



LER EM FAMÍLIA, LER NA ESCOLA, LER NA BIBLIOTECA: BOAS PRÁTICAS

CRISTINA VIEIRA DA SILVA
MARTA MARTINS
JOANA CAVALCANTI

VERSÃO COMPLETA EM [HTTP://REPOSITORIO.ESEPF.PT/HANDLE/10000/665](http://repositorio.esepf.pt/handle/10000/665)

PAULA
FRASSINETTI



Índice

Nota de abertura
Marta Martins
Cristina Vieira da Silva
07

1 Práticas de Leitura em contexto familiar

Ler com compreensão
para ler por fruição
Fernanda Leopoldina Viana
CIEC / UM
11

Ler e Escrever para ajudar
o meu filho a crescer.
Apresentação de um programa
de literacia familiar
Joana Cruz / CIEC / UM
Iolanda Ribeiro / SIPSJ / UM
Fernanda Viana / CIEC / UM
19

Leitura a par
Promoção da leitura
António M. Fernandes
Ag. Abraveses / Viseu
Ricardo Antunes / UA
27

2 Práticas de Leitura em contexto de Educação de Infância e do 1º CEB

A importância de contar histórias
Cláudia Dias e Ivone Neves
ESEPF / Porto
37

A Compreensão Leitora em textos
narrativos: Diversificar estratégias
Julieta Teixeira / Ag. Irene Lisboa
Cristina Vieira da Silva
ESEPF / Porto
43

No Laboratório, preparando
magia para a Hora do Conto
Margarida Quinta e Costa
ESEPF / Porto
55

3 Práticas de Leitura em contexto de ensino 2º e 3º CEB e Formação de professores

Ler à Roda de um Projeto
Odete Boaventura
EB 2.3 / Vila d'Este
65

Porque tenho de ler este livro?
Leitura literária no 3º CEB
Do ter de ler ao querer ler
Inês Silva / ESE Santarém
69

Leitura x expressividade =
+ compreensão
Sara Leite
ISEC / Lisboa
77

4 Práticas de Leitura em contexto de Biblioteca

Clube de Leitura Juvenil
Letras Soltas, uma experiência
de sucesso na Biblioteca
Municipal da Maia
Jorge Silva
FLUPorto / Bib. M. Maia
Suzana Silva / Bib. M. Maia
87

Leitura: Boas e Novas Práticas
possibilitadas pelas Novas
Tecnologias Aplicadas
à Educação:
Motivando o aluno do Século XXI
Emília Miranda
EB 2.3 Junqueira / V. Conde
Valéria Weckelmann
Col. Marquês de
Monte Alegre / São Paulo
99

Animación a la lectura
en otros espacios.
Josefina Jordán e Antonio Pavón
Collectiu de literatura infantil y
juvenil Pep Sempere
d' Elx-Alicante
103

A Compreensão Leitora em Textos Narrativos Diversificar estratégias

MARIA JULIETA TEIXEIRA¹
MARIA CRISTINA VIEIRA DA SILVA²

Resumo

O trabalho aqui apresentado resulta de um projeto de investigação-ação centrado na promoção da compreensão leitora em textos narrativos e foi especificamente pensado para estudantes do 1º Ciclo do Ensino Básico. Considerando investigações internacionais e nacionais relativamente às insuficiências que os alunos revelam ao nível da compreensão leitora e as necessidades dos professores relativamente a formação específica nesta área, bem como de acesso diversificado a materiais, atividades e estratégias devidamente fundamentados, este estudo procurou oferecer pistas sobre o modo como podemos intervir nas práticas, formando leitores competentes. As atuais conceções de leitura, em que ler é compreender, constituem a lente que nos permite olhar para esta problemática. Os fatores que intervêm na leitura – texto, leitor e contexto bem como os resultados de investigações produzidas no âmbito do processo de ensino-aprendizagem da competência leitora constituem o nosso quadro de referência e significação.

É neste enquadramento que ganha sentido a construção de guiões, recursos didáticos com estratégias diversificadas de ensino explícito da compreensão leitora. Estes guiões de exploração de textos com função predominantemente narrativa, construídos e testados para promover a compreensão leitora de um grupo de alunos do 3º ano do 1º CEB, constituem o objeto primordial de intervenção do projeto e, simultaneamente, recursos didáticos que disponibilizamos à comunidade educativa na expectativa de que a sua adoção proporcione uma maior variedade de estratégias nas práticas pedagógicas.

Após a implementação do projeto, centrado sobre a aplicação de guiões de leitura por nós elaborados junto desta turma do 3º ano de escolaridade, constatou-se, com base nos resultados obtidos, que as estratégias previstas nestes guiões em torno de textos literários narrativos contribuem eficazmente para o desenvolvimento da compreensão leitora e a motivação dos discentes e docentes envolvidos em atividades de leitura.

Palavras-chave

Estratégias de compreensão leitora;
texto narrativo;
guiões didáticos.

Abstract

The work presented results from an action research project focused on the development of reading comprehension in narrative texts and was specifically designed for students on the 3rd grade of elementary school.

In considering both international and domestic research on the shortcomings that students reveal at the level of reading comprehension and the teachers needs for specific training and diverse resources in the area of reading comprehension development, our study aimed to suggest pathways that will allow reading intervention practices for the training of competent readers.

The current concept of reading, in which to read is to understand, forms the lens through which we observe the issues being studied. The factors involved in reading - text, reader and context - and the research carried out in the field of teaching/learning of reading comprehension constitute a frame of reference and meaning.

It is therefore in this framework that makes sense to build guides, teaching resources presenting diverse strategies for the explicit teaching of reading comprehension. These guides constitute the primary intervention tool in this project and are teaching resources which we make available to the educational community. After the implementation of this project, it was found, based on the results obtained, that the strategies presented in these guides, when specifically applied to narrative literary texts, contribute effectively to the development of reading comprehension and the motivation of the learners and teachers involved in reading activities.

¹ Escola Básica Ribeiro de Sousa, Agrupamento de Escolas Irene Lisboa, Porto, Portugal, teixeira.julieta@gmail.com.

² Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti, Porto, Portugal/ CIEC, Universidade do Minho, Braga, Portugal, cristina.vieira@esepf.pt.

Keywords

reading comprehension strategies;
narrative text;
teaching guides.

1. Introdução

O texto que aqui se apresenta pretende dar conta de um projeto de investigação-ação desenvolvido na 1ª edição do mestrado em Ciências da Educação, área de especialização em Animação da Leitura, defendido na ESEPF em 2011, sob a designação de “A compreensão leitora em textos narrativos – diversificar estratégias”.

Procuraremos dar conta da razão de ser do projeto, fundamentando a escolha da temática quer em função da importância de que a competência leitora se reveste, quer dos resultados dos estudantes nacionais nesta matéria, quer ainda das perceções que os professores por nós inquiridos expressaram. Explicitaremos, de seguida, os objetivos que nos propusemos atingir, os quais foram definidos em função do grupo de destinatários e do contexto de intervenção onde o projeto foi implementado (uma turma do 3º ano de escolaridade do Ensino Básico). Seguidamente, explicitaremos em que consistiu essa mesma intervenção, mediatizada por cada um dos guiões construídos e aplicados. Por fim, apresentaremos uma necessariamente breve avaliação da intervenção e teceremos algumas considerações finais em torno de todo o processo.

2. O Porquê deste projeto de promoção da compreensão leitora

A opção tomada de construir um projeto em torno da leitura nasce de uma constatação que é evidente: esta é uma competência transversal e indispensável num momento em que se faz a transição de uma sociedade dita da informação para a chamada “sociedade do conhecimento”. De facto, num tempo dominado pelo avanço da tecnologia, em que a quantidade e variedade de informação em circulação são notáveis, torna-se mais do que nunca imprescindível a formação de leitores fluentes e críticos, competentes.

Registe-se que os estudantes portugueses revelaram resultados que urge melhorar, quer em avaliações nacionais (cf. Sim-Sim e Ramalho (1993), provas de aferição do 4º e 6º anos e exames nacionais do 9º) nas quais emergiram dificuldades ao nível da compreensão infe-

rencial, quer ainda em avaliações internacionais (PISA), nas quais os nossos estudantes com cerca de 15 anos revelaram desempenhos inferiores à média dos alunos dos países da OCDE (cf. (OECD 2011)) em termos de leitura. À luz destes resultados, importa repensar o que está subjacente ao ato de ler: ainda que a decifração seja uma das bases sobre as quais assenta a leitura, esta não pode apenas ser entendida como uma atividade meramente instrumental, de decifração letra-som. Ler é, acima de tudo, compreender, um ato refletido que implica a construção de uma interpretação da mensagem escrita, em função da informação proporcionada pelo texto e pelos conhecimentos do leitor. Tal conceção de leitura terá de acarretar, ao nível pedagógico, segundo Sim-Sim (2007), uma série de consequências, das quais destacamos, por um lado, o repensar da decifração (bem como do tempo que lhe é dedicado) como correspondendo à capacidade leitora. Ainda que seja importante o treino sistemático de técnicas de automatização que permitam ultrapassar as dificuldades inerentes à associação letra-som, proporcionando um mais imediato reconhecimento visual das palavras e um rápido acesso à compreensão do texto, é determinante que o aluno seja ensinado a mobilizar os seus conhecimentos prévios sobre o assunto lido e a desenvolver a capacidade de compreender o texto, estabelecendo um contínuo vaivém entre o que é lido, o que já sabe sobre o assunto lido e o que pode antecipar a partir das pistas que a leitura lhe vai fornecendo. Conscientes de que os fatores que condicionam a compreensão se relacionam com três grandes pólos (o leitor, o texto e o contexto) que interagem no ato de ler, de acordo com Giasson (1993), procurámos, neste trabalho, explorar dois desses fatores: o leitor e o texto. Centrámos-nos no texto narrativo justamente porque, embora os alunos estejam mais familiarizados com este género discursivo, verifica-se que, quando têm de “distinguir entre aquilo que se apresenta como um facto e o que resulta de uma apreciação subjectiva” (GAVE 2009:9), as dificuldades são acrescidas, nomeadamente ao nível dos processos de compreensão inferencial e de reorganização da informação lida.

De acordo com Solé (1998), ler exige que se disponha de instrumentos cognitivos para fazê-lo, ou seja, que tenhamos uma “mentalidade estratégica” no ato de ler, de forma a sermos capazes de representar e analisar os problemas para encontrar a solução interpretativa mais adequada. Estas estratégias não se apresentam como “receitas” prontas a utilizar, antes remetem para “pro-

cedimentos de carácter elevado, que envolvem a presença de objectivos a serem realizados, o planeamento das acções que se desencadeiam para atingi-los, assim como a sua avaliação e possível mudança” (Solé 1998: 69-70). Assumiremos, de acordo com Silva (2011), cinco grandes tipos de estratégias, as quais operam ora antes, ora durante, ora depois da leitura (Solé, 1998): estratégias de previsão, de (re)organização, de relação (com conhecimentos prévios, com outros textos, etc.), de questionamento e de síntese. Enquanto processos envolvidos na construção de significado, estas estratégias deverão gradualmente tornar-se automáticas em virtude da sua aplicação sistemática. Um leitor proficiente saberá que tipo de estratégia deverá seleccionar, como aplicá-la e controlar a sua aplicação. No caso de leitores em iniciação, torna-se necessário explicitar, mediante instrução explícita, em que consiste a estratégia, bem como e quando deve ser usada.

Dada a sua complexidade e atendendo ao facto de o desenvolvimento da compreensão leitora ser um processo lento, que exige um trabalho sistematicamente planeado e programado, mobilizando estratégias diversificadas, entendemos que seria pertinente desenvolver um projeto de promoção da compreensão leitora especificamente para texto narrativo junto de leitores recém-iniciados, intervindo assim junto do leitor, ao torná-lo mais consciente dessas mesmas estratégias. De facto, o trabalho sobre esta tipologia textual exige um saber fazer específico que não é compatível com o roteiro frequentemente adotado em sala de aula, em que o professor lê, o aluno ouve e porventura tira notas, o professor explica e pergunta, o aluno ouve e responde. A este respeito, tivemos oportunidade de inquirir um conjunto de 36 professores do 1º CEB sobre as suas conceções e práticas em torno da compreensão leitora, tendo apurado que ainda que estes afirmem ter práticas diversificadas a esse nível, assumem, de forma expressiva, utilizar o manual escolar como recurso pedagógico privilegiado e dedicar uma menor atenção ao momento de pré-leitura. Reconhecendo que os seus alunos revelam dificuldades que se centram essencialmente numa compreensão de tipo inferencial e nos processos cognitivos de sistematização e reorganização do material lido, as maiores preocupações reveladas por estes professores prendem-se justamente com necessidades de formação e de acesso a materiais que capacitem os alunos com estratégias promotoras de uma melhor compreensão leitora.

3. O projeto de intervenção

3.1 Destinatários e contexto de intervenção

O projeto foi desenvolvido, durante o 2º semestre de 2009/2010, em contexto de sala de aula, junto de uma turma do 3º ano do 1º CEB constituída por 23 alunos de uma escola da rede pública situada na cidade do Porto. Mais de 95% dos alunos tinha, à data, 8 anos, tendo frequentado a educação pré-escolar e tido um percurso escolar regular. Para além da investigadora (a professora dinamizadora do projeto), contámos ainda com a colaboração da professora titular de turma, bem como da professora bibliotecária.

3.2 Objetivos

Procurando responder à questão de como intervir, de forma intencional e sistemática, para formar leitores competentes, centrámos a nossa intervenção na construção e implementação de guiões facilitadores da interpretação de textos narrativos.

Definiu-se, como objetivo a curto prazo, a conceção de recursos didáticos sob a forma de guiões de exploração de textos narrativos, os quais foram depois disponibilizados, a título de material pedagógico-didático, à comunidade docente, visando justamente, a longo prazo, contribuir para melhorar a qualidade do trabalho pedagógico dos professores do 1º CEB, daí resultando, potencialmente, uma melhoria nos níveis de compreensão leitora das crianças que frequentam esta etapa de ensino. Com vista à validação dos guiões de exploração de textos narrativos, e após a sua conceção, os mesmos foram aplicados, tendo os dados resultantes da sua aplicação sido recolhidos, de forma sistemática, em cada uma das oito sessões de trabalho planificadas, para que, sempre que justificado, se redefinissem as estratégias utilizadas, retificando e reformulando os guiões de leitura.

3.3 A intervenção

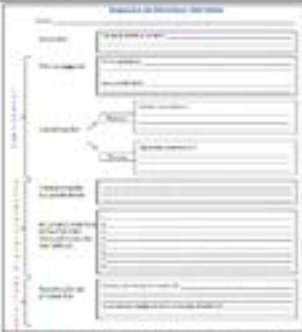

O objeto de intervenção do nosso projeto materializou-se num conjunto de oito guiões de leitura, cada um centrado, em particular, numa determinada estratégia principal, associada a estratégias complementares especificamente adaptadas ao texto trabalhado em cada uma das sessões, como se pode observar nas tabelas seguintes.

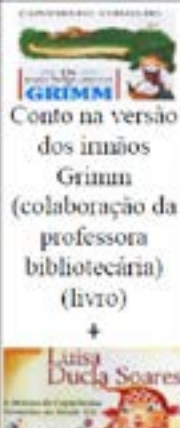
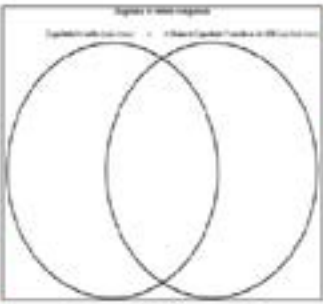


Tabela 1 Primeira sessão dinamizada.

Tabela 2 Segunda sessão dinamizada.

Tabela 3 Terceira sessão dinamizada.

Tabela 4 Quarta sessão dinamizada.

Sessões	Texto integral (suporte utilizado)	Estratégia principal	Estratégia complementar/atividade - Momentos de leitura
1.	 <p>(texto policopiado)</p>	 <p>Esquema da estrutura narrativa</p>	<p>Antes</p>  <p>Antecipação do assunto /mobilização conhecimentos prévios</p> <p>Antes e Depois</p>  <p>Mapa de verificação e autoavaliação de conhecimentos sobre o texto narrativo</p>

2.	 <p>Conto na versão dos irmãos Grimm (colaboração da professora bibliotecária) (livro) + + <i>Lúcia Ducla Soares</i> <i>A Menina do Capuchinho Vermelho no Século XXI</i> (site)</p>	 <p>Diagrama de leitura comparada (Venn)</p>	<p>Trabalho prévio</p> <p>1º texto: Verificação de compreensão leitura</p>  <p>Durante</p> <p>2º texto: Exploração / associação imagem texto</p>  <p>Para os 2 textos: Questionário de compreensão</p> <p>Questionário de compreensão - Distribuição de leitura de Luísa Ducla Soares</p> <p>Qual o modo de apresentação do texto escrito de nossa história?</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>questões</th> <th>Capítulo da história (Lúcia Ducla Soares)</th> <th>Capítulo da história (Lígia Monteiro)</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Como se inicia o texto?</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Como é apresentada a história?</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Quem narra a história?</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Qual é o personagem principal?</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Como se narra a personagem principal?</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Qual é o tema geral e específico?</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Que personagens aparecem no texto?</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Quem narra a história para os leitores?</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Qual o tema da história?</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Como são utilizados os textos?</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Como se relacionam os textos?</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Como se relacionam os textos?</td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	questões	Capítulo da história (Lúcia Ducla Soares)	Capítulo da história (Lígia Monteiro)	Como se inicia o texto?			Como é apresentada a história?			Quem narra a história?			Qual é o personagem principal?			Como se narra a personagem principal?			Qual é o tema geral e específico?			Que personagens aparecem no texto?			Quem narra a história para os leitores?			Qual o tema da história?			Como são utilizados os textos?			Como se relacionam os textos?			Como se relacionam os textos?		
questões	Capítulo da história (Lúcia Ducla Soares)	Capítulo da história (Lígia Monteiro)																																								
Como se inicia o texto?																																										
Como é apresentada a história?																																										
Quem narra a história?																																										
Qual é o personagem principal?																																										
Como se narra a personagem principal?																																										
Qual é o tema geral e específico?																																										
Que personagens aparecem no texto?																																										
Quem narra a história para os leitores?																																										
Qual o tema da história?																																										
Como são utilizados os textos?																																										
Como se relacionam os textos?																																										
Como se relacionam os textos?																																										

3.



A Menina do Capuchinho Vermelho no Século XXI
(livro e texto policopiado)



Características da personagem com Prova Real

Durante

Características da personagem

Nome	Idade	Sexo	Profissão	Estado

Quadro características psicológicas personagem

Resumo do texto

Resumo em 10 linhas para o texto lido, analisando o conteúdo e a estrutura do texto, destacando os pontos principais e a mensagem do texto.

Resumo em 10 linhas para o texto lido, analisando o conteúdo e a estrutura do texto, destacando os pontos principais e a mensagem do texto.

Depois

(partindo da análise comparativa do desenlace dos dois textos / narrativa aberta / "chuva de ideias" / lista palavras):
Produção escrita - conclusão da história.

4.



A Corrida de Sebastião
(texto policopiado)

Antes e Depois - Descrição de personagem e espaço

Formulário com campos para descrição de personagem e espaço antes e depois.

"Antes e Depois - descrição de personagem e espaço"

Antes
Poema Álvaro Magalhães
"A tartaruga dirigindo-se aos homens"
- Antecipação do assunto / mobilização de conhecimentos prévios

Depois
Exercício escrito síntese "caracterização da personagem no antes e no depois".

Antes e Depois - Descrição de personagem e espaço

Formulário com campos para descrição de personagem e espaço antes e depois.

Tabela 5 Quinta sessão dinamizada.

Tabela 6 Sexta sessão dinamizada.

Tabela 7 Sétima sessão dinamizada.

Tabela 8 Oitava e última sessão dinamizada.

5.

(site educativo - audição e texto policopiado)

Esquema Preditivo

Problema		
Contexto	Tempo	
Enredo	Personagens	Localização

Esquema preditivo

Antes
Esquema Sol
Antecipação do assunto/
mobilização conhecimentos
prévios.

Depois
Reconto

6.

(livro de contos chineses)

PIRÂMIDE NARRATIVA

1. Contexto
2. Problema
3. Enredo
4. Personagens
5. Localização
6. Tempo

Pirâmide narrativa

Antes
Elementos paratextuais, texto apresentação do livro, título, imagem.
- Antecipação de conteúdos / contextualização espacial e temporal.

Durante

1. Leitura do texto por excertos, antecipando sentidos e confirmando-os durante a leitura.
2. Exercício de explicitação do sentido do texto

Exercício de explicitação do sentido do texto

Leitura: como estava que o personagem, responde se quer se gozar, de acordo com a interpretação dele.

1. Como reagiu ao problema?	Como reagiu, como se comportou
2. Qual foi o motivo?	Como se comportou
3. Como reagiu, com medo e coragem?	Como reagiu, com medo e coragem
4. Como reagiu ao problema?	Como reagiu, como se comportou

2. Exercício de explicitação do sentido do texto

Leitura: como estava que o personagem, responde se quer se gozar, de acordo com a interpretação dele.

Resposta ao exercício: B e C. Base no texto, que não se vai ler, mas que se vai ler.

1. Como reagiu ao problema?	Como reagiu, como se comportou
2. Qual foi o motivo?	Como se comportou
3. Como reagiu, com medo e coragem?	Como reagiu, com medo e coragem
4. Como reagiu ao problema?	Como reagiu, como se comportou

3. Exercício de explicitação do sentido do texto


Leitura: como estava que o personagem, responde se quer se gozar, de acordo com a interpretação dele.

Resposta ao exercício: B e C. Base no texto, que não se vai ler, mas que se vai ler.

1. Como reagiu ao problema?	Como reagiu, como se comportou
2. Qual foi o motivo?	Como se comportou
3. Como reagiu, com medo e coragem?	Como reagiu, com medo e coragem
4. Como reagiu ao problema?	Como reagiu, como se comportou

Exercício de explicitação do sentido das expressões do texto

7. Sequência didática 2 sessões
Produção escrita colaborativa de um conto.
 Sessão 7A:
 Pré-Leitura e (escrita)
 Planificação / Textualização.



Esquema narrativo

Nome do autor: _____

Tempo: _____ Espaço: _____ Personagens: _____

Problema: _____

Desenvolvimento: _____

Resolução: _____

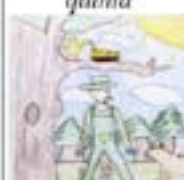
Autoavaliação da primeira versão do texto por grupo

Vamos fazer o texto produzindo registando 1. Seis ou 8 (dez) grupos interdependentes.
 Vamos refletir sobre as ações dos alunos do texto e preencher a seguinte an.

	Grupo 1	Grupo 2	Grupo 3	Grupo 4	Grupo 5	Grupo 6	Grupo 7	Grupo 8
Escreveram as indicações de novo categoria?								
Construíam um enunciado com sinais?								
Escreveram frases?								
Escreveram frases e períodos, incluindo pontuação?								
Escreveram palavras e conjunções?								
Escreveram espaços e o tempo em que a história acontece?								
Escreveram os nomes dos personagens?								
Escreveram qual é o seu propósito de personagens?								
Escreveram verbos no presente do imperativo no presente do indicativo?								
Escreveram verbos no pretérito perfeito?								
Escreveram com aces ortográficos?								
Escreveram e pontuaram nos diálogos e finalizações?								
Escreveram e pontuaram nos enunciados com diálogos?								
Escreveram e pontuaram nos enunciados com diálogos?								
Escreveram e pontuaram nos enunciados com diálogos?								

Ficha autoavaliação da primeira versão do texto por grupo

B. Sessão 7B:
Revisão.
Conto:
A aventura na quinta



Livro virtual:
http://www.mybook.com/index.php?option=com_content&view=article&id=41670
 Divulgação da escrita.
 Oferta à BE.

Esquema da estrutura narrativa

Nome: _____

Assunto: _____

Personagens: _____

Contexto: _____

Introdução: _____

Desenvolvimento: _____

Resolução: _____

Grelha de revisão intergrupos

Nome do grupo: _____

Objetivos: _____

Depois de ler o texto do nosso colega, indique a construção a que chegou, preenchendo a seguinte:

Aspectos mais positivos	Aspectos menos positivos	Sugestões para melhorar o texto	Áreas ortográficas e cing

Grelha de revisão intergrupos

Foi nossa preocupação, nestes guiões, diversificar as modalidades de trabalho proposto aos alunos ao longo das sessões: individual e colaborativo - pares, pequeno grupo e coletivo -, de modo a proporcionar situações variadas e de grande enriquecimento, como é o caso do trabalho colaborativo. Tentámos ainda diversificar e equilibrar cada atividade, articulando nela diferentes competências associadas à leitura: nomeadamente as implicadas na oralidade e na escrita, bem como o conhecimento explícito da língua. Todas as sequências didáticas / sessões foram planificadas tendo em conta os conhecimentos prévios dos alunos para que, em cada sessão, eles pudessem ir mais além, naquele que considerámos o caminho mais adequado a seguir para a otimização da compreensão leitora dos alunos.

Na seleção dos textos, contemplando autores portugueses e estrangeiros, texto contemporâneo e canónico, procurámos que os temas fossem variados, correspondendo a narrativas curtas e originais, adequadas à faixa etária e com uma dimensão educativa que proporcionasse inferências baseadas em juízos de valor e permitisse aos alunos integrar conteúdos explícitos e implícitos facilitadores da compreensão leitora. Procurou-se também que os textos fossem gradualmente mais exigentes, de “extensão e complexidade variadas”, como sugerem Sim-Sim e Viana (2007: 48), ou seja, nem tão fáceis nem tão difíceis, no entendimento de Català *et al.* (2001), e de Reis (2009) e que esse crescendo se relacionasse com a sessão anterior.

De acordo com os pressupostos de Solé (1998), Sim-Sim (2007) e Viana (2010), a estrutura de cada sessão encontra-se dividida em três momentos diferentes que se inter-relacionam: pré-leitura, leitura e pós-leitura. Num primeiro momento, na pré-leitura, foram elaborados mapas de verificação de conhecimentos e esquemas preditivos sobre determinado assunto. Já na fase de leitura propriamente dita, foram propostas atividades de leitura modelar pela professora, seguidas de leitura dramatizada pelos alunos; exploração do vocabulário desconhecido com recurso a estratégias para dedução do significado de palavras novas; questionamento metódico ao longo da leitura; questionário em forma de esquema sobre os elementos que caracterizam o texto narrativo (narrador, personagens, localização no tempo e no espaço) e ainda questionários de compreensão. Na fase de pós-leitura, os alunos foram confrontados com mapas de verificação e de autoavaliação, exercícios de conclusão da história, exercícios de síntese ou ainda de reconto.

Subjacentes à planificação de cada uma das sessões de trabalho, estiveram alguns dos pressupostos do novo Programa de Português do Ensino Básico (Reis (2009)), de entre os quais destacamos: a imbricação entre a Leitura e a Escrita, o privilegiar de uma dada competência (no caso em apreço, a Leitura) como competência foco, a qual se articula com as restantes competências, tidas como associadas ao processo; ou ainda a seleção dos descritores de desempenho e respetivos conteúdos tendo em linha de conta os objetivos definidos para cada guião.

3.4 Avaliação da intervenção

Conscientes de que a avaliação é uma componente integrante e reguladora das práticas e que, acompanhando todo o processo, facilita a orientação do percurso, permitindo o reajustamento de estratégias com vista a resultados cada vez mais satisfatórios, valorizámos particularmente as questões avaliativas, quer ao nível da conceção/implementação do projeto, quer ao nível da sua progressão.

Assim, tivemos em linha de conta uma avaliação da implementação, de modo a possibilitar a aferição, ao longo de cada sessão implementada e conceção da seguinte, da adequação dos recursos, do grau de realização das atividades, refletindo, de forma sistemática, se estas decorriam de acordo com o planeado. Criámos um mecanismo assente na avaliação diagnóstica, por um lado, para a definição das atividades propostas, partindo dos conhecimentos prévios pressupostos, no sentido de uma melhor adequação à realidade da turma e, por outro, na avaliação formativa. Tendo em conta o caráter contínuo, sistemático e regulador desta modalidade de avaliação, foram elaborados e tratados instrumentos de registo de informação - tabelas de observação direta com registo de intervenções dos alunos, grelhas de registo de avaliação de indicadores de desempenho (para cada sessão), para que a participação e cumprimento das diferentes etapas de trabalho da turma se traduzisse em indicadores de avaliação de todo o processo, no sentido da melhor construção do nosso itinerário.

Já no que diz respeito à regulação do processo por parte dos destinatários dos mesmos guiões, foram previstas atividades de verificação e autoavaliação relativas aos conhecimentos prévios sobre o assunto (texto narrativo), às expectativas sobre o que iriam aprender e, por último, sobre o que ficariam a saber, fruto do desenvolvimento das atividades ao longo da sessão de trabalho

e, ainda, propostas atividades que permitissem a estruturação e sistematização dos conteúdos, bem como os procedimentos de autoavaliação e heteroavaliação. Ainda que, por limitações de tempo, não nos tenha sido possível recolher, formalmente, as opiniões dos alunos no final de cada uma das sessões, tivemos, contudo, a preocupação de o fazer relativamente ao conjunto das sessões, já após a implementação do projeto, tendo sido possível constatar que as estratégias desenvolvidas foram avaliadas pelos alunos que as experimentaram como motivadoras, acessíveis e facilitadoras dos processos de compreensão dos textos lidos.

Para além dos intervenientes mais diretos no processo, também recolhemos informação sobre a qualidade dos nossos guiões junto de três docentes, mediante entrevistas efetuadas à professora titular de turma e à professora bibliotecária da escola (enquanto elementos intervenientes no processo de implementação do projeto, tendo, por isso, uma visão privilegiada porque interna ao processo), bem como a uma professora de Português, responsável pela gestão e articulação curricular num agrupamento de escolas da rede pública que se encontrava à data em formação no âmbito do novo Programa de Português do Ensino Básico (PPEB) e que, não tendo interagido diretamente no projeto de intervenção, facultou assim um olhar crítico distanciado. Como revelam a análise das entrevistas, os nossos guiões foram sentidos como instrumentos de trabalho bem concebidos, claros, perfeitamente adequados à turma, enquadrados curricularmente com propostas de trabalho diversificadas e eficientes porque produziram aprendizagens significativas e, fundamentalmente, porque os alunos sentiram estes momentos como dinâmicos, interessantes, suscitando-lhes uma vontade de apreender e de participar ativamente. Consideramos pertinente registar o parecer da professora titular de turma, que refere que a sua aceitação inicial e o envolvimento progressivo se deveram justamente à necessidade por ela sentida de promover estratégias que possibilitassem melhores resultados. Revela ainda que este projeto teve nela um impacto positivo, pois manifestou a intenção de vir a implementar este tipo de estratégias ou outras na sua prática pedagógica futura. Por seu lado, a professora bibliotecária e a professora coordenadora de departamento consideraram que este tipo de estratégias pode ser extensível a outros ciclos de ensino, salvaguardadas as eventuais adaptações.

Por fim, salientamos, a título de avaliação final, a nossa

própria avaliação, recorrendo a todos elementos recolhidos ao longo do processo, o que nos possibilitou uma leitura apreciativa dos vários níveis de realização. Parece-nos assim legítimo concluir que o nosso projeto foi bem acolhido e originou reflexões pertinentes, lançando sementes para mudanças de atitudes face ao ensino da compreensão leitora.

4 Considerações finais

Dando resposta à questão de como intervir nas práticas de leitura formando leitores competentes no 1º Ciclo do Ensino Básico, diremos que um trabalho organizado, planificado e sistemático, com estratégias diversificadas em torno de textos literários (nomeadamente em torno dos textos narrativos), constitui uma forma de ensino eficiente e eficaz para desenvolver a capacidade de leitura. Pudemos, ao longo da intervenção, tomar uma maior consciência do papel fundamental que o mediador de leitura pode assumir, o qual se traduz a vários níveis.

Por um lado, ao nível da planificação e conceção das atividades, salientamos a necessidade de o mediador conhecer o perfil de competências a atingir pelos alunos no final, tendo em conta, necessariamente, os conhecimentos prévios que estes já detêm, selecionando atividades adequadas e diversificadas e articulando, de forma equilibrada, competências associadas à leitura com as implicadas na oralidade e escrita.

Por outro lado, ao nível da implementação, destacamos a necessidade de diversificar as modalidades de trabalho apresentadas ao aluno, de forma a potenciar um envolvimento mais ativo do mesmo. Com efeito, presenciámos fortes momentos de construção colaborativa e reflexão conjunta, numa demonstração de desafio intelectual na busca dos sentidos do texto, mesmo quando este impunha dificuldades cognitivas maiores, obrigando à descoberta de informação implícita.

Por fim, consideramos determinante, ao nível da avaliação, que a reflexão que o mediador de leitura vai fazendo sobre o trabalho com os alunos, à medida que este se desenvolve, se faça de forma partilhada, tomando os alunos consciência das estratégias de leitura que mobilizam e que mais contribuem, a dado momento, para a sua compreensão leitora, e permitindo assim o reajustar e a redefinição das sessões por parte do mediador deste processo. Desta forma se garante uma complementaridade entre processo (consubstanciado na implementação dos guiões) e o produto (que se traduziu nos guiões de ex-

ploração de textos narrativos), uma vez que o processo influencia o produto e este contribui para o reajustamento do processo.

Anima-nos, por isso, a ambição de que este projeto de investigação (que pode ser consultado na íntegra em <http://repositorio.esepf.pt/handle/10000/436>) possa constituir na instituição que o acolheu e lhe deu forma, um objeto de reflexão e uma porta de entrada para mudanças nas práticas de leitura. E porque os guiões que construímos são também instrumentos validados e positivamente avaliados, não como propostas de receitas a reproduzir, mas essencialmente, como sugestões de estratégias a implementar, incentiva-nos ainda a possibilidade de que estes venham a contribuir para que, noutros contextos educativos, ajudem a animar outras leituras.



Referências bibliográficas

Catalá, Glòria et al. (2001). *Evaluación de la comprensión lectora. Pruebas ACL (1º. – 6º. de primaria)*. Barcelona: Graó.

GAVE - Gabinete de Avaliação Educacional do Ministério da Educação. (2009). *Relatório Provas de Aferição de Língua Portuguesa – 1º Ciclo de 2009*. Lisboa: Editorial Ministério da Educação. Consultado em 29/02/2012, disponível em http://www.gave.min-edu.pt/np3content/?newsId=7&fileName=RelNac_PA09_LP_1C.pdf

Giasson, Josette. (1993). *A compreensão na Leitura*. Porto: Asa.

OECD. (2011). *Education at a Glance 2011: OECD Indicators*. OECD Publishing. Consultado em 29/02/2012, disponível em <http://www.oecd.org/dataoecd/61/2/48631582.pdf>

Reis, Carlos. (coord.) (2009). *Programa de Português do Ensino Básico*. Lisboa: ME - DGIDC. Consultado em 29/02/2012, disponível em <http://www.dgicd.min-edu.pt/ensinobasico/index.php?s=directorio&pid=47&ppid=3>

Silva, Cristina Vieira. (2011). Estratégias de monitorização da compreensão leitora. In F. Viana et al. (coord.) *Atas do 8º Encontro Nacional /6º Internacional de Investigação em Leitura, Literatura Infantil e Ilustração* (pp. 302-322). Braga: CIEC - Centro Investigação em Estudos da Criança da Universidade do Minho.

Sim-Sim, Inês. (2007). *O Ensino da Leitura: A Compreensão de Textos*. Lisboa: DGIDC. Consultado em 29/02/2012, disponível http://area.dgicd.min-edu.pt/GramaTICa/ensino_leitura_compreensao_textos.pdf

Sim-Sim, Inês, Ramalho, Glória. (1993). *Como Lêem as Nossas Crianças?* Lisboa: Ministério da Educação – GEP.

Sim-Sim, Inês, Viana, Fernanda Leopoldina. (2007). *Para a Avaliação do Desempenho de Leitura*. Lisboa: ME – GEPE.

Solé, Isabel. (1998). *Estratégias de leitura*. 6ª Edição. Porto Alegre: Artmed.

Viana, Fernanda Leopoldina et al. (2010). *O Ensino da Compreensão Lectora. Da Teoria à Prática Pedagógica. Um Programa de Intervenção para o 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Coimbra: Almedina. Consultado em 29/02/2012, disponível em <http://hdl.handle.net/1822/11219>