

# esec

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO

---



INSTITUTO POLITÉCNICO  
DE COIMBRA

Departamento de Educação

Mestrado em Didática da Língua Portuguesa

O Meio Socioeconómico e o Desenvolvimento das Competências de Leitura e Escrita em crianças do 2º ano de escolaridade

Adelina Maria Dias de Almeida

Coimbra, 2014



Adelina Maria Dias de Almeida

## O Meio socioeconómico e o Desenvolvimento das Competências de Leitura e de Escrita em crianças do 2º ano de escolaridade

Dissertação de Mestrado em Didática da Língua Portuguesa, apresentada ao Departamento de Educação da Escola Superior de Educação de Coimbra para obtenção do grau de Mestre

Constituição do júri

Presidente: Prof. Doutor(a) Lola Geraldes Xavier

Arguente: Prof. Doutor(a) Natália Pires

Orientador: Prof. Doutor(a) Pedro Balau Custódio

Data da realização da Prova Pública: 5 de junho de 2014

Classificação: 16 valores



## **Agradecimentos**

Desejo agradecer a todas as pessoas que contribuíram para a realização deste Trabalho de Projeto, especialmente ao meu orientador, Professor Doutor Pedro Balaus Custódio, aos meus alunos do 2º ano de escolaridade e aos seus pais / encarregados de educação pela colaboração e apoio prestado.



Palavras-chave: leitura e escrita; meio socioeconómico

Resumo:

O presente trabalho tem como objetivo compreender a influência do meio socioeconómico do agregado familiar na aquisição das competências da leitura e da escrita nas crianças do segundo ano de escolaridade e investigar se o trabalho em contexto de sala de aula realizado através da leitura de textos seleccionados para o efeito e a produção de trabalhos de escrita onde serão utilizados os processos planificação, redação e revisão são a base para que os alunos adquiram esta competência.

Este estudo será aplicado a uma pequena amostra de onze alunos do segundo ano de escolaridade, a frequentar a Escola do Primeiro Ciclo do ensino Básico de Aguada de Baixo, pertencente ao Agrupamento de Escolas Águeda Sul.

**Keywords:** read and writing; socio-economic environment

**Abstract:**

This study aims to understand the influence of socio-economic background of the household in developing the skills of reading and writing in children in the second grade and investigate whether the work in the context of the classroom accomplished by reading the texts selected for the effect and the production of writing assignments which will be used processes planning, writing and editing are the basis for students to acquire this skill.

This study will be applied to a small sample of eleven students of the second grade, attending the School of the First Cycle of Basic Education of Aguada de Baixo, belonging to the Group of Schools Agueda South

## Sumário

Introdução.....	1
-----------------	---

### CAPÍTULO I

Enquadramento Teórico.....	5
1. Caracterização da turma .....	7
2. Influência do meio socioeconómico na aprendizagem da leitura e da escrita.....	9
3. Apropriação da linguagem pela criança.....	11
4. Conceito de leitura e escrita.....	14
5. A leitura.....	16
5.1. Modelos de leitura.....	17
5.1.1. Método das 28 palavras.....	20
5.1.2. Método fónico ou misto.....	20
6. A Compreensão de textos.....	20
7. A Escrita .....	23

### CAPITULO II

Caracterização do agregado familiar .....	25
1. População alvo.....	27
1.1. Análise e tratamento dos inquéritos aos pais/ encarregados de educação.....	27

1.1.1. Caracterização do nível socioeconómico.....	27
1.1.2. Caracterização dos hábitos de leitura.....	31
2. Conclusão.....	36

### CAPITULO III

Trabalho desenvolvido na sala de aula.....	39
1. Justificação da escolha dos textos.....	41
1.1.Leitura.....	42
1.1.1.Conclusão.....	47
2. A Escrita.....	48
2.1. Justificação do trabalho desenvolvido.....	48

### CAPÍTULO IV

#### Opinião dos alunos sobre a aprendizagem da leitura e da escrita

1. Análise e tratamento de dados.....	55
Conclusão .....	65
Bibliografia.....	69
Anexos .....	71

## **Abreviaturas**

ME – Ministério da Educação

## **INDICE DE FIGURAS GRÁFICOS E TABELAS**

### **CAPITULO II**

Ilustração 1- Gráfico representativo da faixa etária dos pais dos alunos

Ilustração 2- Gráficos percentuais representativos da faixa etária dos pais de acordo com o sexo

Ilustração 3- Gráficos representativos do nível de académico dos pais

Ilustração 4- Gráficos percentuais representativos do nível académico dos pais de acordo com o sexo

Ilustração 5- Gráfico representativo da situação profissional dos pais dos alunos

Ilustração 6- Gráfico representativo da situação de desemprego dos pais

Ilustração 7- Gráfico representativo do agregado familiar

Ilustração 8- Gráfico representativo dos hábitos de leitura

Ilustração 9- Gráfico representativo ao deitar

Ilustração 10- Gráfico representativo da tipologia dos textos lidos pelos pais

Ilustração 11- Gráfico representativo da regularidade da leitura efetuada pelos pais

Ilustração 12- Gráfico representativo da frequência com que os filhos leem para os pais

Ilustração 13- Gráfico representativo da partilha de momentos de leitura

Ilustração 14- Gráfico representativo do interesse dos alunos na aquisição de livros pelos pais

Ilustração 15- Gráfico representativo do interesse dos pais na compra de livros por sua iniciativa

Ilustração 16- Gráfico representativo do critério de escolha de livros pelos pais

Ilustração 17- Gráfico representativo da ajuda dos pais durante as horas de estudo em casa

Ilustração 18- Gráfico representativo da regularidade do diálogo entre pais e filhos

### CAPÍTULO III

Tabela 1- Registo da velocidade de leitura e incorreções

Tabela 2- Registo da velocidade de leitura e incorreções

Tabela 3-Registo da velocidade de leitura e incorreções

Tabela 4- Registo da velocidade de leitura e incorreções

Tabela 5-Registo da velocidade de leitura e incorreções

1- Gráfico representativo do nível de compreensão do texto” A surpresa que Tomás não contava”

Tabela 6- Registo da velocidade de leitura e incorreções

Tabela 7- Registo da velocidade de leitura e incorreções

### CAPÍTULO IV

Ilustração 1- Gráfico representativo da idade dos alunos

Ilustração 2- Gráfico representativo do sexo dos alunos

Ilustração3- Gráfico representativo do gosto dos alunos pela leitura

Ilustração 4- Gráfico representativo do tipo de textos preferidos pelos alunos

Ilustração 5- Gráfico representativo do prazer da leitura pelos alunos

Ilustração 6- Gráfico representativo dos hábitos de leitura antes de dormir

Ilustração 7- Gráfico representativo da requisição de livros na biblioteca

Ilustração 8- Gráfico representativo da opinião, dos alunos, sobre a sua velocidade de leitura

Ilustração 9- Gráfico representativo sobre o melhoramento da leitura

Ilustração 10- Gráfico representativo da compreensão das mensagens escritas

Ilustração 11-Gráfico representativo do gosto pela leitura

Ilustração 12- Gráfico representativo das dificuldades na escrita

Ilustração 13- Gráfico representativo da opinião dos alunos sobre como melhorar na escrita

Ilustração 14- Gráfico representativo da preferência de atividades na aula de português

## INTRODUÇÃO

Este trabalho de investigação científica enquadra-se no âmbito do mestrado do Ensino do Português e tem como finalidade verificar se o meio socioeconómico influencia a aquisição das competências da leitura e da escrita em crianças do segundo ano de escolaridade ou, pelo menos, se não é uma das principais causas do insucesso escolar com que muitas vezes os professores se debatem.

Neste trabalho pretendo investigar e analisar até que ponto o meio socioeconómico e cultural é um entrave na aquisição desta competência, embora esteja consciente de que este, por si só, não é o maior responsável pelo desempenho académico dos alunos, existindo outros fatores mais complicados e mais graves que afetam o processo ensino-aprendizagem.

Pretendo verificar se alunos pertencentes a um agregado familiar desfavorecido, no qual um dos progenitores se encontre desempregado, a usufruir de fundo de desemprego ou, até mesmo, sem receber qualquer subsídio, sejam afetados durante a aquisição das competências a leitura e da escrita, ou ainda, se alunos oriundos de um meio socioeconómico desfavorecido possam ter perturbações emocionais obstrutivas do processo ensino- aprendizagem.

Este trabalho foi assim pensado pelo facto de, na turma em causa, existirem crianças que vivem no limiar da pobreza e a passarem por momentos de grandes dificuldades afetivas e emocionais. Para Rebelo (1993) (cit. in Faria:2009:55), “(...) as variáveis da personalidade, designadamente as pertencentes à esfera afectiva- são factores susceptíveis de explicar as dificuldades da leitura e da escrita.”

Com o passar dos anos tenho verificado que há cada vez mais crianças que são prejudicadas durante a aquisição das suas aprendizagens pelo facto de não viverem num ambiente harmonioso onde se sintam compreendidas e amadas mas sim em ambientes no qual reina apenas o espírito de sobrevivência. O facto das crianças pertencerem a famílias monoparentais, causado por divórcio ou separação, em caso de emigração de um dos progenitores, o facto de algumas crianças viverem apenas com os avós ou pertencerem a famílias disfuncionais provoca nas crianças um turbilhão de

sentimentos com que não conseguem lidar e que lhes provoca apatia ou desinteresse face à aprendizagem. A falta de atenção e acompanhamento por parte dos pais durante a permanência na escola, a compensação material de que são alvo e que, a curto prazo, lhes vai dando falsas alegrias, camufla o que é mais importante e necessário ao seu desenvolvimento e leva-as, com o passar dos anos, a tornarem-se adolescentes irreverentes e adultos insensíveis.

Procuo, também, analisar as razões de certas crianças falharem na aprendizagem inicial da leitura e escrita e a forma como o meio socioeconómico e cultural pode influir nesse processo e no contexto educativo.

Trata-se de um estudo de caso que foi aplicado apenas a onze alunos da turma que lecionei durante o ano letivo, uma vez que os restantes beneficiam de condições especiais de avaliação ou, embora não tenham sido referenciados, apresentam graves problemas de aprendizagem.

A dissertação iniciará, com a revisão à literatura existente e o enquadramento teórico, no qual se pretende relacionar o estudo realizado com o dos autores abordados.

A segunda parte é dividida em três momentos distintos e que serão essenciais para chegar às conclusões pretendidas. Assim, serão aplicados inquéritos aos pais para determinar, numa primeira parte, o meio socioeconómico do agregado familiar e, numa segunda parte, avaliar os hábitos de leitura, a frequência com que se lê, o apoio dado nos momentos de estudo em casa e a existência ou não de diálogo entre pais e filhos e as opções adotadas durante a compra de livros. Num segundo momento, debruçar-me-ei na investigação pedagógica serão utilizados vários instrumentos de recolha de dados que comprovem o objeto do estudo e permitam verificar o desempenho dos alunos e a sua evolução na aquisição das competências da leitura e da escrita. Nesta investigação pedagógica serão realizados exercícios de leitura com o objetivo de avaliar a fluência desta, a interpretação e a compreensão do material escrito selecionado e criado para o efeito. A produção escrita também será abordada e será verificado e analisado o desempenho dos alunos nesta área.

Por último, serão também aplicados aos alunos, na sala de aula, inquéritos para obter informação sobre se a faixa etária dos mesmos e se o facto de haver alunos que completam os oito anos depois de quinze de setembro tem influência, na aquisição das

competências da leitura e da escrita ou se esse problema só se verificará em anos escolares mais avançados.

Este inquérito tem também a finalidade de auto avaliar o desempenho dos alunos e verificar se estes têm consciência das suas dificuldades e o que, na sua opinião, poderão fazer para melhorar.



# **CAPÍTULO I**

## **Enquadramento Teórico**



## **Caracterização da turma**

O estudo de caso foi realizado no grupo do segundo ano de escolaridade que lecionei durante o ano 2012-2013.

O grupo era formado por doze alunos, no entanto o estudo foi realizado a apenas onze dado que um deles pertencia à comunidade cigana, cuja cultura e modo como estão perante a escola e a aprendizagem é muito próprio. Este beneficiava de adequações curriculares individuais pois era um aluno com Necessidades Educativas Especiais de carácter permanente.

A maioria dos alunos do grupo era do sexo masculino (sete alunos) e quatro do sexo feminino. Dos onze alunos, cinco completaram sete anos até quinze de setembro, dois alunos completaram oito anos durante o ano letivo, tendo um destes uma retenção no segundo ano de escolaridade e o outro tendo entrado mais tarde por ter sido pedido adiamento de matrícula, por manifestar problemas ao nível da articulação. Quatro alunos completaram sete anos até trinta e um de dezembro.

Com o decorrer do tempo fui verificando que estes dois alunos revelavam grande apatia face ao processo ensino- aprendizagem e, por este facto, foram encaminhados para avaliação psicológica de modo a que fossem encontradas estratégias consentâneas ao seu perfil. Num dos alunos, a velocidade de processamento da informação era inferior ao previsto para a sua faixa etária, pelo que demorava mais tempo a processar a informação. Como refere Frith, (2002) citado por Barbeiro (2003:112) “*Os factores cognitivos estão relacionados com os mecanismos de processamento de informação.*” O aluno vivia apenas com a mãe desempregada e com uma irmã também menor, pois estava em curso um processo de separação judicial dos cônjuges. O aluno sentia-se perturbado emocionalmente, o que se manifestava no desempenho com que realizava as tarefas, revelando imaturidade e muita insegurança afetiva. O outro aluno apresentava um desempenho cognitivo inferior ao previsto para a sua faixa etária.

É também importante referir que estava inserida no grupo uma aluna que veio de Inglaterra no terceiro período do ano letivo anterior e que não dominava a língua portuguesa manifestando, por este facto, muitas dificuldades na aprendizagem.

Esta teve apoio individualizado durante todo o ano e apoio educativo dentro da sala de aula, tendo adquirido a competência da leitura embora a fluência exigida para

o ano de escolaridade fosse superior ao seu desempenho. Na escrita, verificam-se sempre maiores dificuldades.

Na turma, também estava inserida uma aluna cujo agregado familiar era o mais problemático. Esta deixou de frequentar a escola e segundo informação da assistente social que acompanha a família, a mãe foi refugiar-se numa casa de abrigo levando os filhos. Esta aluna, assim como os irmãos, eram acompanhados pela Comissão de Proteção de Crianças e Jovens.

Esta aluna adquiriu a competência da leitura e da escrita embora tivesse muita tendência para o erro ortográfico. A leitura era fluente e compreendia o que lia.

Até à data em que abandonou a escola, participou nos trabalhos para a recolha de dados e, por isso, faz parte da estatística.

## **2. Influência do Meio Socioeconómico na aprendizagem da leitura e da escrita**

Não é novo afirmar que o meio socioeconómico e cultural em que a criança se desenvolve pode ser um dos fatores marcantes no processo de desenvolvimento cognitivo em idade escolar. Ao chegar à escola, a criança traz a marca linguística do grupo de socialização (a família) em que cresceu. Bruschni e Ridenti (cit. Faria, 2009: 63), definem família como sendo: “Um conjunto de pessoas ligadas por laços de parentesco, dependência doméstica ou normas de convivência, residente na mesma unidade domiciliar, ou pessoa que mora só numa unidade domiciliar (...) as famílias são unidades dinâmicas de relações sociais, no interior das quais ocorre a reprodução biológica, a socialização, a transmissão de valores. São espaços de convivência onde se processa a troca de informações entre os membros e onde as decisões colectivas são tomadas.”

Para Martins (1996:138), “Crianças da mesma idade e, em particular, de origens sociais e culturais diferentes, apresentam, no momento de entrada na escola, diferenças marcantes no que diz respeito a estes conhecimentos, o que se deve às diferentes oportunidades de contacto com práticas sociais de escrita, antes do ensino formal”.

Assim, “para favorecer o desenvolvimento da aprendizagem, o professor/(re)educador deverá estar consciente das conquistas já evidenciadas pelo aluno, das dificuldades que a aquisição de novas competências coloca e das estratégias que poderá seguir para as alcançar..”( Barbeiro, 2007:111)

O mesmo autor e citando (Frith, 2002) refere que “...o percurso de desenvolvimento pode ser dificultado pelo contributo de factores adicionais, situados em três categorias: factores ambientais, factores biológicos e factores cognitivos.

Os factores ambientais podem consistir, por exemplo, nas condições das escolas, na formação dos docentes, nas atitudes culturais para com a leitura e a escrita, nas condições socioeconómicas dos alunos. Os factores biológicos incluem os aspectos genéticos e neuro-anatómicos e os factores cognitivos estão relacionados com os mecanismos de processamento de informação”.

Frith (2002: 112) coloca os factores ambientais sobre três níveis relevantes para o desenvolvimento de competências de leitura e escrita: nível biológico, o nível cognitivo (relativos à realização das funções envolvidas na aprendizagem) e o nível comportamental, isto é o nível a que se tem normalmente acesso, correspondente ao desempenho do sujeito”.

Ainda Faria, (2009:62), cit Maturano, refere que “ o ambiente familiar tanto pode ser uma fonte de recurso para um desenvolvimento sadio, actuando como mecanismo de protecção para a criança lidar com as dificuldades como pode levar a reacções inadaptadas”. Dentro destes mecanismos podem ser considerados os recursos humanos que estão disponíveis tais como a disponibilidade dos pais na vida escolar dos filhos e os recursos materiais que dão acesso ao primeiro contacto da criança com o material escrito, com a possibilidade de desenvolverem a destreza através da manipulação e a descoberta.

Ainda Faria (2009:65), cit. Fini refere que “por causa de alterações pelas quais tem passado a família, da popularização da psicologia e das complexidades da vida actual, os pais podem sentir-se inseguros em relação ao que devem fazer para um melhor desenvolvimento dos filhos.”

Uma criança cujos pais gostem de ler, que conviva diariamente ou pelo menos regularmente com material escrito terá mais apetência para a leitura e escrita do que outra cujos pais não tenham esse hábito. O carinho com que os pais leem aos seus filhos ou a magia que se cria nesses momentos são algumas vivências que ficam associadas à leitura. Na actual realidade social, encontramos famílias que adquirem livros para os seus filhos e os leem com eles. Noutras, esse comportamento não faz parte dos seus hábitos.

Segundo Martins (1996:138), “O meio familiar tem a este nível uma grande importância, já que os pais que mais estimulam os interesses dos seus filhos pela leitura/escrita, pais esses que por sua vez são também os que mais se interessam por actividades relacionadas com a leitura/escrita, são aqueles cujos filhos adquirem mais conhecimentos nesta área”.

Também Gonçalves (1996:67), refere que “ a família é a instituição natural que oferece as primeiras formas de aprendizagem”. Ainda afirma a mesma autora (1997:68) que “ é na família que se iniciam e desenvolvem as primeiras formas de

linguagem, a personalidade, a auto-estima, a moralidade e tantas outras componentes do desenvolvimento humano.”

Segundo Barré de Miniac (1996) citado por Flora Azevedo, (2010:49), “ O aprendiz de escritor não é só um sujeito cognitivo. É também- e ao mesmo tempo- um sujeito caracterizado por uma história pessoal e social. As dimensões psicoafectivas e psicoculturais deverão ser consideradas na elaboração de uma didáctica da escrita”.

O meio familiar tem uma importância fulcral no processo ensino-aprendizagem. É na família que a educação começa e, quando existe uma boa relação entre escola e família, fomenta-se o desenvolvimento, a aprendizagem e a cooperação pelo facto de haver um equilíbrio entre as duas instituições.

### **3. Apropriação da linguagem pela criança**

O meio em que as crianças se desenvolvem é fundamental para que as mesmas cresçam harmoniosamente e façam as aquisições de acordo com a faixa etária em que se encontram.

Segundo Castro (cit. por Azevedo, 2010:41), “As crianças e os jovens aprendem muito do que sabem, espontaneamente, acerca do mundo e da vida em contextos muito diversificados que vão desde o grupo de pessoas que com que interagem à televisão e à internet. No entanto é só na escola que se aprende a escrever. A passagem de casa para a escola representa a passagem de uma cultura predominantemente oral para uma cultura que ganha relevo especial.”

Quando adquire a linguagem, a criança apropria-se da língua do grupo de socialização onde se encontra inserida, com todas as especificidades que refletem as diferenças que marcam a origem geográfica ou social desse grupo. (Sim-Sim, 1998: 261).

A percepção dos sons da fala é o primeiro passo para compreensão da linguagem oral. Desde que a criança recebe o sinal acústico até à compreensão da mensagem seguem-se várias etapas no tratamento da informação que, como refere Matlin, (cit. Sim-Sim, 1998:90): “O ouvinte (i) começa por receber os sons da fala produzidos por outrem, (ii) retém a representação sonora, por segundos, na memória de curto prazo;

(iii) procura e localiza o significado da sequência de sons (palavras) na memória de longo prazo, (iv) organiza a representação sonora em frases ou constituintes de frases; (v) combina as frases e obtém o significado do enunciado produzido; e (vi) esquece as cadeias de sons, as palavras e as frases, guardando somente o essencial da mensagem.

O desenvolvimento da leitura e da escrita pressupõe uma aprendizagem lenta e custosa. Antes de começar este período, as crianças devem desfrutar as leituras que os adultos fazem em voz alta com o objetivo de as ajudar a superar as dificuldades encontradas. Os contos constituem o primeiro contacto literário que os alunos têm com a língua. Além disso, transmitem conhecimentos, ao apresentarem situações e conflitos que as personagens têm de resolver, ajudando a desenvolver a imaginação, a curiosidade e o pensamento, isto é, a transmitir cultura. Se conseguirmos que as crianças tenham prazer ouvindo e compreendendo contos, estaremos a fomentar o hábito da leitura e a despertar a sua curiosidade para a aprendizagem da escrita.

Com o decorrer do tempo a criança aumenta significativamente o seu vocabulário, havendo algumas que pronunciam corretamente os sons enquanto outras pronunciam ainda de forma pouco clara. Com três, quatro anos de idade as omissões substituições e deturpações não serão obstáculo à aprendizagem e prendem-se com o conhecimento do contexto frásico e situacional em que a produção da criança ocorre e com a grande proximidade da produção infantil à realização adulta. (Sim-Sim, 1998:94),

De acordo com (Viana, 2002:23), “Para que uma criança comece a expressar-se oralmente, ela já percebeu e analisou mensagens verbais; ela construiu já uma imagem estável do mundo que a rodeia, com objectos, pessoas e acontecimentos; ela já se empenhou em interacções sociais várias que lhe permitiram atingir determinados objectivos”.

Para Sim-Sim (1998), há três categorias de fatores referentes ao ambiente social que parecem afetar os desempenhos linguísticos dos jovens falantes: “(i) as características do discurso ouvido que é a variação resultante da origem social dos principais interlocutores da criança nos primeiros tempos de vida, i.e., os pais, irmãos... (ii) os padrões de interação adulto/criança que se relacionam com as comparações entre o comportamento linguístico de mães da classe média e de mães da classe desfavorecida e que revela que as primeiras se mostram mais disponíveis, quer para responder a qualquer pergunta formulada pelos filhos, quer para conversar com eles. Igualmente

as primeiras parecem encorajar mais a curiosidade das crianças e aproveitar situações de controlo de disciplina para proporcionar informação explicativa sobre os atos praticados, enquanto que as últimas dão preferência a estratégias não verbais e a ordens abruptas para castigar e repreender, ignorando muitas vezes as questões formuladas pelos filhos; e (iii) as especificidades do contexto não linguístico em que ocorrem as interações onde salienta o papel atribuído à criança na família e o conjunto de situações lúdicas e de aprendizagem que lhe são facultadas.

Sim-Sim (1998:266) mencionando Bernstein (1991), refere que existem dois tipos de códigos: o código elaborado e o código restrito, estrutural e funcionalmente diferentes. O “código elaborado” é veículo de transmissão para qualquer tipo de informação sobre o mundo real, físico e social alternando-se e complexizando-se consoante a necessidade de compreender e explicar esse mesmo mundo; a função social do código restrito está limitado à manutenção ou modificação imediata de um determinado papel na interação. A classe média utiliza qualquer dos códigos, consoante a situação, enquanto o estrato social mais baixo fica confinado ao uso particular do código “restrito”.

Em termos linguísticos, o chamado código restrito, em contraste com código elaborado, contempla uma amplitude de vocabulário, uma estrutura gramatical mais simplificada e, por isso, um uso inferior da subordinação, um maior número de frases incompletas, a preferência por formas verbais e advérbias não complexas, um uso desmedido de pronomes e uma grande utilização de chaves paralinguísticas (gestos e expressões faciais) para ajudar a transmitir o significado do que é dito. Por seu lado, o uso do código elaborado pressupõe pouco conhecimento contextual por parte do ouvinte, o que exige uma maior elaboração sintática e um domínio universal do significado das expressões linguísticas.

Sim-sim (cit. Viana, 2002:52), refere que “ na etapa de compreensão de palavras e frases, a criança passa primeiro por um processo de tradução (descodificação) dos sinais gráficos (as letras) em sons, cuja sequência lhe proporciona um significado ao nível da palavra e da estrutura frásica, a passagem à etapa seguinte (compreensão de estratos e histórias) só é conseguida quando atingido um certo nível de fluência, a precisão e o automatismo na descodificação, acompanhada, simultaneamente, de rapidez na compreensão” .

Esta breve referência à aquisição da linguagem da criança tem como finalidade mostrar a importância da família neste processo, pois as crianças imitam os comportamentos dos adultos, por isso a influência da família na aquisição da linguagem e mais tarde na aquisição de hábitos de leitura é fundamental.

#### **4- Conceito de leitura e escrita**

Segundo Viana e Almeida (cit. por Azevedo, Flora, 2010:53) na década de 80, uma nova conceção sobre leitura e escrita era definitivamente adotada. Tal conceção foi sintetizada em seis premissas:

- O desenvolvimento da competência literária começa bem antes da instrução formal;
- Ouvir, falar, ler e escrever desenvolvem-se de uma forma concorrente e inter-relacionada, mais do que uma forma sequencial;
- A competência literária desenvolve-se no quotidiano, para dar resposta a questões do dia-a-dia, e a criança aprende sobre a leitura e a escrita como aprende sobre o mundo que a rodeia;
- As crianças desenvolvem um trabalho cognitivo crítico no desenvolvimento desta competência, desde o nascimento até aos 6 anos de idade, precisamente através das atividades da vida real e para interagir com o real;
- Interagindo socialmente com os adultos em situações de leitura e de escrita, as crianças aprendem a língua escrita;
- Se bem que a construção da literacia possa ser descrita em termos de estádios, as crianças podem atravessar estes estádios de várias maneiras e em diferentes idades (p. 53).

Mata (1999), por sua vez, refere que se tem concluído que a leitura de histórias em ambiente familiar pode proporcionar oportunidades várias para a transmissão, de uma forma lúdica e informal, de conhecimentos, conceitos, regras, competências de literacia que influenciam positivamente o processo de aprendizagem da leitura e da escrita. Os pais vão gradualmente influenciando os comportamentos de “ leitor” dos respectivos filhos. “

Em 1990, já Delgado-Martins chegara à conclusão de que o lugar que a escrita ocupa na família, o número de livros, jornais, revistas e a profissão dos pais são factores essenciais para a compreensão pela criança das funções da escrita, do seu simbolismo em relação ao oral. Mata e Pereira (1993) sublinharam também que a contribuição do meio que envolve a criança é particularmente significativa nos aspectos que se relacionam com o conhecimento do léxico, o conhecimento de ordem pragmática e o domínio de estratégias de processamento de informação verbal adequadas aos diversos tipos de material linguístico. Preconizam um contacto precoce com a escrita e a leitura, mas reconhecem que a escrita e a leitura são atividades que devem ser objecto formal de aprendizagem e, por isso, são da responsabilidade da escola e do professor.

No que diz respeito ao papel do professor e da escola na aprendizagem da leitura, Bettelheim *et al.* (cit. por Martins 1996:58), consideram que “ o primeiro dever da escola é dar à criança o gosto pela leitura o que só é possível se os textos que forem utilizados como material de leitura forem interessantes e tiverem sentido e que a aprendizagem da leitura só se processa em condições favoráveis se as crianças sentirem que o material a ser lido tem valor e significado para si próprias, o que é condição para que sintam o desejo de querer aprender a ler”.

Nesta perspetiva o meio familiar por um lado e a atitude dos professores por outro têm papel decisivo.

No que diz respeito ao meio familiar, se os pais têm uma atitude positiva perante a leitura, se gostam de ler, se as crianças sentem que eles se implicam emocionalmente nas leituras que fazem, então sentirão elas próprias o desejo de aprender a ler.

Martins (1996:58) citando (Bettelheim *et al.*, 1983: 46) afirma que “ a atitude negativa da criança é frequentemente o resultado da falta de interesse dos pais pelas atividades intelectuais, ou mesmo uma aversão inconsciente relativamente a elas, à qual a criança reage sem o saber; no oposto, os pais que pressionam excessivamente o seu filho a estudar podem provocar nele um bloqueio, ou porque este detesta pressões que lhe tornam a vida impossível, ou porque sente que, apesar de todos os seus esforços, nunca estará à altura da expectativa dos seus pais. Pode igualmente recusar-se a aprender para afirmar a sua independência relativamente aos seus pais, ou para se sentir mais forte que eles vencendo-os com os seus insucessos escolares.”

## 5- Leitura

*“Ensinar a leitura é ao mesmo tempo formar a criança na técnica de voo, revelar-lhe este prazer e permitir que o mantenha.”* (Morais,1997:272)

Uma das maiores preocupações dos pais, quando os filhos entram pela primeira vez na escola, é questionarem se o filho irá aprender a ler no primeiro ano de escolaridade.

Na minha opinião, o primeiro ano de escolaridade é o mais importante e decisivo na vida de uma criança. É durante este ano que a criança toma contacto com a verdadeira aprendizagem da leitura e da escrita pois é durante este ano que ela começa a decifrar o código linguístico e adquire as primeiras competências alfabéticas.

Viana (2002:114,115) afirma que “no processo de aquisição/construção da língua escrita, a criança vai ter que fazer uma integração do conhecimento que tem da língua oral com as suas experiências com a língua escrita. Esta integração é mediada pelos seus processos cognitivos, mas é também estimulada e orientada pelas metodologias usadas pelo professor. Independentemente dos métodos utilizados, o professor deve ter sempre presente alguns aspetos que conduzem a criança no processo de aprender a ler e a escrever”.

Gonçalves (1996:83) (cit. Nogueira,1990:166), refere que “Numa primeira fase a escola deve aprender a conhecer a criança, os seus interesses, as suas capacidades, as suas fraquezas...Enfim, a criança tal qual ela se apresenta, com toda, com a sua maneira própria de utilizar e perceber o meio em que vive”.

Ainda, Viana (2002:115) citando Golbert (1998), afirma que a leitura supõe uma integração funcional de níveis que incluem processos ascendentes e descendentes e que a estimulação do diálogo, da observação, da curiosidade, da busca de soluções ou do levantamento de hipóteses ajuda a desenvolver e a estruturar os esquemas de pensamento das crianças, a organização semântica da memória, repercutindo-se de forma evidente no acesso à linguagem escrita.

Viana (2002:116) citando Paz & Lebrero (1991) menciona que considerando um método como um conjunto de estratégias escolhidas pelo professor, que lhe vai

organizar e estruturar o seu trabalho face aos objetivos fixados, a eficácia de um método dependerá do grau em que:

1. Contribua para o desenvolvimento total do aluno;
2. Fomente a actividade do aluno no processo de aprendizagem, assim como a intercomunicação entre os alunos;
3. Se adapte ao ritmo e às características individuais do aluno;
4. Seja intrinsecamente motivante;
5. Se desenvolva num ambiente relaxado e de liberdade controlada;
6. Torne possível, ao aluno, o conhecimento dos seus progressos, permitindo a evolução da sua aprendizagem;
7. Permita a transferência para outros âmbitos.

### **5.1. Modelos de leitura**

Os modelos ascendentes (*bottom-up*), (por exemplo, o modelo de Gough, 1972; o modelo de Laberge e Samuels, 1974) consideram que a leitura implica um percurso linear e hierarquizado indo de processos psicológicos primários( juntar letras) a processos cognitivos de ordem superior ( produção de sentido).

Partindo da ideia de que a linguagem escrita não é senão a codificação da linguagem oral e de que a leitura é a capacidade de decifrar ou de traduzir a mensagem escrita no seu equivalente oral, estes modelos consideram que um leitor, perante um texto, identificaria em primeiro lugar as letras, que por sua vez seriam combinadas em sílabas, que reunidas dariam as palavras que por sua vez se juntariam em frases. Para estes autores, o leitor fluente seria aquele que domina bem o processo de descodificação. Para a mesma autora ” os chamados modelos descendentes (por exemplo o modelo de Goodman, 1970; o modelo de Smith, 1971) consideram que a leitura é um processo inverso do anterior descrito. O leitor, utilizando os seus conhecimentos prévios sobre o tema e o contexto imediato, faria antecipações que se limitaria a confirmar através de índices do texto escrito. Para além de enfatizarem os processos de ordem superior como ponto de partida para a leitura, os defensores destes modelos consideram que a leitura visual (reconhecimento de palavras sem

descodificação) é, do ponto de vista perceptivo, o mecanismo mais importante de acesso ao sentido. Estes autores, que apoiam os métodos descendentes (*top-down*) sugerem que a principal origem das diferenças individuais na leitura reside no uso de informações sintético-semântica.

Ainda segundo Martins, os chamados modelos interativos por exemplo, os modelos de Rumelhart, 1977, e de Stanovich, 1980) que, ultrapassando uma visão dicotómica dos processos implicados no acto de ler, preconizam que o leitor utiliza simultaneamente e em interação capacidades de ordem superior e capacidades de ordem inferior, estratégias ascendentes e descendentes.” (Martins, cit. Viana, 2002: 82,83).

Sim- Sim, (cit. Viana, 2002:87) considera que, “independentemente dos modelos teóricos explicativos do acto de ler, poderemos sempre falar de dois tipos de produtos e dos respectivos processos utilizados para os atingir”

#### Produtos e processos no acto de ler

Produtos	
- Reconhecimento global das palavras (acesso directo ao léxico)	- Correspondência letra/som (tradução sequencial de letras em palavras)
Processos	
-Adivinhar ( p/ contexto) -Reconhecer características visuais do material gráfico -Procurar no depósito do vocabulário visual	-Analisar segmentos silábicos e fonémicos -Identificar a forma das letras -Reconstruir cadeias de sons -Reconhecer conteúdos semânticos

Sim-Sim afirma ainda que, ” em ambos os produtos, o objectivo é o mesmo, i.e., obter significado do que está escrito, embora através de processos de sentido oposto. No primeiro caso, o acesso directo ao léxico é feito mediante uma abordagem

holística, que exige o conhecimento do contexto e a existência de um registo mnésico das palavras a ler; no segundo, o leitor utiliza um processo analítico, seguido de reconstrução de uma cadeia de grafemas. Contudo, em ambos os casos, a precisão de análise e reconhecimento é essencial” (Viana, 2002:87,88)

Para que as crianças se apropriem, progressivamente, da língua têm de dominar as diferentes componentes da competência da leitura que de acordo com Carrol, (cit. Viana, 2002:18,19) são as seguintes:

1. Adquirir e dominar a língua em que vai aprender a ler;
2. Aprender a segmentar as palavras faladas nos sons que a compõem;
3. Aprender a reconhecer e a discriminar as letras do alfabeto nas suas várias formas de apresentação gráfica;
4. Aprender o princípio de orientação esquerda/ direita, quer na exploração da palavra escrita isolada, quer no continuum do texto;
5. Aprender que há padrões com grande regularidade de correspondência letra/som, e aprender a usar estes padrões no reconhecimento das palavras que já conhece na linguagem oral e na pronúncia de palavras não familiares;
6. Aprender a reconhecer as palavras impressas, servindo-se de todas as pistas que possam ajudar: a configuração global, as letras que as compõem, os sons representados por essas letras e/ ou o significado sugerido pelo contexto;
7. Aprender que as palavras impressas são transcrições das palavras faladas, e que têm significados idênticos aos das palavras faladas. Ao descodificar uma mensagem escrita no seu equivalente falado, a criança tem de ser capaz de apreender o seu significado;
8. Aprender a raciocinar e a pensar sobre o que lê, dentro dos limites das suas capacidades e da sua experiência.

### **5.1.1- Método das 28 palavras**

O método das 28 palavras é um método analítico, pois parte do todo para o particular. Parte da palavra considerada como um todo, sem descer à análise dos seus elementos.

Aparece, então, a sua decomposição até que sejam perfeitamente reconhecidas as sílabas que compõem as palavras-chave. Com essas sílabas poderão ser formadas novas palavras.

As crianças começam a sentir “o prazer de ler” e de “descobrir”. Uma vez que ler é reconhecer e compreender a palavra escrita, é necessário ensinar a escrever. A partir de histórias ou textos base procura-se focar as palavras-chave por uma ordem de tal modo que se estabeleça o diálogo com base no enriquecimento vocabular.

### **5.1.2- Método fónico ou misto**

O método fónico nasceu, segundo Morais (1997), no século XVI, a depois de ter-se constatado que a criança sente dificuldade em passar da associação entre os nomes das letras à fusão dos sons.

Este método é um método de alfabetização que primeiro ensina o som de cada letra e então constrói a mistura destes sons em conjunto para alcançar a pronúncia completa da palavra.

Os métodos fónicos também são conhecidos por métodos sintéticos ou fonéticos pois partem das letras (grafemas) e dos sons (fonemas) para formar, com elas, sílabas, palavras e depois frases.

## **6. A Compreensão de textos**

O processo de compreensão de textos é um processo complexo no qual intervêm uma série de fatores. Segundo Lencastre (2003:97) esses factores estão relacionados

com as características do leitor que se referem ao conhecimento prévio, à perspectiva interesses e atitudes à capacidade cognitiva, ao objectivo de leitura, às estratégias e estilos de processamento. No que se refere às características textuais, elas são subdivididas em três aspetos fundamentais, que têm a ver com o conteúdo, estrutura, e ajudas complementares na compreensão, das quais se apresentam os assinalamentos, as ilustrações, as questões auxiliares, os objetivos do autor e os organizadores prévios.

De acordo com Sim-Sim e Viana (2007:60) as competências específicas na compreensão de textos, agrupam-se em quatro grandes domínios:

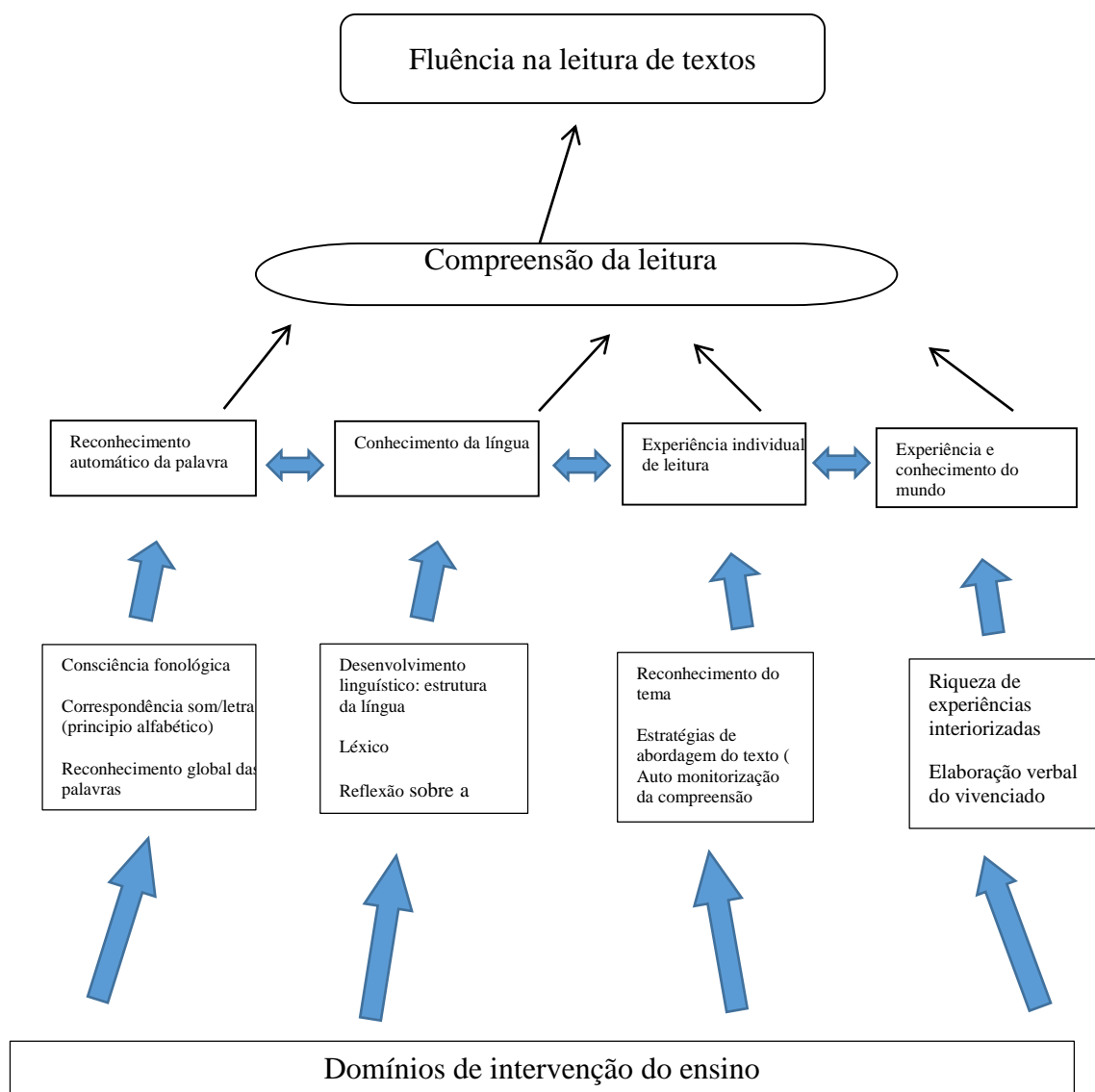
- (i) Compreensão global do texto (explicar o tema; identificar informação textual explícita; identificar a perspectiva das personagens ou do autor);
- (ii) Compreensão específica do texto (reorganizar informação dispersa no texto; interpretar linguagem figurativa; identificar detalhes; inferir significado de palavras desconhecidas;...);
- (iii) Relacionamentos extra textuais (inferir motivações das personagens; inferir competências das acções; compreender instruções para a acção e aplicar os conteúdos do texto a situações reais;...);
- (iv) Compreensão ancorada na estrutura do texto e estilo do autor (explicar o objectivo explícito do autor; explicar a perspectiva das personagens; (...) distinguir entre ficção/realidade e facto/opinião).

Cruz (2007:199) afirma que ” algumas crianças encontram alguns obstáculos na aprendizagem da leitura porque (...) não compreendem as palavras usadas no texto, não conhecem os conteúdos abordados no texto, não estão familiarizadas com as estruturas semântica e sintática que lhes permitiria prever e antecipar relações entre palavras, não dominam as convenções da escrita usadas para alcançar diferentes propósitos através de um texto, não revelam raciocínio verbal que lhes permitiria “ ler nas entrelinhas”, e não manifestam habilidades para recordar informação verbal.”

Este afirma ainda que, para que haja compreensão da leitura é necessário que ocorram três princípios fundamentais: Fluência, extensão do vocabulário e conhecimento acerca do conteúdo. (p. 200)

A rapidez com que se lê envolve o reconhecimento instantâneo das palavras permitindo aceder, sem esforço, ao significado das frases e de expressões do texto.

Existem vários determinantes da fluência na compreensão dos textos. O modelo apresentado por Sim-Sim (2007: 10) foi inspirado no modelo cognitivo de avaliação de leitura de Mckenne e Stahl.



Quaisquer que sejam os objetivos de leitura, as questões de avaliação deverão contemplar os descritores referidos no quadro seguinte, apresentado por Sim-Sim, Viana, (2007:49).

Etapas de escolaridade	Descritores de desempenho de leitura de textos
2º ano E. B.	<p>Apreender o sentido global de um texto de extensão reduzida (70 a 120 palavras) e com vocabulário de uso corrente.</p> <p>Identificar detalhes relevantes (personagens e acontecimentos)</p> <p>Localizar peças de informação salientes.</p> <p>Compreender inferências simples, baseadas no contexto.</p>

## 7. A Escrita

Para Faria (2009:20), “O sujeito para escrever, deve saber articular as letras de modo a produzir uma mensagem dotada de significado, deve conhecer as regras de representação. É fundamental que ele domine os processos léxicos, sintáticos e semânticos para escrever uma mensagem coesa e coerente, mesmo que essa mensagem se trate de apenas uma palavra. O sujeito precisa diferenciar significado e significante, precisa vencer o simbolismo para poder conceituar. “Uma vez adquiridos os mecanismos da escrita, esta passa a ser um instrumento e uma competência para exprimir pensamentos, para comunicar mensagens.” (cit in Rebelo, 1993:49).

Escrever é, segundo Maria Armanda Costa (1996), “uma técnica antes de ser uma arte, técnica que é preciso aprender pois não é o tipo de conhecimento que se adquire, se guarda e a que se recorre sempre que necessário. Tem de ser exercitado, tanto mais que envolve o progressivo domínio de um complexo processo, que decorre desde a concepção inicial de um texto até à altura em que o autor o considere em fase de poder ser divulgado.”

Alguns pais costumam mostrar-se muito preocupados quando leem um texto escrito pelos filhos com meia dúzia de erros ortográficos.

Desde que iniciei o meu percurso profissional nunca valorizei demasiado aos erros ortográficos e também nunca penalizei os alunos por esse facto, obrigando-os a escrever essas palavras vezes sem conta.

Com os meus alunos, ainda hoje, procuro levá-los a olhar, a ler a palavra incorreta, a escrevê-la no quadro para que os outros colegas e o próprio aluno detetem a incorreção para que depois seja escrita corretamente. Claro que este exercício tem de ser feito regularmente até que o aluno interiorize e crie as suas próprias regras de escrita. As crianças vão evoluindo conforme se vão apropriando do sistema ortográfico. As crianças vão escrevendo, experimentando e corrigindo o que escrevem e gradualmente vão escrevendo melhor.

De acordo com Zorzi (1998:20) “a produção escrita da criança pode ser um indício do quanto ela conseguiu se apropriar do sistema ortográfico, se entendermos os “erros” como etapas da apropriação”.

Alguns pais obrigam os filhos a escrever repetidamente a mesma palavra como treino. No entanto, o filho continua a escrever essa palavra erradamente porque essa não é a melhor metodologia a utilizar para colmatar o problema. Para Salgado (1992) citado por Zorzi, (1998:23) “ escrever corretamente significa fazer uso consciente e premeditado da nossa língua; o erro não é mais do que o desconhecimento ou a não-consciência dessa arbitrariedade convencional e, a partir de um ponto de vista educativo, é o que deve motivar a busca de metodologia mais adequada para garantir a aprendizagem”.

Em 1984, a Associação de professores de Inglês dos Estados Unidos (NCTE) declara a propósito do método de instrução da escrita: “ O aluno aprende a escrever escrevendo. O método básico de instrução deve consistir em guiar-se o processo de composição e dialogar-se acerca do trabalho dos alunos. Estes devem ser desafiados a comentar, com os companheiros, o que escrevem, para além de receberem a atenção individualizada, frequente e rápida do professor. Ler o que os colegas escreveram, explicar as impressões pessoais causadas por esses textos e ouvir as opiniões dos outros sobre os seus próprios textos são atividades importantes da aula de escrita. (...) Os alunos devem ser motivados para desenvolverem a capacidade crítica de autoavaliação do seu trabalho, de modo a que possam converter-se em redatores eficientes e autónomos fora das paredes da escola.” (Guião de Implementação do Programa de Português do Ensino Básico, 2011:32)

## **CAPÍTULO II**

### **Caracterização do agregado familiar**



## 1. População Alvo

### 1.1- Análise e tratamento dos inquéritos aos encarregados de educação

#### 1.1-1. Caracterização do nível socioeconómico

O inquérito realizado foi aplicado aos pais de onze alunos da turma AB2 da Escola Básica do 1º ciclo de Aguada de Baixo, pertencente ao Agrupamento de Escolas Águeda Sul, em novembro de 2012. A taxa de recolha foi de cem por cento.

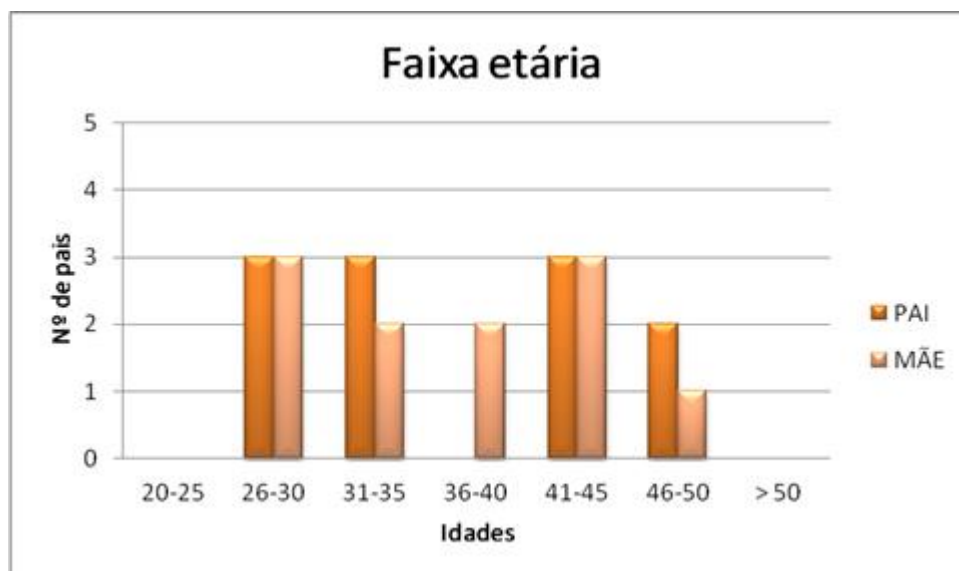
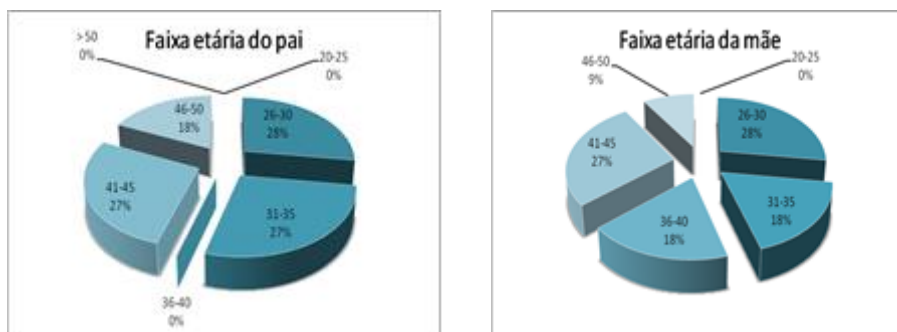


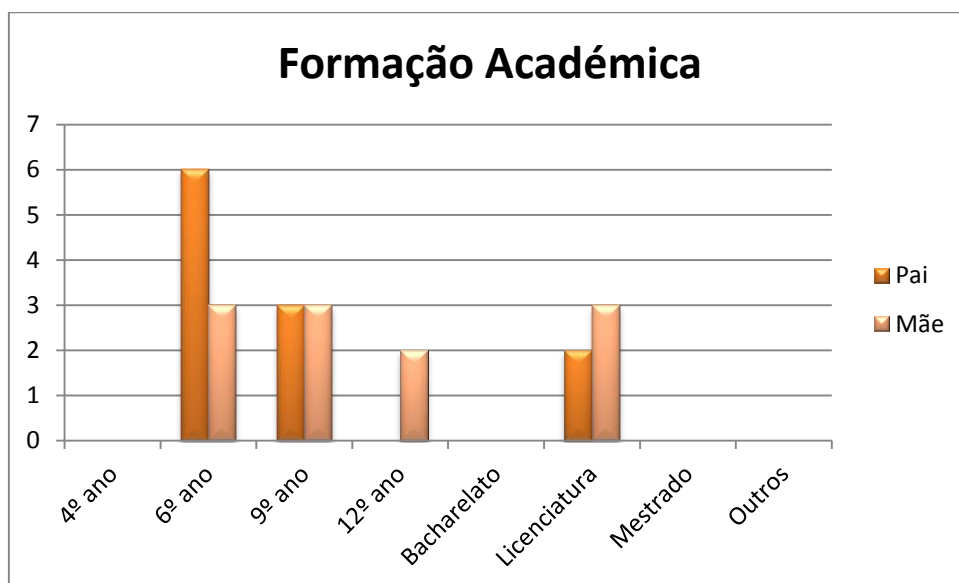
Ilustração 1 – Gráfico representativo da faixa etária dos pais dos alunos.

De acordo com o gráfico, verifica-se que o nível etário dos pais é variável. A maioria têm idades compreendidas entre os 26 e os 35 anos que corresponde a 11 pais, sendo 6 indivíduos do sexo masculino e 5 do sexo feminino. Existem dois indivíduos do sexo masculino e um do sexo feminino com idades iguais ou superiores a 46 anos. Há pais com idades compreendidas entre os 41 e os 45 anos, que corresponde a 3 indivíduos do sexo masculino e 3 do sexo feminino. Considera-se que a maioria dos pais destes alunos é jovem.



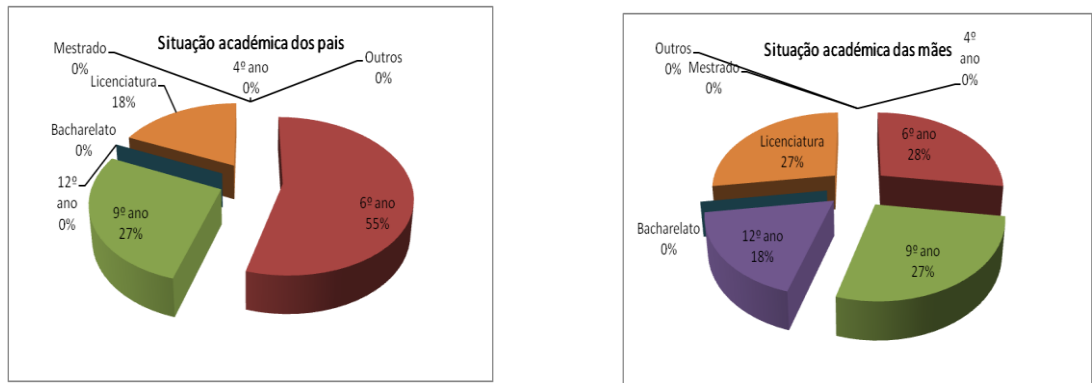
**Ilustração 2- Gráficos percentuais representativos da faixa etária dos pais de acordo com o sexo.**

Fazendo a análise percentual, por sexo, verifica-se que 18% dos pais tem idades compreendidas entre 46-50 anos e apenas 9% nas mães se encontram nessa faixa etária; 27% dos pais têm idades compreendidas entre 31-35 anos, sendo apenas de 18% nas mães. Das mães representadas, 18% tem idades compreendidas entre 36-40 anos não havendo pais incluídos nesta faixa etária. As faixas etárias com igual percentual, nos dois sexos, são as idades compreendidas entre 26-30 com 28% e os 41-45 com 27%.



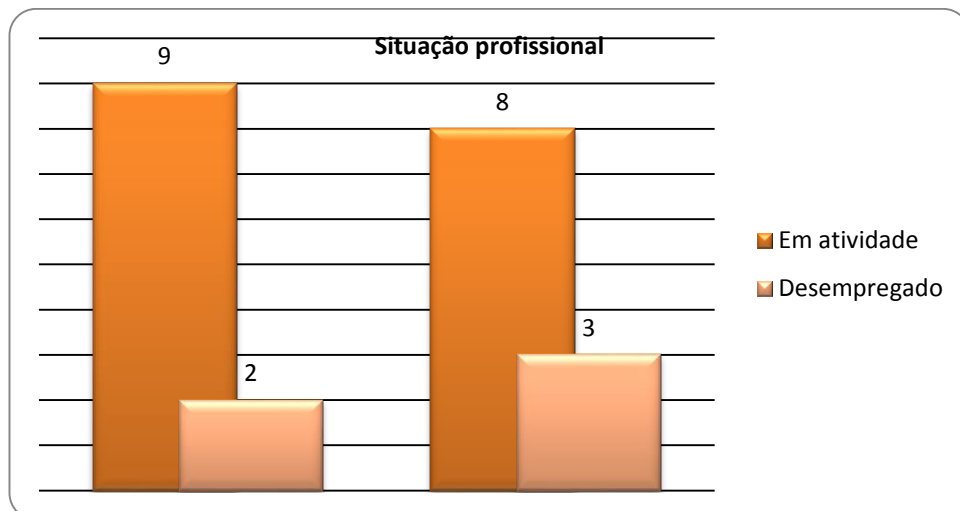
**Ilustração 3 - Gráfico representativo do nível de escolaridade**

A maioria dos pais tem o 6º ano de escolaridade que corresponde a 55%. Apenas três concluíram o 9º ano e dois a licenciatura. Das mães, três concluíram a licenciatura o que equivale a 27%, duas o 12º ano, que corresponde a 18%, três o 9º ano que corresponde a 27% e três o 6º ano, que corresponde a 27%.



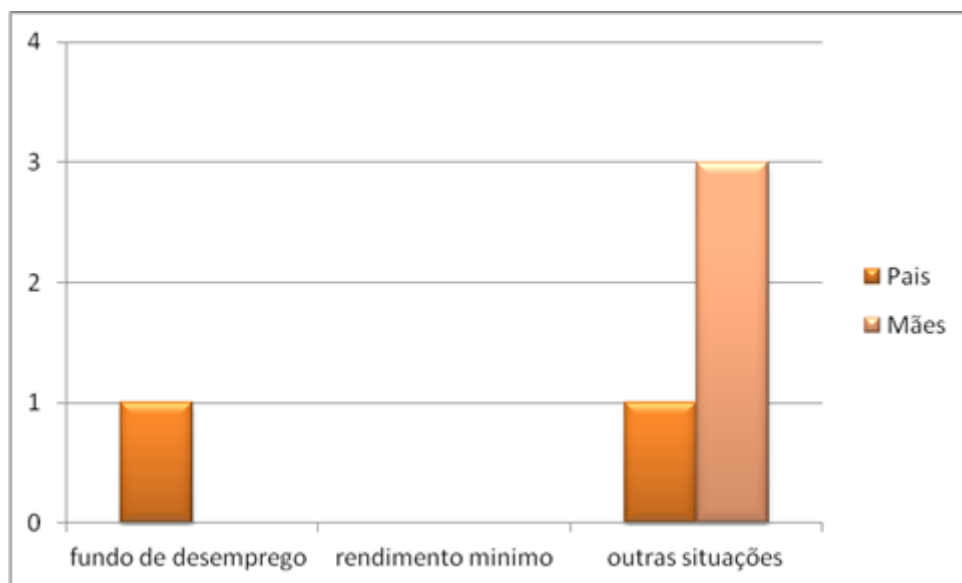
**Ilustração 4- Gráficos percentuais representativos do nível académico dos pais de acordo com o sexo.**

Após a análise dos gráficos constata-se que o nível académico das mães é mais elevado do que o dos pais.



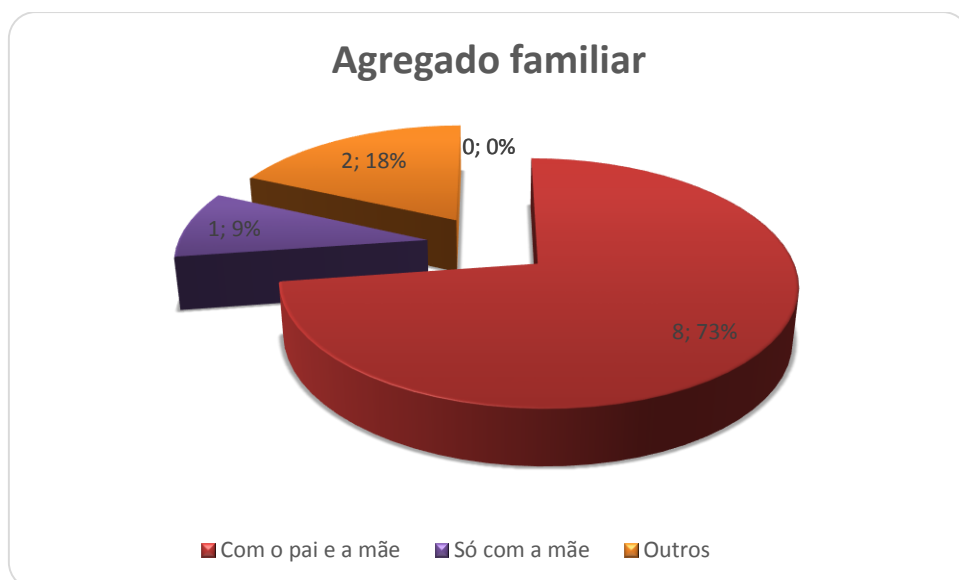
**Ilustração 5 - Gráfico representativo da situação profissional dos pais dos alunos.**

Neste gráfico, a maioria dos pais (9 pais e 8 mães) trabalha, o que corresponde a 77% da amostra. Os restantes 23% encontram-se desempregados.



**Ilustração 6-Gráfico representativo da situação de desemprego dos pais**

Dos pais, um está no fundo de desemprego e outro contempla outras situações. Das mães, 3 estão incluídas nas outras situações. Nenhum agregado familiar beneficia de rendimento mínimo.



**Ilustração 7 - Gráfico representativo do agregado familiar**

De acordo com o gráfico, 73% dos alunos vivem com o pai e a mãe; 9% vivem só com a mãe e 18% vivem com outros familiares.

### 1.1.2. Caracterização dos hábitos de leitura

A segunda parte do inquérito teve o propósito de fazer o levantamento dos hábitos de leitura existentes em cada agregado familiar.

Após a análise e o tratamento da mesma chegou-se às seguintes conclusões.



Ilustração 7- Gráfico representativo dos hábitos de leitura do agregado familiar

O gráfico traduz que 64% dos pais lê habitualmente para os seus filhos o que corresponde a 7 dos inquiridos; 36% não costuma ler o que corresponde a 4 pais.

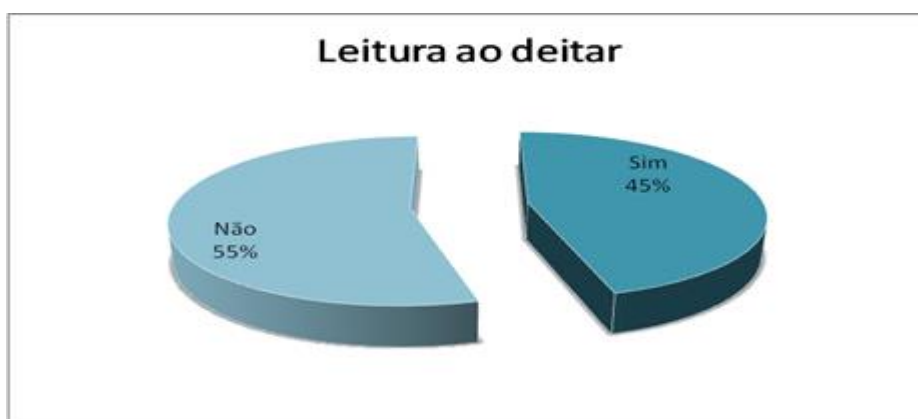
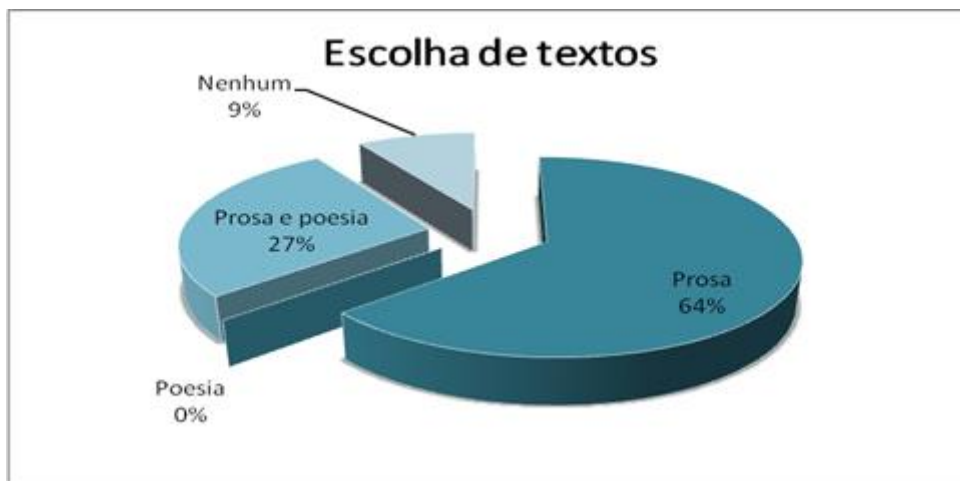


Ilustração 8- Gráfico representativo dos hábitos de leitura ao deitar

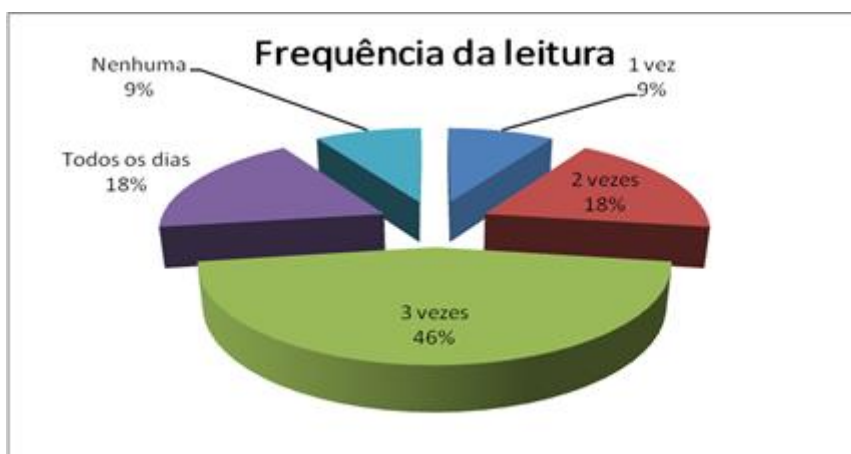
Este gráfico representa o interesse que os alunos revelam relativamente aos momentos de leitura praticada pelos pais, ao deitar. De acordo com a análise realizada, verifica-se que 55% dos alunos não mostram interesse pela leitura realizada pelos pais,

o que equivale a 6 alunos. 45% dos alunos revela interesse, o que corresponde a 5 alunos.



**Ilustração 9 - Gráfico representativo tipologia dos textos lidos pelos pais.**

O gráfico revela que, 64% dos pais prefere ler textos em prosa, o que corresponde a 7 pais; 27% dos pais gosta de ler os dois géneros literários o que corresponde a três pais, e um não tem o hábito de ler.



**Ilustração 10- Gráfico representativo da regularidade da leitura efetuada pelos pais.**

De acordo com o gráfico, a maioria dos pais lê para os seus filhos 3 vezes por semana, o que corresponde a 46% da amostra. Com o mesmo percentual (18%),

encontram-se os pais que leem todos os dias e/ou duas vezes por semana. Um lê uma vez por semana e outro não lê, o que corresponde, em cada um dos casos a 9%.



**Ilustração 11 - Gráfico representativo da frequência com que os filhos leem para os pais.**

O gráfico revela que, 91% dos alunos lê para os pais. Apenas 9% não lê, o que corresponde a um aluno.



**Ilustração 12- Gráfico representativo da partilha de momentos de leitura.**

De acordo com o gráfico, 100% dos pais manifestaram interesse em partilhar momentos de leitura com os seus filhos.



**Ilustração 13-** Gráfico representativo do interesse dos alunos na aquisição de livros pelos pais.

O gráfico reflete o interesse dos alunos perante a leitura. Aqui, 64% dos alunos pedem aos pais para comprar livros, o que corresponde a 7 alunos. Os restantes 4 não pedem para comprar livros, o que corresponde a 36% dos inquiridos.



**Ilustração 14 -** Gráfico representativo do interesse dos pais na compra de livros por sua iniciativa.

De acordo com a análise realizada, 5 dos pais compram livros para os seus filhos por sua iniciativa o que corresponde a 45%, 6 pais não compram livros por sua iniciativa o que corresponde a 55% dos inquiridos.



**Ilustração 15 - Gráfico representativo do critério de escolha dos livros.**

De acordo com o gráfico, a maioria dos pais compra livros consoante as preferências dos filhos, o que corresponde a 37% dos inquiridos; 18% compra livros infantis, 9% de acordo com a idade, 18% compra livros didáticos e 18% não respondeu.



**Ilustração 16- Gráfico representativo da ajuda dos pais durante as horas de estudo em casa.**

O gráfico revela que todos os pais, o que corresponde a 100% dos inquiridos, ajuda os filhos durante a realização dos trabalhos de casa ou, pelo menos, manifesta interesse em supervisionar os mesmos.



**Ilustração 17-** Gráfico representativo da regularidade do diálogo entre pais e filhos.

De acordo com o gráfico, todos os pais dialogam com os filhos, o que corresponde a 100% dos inquiridos.

## 1. Conclusão

Com base no estudo realizado, verifica-se que o meio socioeconómico e cultural do agregado familiar da maioria dos alunos é baixo. Existem apenas três alunos pertencentes a um nível socioeconómico e cultural médio. A maioria dos pais trabalha como operários fabris dado que na zona onde foi realizada a amostra predomina a indústria de cerâmica e de metalurgia. Há duas mães professoras do 3º ciclo e uma auditora/formadora. Dos pais um é técnico comercial e outro Gestor/consultor.

Apenas um agregado familiar beneficia de fundo de desemprego, três estão incluídos em outras situações.

De acordo com os dados recolhidos, 77% dos pais trabalha e 23% encontra-se desempregado.

Relativamente à escolarização da maioria dos pais é a obrigatória, sendo reduzido o número de pais com curso médio ou superior.

Os dados também mostram que a maioria dos alunos habita com os pais havendo um número muito reduzido de famílias monoparentais fruto de situações de divórcio ou emigração.

A segunda parte do inquérito proposto teve o propósito de fazer o levantamento dos hábitos de leitura existente em cada agregado familiar.

Após a análise dos mesmos, verifica-se que a maioria dos pais tem hábitos de leitura, leem e gostam de ouvir os filhos ler mas nem todos os alunos revelam interesse relativamente aos momentos de leitura praticada pelos pais, ao deitar.

Para Viana (2002: 225) cit. Viana (1996) refere que " não chega apenas ler para as crianças, é preciso mante-las ativas e participantes nas histórias". Ainda a mesma autora (2002: 226) afirma que " com a leitura de histórias, abre-se o natural caminho à sua exploração, às descrições e juízos sobre as personagens, à descoberta de novas palavras, à segmentação de frases em palavras, a descoberta de palavras que rimem, à descoberta de contrários, de plurais... enfim, à descoberta da língua e do seu funcionamento".

Os textos lidos pelos pais são maioritariamente narrativos. Apenas três leem habitualmente dois géneros literários, poesia e prosa. Um agregado familiar de um aluno não tem o costume de ler ao deitar ou em qualquer outra situação.

De acordo com a análise, a maioria dos pais lê para os seus filhos três vezes por semana, havendo alguns que leem todos os dias e/ou duas vezes por semana. Outros leem apenas uma vez por semana e outra família não lê.

Habitualmente, compram livros cuja seleção está de acordo com a preferência dos filhos, o preço e a faixa etária. Alguns pais têm a preocupação de comprar livros didáticos, outros compram apenas livros infantis. A maioria dos pais compra livros por sua iniciativa, os filhos nem sempre são interessados nesse tipo de compra.

Os pais dos alunos da amostra regularmente acompanham os filhos durante a realização dos trabalhos de casa ou pelo menos supervisionam o trabalho dos filhos.

O diálogo é também uma mais-valia entre pais e filhos o que se verifica na análise dos dados apresentados.



## **CAPITULO III**

**Trabalho de desenvolvido na sala de aula:**

**Leitura**

**Escrita**



## **1. Justificação da escolha dos textos trabalhados**

O trabalho realizado com os alunos, ao longo do ano letivo, teve por base os textos do manual “Pasta mágica” adotado no agrupamento. Os textos são essencialmente narrativos e são inéditos de José Jorge Letria.

Estes textos foram aproveitados não só para verificar a fluência com que os alunos leem como, também, para verificar o grau de compreensão do texto lido e os conhecimentos que possuem sobre os temas abordados.

O primeiro texto a ser trabalhado foi “ Uma casa para Sting”( anexo nº 2). Do texto original foi retirado um excerto com cerca de noventa palavras, de acordo com o sugerido nas novas metas de aprendizagem da disciplina de português para o segundo ano de escolaridade.

Após o primeiro contato através da leitura silenciosa, o texto foi lido individualmente por todos tendo sido cronometrado o tempo de leitura.

Observou-se o tempo de leitura e verificou-se que alguns alunos ultrapassaram o tempo estipulado para o efeito, que seria de um minuto. Além do registo do tempo, foram também anotadas as incorreções nas palavras lidas, na entoação, na pontuação e a compreensão do conteúdo lido.

## 1.1. A Leitura

Texto 1 “Uma Casa para Sting”(101)

(Anexo 2)

Alunos	Tempo/ mn	Palavras lidas incorretamente	Entoação	Pontuação	Compreensão
A1	1,19	2	0	1	Sim
A2	1,26	2	0	1	Sim
A3	2,08	6	0	0	Sim
A4	1,17	4	0	2	Sim
A5	1,10	1	0	0	Sim
A6	0,53	3	0	0	Sim
A7	0,44	0	0	0	Sim
A8	1,27	3	0	0	Sim
A9	1,11	5	0	0	Sim
A10	1,57	5	0	0	Sim
A11	6:36	8	0	1	Sim

**Tabela 1 com o registo do tempo de leitura, das incorreções cometidas compreensão .**

Verifica-se que apenas os alunos A6 e A7 leram dentro do tempo previsto. Os restantes alunos demoraram um pouco mais, o que não se revela muito grave dado que o excerto retirado do texto original tinha cento e uma palavras. Apenas os alunos A4 e A11 ultrapassaram, em muito, o tempo.

A aluna A11 foi a que, além de demorar seis minutos e trinta e seis segundos a concluir a leitura, pronunciou incorretamente oito vocábulos o que revela que ainda está pouco segura na leitura de algumas palavras.

Os alunos mais rápidos não cometeram incorreções na pontuação. Na generalidade, os alunos pronunciaram menos bem algumas palavras, ou porque a leitura silenciosa não foi feita atentamente, ou porque queriam ler mais rápido.

No que diz respeito à compreensão do texto, todos os alunos compreenderam o conteúdo do enunciado.

## Texto 2 - “ Quando a bola nos divide” (90)

( Anexo 3)

Alunos	Tempo/ mn	Pronúncia	Entoação	Pontuação	Compreensão
A1	1:26	2	0	1	Sim
A2	1:15	2	0	1	Sim
A3	2:09	6	0	0	Sim
A4	1:02	4	0	2	Sim
A5	1:01	1	0	0	Sim
A6	0:54	3	0	0	Sim
A7	0:44	0	0	0	Sim
A8	1:14	3	0	0	Sim
A9	0:51	5	0	0	Sim
A10	2:05	5	0	0	Sim
A11	4:34	9	0	0	Sim

**Tabela 2 - Registo da velocidade de leitura, incorreções cometidas durante a leitura e compreensão do conteúdo.**

Verifica-se que os alunos A6, A7 e A9 leram dentro do tempo marcado. Os restantes alunos ultrapassaram o tempo estipulado. Nota-se que a maioria dos alunos pronunciou mal. Apenas três alunos ultrapassaram, em muito, o tempo nomeadamente os alunos A3, A10 e A11. Todos os alunos, à exceção do A7 pronunciaram incorretamente. O texto apresentado continha alguns vocábulos mais difíceis que, por várias razões, foram lidos incorretamente pelos alunos.

Todos os alunos compreenderam o texto.

## Texto 3- “O caderno secreto de Tomás” ( 97)

( anexo 4)

Alunos	Tempo /mn	Pronúncia	Entoação	Pontuação	Compreensão
A1	1:31	1	0	1	Sim
A2	1:16	1	0	0	Sim
A3	1:48	2	0	0	Não
A4	1:06	4	0	0	Sim
A5	1:07	1	0	0	Sim
A6	1:03	0	0	0	Sim
A7	1:14	2	0	0	Sim
A8	0:59	1	0	0	Sim
A9	1:39	2	0	0	Sim
A10	2:47	9	0	0	Sim
A11	5,68	10	0	0	Sim

**Tabela 3- Registo do tempo de leitura, das incorreções cometidas e compreensão do conteúdo.**

De acordo com o registo apenas o aluno A8 leu dentro do tempo. Todos os outros alunos ultrapassaram em alguns segundos o tempo previsto. Apenas os alunos A10 e A11 ultrapassaram em muito o tempo. Relativamente às incorreções, todos os alunos, pronunciaram mal alguns vocábulos.

Quanto à compreensão, apenas um aluno não conseguiu responder a todas as questões.

Texto 4- “Um livro nunca está a mais” (107)

( Anexo 5)

Alunos	Tempo	Pronúncia	Entoação	Pontuação	Compreensão
A1	1:28	3	0	0	Sim
A2	1:55	3	0	0	Sim
A3	2: 50	4	0	0	Sim
A4	1:28	3	0	0	Sim
A5					
A6	1:08	3	0	0	Sim
A7	1:08	1	0	0	Sim
A8	1:55	4	0	0	Sim
A9	1:06	2	0	4	Sim
A10	2:06	5	0	0	Sim
A11	10:17	14	0	0	Sim

**Tabela 4 - Registo da velocidade de leitura, incorreções cometidas durante a leitura e compreensão.**

De acordo com o registo, nenhum dos alunos leu dentro do tempo previsto. Todos os outros alunos ultrapassaram em alguns segundos o tempo regulamentar. O aluno A11 ultrapassou, em muito, o tempo e pronunciou erradamente 14 vocábulos, por omissão ou associação. O aluno A9 foi o que cometeu incorreções na pontuação pelo facto de não obedecer à pausa sugerida pela vírgula.

Todos compreenderam o conteúdo do texto o que corresponde a 100% dos alunos. Este texto era de fácil compreensão pois vai ao encontro das suas vivências reais.

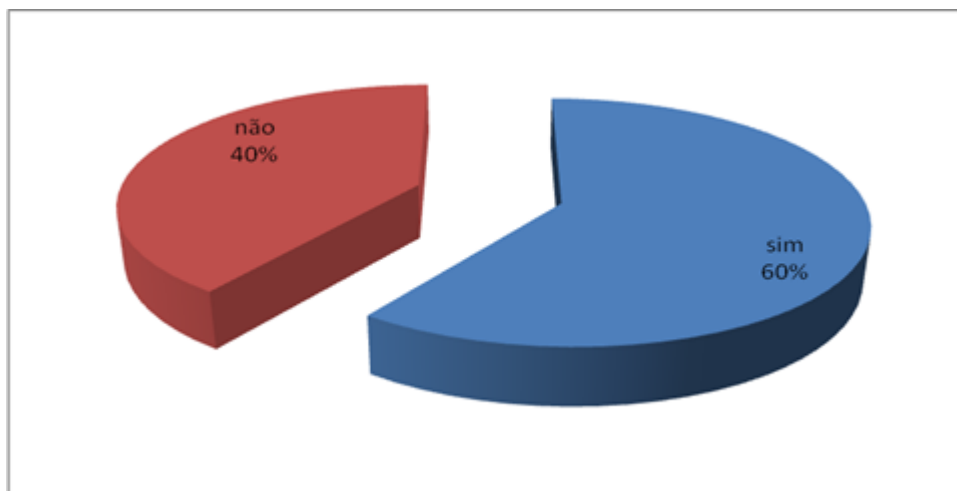
## Texto 5- “A surpresa com que Tomás não contava” (90) (Anexo 6)

Alunos	Tempo/mn	Pronúncia	Entoação	Pontuação	Compreensão
A1	1:09	0	1	2	Sim
A2	1:11	2	1	1	Não
A3	1:48	0	0	0	Não
A4	1:11	2	0	0	Não
A5					
A6	1:08	4	2	2	Sim
A7	0:47	1	0	2	Sim
A8	1:37	3	0	0	Sim
A9	0:50	0	4	4	Sim
A10	1:50	0	0	0	Não
A11	2:41	4	0	0	Sim

**Tabela 5 - Registo da velocidade de leitura e incorreções cometidas durante a leitura.**

Os alunos A7 e A9 leram o texto dentro do tempo previsto. Os restantes alunos ultrapassaram em alguns segundos o tempo estipulado, tendo apenas uma aluna ultrapassado os dois minutos.

Quanto à compreensão verifica-se que 4 alunos não compreenderam o conteúdo texto, o que significa que fizeram uma leitura pouco atenta, que não compreenderam o conteúdo do texto embora não tenham cometido muitas incorreções ao nível da pontuação, entoação e pronuncia.



**Ilustração n° 1- Gráfico representativo do nível de compreensão do texto “A surpresa com que Tomás não contava”**

De acordo com o gráfico, apenas 60% dos alunos compreendeu o conteúdo do excerto do texto lido. Esta percentagem corresponde sensivelmente ao número de alunos que leu dentro do tempo estipulado ou ultrapassou em poucos segundos. Os alunos que ultrapassaram em excesso o tempo limite não conseguiram entender a mensagem. Nesta percentagem estão incluídos os alunos que também não se preocuparam em responder às questões.

Texto 6- “Diferentes destinos de férias (109)

(Anexo7)

Alunos	Tempo/mn	Pronúncia	Entoação	Pontuação	Compreensão
A1	1:52	2	0	0	Sim
A2	2:03	3	0	1	Sim
A3	3:07	4	0	0	Sim
A4	1:42	4	0	0	Sim
A5					
A6	1:07	3	0	0	Sim
A7	1:02	1	0	0	Sim
A8	2:01	1	0	1	Sim
A9	1:01	3	1	1	Sim
A10	2:26	6	0	3	Sim
A11	5:07	16	0	1	Sim

**Tabela 6 - Registo da velocidade de leitura, incorreções cometidas durante leitura e compreensão.**

Durante a leitura deste texto todos os alunos ultrapassaram o tempo. Os alunos A6, A7 e A9, desrespeitaram o tempo em poucos segundos, o que significa que, embora o texto excedesse o número de palavras estabelecido inicialmente, estes revelam uma fluência de leitura regular. O aluno A11 foi o que demorou mais tempo a ler, no entanto verifica-se que vem melhorando ao longo deste processo.

## Texto 7 – “Um teto para D. Deolinda” (96)

( anexo 8)

Alunos	Tempo/mn	Pronúncia	Entoação	Pontuação	Compreensão
A1	1:31	1	0	1	Sim
A2	1:16	1	0	0	Sim
A3	1:48	2	0	0	Sim
A4	1:06	3	0	0	Sim
A5					
A6	1:07	1	0	0	Sim
A7	1:03	2	0	0	Sim
A8	1:14	1	0	0	Sim
A9	0:54	1	1	0	Sim
A10	1:39	1	0	0	Sim
A11	2:47	9	0	0	Sim

**Tabela 7 - Registo da velocidade de leitura e incorreções cometidas durante a leitura.**

De acordo com o registo da tabela, todos os alunos ultrapassaram o tempo previsto e leitura, à exceção da aluna A9 que leu em menos de um minuto. O aluno A11 cometeu 9 incorreções durante a leitura relativamente à pronúncia.

Todos os alunos compreenderam o conteúdo do texto, o que corresponde a uma percentagem de 100%.

**1.1.1. Conclusão:**

De acordo com as tabelas apresentadas, os alunos ainda não leem com a fluência pretendida. Leram com incorreção, silabaram e não fizeram a pontuação adequada em alguns textos, também pelo facto de quererem ser os mais rápidos na leitura.

Alguns alunos detetaram a incorreção e corrigiram-na de imediato, outros continuaram a leitura sem detetarem a falha o que prejudica a compreensão total do texto.

Relativamente à compreensão dos textos, devo referir que alguns alunos não conseguiram interpretar determinadas questões.

Um dos aspetos que devo referir está relacionado com a planificação realizada, uma vez que não foi a mais adequada pelo facto dos textos não terem todos o mesmo número de palavras. Este facto não dá uma previsão correta do tempo de leitura.

## **2. A Escrita**

“Para muitos dos alunos com dificuldades na expressão escrita, o problema reside também frequentemente na capacidade de gerarem expressões linguísticas que não - de formar o texto.” (Barbeiro, 2003:90)

Durante o primeiro ano de escolaridade, a maioria dos alunos escrevia os grafemas em espelho assim como também representavam alguns algarismos. Ainda durante o segundo ano, alguns alunos, embora não tão frequentemente, ainda o fizeram. Não só os que revelavam problemas ao nível da articulação como os outros. Ainda no jardim-de-infância alguns alunos beneficiaram de terapia da fala.

Alguns erros ortográficos podem ser considerados como distúrbios de aprendizagem assim como referem Tarnopol e Tarnopol, citado por Zorzi,(1998: 19). Ainda outros autores consideram-nos como uma patologia. No entanto e, de acordo com alguns trabalhos apresentados pelos alunos, considero que grande parte dos erros ortográficos são resultado da falta de atenção com que os alunos escrevem. Muitos alunos escrevem como falam. Se articularem deficientemente, a palavra será escrita de forma incorreta, independentemente das capacidades cognitivas do aluno.

Os erros podem ser considerados como uma etapa para a apropriação da escrita, tal como afirma Zorzi (1998).

### **2.1.Justificação do trabalho desenvolvido**

A escrita foi trabalhada paralelamente à leitura tendo alguns dos textos lidos servido de apoio à escrita.

Também acerca do tema foi escrito, pelos alunos, um texto individual, a partir de ideias apresentadas.

O texto foi escrito com alguma organização pela maioria dos alunos. Verificou-se que alguns têm tendência para o erro ortográfico. Apenas um aluno escreve sem erros.

### Texto 1

“Eu gosto muito de livros porque se não tivesse livros não sabia ler.

O meu livro preferido é dos Angry Birds porquê tem muitas piadas e muitas brincadeiras.

O livro dos Angry Birds calhou-me no chipicão mas também gosto dos livros dos animais e das plantas.

Os livros são amigos.”

### Texto 2

“ Eu gosto muito de livros de Biologia porque gosto de aprender os animais, as plantas e os vulcões.

Um dia um padrinho da minha irmã disse-me assim:

- Não sei se tu gostas de livros de animais e eu adorava livro de animais.

Eu também gosto muito dos livros Angry Birds porque tem muitas piadas e brincadeiras e gosto muito de ler.”

### Texto 3

“ Os livros que eu mais gosto são de mistérios, como os cinco em ação e a tea Stilton.

Os livros para mim são amigos.

Eu gosto muito de ler, já li 8 livros.

Gosto de contar histórias dos livros que li.

Eu gosto que me ofereçam livros porque também ensinam coisas novas.

Eu gosto que me leiam livros. Os livros mostram coisas e também contam histórias.

Porisso é que adoro livros.”

#### Texto 4

“ Os livros de Matemática são os meus preferidos, vivemos com matemática, a minha mãe é professora de matemática.

Gosto de livros de uma aventura tipo o livro o livro de uma aventura no castelo dos ventos.

Gosto de livros de língua portuguesa porque ensinam a ler.

Os livros gostam de se deitar nas almofadas dos meninos quando eles são pequeninos.

Os livros gostam de dar alegria a quem os lê e só eles e quem os escreve lá no fundo sabe porque.” Tomás

#### Texto 5

“Eu gosto de ouvir histórias porque ensinam muitas coisas.

Eu gosto de ouvir histórias, de réus, raenhas e princesas.

Eu não sei ainda ler muito bai mas já esto a lere um livro da biblioteca.

O livro fala do ruca e a chuva. A minha mãe, as vezes, ajuda-me a ler. Há livros Matemática, Estudo do Maio e Língua Portuguesa.

Na escola gosto de ler livreros de tudo.”

Os textos escritos apresentados têm como tema proposto “ Os livros”. Os alunos escreveram sobre o tema após a leitura do texto “Um livro nunca está a mais”. Detetam-se muitos erros ortográficos, principalmente no Texto 5. Este foi escrito pela aluna que apenas frequentou o 1º ano de escolaridade durante um mês. A aluna revela lacunas ao nível de alguns dos casos difíceis de leitura. O aluno que escreveu o texto 3 apresenta alguma confusão na escrita dos verbos, escrevendo “ ofereção” em vez de “ ofereçam” forma do presente, na 3ª pessoa do plural.

Alguns alunos revelam uma maior tendência para o erro ortográfico relativamente a outros.

De acordo com o resultado dos trabalhos realizados, durante o ano, verifiquei que os erros ortográficos são frequentes e sistemáticos. Embora alguns alunos consigam

ultrapassar esta fase pois, os erros também fazem parte da aprendizagem e são colmatados com o tempo, outros não o conseguirão, uma vez que são originados pela articulação deficiente das palavras ou mesmo motivados por problemas de dislexia. Também muitos dos erros ortográficos são dados por falta de atenção durante a exposição das ideias para o papel.

Inicialmente, os erros são mais frequentes nas palavras com casos difíceis de leitura onde se existe consoante, consoante vogal (CCV) ou nas que tem som semelhante. Foi aplicado um trabalho de caça ao erro no qual os alunos sublinhavam as palavras escritas erradamente.

**Descobre os erros existentes no texto e sublinha-os a verde:**

Livro com cheiro a chocolate

- Mãe, a profesora emprestou-me um livro. Queres lê-lo comigo?  
 - Quero, mas tens que ser tu a começá-lo, porque oje estou muito ocupada. Depois contas-me o que leste.  
 - O Pedro disse-me que a irma dele é que o ajuda senpre a ler os livro. Achas que ele me podia emprestar a irmã?  
 - Não se podem emprestar pessoas, Luís!  
 - Mas a mim dava-me jeito... E se eu pedisse à tia Clara e ao tio Zé? Achas que eles iam ajudar-nos?  
 - Telefona e pergunta-lhes. E diz-lhes que venham amanhã lanchar conosco.  
 - Comigo e contigo?  
 - Comigo, contigo, com o Pedro e com a irmã dele. Convida-os também. Asim, todos juntos, vamos ler o livro num instante.  
 - E se fizeres bolo de chocolate, garanto-te que eles vêm todos a corer!

Alice Vieira, Livro com Cheiro a Chocolate, Texto Editores

Escreve corretamente as palavras que sublinhaste no texto.

<u>hoje</u>	<u>Sempre</u>
<u>juntos</u>	<u>lêr</u>
<u>correr</u>	<u>conosco</u>
<u>profesora</u>	<u>assim</u>
<u>irmã</u>	
<u>livros</u>	

A maioria dos alunos detetou o número de palavras mas, depois, ao pedir-se para escrevê-las corretamente uma ou outra foi mal escrita.

Também no mesmo género foi realizado um exercício ortográfico no qual os alunos teriam de completar lacunas com palavras destacadas para completar o sentido do texto.

Os espaços foram corretamente preenchidos, no entanto os erros ortográficos a copiar foram uma realidade em alguns alunos.

Completa o texto com as palavras do quadro:

### Livro com cheiro a chocolate

- Mãe, a professora emprestou-me um livro. Queres lê-lo comigo?
- Quero, mas tens que ser tu a começá-lo, porque hoje estou muito ocupada. Depois contas-me o que leste.
- O Pedro disse-me que a irmã dele é que o ajuda sempre a ler os livros. Achas que ele me podia emprestar a irmã?
- Não se podem emprestar pessoas, Luís!
- Mas a mim dava-me jeito... E se eu pedisse à tia Clara e ao tio Zé? Achas que eles iam ajudar-nos?
- Telefona e pergunta-lhes. E diz-lhes que venham amanhã lanchar connosco.
- Comigo e contigo?
- Comigo, contigo, com o Pedro e com a irmã dele. Convidamos também. Assim, todos juntos, vamos ler o livro num instante.
- E se fizeres bolo de chocolate, garanto-te que eles vêm todos a correr!

Alice Vieira, *Livro com Cheiro a Chocolate*, Texto Editores

<del>professora</del>	<del>ocupada</del>	<del>Pedro</del>	<del>garanto-te</del>	<del>livros</del>	
<del>amanhã</del>	<del>irmã</del>	<del>hoje</del>	<del>eles</del>	<del>pedisse</del>	<del>juntos</del>

## **CAPÍTULO IV**

### **Opinião dos alunos sobre o seu desempenho na leitura e na escrita**



## 1- Análise e tratamento de dados

O inquérito foi aplicado apenas a dez alunos pelo facto de uma aluna ter abandonado a escola no dia 13 de maio por motivos familiares.

Neste inquérito também se propôs detetar se os alunos que fazem anos até 15 de setembro têm mais facilidade em adquirir o mecanismo da leitura e da escrita relativamente aos alunos que completam aniversário até 31 de dezembro.

No grupo estão integradas duas alunas que completam o aniversário no final do mês de dezembro.



Ilustração 1- Gráfico representativo da idade dos alunos

De acordo com o gráfico, e relativamente aos alunos inquiridos, 5 alunos que completaram 7 anos até 15 de setembro e outros 5 que completaram 7 anos até 31 de dezembro tendo a aluna mais nova completado 7 anos no dia 26 de dezembro.

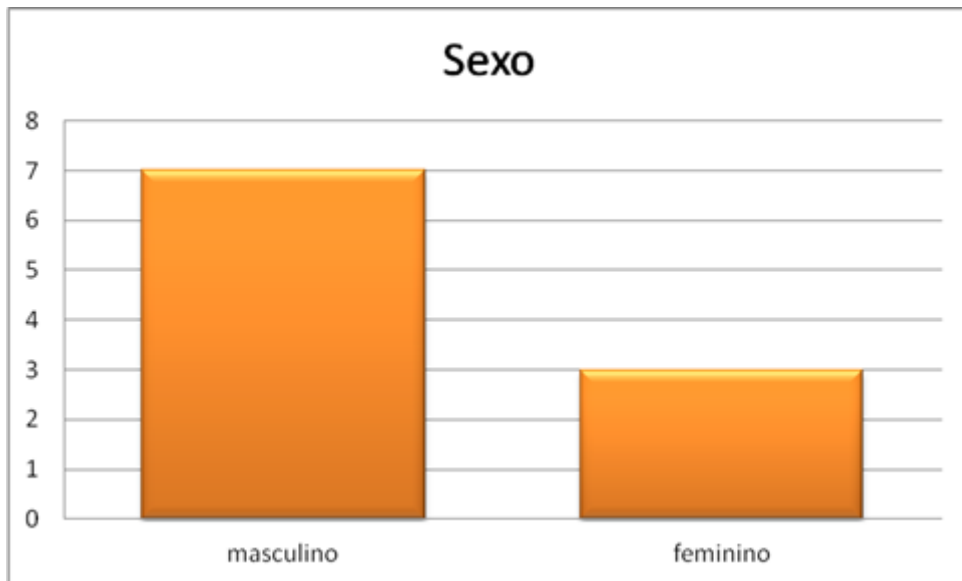


Ilustração 2- Gráfico representativo do sexo dos alunos.

A maioria dos alunos da turma é do sexo masculino o que se reflete em termos de comportamento.



Ilustração 3- Gráfico representativo do gosto dos alunos pela leitura

De acordo com o gráfico, todos os alunos revelam gosto pela leitura.



**Ilustração 4-** Gráfico representativo do tipo e textos preferidos pelos alunos.

De acordo com o gráfico, nove alunos preferem ler livros de banda desenhada o que corresponde a 90% dos inquiridos. Apenas um aluno prefere o texto narrativo.



**Ilustração 5-** Gráfico representativo do prazer da leitura pelos alunos

O gráfico indica que, oito alunos leem por prazer, o que corresponde a 80% e dois não manifestam gosto pela leitura. Neste gráfico, os alunos parece que se contradizem uma vez que naquele relativo ao gosto pela leitura todos responderam afirmativamente.

Contudo, se analisarmos cada um dos gráficos quanto ao significado das palavras “**Gostar de ler**” e “**Ter prazer em ler**” verificamos que o termo “prazer” se relaciona mais com uma leitura feita voluntariamente, lúdica, aprazível, sem ter a obrigatoriedade imposta em espaço escolar.

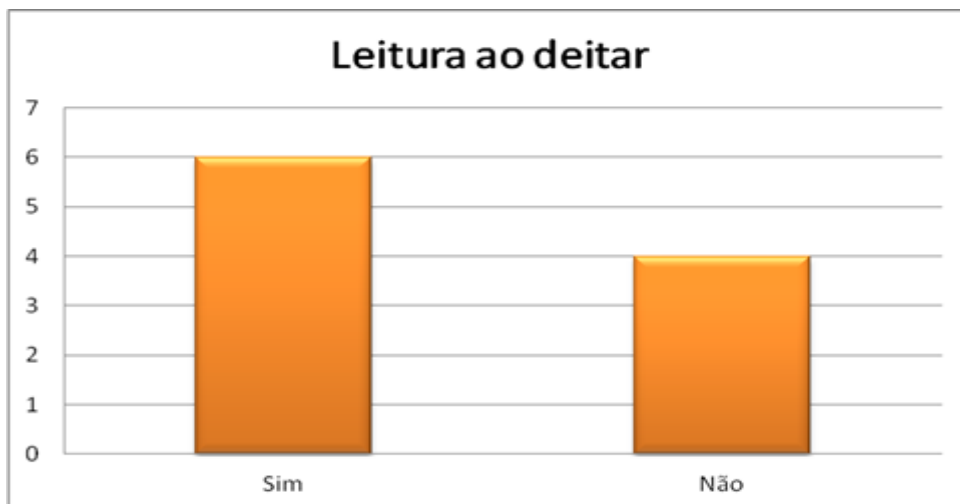


Ilustração 6- Gráfico representativo dos hábitos da leitura antes de dormir.

De acordo com o gráfico, seis alunos leem antes de dormir e quatro não o fazem o que significa que 60% dos alunos revelam hábitos de leitura.

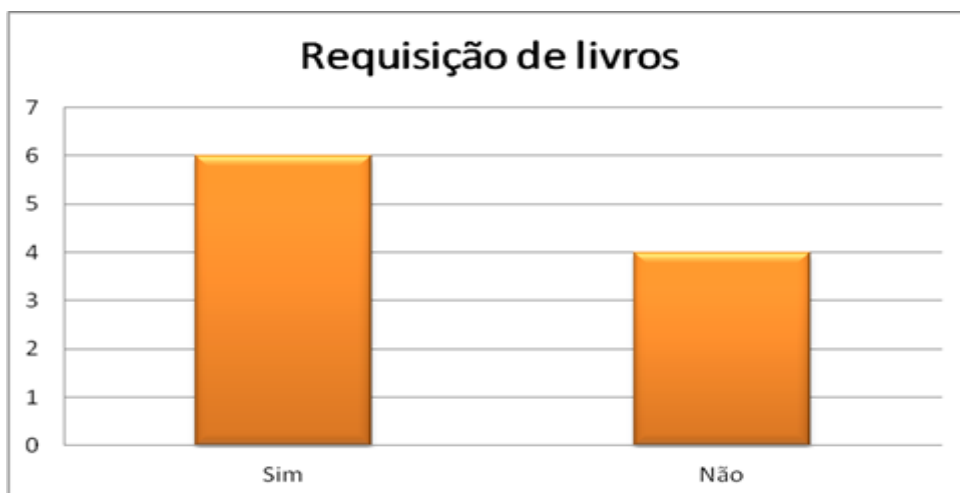
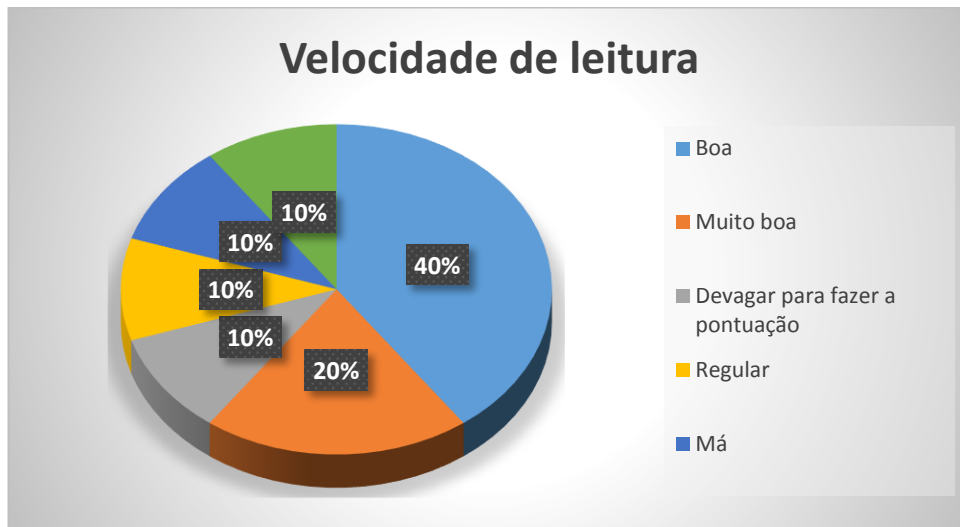


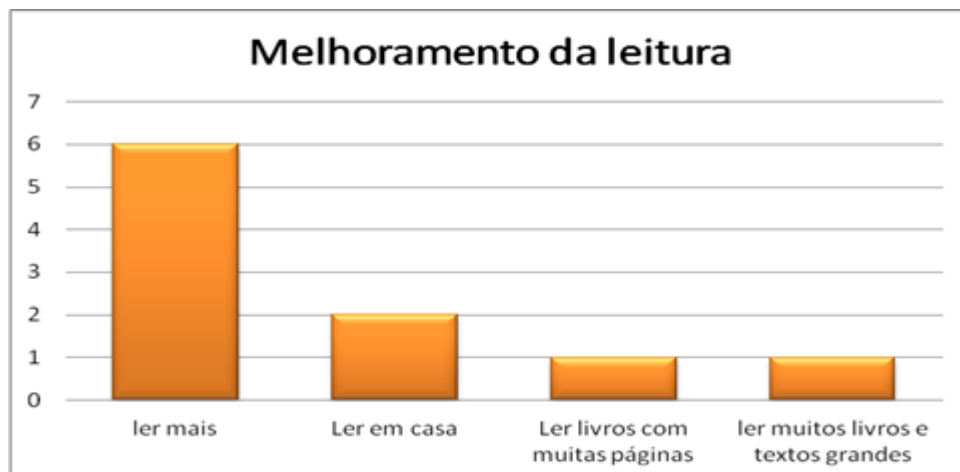
Ilustração 7- Gráfico representativo da requisição de livros na biblioteca

O gráfico mostra que seis alunos requisitam livros na biblioteca o que corresponde a 60% dos alunos da turma.



**Ilustração 8-** Gráfico representativo da opinião, dos alunos, sobre a sua velocidade de leitura.

De acordo com o gráfico, as opiniões são muito divergentes. Três referem que a sua leitura é boa, um acha que a sua leitura é muito boa, um opina que a sua leitura é boa e rápida, outro acha que a velocidade da sua leitura é má, e dois alunos acham que leem mais ou menos.



**Ilustração 9-** Gráfico representativo sobre o melhoramento da leitura

De acordo com o gráfico, os alunos acham que para melhorar a leitura necessitam de ler mais em casa ou na escola, ler livros com muitas páginas e textos grandes.



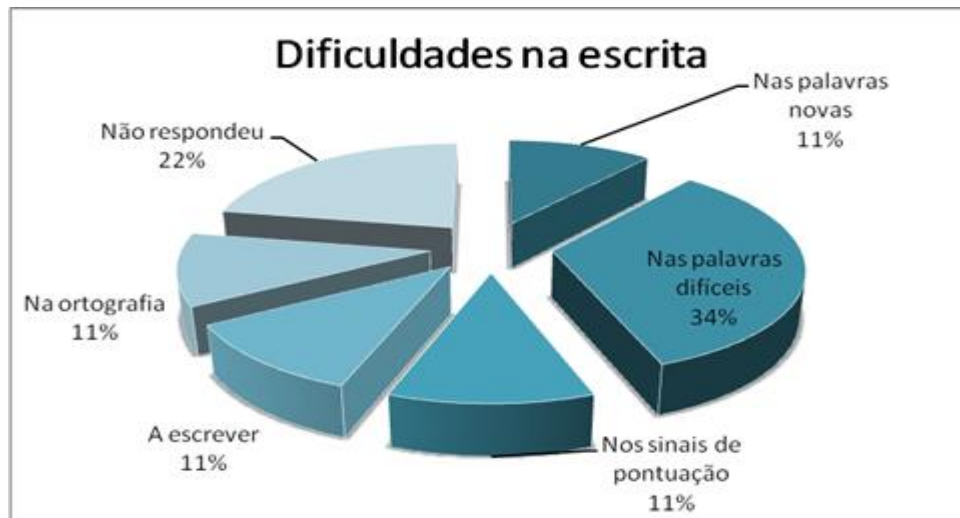
**Ilustração 10-** Gráfico representativo da compreensão das mensagens escritas.

De acordo com o gráfico, 90% dos alunos compreendem o que leem, apenas um não o consegue fazer



**Ilustração 11-** Gráfico representativo do gosto pela leitura

De acordo com o gráfico, a maioria dos alunos gosta de escrever o que corresponde a 90% dos inquiridos. Apenas um não gosta da atividade.



**Ilustração 12-** Gráfico representativo das dificuldades na escrita

De acordo com o gráfico, os alunos revelam dificuldades a vários níveis, tais como na ortografia, na escrita, na utilização dos sinais de pontuação, na escrita de palavras novas e palavras difíceis. Dois alunos não responderam.

Em resposta à questão sobre o que precisariam fazer para melhorar a escrita, os alunos têm as seguintes opiniões:



**Ilustração 13-** Gráfico que representa a opinião dos alunos acerca de como melhorar a escrita.

Em resposta à questão sobre o que precisariam fazer para melhorar a escrita, um aluno respondeu que precisa escrever palavras grandes, três alunos responderam não dar erros, um respondeu que deveria melhorar a letra e não dar erros, outro referiu que deve escrever muito e não recusar, outro aluno pensa que deve escrever muito, outro

afirma que tem de fazer mais ou menos tudo (não especificando exatamente o que tem de fazer); um diz que não precisa fazer nada e outro não sabe.

Os alunos têm opiniões bastante diversificadas acerca das estratégias a adotar de forma a que o seu desempenho ao nível da escrita seja bem sucedido.

Relativamente à questão sobre o que mais gostaram de fazer na aula de Português durante o ano letivo, os alunos responderam tal como se mostra a ilustração 14.

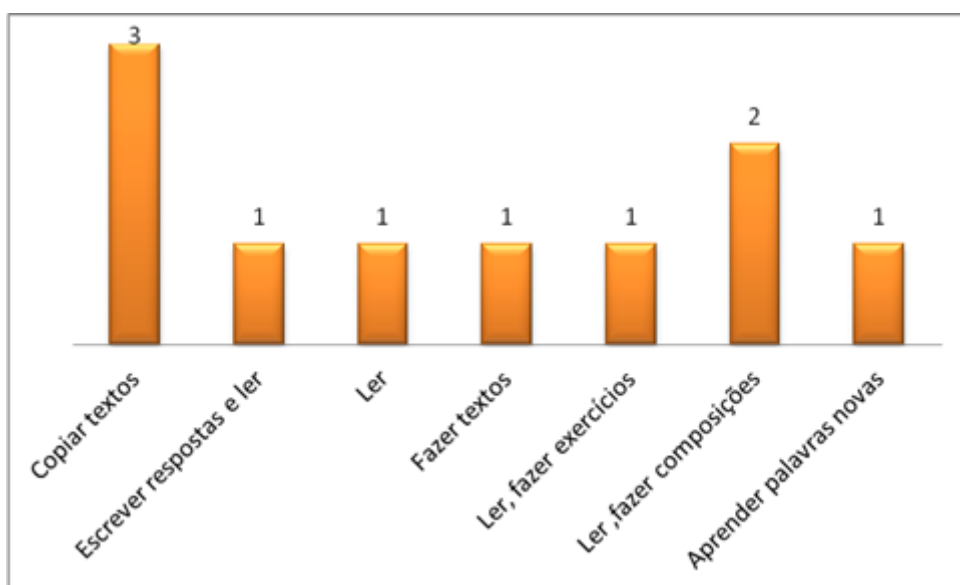


Ilustração 14- Gráfico representativo das preferências de atividades na aula de Português

Todos deram a sua opinião e verifica-se que têm opiniões divergentes sobre o que é a aprendizagem da leitura e da escrita e sobre as competências que têm de adquirir para atingir a meta a determinada pelo ME.

## **CONCLUSÃO**



As conclusões que se podem tirar do estudo realizado serão baseadas em vários fatores:

- O meio socioeconómico do agregado familiar como veículo importante no processo ensino aprendizagem;
- A estratégia utilizada na realização do estudo;
- A expectativa dos alunos face à aprendizagem da leitura e da escrita;
- Dificuldades e expectativas sentidas durante a realização do trabalho e desmotivação relativamente à amostra.

A importância da família no processo da aprendizagem é indiscutível e aparece em muitos estudos da psicologia como um dos fatores do fracasso escolar.

Dentro dos fatores considerados importantes para o sucesso da aprendizagem destacam-se um bom ambiente familiar e a participação dos pais na vida escolar dos seus filhos.

Alguns dos alunos pertencentes à amostra, não têm um bom ambiente familiar, penso até que, embora tenham pais e irmãos é como se vivessem abandonados. Isto reflete-se no seu desempenho diário, na carência afetiva que demonstram, no tom monocórdico com que falam, na dificuldade com que expressam as suas ideias, isto é, quando as expressam voluntariamente.

De acordo com o trabalho de pesquisa realizado aos pais, e de acordo com o gráfico que revela a percentagem do grau de acompanhamento em casa, verifica-se que todos os pais referiram que acompanham os filhos durante a realização dos trabalhos de casa ou pelo menos supervisionam. Na minha opinião, este dado não corresponde completamente à verdade, pois alguns pais revelam uma extrema carência de meios económicos, sociais e afetivos que não permite esse acompanhamento regular. Esta constatação é ainda mais flagrante aquando da entrega das avaliações, pois não vêm à escola, revelando um total desinteresse pela aprendizagem dos filhos.

Quanto aos textos escolhidos para fazer o estudo, tenho de concluir que estes deveriam ter a mesma extensão, embora, o número de palavras possa variar entre setenta e cento e vinte, para este ano de escolaridade.

Como se pretendia avaliar a fluência da leitura de acordo como determinado nas Metas Curriculares propostas pelo ME para a disciplina de português e que referem no objetivo 7 “Ler em voz alta, pseudopalavras e textos” e do qual faz parte integrante o descritor de desempenho “ Ler um texto com a articulação e entoação razoavelmente corretas e uma velocidade de leitura de, no mínimo, 90 palavras por minuto”, penso que cometi uma falha por não ter cuidado na sua seleção dos mesmos.

A estratégia utilizada para avaliar a competência da escrita poderia ter sido mais aprofundada. No entanto, o material escrito apresentado, e que tem como título ” Os livros”, foi realizado após a leitura do texto “ Um livro nunca está a mais”. Deteta-se que os alunos, nesta altura do ano, ainda cometem muitas incorreções ortográficas. Contudo, respeitam as regras de concordância entre sujeito e forma verbal e utilizam com coerência os tempos verbais. Nos textos produzidos manifestaram os seus gostos e interesses pelo material escrito e um dos alunos, escreveu duas frases poéticas que ouviu ler na sala de aula e que ele interiorizou ” *Os livros gostam de dar alegria a quem os lê e só eles e quem os escreve lá no fundo sabe porquê.*”

Quanto à expectativa dos alunos face à aprendizagem da leitura e da escrita, sou de opinião que têm muita, que gostam de aprender e que têm consciência de que não trabalham o suficiente para que o seu desempenho seja superior. É por isso que referem que escrevendo palavras complexas, ler textos grandes e com muitas palavras são algumas das condições para se conseguir obter sucesso escolar.

No inquérito aplicado aos alunos foi feito o levantamento sobre os que completam o seu aniversário até 15 de setembro e depois dessa data até 31 de Dezembro. Após recolhidos os resultados constatei que as duas alunas mais novas fazem anos no final do mês de dezembro. Como refere Gonçalves (1996:59) “ o conceito de maturação para aprender é um processo que se constrói em interação com a aprendizagem formal ou informal, incluindo as actividades da leitura e da escrita.”

Em termos de comparação, estas manifestam um comportamento completamente diferente face ao processo ensino aprendizagem, não só pelas competências adquiridas antes de entrada na escola, em seio familiar, como pelas oportunidades de que uma beneficia pertencendo a um meio socioeconómico e social favorecido e outra completamente o oposto. Como menciona Gonçalves (1996:75) citando (Cohen, 1977,1986) “ A criança aprende na escola, na rua, no bairro, em casa, de forma positiva

ou negativa desde muito cedo, nem todas as crianças dispõem das mesmas oportunidades de desenvolvimento e as crianças mesmo usufruindo das mesmas oportunidades, são diferentes nos ritmos de aprendizagem e nas aptidões ”.

Em termos de aprendizagem das competências da leitura e da escrita ambas as adquiriram, no entanto, a falta de acompanhamento de que uma delas é alvo, a complexidade dos conteúdos programáticos e a exigência manifestada nas Metas Curriculares vai fazer com que a aluna comece a revelar lacunas nas aprendizagens. Cabe, neste caso, à escola arranjar soluções para colmatar esta problemática de cariz afetivo e cultural para que a criança progrida academicamente.

Sou de opinião de que, nos anos de escolaridade mais elementares, a maturidade não é um obstáculo à aquisição das competências da leitura e da escrita, mas em anos mais avançados e com a complexidade dos conteúdos, as crianças mais novas começam a sentir mais dificuldades na aquisição dessas competências, não obrigatoriamente por problemas de carácter cognitivo mas de atenção concentração que comprometem toda a aprendizagem.

No que concerne às dificuldades sentidas durante a realização do trabalho terei de referir que a amostra dos onze alunos, utilizada no estudo, estava integrada numa turma com alunos do quarto ano de escolaridade, e do qual fazia parte uma aluna com Currículo Específico Individual, a fazer aprendizagens do primeiro ano.

Este Trabalho Projeto fez-me concluir que os alunos são o que de mais importante existe no contexto sala de aula. É para eles que existimos e somos professores, é por eles que todos os dias colocamos um sorriso na cara porque pode ser o único que receberão nesse dia.

Além de sermos educadores e de termos a responsabilidade de levar a conquistar saber, de levar à descoberta potencialidades ocultas, temos a responsabilidade de construir vidas, de darmos afeto àqueles que, basta olhar para o seu olhar, perscrutamos uma enorme carência.



## **Bibliografia**

Aleixo, Conceição Antunes. (2005). *A VEZ E A VOZ DA ESCRITA*, Direcção-Geral de Inovação de desenvolvimento Curricular, Lisboa.

Azevedo, Flora (2010). *Ensinar e Aprender a Escrever, Através e para Além do Erro*. Porto: Porto Editora.

Barbeiro, Luís. (2003). *ESCRITA, Construir a Aprendizagem*, Departamento de Metodologias da Educação, Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho.

Barbeiro, Luís. (2007). *Aprendizagem da ortografia, principio, dificuldades e problemas*. Colecção práticas pedagógicas. Porto: Asa.

Bogdan, Robert e Biklen, Sari, (1991), *Investigação Qualitativa Em Educação*

Contente, Madalena. (1995). *A leitura e a escrita, estratégias de ensino para todas as disciplinas*, Editorial presença.

Cruz, Vitor (2007), *Uma Abordagem cognitiva da leitura*, Fundação para a Ciência e a Tecnologia, Ministério da Ciência e Tecnologia e Ensino Superior. Edições técnicas, Lda.

Faria, R.A.N.O. (2009). *A influência do meio sócio-económico e cultural na aprendizagem da leitura e da escrita*, Universidade Portucalense Infante D. Henrique.

Gonçalves, Irene. (1996). *O desenvolvimento social como pré-requisito da aprendizagem da leitura e da escrita*, Universidade de Aveiro.

Lencastre, Leonor (2003). *LEITURA, a compreensão de textos*. Fundação Caloust Gulbenkian, Fundação para a ciência e a tecnologia.

Martins, Margarida Alves e Niza, Ivone, (1998), *Psicologia da aprendizagem da linguagem escrita*. Lisboa: Universidade Aberta.

Martins, Margarida Alves. (1996). *Pré-história da Aprendizagem da Leitura, ISPA, Lisboa.*

Morais, José. (1997). *A arte de Ler, Psicologia cognitiva da leitura*. Edições Cosmos, Lisboa.

Sim-Sim, Inês, Viana, Fernanda Leopoldina, (2007), *Para avaliação do desempenho da leitura, Coordenação dos estudos PNL, Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação( GEPE)*. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação.

Sim-Sim, Inês. (1998). *Desenvolvimento da linguagem*. Lisboa: Universidade Aberta.

Sim-Sim, Inês. (2007) *O Ensino da Leitura: A compreensão de Textos*. Direcção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular. Lisboa: Ministério da Educação.

Viana, Fernanda Leopoldina Parente, (2002). *Da Linguagem oral `a Leitura, Construção e validação do Teste de Identificação de Competências Linguísticas*, Fundação Calouste Gulbenkian, Fundação para a Ciência e a Tecnologia.

Zorzi, Jaime Luíz, (1998). *Aprender a escrever, a apropriação do sistema ortográfico*, Porto Alegre: Artes Médicas.

[casadosprofessoresespeciais.blogspot.com/2006/10/mtodo-global.htm](http://casadosprofessoresespeciais.blogspot.com/2006/10/mtodo-global.htm)

<http://www.prof2000.pt/users/nuchamelo/metodo.htm> (28 palavras)

[repositorio.uportu.pt/jspui/bitstream/11328/175/2/TME%20388.pdf](http://repositorio.uportu.pt/jspui/bitstream/11328/175/2/TME%20388.pdf)

## ANEXOS



### Anexo 1

Com este questionário, que se destina a Encarregados de Educação de alunos do 1º Ciclo do Ensino Básico matriculados no 2º ano de escolaridade, pretende-se recolher informações acerca das características específicas de cada agregado familiar e a sua influência no desenvolvimento das competências da escrita.

Este instrumento metodológico enquadra-se numa investigação no âmbito do Mestrado em “Ensino da Língua Portuguesa”, ministrado na Escola Superior de Educação de Coimbra, a fim de que seja possível produzir a dissertação respetiva.

O questionário é composto por duas partes. A primeira parte serve para a recolha de dados de identificação e serve apenas para efeito da caracterização da amostra e para a interpretação das outras respostas. A segunda parte pretende recolher informações sobre o acompanhamento que concede ao seu educando no âmbito da aprendizagem da leitura e escrita.

Todas as informações recolhidas são estritamente confidenciais

Por favor responda com sinceridade pois não há respostas corretas ou incorretas. A sua opinião é muito importante. Preencha, sempre que possível, com um X

Obrigada pela colaboração.

A professora,

Adelina Maria Almeida

novembro 2012

## Parte 1

### Dados pessoais

#### 1. Idade:

	Pai	Mãe
20 – 25	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26 – 30	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
31 – 35	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
36 – 40	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
41 – 45	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
46 – 50	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
> 50	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

#### 2. Formação Académica:

Nível de escolaridade dos Pais/ Encarregados de Educação

(Assinale com uma cruz, conforme o caso)

	Pai	Mãe		Pai	Mãe
4º ano de escolaridade	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Bacharelato	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6º ano de escolaridade	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Licenciatura	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9º ano de escolaridade	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Mestrado	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12º ano de escolaridade	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Outro. Qual?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

---

#### 3. Situação Profissional

EM ATIVIDADE		DESEMPREGADO		
	Profissão	Fundo de desemprego	Rendimento mínimo	Outras situações
Pai				
Mãe				

4.O seu educando vive:

- |                   |                          |                      |                          |
|-------------------|--------------------------|----------------------|--------------------------|
| Com o pai e a mãe | <input type="checkbox"/> | Com os avós maternos | <input type="checkbox"/> |
| Só com a mãe      | <input type="checkbox"/> | Com os avós paternos | <input type="checkbox"/> |
| Só com o pai      | <input type="checkbox"/> | Outros               | <input type="checkbox"/> |

## Parte 2

1.Lê, habitualmente, para o seu filho?

Sim	Não

2.O seu filho pede-lhe para ler histórias ao deitar?

Sim	Não

3.Os textos que lhe lê são em prosa ou em poesia?

\_\_\_\_\_

4.Com que regularidade lê? Quantas vezes por semana?

\_\_\_\_\_

5.O seu filho costuma ler para si?

Sim	Não

6.Agradam-lhe esses momentos de partilha?

Sim	Não

7.O seu filho pede-lhe que compre livros?

Sim	Não

8.Compra, habitualmente, livros por sua iniciativa?

Sim	Não

9.Qual o critério que utiliza para a escolha dos livros?

---

10.Costuma ajudar o seu filho nos trabalhos de casa?

Sim	Não

11.Dialóga com o seu filho regularmente?

Sim	Não

Agrupamento de Escolas de Águeda Sul – E.B. de Aguada de Baixo

Nome: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_ / \_\_\_ / \_\_\_\_\_

## Texto 1

### Uma casa para “Sting”(101)

Tomás e Vicente eram vizinhos na Rua dos Bons Ares, colegas de escola e amigos. Onde estava um era difícil não se encontrar o outro.

Numa sexta-feira antes das férias, Tomás bateu à porta de Vicente, dividido entre a surpresa que lhe queria fazer e o receio de que não se pusessem de acordo quanto ao que fazer com essa surpresa.

Levava ao colo um cão ainda cachorro que encontrara abandonado junto de dois contentores de lixo, perto de sua casa. Gostava muito de ficar com ele. Mas sabia que os pais não queriam animais em casa.

Compreensão do texto:

1. Como se chamam os meninos do texto?

\_\_\_\_\_

2. Onde vivem as duas crianças?

\_\_\_\_\_

3. Assinala com um X a opção correta:

- Tomás levava ao colo
- |                          |           |
|--------------------------|-----------|
| <input type="checkbox"/> | um gato   |
| <input type="checkbox"/> | um cão    |
| <input type="checkbox"/> | um coelho |

4. Onde é que Tomás encontra o animal abandonado?

\_\_\_\_\_

Agrupamento de Escolas de Águeda Sul – E.B. de Aguada de Baixo

Nome: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_ / \_\_\_ / \_\_\_\_\_

## Texto 2

### Quando a bola nos divide (90)

Sempre que o tema era futebol, Tomás e Vicente nunca conseguiam pôr-se de acordo. Quando iam ao café da rua com os pais, a seguir a grandes jogos, verificavam que essa falta de concordância também existia entre os adultos.

Uns eram do Benfica outros do Porto e outros do Sporting, e havia mesmo quem, sendo português como eles, fosse do Real Madrid ou do Barcelona.

Cada um puxava a brasa à sua sardinha e se o resultado não tinha sido favorável ao seu clube, tratava logo de culpar a arbitragem.

Compreensão do texto:

1- Qual é o assunto referido no texto?

\_\_\_\_\_

2- Quais são os clubes desportivos referidos no texto?

\_\_\_\_\_

3- O que significa para ti a expressão ” puxar a brasa à sua sardinha”?

\_\_\_\_\_

4- Quem é considerado culpado pelos maus resultados do jogo?

\_\_\_\_\_

Agrupamento de Escolas de Águeda Sul – E.B. de Aguada de Baixo

Nome: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_ / \_\_\_ / \_\_\_\_\_

### Texto 3

#### O caderno secreto de Tomás (97)

Tomás trazia sempre na mochila um pequeno caderno de capa azul no qual anotava coisas que via e sentia e que nada tinham a ver com as matérias aprendidas na escola. Nunca o mostrou a ninguém, nem sequer à Mafalda, sua confidente e amiga. Era o seu segredo e o seu refúgio. Com palavras muito suas registava as impressões que lhe eram causadas pela leitura de um livro, por um filme, por uma notícia triste que ouvira na rádio ou na televisão, ou por uma emoção que o fazia rir ou chorar.

Compreensão do texto:

1- O que é que Tomás trazia sempre na mochila?

\_\_\_\_\_

2- Para que é que Tomás queria esse caderno?

\_\_\_\_\_

3- O que significava para Tomás o caderno de capa azul?

\_\_\_\_\_

4- Tomás partilhava esse segredo com a sua maior amiga? Justifica a tua resposta com uma frase do texto.

\_\_\_\_\_

Agrupamento de Escolas de Águeda Sul – E.B. de Aguada de Baixo

Nome: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_ / \_\_\_ / \_\_\_\_\_

## Texto 4

### Um livro nunca está a mais (107)

Quando acabou a época do Natal, Tomás e Vicente fizeram um balanço dos presentes recebidos. Uns tinham sido verdadeiras surpresas e outros nem por isso. Costuma ser assim todos os anos.

Até um tio que vivia no estrangeiro trouxera a Tomás uma “playstation” que o deixou sem palavras, por ser exatamente o presente com que ele sonhara.

Porém, nem tudo correu como tinham imaginado. Vicente, menos dado ao gosto pela leitura, recebera mais livros do que queria. Ainda por cima, alguns deles vieram repetidos. Agora precisava de os ir trocar, se possível por outras coisas, mas não era fácil isso acontecer numa livraria que só tem livros.

Compreensão do texto:

1- Em que época do ano se passa a ação do texto?

\_\_\_\_\_

2- O que recebeu Tomás nesse natal?

\_\_\_\_\_

3- Como se sentiu Tomás quando recebeu o presente?

\_\_\_\_\_

4- Que tipo de presentes recebeu Vicente?

\_\_\_\_\_

5- Vicente ficou satisfeito com os presentes recebidos? Justifica com uma frase do texto.

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Agrupamento de Escolas de Águeda Sul – E.B. de Aguada de Baixo

Nome: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_ / \_\_\_ / \_\_\_\_\_

## Texto 5

### A surpresa com que Tomás não contava (90)

Tomás andava há alguns dias pensativo e pouco dado a conversas com Vicente e com outros colegas e amigos. Alguma coisa andava a preocupa-lo.

Vicente, sempre pronto a ajuda-lo e a partilhar com ele os bons e maus momentos, acabou por conseguir perceber o que lhe ocupava os pensamentos.

- Imagina que os meus pais me vão dar um irmão- desabafou Tomás.

- E tu deves estar muito contente com essa notícia- apressou-se Vicente a dizer.

- Para dizer a verdade, ainda não sei.

- Então porquê?

- Porque já estava cansado de ser filho único.

### Compreensão do texto:

1- Assinala a opção correta:

- Há alguns dias Tomás andava:
- |                          |                  |
|--------------------------|------------------|
| <input type="checkbox"/> | Muito feliz      |
| <input type="checkbox"/> | Muito preocupado |
| <input type="checkbox"/> | Muito falador    |
| <input type="checkbox"/> | Muito pensativo  |

2- Retira do texto a frase que indica o que ocupava os pensamentos de Tomás.

---

Agrupamento de Escolas de Águeda Sul – E.B. de Aguada de Baixo

Nome: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_ / \_\_\_ / \_\_\_\_\_

## Texto 6

### Diferentes destinos de férias (109)

Os primeiros calores de junho anunciaram a chegada das férias. Ainda havia testes para fazer, mas as cabeças de Tomás e de Vicente já estavam cheias de projetos para os meses de veraneio.

Separados nesse período do ano, iriam passar uma ou duas semanas no Algarve na companhia dos pais e depois fazer uma viagem. Costumava ser assim todos os anos e este parecia não ir escapar à regra.

Tomás anunciou ao amigo que ia de férias ao Brasil, país que ainda não conhecia. Por sua vez, Vicente acabara de receber a notícia dada pela mãe de que as férias seriam todas passadas em Portugal.

Compreensão do texto:

1- O que é que anunciavam os primeiros calores de junho?

\_\_\_\_\_

2- Onde costumam passar férias os dois amigos?

\_\_\_\_\_

3- Para que país é que Tomás iria, este ano, passar férias?

\_\_\_\_\_

4- Qual foi a notícia que Vicente recebeu da mãe?

\_\_\_\_\_

Agrupamento de Escolas de Águeda Sul – E.B. de Aguada de Baixo

Nome: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_ / \_\_\_ / \_\_\_\_\_

## Texto 7

### Um teto para D. Deolinda (90)

No dia em que houve um incêndio na casa da D. Deolinda, mesmo ao fundo da rua dos Bons Ares, havia carros de bombeiros, mangueiras e escadas articuladas por todo o lado. Os vizinhos queriam ajudar, mas os bombeiros e a polícia não os deixavam aproximar-se do local por razões de segurança.

Passou mais de uma hora até se saber que a D. Deolinda e o seu gato Barnabé nada tinham sofrido entre as chamas, fumos e gritos de aflição mas ainda não se sabia qual fora a origem do fogo.

#### Compreensão do texto:

1- Em que rua morava a D. Deolinda?

\_\_\_\_\_

2- O que é que aconteceu nesse dia?

\_\_\_\_\_

3- Como se chamava o gato de D. Deolinda?

\_\_\_\_\_

4- Assinala com um X a opção correta.

- Os vizinhos não se aproximavam porque
- D. Deolinda não deixava.
- Os bombeiros e a polícia não permitiam.
- Os carros impediam a passagem.



Este questionário destina-se aos alunos do 1º Ciclo do Ensino Básico matriculados no 2º ano de escolaridade e pertencentes à turma AB2. Pretende-se recolher informações sobre as preferências dos alunos relativamente à aprendizagem da leitura e da escrita.

O questionário inicia com o levantamento do número de alunos que completou sete anos até dia quinze de setembro e os que completaram a mesma idade após essa data e até 31 de dezembro. Este levantamento serve para verificar se os alunos mais novos adquirem as competências com a mesma facilidade que os mais velhos ou se a sua entrada prematura na escola também influencia as aprendizagens e não só o meio socioeconómico.

De seguida, far-se-ão algumas questões sobre as preferências dos alunos ao nível das aprendizagens da leitura e da escrita e os seus hábitos de leitura.

Obrigada pela colaboração.

A professora,

Adelina Maria Almeida

junho de 2013

## Parte 1

1. Idade:

Rapazes

Raparigas

Alunos nascidos até  
15 de setembro

Alunos nascidos de  
15 de setembro a 31  
de dezembro

## Parte 2

1- Gostas de ler?

Sim	Não

2- Quais são os teus tipos de livros preferidos?  
Assinala com X a opção correta.

Banda desenhada	Narrativa	Poesia

3- A leitura que fazes dá-te prazer?

Sim	Não

4- Costumas ler quando vais dormir?

Sim	Não

5- Costumas requisitar livros na biblioteca?

Sim	Não

6- O que achas da tua velocidade de leitura?

---

---

7- O que pensas que podes fazer para melhorar a tua leitura? \_\_\_\_\_

---

8- Quando lêes compreendes as mensagens escritas?

Sim	Não

9- Gostas de escrever?

Sim	Não

10- Na escrita, onde sentes maior dificuldade? \_\_\_\_\_

---

11- O que achas que precisas melhorar na escrita?

---

12- O que gostaste mais de fazer na aula de Português durante o ano letivo?

---