

esec

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE COIMBRA

Departamento de Educação

Mestrado em Didática da Língua Portuguesa

O Conto: uma sedução na aprendizagem da leitura.

Coimbra

2013

esec

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE COIMBRA

Departamento de Educação

Mestrado em Didática da Língua Portuguesa

O Conto: uma sedução na aprendizagem da leitura.

Jorge Manuel Couceiro Gomes Carnaz

Trabalho realizado sob a orientação do Professor Doutor Pedro Balaus
Custódio

Coimbra

junho de 2013

Agradecimentos

Aos meus pais, que sempre me estimularam a realizar os meus sonhos.

À minha esposa, grande incentivadora, que muito contribuiu para o avanço deste estudo.

À minha filha, pela ajuda e pela compreensão que sempre demonstrou face à menor atenção que lhe dediquei neste período.

Ao Doutor Pedro Balau Custódio pelas suas palavras de estímulo durante todo o curso.

Resumo

Na sociedade atual, novas formas de literacia desafiam os educadores a implementar estratégias multifacetadas que tornem os estudantes leitores bem sucedidos.

Este trabalho de investigação intitula-se “**O Conto: uma sedução na aprendizagem da leitura**”, porque sentimos necessidade de analisar este fantástico encontro entre a criança, o conto e a motivação para a aprendizagem da leitura.

Com este trabalho, usando o conto como instrumento motivador/impulsionador da leitura, verificou-se que é possível despertar os alunos para o mundo fascinante da leitura. Apresenta-se o conto como uma ferramenta importante na aprendizagem desta competência, pois consegue motivar as crianças para as aprendizagens a testar. Ele proporciona-lhes prazer e entretenimento. As cores, grafemas, imagens e filmes dos mais diversos contos parecem apelar aos principais sentidos que importa desenvolver na infância, transportando a criança para um mundo mágico, onde pode ir buscar conceitos e vivências úteis para a sua integração social, sem descuidar as suas capacidades cognitivas necessárias à aprendizagem da leitura.

Palavras-chave:

Conto, aprendizagem, desenvolvimento, leitura e motivação.

Abstract

New forms of literacy challenge teachers in our society to implement different strategies in order to transform their student into successful readers.

The subject of this research is “O Conto: uma sedução na aprendizagem da leitura” (“The Fairy Tale: the seduction in reading apprenticeship”), because we felt it would be necessary to analyze the fantastic meeting between the child, the story and the motivation for learning how to read.

With this research, using the fairy tale as an instrument to motivate or boost reading, we confirmed that it is possible to draw student’s attention to this fascinating world of reading. The fairy tale proves to be an important tool for learning how to read, because it motivates children for the learning experiences that should be tested, by providing them with pleasure and entertainment. The colors, graphemes, images and movies from different fairy tales seem to appeal to the main senses that are important in the development of their childhood, leading children into a magic world, where they can grasp concepts and experiences that are useful for their integration in society, without ignoring their cognitive abilities, needed for learning how to read.

We proved that the fairy tales captures the child’s attention and that children’s books and their reading habits help them to develop their competencies.

Keywords:

Fairy Tale, learning, development, reading and motivation.

Sumário

INTRODUÇÃO.....	1
CAPÍTULO I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO	5
1. Narrativas para Crianças – O Conto.....	7
1.1 - Conceito e fronteira do conto	9
1.2 - O conto: aspetos narratológicos.....	13
2. Os Contos Infantis.....	15
2.1 - Caracterização dos contos infantis	15
2.2 - Os contos na escola: porquê?	18
2.2.1 Da importância do conto ao contar:	18
2.2.2 A dimensão lúdica e pedagógica do Conto	20
3. - A Leitura.....	23
3.1 - Mas... o que é ler?.....	23
3.2 - Da decifração à compreensão	25
CAPÍTULO II – ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO E INVESTIGAÇÃO	33
1. - Tipologia Investigativa, instrumentos de recolha de análise	34
1.1 Enquadramento Metodológico do Trabalho	34
1.2 - Inquérito por questionário.	35
2. Caracterização da amostra	37
2.1 Caracterização do Meio	37
2.2 Caracterização da Turma	39
3. Apresentação das planificações letivas	43
3.1 A prática na sala de aula	43
3.1.1 Conto - A Mão da Princesa	43
3.1.2 Conto - O Rei Bico de Tordo	46
3.1.3 Conto - As cabras do Pedro.....	47
3.1.4 Conto - O Gato das Botas.....	48

4. Apresentação e análise dos resultados	49
4.1 Fichas de Leitura	49
4.1.1 Primeira Intervenção	49
4.1.2 Segunda Intervenção	54
4.1.3 Terceira Intervenção	56
4.1.4 Quarta Intervenção	58
4.2 Questionário passado antes das quatro sessões (análise).....	62
4.3 Análise da problemática após quatro sessões.	70
CAPÍTULO III- CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	83
BIBLIOGRAFIA.....	89
ANEXOS.....	93

Abreviaturas

ESEC – Escola Superior de Educação de Coimbra

1º CEB – Escola do Primeiro Ciclo do Ensino Básico

INTRODUÇÃO

Com este trabalho pretende-se suscitar uma reflexão acerca do conto como instrumento para a formação de futuros leitores, enquanto atividade realizada pelo sujeito e capaz de propiciar, além de conhecimento, o prazer.

Tendo em vista que no Primeiro Ciclo do Ensino Básico as crianças começam a descobrir um novo mundo, pode dizer-se que o conto interfere no processo de desenvolvimento fazendo com que os alunos possam ter o primeiro contacto agradável e encorajador com as letras e a literatura que, de um modo geral, é tido como um fator quase imprescindível na formação de bons leitores.

A opção de associarmos o conto e aprendizagem da leitura pareceu-nos importante, porque a leitura é hoje indispensável na vida dos cidadãos, pois estamos perante um mundo repleto de códigos, que precisam ser decodificados e compreendidos para que possamos comunicar e ter acesso ao mundo virtual e à informação, em geral.

Considerando-se um grande universo de leituras possíveis, voltámo-nos para a leitura dos contos, porque acreditamos que é importante estimular a imaginação da criança, ajudar a tornar claras as suas emoções, reconhecer as suas dificuldades, relacionar-se com os aspetos da personalidade permitindo-lhes enfrentar as condições que lhes são próprias, auxiliando também no desenvolvimento do seu intelecto e, incentivando-as, para que no futuro se tornem adultos capazes de desfrutar da compreensão do que leem. O conto, pela nossa experiência profissional, pareceu-nos um instrumento privilegiado para trabalhar essas capacidades, pois as obras que seleccionámos podem proporcionar a aprendizagem da leitura de uma forma muito suave, aprazível e motivadora.

As questões que nos instigaram a pesquisar foram: Como incentivar o gosto pela leitura a partir do conto? O que existe no conto que pode influenciar no processo de ensino-aprendizagem da leitura dos alunos, despertando neles o prazer pelo ato de ler? Para responder a essas questões, foi realizada uma pesquisa bibliográfica, voltada para textos relacionados com o tema, que mais tarde foi enriquecida com a coleta de dados junto do grupo turma.

Deste modo, e depois de uma reflexão sobre o trabalho que pretendemos elaborar, vamos procurar responder às questões:

Qual a importância dos contos na aprendizagem da leitura em crianças do 1º CEB?

Será que os contos contribuem para o desenvolvimento do gosto pela leitura?

Segundo Bogdan e Biklen (1994,p.70) «O objectivo dos investigadores qualitativos é o de melhor compreender o processo mediante o qual as pessoas constroem significados e descrever em que consistem estes mesmos significados.»

Na opinião de Fortin (2000,p.40) «O objectivo é um enunciado que indica claramente o que o investigador tem intenção de fazer no decurso do estudo», diz-nos também que o objetivo de um estudo «(...) é um enunciado declarativo que precisa as variáveis chave, a população alvo e a orientação da investigação, visando definir com maior profundidade o estudo que se pretende realizar» (Ibidem).

Como tal, com o nosso estudo pretendemos atingir os seguintes objetivos:

Analisar a importância do conto no desenvolvimento da aquisição da leitura na criança.

Objetivos específicos:

- Definir o conceito de conto;
- Identificar a importância dos contos no desenvolvimento da leitura;
- Interpretar a dimensão lúdica e pedagógica do conto;
- Entender a necessidade de magia/ fantasia na criança;
- Desenvolver a criatividade e a imaginação da criança;
- Enriquecer o vocabulário da criança;
- Educar a criança no sentido estético e linguístico;
- Experimentar percursos individuais ou em grupo que proporcionem o prazer da leitura;
- Descobrir de que modo o conto pode estar ligado com o despertar do gosto pela leitura.

CAPÍTULO I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1. Narrativas para Crianças – O Conto

Situando-se quer num domínio mais próximo da realidade, quer criando universos dominados pela fantasia, ou articulando de forma engenhosa essas duas vertentes, a narrativa para crianças oferece ao seu potencial leitor uma gama multifacetada de temas. Oferece, ainda, um outro aspeto que o educador não pode descurar: a possibilidade de uma progressão linguística e semântica adequada ao desenvolvimento da linguagem da criança (Bastos, 1999).

A literatura infantil e juvenil facilita igualmente, segundo Gómez del Manzano (1987:14), “uma leitura projectiva do eu leitor”, conseguida sobretudo através do recurso a personagens próximas do universo da criança e do jovem. Os processos de identidade, previstos pelos psicólogos para as distintas idades da infância e da pré-adolescência, cumprem-se na identificação com as personagens, que servem de proteção aos anseios e problemas infantis da criança de qualquer época (Bastos, 1999).

Segundo Manzano (1987), os contos possibilitam, geralmente, duas dimensões de identificação: a interiorização do eu, em que se perfilam a evolução da afetividade, os processos emocionais, o descobrimento progressivo do sentimento moral e as inter-relações da vontade e da inteligência, sublinhando-se a complementaridade entre pensamento/imaginação, e os processos de inserção social, desde níveis de integração familiar às múltiplas possibilidades que o grupo implica, por exemplo. Encontramos assim, nesta esfera específica da escrita, uma significativa riqueza e diversidade de propostas, que vão desde a realidade à fantasia, das histórias de animais às narrativas de aventura e mistério (Barthes, 1971). Aliás, e de acordo com Garcia Sobrino (1994)

são dois os grandes polos de atração das narrativas para crianças e jovens: o da fantasia e o da realidade, e a criança leitora ou ouvinte condiciona a sua adesão à harmonia em resposta às necessidades momentâneas para enfatizarem um ou outro desses aspetos. Por isso Dacosta (*in* Bastos, 1999), por exemplo, defende a necessidade de uma literatura infantil fundada nas tradições, insistindo que têm de ir além da comunicação, uma vez que têm como função humanizar as crianças e levá-las ao outro. Por isso mesmo, atribui aos livros para a infância uma grande responsabilidade. Com efeito, a leitura dá aos mais novos aquilo que considera ser uma segunda placenta, permitindo-lhes viver coisas terríveis, (a brincar) o que os ajuda a prepararem-se para o mundo que irão encontrar.

Também Alice Vieira, autora de diversos livros infantis e juvenis, entende que ler histórias tradicionais aos mais novos é um processo fundamental que deve começar o mais cedo possível, para captar os leitores (Bastos, 1999).

Não podemos também descurar a importância neste mundo da leitura das cores, das letras, das imagens ou até o cheiro dos mais diversos livros infantis que apelam aos principais sentidos que importa estimular na infância, contribuindo ao mesmo tempo para o desenvolvimento da competência literária e de escrita dos mais novos. Além disso, Alice Vieira defende que as histórias e personagens que levam ao sonho e ao imaginário ajudam as crianças a tornarem-se adultos (Ibidem).

Gomes (*in* Pereira & Azevedo, 2005), considera o livro infantil o instrumento mais adequado para introduzir a criança no universo da literatura e da arte e, também, para a conquistar para a escrita. Além disso, a “abertura ao outro” – através da educação da sensibilidade, do

gosto, da abertura para outras culturas e realidades – é uma das características que tornam o livro infantil cada vez mais imprescindível.

1.1 - Conceito e fronteira do conto

De entre as múltiplas definições que poderíamos apresentar de conto, parece-nos particularmente adequada ao núcleo temático da nossa investigação a apresentada por Bruder (2000): “*A palavra conto provém do latim computone e significa contar, enumerar feitos; quer dizer relatar, narrar histórias, que como toda a história, necessita de um argumento que a suporte, que lhe dê um sentido, uma razão de ser: que lhe dê vida*” (p. 27). Sendo o conto um género narrativo em prosa, não raras vezes a sua construção é condicionada pela sua reduzida dimensão. A ideia da diminuta extensão do conto, naturalmente configuradora das restantes categorias da narrativa, em que personagens, ação e tempo se concentram, resulta “*numa narrativa, não raro submetida a uma lógica de economia temporal, cuja acção linear exclui a possibilidade de encaixar as intrigas secundárias e sem que nela entrem personagens demasiado complexas*” (Santos, 2002, p. 100). Esta estruturação linear e simples parece, pois, permitir a construção de “mundos possíveis” com os quais a criança se identificará, criando espaço para a projecção e para o diálogo de afetos que favorecerá o seu desenvolvimento emocional.

Talvez possamos encontrar razões explicativas para a perenidade dos contos populares no facto de “*o mistério, o sentido, o significado de cada conto dependem de cada individuo, de cada história pessoal, de cada biografia em particular*” (Bruder, 2000, p. 28), bem como, de uma determinada “*organização cultural que assenta no principio da moralidade e da fraternidade, aspecto que é comum em todas as sociedades. Igualmente definem, de forma simples, o permitido e o tabu.*”

Estas histórias conseguem ainda guardar a memória dos comportamentos individuais e do coletivo, retendo tão somente os comportamentos das pessoas que habitam determinados espaços, que se regem por determinado objectivo comum, determinando o símbolo sobre o qual se submergem as histórias individuais que caracterizam a lembrança” (Santos, 2002, p.102).

Assim, veremos como do campo da psicologia se foram sistematizando alguns aspetos que sublinharam as relações de adequação das características dos contos tradicionais e dos mitos à mente infantil. Importa, como Bruder (2000), sublinhar a diferença existente entre o conto e a fábula ou o mito, no sentido de enfatizar as potencialidades do conto como instrumento de pensamento, que fornece um património de imagens com as quais a criança se identifica, facilitando a compreensão do mundo através dos enredos e das personagens que apresenta. Refere este autor que o conto se distingue da fábula, pois esta é uma narração com fins moralistas em que uns seres irracionais e, às vezes, inanimados, atuam e falam como se tivessem interesses e paixões humanas. Deste modo, as fábulas afirmam sempre, de forma explícita, verdades morais. Não há significados ocultos, não resta nada para a imaginação. Contrariamente, o conto de fadas deixa as decisões nas nossas mãos, incluindo a decisão de não tomar decisão nenhuma (Bettelheim, 1988). Parece então que se a fábula é dogmática, rígida e moralista, aludindo sempre a um “dever ser” que se cumpre num único caminho possível sob pena de castigo, o conto constrói uma distância que favorece a descrição do agir humano: *“não apresenta a verdade mas uma verdade”* (Bruder, 2000, p.33). O conto orienta o pensamento e as emoções da criança e do adulto, sem outra intenção que não a de lhe dar a liberdade de extrair as suas próprias conclusões (Bruder, 2000). Se a fábula é a moral, o conto é

a ética. Assim, importa reter que se dissermos à criança aquilo que deve fazer, a única coisa que conseguimos é substituir a escravidão da sua imaturidade pelo servilismo que implica seguir as ordens dos adultos (Bettelheim, 1988). É na medida em que permitirmos à criança explorar a dinâmica entre o mundo interno e externo, entre o sonho e a realidade, sem anular nem impedir a intrínseca capacidade de sonhar e de acreditar, que promovemos a existência de sujeitos autónomos, livres e com capacidade para assumir os seus desejos (Bruder, 2000). Estão aqui definidas as razões que nos levaram a abordar o conto em detrimento da fábula.

De modo semelhante, importa ver que se o conto se diferencia do Mito é porque o final deste é trágico e pessimista, e o dos contos é feliz. Ainda que coisas terríveis se insinuem, ele é harmonioso. *“Os mitos projectam uma personalidade ideal que age com base nas exigências do superego, enquanto os contos de fadas retratam uma integração do ego que permite satisfação adequada dos desejos do id. Esta diferença explica o contraste entre o pessimismo penetrante dos mitos e o optimismo essencial dos contos de fadas”* (Bettelheim, 1988, p.56).

Para este mesmo autor, (1988) *“ao longo de séculos (se não milénios) contados e recontados, os contos de fadas foram-se refinando cada vez mais e acabaram por todos os níveis da personalidade humana e comunicando de uma forma que chega ao espírito inculto da criança, assim como ao do adulto sofisticado”* (p.12).

“Os contos de fadas são portadores de mensagens importantes para o psiquismo consciente e pré-consciente, qualquer que seja o nível em que funcione. Lidando com problemas humanos universais, especialmente com os que preocupam o espírito da criança, este tipo de contos fala ao seu ego nascente, encorajando o seu desenvolvimento,

enquanto aliviam tensões pré-conscientes ou inconscientes. À medida que as histórias se vão desvendando, elas dão critério e corpo conscientes à tensão do id e mostram as exigências do ego e do super-ego” (Ibidem, p.13).

Para além destas características, Colomer (2003) considera que o conto tradicional é a narrativa mais adequada às capacidades literárias da criança. No entanto, outros aspetos concorrem para a configuração da sua especificidade como género narrativo: texto pouco extenso, poucas personagens e com marcas distintivas marcadas entre bem/mal, grande/pequeno, esperto/estúpido, adequados ao pensamento infantil, que desconhece as matizes não radicais; as ações das personagens determinadas por fatores externos (facilmente compreendidos pelas crianças); a moral dicotómica e maniqueísta que premeia os bons e castiga os maus; o cenário atemporal e impreciso do conto; a estruturação episódica fechada, sem simultaneidade de ações, assente na abundância repetida de referentes visuais; fim abrupto (Colomer, 2003). Inerente a estas características do conto, está também a facilidade de identificação da criança às personagens que aparecem definidas na simplicidade narrativa e moral dos contos. Estas características do conto popular são talvez responsáveis pela sua sobrevivência durante séculos servindo, assim, o desejo das crianças que os escutaram, podem (e são-no frequentemente) ser usadas noutros tipos de literatura infantil. Deste modo, é importante assinalar a adequação das características literárias do conto tradicional ao desenvolvimento mental infantil. Assim, se analisarmos o conto e os seus traços narrativos encontramos uma estrutura linear, um protagonismo claramente destacado, um conflito externo a resolver, um desenlace em relação direta de causa efeito, uma narração baseada no encadeamento da

ação, uma descrição reduzida, um final feliz, elementos que potenciam a compreensão da realidade por parte da criança.

1.2 - O conto: aspetos narratológicos

Segundo Bastos (1999), a área da ficção narrativa é, indubitavelmente, a mais produtiva e também aquela que normalmente se identifica mais com a literatura infanto-juvenil. Quando se reflete sobre este conceito, vêm, quase sempre, a ele associadas as “histórias para crianças”.

Referir-nos-emos aqui ao conto, que por si, constitui um dos géneros mais característicos da narrativa para os mais novos (Bastos, 1999). Sabemos, aliás, que o homem vive rodeado de “narrativas” da mais variada ordem, e por isso a forma narrativa é também aquela que a criança mais depressa aprende a dominar. A própria vida do homem é, afinal, uma “composição” de narrativas que, por vezes, podem servir de “inspiração” a outras narrativas, as que fazem a literatura, como refere Maria Alberta Menéres (Bastos, 1999, p.120):

“Primeiro, tens de fazer com que as histórias entrem em ti. Quer dizer: tens de fazer com que a tua vida se encha de pequeninos ou grandes acontecimentos que apeteça contar. Que valha a pena contar. E então, de repente, de um instantinho para o outro, quando tu menos imaginares, vais ver que já estás a rebolar por uma história nova abaixo, como por uma ribanceira, muito contente!” (Ibidem).

O texto narrativo conta acontecimentos ou experiências conhecidas ou imaginadas. Contar uma história, ou seja, construir uma narrativa, implica uma ação, desenvolvida num determinado espaço e num determinado tempo, praticada por personagens, que nos é transmitida por um narrador (Pinto & Lopes, 2003).

Normalmente, o texto narrativo é constituído por narração (a ação evolui), descrição (das personagens e do espaço), diálogo (as personagens falam entre si) e monólogo (uma personagem fala consigo mesma), (Silva & Reigota, 2006).

Assim, o conto é um tipo de narrativa que se opõe, pela extensão, quer à novela, quer ao romance. De facto, é sempre uma narrativa pouco extensa e a sua brevidade tem implicações estruturais: reduzido número de personagens; concentração do espaço e do tempo, ação simples e decorrendo de forma mais ou menos linear (Bastos, 1999).

O texto narrativo pode apresentar várias modalidades de discurso. O discurso do narrador, mais próximo da ficção narrada, apresenta-se sob as formas de:

- narração - relato de acontecimentos e de conflitos, situados no tempo e encadeados de forma dinâmica, originando a ação (verbos de movimento e formas verbais do pretérito-perfeito, imperfeito e mais-que-perfeito);

- descrição - informações sobre as personagens, os objetos, o tempo e os lugares, que interrompem a dinâmica da ação e vão desenhando os cenários (verbos copulativos ou de ligação e formas verbais do pretérito imperfeito), (Silva & Reigota, 2006).

2. Os Contos Infantis

2.1 - Caracterização dos contos infantis

- Da origem

A origem do conto infantil perde-se no tempo. Ninguém pode determinar a sua origem “o conto, como a morada, alimentação, indumentária, é uma constante” segundo Cascudo (1984, *in* Carvalho, 1985). Também não se pode acreditar que o conto tenha uma só origem, pois poderá ter nascido ao mesmo tempo em vários lugares, uma vez que é produto do homem. Segundo Jesualdo (1993) o conto surgiu através de um processo simples “da palavra, em imagem viva e animada surgiu o mito e deste nasceu o conto.” O conto é recreação fundamental na formação educativo-cultural da criança.

Dada a sua origem popular, o conto não tem propriamente um autor, entendido como um ser humano determinado, ainda que desconhecido. Na realidade, ele constitui uma criação coletiva, dado que cada "contador" lhe introduz inevitavelmente pequenas alterações. Já diz a sabedoria popular que "Quem conta um conto, acrescenta um ponto.", (Góes, 1991).

Por outro lado, é bom ter consciência de que os contos populares¹ com que hoje nos defrontamos são diferentes daqueles que, durante séculos, foram transmitidos oralmente de geração em geração. Em primeiro lugar, porque o seu registo por escrito implicou necessariamente alguma reelaboração. Em segundo lugar, porque no ato de narração oral o código linguístico era acompanhado por outros códigos, variáveis de contador para contador e irreproduzíveis na escrita (a entoação, a ênfase, os movimentos corporais, a mímica...), (Abramovich, 1997).

Na verdade, o interesse dos intelectuais pelo conto popular surgiu

mais explícito a partir do século XVII, quando, em 1697, Charles Perrault publicou a primeira recolha de contos populares franceses, que incluía histórias tão conhecidas como "*A Gata Borralheira*", "*O Capuchinho Vermelho*" e "*O Gato das Botas*". Esse interesse pela literatura popular acentuou-se no século XIX, durante o Romantismo com os trabalhos dos irmãos Grimm, na Alemanha, e Hans Christian Andersen, na Dinamarca. Em Portugal destacaram-se nessa tarefa investigadores como Teófilo Braga, Adolfo Coelho, Leite Vasconcelos além de escritores como Almeida Garrett que recolheu no seu *Romanceiro* numerosas narrativas em verso, que são afinal parentes próximos do conto popular (Bastos, 1999).

- Das formas tradicionais no conto

O conto, constituindo uma das formas narrativas mais divulgadas, sobretudo o conto tradicional, assume diversas facetas na escrita de autores contemporâneos (Abramovich, 1997).

Uma das dimensões que gostaríamos de sublinhar consiste num trabalho mais próximo da literatura tradicional, através da reescrita de contos por diversos autores populares. Ana de Castro Osório, de quem algumas adaptações, realizadas no princípio do século, foram recentemente reeditadas; António Sérgio; Luísa Dacosta; a que poderemos juntar ainda as coleções de nomes como Alice Vieira, com "*Histórias Tradicionais Portuguesas*"; António Torrado, com "*Histórias Tradicionais Portuguesas contadas de novo*", Glória Bastos, com "*Contos Contas*", são alguns dos autores que têm desenvolvido uma atividade de escrita nesta área, quer em épocas mais recuadas quer na atualidade (Bastos, 1999).

Uma segunda faceta a destacar poderia ser designada por

reinvenção do maravilhoso. Fora da tradição oral, diversos autores retomam, no entanto, a tradição do conto, quer reativando as marcas formais explícitas (“Era uma vez...”), e a galeria de personagens próprias ao conto tradicional — reis e princesas, animais míticos, etc. — quer introduzindo o maravilhoso num contexto moderno, permanecendo em ambas as situações o recurso a metamorfoses, intervenções mágicas, objetos dotados de poderes especiais (Diogo, 1994).

A propósito destas histórias, partilhamos a opinião de Renée Léon (1994), ao defender que seria absurdo tecer julgamentos de valor e de estabelecer uma hierarquia entre essas narrativas modernas e os contos tradicionais. É verdade que não ocupam o mesmo estatuto nem possuem a mesma ressonância, mas são histórias que não se excluem e que se completam.

Sendo o conto, como já dissemos, um dos géneros mais cultivados na literatura para crianças, a este facto alia-se, assim, a uma significativa diversidade temática e estilística no conto contemporâneo, mas sempre partindo da mesma fonte, quer no domínio da fantasia, quer no domínio da ficção realista. O conto vai continuar a refletir problemas essenciais da natureza humana, à semelhança do conto tradicional, mas vai também abrir-se a problemáticas novas, decorrentes de um olhar atento sobre o mundo que nos rodeia. Note-se, contudo, que em termos de implicativas e inferências os critérios educativos e formativos continuam vinculados, sendo fácil encontrar no conto origem de onde esta nova forma partiu. Em termos formais contudo experimenta-se mais, e por vezes “era uma vez” que introduz uma narrativa de terceira pessoa, vai dar lugar, com frequência, a uma narrativa de primeira pessoa e a um narrador-personagem que suscita uma aproximação e identificação diferentes por parte do pequeno leitor (Discini, 2002).

Ao elaborar uma representação possível do real, o conto permite à criança e ao jovem um primeiro contacto com problemas e factos que se prendem diretamente com o seu universo. Mas, numa análise mais profunda, alarga as experiências de vida, permite o contacto com pontos de vista variados, com diferentes formas de encarar e resolver problemas, com temas essenciais ligados ao eu individual e social. O facto de encontrarmos quase sempre uma criança ou jovem no centro da intriga e de esta se desenrolar de acordo com o seu ponto de vista (situação que o recurso a um discurso de primeira pessoa acentua) provoca uma maior adesão e empatia nos destinatários privilegiados (Traça, 1992).

As histórias que remetem para uma observação do quotidiano, onde se encontram o universo da infância e o ambiente familiar constituem, no entanto, o núcleo mais significativo do conto para crianças. Aí se cruzam vários aspetos, como as histórias de crescimento (Abramovich, 1997).

2.2 - Os contos na escola: porquê?

2.2.1 Da importância do conto ao contar:

As crianças são detentoras de um espírito inventivo e imaginativo que tem de ser gerido, aproveitado e desenvolvido pelo professor. Ora, para que se consiga captar verdadeiramente a atenção de uma criança em sala de aula é preciso criar algo que estimule a sua imaginação, tem de se ajudar a desenvolver o seu intelecto e a esclarecer as suas emoções, reconhecer as suas aspirações, angústias, dificuldades e, ao mesmo tempo, sugerir soluções para os problemas que a perturbam. De acordo

com Diogo (1994) o conto preenche todos estes requisitos. Na verdade, os contos de fadas são portadores de mensagens que ajudam as crianças a compreender o mundo complexo que irão ter que enfrentar na fase adulta. Além disso são, também, um meio de reconhecimento do funcionamento da Língua Portuguesa ajudando a criança a familiarizar-se com a leitura de alguns vocábulos (Traça, 1992).

Segundo Almeida (2002), contar um conto, representa um desafio, uma arte e um ato de grande responsabilidade educativa. Um desafio, pois trata-se de saber como conseguir abstrair-se da situação presente para investir as sucessivas personagens que entram em cena, ao mesmo tempo tendo em conta o público-alvo presente e afastando-se da realidade envolvente para tornar a história sempre atual, isto é, perene.

Uma arte, porque é necessário um trabalho exaustivo de procura, experiência, ensaio, leitura, vivência e capacidade de memorização. Esta arte de contar é também dominar uma linguagem específica, a do corpo e a da voz, a da comunicação com e para além das palavras (Almeida, 2002).

Um ato, porque, como para qualquer ato responsável, ele será planificado de antemão, será vivenciado e terá um fim claramente determinado, sem nunca, no entanto, podermos “medir” com exatidão as consequências que irá provocar em cada ouvinte (Almeida, 2002).

Durante o período da escolha do conto, não se pode perder de vista o facto de que ele foi escrito inicialmente para ser lido. Caberá ao contador avaliar se ele poderá também ser entendido enquanto falado ou contado em voz alta (Curto et al, 2000).

O objetivo principal da narração de histórias é estético, ou seja, deve-se procurar antes de mais nada, a beleza da palavra falada, o prazer em se contar e ouvir uma história. Os contos que apresentam introdução,

desenvolvimento, clímax e desenlace, são mais facilmente entendidos pelas crianças. Todo texto, ao ser lido, suscita no leitor algum tipo de imagem ou sequência de imagens. O contador de histórias beneficiará se adotar como hábito o exercício consciente da visualização de imagens sempre que for ler o texto (Parafita, 2001).

Quando ouvimos um conto, crescemos por dentro e dá-se uma festa dentro da festa livre que é o conto. Duran (2001, p.17) refere que “as pessoas precisam dos contos para viver” e acrescenta que os contos, atualmente, “ocupam o lugar da simplicidade”, que é o que há de mais moderno. É mais moderno do que a televisão, pois ajuda-nos a sentirmo-nos nós próprios e a não estarmos passivos e a esperar.

Segundo Discini (2002), os contos são como grandes mentiras, que têm dentro grandes verdades, e os que as encontram são os verdadeiros ouvintes. Ainda de acordo com Traça (1992:12) “os contos fazem sonhar e alimentar a alma”.

2.2.2 A dimensão lúdica e pedagógica do Conto

As crianças educadas sem canções, sem contos, sem poesia, são crianças espiritualmente mais pobres do que as outras. Segundo Bryant (*in* Traça, 1992), a função essencial do conto na educação é dar alegria, na alegria e pela alegria, excitar e alimentar o espírito.

O trabalho de recolha e compilação tem vindo a ser feito desde os finais do século passado, e prolonga-se até aos nossos dias. Os *Contos Populares Portugueses* de Adolfo Coelho tiveram a sua primeira edição em 1879 e o segundo volume foi posto à venda em 1888. Entre estas duas publicações, muitas outras antologias de Contos Populares surgiram entre nós (Traça, 1992).

Muitos destes contos reinavam na infância das crianças nascidas

em famílias de tradição rural até há poucas décadas atrás. Transmitidos de boca em boca, de pais para filhos, passavam de geração em geração. Atualmente, muitas crianças não conhecem grande parte das narrativas que fizeram o encanto dos seus pais e avós, devido a diversas razões (revolução tecnológica, mudança dos hábitos familiares, o êxodo para a cidade...), (Curto et al, 2000).

O conto que se transmitia da viva voz era mais do que uma sucessão de factos mais ou menos extraordinários. Tinha uma fonética específica, determinadas expressões idiomáticas, uma segunda linguagem mímica que completava o que se dizia com as palavras. No conto oral transmite-se, então, uma certa conceção do mundo que se mantém vigente na comunidade a que pertencem narrador e ouvintes, encontram-se implícitos valores, que permanecem válidos para essa comunidade, e a transmissão oral propicia inter-relações fundamentais para o desenvolvimento da personalidade da criança (Leite & Rodrigues, 2000).

Nos nossos dias, as crianças são as destinatárias principais dos contos. As crianças em idade pré-escolar e nos primeiros anos de escolaridade estão, segundo Piaget, na fase egocêntrica. Nesta fase, o jogo imaginário da criança, a verbalização, a imitação diferida aparecem então como a nova dimensão mais reveladora da atividade da criança. Esta ideia de simulação simbólica do real comporta aspetos figurativos e aspetos operativos. Nem sempre é fácil distinguir estes dois polos da representação que continua a prosseguir ao longo do desenvolvimento cognitivo da criança e do adulto (Traça, 1992).

A literatura infantil é muito importante, pois ela cria condições necessárias para que a criança consiga aprender a conquistar o poder da imaginação, a fim de compreender o real e preparar-se para os obstáculos que o mundo lhe reserva. Jean (1991, p.129) refere que "ao ouvir os

contos, a criança aprende (sem custo) a imaginar o que invoca a palavra presente e mesmo presentificada, e pouco a pouco aprende a conservar o passado do conto”. Será tanto mais capaz de ler quanto terá o hábito de imaginar o que lê; os contos têm uma função pedagógica primordial, porque eles ensinam a construir o imaginário que todos nós somos – no tempo (Jean, 1991).

Uma boa parte dos mecanismos da função simbólica encontra-se também nos contos tradicionais, especialmente nos contos maravilhosos. Do valor do número, o Três e o Sete, à lógica da continuidade, são muitas as possíveis analogias entre este género de narrativas e o pensamento infantil. Daí que a criança se encontre dentro de um determinado tipo de ordem mental que sente próprio e familiar, que lhe serve para ir desenvolvendo o seu próprio mundo de uma maneira natural, no caminho para uma fase posterior que muitas vezes o ritmo de socialização da escola acelera excessivamente (Traça, 1992).

As descobertas essenciais para a condição humana – a vida, a morte, o trabalho, a amizade, o amor, o sofrimento – são muitas vezes feitas pela criança ao nível do simbólico que lhe propõem primeiro os contos, que aprende intuitivamente, para em seguida os decifrar a pouco e pouco no plano do intelecto (Propp, 1992). Os contos constituem pela sua riqueza e diversidade o que Rodari (*in* Traça, 1992, p.143) chama “uma matéria-prima própria para suscitar toda uma série de jogos imaginativos”. Para as crianças de hoje, os contos são como “maravilhosos fermentos para criar”. Aliás o conto maravilhoso constitui um estímulo rico para a fantasia. Entre os fatores que determinam o desenvolvimento da fantasia, independentemente da identificação e imitação dos modelos familiares, constatou-se a importância primordial que têm as histórias contadas e o intercâmbio que possibilitam com os

pequenos ouvintes. O desenvolvimento da imaginação é um fator fundamental no desenvolvimento da criança (Traça, 1992).

Segundo Sophia Andresen (1964), cabe aos professores ajudar nesta revelação infantil e aceitar pacificamente que esta se desenvolva de forma autónoma, por meio de manifestações internas “ (...) desde que a criança, ao tornar-se ela própria, desenvolva tudo quanto nela há de positivo.” (Andresen, 1964, p. 21). Assim, os contos representam um importante papel na iniciação literária das crianças, que começa por ser feita através da mediação oral, muito antes de a criança aprender a ler. Quer a temática dos contos, quer o carácter repetitivo das suas estruturas lógicas, quer os seus motivos específicos contribuem para instalar nas crianças um horizonte de espera perante os textos que os transformará, mais tarde, em leitores capazes de se interessarem pela literatura tradicional e de se adaptarem às modificações que a renovam. Contar, em boas condições, contos às crianças aumenta as hipóteses de as transformar em “bons leitores” (Traça, 1992).

3. - A Leitura

O desejo de ler surge quando há necessidade de descobrir o que está no registo escrito. A criança depara-se com linguagem escrita em vários aspetos do seu dia-a-dia, através de livros de contos, revistas que folheia, jornais ou televisão. A partir daqui surge normalmente o interesse e vontade de aprender a ler.

3.1 - Mas... o que é ler?

Hoje entende-se que ler é compreender. “Ler é, por definição, extrair sentido do que é lido, pelo que não se pode falar em

leitura se não houver compreensão” (Viana, 2010, p.3).

Este é um dos traços mais marcantes das atuais concepções de leitura, ou seja, a valorização da compreensão. Esta concepção vem romper com as anteriores perspetivas que encaravam a leitura como uma atividade meramente instrumental, de decifração letra-som. Neste novo conceito de leitura, em que ler é compreender, o leitor constrói ativamente o significado do texto. A leitura é definida como “um processo interativo entre o leitor e o texto, através do qual o primeiro reconstrói o significado do segundo” (Sim-Sim *et al.*, 1997, p. 27) ou, por outras palavras, como o processo de, simultaneamente, o leitor extrair e construir significados, através da interação e envolvimento com a linguagem escrita. A relação entre o texto e o leitor durante a leitura pode ser qualificada como sendo dialética, isto é, o leitor baseia-se nos seus conhecimentos para interpretar o texto, para extrair significado, e esse novo significado, por sua vez, permite-lhe criar, modificar, elaborar e incorporar novos conhecimentos nos seus esquemas mentais. Como refere Sim-Sim (2006), o leitor mobiliza estratégias cognitivas específicas que permitem ativar o conhecimento prévio sobre o tema a ler, antecipar o conteúdo com base nesse conhecimento, organizar informação nova, questionar, sintetizar e construir uma representação sobre o que foi lido.

Em suma, ler, mais do que um simples ato mecânico de decifração de signos gráficos, é, antes de tudo, um ato refletido. Trata-se de saber orientar uma série de raciocínios, no sentido da construção de uma interpretação da mensagem escrita a partir da informação proporcionada pelo texto e pelos conhecimentos do leitor e, ao mesmo tempo, iniciar outra série de raciocínios para controlar o progresso

dessa interpretação, de tal forma que se possam detetar possíveis “incompreensões”.

3.2 - Da decifração à compreensão

A este propósito se refere também Custódio (2011, p.131), quando diz que “(...) a compreensão do texto esteia-se, num primeiro momento, nos conhecimentos que as crianças possuem e, como tal, convém ser trabalhada, de modo explícito e sistemático, nas aulas”.

Depreende-se então que, como já referia Sim-Sim (2007, p.9) “A compreensão da leitura é um processo complexo que envolve o que o leitor conhece sobre a sua própria língua, sobre a vida, sobre a natureza dos textos a ler e sobre processos e estratégias específicas para obtenção do significado da informação registada através da escrita.”

Em termos pedagógicos, propriamente ditos, e ainda de acordo com Sim-Sim (2007), desta conceção de leitura decorrem uma série de consequências que passam, por um lado, pela necessidade de treino sistematizado de técnicas de automatização que permitam ultrapassar o processo moroso de tradução letra/som e conduzam ao imediato reconhecimento visual de palavras e ao rápido acesso à compreensão do texto. Por outro, importa ajudar a descobrir a forma de mobilizar o conhecimento prévio sobre o assunto do material lido e a valorizar atividades de antecipação sobre o conteúdo do texto e posterior confirmação, estabelecendo conexões entre o conteúdo do texto e assuntos relacionados e ainda estimulando a procura de posteriores informações sobre o texto.

Desta reflexão, depreende-se que duas mudanças fundamentais terão de acontecer na leitura em contexto escolar:

Em primeiro lugar, a decifração, que ainda tem um peso muito grande na escola, terá de deixar de ser identificada como a capacidade leitora e passar a ocupar o seu espaço no conjunto das “habilidades” necessárias para entender o texto;

Em segundo lugar, o ensino da leitura, entendida como um “código de interpretação” da realidade, deverá ser valorizado e manifestar-se transversalmente em todas as áreas do currículo. As atividades de ensino da compreensão de textos implicam que os alunos sejam colocados perante uma diversidade de textos e lhes sejam ensinadas estratégias gerais de automonitorização da leitura e estratégias específicas para lidar com diversos géneros textuais. Essas estratégias ocorrem antes da leitura de textos, durante a leitura de textos e após a leitura de textos (Sim-Sim, 2007; Solé, 1998; Viana, 2010).

É importante ainda ter sempre presente que, para Sim-Sim, “o grande objectivo do ensino da compreensão da leitura é o desenvolvimento da capacidade para ler um texto fluentemente, o que implica precisão, rapidez e expressividade na leitura” (2007, p.9). Deste modo, a utilização de estratégias diversificadas, incluindo a leitura de contos permitirá aos alunos desenvolverem-se e serem capazes de ler numa multiplicidade de situações de comunicação.

A leitura é uma das ferramentas indispensáveis à vida em sociedade. O sucesso escolar, o sucesso profissional, a liberdade e a ascensão social, bem como a autonomia do cidadão, dependem, em grande parte, da capacidade de leitura (Borges, 1998). Por isso, aprender a ler na sociedade de hoje é uma necessidade básica para nela se viver, ser aceite e participar nos recursos que a mesma disponibiliza (Sousa, 1999). Um analfabeto é de certo modo discriminado pela sociedade, pois nunca chega a alcançar uma completa autonomia pessoal, visto depender dos demais para tarefas tão

simples como viajar de metro ou de autocarro, escrever um recado, tratar dos seus documentos ou escrever cartas. É, também, a leitura que permite o acesso à cultura, quer literária, quer científica (Cruz, 1999). Rapidamente se depreende que a aprendizagem da leitura não constitui um fim em si mesma, antes se apresenta como um instrumento que permite melhorar o sistema linguístico e comunicativo do indivíduo, proporcionando-lhe a chave para o acesso a outras aprendizagens. (Citoler, 1996; Cruz, 1999) Contudo, a leitura contrariamente a outras áreas do desenvolvimento humano não se adquire espontaneamente (Silva, 2003). A sua aprendizagem exige o ensino direto, que não termina com o domínio da correspondência grafema-fonema, prolonga-se, antes, por toda a vida do sujeito. (Sim-Sim, 1988) Sendo amplamente sabido que a aquisição das competências de leitura é uma condicionante essencial de toda a aprendizagem futura, é mais do que justificada a relevância atribuída pela escola ao ensino destas habilidades. (Rebello, 1993) Se é certo que, atualmente, há uma multiplicidade de meios (nomeadamente os audiovisuais) para obter conhecimentos, a verdade é que no nosso sistema educativo se continuam a privilegiar as fontes impressas. A escola recorre predominantemente à palavra, oral e escrita, como veículo de transmissão do saber, apesar dos esforços em sensibilizar para a importância de uma diversificação das estratégias pedagógicas utilizadas. A introdução de recursos como diaporamas, diapositivos, vídeo, gravações e computadores, entre outros, constitui um elemento motivador e facilitador da aprendizagem, mas não dispensa a leitura. Ela é uma atividade imprescindível na vida escolar e, provavelmente, o modo mais válido para consolidar conhecimentos, já que, pela sua própria natureza, exige uma participação ativa do leitor, permitindo-lhe a reflexão, o confronto, a revisão e o repensar das opiniões expressas pelo autor do texto (Santos, 2000). Desta forma, ler continua a ser “*a base de quase todas as actividades que se*

realizam na escola” (Colomer & Camps, 2002:70) pelo que o seu frágil domínio se pode repercutir na aquisição de conhecimentos nas diversas disciplinas dos *curricula* (Viana, 2002). Para as crianças, em fase inicial da aprendizagem da leitura, a formação de unidades significativas a partir dos sons é uma atividade extremamente complexa, exatamente por não existir uma correspondência simples e directa entre unidades acústicas e unidades linguísticas (Borges, 1998). Para além disso, neste processo de aquisição da leitura influem: (i) factores intrapessoais, relativos ao sujeito que aprende, incluindo-se aqui variáveis como as capacidades cognitivas, a personalidade, os estilos e estratégias de aprendizagem, a motivação; (ii) interpessoais; (iii) relacionados com as situações de ensino/aprendizagem das quais se destacam as características do professor, os estilos de ensino, as interações aluno-aluno e aluno-professor; (iv) e contextuais como sejam o contexto educativo e familiar (Citoler, 1996:115).

A sua importância e complexidade explicam a razão pela qual a leitura constitui um campo de investigação intensiva, associado à procura da compreensão científica e multidisciplinar quer do ato de ler quer do ato de ensinar a ler (Soares, 1997). Da década de 1970, destacam-se as investigações realizadas por Mary Clay, na Austrália; os estudos psicolinguísticos de Kenneth Goodman, Frank Smith e Charles Read, nos Estados Unidos; as pesquisas sobre a leitura em crianças pequenas e os procedimentos pedagógicos realizadas por Lourence Letin, na França. A partir de 1980 começou a ser divulgado internacionalmente o trabalho pioneiro de Emília Ferreiro sobre os processos de aquisição da linguagem escrita em crianças pré-escolares argentinas e mexicanas. Não se pode deixar de registar, também, as pesquisas de Ana Teberosky, na Espanha, como as que realizou em colaboração com Emília Ferreiro (1986). De grande importância é ainda, o estudo de Eveline Charmeux (1994) no

âmbito do fracasso escolar e, conseqüentemente, a sua relação com o domínio da leitura. As questões associadas às dificuldades de aprendizagem de leitura e avaliação e intervenção têm constituído um foco de interesse adicional, nomeadamente nas fases iniciais de aprendizagem da leitura e da escrita.

Verifica-se que o insucesso na aprendizagem da leitura tem vindo a constituir uma das principais razões de retenção no 1º Ciclo do Ensino Básico, condicionando, frequentemente, a aprendizagem em outras áreas disciplinares (Martins, 1986). Além das suas implicações no domínio estrito da aprendizagem escolar a investigação aponta para conseqüências negativas em outras áreas, nomeadamente na auto-estima, na perceção de competência, na relação com os outros e nos problemas de comportamento. Os seus efeitos registam-se quer a curto, quer a longo prazo. As dificuldades na leitura podem gerar, um ciclo vicioso com efeitos detrimenais no desenvolvimento global do indivíduo e na sua adaptação à vida adulta pelo que se torna essencial uma abordagem mais específica deste problema a todos os que direta ou indiretamente se confrontem com ele. Ao longo da escolarização, mais do que transmitir às crianças e aos jovens um saber já feito, importa despertá-los para o carácter mutável desse saber e torná-los permeáveis à ideia de que o conhecimento não se esgota nos conteúdos dos programas escolares. É de extrema importância que os indivíduos, quer cumpram apenas a escolaridade obrigatória quer prossigam os estudos, compreendam que, para lá dos bancos da escola e da obtenção de diplomas, terão de continuar a aprender (Santos, 1990). Neste aprender constante e contínuo, a leitura assume um papel de importância inegável.

E, como temos referido, a leitura exige compreensão. Carrol (1977) analisa de modo seguinte as tarefas de leitura: a leitura requer da parte do leitor um conhecimento da língua; requer a capacidade de entender que as

palavras escritas são análogas às palavras orais; requer a capacidade de separar as palavras faladas nos sons que as compõem e juntá-las de novo; requer a capacidade de reconhecer e discriminar letras e grafemas nas suas formas variadas; requer a capacidade de proceder num texto da esquerda para a direita e de cima para baixo; requer competência para compreender, inferir e avaliar o texto que se decifra. Segundo Rebelo : *“Ler é juntar à actividade de recomposição de cada elemento a representação de sentido”* (Rebelo, 1990, p.72). Ler é um processo de reconstrução confuso, labiríntico, comum e no entanto pessoal. Tal como Manguel (1998) realça o cunho pessoal da leitura. Todavia, este autor afirma que ler não é de forma alguma um processo anárquico, idiossincrático, monolítico e unitário. É antes um processo gerativo que reflete uma tentativa organizado do leitor para construir um ou vários sentidos dentro das regras da língua. Assim, o conto constitui-se como uma estratégia fundamental na organização do discurso. A criança que ouviu contos organiza melhor o discurso e, conseqüentemente, aborda melhor qualquer tipo de texto. Ouvindo histórias, crianças e adultos podem apresentar reações que manifestam os seus interesses revelados ou inconscientes e conseguem vislumbrar nas narrativas, soluções que amenizam tensões e ansiedades. Assim, além de acreditar no poder da história e na magia e atração que exerce o contador sobre os seus ouvintes, muitos estudos relatam a sua importância no desenvolvimento infantil, por ser recreativa, educativa, instrutiva, afetiva (alargando horizontes, estimulando a criatividade, criando hábitos, despertando emoções, valorizando sentimentos) e física (ajudando na recuperação de crianças enfermas e hospitalizadas). Estimula também a socialização, desenvolve a atenção e a disciplina. “Ler histórias para crianças, sempre, sempre...”.(Abramovich, 1994, p.17) As impressões e recordações da infância acompanham-nos sempre: a história antes de deitar,

as férias na casa da avó, a leitura agradável e descontraída à sombra de uma árvore. Histórias sem texto escrito, para bebês; narrativas curtas para crianças pequenas, com bichinhos, objetos do cotidiano para adequar aos interesses, como diz Betty Coelho (1989). Histórias de repetição e movimento para crianças da fase mágica (3 a 6 anos); de encantamento, de fadas, de aventuras para crianças na idade escolar; de ação e amor, para meninos e meninas na pré-adolescência e as relacionadas com o universo, com os problemas sociais, para adolescentes que sonham em mudar o mundo.

**CAPÍTULO II – ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO E
INVESTIGAÇÃO**

1. - Tipologia Investigativa, instrumentos de recolha de análise

1.1 Enquadramento Metodológico do Trabalho

Quando falamos, quotidianamente, em investigação falamos obviamente na procura de algo, ou seja na busca de informação, o mesmo é dizer que procuramos a essência e a composição das coisas. Desta forma, e para atingirmos essa mesma essência, temos de agir. Assim sendo, este trabalho de investigação é um estudo de caso realizado na E. B. 1 do Tojeiro.

O estudo de caso trata-se de uma abordagem metodológica de investigação especialmente adequada quando procuramos compreender, explorar ou descrever acontecimentos e contextos complexos, nos quais estão simultaneamente envolvidos diversos fatores. Yin (1994) afirma que esta abordagem se adapta à investigação em educação, quando o investigador é confrontado com situações complexas, de tal forma que dificulta a identificação das variáveis consideradas importantes, quando o investigador procura respostas para o “como?” e o “porquê?”, quando o investigador procura encontrar interações entre fatores relevantes próprios dessa entidade, quando o objetivo é descrever ou analisar o fenómeno, a que se acede diretamente, de uma forma profunda e global, e quando o investigador pretende apreender a dinâmica do fenómeno, do programa ou do processo.

Assim, Yin (1994, p.13) define “estudo de caso” com base nas características do fenómeno em estudo e com base num conjunto de características associadas ao processo de recolha de dados e às estratégias de análise dos mesmos. Por outro lado, Bell (1989) define o estudo de caso como um termo guarda-chuva para uma família de métodos de

pesquisa cuja principal preocupação é a interação entre fatores e eventos. Fidel (1992) refere que o método de estudo de caso é um método específico de pesquisa de campo. Estudos de campo são investigações de fenómenos à medida que ocorrem, sem qualquer interferência significativa do investigador.

1.2 - Inquérito por questionário.

O inquérito por questionário é uma técnica de observação não participante que se apoia numa sequência de perguntas ou interrogações escritas que se dirigem a um conjunto de indivíduos (inquiridos), que podem envolver as suas opiniões, as suas representações, as suas crenças ou várias informações factuais sobre eles próprios ou o seu meio (Almeida & Pinto, 1982).

De acordo com os mesmos autores, para construir um questionário é necessário, evidentemente, saber de maneira precisa o que se procura, assegurar-se que as perguntas têm um sentido, que todos os aspetos da questão foram abordados.

Assim, o bom uso de um questionário de inquérito será essencialmente em função de:

- A presença e a pertinência de objetivos e de hipóteses prévias;
- A validade das perguntas feitas;
- A fiabilidade dos resultados recolhidos.

Segundo Carmo & Ferreira (1998, p.137), o inquérito por questionário “distingue-se do inquérito por entrevista essencialmente pelo facto de investigador e inquiridos não interagirem em situação presencial”.

Para Almeida & Pinto (1982), esta técnica é adequada ao estudo extensivo de grandes conjuntos de indivíduos (normalmente através da

medida de certos atributos de uma sua amostra representativa), mas tem importantes limitações quanto ao grau de profundidade da informação recolhida.

Quanto às questões, estas devem estar muito bem organizadas e explícitas pois não há hipótese de esclarecer dúvidas que surjam no momento de preenchimento do inquérito (Carmo & Ferreira, 1998). Num inquérito podemos encontrar diversos tipos de perguntas:

- Identificação;
- Informação;
- Descanso;
- Controlo.

Na elaboração de inquéritos por questionário tem-se como objetivo principal converter a informação obtida pelos inquiridores em dados, facilitando o acesso a um número elevado de sujeitos e contextos diferenciados (Afonso, 2005).

Neste trabalho elaboramos um inquérito por questionário (anexo I), que foi realizado aos alunos e tinha como objetivo poder obter um *feedback* sobre os hábitos de leitura / audição / visionamento de contos. Depois de quatro sessões em sala de aula, o questionário voltaria a ser apresentado aos alunos, para verificar se teria havido mudança nas opiniões dos respondentes e, caso houvesse, em que sentido se teria operado.

2. Caraterização da amostra

2.1 Caraterização do Meio

A Escola do 1º Ciclo do Tojeiro situa-se na freguesia de Arazede. Esta freguesia encontra-se na parte norte do concelho de Montemor-o-Velho, tem uma área de 54,10 km², sendo a maior e mais populosa. A freguesia era atravessada pela linha da Beira Alta, neste momento inativa nesta região e é servida pelas empresas de camionagem e transporte Moisés Correia de Oliveira e AVIC, com destino a Montemor-o-Velho e Cantanhede, que servem principalmente os alunos dos 2º e 3º Ciclos e Secundário, em tempo de aulas. A população desta freguesia dedica-se aos setores agropecuário, construção civil e comércio.

Nesta freguesia existe uma Igreja, do Século XVII, que serve toda a população católica. Em termos de serviços disponíveis para a população, possui a Caixa de Crédito Agrícola Mútuo, Caixa Geral de Depósitos e Estação dos Correios, que funciona agora no edifício da Casa do Povo de Arazede, uma farmácia, uma Filarmónica, pertencente à Academia Musical Arazedense, uma extensão do Centro de Saúde e uma Secção dos Bombeiros Voluntários de Montemor-o-Velho; há também um Lar de Terceira Idade, que funciona simultaneamente como Centro de Dia. Existe ainda, mas na povoação de Faíscas uma Escola Básica de Segundo e Terceiro Ciclo, que foi sede do agrupamento de escolas, um Pavilhão Gimnodesportivo e o Clube Desportivo “Os Águias”. O Tojeiro situa-se a 14 Km da sede de Concelho e a nossa escola faz agora parte do Agrupamento de Escolas de Montemor-o-Velho.

A escola E. B. 1 do Tojeiro funciona num edifício do tipo Planos Centenários, com três salas de janelas amplas orientadas para sul. Numa destas salas funciona o Jardim de Infância com dez alunos.

A escola, com vinte e sete alunos possui água da rede municipal, luz elétrica, telefone e ligação à Internet. A climatização é feita no outono/inverno com convetores elétricos.

O mobiliário é pouco recente e pouco resistente.

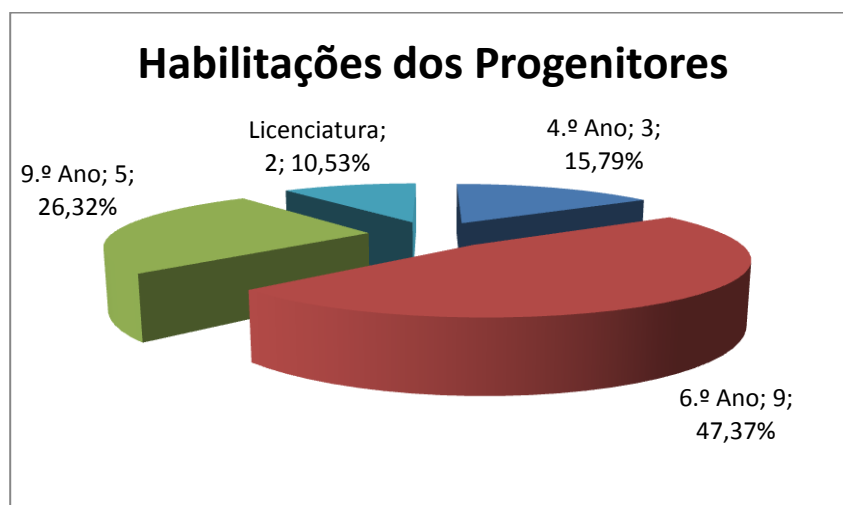
Os armários foram substituídos há pouco tempo. O material didático tem sido insuficiente e pouco atual, no entanto, nos últimos anos, devido à frequência da ação de formação “As Ciências Experimentais no Primeiro Ciclo do Ensino Básico” houve um grande investimento e conseguiram-se excelentes materiais, alguns dos quais estão a ser utilizados também noutras áreas. Agora há também mais algum material que chegou de escolas que entretanto fecharam.

O logradouro tem tamanho adequado ao número de alunos existentes, mas o tipo de piso e a cobertura não são adequados. Há seis anos, o edifício foi sujeito a algumas reparações, que incluíram uma nova pintura e a colocação de um parque infantil com boas condições de segurança. No recreio, em dias de chuva cria-se um “lago”, que impossibilita a sua utilização por parte das crianças.

Os alunos deslocam-se para a escola, na sua maioria, com os Encarregados de Educação ou os avós, de carro, de motorizada ou de bicicleta.

2.2 Caracterização da Turma

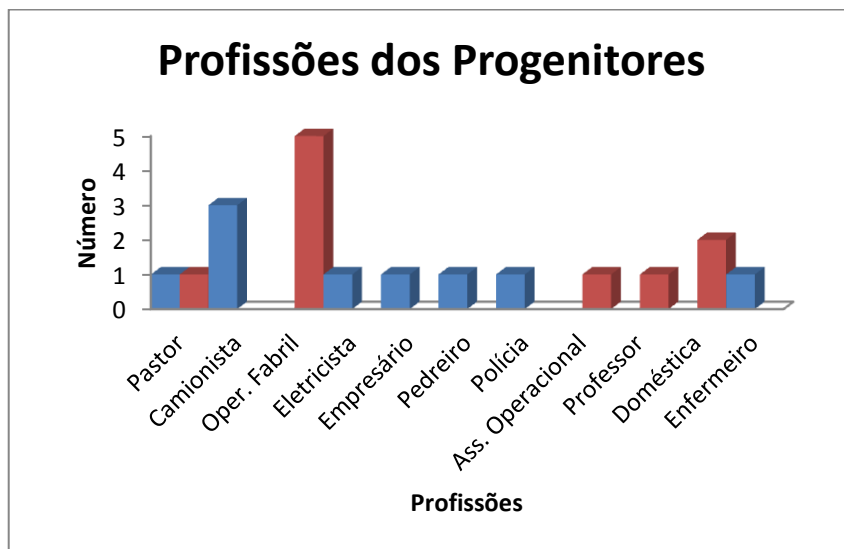
Considerando que as crianças provêm de um meio económico, social e cultural desfavorecido, o que condiciona o aproveitamento, pode dizer-se que o nível global de aproveitamento e o comportamento da turma têm sido satisfatórios.



Quadro 1

O nível de escolaridade dos progenitores é baixo, sendo que, quase 50% possuem o 6.º ano de escolaridade.

As mães trabalham essencialmente em pequenas unidades industriais da região, como facilmente se infere do gráfico junto. Algumas são domésticas e complementam o rendimento familiar com alguma atividade agrícola. Tudo isto se traduz numa baixa expectativa no que respeita ao rendimento escolar dos filhos. Parece haver menos investimento por parte dos pais dos alunos que têm um agregado familiar maior.



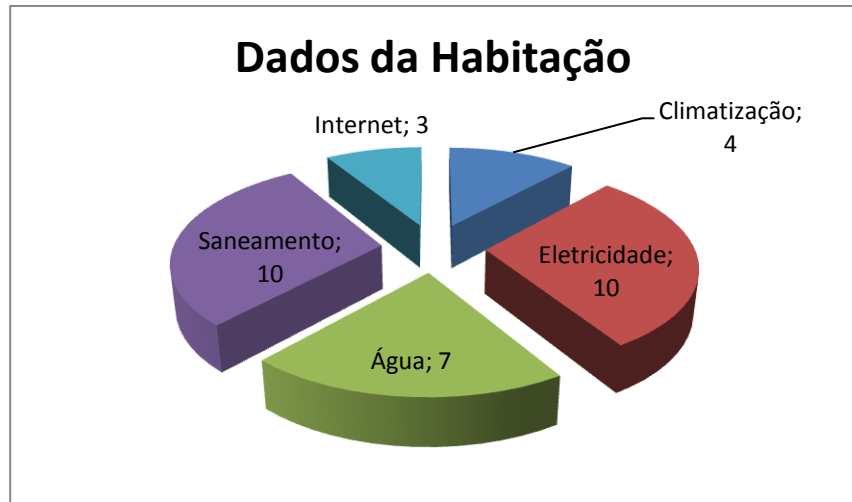
Quadro 2

Mesmo assim, dentro das suas possibilidades, todos referem que procuram ajudar os filhos nas atividades que são solicitadas pelo professor para realizar em casa, especialmente as mães. A totalidade dos Encarregados de Educação é do sexo feminino (mães). As crianças não entendem o estudo como uma atividade diária e necessária, pelo que, quando o professor não pede um trabalho escrito, entendem imediatamente que não há trabalho para casa.



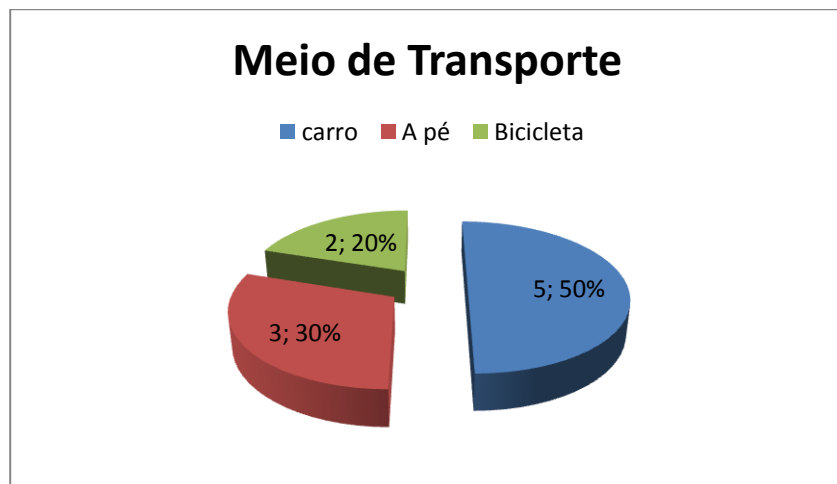
Quadro 3

Todos referem possuir uma habitação condigna, onde parece faltar ainda na maioria dos casos a climatização e a internet.



Quadro 4

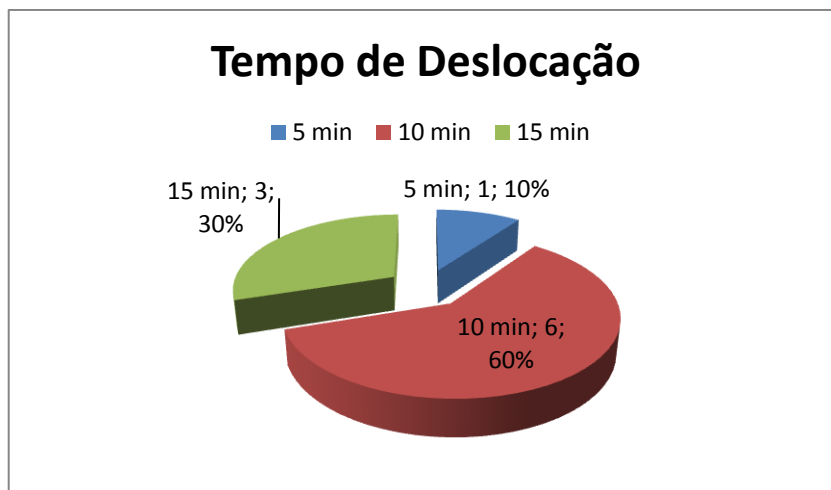
Os alunos deslocam-se para a escola nos transportes dos pais, sendo que 50% refere deslocar-se de carro. Por vezes o meio de transporte altera, de acordo com as condições meteorológicas, uma vez que quase todos os alunos moram a pouca distância da escola.



Quadro 5

O próximo gráfico mostra o que acabámos de afirmar. Os alunos dependem pouco tempo na deslocação para a escola. Setenta por cento

referem demorar até 10 minutos no itinerário para a escola. Apenas 30% admite utilizar 15 minutos.



Quadro 6

3. Apresentação das planificações letivas

Entre dezembro de 2012 e março de 2013 foram apresentados quatro contos, do tradicional ao conto de autor. Começámos pelo conto “A Mão da Princesa” de Luísa Ducla Soares, seguiu-se “ O Rei Bico de Tordo” dos irmãos Grimm, “As Cabras do Pedro” de António Mota e finalmente, talvez o mais conhecido dos quatro, “O Gato das Botas” de Charles Perrault.

3.1 A prática na sala de aula

3.1.1 Conto - A Mão da Princesa

Objetivos

- Relacionar o conteúdo do texto com um título.
- Saber escutar, para organizar e reter informação essencial, discursos breves em português padrão com algum grau de formalidade.
- Distinguir entre facto e opinião, informação implícita e explícita, o que é essencial do que é acessório.
- Compreender inferências, sendo capaz de mobilizar informações textuais e extratextuais de modo implícito e explícito.
- Promover o desenvolvimento de estratégias de metacompreensão.

Descritores de Desempenho

- Mobilizar conhecimentos prévios.
- Respeitar as convenções que regulam a interação:
 - Ouvir os outros;
 - Esperar a sua vez;
 - Respeitar o tema;
 - Acrescentar informação pertinente.

- Participar em atividades de expressão orientada, respeitando regras e papéis específicos:
 - Interpretar pontos de vista diferentes;
 - Precisar ou resumir ideias;
 - Justificar atitudes, opções, escolhas e comportamentos;
 - Procurar informação complementar com a ajuda do professor;
 - Captar sentidos implícitos;
 - Relacionar a informação lida com conhecimentos exteriores ao texto;
 - Expressar sentimentos, emoções, opiniões provocados pela leitura de textos.
 - Justificar opiniões;
 - Ler e ouvir ler obras de literatura para a infância e reagir ao texto.

Trabalhámos o texto “A Mão da Princesa” de Luísa Ducla Soares (ver anexo), a pares.

O que fizemos

Tendo por base estes objetivos/descriptores, socorremo-nos de algumas estratégias de compreensão leitora possíveis de serem exploradas no desenvolvimento de processos de leitura e colocámo-las em prática na sala de aula.

No nosso trabalho prático com os alunos pareceu-nos importante que as perguntas propostas se situassem numa perspetiva de ensino. As tarefas apresentadas tiveram como objetivo principal ajudar os alunos a construir conhecimento e, tão ou mais importante, a explicitar a forma como o conseguiram. Assim sendo, os alunos foram frequentemente solicitados a justificar as suas respostas, explicitando o seu raciocínio. Este procedimento foi particularmente útil pois permitiu a partilha e a ampliação, por modelagem, das estratégias metacognitivas usadas pelos

diferentes alunos para a resolução dos problemas (Exemplo: “Muito bem, é essa a resposta correta. Queres dizer-nos como pensaste para a obtêres?”). As perguntas orientadas para o processo mereceram uma atenção especial, dado que um dos seus objetivos é a promoção do desenvolvimento de estratégias de metacompreensão. A seguir reproduzimos exemplos que ilustram dois tipos de perguntas baseadas em (Giasson, 2000, p. 300):

Perguntas orientadas para o produto

- Neste parágrafo o que significa...?
- Em que lugar decorre a história?
- Como é que o herói resolveu o problema?
- Porque é que o título foi bem escolhido?
- O que podemos concluir sobre a personagem...?
- Como se sentia o...?
- Resume o parágrafo...

Perguntas orientadas para o processo

- O que te faz dizer que...?
- O que precisas de saber para compreender a frase?
- O que te permitiu prever o que aconteceu?
- O que te pode ajudar a encontrar o sentido da palavra?
- Há palavras novas, para ti, no texto?
- O que contribuiu para que gostasses da história?
- O que te levou a dizer que a personagem é imaginária?

Deste modo, neste trabalho optámos por colocar à discussão perguntas muito mais voltadas para o processo do que para o produto.

3.1.2 Conto - O Rei Bico de Tordo

Objetivos

- Relacionar o conteúdo do texto com um título.
- Saber escutar, para organizar e reter informação essencial, discursos breves em português padrão com algum grau de formalidade.
- Compreender inferências, sendo capaz de mobilizar informações textuais e extratextuais de modo implícito e explícito.
- Promover o desenvolvimento de estratégias de metacompreensão.

Descritores de Desempenho

- Respeitar as convenções que regulam a interação:
 - Ouvir os outros;
 - Esperar a sua vez;
 - Respeitar o tema;
- Fazer uma leitura que possibilite:
 - Detetar informação relevante;
 - Responder a questões;
 - Formular questões;
 - Propor títulos para textos.
- Ler e ouvir ler obras de literatura para a infância e reagir aos textos.
- Comparar diferentes versões da mesma história.

O que fizemos

Tendo por base estes objetivos/descritores, socorremo-nos de algumas estratégias de compreensão leitora possíveis de serem exploradas no desenvolvimento de processos de leitura e colocámo-las em prática na sala de aula.

Trabalhámos individualmente o texto “O Rei Bico de Tordo”.

3.1.3 Conto - As cabras do Pedro

Objetivos

- Ler com clareza textos variados com extensão e vocabulário adequados.
- Compreender o essencial dos textos lidos.
- Ler textos variados com fins recreativos.

Descritores de Desempenho

- Respeitar as convenções que regulam a interação:
 - Ouvir os outros;
 - Esperar a sua vez;
 - Respeitar o tema;
 - Acrescentar informação pertinente.
- Ler de modo autónomo, em diferentes suportes, as instruções de atividades ou tarefas.
- Encontrar num enunciado a informação necessária à concretização de uma tarefa a realizar.
 - Detetar informação relevante;
 - Identificar o tema central e aspetos acessórios;
 - responder a questões;
 - formular questões;
 - identificar o sentido global de um texto;
- Transformar, parcial ou totalmente, textos lidos em quadros-síntese, mapas conceituais, esquemas...
- Completar textos

O que fizemos

Tendo por base estes objetivos/descriptores, empreendemos algumas estratégias de compreensão leitora possíveis de serem exploradas no desenvolvimento de processos de leitura e colocámo-las em prática na sala de aula.

Trabalhámos o texto “As Cabras do Pedro” (ver anexo), individualmente.

3.1.4 Conto - O Gato das Botas

Objetivos

- Saber escutar, para organizar e reter informação essencial, discursos breves em português padrão com algum grau de formalidade.
- Compreender inferências, sendo capaz de mobilizar informações textuais e extratextuais de modo implícito e explícito.
- Promover o desenvolvimento de estratégias de metacompreensão.

Descritores de Desempenho

- Mobilizar conhecimentos prévios.
- Ler de modo autónomo, em diferentes suportes, as instruções de atividades ou tarefas.
- Respeitar as convenções que regulam a interação:
 - Ouvir os outros;
 - Esperar a sua vez;
 - Respeitar o tema;
 - Acrescentar informação pertinente.
- Participar em atividades de expressão orientada, respeitando regras e papéis

específicos:

- Precisar ou resumir ideias;
 - Justificar atitudes, opções, escolhas e comportamentos;
 - Procurar informação complementar com a ajuda do professor;
 - Escrever pequenas narrativas ou concluir textos;
 - Relacionar a informação lida com conhecimentos exteriores ao texto;
 - Ler e ouvir ler obras de literatura para a infância e reagir ao texto;
 - Comparar diferentes versões da mesma história.
- Rever os textos com vista ao seu aperfeiçoamento:
- Reescrever um texto de forma coletiva.

O que fizemos

Tendo por base estes objetivos/descriptores, socorremo-nos de algumas estratégias de compreensão leitora possíveis de serem exploradas no desenvolvimento de processos de leitura e colocámo-las em prática na sala de aula.

Trabalhámos o texto “O Gato das Botas” (ver anexo).

4. Apresentação e análise dos resultados

4.1 Fichas de Leitura

4.1.1 Primeira Intervenção

A aula iniciou-se com as tarefas habituais, registo de presenças por parte dos alunos, seguida de breve explicação do que iria acontecer naquele dia. Para introdução da atividade houve uma breve conversa acerca do texto que se iria seguir e da sua autora, já bastante conhecida

pelos alunos, uma vez que têm sido estudados vários excertos de obras de “Luísa Ducla Soares” e integralmente “Os Ovos Misteriosos”.

Foi apresentado o texto “A Mão da Princesa” (anexo II) e sugerido aos alunos que fizessem uma leitura silenciosa. Seguiu-se a leitura modelo pelo professor e a leitura em voz alta por parte de todos os alunos, individualmente. Podemos considerar que fizeram uma boa leitura, uma vez que a maior parte obteve avaliação de Muito Bem, duas ou três Bem e nenhuma Não Satisfatória.

Fizemos a análise ideológica do texto, em que todos os alunos que manifestaram vontade de ser questionados, apresentaram as suas opiniões de forma a esclarecer possíveis dúvidas ou incorretas interpretações.

1 – Por que razão terá o rei dado o nome de Preciosa à sua filha? (Questão de Compreensão Inferencial)

Aceitámos como corretas as respostas que referiram um elemento associado ao carácter metafórico de preciosidade (Ex.: a filha era “especial”, “importante”, “única”, “valiosa”...).

Porque alguns alunos tiveram dificuldade em encontrar a resposta, formulámos perguntas para lhes orientar o pensamento e a inferência.

Ex.: - Digam alguns exemplos de “coisas” que sejam preciosas? (Ouro, prata, diamantes...)

- Por que razão são estas coisas consideradas preciosas? (São caras, raras, especiais, bonitas...)

- Então porque terá o Rei chamado Preciosa à sua filha?

Deve notar-se que este modelo de apresentar perguntas sucessivas, que vão aproximando o aluno da resposta, constitui uma forma de ensinar a pensar, a descobrir e a resolver situações

problemáticas. Ainda assim, poucos alunos conseguiram colocar na folha de trabalho respostas corretas. No entanto quase todos mostraram ter uma noção aproximada do que era pedido.

2 – A princesa não queria casar e, por isso, fez um pedido:

“- Meu pai, - replicou ela – o senhor prometeu que daria a minha mão a quem ganhasse este concurso. Também quero experimentar.

Dito isto, pegou na guitarra. Num instante a mais bela música encheu a sala, espalhou-se pelos corredores e até na rua as pessoas paravam para a ouvir tocar.”

**Em termos psicológicos, como caracterizarias a princesa?
(Questão de Compreensão Inferencial)**

Aceitámos como corretas as respostas que indicavam que a princesa era inteligente, criativa, capaz de resolver problemas, capaz de inventar estratégias para conseguir o que queria...

Comentários:

As características psicológicas da princesa não eram explícitas no texto, pelo que os alunos tiveram de organizar indicadores dispersos e proceder a uma inferência. Houve alunos que indicaram algumas das características acima listadas e nestes casos pedimos-lhes que verbalizassem como procederam para inferir, por exemplo, que ela era inteligente.

Procurámos levar os alunos a identificar as características psicológicas da princesa, o que se revelou difícil. Tivemos de avançar com uma característica psicológica e facilitámos, dizendo algo do género: “- Na minha opinião, Preciosa tinha muita imaginação. Concordam comigo? O que acham que me leva a dizer que ela tinha muita imaginação?” Isto levou-os a desbloquearem e começarem a apresentar as suas características psicológicas.

Esta foi a questão onde se notou uma maior dificuldade. Mesmo assim, alguns alunos conseguiram dar respostas muito satisfatórias, como é o caso da que aqui apresentamos, apesar do erro ortográfico.

Em termos psicológicos, como caracterizarias a princesa?

Pôis caracterizarias a princesa como esperta, inteligente, criativa, imaginativa e competitiva.

Quadro 7

3 – Um título alternativo ao escolhido pela autora – “A mão da princesa” – poderia ser “Preciosa, a princesa que conquistou o direito a escolher a sua vida”. Porquê? (Questão de compreensão Crítica)

Comentários:

Aceitámos como corretas as respostas que indicavam:

a) O título alternativo é adequado, pois reflete a ideia principal do texto;

b) A princesa conseguiu escapar à tradição segundo a qual seria o pai a escolher-lhe o marido e a determinar a idade em que casaria, sendo, portanto, ela a escolher o noivo e o momento em que queria casar.

Foi aqui que os alunos do quarto ano mostraram as suas capacidades de raciocínio, apresentando alguns, uma boa capacidade crítica.

Exemplo de uma resposta interessante.

3 – Um título alternativo ao escolhido pela autora – “A mão da princesa” – poderia ser “Preciosa, a princesa que conquistou o direito a escolher a sua vida”.

Porquê? Porque ~~ela achava que o seu pai não tinha o direito de escolher alguém para casar com ela, então decidiu entrar no concurso e ganhar, para casar com quem ela quisesse, no dia que lhe quisesse.~~

Quadro 8

4 – Escolhe a alternativa que se adequa para completar a afirmação: (Questão de Compreensão Inferencial)

Os velhos da corte...

- 1) ficaram tristes, pois queriam organizar o casamento.
- 2) não concordaram com a decisão do rei.
- 3) não gostaram da resposta da princesa.
- 4) ficaram encantados com a música.

Comentários:

A primeira alternativa não estava errada, mas não abarcava o pleno sentido. Esta opção, apesar de lícita, não revelava compreensão completa do sentido do texto. Pensávamos que os alunos tivessem tendência a fornecer a sua própria avaliação da atitude da princesa, inferindo um comportamento inteligente. Todavia, tal não aconteceu. A pergunta exigia que se colocassem no ponto de vista dos “velhos da corte”. Um pouco mais de cinquenta por cento dos grupos optaram pela hipótese 3, revelando alguma capacidade para se colocarem neste ponto de vista, no entanto os restantes optaram pela hipótese 4 “ficaram encantados com a música”. Estes últimos revelaram não ter compreendido a verdadeira razão “do cochicho” dos velhos da corte.

4.1.2 Segunda Intervenção

A segunda história que abordámos com os alunos foi o “ O Rei Bico de Tordo” (anexo III). Foram seguidos os mesmos passos de leitura. Nesta etapa, já têm uma leitura razoável, no entanto, deteta-se ainda uma certa dificuldade em ler palavras mais complexas, como por exemplo: “trabalho”, “orgulhosa”, “magrinho”, “barbinha”, “cozinha”, “caminho”.

A Metodologia adotada para a realização da ficha foi:

- Interpretação do texto;
- Descobrir frases que não fazem parte do texto;
- Completar palavras tendo em conta alguns casos de leitura já relativamente esquecidos;;
- Partindo de um modelo (texto) compará-lo com o filme do conto em DVD.

Nesta ficha notou-se uma certa melhoria. No entanto, ainda existiram algumas dificuldades ao nível da interpretação do texto.

Depois da leitura e antes de responderem às questões, perguntámos aos alunos se já conheciam o conto. Apenas um indicou não o conhecer.

Na primeira questão – Como é que achas que se chama a história? – os alunos responderam do seguinte modo:

Três alunos responderam “A Dama e o Vagabundo”, dois alunos “A Princesa e o Vagabundo”, uma aluna “A Bela Princesa” e outro aluno “A Bela e o Monstro”. Só então percebemos que, afinal, não conheciam a história e a confundiram com outras que revelaram não conhecer bem.

Na pergunta número quatro, – “O que aconteceu quando a princesa estava escondida atrás da estátua?” – os alunos demonstraram muita dificuldade em perceber o que realmente se passou. Assim, três alunos indicaram os sentimentos da princesa ao ter sido descoberta, ou o

que ela observava, em vez de referirem que o Rei Bico de Tordo a tirou do seu esconderijo para dançar. É difícil explicar como é que a uma questão aparentemente clara e explícita provocou alguma confusão nos alunos. Quando confrontados com o erro afirmaram que ficaram tão emocionados com a posição difícil da princesa perante todos, que isso para eles foi o mais importante, continuando a achar por algum tempo que as suas respostas estavam corretas.

Não houve dificuldades no que respeita às restantes questões.

A abordagem da questão oito era para nós de extrema importância, pois os alunos, na resposta seis do questionário que lhes havia sido distribuído, haviam referido maioritariamente que preferiam ver o DVD ou a Cassete de Vídeo (questão 6). Apenas quatro haviam referido gostar de ler o conto e depois ver o DVD. Ninguém referiu que gostava mais de ouvir contar um conto. Assim, não havendo a possibilidade de trazer à escola um bom contador de histórias, entendemos que pelo menos poderíamos mostrar aos alunos que vale a pena ler e ver o DVD porque, afinal, os conteúdos podem ser bem diferentes conforme se pode ver pelas respostas obtidas no que respeita às diferenças encontradas entre a leitura da história e o visionamento do DVD:

8- Agora vais parar por aqui. Se tiveres tempo, podes reler a história. Depois de todos terem concluído a resposta à questão sete vamos ver a história em DVD. Vais estar muito atento para indicares aos teus colegas e ao professor as diferenças que encontraste entre a história lida e a história em filme (DVD).

Por fim vamos registar as diferenças encontradas.

- 1- No D.V.D a história está mais desenvolvida.
- 2- Existem mais três personagens (a gata da princesa e os anjos da guarda).
- 3- No D.V.D, o príncipe fazio trabalhos pesados para a seu noivado.
- 4- Existem algumas situações que não apareciam no texto (a queda do rio, a tomada do lugar de outra vendadora no mercado, a marroada do carneiro, ...)
- 5- No D.V.D aparecem alguns formenores que não aparecem no texto (a queda dos pratos, a pisadela do rei que obrigou a princesa a gritar e o beijo no final).

Quadro 9

Se é verdade que a questão oito da ficha de trabalho não era inocente, também é verdade que os alunos demonstraram ter compreendido a mensagem e no diálogo estabelecido mostraram que afinal vale a pena ler e ver o vídeo do mesmo conto, pois apresentam diferenças substanciais.

Concluíram, também, que o vídeo é mais apelativo, mas mais longo, abordando por vezes situações secundárias ou paralelas que em nada enriquecem o conto.

4.1.3 Terceira Intervenção

A aula iniciou-se com as tarefas habituais, registo de presenças por parte dos alunos, seguida de breve explicação do que iria acontecer na aula daquele dia. Para introdução da atividade houve uma breve

conversa para mobilizar os conhecimentos prévios necessários a uma melhor compreensão do texto. Foi apresentado o título do texto e permitido que especulassem acerca dele. A maioria dos alunos entendeu que o Pedro era pastor e que iríamos falar do pastor e do seu rebanho. Permitimos a todos que dessem as suas opiniões e verificámos que nenhum aluno conhecia o texto, embora revelassem na sua maioria conhecer algumas obras de António Mota.

Foi apresentado o texto “As Cabras do Pedro” (anexo IV) e sugerido aos alunos que fizessem uma leitura silenciosa, seguiu-se a leitura individual em voz alta por parte de todos os alunos. Podemos considerar que, mais uma vez fizeram uma boa leitura uma vez que a maior percentagem obteve avaliação de Muito Bem, dois de Bem e um Não Satisfatória.

Fizemos a análise ideológica do texto, em que todos os alunos que manifestaram vontade de ser questionados, apresentaram as suas opiniões de forma a esclarecer possíveis dúvidas ou, incorretas interpretações. Depois de algumas questões formuladas pelo professor aos alunos menos participativos, partimos para a realização do trabalho proposto na ficha formativa do texto que, desta vez era composta maioritariamente por questões de escolha de verdadeiro ou falso. Todas as questões tinham por objetivo primordial mostrar-nos se os alunos haviam compreendido as ideias principais e acessórias do texto.

Nas respostas apresentadas às questões formuladas, os alunos revelaram ter percebido as ideias fundamentais e acessórias do texto, pois apenas registámos duas respostas erradas. Ambas se referem à questão cinco.

Os alunos manifestaram um grande agrado perante o texto. Acharam-no mesmo cómico, tendo a frase “E ali ficou tempos e tempos

debruçado, concentrado, com a língua ao lado...” feito as delícias de todos.

Nove alunos revelaram ter gostado muito da atividade e só um revelou ter apenas gostado.

4.1.4 Quarta Intervenção

Quando trabalhamos este conto, “O Gato das Botas” (anexo V), notámos uma melhoria bastante significativa ao nível da leitura. Os alunos já têm uma articulação razoável, ou seja, já conseguem decifrar as palavras sem grandes dificuldades e com um ritmo adequado, apesar desta leitura ainda não ser muito expressiva.

Na realização da ficha tivemos em conta a seguinte metodologia:

- Leitura do texto;
- Interpretação do texto;
- Através de sílabas construir palavras e através destas construir frases;
- Visualização do conto em DVD;
- Comparação da versão do texto escrito com a versão em filme;
- Recriação em grande grupo, do texto do conto com base em gravuras entregues pelo professor.

Podemos concluir que os alunos melhoraram consideravelmente a sua leitura, pois já conseguiram apreender facilmente o sentido do texto, uma vez que não existiram grandes dificuldades na execução da ficha. A questão que suscitou mais dúvida foi a número dez que exigia que os alunos identificassem as diferenças do conto em texto e do conto em filme. Face às dificuldades sentidas pelos alunos, optámos por tratar esta questão a grande grupo, questionando e permitindo a descoberta

progressiva das diferenças que eram registadas pelos próprios na folha de trabalho. Este procedimento teve boa aceitação e todos os alunos colaboraram com entusiasmo expressando as suas ideias ou contribuindo para o aperfeiçoamento das ideias dos colegas.

Pudemos observar que os alunos tiveram grandes melhorias ao nível da leitura, pois estes conseguem, agora, compreender o sentido do texto não tendo grandes dificuldades na realização das fichas de trabalho, o que também se manifestou na reelaboração do conto a partir das imagens.

Só um aluno revelou maiores dificuldades que os outros. No entanto, também ele mostrou grandes melhorias, apesar de ainda não conseguir responder à maioria das questões com frases bem construídas.

Podemos aferir que tem maiores dificuldades em palavras mais complexas como por exemplo: “poderoso”, “simpático”, “perdizes”... No entanto, este aluno, ao longo do ano letivo também demonstrou uma grande evolução, pois temos de ter em conta que ele não conseguiu ler o primeiro conto, tendo decifrado apenas algumas palavras. Contudo, já consegue realizar as fichas de trabalho sem grande ajuda, o que significa que já consegue compreender o sentido do texto.

Das quatro Intervenções

Ao longo da realização destas fichas de trabalho sobre os contos (A Mão da Princesa, O Rei Bico de Tordo, As Cabras do Pedro e O Gato das Botas) era nossa intenção que os alunos conseguissem atingir as competências de Língua Portuguesa (Programa do 1º Ciclo do Ensino Básico) tanto ao nível da comunicação oral, como ao nível das competências da leitura. Para isso, estes, também tinham que desenvolver as competências da escrita, pois a leitura estará sempre associada à

escrita. Contudo, procurámos restringir-nos somente às competências da oralidade e da leitura.

A nível da compreensão oral, as competências desenvolvidas pelos alunos foram:

- Expressar-se por iniciativa própria;
- Intervir oralmente, tendo em conta a adequação progressiva a situações de conversa;
- Regular a participação nas diferentes situações comunicativas (aguardar a vez de falar, ouvir e respeitar as falas dos outros);
- Relatar acontecimentos vividos ou imaginados, desejos;
- Ouvir ler histórias e livros de extensão e complexidade progressivamente alargados que correspondam aos interesses dos alunos;
- Manifestar interesse por situações ou por personagens das histórias;
- Levantar hipóteses acerca de conteúdos de livros ou de textos a partir das suas ilustrações;
- Contar histórias;
- Completar histórias (imaginar desenlaces e cenários);
- Identificar intervenientes;
- Experimentar variações expressivas da língua oral;
- Responder a questionários;

Competências da leitura que foram desenvolvidas:

- Participar em múltiplas situações que desenvolvam o convívio e o gosto pela leitura;
- Colecionar as palavras descobertas e conhecidas;
- Descobrir elementos comuns a várias palavras;
- Reconstruir textos com frases em desordem;

- Praticar jogos de palavras (palavras com letras ou sílabas desordenadas para formar sílabas com sentido).

- Fazer jogos de substituição, de comutação e de combinatória de letras e de sílabas;

- Ler, com frequência regular, textos produzidos por iniciativa própria;

- Ler, na versão integral, histórias, de extensão e complexidade progressivamente alargadas, adequadas à sua idade e ao seu nível de competência de leitura;

- Identificar personagens e ação;

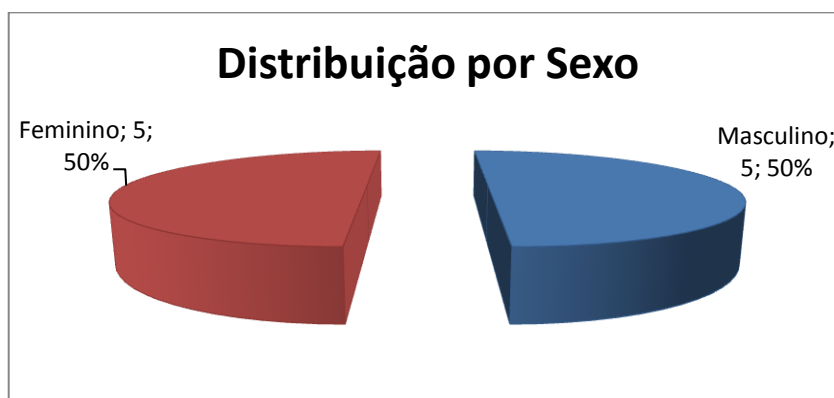
- Recriar textos em várias linguagens (recontar histórias).

Verificou-se que os alunos atingiram as competências orais e escritas. No entanto, isso não se observou logo nas primeiras fichas que efetuaram. Isso deve-se ao facto do processo de leitura ser bastante complexo, exigindo a interferência de vários componentes que têm de ser adquiridas e praticadas tal como nos focam Carrol (1987) Goodman (1967) e Smith (1971).

4.2 Questionário passado antes das quatro sessões (análise).

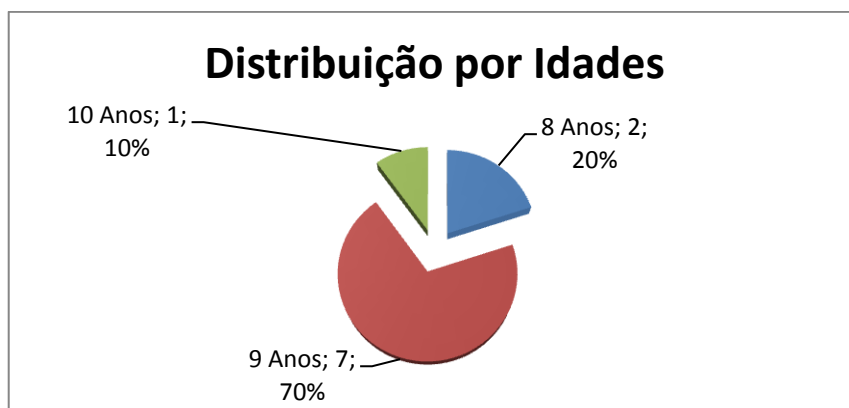
O estudo foi feito numa amostra de 10 alunos, respeitantes ao 4º ano do 1º ciclo do Ensino Básico da E. B. 1 do Tojeiro. Esta análise foi feita com recurso ao programa informático IBM SPSS STATISTICS, versão 19.0 em Língua Inglesa. Passado que foi o questionário, obtiveram-se as respostas que agora registamos e analisamos.

Para iniciar, convinha conhecer a distribuição dos alunos por sexo. O gráfico abaixo mostra-nos que na turma temos uma distribuição equilibrada dos alunos por sexo.



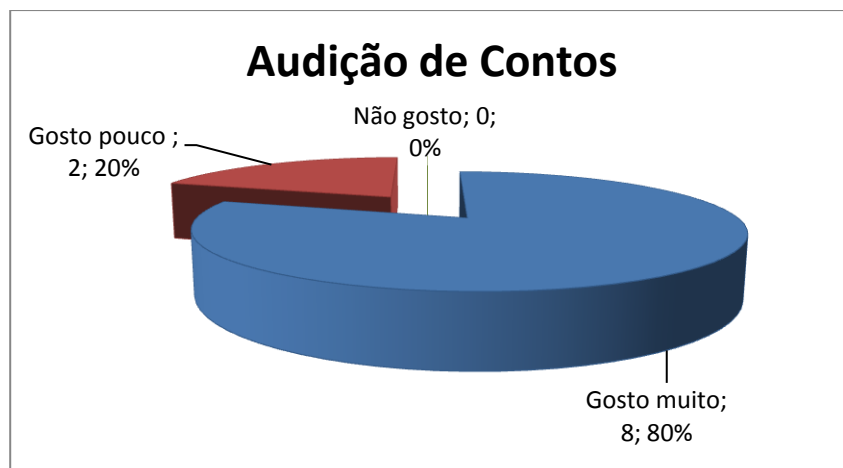
Quadro 10

No que diz respeito às idades, a maioria dos alunos situa-se nos 9 anos de idade.



Quadro 11

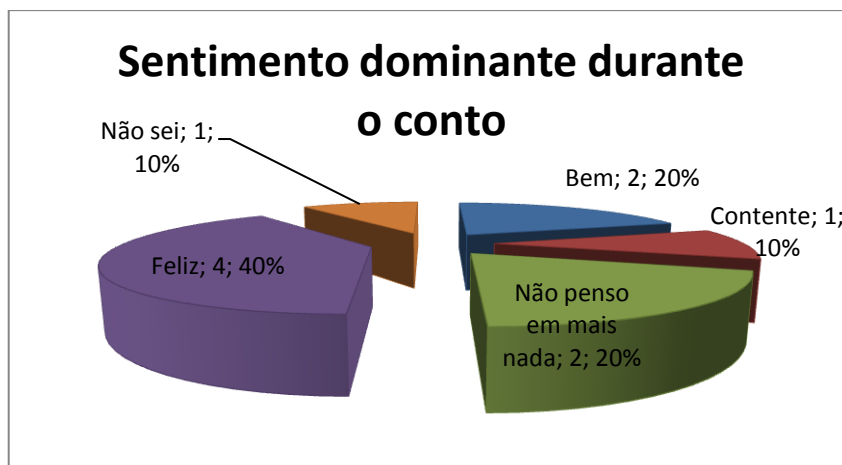
Remetendo-nos agora para a análise das questões formuladas, e em resposta à primeira pergunta: “**1- Gostas de ouvir contar contos?**”, verificou-se que, nesta amostra, todas as crianças inquiridas indicaram gostar de ouvir contos. Ainda assim, dois alunos indicaram gostar pouco de os ouvir. Procurámos perceber as razões destes dois alunos para gostarem pouco de ouvir contos e constatámos tratar-se de crianças em que ambos os pais trabalham por turnos. Uma destas crianças referiu na questão 4, que apenas o professor lhe conta histórias, mas a outra indicou, para além do professor, a mãe e o avô. Este aluno, ao longo do questionário, pela conjugação do teor das várias respostas, indicou alguma falta de gosto pela leitura, que pode estar relacionada com a resposta manifestada nesta questão.



Quadro 12

Em análise a esta segunda questão “**2- Quando ouves uma história sentes-te:**” 40% dos alunos (o equivalente a 4 crianças) afirmam que se sentem felizes quando ouvem contar uma história. Um outro sentimento manifestado por 20% das crianças (2 inquiridos) é o sentirem-se bem quando ouvem um conto. 20% dos alunos (2 alunos) afirmam que não pensam em mais nada, 10% (1 aluno) sente-se contente e 10% (1

aluno) mostra-se confuso em relação ao que sente quando ouve contar uma história afirmando não saber definir o que sente. Nenhum aluno afirmou sentir-se triste.

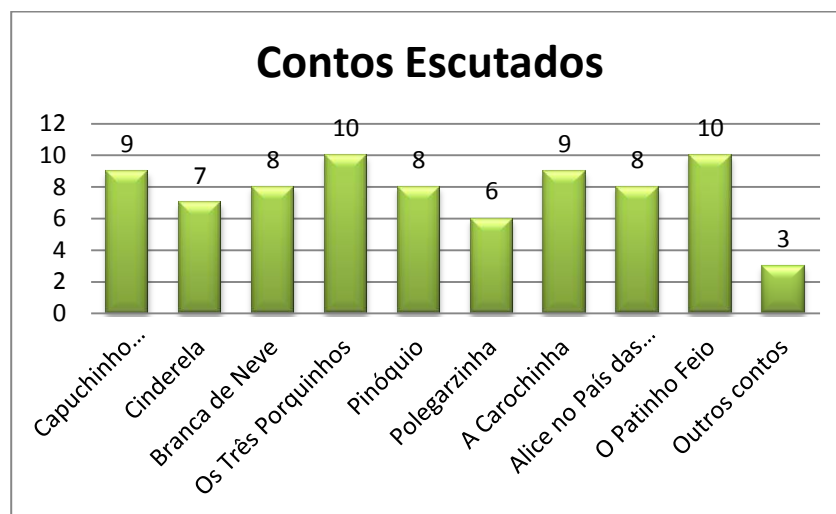


Quadro 13

Na questão 3 – **“Quais são os contos que já ouviste contar?”**

Há vários alunos que demonstraram conhecer bem as histórias apresentadas.

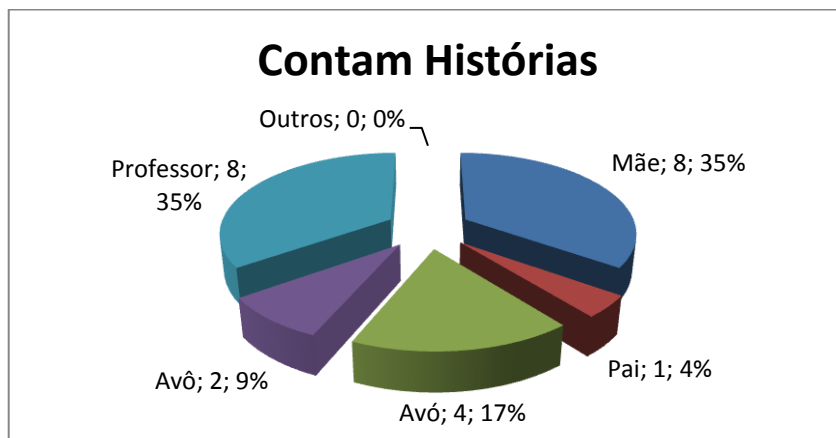
Podemos afirmar que todos (100%) referiram conhecer “Os Três Porquinhos” e o “Patinho Feio”. Também 90% indicaram que conhecem “O Capuchinho Vermelho” e a “Carochinha”. Ainda 80% declararam já ter escutado a “Branca de Neve”, “Pinóquio” e “Alice no País das Maravilhas”. “A Cinderela é conhecida por 70% dos alunos. De referir ainda que 30% indicaram já ter escutado outros contos, todavia podemos afirmar que todos os alunos já ouviram contar outros contos, pelo menos ao professor. Entendemos que tratando-se da palavra “outros”, os alunos não lhe terão dado a devida importância, até pela posição que ocupava na questão formulada; era a última.



Quadro 14

Fazendo a abordagem à questão: “ **4- Quem te costuma contar as histórias?**”

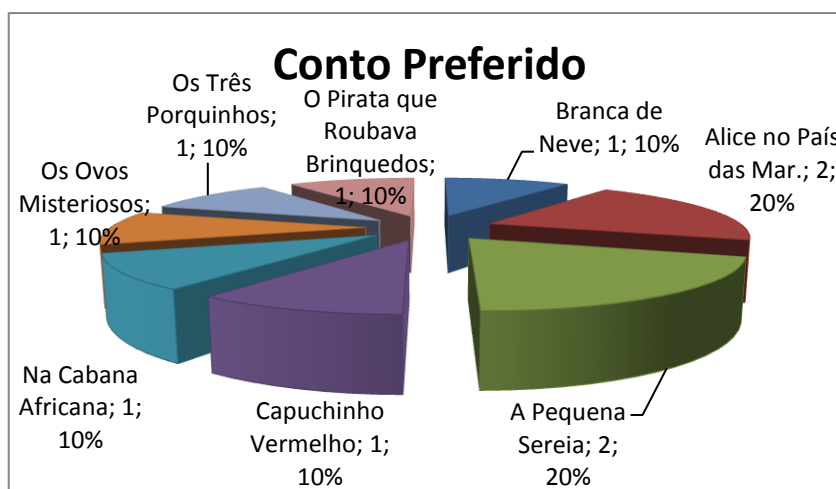
Quem, normalmente, costuma contar as histórias a estes inquiridos são, em grande maioria, os professores e as mães em igual percentagem 35% (8 alunos). Aqui está representado o importante papel do professor enquanto motivador para a leitura e para a divulgação do conto. De seguida vem a avó, com 17% (4 alunos). Surgem-nos depois respostas como a avô e o pai, respetivamente com 9% (2 alunos) e 4% (1 aluno). Ao analisar este gráfico fiquei perplexo pois verifiquei que os avós têm um papel muito importante na vida destas crianças, especialmente no que diz respeito aos contos.



Quadro 15

Nesta pergunta (questão 5): **“De todos os que ouviste contar qual foi o que mais gostaste?”**

Podemos observar neste gráfico que houve uma grande dispersão de preferências, não se apresentando nenhum conto como favorito de muitos alunos. Os dois contos mais preferidos foram “Alice no País das Maravilhas” e a “Pequena Sereia”, com 20% das preferências cada. Seguiram-se todos os outros com 10% cada.



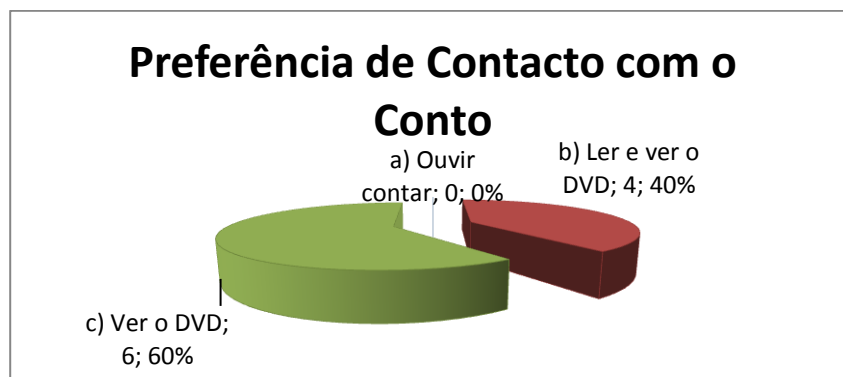
Quadro 16

6 – Preferes ouvir contar um conto ou ver um DVD sobre esse conto? – (a-Prefiro ouvir contar um conto; b-Prefiro ler um conto e depois ver o DVD/Cassete de vídeo; c-Prefiro ver o DVD ou a cassete de vídeo.)

Este é um dos gráficos mais esclarecedores de todo o inquérito (questão seis). A amostra seguiu a ideia que parece estar generalizada, de que, hoje em dia, os alunos preferem ver um DVD ou um filme animado a ouvir contar ou ler um conto. Uma grande percentagem de alunos afirmou preferir ver um DVD sobre uma história, do que ouvi-la contar. Um dos motivos que os leva a gostarem mais de ver um DVD é o facto de ter imagem, som e cor. Os alunos afirmam preferir ter estes conjuntos de fatores do que se limitarem a ouvir contar um conto e simultaneamente terem que imaginar todo o enredo. Talvez esta posição face ao modo de receber o conto justifique algumas das dificuldades que manifestam quando são chamados a produzir textos próprios.

Os respondentes que elegeram a alínea b) referiram que “É divertido ler primeiro e depois ver o DVD”, ou “Porque assim percebo melhor a história”.

Quem preferiu a alínea c) justificou a sua escolha dizendo que “É mais emocionante...” ou “porque há som e imagem”.



Quadro 17

7 – Costumas ver DVD's ou vídeos com histórias?

A resposta a esta questão confirmou as tendências já manifestadas na pergunta seis. Houve uma elevada percentagem de alunos a manifestar que costumam ver DVD's/vídeos com histórias (70%).

De algumas conversas informais com os alunos, tem vindo a tomar forma a ideia de que alguns pais por falta de tempo, ou por outras razões que poderiam ser abordadas noutro estudo, preferem comprar DVD's com histórias, do que contar eles próprios as histórias aos seus filhos.



Quadro 18

Questão 8 – Que tipos de histórias preferes quando vês filmes?

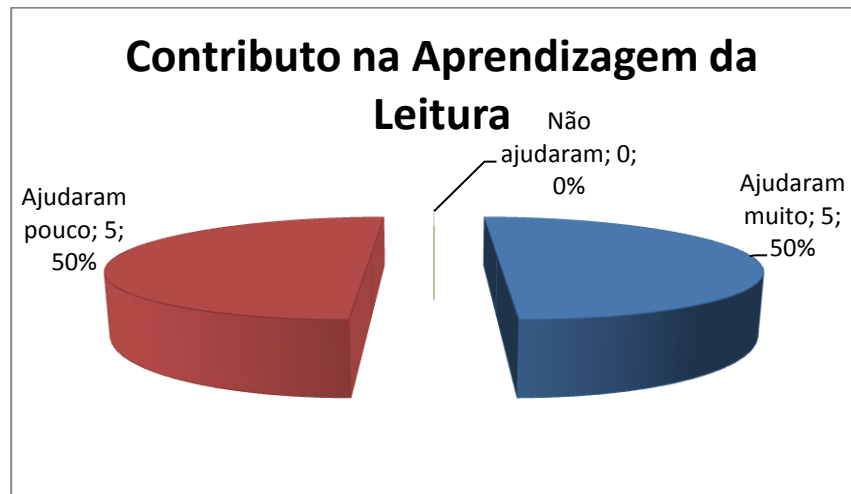
Apenas um aluno revelou ter preferência pela ficção científica. Esse aluno é o que possui mais elevado nível cultural e que, ao longo dos quatro anos, sempre revelou melhores resultados escolares.



Quadro 19

9 – Ouvir, ver ou ler contos ajudaram-te a gostar mais de ler?

Todos concordaram que ouvir, ver ou ler contos os ajudou de alguma forma a gostarem mais de ler. Talvez não fosse espectável que apenas 50% tivessem respondido que ajudou pouco. Depois de alguma reflexão, parece-nos que alguns alunos, ao longo do processo de aquisição da leitura, não terão tido perfeita consciência da importância desta atividade na aquisição e domínio dos processos de leitura. No futuro, pensamos atribuir maior importância a esta área e consciencializar os alunos da importância de que se revestem os contos em todo o processo de aprendizagem da leitura.

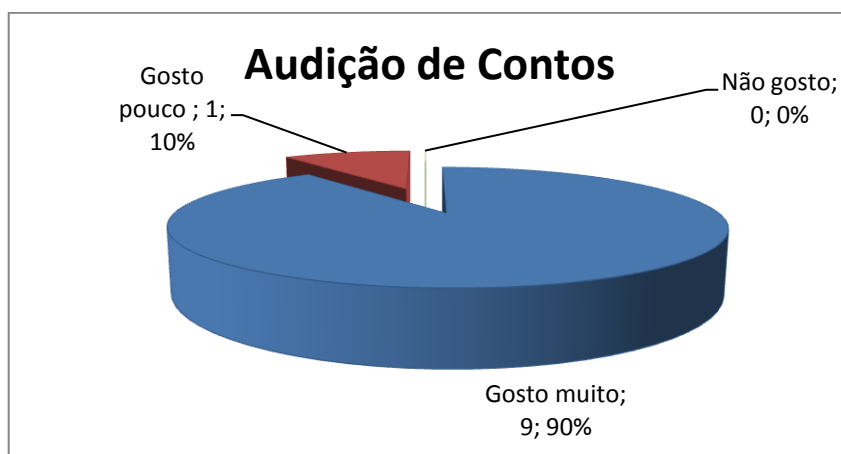


Quadro 20

4.3 Análise da problemática após quatro sessões.

Estávamos na expectativa de ver se teria havido alterações significativas nas opiniões dos respondentes e em verificar até que ponto é que essas respostas se revelavam congruentes com o trabalho desenvolvido na sala de aula após as quatro sessões desenvolvidas entre dezembro e fevereiro.

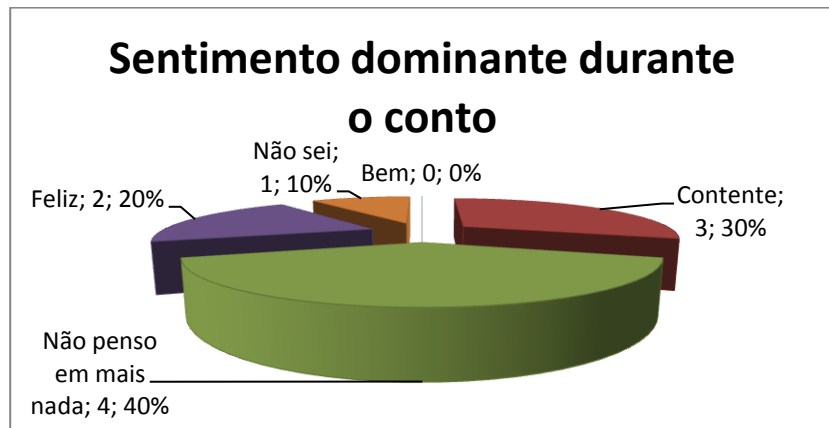
Em análise às questões formuladas, e em resposta à primeira pergunta: “**1- Gostas de ouvir contar contos?**”, verificou-se que, tal como na primeira passagem do questionário, todos os alunos declararam gostar de ouvir contos. Notou-se uma ligeira evolução pois agora apenas um aluno referiu gostar pouco de ouvir contos (anteriormente eram 2).



Quadro 21

Após análise a esta segunda questão “**2- Quando ouves uma história sentes-te:**” 20% dos alunos (o equivalente a 2 crianças) afirmam que se sentem felizes quando ouvem contar uma história. Nenhum aluno referiu sentir-se bem. 40% dos alunos (4 alunos) afirmam que não pensam em mais nada e 30% (3 alunos) sente-se contente e 10% (1 aluno) mostra-se confuso em relação ao que sente quando ouve contar

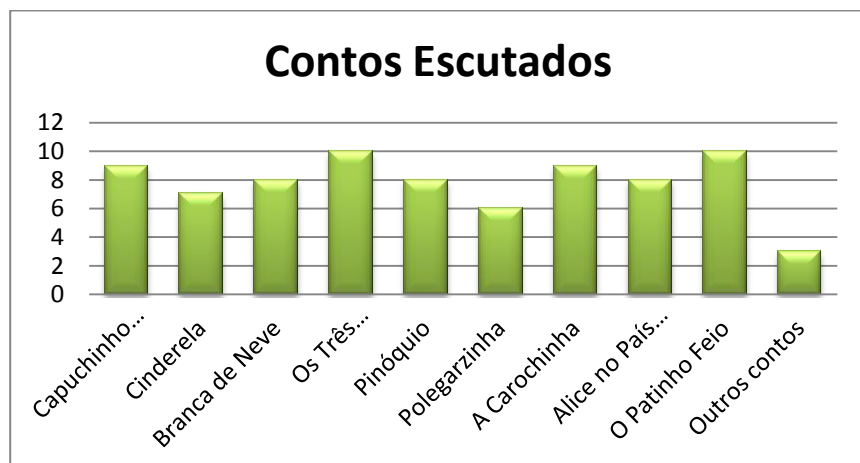
uma história afirmando não saber definir o que sente. Mais uma vez, nenhum aluno afirmou sentir-se triste. As respostas, deslocaram-se nitidamente para a zona de agradabilidade e satisfação na audição do conto, pois houve mais 50% dos alunos a referirem que não pensam em mais nada enquanto ouvem o conto (passou de 2 para 4).



Quadro 22

Na questão 3 – “**Quais são os contos que já ouviste contar?**”

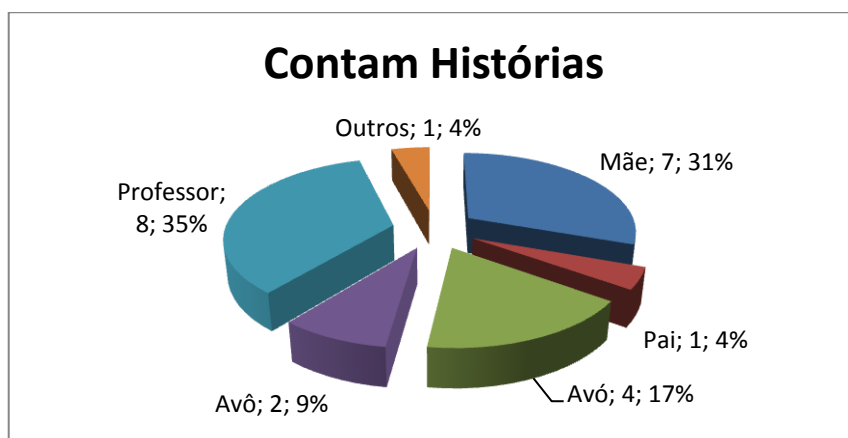
As respostas obtidas foram exatamente iguais às da primeira passagem do questionário, o que parece indiciar que as suas preferências estão já bem firmadas.



Quadro 23

Fazendo a abordagem à questão: “ **4- Quem te costuma contar as histórias?**”

Verificaram-se ligeiras alterações nas respostas. Aparecem os professores com igual percentagem, mas desceu a percentagem relativa às mães, de 35% para 31%. Mantiveram-se as respostas relativas à avó, com 17% (4 alunos), ao avô e ao pai, respetivamente com 9% (2 alunos) e 4% (1 aluno). Surge pela primeira vez a possibilidade de serem outros a contarem as histórias, com 4% (1 aluno).



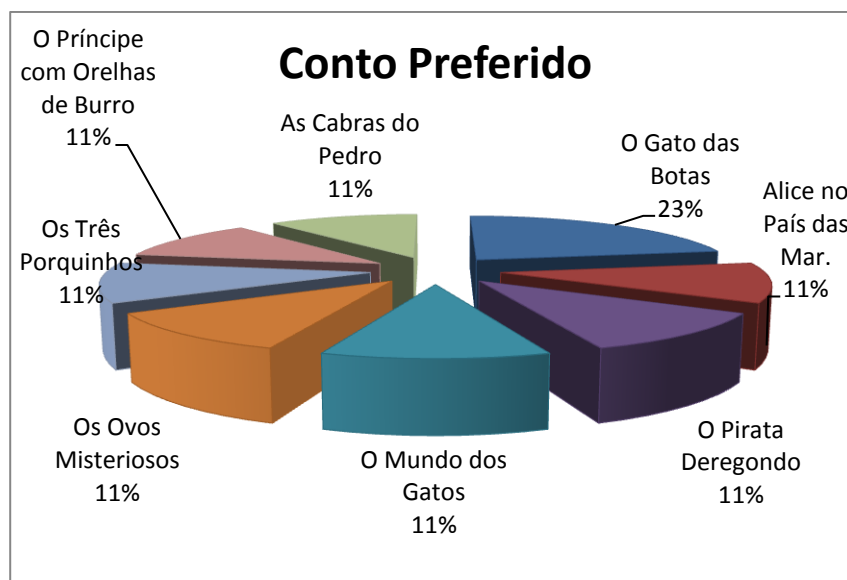
Quadro 24

Nesta pergunta (questão 5): “**De todos os que ouviste contar qual foi o que mais gostaste?**”

Podemos observar neste gráfico que, mais uma vez houve uma grande dispersão de preferências, não se apresentando nenhum conto como favorito de muitos alunos. O conto mais preferidos foi “O Gato das Botas” com 23% das preferências. Seguiram-se todos os outros com 11% cada.

Verificaram-se grandes alterações em relação à primeira passagem do questionário, com entrada de títulos tratados nas aulas, como “O Gato das Botas” e “As cabras do Pedro”. Também surgiram

pela primeira vez títulos que não foram tratados, o que sugere a realização de leituras/audições que não aconteceram na escola.



Quadro 25

6 – Preferes ouvir contar um conto ou ver um DVD sobre esse conto? – (a-Prefiro ouvir contar um conto; b-Prefiro ler um conto e depois ver o DVD/Cassete de vídeo; c-Prefiro ver o DVD ou a cassete de vídeo.)

Da primeira passagem do questionário ficámos algo preocupados com as respostas obtidas a esta questão. Os alunos tinham demonstrado que preferiam ver um DVD ou um filme animado a ouvir contar ou ler um conto (60% preferiam ver o DVD, 40% ler e ver o DVD e nenhum aluno referia preferir ouvir contar a história).

Impressionados com estas respostas, procurámos deliberadamente apresentar durante as aulas uma versão mediana do “Rei Bico de Tordo” em DVD e, mais tarde, a pior versão encontrada do conto “O Gato das Botas”, também em DVD.

Nesta versão do “Gato das Botas”, a imagem era de má qualidade e os personagens apenas movimentavam os olhos e a boca. Talvez por isso os alunos tenham manifestado alterações tão significativas nas suas respostas.

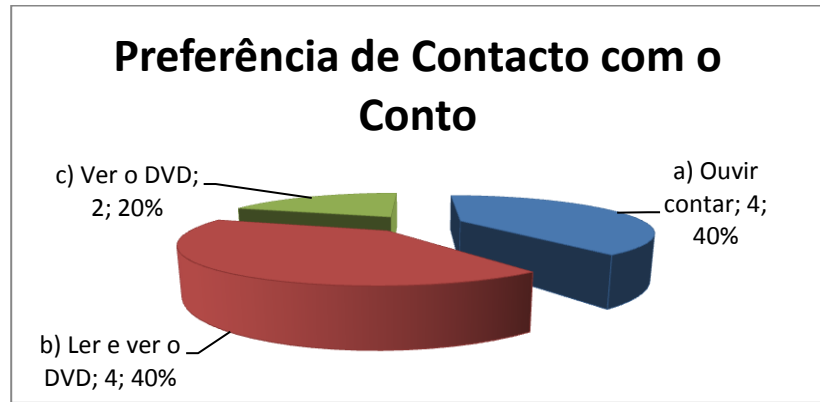
Agora, apenas 20% referem preferir ver o DVD, mantem-se a mesma percentagem entre os que preferem ler e ver o DVD (40%), sendo que agora há 40% que preferem ouvir contar as histórias, contra os anteriores 0%.

Parece que a qualidade da versão da história em DVD pode influenciar as preferências dos alunos, assumindo-se que há fortes probabilidades da qualidade do contador de histórias poder condicionar as respostas dos alunos.

Os respondentes que elegeram a alínea a) referiram que preferem que alguém conte, “porque é mais engraçado e divertido” ou “porque me permite dar asas à imaginação” ou ainda “porque gosto de imaginar as coisas”.

Os respondentes que elegeram a alínea b) referiram que “É divertido ler primeiro e depois ver o DVD”, ou “Porque assim percebo melhor a história” ou “Porque é divertido conhecer duas versões do conto” ou ainda “Porque pode ter coisas diferentes”.

Quem preferiu a alínea c) justificou a sua escolha dizendo “porque há som e imagem”.

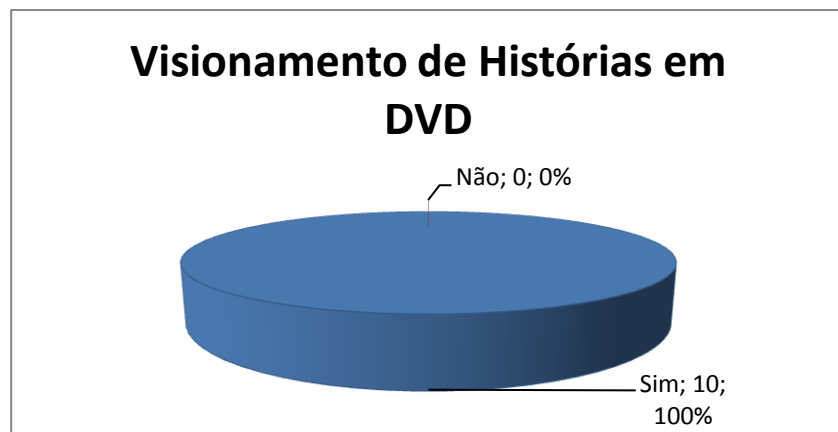


Quadro 26

7 – Costumas ver DVD’s ou vídeos com histórias?

A resposta a esta questão confirmou as tendências já manifestadas anteriormente. Todos os alunos manifestaram que costumam ver DVD’s/vídeos com histórias (aumento de 70% para 100%).

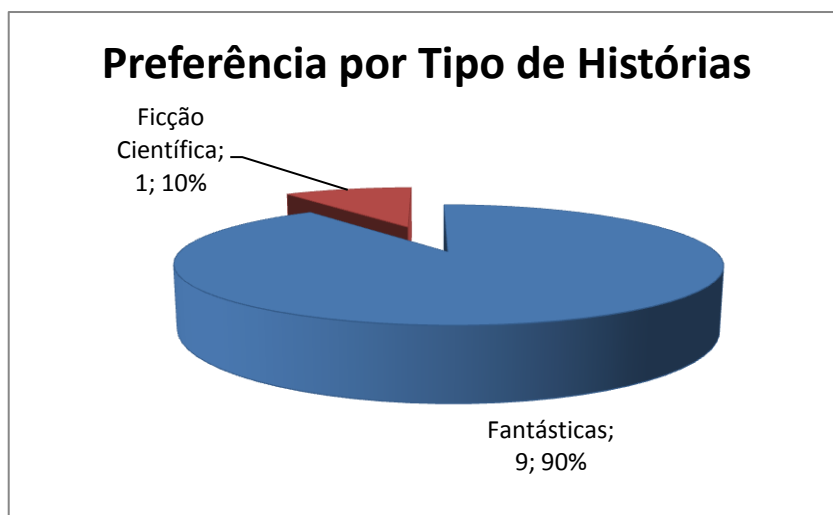
Verificou-se então que se, por um lado, o facto de terem tido uma experiência que poderia ter sido desmotivadora com o DVD “O Gato das Botas” e isso não afetou o seu gosto pelo visionamento de histórias em DVD, por outro, parece terem adquirido algum gosto pela audição de histórias.



Quadro 27

Questão 8 – Que tipos de histórias preferes quando vês filmes?

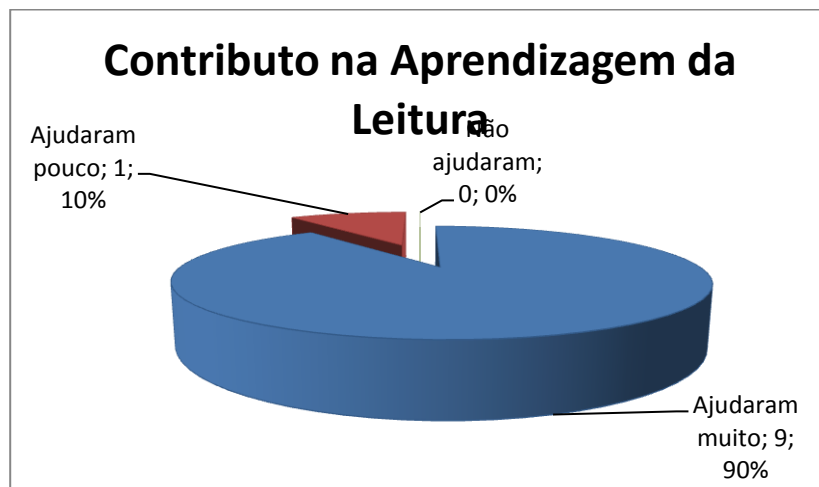
Apenas um aluno revelou ter preferência pela ficção científica. Esse aluno é o que possui mais elevado nível cultural e que ao longo dos quatro anos sempre revelou melhores resultados escolares. Assim, não houve nenhuma alteração em relação às respostas ao primeiro questionário.



Quadro 28

9 – Ouvir, ver ou ler contos ajudaram-te a gostar mais de ler?

Todos concordaram que ouvir, ver ou ler contos os ajudou de alguma forma a gostarem mais de ler. Desta vez, 90% dos alunos manifestaram que ouvir, ler ou ver contos foi muito importante na aprendizagem da leitura. Podemos então dizer que, ao longo do tempo, foram tomando consciência de que o seu progresso na leitura também tem a ver com a motivação que as histórias lhes incutem e que ler mais está estreitamente relacionado com ler melhor.



Quadro 29

Os resultados obtidos

Quadro Resumo dos Resultados do Questionário

Questões	1.ª passagem do questionário	2.ª passagem do questionário
Ano	4.º - 100%	4.º - 100%
Idade	8 anos – 20% 9 anos – 70% 10 anos – 10%	8 anos – 20% 9 anos – 70% 10 anos – 10%
Sexo	Masculino 50% Feminino 50%	Masculino 50% Feminino 50%
1 - Gostas de ouvir contar contos?	SIM: Muito – 80% Pouco – 20% NÃO – 0%	SIM: Muito – 90% Pouco – 10% NÃO – 0%
2 – Quando ouves um conto sentes-te:	Bem – 20% Contente – 10% Não penso em mais nada – 20% Feliz – 40% Triste – 0% Não sei – 10%	Bem – 0% Contente – 30% Não penso em mais nada – 40% Feliz – 20% Triste – 0% Não sei – 10%
3 – Quais são os contos que já ouviste contar?	Capuchinho Vermelho – 90% Cinderela – 70% Branca de Neve – 80% Os Três Porquinhos – 100% O Pinóquio – 80% A Polegarzinha – 0% A Carochinha – 90% Alice no País das Maravilhas	Capuchinho Vermelho – 90% Cinderela – 70% Branca de Neve – 80% Os Três Porquinhos – 100% O Pinóquio – 80% A Polegarzinha – 60% A Carochinha – 90% Alice no País das Maravilhas

	– 80% O Patinho Feio – 100% Outros contos – 30%	– 80% O Patinho Feio – 100% Outros contos – 30%
4 – Quem te costuma contar as histórias?	Mãe – 35% Pai – 4% Avó – 17% Avô – 9% Professor – 35% Outros – 0%	Mãe – 31% Pai – 4% Avó – 17% Avô – 9% Professor – 35% Outros – 4%
5 – De todos os contos que ouviste contar, qual foi o que mais gostaste? Porquê?	Alice no País das Maravilhas – 20% Pequena Sereia – 20% Restantes – 10% cada.	O Gato das Botas – 23% Oito contos com 11%
6 - a) Prefiro ouvir contar um conto. Porquê? b) Prefiro ler um conto e depois ver o DVD/Cassete Vídeo. Porquê? c) Prefiro ver o DVD ou a cassete de vídeo. Porquê?	Ouvir contar – 0% Ler e ver o DVD – 40% Apenas ver o DVD – 60%	Ouvir contar – 40% Ler e ver o DVD – 40% Apenas ver o DVD – 20%
7 – E costumavas ver DVD’S ou vídeos com histórias?	Sim – 70% Não – 30%	Sim – 100% Não – 0%
8. Que tipos de histórias preferes quando vês filmes:	Fantásticas – 90% Ficção Científica – 10%	Fantásticas – 90% Ficção Científica – 10%
9. Ouvir, ver ou ler contos ajudaram-te a gostar mais de ler?	SIM: Muito – 50% Pouco – 50% NÃO – 0%	SIM: Muito – 90% Pouco – 10% NÃO – 0%

Quadro 30

Interpretação do quadro resumo.

Da análise comparativa salientamos que, do primeiro para o segundo questionário, se observam alterações significativas e globalmente positivas, na opinião dos alunos.

Na primeira questão “Gostas de ouvir contar contos?” subiu a percentagem dos alunos que mencionaram gostar de ouvir contar contos. Deste modo, parece que nesta amostra, quantos mais histórias se contam, mais os alunos gostam de histórias. Diríamos que estes alunos, à medida

que aumentaram o seu contacto com os contos passaram a gostar mais de contos, talvez porque os contos “*não apresenta a verdade mas uma verdade*” (Bruder, 2000, p.33).

Quanto àquilo que sentem quando ouvem um conto, diríamos que pelas respostas obtidas no início e no final das atividades, os alunos demonstram um elevado sentimento de “conforto e agradabilidade”, pois as suas respostas, tendo oscilado, nunca apontaram um sentimento de tristeza.

“Quais são os contos que já ouviste contar?” Neste item verificou-se uma grande congruência de respostas. Os alunos referiram inicialmente não conhecer a história da Polegarzinha e, aquando da segunda passagem do questionário, já houve seis que indicaram conhecer esta história. Confirmámos, pedindo que nos contassem a história. Verificámos que, com pequenas variantes, a história tinha sido lida, contada ou vista em DVD. Destas respostas inferimos que, desde a primeira passagem do questionário, tinham sentido curiosidade e tinham procurado a história, o que foi muito salutar. Encontrámos, também, algo escondido por trás dos números: observámos que os 30% relativos a “outros contos” correspondiam a histórias completamente diferentes da primeira para a segunda passagem do inquérito, o que indicia que houve motivação para procurar conhecer novos contos.

Na questão quatro “Quem te costuma contar as histórias?” houve uma ligeira redução da importância da mãe, que foi transferida para outros. No entanto, no essencial, a situação manteve-se com o professor a liderar os contadores de histórias e os avós a manterem uma posição importante nesta matéria. Verificou-se, ainda assim, que cabe ao professor colmatar as lacunas nesta área, especialmente no que toca aos pais.

No que concerne ao conto preferido, pudemos registar com agrado que houve alteração, sendo agora “O Gato das Botas” o seu conto de eleição, embora as preferências continuem muito distribuídas. Face às respostas dadas à questão seis, registámos com agrado que existem fortes probabilidades destas alterações terem surgido pelo conto contado, que não pelo conto visionado.

Nas respostas obtidas às três alíneas da questão seis verificou-se uma deslocação das preferências da alínea c) conto visionado, para a alínea a) conto contado. Esta deslocação não foi “inocente”. Como já referimos anteriormente, ela foi provocada pelo professor que se empenhou muito como contador do “Gato das Botas” e apresentou a pior versão que encontrou deste filme animado. Ficou assim demonstrado que, se o filme da história for mau, mas o contador apresentar bem a história, é possível que os alunos prefiram ouvir a versão do contador, ainda que habitualmente não seja isto que acontece.

Na questão “Costumas ver DVD’S ou vídeos com histórias?” verificou-se que um maior contacto com o conto neste período terá levado os alunos a visionar mais histórias, pois agora todos referem ter esse hábito. Assim, parece termos desenvolvido nestes alunos a curiosidade e o interesse pelo conto.

Na questão oito, as preferências mantiveram-se, sinal que o aluno que prefere ficção científica tem a sua opinião formada e está de facto consciente daquilo que gosta.

No que respeita à última questão verificámos que só agora os alunos começaram a tomar consciência de como ler e ouvir contos é importante para a sua motivação para ler mais. É nosso entendimento que essa motivação os terá levado a ler com maior regularidade e os terá

levado a compreender melhor o que leem, tornando-os melhores leitores, pelo incremento desta prática.

CAPÍTULO III- CONSIDERAÇÕES FINAIS

Contar uma história é um ato, que se bem realizado, se torna realmente mágico. A criança, ao ouvir uma história, vibra de entusiasmo, por rever no conto os seus desejos e anseios de criança. É o universo mágico onde vê resolvidas todas as perturbações do seu pequeno mundo. O herói sai vencedor e o bem prevalece. Ela sabe que é uma realidade imaginária, tem consciência disso. No entanto, retira dele pequenas “lições de vida”, que a vão ajudar a ultrapassar as suas próprias dificuldades e frustrações.

Os contos, especialmente os tradicionais, têm a função de educar de uma maneira simples e discreta, de instruir ao mesmo tempo que distraem. São muito importantes para o desenvolvimento das capacidades cognitivas da criança, ou seja, são importantes para o seu desenvolvimento harmonioso a nível psicológico, intelectual e até mesmo espiritual. Com este trabalho pretendíamos conhecer a resposta às seguintes questões:

Qual a importância dos contos na aprendizagem da leitura em crianças do 1º CEB?

Será que os contos contribuem para o desenvolvimento do gosto pela leitura?

Verificou-se que é possível despertar os alunos para o mundo fascinante da leitura, usando o conto. Pelas respostas ao questionário entendemos que, nesta amostra, o conto revelou-se extremamente importante na aprendizagem da leitura, porque proporcionou às crianças prazer, entretenimento e desenvoltura na leitura. As cores, grafemas, imagens e filmes dos mais diversos contos parecem ter apelado aos principais sentidos que importa estimular na infância, transportando a criança para um mundo mágico onde pode ir buscar conceitos e vivências úteis para a sua integração social, sem descuidar as suas capacidades

cognitivas necessárias à aprendizagem da leitura.

Esta ênfase da importância dos contos foi largamente abordada e fundamentada durante o enquadramento teórico deste trabalho e pensamos que foi comprovada no terreno junto da amostra estudada.

Consideramos comprovadas as hipóteses formuladas no início do nosso estudo, isto é, aceitamos como verdadeiro que:

1. Os contos captam a atenção da criança.
2. A literatura infantil e, o hábito de leitura, ajudam a criança a desenvolver as suas competências em diversos campos, como ouvir/ falar e ler/escrever. Dentro destas competências são variados os aspetos que são estimulados pelo imaginário literário, como por exemplo, o relacionar o texto lido com experiências vividas, a escrita individual ou em grupo a partir de motivações lúdicas, o recontar, completar ou inventar histórias. Cabe aos pais e aos professores incentivar o gosto pela leitura e a criação do hábito de ler. Para tal, terão de abordar esta atividade de uma forma alegre, divertida e imaginativa, não se restringindo aos manuais escolares, muitas vezes sinónimo de sofrimento, tédio e tristeza. É necessário que se conduza a criança através da magia dos contos, ensinando-a a descobrir no texto escrito uma inesgotável fonte de emoções felizes, ao qual pode recorrer sempre que desejar, como quem recorre a um amigo.

Finalizamos o nosso trabalho de investigação, conscientes da importância dos contos e do seu contributo para a aprendizagem da leitura de uma forma lúdica assim como para o desenvolvimento cognitivo e social da criança. Tal como Alice Vieira, entendemos que ler

histórias aos mais novos é um processo fundamental que deve começar o mais cedo possível.

Mudaram os tempos, mudaram-se os costumes. Hoje em dia, poucas famílias conservam o antigo hábito de contar histórias às crianças, na hora de adormecer. Para quem ficou a função de provocar e desenvolver a imaginação infantil? Para a escola. Mas ela, preocupada com a ação de ensinar a ler, relegou para um último plano a formação de leitores, assunto complexo, mas que certamente passa pelo estímulo à leitura pelo simples prazer de ler. Ler pelo gosto de ler, sem cobrança maior que a de deixar a imaginação correr solta por montes e vales para criar novos mundos. Então, os contadores de histórias, os professores contadores de histórias são necessários, sim. São eles o elo que tem faltado entre a criança e o livro. Enquanto ouve uma história, o aluno transforma-se em produtor de texto, em co-autor da história que lhe é contada, pois com as pistas que a voz do contador lhe oferece, desenha na cabeça épocas, lugares, personagens... Acreditamos que o professor, enquanto verdadeiro agente da ação educativa, deve tomar para si a função de estimular a imaginação dos alunos contando histórias de maneira natural, e sempre, não apenas na restrita "hora do conto".

Para terminar recordamos aqui uma afirmação atribuída a Bill Gates. “Meus filhos terão computadores, sim, mas antes terão livros. Sem livros, sem leitura, os nossos filhos serão incapazes de escrever - inclusive a sua própria história”.

BIBLIOGRAFIA

- ABRAMOVICH, F. (1997). *Literatura Infantil- Gostosuras e Bobices*. 5ª Edição. S. Paulo: Editora Scipiore.
- ALMEIDA J. & Pinto, J.(1982). *A Investigação nas Ciências Sociais*. Lisboa: Editorial Presença
- BARTHES, R. (1971) *Análise Estrutural da Narrativa*. Petrópolis: Editora Vozes Limitada.
- BASTOS, G. (1999). *Literatura Infantil e Juvenil*. Lisboa: Universidade Aberta.
- BRADLEY, L. & BRYANT, P.E. (1983). Categorizing sounds and learning to read: a causal connection. *Nature*, 301 (3), 419-421.
- BETTELHEIM, B. (1988). *Psicanálise dos contos de fadas*. Lisboa: Livraria Bertrand.
- BRUDER, M. (2000). *El cuento y los afectos*: Buenos Aires: Galerna.
- CARVALHO, Mário Costa Martins (1985). *Contos*. Lisboa. Editorial Caminho.
- CARROL, J.B. (1987). The nature of the reading process. In H. Singer & R.B.Rudell (Eds.), *Theoretical Models and Processes of Reading (3rd Ed.)*.Newark, DE: International Reading Association.
- COLOMER, T. (2003). *A Formação do Leitor Literário*. São Paulo: Global Editora.
- CUSTÓDIO, P. (2011). A compreensão da leitura no 1º ciclo do ensino básico português: alguns contributos do PNEP um breve apontamento. *Revista Interacções*, 19(7), 127-141
- CURTO, L. M. et al. (2000). *Escrever e Ler – volume 1*. Artmedia Editora: Porto Alegre.

DIOGO, A. (1994). *Literatura Infantil – História, Teoria, Interpretações*. Porto: Porto Editora.

DISCINI, N. (2002). *Intertextualidade e conto maravilhoso*. São Paulo: FFLCHUSP

DURAND, G. (1979). *A Imaginação Simbólica*. Lisboa: Arcádia.

GÓES, L. (1991). *Introdução à Literatura Infantil e Juvenil*. (2ª Ed.). São Paulo: Livraria Pioneira Editora.

GÓMES DEL MANZAN, (1987). *El protagonista-niño en la literatura infantil del siglo XX, incidencias en la personalidad del niño lector*, Madrid, Narcea.

GOODMAN, K.S. (1967). Reading: a psycholinguistic guessing game. *Journal of the Reading Specialist*, 6, 126-135.

GIASSON, J. (2000). A compreensão na leitura. Porto: Edições Asa.

JEAN, G. (1991). *A Leitura, o Real e o Imaginário*. In GFEN (org.). O Poder de Ler. PP.48 – 55. Porto : Livraria Civilização Europa.

JESUALDO (1993). *A literatura Infantil*. São Paulo: Editora Cultrix.

SOARES L. D. in “Histórias nunca lidas”, Boletim Cultural, Série VII, N.º 5, p. 30.

MORAIS, J. (1997). *A Arte de Ler*. Lisboa: Cosmos

PEREIRA, L. & AZEVEDO, F. (2005). *Como abordar...A escrita no 1º Ciclo do Ensino Básico*. Porto: Areal Editores.

PINTO, J. & Lopes, M. (2003). *Gramática do Português Moderno*. Lisboa: Plátano Editora.

PONTE, João Pedro (2006). *Estudos de caso em educação matemática*. Bolema, 25, 105-132. Este artigo é uma versão revista e atualizada de um artigo anterior: Ponte, J. P. (1994). O estudo de caso na investigação em educação matemática. *Quadrante*, 3(1), pp3-18. (re-publicado com autorização)

- PROPP, V. (1992). *Morfologia do Conto*. Lisboa: Editora Veja.
- REIS, C. et al., (2008), Programas de Português do Ensino Básico, ME – DGIDC, Lisboa
- SANTOS, M. J. (2002). *Todas as Imagens*. Coimbra: Quarteto.
- SILVA, M. & REIGOTA, F. (2006). *Preparação para o Exame Nacional 2007 – Língua Portuguesa – 9º Ano*. Porto: Porto Editora.
- SIM-SIM, I. (2007). *O Ensino da Leitura: A Compreensão de Textos*, DGIDC, Lisboa.
- SIM-SIM, I., Duarte, I. & Ferraz, M. (1997). *A Língua Materna na Educação Básica. Competências Nucleares e Níveis de Desempenho*. Lisboa: M.E. – D.E.B.
- SMITH, F.(1971). *Understanding reading*. New York: Holt, Rinehart&Winston.
- TRAÇA, E. (1992). *O Fio da Memória. Do Conto Popular ao Conto para Crianças*. Coleção Mundo de Saberes. Porto: Porto Editora.
- VIANA, F. et al. (2010). *O Ensino da Compreensão Leitora. Da Teoria à Prática Pedagógica*. Coimbra: Almedina.
- REIS, Carlos e Lopes, Ana Cristina Macário (1998): *Dicionário de Narratologia*, pp.78-79
- YIN, Robert (1994). *Case Study Research: Design and Methods* (2ª Ed) Thousand Oaks, CA: SAGE Publications

ANEXOS

Questionário

Anexo I

NOME DO ALUNO: _____ **IDADE:** ____

ANO DE ESCOLARIDADE: ____ **SEXO:** Masculino Feminino

1. Gostas de ouvir contar contos? SIM: Muito Pouco **NÃO**

2. Quando ouves um conto sentes-te:

Bem Contente Não penso em mais nada Feliz Triste
Não sei

3. Quais são os contos que já ouviste contar?

Capuchinho Vermelho Cinderela Branca de Neve Os
Três Porquinhos O Pinóquio A Polegarzinha A Carochinha
Alice no País das Maravilhas O Patinho Feio *Outros contos*

4. Quem te costuma contar as histórias?

Mãe Pai Avó Avô Professor *Outros:* _____

5. De todos os contos que ouviste contar, qual foi o que mais gostaste?

Porquê? _____

6. Preferes ouvir contar um conto ou ver o DVD/Cassete Vídeo sobre esse conto?

a) Prefiro ouvir contar um conto

Porquê? _____

b) Prefiro ler um conto e depois ver o DVD/Cassete Vídeo

Porquê? _____

c) Prefiro ver o DVD ou a cassete de vídeo **Porquê?**

7. E costumavas ver DVD'S ou vídeos com histórias? Sim **Não**

8. Que tipos de histórias preferes quando vês filmes:

Fantásticas? Ficção Científica?

9. Ouvir, ver ou ler contos ajudaram-te a gostar mais de ler?

SIM: Muito Pouco **NÃO**

Obrigada pela tua colaboração

Folha de Registo de Atividade E. B. 1 do Tojeiro Trabalho de Pares

Nomes: _____ e _____

Data: _____

Lê o texto com muita atenção.

A MÃO DA PRINCESA

Era uma vez um rei que, como os reis de antigamente, tinha o hábito de escolher os noivos para as suas filhas.

Assim, quando a princesa Preciosa fez treze anos, reuniu na sala do trono os pretendentes* e anunciou:



– Dou a mão* da minha filha a quem mais depressa consiga encher este salão.

– Eu encho-o rapidamente – disse o primeiro. – Despejo aqui todos os fardos* de palha da cavaliçã*, que pouco pesam e perto estão.

– Pois eu faço o serviço mais depressa e melhor – disse o segundo. – Basta-me abrir as torneiras e, sem carregamentos, encho a sala de água.

– Pois eu, – disse o terceiro – encho-o já, sem precisar de ir buscar seja o que for.

E, para espanto dos presentes, pôs-se a acender as velas do candeeiro, até a luz alcançar todos os recantos.

Ficou o rei encantado com o jovem, chamando logo a princesa para lhe dar a sua mão.

Só que a princesa não estava interessada em dar mão ou o pé a quem quer que fosse. Queria brincar, estudar, correr mundo.

– Meu pai, – replicou ela – o senhor prometeu que daria a minha mão a quem ganhasse este concurso. Também quero experimentar.

Dito isto, pegou na guitarra. Num instante a mais bela música encheu a sala, espalhou-se pelos corredores e até na rua as pessoas paravam para a ouvir tocar.

– Ganhaste – concordou o rei, embaraçado*, mas orgulhoso da filha que tinha.

– Portanto a minha mão é minha e só minha. Dou-a a quem me apetecer, no dia em que eu quiser.

Os velhos daquela corte ficaram a cochichar*:

– Que mania da independência! Como serão as raparigas no século vinte e um?

Luísa Ducla Soares, *in* “Histórias nunca lidas”

***Glossário:**

Pretendente *adj.* 2 *gén. s.* 2 *gén.* 1. Que pretende ou solicita alguma coisa; 2. Designativo de um príncipe que pretende ter direitos a um trono vago ou ocupado por outrem; 3. Pessoa que pretende ou solicita alguma coisa; 4. Candidato; 5. Solicitador; 6. Pessoa que aspira a ter uma relação amorosa ou a casar com alguém.

Cochichar *v. intr.* 1. Falar em voz baixa; 2. Dizer segredos.

Fardo *s. m.* 1. Objeto ou conjunto de objetos embrulhados para transportar; 2. Embrulho; Pacote; 3. Carga; *Figurado:* 4. Peso; Que incomoda ou custa a suportar.

Cavalaria *s. f.* 1. Construção destinada a alojar cavalos e/ou outros equídeos; 2. Estrebaria; 3 Cocheira.

Embaraçado *sing. part. pass. de embaraçar v. tr.* 1. Fazer sentir pouco à vontade; 2. Perturbar; 3. Estorvar; Obstruir; 4. Complicar;

Dificultar; 5. Pôr a baraja ou o barajo a pião; *v. pron.* 1. Sentir embaraço; 2. Atrapalhar-se; *Popular:* 3. Engravidar.

Dar a mão *exp.* 1. Prometer em casamento; 2. Autorizar o casamento.

1 – Por que razão terá o rei dado o nome de Preciosa à sua filha?

2 – A princesa não queria casar e, por isso, fez um pedido:

- Meu pai, - replicou ela – o senhor prometeu que daria a minha mão a quem ganhasse este concurso. Também quero experimentar.

Dito isto, pegou na guitarra. Num instante a mais bela música encheu a sala, espalhou-se pelos corredores e até na rua as pessoas paravam para a ouvir tocar.

Em termos psicológicos, como caracterizarias a princesa?

3 – Um título alternativo ao escolhido pela autora – “A mão da princesa” – poderia ser “Preciosa, a princesa que conquistou o direito a escolher a sua vida”.

Porquê? _____

4 – Escolhe, marcando com um X, a alternativa que se adequa para completar a afirmação:

Os velhos da corte...

- 1) ficaram tristes, pois queriam organizar o casamento.
- 2) não concordaram com a decisão do rei.
- 3) não gostaram da resposta da princesa.
- 4) ficaram encantados com a música.

5 – Avaliem a atividade.

Conversem sobre a aula e assinalem com uma X:

Gostámos muito

Gostámos

Gostámos pouco

Não gostámos

Porquê?

Porque foi uma aula diferente

Porque trabalhámos a pares

Porque lemos uma história



Anexo III

E. B. 1 de Tojeiro Agrupamento de Escolas de Montemor-o-Velho

Nome: _____ Data: ____/____/____

Lê com muita atenção e responde:

Era uma vez um rei que tinha uma filha muito bela, mas esta era tão orgulhosa que desprezava todos os seus pretendentes. Para corrigir a situação o rei decidiu dar uma grande festa para encontrar um marido para a sua filha. Pô-los a todos em fila para a sua filha escolher um, mas esta punha defeitos em todos:

— Este é muito magrinho.

— Este é baixo como um ratinho.

— Ah, ah, ah! Este tem uma barbinha que mais parece um bico de tordo!



A partir desse momento, o pretendente ficou conhecido como “o Bico de Tordo”. O rei já farto das manias da sua filha gritou no meio da festa:

— Juro perante todos que a princesa há de casar-se com o primeiro vagabundo que bater à minha porta.

E assim foi... Passados alguns dias apareceu um pobre homem a cantar no pátio do castelo. O rei quando o ouviu mandou-o chamar e disse-lhe:

— Gostei muito da tua voz, em vez de te dar algumas moedas dou-te a mão da minha filha.

A princesa nem queria acreditar no que ouvia, mas o certo é que logo chegou o sacerdote e casou-os.

Como o rei estava muito zangado com a princesa disse-lhe ainda:

— Como um vagabundo não pode morar no palácio, ordeno que saias do palácio com o teu marido.

E lá teve a princesa de ir para casa do seu esposo.

Três dias depois, a caminho de casa, o marido disse-lhe:

— Amanhã vamos trabalhar para casa do rei bico de tordo, ele vai casar amanhã e precisa de mais criados.

No dia seguinte, lá estava a princesa como ajudante de cozinha. Lavou tachos, picou cebolas, enfim todas as tarefas pesadas e aborrecidas. Quando ouviu os tambores que anunciavam a chegada dos convidados, saiu da cozinha e foi espreitar. Escondeu-se atrás duma estátua e ao ver passar as princesas e os príncipes disse para consigo:

— Estou tão arrependida do meu orgulho! Se tivesse sido mais humilde e menos arrogante agora seria mais feliz.

Neste momento entrou o Rei Bico de Tordo e a música começou a tocar. Segundos depois, o Rei tirou-a do seu esconderijo e começou a dançar com ela.

A princesa morria de vergonha. Estava suada, mal vestida e tinha medo que ele se lembrasse como ela já tinha troçado dele.

— Senhor, por favor, peço-lhe que não faça pouco desta pobre empregada de cozinha e a deixe voltar para o seu trabalho.

Porém, ele não lhe deu ouvidos e encaminhou-a para o meio do salão dizendo-lhe:

— Eu e o músico vagabundo somos a mesma pessoa, só me disfarcei porque gosto muito de ti e queria casar contigo. Fiz tudo para acabar com o teu maldito orgulho.

Entre lágrimas e soluços, ela respondeu:

— Deixa-me, não mereço ser tua esposa.

Ao que o Rei retorquiou:

— O pior já passou, agora vamos celebrar o nosso casamento.

Ao sinal do rei apareceram várias donzelas que a levaram e lhe vestiram um traje magnífico. O seu pai, o velho rei, esperava-a à entrada da igreja para ser o padrinho de casamento. A partir desse dia, a alegria e a felicidade reinaram para sempre naquele reino.

1- Como é que achas que se chama a história?

2- Por que motivo o rei decidiu dar uma festa no seu palácio?

3- Qual foi a promessa do rei?

4- O que aconteceu quando a princesa estava escondida atrás da estátua?

5- Descobre as frases que não fazem parte do texto e sublinha-as.

- ▶ Este é baixo como um ratinho.
- ▶ Um rato descobriu um cesto de milho.
- ▶ E lá teve a princesa de ir para casa do seu marido.
- ▶ O ratinho encontrou ali uma prisão.

► A partir desse dia, a alegria e a felicidade reinaram para sempre naquele reino.

6- Escreve **nh** ou **lh** nas palavras.

Fi____a orgu____osa magri____o

Traba____o barbi____a rati____o

Cozi____a orgu____o cami____o

7- Lê as palavras e arruma-as no quadro

nhe	lhe

8- Agora vais parar por aqui. Se tiveres tempo, podes reler a história. Depois de todos terem concluído a resposta à questão sete vamos ver a história em DVD. Vais estar muito atento para indicares aos teus colegas e ao professor as diferenças que encontraste entre a história lida e a história em filme (DVD).

Por fim vamos registar as diferenças encontradas.

E. B. 1 de Tojeiro Agrupamento de Escolas de Montemor-o-Velho

Nome: _____ Data: ____/____/____

As Cabras do Pedro

Sempre que o Pedro desenhava, pintava ou modelava, era certo e sabido o resultado final: - uma cabra de corpo comprido, com barbicha penteada, patas altas e fininhas, e olhos cor de carvão.

Um dia a professora perguntou-lhe porque é que ele só fazia cabras.

— Sei lá... gosto muito desses bichos! – respondeu o rapaz. E encolheu os ombros.

— Não gostas de desenhar outras coisas?!

— Sim. Mas não me apetece...

— E hoje? Desta vez não queres fazer um desenho diferente? Não queres desenhar qualquer coisa de que gostes, mas... mas que não tenha cabras... Valeu?

— Está bem.

O Pedro pegou na folha de papel e começou a trabalhar. E ali ficou tempos e tempos debruçado, concentrado, com a língua ao lado...

Finalmente acabou.

— Mas que lindo desenho! Que maravilha de trabalho! Que coisa bonita! – admirou-se a professora.

Na folha, toda pintada, morava uma velha casa. Toda vestida de musgo e apertada com laçarotes de hera. Ao lado, uma borboleta gigante esperava com impaciência um sol muito gordo que ainda dormia atrás da serra. Um coelho de orelhas um bocado exageradas para o tamanho comia uma cenoura lilás.

— Vês como foste capaz de fazer um desenho sem lá pões a cabra!

Pedro abanou a cabeça e encolheu os ombros:

— Pois... Mas essa é a casa onde mora a minha cabra...

— E está muito bem desenhada, muito bem feita!

Pedro coçou a cabeça. E suspirou:

— Pois é...Mas sabe? A cabra está dentro da casa a dormir...

António Mota

Depois de leres a história “As cabras do Pedro”, vais responder às perguntas que se seguem, indica se as frases são verdadeiras ou falsas.

1. As cabras que o Pedro desenhava eram compridas, tinham uma barbicha despenteada, as patas altas e fininhas e olhos negros.

A. Verdadeiro.

B. Falso.

2. O Pedro sabia explicar muito bem porque é que só desenhava cabras.

A. Verdadeiro.

B. Falso.

3. Um dia a professora sugeriu ao Pedro que desenhasse qualquer coisa de que gostasse, mas que não tivesse cabras.

A. Verdadeiro.

B. Falso.

4. O Pedro aceitou a sugestão da professora.

A. Verdadeiro.

B. Falso.

5. Enquanto desenhava o Pedro mordia a língua.
- A. Verdadeiro.
- B. Falso.
6. A professora não elogiou muito o desenho do Pedro.
- A. Verdadeiro.
- B. Falso.
7. O Pedro desenhou uma casa, uma borboleta, um sol, uma serra, um coelho e uma cenoura.
- A. Verdadeiro.
- B. Falso.
8. A casa representada no desenho do Pedro estava toda coberta de hera.
- A. Verdadeiro.
- B. Falso.
9. A borboleta era gigante e estava na varanda da casa.
- A. Verdadeiro.
- B. Falso.
10. O sol era muito gordo e estava a dormir atrás da serra.
- A. Verdadeiro.
- B. Falso.
11. O coelho era orelhudo e comia uma cenoura amarela.
- A. Verdadeiro.
- B. Falso.
12. A professora deu os parabéns ao Pedro por ele ter conseguido fazer um desenho sem cabras
- A. Verdadeiro.
- B. Falso.

13. Mas o Pedro explicou à professora que aquela casa era a da sua cabra.

A. Verdadeiro.

B. Falso.

14 - Leste uma parte de um episódio passado com o Pedro, um rapazinho simpático, mas, por vezes, um pouco teimoso...

Completa-o com os pormenores que, com certeza, identificaste ao leres.

As Cabras do Pedro

“Sempre que o Pedro _____, pintava ou modelava, era certo e sabido o resultado final: uma cabra de corpo _____, com _____ penteada, patas altas e fininhas, e olhos cor de _____.

Um dia a professora perguntou-lhe porque é que ele só desenhava cabras.

— Sei lá... gosto muito desses bichos! – Respondeu o rapaz. E encolheu os ombros.

— Não gostas de pintar outras coisas?!

— Sim. Mas não me apetece...

— E hoje? Desta vez não queres fazer um trabalho _____? Não queres desenhar qualquer coisa de que gostes, mas... mas que não tenha cabras.

— Valeu!

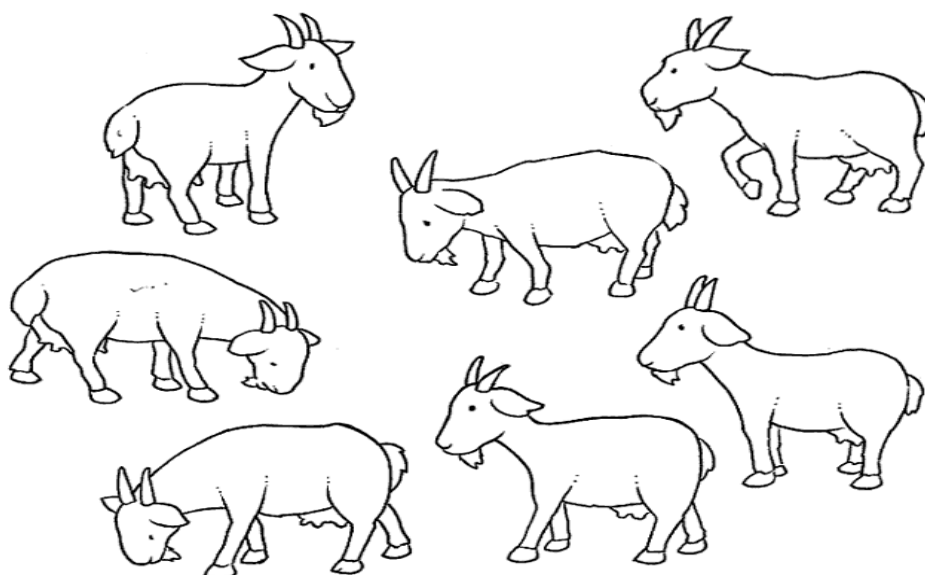
— Está bem.

O Pedro pegou na _____ e começou a trabalhar. E ali ficou tempos e tempos debruçado, _____, com a língua _____..."

15 – Decifra o código e escreve a frase.

◊-o ⊕-P ◊-e ✎-c ✎-A ✎-s ☎-b ✎-r □-d ✂-a ¥-ã
✎ ✎ ✂ ✎ ☎ ✎ ✂ ✎ ✎ ◊ ⊕ ◊ ✎ ✎ ✎ ✎ ✎ ¥ ◊.

16 - Ilustra as cabras do Pedro. Retira do texto a frase que mais gostaste e transcreve-a.



16.1 - Identifica com um x a cabra que pensas ser a do Pedro. Dá-lhe um nome e escreve-o.

16.2 - Explica porque escolheste esta e não outra.

Conto “As Cabras do Pedro”

Avaliem a atividade.

Conversem sobre a aula e assinalem com uma X:

Gostámos muito

Gostámos

Gostámos pouco

Não gostámos

Porquê?

Porque foi uma aula diferente

Porque trabalhámos um conto engraçado

Porque lemos uma história



E. B. 1 de Tojeiro Agrupamento de Escolas de Montemor-o-Velho

Nome: _____ Data: ____/____/____

O Gato das Botas

Um pobre moleiro deixou aos seus filhos tudo o que possuía. Era inútil chamar o notário, por causa de tão pobre herança. As partilhas foram feitas rapidamente: o mais velho ficou com o moinho, o segundo com o burro, e ao mais novo coube apenas o gato.

– Ah! Que infeliz que eu sou! – gemia o benjamim.

– Os meus irmãos vão ganhar a vida, mas eu, depois de ter comido o gato, o mais que posso fazer é um abafó com a pele e morrer de fome!

– Meu dono, fazes mal em lamentar-te. – disse-lhe o gato com ar sério.

– Dá-me apenas um par de botas e um saco e vais ver a herança que te coube!

O jovem dono, muito admirado, perguntava a si mesmo se devia acreditar no seu gato. Já tinha reparado no que ele era capaz de fazer para apanhar ratos. Era um sabidão... Talvez o gato conseguisse tirá-lo de dificuldades... Deu-lhe o que pedira.

Mal calçou as botas, o gato foi colher dentes-de-leão. Meteu-os no saco e deitou-se ao lado, a fingir de morto, mas continuou a segurar nos cordões do saco, que deixou bem aberto.

Não teve de esperar muito tempo. Um coelhinho ignorante entrou no saco para comer o que lá estava dentro. O gato puxou então os cordões do saco, agarrou no coelho e matou-o.

Transportando orgulhosamente a sua presa, o gato das botas foi visitar o rei. Conduziram-no ao salão de Sua Majestade.

Ele fez uma grande vénia ao rei e disse-lhe:

– Majestade, o meu patrão, o marquês de Carabás (era um nome que ele tinha inventado naquele momento) encarregou-me de vos oferecer este coelho.

– Agradece ao teu patrão e diz-lhe que este presente me dá muito prazer! – disse o rei.

De outra vez, o gato das botas escondeu-se num campo de trigo e deixou o saco aberto... Duas perdizes entraram no saco; puxou os cordões e apanhou-as. Foi depois levá-las ao rei, da parte do seu patrão, e o rei aceitou-as com prazer.

E o gato continuou a levar ao rei o que apanhava, como se fosse o seu patrão, o marquês de Carabás, que oferecia.

O rei aceitava de bom grado.

Depois, como passou a frequentar a corte, o gato das botas ficou a saber que o rei iria passear à beira do rio com a sua filha, a mais bela das princesas.

– Vai tomar banho ao rio, no sítio que eu te indicar - disse ele ao seu dono.

– Segue os meus conselhos, deixa-me fazer como eu sei, e vais ver que a tua fortuna é garantida!

O pretense marquês de Carabás fez o que o seu gato lhe disse, sem imaginar o que iria acontecer.

Ora o rei ia a passar no momento em que ele estava a tomar banho no rio e o gato das botas pôs-se a gritar com todas as forças:

– Socorro! Socorro! O marquês de Carabás está a afogar-se! O rei assomou à janela da sua carruagem e reconheceu o gato, que várias vezes lhe tinha levado a caça que apanhara.

– Salvem o marquês de Carabás! – ordenou o rei aos seus guardas.

Mas enquanto o retiravam da água, o gato das botas foi rapidamente esconder a roupa do seu dono atrás de uma grande pedra. Depois foi para junto da carruagem do rei e disse-lhe:

– Majestade, uns ladrões roubaram a roupa do meu patrão. O marquês de Carabás está despido!

O rei pediu então aos oficiais do seu guarda-roupa que fossem buscar os mais belos trajes para que o Senhor Marquês de Carabás se vestisse. Assim foi feito de imediato.

Os trajes reais serviam perfeitamente ao jovem dono do gato das botas, que era muito elegante. O jovem agradou à filha do rei, que o convidou para entrar na carruagem. Mal a princesa reparou no seu olhar terno e encantador, ficou loucamente apaixonada.

E o gato das botas, vendo que tudo se desenrolava como previra, adiantou-se ao séquito real. Então viu uns camponeses que ceifavam um campo de trigo e disse-lhes:

– Senhores ceifeiros, se não disserem ao rei que este campo pertence ao marquês de Carabás, eu faço-vos em carne picada.

O rei, quando passou, interrogou-os:

– A quem pertence este campo? - perguntou.

– Ao Senhor Marquês de Carabás! – responderam todos em coro, pois ficaram aterrorizados com ameaça do gato das botas.

E o gato das botas continuou o seu caminho, à frente do séquito. Encontrou outros ceifeiros e disse-lhes:

– Senhores ceifeiros, se não disserem ao rei que este campo pertence ao marquês de Carabás, corto-vos aos pedacinhos como carne picada.

E o rei, ao passar, interrogou-os:

– A quem pertence este campo? – perguntou.

– Ao marquês de Carabás! – responderam todos em coro, e o rei ficou muito satisfeito.

O gato das botas continuava à frente da carruagem e fazia sempre a mesma ameaça a quem encontrava, e tão bons resultados conseguiu, que o rei estava admirado com a riqueza do marquês de Carabás.

Por fim, o gato das botas chegou defronte de um grande castelo, cujo dono era um ogre, o rico proprietário das terras que o rei acabara de atravessar.

O gato das botas, ao saber quem era o ogre e aquilo que ele era capaz de fazer, pediu uma audiência, para lhe apresentar os cumprimentos. O ogre recebeu-o com tanta gentileza quanto a de que um ogre é capaz.

– Ouvi dizer - disse o gato das botas - que vós podeis transformar em todas as espécies de animais, mesmo nos maiores.

– É verdade! – disse o ogre.

– Warrhh! – e transformou-se num leão.

O gato das botas ficou tão assustado que se foi refugiar nas goteiras. Mas como tinha botas calçadas, era perigoso!

Quando o ogre retomou a sua forma primitiva, o gato regressou.

– Garantiram-me que podeis transformar-vos num animal tão pequeno como um rato. Mas isso é impossível!

– Impossível? Olha! – rugiu o ogre, e transformou-se num rato.

O gato das botas atirou-se imediatamente a ele e comeu-o.

Ouviu então a carruagem do rei que atravessava a ponte levadiça. Foi ao seu encontro e disse-lhe curvando-se, polidamente:

– Seja Vossa Majestade bem-vinda ao castelo do meu patrão, o marquês de Carabás.

– Como? – admirou-se o rei dirigindo-se ao marquês.

– Este magnífico castelo também é vosso? Então, entremos.

O rei entrou em primeiro lugar, seguido do Marquês de Carabás, de mão dada com a princesa. Entraram numa grande sala de jantar, onde ia ser servido o festim que o ogre preparara para os seus convidados, e sentaram-se à mesa.

Durante a refeição, o rei, encantado com as qualidades do marquês conquistado pela sua imensa fortuna e felicíssimo por ver a sua filha loucamente apaixonada, concedeu-lhe a mão da princesa. Casaram nessa mesma noite e foram muito felizes. O gato das botas tornou-se um grande senhor e corria atrás dos ratos apenas para se divertir.

Adaptado do conto de Charles Perrault

Vamos ver se percebemos bem o texto.

1. Que herança possuía o moleiro para dar aos seus filhos?

2. Aparentemente, ou a princípio, qual dos filhos recebeu a melhor parte da herança? _____

Porquê? _____

3. Qual a primeira astúcia do gato para melhorar a vida do seu dono?

4. Que presentes entregou o gato ao rei?

5. Qual a impressão que o rei tinha do “Marquês de Carabás” antes de conhecê-lo?

5.1 Ele mudou a sua opinião depois de o conhecer pessoalmente?

Justifica a tua resposta.

6. Que ideia teve o gato para o primeiro encontro do seu dono com o rei, e qual foi a sua primeira intenção?

7. O que é que o rei esperava do marquês para poder casá-lo com a sua filha?

8. Como é que o gato conseguiu terras e um castelo para o marquês de Carabás?

8.1 O que é que isso simbolizava para o rei? _____

9. Após teres lido este conto, qual a qualidade que mais aprecias no gato? Justifica a tua resposta.

as imagens já com os textos e organizar um livrinho com a história do Gato das Botas recriada por todos.

Conto “O Gato das Botas”

Avaliem a atividade.

Conversem sobre a aula e assinalem com uma X:

Gostámos muito

Gostámos

Gostámos pouco

Não gostámos



Porquê?

Porque foi uma aula diferente

Porque trabalhamos um conto engraçado

Porque reconstruímos a história

Porque visionámos o conto em filme
