade que era a 10, fazer uma investigação sobre o livro, podias fazer um esquema para descobrir o que acontece no próximo livro (...)

(...)

Estagiária Sofia: Qual é o vosso registo favorito?

A8: O meu foi a “Montanha de livros mais alta do mundo”, porque foi a primeira coisa que nós começámos a desenvolver e também porque gostei da história, foi uma história gira e interessante.

A7: Foi o registo n.º 5.

A14: Gostei do da “Melhor amiga da menina república” porque eu gosto da História de Portugal (...) gostei de usar vários materiais e de ordenar os acontecimentos.

A15: Tenho 2, “Coelhos Vs. Macacos 4 (...) porque tem uma referência ao Sonic, e a “Bolacha Confiante” porque as personagens são comida.

(...)

Estagiária Sofia: Qual a vossa opinião acerca do padlet?

A7: Gostei porque tem lá livros de graça e é só andar para baixo ou para cima (...), mas alguns livros ficam mal tirados.

A15: É fixe, os livros lá são interessantes (...).

A14: Se gostarmos muito de um livro já sabemos como é não precisamos de estar a comprar. Uma das desvantagens é que é preciso internet.

(...)

A8: Gostei (...), acho o mesmo do que o A7 (...) já tínhamos um padlet com coisas da turma.

Estagiária Sofia: Qual a vossa opinião acerca da utilização dos computadores nas sessões?

A15: Adorei.

A14: Eu gostei, porque por exemplo se estivermos a fazer um registo todos do mesmo livro não precisa de haver guerra na sala.

A7: Eu gostei, ajudou (...).

A8: Eu achei que foi uma boa ideia e não tínhamos de estar sempre a pedir o livro para ver as informações. Também achei que foi uma boa ideia porque lá podíamos expressar-nos nos comentários.

Estagiária Sofia: Gostaram de fazer este projeto?

Grupo: Sim.

Estagiária Sofia: A nossa entrevista acabou, querem dizer mais alguma coisa?

Grupo: Não.

Estagiária Sofia: Obrigada pelo vosso tempo.