



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Ana Isabel Amaro de Carvalho

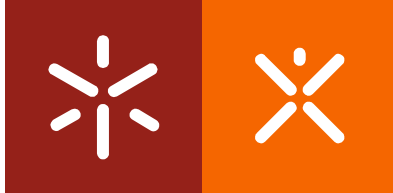
Literatura infantojuvenil e conhecimento histórico com alunos do 1.º e 2.º Ciclos do Ensino Básico

Literatura infantojuvenil e conhecimento histórico com alunos do 1.º e 2.º Ciclos do Ensino Básico

Ana Isabel Amaro de Carvalho

Uminho | 2017

outubro 2017



Universidade do Minho

Instituto de Educação

Ana Isabel Amaro de Carvalho

**Literatura infantojuvenil e conhecimento
histórico com alunos do 1º e 2º
Ciclos do Ensino Básico**

Relatório de Estágio

Mestrado em ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico e de Português,
História e Geografia de Portugal no 2º Ciclo do Ensino Básico

Trabalho realizado sob a orientação do
Professor Doutor Fernando Azevedo

DECLARAÇÃO

Nome: Ana Isabel Amaro de Carvalho

Endereço eletrónico: anacarvalho.mes@gmail.com Telefone: 912884283

Cartão do Cidadão:14379824

Título do relatório de Estágio: Literatura infantojuvenil e conhecimento histórico com alunos do 1º e 2º ciclos do Ensino Básico

Orientador: Professor Doutor Fernando Azevedo

Ano de conclusão: 2017

Designação de Mestrado: Mestrado em Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico e de Português e História e Geografia de Portugal no 2º Ciclo do Ensino Básico

É AUTORIZADA A REPRODUÇÃO INTEGRAL DESTES RELATÓRIOS APENAS PARA EFEITOS DE INVESTIGAÇÃO, MEDIANTE DECLARAÇÃO ESCRITA DO INTERESSADO, QUE A TAL SE COMPROMETE.

Universidade do Minho, ___/___/_____

Assinatura:_____

(Ana Isabel Amaro de Carvalho)

Aos meus queridos pais,

Por me acompanharem nesta longa caminhada

São as personagens principais desta história

Aqui vos deixo o mais profundo e sincero obrigada!

AGRADECIMENTOS

Eis que chega o momento certo para dedicar algumas palavras àqueles que me acompanharam neste longo percurso e para os quais ficarei eternamente agradecida.

Ao meu orientador, professor Doutor Fernando Azevedo, pela disponibilidade, orientação e partilha. Estou grata pela liberdade de ação que me proporcionou.

Às professoras cooperantes, Teresa Sousa e Anabela Romão, pelos conselhos, motivação e cooperação demonstradas ao longo do estágio que contribuíram para o meu crescimento pessoal e profissional.

Aos meus alunos, por todo o carinho, empenho e dedicação, por todas as experiências incríveis que me proporcionaram. Com eles cresci e evolui! Obrigada por me mostrarem que é com o coração que se ensina.

Ao meu irmão, à minha cunhada e à minha sobrinha, sempre presentes na minha vida, pelo apoio, incentivo e por acreditarem em mim!

À Flávia Moreira, com quem partilhei todos os momentos de alegria e todos os receios. Pela amiga incansável, pela sua força inesgotável, por todas as palavras de força e pelo apoio incondicional ao longo destes anos. Obrigada Amiga!

À minha amiga Diana Torres, minha conselheira de todas as horas, pelo companheirismo e confidências, por ser uma boa ouvinte e desde sempre acompanhar o meu percurso académico.

À Catarina Ramos, pelas palavras de encorajamento, as quais me motivaram e inspiraram na fase final deste trabalho.

À Clara Ramos, pela sua prontidão e ajuda preciosa, obrigada por seres a fonte calma que sempre necessitei e me ensinares a nunca desistir.

Ao Ricardo Teixeira, amigo nesta longa caminhada, pela sua presença e preciosa ajuda.

A todos que de alguma forma me aproximaram do meu sonho,

Um enorme Obrigada!

RESUMO

O presente relatório de estágio documenta o caminho percorrido durante a concretização do projeto de intervenção pedagógica, desenvolvido ao nível do 1º CEB, numa turma de 4º ano de escolaridade, e ao nível do 2º CEB, numa turma de 5º ano de escolaridade, tendo como objetivo a leitura e exploração de obras literárias para a construção do conhecimento histórico.

Quatro questões orientaram a investigação: a) Quais as potencialidades da leitura e análise de obras literárias para o desenvolvimento da compreensão histórica? b) De que forma é que a leitura contribui para a construção da identidade do aluno e para o seu crescimento? c) Como é que os clubes de leitura contribuem para a formação de leitores autónomos, responsáveis, críticos e fluentes? d) Que papel deverá o professor desempenhar nessa prática de ensino? E os alunos?

A metodologia adotada foi de natureza qualitativa e quantitativa, seguindo características do modelo investigação-ação. As estratégias de intervenção pedagógica patentes assentam numa perspetiva construtivista da aprendizagem, uma vez que o aluno teve o papel central durante todo o processo de ensino-aprendizagem, valorizando-se a interação aluno-professor.

As conclusões revelam que os alunos desejam alterar os seus hábitos de leitura e percebem que a leitura é imprescindível à aprendizagem de outras áreas como a História, bem como, ao conhecimento do Mundo. Foi ainda perceptível o sucesso dos clubes de leitura, na medida em que demonstraram saber ouvir, respeitar e aprender com as ideias dos colegas, utilizando um vocabulário mais rico e cuidado.

Palavras-chave: leitura, clubes de leitura, conhecimento histórico.

ABSTRACT

The present internship report documents the path walked since the beginning of the pedagogical intervention project, developed for 1st CEB level, at 4th grade class, and for 2nd CEB, at 5th grade class, aiming at reading and exploring the literary works for historical knowledge construction.

Four main questions were asked through this research: a) Which are the capabilities of reading and analysis of literature for the development of history comprehension? B) In which way is how reading contributes for the identity of the student and its growth? C) How are the reading clubs contributing for the instruction of autonomous,, responsible, critical and fluent readers? D) What role should the teacher have in applying that teaching method? How about the students?

The methodology adopted was of qualitative and quantitative nature, following the characteristics of the investigation-action model. The strategies of pedagogic intervention here presented are based in a constructive perspective of learning, with the student having the central role during all the teach-learning process, valuing the interaction between student-teacher.

The conclusions reveal that students wish to change their reading habits and they realize that reading is essential to learn about other areas such as History, as well as, gain knowledge about the world and expanding their minds. The success of the reading clubs was perceptible, in the measure that they demonstrated to be able to listen, to respect and to learn from the ideas of their colleagues all while using a richer vocabulary.

Key-words: reading, reading clubs, historic knowledge.

ÍNDICE

AGRADECIMENTOS.....	v
RESUMO.....	vii
ABSTRACT	ix
ÍNDICE DE FIGURAS	5
ÍNDICE DE TABELAS.....	7
ÍNDICE DE GRÁFICOS	9
LISTA DE SIGLAS.....	11
INTRODUÇÃO.....	13
CAPÍTULO I- CONTEXTOS EDUCATIVOS DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA	15
1.1 Caracterização do contexto educativo no 1º Ciclo do Ensino Básico.....	17
1.1.1 A Escola	17
1.1.2 A Turma	17
1.2. Caracterização do contexto educativo no 2º Ciclo do Ensino Básico.....	18
1.2.1- A escola.....	18
1.2.2-A turma	18
1.3. Apresentação do Projeto de Intervenção Pedagógica	19
CAPÍTULO II- ENQUADRAMENTO TEÓRICO.....	23
2.1. A necessidade de educar para a literacia	25
2.2. O potencial didático da literatura no ensino da História- Content Area Literacy	28
2.3- Os livros na sala de aula segundo o Programa da Leitura Fundamentado na Literatura .	31
2.4- Clubes de Leitura- Uma estratégia para a formação de leitores	36
2.5- O papel do professor na Educação Literária.....	40
CAPÍTULO III- METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO E PLANO GERAL DE INTERVENÇÃO	45
3.1- Objetivos do Projeto de Intervenção Pedagógica	47
3.2- Opções metodológicas	48
3.2.1- A perspetiva sócio construtivista e modelo aula oficina	48
3.2.2- Investigação- Ação	52
3.3- Instrumentos e técnicas de recolha de informação	54

3.4- Plano geral da investigação pedagógica.....	55
CAPÍTULO IV- DESCRIÇÃO E REFLEXÃO DAS ATIVIDADES DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA ...	71
4.1. 1º Ciclo do Ensino Básico	73
4.1.1. Primeira Intervenção- Ler é aprender... é conquistar	73
4.1.2. Segunda Intervenção- “Ler é viajar por terras nunca antes avistadas”	93
4.1.3. Terceira Intervenção - Ler é revolucionar e modernizar	101
4.1.4. Quarta Intervenção - Ler é caminhar para a liberdade.....	105
4.1.5. Quinta Intervenção - Ler é escutar, respeitar e valorizar	113
4.1.6. Sexta Intervenção - Ler é partilhar	117
4.1.7. Sétima Intervenção- Um refúgio para a leitura	121
4.2- 2º Ciclo do Ensino Básico	123
4.2.1- Primeira Intervenção	123
4.2.2- Segunda Intervenção.....	137
4.2.3- Terceira Intervenção	143
CAPÍTULO V- BALANÇO FINAL	149
5.1- Conclusões.....	151
5.2- Limitações da investigação e recomendações para estudos futuros	157
Referências bibliográficas	159
ANEXOS.....	169
Anexo 1- Questionário “Eu e a leitura”	171
Anexo 2- Cartões do jogo “Caça à leitura”	175
Anexo 3 – Imagens alusivas ao reinado de D. Afonso Henriques.....	177
Anexo 4- Fonte histórica documental sobre Egas Moniz	178
Anexo 5- Tabela comparativa sobre Egas Moniz.....	179
Anexo 6- Cartão de cidadão de D. Afonso Henriques	180
Anexo 7- Ficha de Avaliação da leitura da obra Era uma vez um rei conquistador.....	181
Anexo 8 – Atividade de Pré-Leitura e Pós- Leitura	182
Anexo 9 – Ficha de leitura da obra Era uma vez um rei que abraçou o mar	183
Anexo 10- Tabela comparativa da República e da Monarquia.....	184
Anexo 11- Ficha de Leitura sobre o 25 de abril de 1974 realizada em grupos	185
Anexo 12 – Música “Grândola Vila Morena” de Zeca Afonso e ficha de interpretação	186
Anexo 13- Cartoon alusivo à Ditadura analisado pelos alunos	188

Anexo 14- Jogo “O caminho para a liberdade	189
Anexo 15 – Guião “Como preparar uma apresentação oral de um livro?”	191
Anexo 16- Concurso de leitura (Questões)	192
Anexo 17- Ficha de Pré-Leitura da obra As Naus de Verde Pinho de Manuel Alegre	194
Anexo 18- Ficha de Compreensão da Leitura da obra As Naus de Verde Pinho de Manuel Alegre	196
Anexo 19 – Ficha de Pós-Leitura da obra As Naus de Verde Pinho de Manuel Alegre	199
Anexo 20- Jogo “Caravelas II” realizado na última aula do 2º CEB.....	201

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 Imagem retirada de Coutinho et al (2009)	52
Figura 2 - Capa das Obras trabalhadas no 1º CEB.....	56
Figura 3- Capa da obra a ser trabalhada no 2º CEB	66
Figura 4- Chuva de ideias acerca da importância da leitura	81
Figura 5- Cartões utilizados no "caça á leitura"	83
Figura 6- Visionamento de um documentário alusivo a D. João II.....	96
Figura 7- Leitura da obra Era uma vez um rei que abraçou um mar e apresentação	97
Figura 8- Atividade de Pré-Leitura em torno da obra A minha primeira República	101
Figura 9- Leitura da obra A fábula dos feijões cinzentos e apresentação à turma.....	106
Figura 10- Leitura da obra História de uma flor e apresentação à turma	107
Figura 11- Leitura da obra O 25 de abril contado às crianças... e aos outros e apresentação à turma	107
Figura 12- Jogo das caixas.....	111
Figura 13- Jogo "O caminho para a liberdade"	112
Figura 14- Hora do conto proporcionada por encarregadas de Educação	113
Figura 15- Lembranças com mensagens sobre a importância da leitura	114
Figura 16- Preparação da sessão de clubes de leitura na biblioteca escolar	116
Figura 17- Clubes de leitura na biblioteca escolar- Apresentação à turma do 3º ano.....	120
Figura 18- Concurso de leitura	121
Figura 19- Casinha da leitura	122
Figura 20- Caminho percorrido na viagem de Bartolomeu Dias.....	140
Figura 21- Clubes de leitura: breve exploração das obras selecionadas na ida à biblioteca escolar	144

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1- Calendarização e duração do Projeto de Intervenção	21
Tabela 2- Fases do Projeto de Intervenção Pedagógica	55
Tabela 3- Plano geral da Intervenção Pedagógica no 1º CEB	65
Tabela 4- Plano geral da intervenção no 2º CEB	69
Tabela 5- Resultados do questionário "Eu e a leitura" aplicado no 1º CEB	76
Tabela 6- Intervenções dos alunos sobre a importância da leitura	80
Tabela 7- Respostas dos alunos às questões colocadas no jogo "caça à leitura"	82
Tabela 8- Breve apresentação da obra Era uma vez um rei conquistador	83
Tabela 9- Breve apresentação da obra Era uma vez um rei que abraçou o mar.....	84
Tabela 10- Breve apresentação da obra A minha primeira República	84
Tabela 11- Breve apresentação da obra A fábula dos feijões cinzentos.....	85
Tabela 12- Breve apresentação da obra História de uma Flor	85
Tabela 13- Breve apresentação da obra O 25 de abril contado às crianças... e aos outros	86
Tabela 14- Breve apresentação da obra Portugal para miúdos.....	86
Tabela 15- Breve apresentação da obra Caras e Coroas, Reis e Rainhas de Portugal	87
Tabela 16- Intervenções dos alunos na atividade de Pré-Leitura da obra Era uma vez um rei conquistador	88
Tabela 17- Intervenções dos alunos na atividade de Pós-Leitura da obra Era uma vez um rei conquistador	91
Tabela 18- Ficha de autoavaliação da leitura da obra Era uma vez um rei conquistador	92
Tabela 19- Atividade de Pré-Leitura em torno da obra Era uma vez um rei que abraçou o mar .	95
Tabela 20- Respostas à questão "A que Período Histórico podemos associar a obra de José Jorge Letria? Como caracterizas esse período?	99
Tabela 21- Respostas à questão "Explica o que é um tratado e em que consistiu o tratado de Tordesilhas de 1494".	99
Tabela 22- Respostas à questão "Explica, com base no texto, de que forma é que D. João II abraçou o mar"	100
Tabela 23- Diálogo com os alunos sobre o 1º capítulo da obra A minha primeira República ...	103

Tabela 24- Tabela comparativa do conceito de República na obra e no manual de Estudo do Meio	104
Tabela 25- Opiniões dos alunos em relação aos motivos que levaram ao 25 de abril de 1974	108
Tabela 26- Intervenções dos alunos em relação à importância do 25 de abril de 1974	109
Tabela 27- Interpretação da letra da música "Grândola Vila Morena" de Zeca Afonso.....	110
Tabela 28- Quadras elaboradas pelos alunos para a música "Grândola Vila Morena"	111
Tabela 29- Opinião sobre os clubes de leitura	116
Tabela 30- Transcrição da apresentação do 1º clube de leitura.....	117
Tabela 31- Transcrição da apresentação do 2º clube de leitura.....	118
Tabela 32- Transcrição da apresentação do 3º clube de leitura.....	119
Tabela 33- Intervenções dos alunos sobre a casinha da leitura	122
Tabela 34- Resultados do questionário "Eu e a leitura" aplicado no 2º CEB	127
Tabela 35- Intervenções dos alunos do 2º CEB sobre a importância da leitura	130
Tabela 36- Previsões dos alunos acerca do assunto da obra.....	132
Tabela 37- Intervenções dos alunos ao levantamento de concepções prévias acerca da temática dos Descobrimentos	135
Tabela 38- Intervenções dos alunos acerca da importância dos Descobrimentos Portugueses	135
Tabela 39- Resultados do desafio "Ser poeta"	137
Tabela 40- Opinião dos alunos em relação à mensagem da obra As Naus de Verde Pinho	141
Tabela 41- Resultados obtidos na Ficha de Pós-Leitura.....	147

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1- Cognomes atribuídos a D. Afonso Henriques	89
Gráfico 2- Confirmação das ideias dos alunos em relação ao assunto da obra	98
Gráfico 3- Títulos selecionados pelos alunos para a obra Era uma vez um rei que abraçou o mar	98
Gráfico 4- Significado do 25 de abril de 1974.....	108
Gráfico 5- Perceção dos alunos em relação à importância da Revolução dos Cravos	109
Gráfico 6- Expressões que relacionam a música "Grândola Vila Morena! com a revolução.....	110
Gráfico 7- Respostas dos alunos à questão "Conheces algum livro que fale sobre a História de Portugal?"	131
Gráfico 8- Previsões dos alunos em relação ao assunto da obra	133
Gráfico 9- Personalidade que impulsionou os descobrimentos	134
Gráfico 10- Século em que se iniciaram os descobrimentos.....	134
Gráfico 11- Caracterização de Bartolomeu Dias realizada pelos alunos	139
Gráfico 12- Principal temática da obra As Naus de Verde Pinho	139
Gráfico 13- Títulos alternativos para a obra As Naus de Verde Pinho selecionados pelos alunos	146
Gráfico 14- Títulos de obras que abordam a História de Portugal	147

LISTA DE SIGLAS

PIP- Projeto de Intervenção Pedagógica

CEB – Ciclo do Ensino Básico

PNL- Plano Nacional de Leitura

MCPED- Metas Curriculares para o Português do Ensino Básico

INTRODUÇÃO

O presente relatório de intervenção, construído no âmbito do Estágio, do mestrado de Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico e de Português, História e Geografia de Portugal no 2º Ciclo do Ensino Básico, visa documentar, relatar e refletir sobre o processo supervisionado e de intervenção, salientando a pertinência do Projeto de Intervenção Pedagógica (PIP), desenvolvido numa turma de 4º ano de escolaridade do 1º CEB e de 5º ano de escolaridade do 2º CEB.

Na sociedade atual deparamo-nos com novas formas de literacia que motivam o leitor para o alargamento das suas competências e do seu conhecimento acerca do Mundo e da cultura em geral. A literatura abre caminho à consolidação entre o desenvolvimento comunicacional e cognitivo. Desta forma, o relatório aborda estratégias interventivas para a promoção de Educação Literária, uma vez que é imperioso educar para a literacia, na medida em que a sociedade se encontra em constante mudança e ler torna-se condição necessária para que o indivíduo a possa integrar como cidadão responsável, ativo e participativo.

Neste sentido, norteados os principais objetivos do projeto, como os de fomentar o desenvolvimento da competência literária; promover construção do conhecimento histórico, recorrendo a obras de literatura infantojuvenil; alargar o vocabulário dos alunos; propiciar o desenvolvimento da linguagem, comunicação e dicção através de uma fluente prática leitora e promover atividades diferenciadas e estratégias de animação de leitura através de clubes de leitura; é fulcral apontar que uma das preocupações primordiais da intervenção pedagógica recaiu no fortalecimento da relação dos alunos com a leitura, isto porque foi notório o desinteresse e a falta de motivação pela mesma nas primeiras semanas de observação. A par disso, os alunos do 1º ciclo demonstravam enorme interesse na área do Estudo do Meio, alegando que era escasso o tempo dedicado para a abordagem da mesma e que seria útil um maior aprofundamento. Por outro lado, os alunos do 2º CEB evidenciaram falta de gosto e interesse pela disciplina de História e geografia de Portugal, mencionando do que era uma disciplina com conteúdos desinteressantes e extensos. Em prol das situações anteriormente descritas, este estudo pretende compreender como são os hábitos de leitura dos alunos e investigar e avaliar de que forma é que a Literatura pode contribuir para o desenvolvimento do conhecimento histórico. Deve-se, ainda, acrescentar que o PIP parte do conceito de *Content Area Literacy* (Mckenna e Robinson, 1990; Moss, 2005; Brozo, 2010), isto porque articula o ensino da língua materna com o ensino de conteúdos históricos.

Para atingir esta finalidade foram dinamizadas várias atividades baseadas na metodologia dos clubes de leitura, que se constitui como “uma experiência de promoção leitora” e permite “um contacto mais dinâmico dos alunos com obras de literatura infantil e juvenil, potenciando a fruição leitora, a competência literária e um incremento nas actividades de natureza literária” (Azevedo & Martins, 2014, p.1). Por outro lado, a abordagem às obras literárias teve também presente exercícios fundamentais de pré-leitura, leitura e pós-leitura, propostos pela teoria de Yopp & Yopp (2006), sem esquecer os processos básicos para a compreensão da leitura, propostos por Irwin (1986).

O PIP integra formalmente a área de Português com forte articulação ao Estudo do Meio, no 1º Ciclo do Ensino Básico, e História e Geografia de Portugal, no caso do 2º Ciclo do Ensino Básico.

Para estruturar as atividades pedagógicas em contexto, foram selecionadas algumas narrativas para explorar ao nível do 1º CEB, as quais, de seguida, se enumeram: *Era uma vez um rei conquistador* (Letria, 2009c), *Era uma vez um rei que abraçou o mar* (Letria, 2011), *A minha primeira república* (Letria, 2009e), *25 de abril contado às crianças... e aos outros* (Letria, 2004a [4ª Ed]), *A fábula dos Feijões cinzentos* de José Vaz (2000) e *História de uma flor* de Matilde Rosa Araújo (2008). Em contrapartida, no 2º CEB foi trabalhada a obra poética *As Naus de Verde Pinho* de Manuel Alegre (2014 [11ª Ed]).

Estruturalmente, o presente relatório encontra-se dividido em cinco capítulos. No capítulo I são enquadrados sucintamente os contextos educativos onde tiveram lugar as intervenções pedagógicas, fazendo-se uma descrição das principais características e particularidades das escolas e turmas envolvidas. É, ainda, apresentado o Projeto de Intervenção Pedagógica.

No capítulo II expõe-se o enquadramento teórico, onde se releva o estudo e investigações de vários autores, enfatizando-se a emergência de educar para a literacia, salientando-se, ainda, potencial didático da literatura no ensino da História, segundo o princípio do *Content Area Literacy* e a metodologia dos clubes de leitura.

No terceiro capítulo, são descritas as abordagens metodológicas patentes no PIP, bem como, o plano geral específico a cada ciclo.

O quarto capítulo engloba a descrição e reflexão das atividades realizadas ao longo do projeto. Por fim, no capítulo V são apresentadas as conclusões, limitações e recomendações inerentes ao estudo.

CAPÍTULO I- CONTEXTOS EDUCATIVOS DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

O presente capítulo contempla a caracterização sucinta dos dois contextos educativos onde foi desenvolvida a Prática de Ensino Supervisionada, assim como a descrição do Projeto de Intervenção Pedagógica. Deste modo, na primeira secção pretende-se apresentar brevemente o contexto educativo do 1º CEB. Na segunda secção, apresenta-se o contexto educativo do 2º CEB e, por fim, na terceira secção explicita-se e define-se a pertinência do Projeto de Intervenção Pedagógica.

1.1 Caracterização do contexto educativo no 1º Ciclo do Ensino Básico

1.1.1 A Escola

A Escola Básica de Vale de São Cosme é uma escola de plano centenário, pertencente ao Agrupamento de Escolas D. Maria II, situado na cidade de Vila Nova de Famalicão na freguesia de Vale de São Cosme. Localiza-se num contexto habitacional tipicamente rural e os alunos residem na mesma freguesia, ou em freguesias vizinhas. De acordo com o Projeto Educativo do agrupamento, a escola abrange uma população escolar de noventa e oito alunos, distribuídos por cinco turmas. A turma do 4º ano de escolaridade constitui o contexto específico da intervenção pedagógica se desenvolveu.

A escola funciona em regime normal, possuindo cinco salas de aula, uma sala de professores, uma biblioteca, material digital, uma vasta área exterior com campo de futebol e zona coberta.

1.1.2 A Turma

A turma do 4º ano de escolaridade é constituída por dezoito alunos, dos quais dez são do sexo feminino e oito do sexo masculino, na faixa etária dos 8-10 anos. A maioria dos alunos frequentou o ensino pré-escolar em instituição pública, o jardim de infância de Vale de São Cosme, pertencente ao mesmo agrupamento. No que concerne à necessidade de intervenção educativa especial, verifica-se que existem dois alunos que requerem este apoio e já estão a receber acompanhamento. No aproveitamento escolar dos alunos é possível destacar a sua enorme curiosidade, predisposição e motivação para a aprendizagem, sendo notório o gosto pelo saber e “saber fazer”. É importante referir que os alunos destacam-se ao nível da participação, empenho e adaptação às tarefas propostas, mantendo um bom ritmo de trabalho e aprendendo com facilidade. A turma é alegre, divertida e disciplinada, cumprindo as regras estabelecidas. Posto

isto, é importante salientar que se trata de um grupo muito ativo, que gosta de estar sempre ocupado, e de apresentar resultados. Para além disso, grande parte dos alunos frequenta atividades de enriquecimento extracurricular relacionadas com desporto, dança e educação musical. A turma não apresenta comportamentos desviantes ou inadequados na sala de aula.

1.2. Caracterização do contexto educativo no 2º Ciclo do Ensino Básico

1.2.1- A escola

Neste ciclo de ensino, o projeto de intervenção e investigação pedagógica foi desenvolvido na Escola Básica Doutor Francisco Sanches. A EB2/3 Francisco Sanches é a sede do agrupamento e foi fundada em 1973, assegurando a oferta formativa ao nível do 2.º e 3.º ciclo do Ensino Básico.

A escola apresenta boas condições relativamente ao edificado e oferece espaços adequados às atividades próprias de cada disciplina, nomeadamente salas de aula comuns, salas destinadas às áreas de educação visual e educação tecnológica, laboratórios, sala de computadores e pavilhão gimnodesportivo. Destacam-se ainda outros espaços frequentados pelos alunos como o polivalente, a sala de informática, a cantina e o auditório. A nível tecnológico, consideramos que a escola se encontra bem equipada, com ligação de internet wi-fi, computadores, projetores, quadros interativos e microscópios.

De acordo com Projeto Educativo do agrupamento a escola abrange uma população escolar correspondente a aproximadamente mil alunos. Uma das turmas de 3º ano de escolaridade constitui o contexto específico onde decorreu a intervenção pedagógica.

1.2.2-A turma

A turma do 5º ano de escolaridade é constituída por vinte e dois alunos, sendo onze crianças do sexo feminino e onze do sexo masculino. As suas idades estão compreendidas entre os nove e os onze anos. Esta turma é composta por cinco alunos de etnia cigana, uma aluna ucraniana, uma aluna com dupla nacionalidade brasileira-espanhola, dois pares de gêmeas verdadeiras, sendo um par cabo-verdianas, e por três alunos com necessidades educativas especiais.

É de referir ainda que, sete alunos tiveram uma retenção, geralmente no 2.º ano. Desta forma, podemos referir que é uma turma bastante heterogénea, não só pela multiculturalidade, mas também pelos diferentes ritmos de aprendizagem. Durante o período de observação, foi

possível constatar as dificuldades que a turma apresenta em termos de tempo de concentração, de aprendizagem e também de motivação para aprendizagem. Para que estes alunos se sintam motivados, é necessário realizar atividades em que estes se sintam integrados e que sejam parte pertencente da aprendizagem, não um mero recetor de aprendizagem, pois denota-se a falta de atenção e de interesse em aulas de carácter mais expositivo.

Para que estes alunos tenham efetivamente, uma aprendizagem significativa e integradora, foi necessário implementar um Projeto Curricular Integrado, que neste caso intitula-se, D. Quixote. Foi notório o facto de a docente adotar uma prática pedagógica que incidisse num modelo de aprendizagem cooperativa e colaborativa. Outro aspeto importante a salientar é o facto de a maioria das aulas decorrer na mesma sala de aula, salientando-se que as mesas de trabalho se encontram dispostas em U, apesar de algumas carteiras se encontrarem no meio, enquanto que a secretária da professora se encontra à frente, mas não no centro.

1.3. Apresentação do Projeto de Intervenção Pedagógica

No período de observação tive a oportunidade de assumir uma postura ativa e interventiva que me permitiram perceber as necessidades e os interesses dos alunos. Algumas situações observadas desencadearam o ponto de partida para a intervenção. Através do período de observação foi possível perceber a importância de conhecer as potencialidades da turma em termos de complexidade de trabalho que possam mais tarde ser exploradas, bem como, os interesses e dificuldades mais evidentes. Nesta linha de pensamento, as semanas de observação foram decisivas para conhecer a dinâmica da turma e recolher informação pertinente a este nível.

Relativamente ao 1º CEB, globalmente foi notória uma autonomia face à leitura, isto é, os alunos demonstravam interesse e gosto pela leitura, contudo apresentavam algumas dificuldades ao nível da fluência, ritmo e compreensão/ descodificação de significado. Por outro lado, esta lacuna surtiu repercussões ao nível da escrita, cometendo alguns erros ortográficos, uma vez que são competências intimamente ligadas.

Neste sentido, numa fase tão inicial da escolaridade, em que os alunos se encontram em estádios iniciais da aquisição da leitura e da escrita, a Educação Literária “vem dar mais consistência e sentido ao ensino da língua, fortalecendo a associação curricular d a formação de leitores com a matriz cultural e de cidadania” (Programa e Metas Curriculares para o Ensino Básico, 2015). Segundo o mesmo documento “o contacto com textos literários (...)

de distintos géneros, e com textos do património oral português, amplia o espectro de leituras e favorece a interação discursiva e o enriquecimento da comunicação

Por outro lado, os alunos evidenciaram um enorme gosto pela área do Estudo do Meio, nomeadamente na componente que diz respeito à História de Portugal, mas demonstravam dificuldades na assimilação de conceitos, na sequencialização dos acontecimentos e na perceção das causas e consequências dos mesmos. É de acentuar, ainda, o facto de a área de Estudo do Meio, e em particular o domínio do “passado e meio local” ser trabalhado a um ritmo apressado, não dando espaço a outro tipo de atividades como recriações e pesquisas em campo, por exemplo.

Face ao exposto, é pertinente referir que outro dos motivos que levou à escolha do tema “Literatura infantojuvenil e conhecimento histórico”, foi ter participado, nas primeiras semanas de estágio, numa visita de estudo, que estava intimamente relacionada com a História de Portugal, nomeadamente, a visita ao castelo de Guimarães, à qual os alunos demonstraram uma grande empatia histórica¹, em relação à vida de um protagonista da história nacional, D. Afonso Henriques, quando ouviram a história de vida do 1º rei de Portugal, a partir de um teatro de fantoches.

Nesta linha de pensamento, é crucial que os alunos percebam que a leitura é “transversal e se estende a outras áreas curriculares, tal como enfatiza Proença (1990). Assim, é de todo o interesse enveredar por uma prática que articule as valências da leitura e do Estudo do Meio, de modo a colmatar as lacunas no que concerne à fluência, precisão e autonomia no âmbito da leitura, tal como foi referido anteriormente, refere o *Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico* (Buescu, Magalhães, Morais & Rocha, 2015, p.16): “fluência de leitura: velocidade, precisão e prosódia”. Nos primeiros anos do Ensino Básico, os domínios da oralidade, leitura e escrita assumem um papel de extrema relevância (Buescu, Magalhães, Morais & Rocha 2015, p. 7).

Ao nível do 2º CEB, foi notório o facto de os alunos não possuírem hábitos de leitura, assumindo uma postura opositora face à leitura, afirmando que a leitura é uma obrigação escolar. Por sua vez, ao nível da área de História e Geografia de Portugal os alunos referiram que era uma área sem interesse, com muitos conteúdos e acontecimentos que tinham de ser “memorizados”. Ainda nesta vertente, foi notório que os alunos estão muito dependentes do manual em termos de fornecimento de respostas, que geralmente eram diretas e precisas. Os alunos demonstraram

¹ Empatia histórica designa a capacidade do aluno se “colocar no lugar do outro vivente, transpondo um tempo diferente do seu” em Andrade, B. et al. (2011,p.1)

muita dificuldade na interpretação e compreensão de enunciados, bem como ao nível da linguagem oral, cometendo vários erros linguísticos.

O projeto surge em função das lacunas supramencionadas e pretende ainda cumprir as necessidades impostas pelo programa e metas curriculares (1º ciclo) e metas curriculares de Português (2º ciclo), a par da gestão de tempo e limitações dos conteúdos de cada disciplina.

Na tentativa de consciencializar para a importância da leitura em todo o processo pessoal, cognitivo e social do aluno e na emergência de efetivar e estruturar o pensamento histórico dos alunos, os clubes de leitura surgem como estratégia adotada para potencializar uma aprendizagem menos complexa, com mais recursos e dinâmicas, dando resposta às necessidades e interesses de cada aluno, possibilitando propositadamente a indução e estruturação do pensamento histórico. Pretende-se, então, enveredar por uma intervenção pedagógica educativa que busca a intencionalidade pedagógica, sendo que as atividades e os processos de ensino sejam transversais a ambos os ciclos.

Por fim, apresento uma tabela que elucida para a duração do projeto em ambos os ciclos, verificando-se uma quantidade superior de aulas no 1ºCEB em relação ao 2ºCEB, devido à necessidade de dividir o tempo letivo fornecido pela professora cooperante com mais quatro colegas estagiários.

	1º Ciclo do Ensino Básico		2º Ciclo do Ensino Básico	
	Data	Duração	Data	Duração
1ª aula	18/01/17	3h00	17/05/17	90min
2ª aula	19/01/17	2h00	22/05/17	90min
3ª aula	25/01/17	2h00	24/05/17	90min
4ª aula	01/02/17	2h00	26/05/17	45min
5ª aula	02/02/17	3h00		
6ª aula	09/02/17	3h00		
7ª aula	10/02/17	3h00		
TOTAL	18h00		3h15	

Tabela 1- Calendarização e duração do Projeto de Intervenção

CAPÍTULO II- ENQUADRAMENTO TEÓRICO

2.1. A necessidade de educar para a literacia

O termo literacia designa o processo de aprendizagem, ao longo da vida, que o ser humano experiencia. Benavente, Rosa, Costa & Ávila (1996, p.407) referem que “a prática da leitura constitui uma condição indispensável de cidadania, de acesso pessoal ao emprego, à cultura e à participação cívica.”

Os estudos têm evidenciado a emergência de um contacto com o texto literário, desde uma idade precoce, precisamente porque este, “explorando com surpreendente criatividade muitas das virtualidades da língua”, permite, à criança aceder, de uma forma “lúdica e fruitiva, a um conhecimento da mesma em toda a sua riqueza semiótica”, em Literatura infantil e promoção da competência literária (Azevedo, 2007), contribuindo para o desenvolvimento, nas crianças e jovens, de capacidades de análise crítica e de síntese (Sabino 2008).

Apesar de os níveis de escolaridade serem bastante superiores nos dias de hoje, denota-se ainda uma falha a nível da literacia, visto que, ainda hoje, são evidentes os graves problemas na aprendizagem da leitura e da escrita nas escolas portuguesas. Esta falha reflete-se na vida adulta, denotando-se incapacidade no momento da realização de atividades do quotidiano.

Ramalho (2004, p.45) compartilha da definição de literacia apontada pelo PISA que refere que a literacia “remete para a capacidade dos alunos aplicarem os seus conhecimentos e analisarem, raciocinarem e comunicarem com eficiência, à medida que colocam, resolvem e interpretam problemas numa variedade de situações”, isto é a capacidade do indivíduo compreender, usar e refletir sobre os textos, com o intuito de alcançar os seus objetivos, adquirir conhecimentos, desenvolver o seu potencial e participar na sociedade (OCDE, 2010, p.38). Nesta linha de pensamento, a literacia é um processo de aprendizagem ao longo da vida, uma vez que não é possível aprender tudo aquilo que é necessário para a vida, nos primeiros anos de escolaridade. Os primeiros anos de escolaridade constituem-se como base sólida para a aquisição de conhecimentos, esperando que estes evoluam de modo a continuar a aprender ao longo da vida (Ramalho, 2004) e desenvolvam o seu potencial para que possam participar ativamente na sociedade.

Pronunciando-se sobre o conceito de literacia, Azevedo (2009a, p.1) define-o como complexo e abrangente que corresponde à “capacidade para ler e escrever, usando a informação escrita de forma contextualmente apropriada, em contextos diversificados de uso, como igualmente a motivação para o fazer” e potencia a interação social, estimulando o “raciocínio

crítico e a comunicação abstracta” (...), assumindo-se como meio para “ desenvolver o conhecimento e a compreensão e para assegurar efetiva e integral da pessoa” (Azevedo, 2009a, p.1). Numa linha de pensamento convergente, Benavente, Rosa, Costa e Ávila (1996, p.4) consideram que a literacia corresponde às “capacidades de processamento de informação escrita na vida quotidiana”. Estas capacidades são cruciais para a realização pessoal, escolar, social e laboral do indivíduo.

Assim sendo, o mundo atual é complexo, uma vez que a sociedade gera constantes mudanças a ritmos consideráveis. Ora, toda a mudança exige que o indivíduo seja perspicaz de modo a corresponder aos desafios que diariamente se impõem, sabendo de antemão que a aposta na aprendizagem e na formação será a de primeira necessidade e a mais adequada. Este raciocínio é corroborado por Azevedo & Martins (2011), que expressam a ideia de que educar para a literacia é fomentar a competência literária e, por isso, a escola assume um papel preponderante nesta vertente, visto que essa capacidade não se adquire facilmente, sendo necessário planificar e elaborar adequadamente um conjunto de práticas sistemáticas, sem descurar a monitorização, espírito de abertura à inovação e criatividade.

Nesta linha de pensamento, tal como afirma Azevedo (2006a, p.2), é crucial que todos os indivíduos “frequentem a escola (...) adquiram uma capacidade para utilizarem a língua na sua omnifuncionalidade, isto é, de forma activa e contextualmente adequada às múltiplas e polifacetadas situações de uso” de modo a adquirir a competência literária. O autor reforça a necessidade de proporcionar constantes experiências de literacia que devem partir de algo significativo para os alunos e devem ser asseguradas por materiais significativos e adequados às necessidades específicas de cada aluno, bem como às capacidades e objetivos que se pretendem alcançar. O autor enfatiza, ainda, a pertinência dos materiais escritos e do processamento de informação, sendo imprescindível o contacto permanente e diversificado com “materiais escritos de qualidade”. Esta vivência, na ótica de Azevedo (2003) & Ferreira (2013) é fundamental para auxiliar o aluno a “saber-fazer” e a utilizar a língua apropriadamente em contextos diversificados. Neste sentido, os livros de potencial receção infantil-juvenil propiciam a leitura e a sua relevância, “familiarizando-as com determinados padrões de estruturas narrativas/ poéticas. além de as ajudar a fertilizarem consideravelmente o conhecimento dos seus quadros de referência intertextuais e, imediatamente, também o modo como leem e interpretam o mundo”, tal como refere Azevedo (2011, p.6), sendo que o professor assume um papel relevante enquanto mediador e impulsionador.

Em idade escolar é de extrema relevância que o aluno experiencie atividades como ouvir a ler uma história, partilhar livros e conversar com os colegas sobre os mesmos, explorar os textos articulando-os com experiência do dia a dia (Buescu, Magalhães, Morais & Rocha, 2015, p.8), criando, desta forma uma envolvimento efetiva entre o texto e o aluno, de modo a que a leitura se transfigure e se revele recompensadora para o aluno. Pereira (2009) partilha desta conceção exacerbando a importância de criar condições, recursos e espaços que promovam a leitura por iniciativa própria e a atitude crítica perante o texto.

Centrando-se no conceito de literacia, Pereira (2009, p.19) denota que são aquelas “práticas sociais em que os leitores e/ou ouvintes vão além da mera utilização de textos para construir significado, realizando deliberadamente uma análise questionadora dos significados aí presentes e da influência que essas representações têm sobre si próprios nos contextos sociais (...)”. Assim, a literacia é emergente no sentido em que contribui para a formação de uma visão ideológica acerca do mundo circundante, tal como refere Azevedo (2011, p. 11), “o que dizemos e a forma como o exprimimos inclui sempre uma determinada visão ideológica do mundo, cuja consciencialização e questionamento são operados pelo exercício de uma literacia crítica”. Nesta linha de pensamento, à literacia impõe-se o enorme desafio de “formar leitores críticos e competentes” (Azevedo & Simões, 2009, p.91), pese embora o facto de não ser uma tarefa fácil, na medida em que para promover boas práticas de literacia deve-se olhar especialmente para as aprendizagens dos alunos como um todo, tendo em vista o estímulo e desenvolvimento das suas capacidades, como a cooperação interpretativa e a leitura por prazer, importando que a “interação destes com os textos os ensine a ler, para além daquilo que os textos mostram ou deixam patente” (Simões & Azevedo, 2009, p.91).

Barca (2006) apresenta o conceito de literacia histórica associando-o ao conjunto de competências de interpretação e compreensão do passado que proporcionam o desenvolvimento da consciência histórica. Na ótica de Schmidt (2009, p.9) os textos e as fontes constituem “estratégias de aprendizagem em História, sob o pressuposto de que a intervenção na qualidade das aprendizagens exige um conhecimento sistemático das ideias dos alunos, por parte de quem ensina”. Neste sentido, a construção do conceito de literacia histórica tem por base propostas que a tornam responsável em formar bons cidadãos, com espírito crítico. O conceito de literacia reivindica muito mais do que aquilo estipulado pelos objetivos e pensar seriamente “sobre o tipo de substância que a proposta necessita e o que as compreensões disciplinares devem sustentar naquela orientação”. (Schmidt, 2009, p.13)

2.2. O potencial didático da literatura no ensino da História- Content Area Literacy

Existem vários estudos que associam a leitura de narrativas à História, estabelecendo uma relação biunívoca entre ambas. Vários autores enfatizam as potencialidades das obras literárias para o desenvolvimento e construção de aprendizagem histórica.

O estudo de Bruner (1986) conclui que a narrativa é uma forma de interpretação que faz com que a experiência seja compreensível, isto é, a leitura de uma obra pressupõe que o aluno entenda a intenção da ação, o tempo em que se insere, o lugar onde ocorre, bem como as consequências. Solé (2009, p. 193) associa estas duas áreas e refere que as mesmas “envolvem a descrição e interpretação de causas que têm importância para os factos”.

Cooper (1995) refere no seu estudo, *History in the Early Years: Teaching and Learning in the first three Years of School*, que as narrativas contribuem para a compreensão histórica na medida em que possibilitam a organização e percepção das sequências cronológicas, ajudando a compreender as mudanças ao longo do tempo, a duração dos acontecimentos, e as causas e consequências inerentes a um acontecimento.

Para além destas potencialidades, as narrativas permitem ainda a identificação das semelhanças e diferenças dos vários períodos, e a distinção entre o passado e o presente, desenvolvendo uma linguagem histórica. Recontar as histórias que são lidas é uma atividade que permite que os alunos desenvolvam a capacidade de sequencializar os acontecimentos, construindo imagens de outras épocas que não experienciaram. cias, tal como a História

A leitura de obras e a análise das suas ilustrações ajuda os alunos a compreenderem que as pessoas e o meio que os rodeia muda com o tempo, estando, aqui, inerente um conceito imprescindível que assume a interligação entre duas dimensões temporais distintas (passado e presente) – a mudança. Esta ligação acaba por ser crucial para o desenvolvimento da própria compreensão histórica. Por outro lado, permite que os alunos possam descobrir e identificar os diferentes tipos de tempo, isto é, o tempo subjetivo “quando se referem há muito muito tempo, o tempo físico quando localizam a ação no tempo, de manhã, à tarde, à noite, ou tempo cronológico, com referência a datas ou períodos concretos da História”. (Solé, 2009, p.194)

A leitura torna o aluno capaz de agir criticamente, e comentar a conduta e a influência das personagens envolvidas num acontecimento, aprendendo a relação “causa-efeito”, através dos motivos e regras que conduzem a um resultado esperado, segundo a autora Cooper (1995): “Ainda que os contos de fadas não se refiram em absoluto a personagens históricas, contribuem

para o desenvolvimento da capacidade das crianças para ter em conta os motivos, as causas e os efeitos, que mais tarde podem transferir aos mitos e lendas, aos heróis e heroínas e às histórias de personagens que viveram na realidade e a acontecimentos ocorridos (p. 11).

Diana Reis (2013) refere que a literatura proporciona uma perspetiva diferente dos momentos do passado da sociedade, e por isso, é necessário que exista uma prática que evidencie os conteúdos de História lecionados na aula. Este pensamento é ainda defendido por Freeman & Levstik (1988), que acrescentam que a literatura de narrativas ficcionais é uma ferramenta que desperta no aluno, o interesse e a motivação para desenvolver os seus conhecimentos: “Literature alone will not give children a sense of history, but it can plant the seed of interest to be nurtured by a good teacher.” (Freeman & Levstik, 1988, in Reis, 2013, p.2). O estudo das mesmas autoras permitiu concluir que, após a leitura de uma obra literária, que aborda conteúdos históricos, “os alunos tentam com base em evidências comparar o ficcional com o real e daí resultar relações (...). Os alunos partem das narrativas ficcionais e confrontam a informação histórica aí presente com outras fontes documentais históricas, e identificam o que realmente aconteceu, ou seja, distinguem o ficcional do real”. (Reis, 2013, p.96).

A exploração de narrativas ficcionais, conjugada com outras fontes históricas, estimula a construção do conhecimento histórico, na medida em que torna o aluno mais capaz de argumentar e explicar de forma articulada e contextualizada os acontecimentos. Neste âmbito, é crucial que o professor incida numa prática motivacional e significativa, incentivando o aluno a “expor as suas ideias e pensamentos quer oralmente quer por escrito”, tal como conclui Reis (2013) no seu estudo.

De facto, todos estes estudos permitem verificar que existe uma estreita relação entre a literatura e a História, na medida em que a História caracteriza-se pela “interpretação e reconstrução de ações humanas do passado”, e a narrativa segue também essa estrutura de “interpretação” (Reis, 2013, p.13).

Por outro lado, esta relação parece ganhar consistência se pensarmos em termos socializadores, isto é, a literatura e a História constituem “uma socialização de valores, memórias e discursos” (Grecco, 2014, p. 47). O texto literário e a História permitem a reconstrução da memória, da cultura e de representações.

Reconhecendo estas potencialidades, a literatura assume um papel de suporte no processo de ensino e aprendizagem de conteúdos históricos, uma vez que as construções literárias constituem formas de aprender aspetos relacionados com “a perpetuação ou transformação das

representações de uma dada sociedade” (Grecco, 2014, p.47), potencializando a memória e recriando o efeito de realidade, tal como já foi defendido por outros autores.

Grecco (2014) preserva ainda a ideia de que é possível identificar um discurso histórico nalgumas narrativas, devendo-se reforçar a diferença entre o discurso ficcional e a realidade, e a ideia de que ambas têm um tempo subjacente. (Grecco, 2014, p.50-51).

Solé, Reis & Machado (2014) referem, no seu estudo Potencialidades didáticas da literatura infantil de ficção histórica no ensino da História, que o contacto com obras literárias promove a compreensão dos “acontecimentos e conceitos que não são tão claros na História” (p.9) dos alunos, desenvolvendo a sua imaginação para conhecerem o passado, o presente, bem como, a sociedade que os rodeiam. Outra conclusão bastante interessante a que as autoras chegaram é que “a própria estrutura da narrativa estimula os leitores a identificar aspetos da História, como eventos, personagens e fenómenos” (Solé, Reis & Machado, 2014, p. 9).

Solé, Reis & Machado (2014. p.31) enfatizam que “a ficção histórica, pela forte componente historiográfica que a integra, reforça nos alunos a compreensão do passado, restaura a paisagem da História, informa os alunos sobre a natureza interpretativa da História, mostrando como os autores e ilustradores lidam com as questões históricas”. Pode-se, aqui, verificar que os alunos têm a possibilidade de vivenciar o ponto de vista do narrador ou das personagens, tomando vários tipos de interpretações, bem como, uma posição crítica.

Martins (2010, p.3) considera a “Literatura Infanto-Juvenil como centro aglutinador de numerosas potencialidades, que vão desde as mais simples até às que revalorizam uma hermenêutica onde os princípios fundadores dos valores ético-formativos e das ideologias, tidos como imprescindíveis ao constructo da imagem da criança, são presença e requerem um estudo aprofundado”.

2.3- Os livros na sala de aula segundo o Programa da Leitura Fundamentado na

Literatura

Na sociedade atual é emergente a criação de iniciativas e disponibilização de recursos que fomentem a utilização do texto literário em contexto de sala de aula, apostando em textos literários como veículo de desenvolvimento de competências orientadas para o emprego proficiente da língua e para o desenvolvimento do gosto pela leitura e formação de hábitos leitores.

Seguindo os registos do Programa de Português e a regulamentação do PNL, estabelecendo tempos específicos para ler, até à homologação das MCPEB que introduzem a Educação Literária como domínio da área de Português, uma vez que a “leitura carece de presença e de tradição de trabalho na sala de aula”, tal como afirma Barros (2014, p. 20). Esta emergência de introduzir os livros em sala de aula é enfatizada pela autora:

“(...) a presença da literatura na sala de aula tende a resumir-se às tradicionais duas ou três obras de leitura obrigatória, feita, a maior parte das vezes, de acordo com os guiões constantes nos manuais escolares” (Barros, 2014, p. 20).

Na verdade, os recursos pedagógico-didáticos utilizados em sala de aula ficam muito aquém do esperado, sendo ainda evidente o uso dos manuais escolares, tal como refere, Azevedo (2006b), Lopes (2009), Barça & Pires (2012), Souza, Giroto & Simões (2013). Este fator limita o acesso dos alunos a outras obras literárias de potencial receção infantojuvenil. Embora surjam nos manuais escolares textos de autores consagrados, constata-se que a sua abordagem é muito superficial, uma vez que os textos tal como afirma Azevedo (2006b, p. 52) são alvo de adaptações e cortes que se traduzem numa “autêntica destruição e banalização da complexidade estrutural do texto literário: os textos são reduzidos, simplificados ou objeto de uma reescrita pela qual o estilo original e único é profundamente alterado”. Conclui-se que durante este processo, muita simbologia, conotação e linguagem estética do texto original é afetada, perdendo-se a significância e intencionalidade do texto. O autor refere ainda que deveria existir uma “relação semiótica” entre o texto verbal e texto icónico, de modo a ampliar e alargar as leituras e não uma “mera ilustração, quantas vezes em relação de explícita não compatibilidade semântico-pragmática com o texto verbal, não contribuindo para a potencialização da dimensão intrinsecamente polissémica e pluri-isotópica que caracteriza e define o texto literário”. Neste sentido, as ilustrações assumem um papel determinante no campo literário.

Barros (2015), citando Ramos (2007; 2010), menciona que a ilustração é um elemento essencial e indispensável para a dicotomia entre o texto e o seu sentido, abrangendo várias missões: uma delas é despertar a “atração, atenção e interesse do leitor, cativando-o para a leitura do texto, e na mediação do discurso verbal, apoiando a descodificação do(s) sentido(s) do mesmo”, sendo “complemento do texto” de modo a “aprofundar o seu sentido”, ampliar “as possibilidades da história e complicando o enredo ou abrindo outras possibilidades narrativas (...) ou integrando outras hipóteses” (Barros, 2015, p. 30).

Silva (2010, p. 331) partilha os mesmos pressupostos acrescentando que as ilustrações, de facto, assumem “um papel determinante na percepção, na descodificação e na concretização dos sentidos explícitos e implícitos do discurso verbal”.

Na verdade, o vínculo estabelecido entre as imagens e as palavras podem exercer a sua atuação de “modo simétrico, em ampliação, em complemento ou e contraponto” (Nikolajeva e Scott, 2010, citado in Barros, 2015, p.30).

Retomando a questão dos mecanismos discursivos que acompanham os textos nos manuais escolares é fundamental referir que a interpretação dos mesmos tende a ser de “detecção literal de informações de natureza referencial e unívoca que supostamente os textos apresentariam” (Azevedo, 2006b, p.49). Numa linha de pensamento convergente, Barros (2015, p.30-31) refere-se a Simões, Souza e Azevedo (2006) e a Souza, Giroto e Simões (2013) aquando as atividades que veem propostas nos manuais escolares no âmbito da compreensão da leitura reconhecem que as mesmas se baseiam na “identificação, repetição ou paráfrase de informação textual” (Barros, 2015, p.31), o que leva os alunos a realizarem uma interpretação predefinida e literal.

No cômputo geral, estas ideias revelam que as práticas que envolvem a literatura utilizadas e exploradas nos meios escolares têm impedido a aquisição e progressão de saberes e competências dos alunos, que se poderiam desenvolver através de uma prática consciencializada e consistente, tal como refere Barros (2015, p.31, citando Souza, Giroto e Simões, 2013).

Na perspetiva de Balça (2007, p. 132), é crucial que o manual escolar deixe de ser o recurso pedagógico-didático em contexto sala de aula, nomeadamente enquanto ferramenta promotora da leitura e da escrita. Efetivamente, a autora considera que a escola é o local ideal para despoletar o contato com obras literárias, envergando por uma abordagem integral e não apenas pela focalização por “excertos, fragmentos soltos, adaptações desastrosas, seguidas de exercícios de sentido único”. De facto, é evidente a associação dos textos literários a atividades de

conhecimento linguístico ou gramatical, impedindo a relação entre o leitor e o texto, impedindo consequentemente a construção plena de significado.

Neste seguimento, vários autores asseveram a importância do contacto e interação com textos literários de qualidade, de modo a contribuir para o crescimento ao nível da competência literária.

No ponto de vista de Azevedo (2006a, p.5) é inequívoco que “o contacto positivo e frequente com produtos culturais de qualidade (como é a literatura) fomenta o conhecimento das estruturas linguísticas, o saber do mundo, além de incrementar o interesse pela leitura e pelas práticas de literacia”.

Yopp & Yopp (2006, p. vii, citada por Barros (2015, p.32) refere que “as experiências literárias de qualidade são essenciais para a aprendizagem do aluno (...) de modo a que a literatura “enriqueça a sua vida” através de pensamentos e conexões relacionados com a literatura. Assim, a autora ressalta a importância de desenvolver “um conjunto de atividades de leitura baseadas na literatura (Literature Based Reading Activities), sendo que se pretende “inspire students to bring themselves to the literature, engage with ideas in books, and expand their understandings and responses through interactions with peers” (Yopp & Yopp, 2006, p.vii). Este modelo enaltece o aluno/leitor atendendo às suas competências, conhecimento, vivências e experiências, perspetivas e pontos de vista como ponto crucial para a construção de significados, bem como, para a interpretação de um texto, favorecendo a aprendizagem por conhecimento e experiências, indo ao encontro da perspetiva construtivista de aprendizagem, realçando as interações dos alunos com os seus pares, remetendo-nos para uma perspetiva sociocultural da aprendizagem.

Tal como refere o Programa de Português do Ensino Básico (Buescu, Magalhães, Morais & Rocha, 2015, p.8) o “contacto com textos literários” (...) “amplia o espectro de leituras e favorece a interação discursiva e o enriquecimento da comunicação”. Nesta linha de pensamento, a Educação Literária surge para fortalecer “a associação curricular da formação de leitores com a matriz cultural e de cidadania” (Buescu, Magalhães, Morais & Rocha, 2015, p.8).

As autoras legitimam a leitura de textos literários, atendendo a três momentos fundamentais em que se desenvolvem atividades de pré-leitura, durante a leitura e pós-leitura. Estes momentos definem objetivos específicos de aprendizagem, pese embora o facto de que ocorram para atingir um único objetivo, isto é, enriquecer e apoiar as interações dos alunos com o texto (Yopp & Yopp, 2006, citada por Barros, 2015, p. 33).

Balça e Pires (2012, p.100), referem que o modelo foi impulsionado por Azevedo (2006) e a divisão mencionada anteriormente assume um papel de extrema relevância, na medida em que se revela uma estratégia de leitura crucial para a compreensão e construção de significado dos textos, “durante e após a leitura”,

Debruçando-nos nestes três momentos fundamentais que envolvem a leitura é importante salientar que as atividades de pré-leitura pretendem conhecer e ativar os conhecimentos prévios dos alunos acerca da obra, promover o acesso a todos os alunos a conhecimentos enciclopédicos, despertar o interesse, a curiosidade e motivação para a leitura, promover as ideias críticas e pessoais, demonstrando que as suas vivências e experiências são importantes para se realizarem previsões (Barros, 2015, p. 33 citando Yopp & Yopp, 2006; Azevedo, 2006b; Pontes e Barros, 2007; Lopes, 2009).

As atividades desenvolvidas durante a leitura têm como principal objetivo a compreensão do texto, de modo a estabelecerem relações textuais, desenvolvendo competências como a criação de imagens mentais, a capacidade de realizar sínteses à medida que vai lendo, criando relações entre o texto e as suas vivências pessoais (Yopp & Yopp, 2006, Pontes & Barros, 2007). Por conseguinte, o contacto com o texto literário promove o desenvolvimento da linguagem e do vocabulário do leitor/aluno, facilitar a compreensão de personagens, situações e ideias, promover vários sentidos interpretativos do texto e promover uma relação afetiva e emocional com o texto, estimulando respostas pessoais em relação ao texto. Efetivamente, é durante a leitura que o aluno se envolve com o texto, colocando várias questões a si mesmo e é nesse mesmo momento que vê as suas dúvidas esclarecidas, preenchendo “os espaços brancos” (Yopp & Yopp, 2006; Pontes e Barros, 2007). Na perspetiva das autoras, as atividades realizadas durante a leitura vêm “valorizar o conhecimento e a contribuição de todos os alunos e de cada um em particular, sendo este cruzamento de informação (...) uma das linhas mestras deste programa” (Pontes & Barros, 2007, p.72).

As atividades de pós-leitura constitui um momento de confronto das expectativas criadas antes e durante a leitura, confirmando, rejeitando ou reformulando as ideias do leitor/aluno (Azevedo, 2006b; Pontes & Barros, 2007; Lopes, 2009). É neste momento que o leitor/aluno tem a oportunidade de estabelecer relações entre as personagens e acontecimentos, ponto crucial também ao nível da História de Portugal.

Segundo Yopp & Yopp (2006), Azevedo (2006b), Pontes & Barros (2007) e Lopes (2009), estes momentos incitam a reflexão sobre o texto, de modo a que o leitor identifique aquilo que foi mais significativo e relevante para si e partilhe as suas ideias e construa interpretações com os seus pares, indo ao encontro da perspectiva dos clubes de leitura. A exploração das obras seleccionadas de potencial receção infanto-juvenil e histórica será sustentada pelos princípios do Programa de Leitura Fundamentado na Literatura (Yopp & Yopp, 2006), sendo desenvolvidas estratégias tendo em consideração os três momentos de leitura supramencionados

2.4- Clubes de Leitura- Uma estratégia para a formação de leitores

Os clubes de leitura são uma mais-valia para a formação de leitores, na medida em que despertam e fomentam o interesse em torno da leitura, apelando à partilha, à exploração de realidades alternativas, ao imaginário e à vivência de novas emoções.

Efetivamente, conversar sobre um livro é uma ação quase tão prazerosa quanto ler, admitindo-se o envolvimento do leitor com a obra lida e evidenciando-se a capacidade de discutir com os colegas acerca das personagens, das características do texto, da perspicácia e provocação tanto do narrador como do próprio autor do texto, ostentando os efeitos sortidos pela leitura do texto e as proporções que o desfecho suscitou no leitor.

Segundo o estudo de Azevedo & Martins (2011, p. 29), os projetos de leitura, que envolvem a criação de clubes de leitura, privilegiam o “diálogo profícuo e interactivo de aprendizagens”. Na verdade, pretende-se “formar leitores, que lêem voluntariamente uma pluralidade de textos com objectivos e funções muito diversificadas”.

Ao enveredar por uma intervenção direccionada para a formação de clubes de leitura pretende-se colmatar uma das problemáticas observadas em contextos sala de aula: o desinteresse pela leitura e a pouca fluência e interpretação dos textos lidos, partindo “da necessidade de conhecer os participantes e os seus perfis de relação com a leitura”, de modo a que desenvolvam “a sua relação com a leitura para níveis de maior frequência e satisfação”, tal como referem Barbeiro & Gamboa (2014, p.143).

Nesta linha de pensamento pretende-se que cada aluno desenvolva uma relação pessoal com a leitura, de modo a interagir ativamente no clube de leitura, partilhando a sua experiência. Na perspectiva de Fernando Azevedo (2006, p 10), os clubes de leitura facilitam “a compreensão sobre as personagens, acontecimentos, temas e ideias chave e os mapas itinerários de preenchimento individual permitem trocar impressões sobre o texto lido”, enriquecendo a linguagem, vocabulário e compreensão. Este ideal vai ao encontro de uma estratégia motivacional para a compreensão histórica, sendo que também a história depreende o conhecimento de personagens, acontecimentos e ideias-fundamentais.

Segundo o estudo *Em busca de um compromisso com a leitura e a literatura*, de Azevedo (2014), os clubes de leitura são fundamentais para a “compreensão, detalhada, das relações de diálogo intersemiótico entre os códigos verbais e os códigos icónicos” (Azevedo, 2014, p. 74).

Através dos clubes de leitura os alunos têm a “possibilidade de ler múltiplos livros e de os partilhar, buscando informação sempre que tal se revele necessário, desenvolvendo o seu raciocínio crítico em função de situações reais e concretas” (Azevedo, 2014, p.59). Neste sentido, esta prática revela bastantes benefícios para o leitor: Para além de desenvolver a fluência, a prosódia e a dinâmica na leitura promove também as “emoções” do leitor, desenvolve sensações após a leitura do texto, abre “horizontes em relação ao tema que foi tratado” e permite estabelecer relações intertextuais. (Azevedo, 2014, p. 66)

Os clubes de leitura fomentam a leitura colaborativa envergando por uma abordagem dialógica que “pode contribuir para a formação de hábitos leitores e para a construção mútua de sentidos de leitura” (Schmitz, 2011, p. 97). Na visão da autora, os clubes de leitura legitimam “o desejo de ler, em que o “pacto de leitura” contempla a possibilidade de criação de hipóteses interpretativas e em que o “diálogo entre pares” é favorecido em uma relação de interlocução equitativa, os leitores se percebem mais atentos, críticos e conscientes” (Schmitz, 2011, p. 97).

Nesta linha de pensamento, o leitor autónomo é aquele que consegue construir vários sentidos na leitura, cooperando, deste modo, com o texto no sentido de transcender o literal e esmiuçar aquilo que não foi dito. Neste sentido, o leitor autónomo “não vê o texto como fechado para o mundo, já que sabe que é preciso contextualizá-lo sempre. Mas, enquanto o tem nas mãos, busca apropriar-se dele, em uma atitude de atenção e colaboração”. (Schmitz, 2011, p. 98).

Schmitz (2011, p.98) cita Olson (1997), referindo que a leitura deveria comprometer a “ideia de que há nos textos escritos mais do que eles aparentemente dizem”. Partindo deste pressuposto, os clubes de leitura são uma mais-valia para que os leitores possam “pensar na interpretação além do léxico e da gramática, mas também no contexto da escrita, no autor e no seu possível público leitor” (Schmitz. 2011, p.100).

Ao partilhar uma leitura, o leitor percebe que “os textos sempre querem dizer mais do que dizem. O que um texto significa depende não só do sentido do que vem expresso, tal como é especificado pelo léxico e pela gramática, mas também da força ilocucionária, a qual, quando marcada explicitamente, indica a intenção do autor quanto ao modo como um público receptor real ou presumido deve interpretá-lo” (Olson, 1997, p. 174).

Na verdade, o texto vive da interpretação e da valorização de sentido do texto que cada destinatário lhe introduz, e o leitor cria vida no texto, aquando o momento de decifração. Schmitz (2011, p.100) assevera esta ideia mencionando que o “leitor, em sua complexidade psicológica, social e histórico-cultural, ajuda o texto a funcionar, institui-lhe um sentido, em uma atitude

cooperativa e inferencial, tarefa que envolve um jogo interativo de sucessivas hipóteses interpretativas”.

Efetivamente, a leitura deve ser pensada enquanto construção de sentido de um texto, partindo da máxima que existe sempre algo mais a decodificar, para além daquilo que o texto mostra. Admitindo que o leitor assume um papel preponderante nesta vertente, é crucial que o mesmo seja agente ativo na leitura, na medida em que é ele que ajuda o texto a funcionar e lhe dá sentido. Face ao exposto, Schmitz (2011, p.101) ressalta que “o envolvimento do aluno deve ser a base para a transformação do ensino da leitura na escola” (...) sendo que o leitor deve apresentar “uma disposição pessoal e uma atitude interessada” (Schmitz, 2011, p.101).

Partindo do principal pressuposto deste trabalho, a “literatura infanto-juvenil para a construção do conhecimento histórico”, é crucial referir que os clubes de leitura revelam-se uma estratégia proveitosa neste âmbito, na medida em que o principal intuito dos mesmos é formar leitores competentes e autónomos, supondo que os mesmos são capazes de “aprender a partir dos textos”, apropriando-se deles pelas “relações de sentido, avaliando consistências e inferindo significados e efeitos”. (Schmitz, 2011, p.101).

Alicerçados na convicção de que o leitor é capaz de “aprender a partir dos textos” (Schmitz, 2011, p.101), a apropriação de textos que sustentam factos/acometimentos históricos é ponto de partida para a construção e estruturação do pensamento histórico e para a perceção da História nacional. Nesta vertente, os clubes de leitura surgem como estratégia basilar neste processo, dado que em grupo e partindo da opinião e do juízo de valor de cada leitor, é possível assumir uma atitude crítica perante o texto, distinguindo a realidade ficcional da realidade histórica, assimilando melhor os aspetos do passado do nosso país.

Na perspetiva de Schmitz (2011, p.101) verificam-se três abordagens nos clubes de leitura sustentadas por pesquisadores: Jover-Faleiros (2009), Flecha (1998) e Hébert (2008).

A primeira abordagem aponta para “a valorização das impressões do leitor autoriza que novas interpretações sejam sempre possíveis e legitima a experiência de fruição estética do texto, que liberta e permite que o leitor renove sua perceção de mundo”, reforçando ainda “a relevância das verbalizações orais para a construção de sentidos de leitura” (Jover Faleiros, 2009, citado por Schmitz, 2011, p. 101).

Na segunda abordagem Flecha (1998, citado por Schmitz, 2011, p.102) refere-se à “aprendizagem dialógica como modo de leitura colaborativa”. Esta abordagem dá primazia ao

discurso do leitor de acordo com os argumentos apresentados e “potencializa, em vez de anular, a reflexão de cada pessoa”.

Já Hébert (2008, citada por Schmitz, 2011, p.102) admite que o diálogo entre pares após a leitura de uma obra assume-se como forma efetiva de aprendizagem. Nesta linha de pensamento, o diálogo constitui “um modo eficiente para que os alunos fossem expostos a uma ampla gama de ideias, modos de leitura e estratégias, que os fizeram superar uma compreensão simplista ou literal”. (Schmitz, 2011, p.102),

Nos clubes de leitura, as leituras nem sempre vão ao encontro das críticas especializadas, sendo que cada verbalização está dependente das relações afetivas que o leitor estabelece com o texto. Com efeito, “a escuta do outro transforma as impressões iniciais da leitura realizada antes do encontro e as falas ouvidas tornam-se constitutivas de uma nova compreensão”, tal como preconiza Schmitz (2012, p. 107).

No ponto de vista da autora, os clubes de leitura fortalecem o compromisso do “leitor com a leitura, e de cada leitor com o grupo” . Deste modo, importa referir o “pacto de leitura” entre os participantes, refutando a existência de uma entidade especialista, isto porque “todos são autorizados a ter convicções e dúvidas a respeito do livro, e a verbalizar as opiniões” (Schmitz, 2012, p.111).

Além disso, a discussão sobre a leitura que ocorre nos clubes de leitura contribui para “o enriquecimento da construção individual de sentidos de leitura, na medida em que se compartilha do olhar interpretativo do outro” (Schmitz, 2012, p.111). Por outro lado, o “torneio argumentativo” faz com que o leitor desenvolva ainda competência ao nível da linguagem, do vocabulário e do sentido crítico.

Em suma, a autora conclui que é “possível mudar o modo como a literatura é tratada e discutida”. Essa mudança passa por criar um ambiente que propicie o desejo pela leitura, tornando os leitores mais “atentos, críticos e conscientes”. Nos clubes de leitura, “os sentidos são construídos individualmente, re-elaborados coletivamente, e novamente reconstruídos de modo privado; não se fecham, permanecem abertos a novas possibilidades, a novas argumentações, clamam por novos diálogos e por novas leituras” (Schmitz, 2012, p.2012)

2.5- O papel do professor na Educação Literária

Os pais são os primeiros responsáveis pela promoção da educação literária na vida dos seus filhos. Contudo, ao integrarem a escolaridade obrigatória os alunos entram em contacto com um novo contexto e uma nova realidade. Neste momento, o professor assume um papel de extrema relevância e uma responsabilidade acrescida.

Nesta linha de pensamento, o professor deve ter consciência do desafio a que está sujeito, devendo procurar estratégias diversificadas que auxiliem o aluno a construir significado daquilo que lê, adaptando-as de acordo com as suas necessidades, sem descurar as práticas de promoção e incentivo à leitura por prazer e gosto, tal como refere Liang e Galda (2009, p.99): “In the last decade, teachers have become increasingly aware of the need to provide comprehension strategy instruction for their students”.

Rios (2014, p.7) cita Ramos (2013) referindo que a “literatura não tem nenhuma fórmula nem pode ser entendida como mera seleção de <bons textos>”. As boas práticas leitoras devem ser desafiadores e significativas, estando dependentes de docentes competentes, com conhecimento específico das especificidades próprias de cada sistema literário, e com uma bagagem literária consistente.

Efetivamente, o professor é o modelo para o aluno, e por isso deve dar o exemplo, despendendo diariamente um momento na sua aula para ler aos seus alunos, incentivando-os a fazerem o mesmo. Baseando-nos nesta ideia, é importante salientar que o professor deve, primeiramente, conhecer os seus alunos, os seus hábitos, necessidades, bem como, gostos literários.

Rios (2014, p.8) refere Esteves (1994) enfatizando que a “recepção do texto literário depende do grau de desenvolvimento mental da criança”, sendo evidente a relação direta entre “a estrutura mental da criança e a recepção literária”.

De facto, é emergente que a prática dos professores vá mais além do que a descodificação mecânica do sentido das palavras. É preponderante que os professores se tornem mediadores do acesso dos alunos aos textos literários, apostando em dinâmicas de trabalho mais gerais e abrangentes. Nesta linha de pensamento, é de extrema relevância que os professores adotem estratégias que busquem esta conceção de dinâmica e contemplem o trabalho autónomo em sala de aula, através da manipulação de distintas obras literárias, como é exemplo os clubes de leitura em que “os alunos podem, de entre um leque muito variado, escolher as obras que querem ler e

o modo como comunicam as suas leituras à turma, o que contribui para o desenvolvimento da linguagem”, tal como refere Santos (2016, p.2).

O professor deve promover aprendizagens cooperativas, de modo a que os seus alunos cresçam enquanto leitores, aprendendo com as ideias e conhecimentos uns dos outros, isto porque a aprendizagem é bastante mais enriquecedora a este nível do que quando é desenvolvida uma abordagem formal das obras literárias. Outro ensinamento que vai ao encontro desta ideia é apresentado por Santos (2016, p.2) que ao citar Vygotsky (1997), refere que “o papel mais importante do professor é o da organização social das aprendizagens, mais do que a sua função ensinante”.

A gestão do trabalho em sala de aula deve procurar o equilíbrio entre o momento em que os alunos “leem e constroem as suas interpretações do universo literário”, individualmente ou em pares e o momento em que se realiza a partilha e comunicação daquilo que foi lido (Santos, 2016, p.5)

É crucial que o professor aposte numa formação continuada e se reinvente permanentemente para não sucumbir face às exigências que se lhe colocam a todo o instante, nomeadamente no âmbito da leitura, fazendo perdurar a qualidade da sua intervenção pedagógica. Seguindo esta ideologia, é necessário que o professor recrie espaços e momentos complementares à sala de aula direcionados à leitura. O professor deve ser o primeiro agente no fomento de hábitos de leitura nos alunos, apostando numa intervenção desafiadora e provocadora, no sentido de aliciar os alunos à leitura autónoma, à requisição livre de livros, a experienciar vivências de leitura diferentes das dos colegas, de acordo com os seus gostos e interesses pessoais, sem esquecer que o professor é o seu orientador neste processo, criando uma linha condutora durante a leitura. (Santos, 2016, p.5). Ao envolver pelos clubes de leitura, o professor cria condições para que os alunos planifiquem as suas tarefas e o modo como as vão desenvolver, autorregulando a sua aprendizagem de acordo com os seus interesses e necessidades, tendo sempre o professor como apoio.

Nesta valência de trabalho autónomo, os alunos têm a oportunidade de planejar, registar e avaliar o seu trabalho realizando atividades de compreensão da leitura, aprofundando textos, temas e conteúdos de acordo com as suas necessidades, apresentando os resultados obtidos à turma. Ao desenvolver este tipo de metodologia os alunos podem recorrer a instrumentos de regulação do seu trabalho como por exemplo, guiões, grelhas de registo, fichas de leitura, pesquisas na internet entre outros, que lhes permitem organizar as suas ideias e ter perceção da evolução das mesmas, ressaltando a "performance" do aluno face ao professor.

Como já foi referido anteriormente, é o leitor/aluno que constrói o sentido dos textos, e nesta vertente, o professor surge como apoio para “o ajudar a compreender melhor, usando para isso estratégias diferentes”, como por exemplo 1) a antecipação de conteúdos em que os alunos ativam os conhecimentos que já possuem acerca de um determinado tema, 2) o levantamento de questões pertinentes para a percepção das ideias principais do texto, 3) o reconto, 4) a elaboração de esquemas e tópicos (Santos, 2016, p.16)

Cabe ao professor enquanto “leitor, mediador e árbitro” (Santos, 2016, p.17 citando o Guião de implementação de Português do Ensino Básico, 2011, p.13) promover atividades em torno da leitura que instiguem o imaginário dos leitores/alunos, alargando a visão destes em relação ao mundo, criando uma relação de “pertença à comunidade escolar, o gosto pela cultura e pela intervenção cívica no espaço envolvente” (Santos, 2016, p.10), o que contribui para o domínio proficiente da linguagem.

Neste seguimento, os projetos que envolvem a partilha de leituras entre leitores, como é o caso dos clubes de leitura podem contribuir para a criação de “comunidades de leitores motivados”, tal como destaca Santos (2016, p.17).

Efetivamente, os docentes devem ser “mediadores conscientes do seu papel”, na medida em que auxiliam os alunos a reconhecerem o potencial da literatura e do “sistema semiótico que é a língua, contactando com formas múltiplas de a exercitar em função de contextos, actores e objectivos perlocutivos diversos”. (Azevedo, 2006:5)

Esta capacidade de mediação é imprescindível, para que o professor seja capaz de ajudar o aluno “a comprometer-se social e culturalmente, tendo acesso aos saberes linguísticos necessários para o exercício da cidadania, que é um direito de todos”, tal como refere Santos (2016, p.19). A autora cita ainda Azevedo (2006, p.4) reforçando a ideia de que a prática do professor deve abordar o conceito de literacia crítica que corresponde à capacidade de “ler, escrever, analisar e interpretar o mundo de uma forma não ingénua”, experienciando a leitura que “ensina a questionar, pelas próprias estruturas linguísticas, as formas culturais e sociais pelas quais esses eventos são dados a ler”. (Azevedo, 2006, p.4).

O professor deve apresentar predisposição para selecionar devidamente textos para os alunos lerem e propor atividades que desenvolvam o pensamento crítico e a relação do aluno e do texto. Dessa forma, pode-se deduzir que o modo como o professor intervém junto dos seus alunos é fator desencadeador das competências em torno da leitura que poderão desenvolver e da construção de sentidos, sendo a leitura um processo interativo, em que os agentes principais são

o texto e o leitor, a prática do professor não deve sobrepor-se a nenhum dos dois. É crucial que se criem condições para que os alunos potenciem as suas capacidades ao nível da comunicação e expressão, participando em diversas situações de intercâmbio social, nas quais os textos lidos possibilitem o alargamento de vivências” (Santos, 2016, p. 69).

Aliado a este facto está a necessidade de reorganização do tempo de ensino-aprendizagem, sendo que as tarefas e projetos no âmbito da leitura devem ser desenvolvidos em contexto escolar e não como trabalho complementar à aula, como acontece na maioria dos casos. É fundamental que os leitores sejam “bem motivados” e encontrem “na literatura um espelho onde veem refletidas as suas inquietações e os seus sonhos, amplificados por inúmeras personagens”, segundo Santos (2016, p. 69).

Nessa aceção conclui-se que a literatura constitui um “estímulo intelectual que conquista os alunos e os pode mudar, levando-os para mundos imaginados diferentes do seu, onde possam conhecer outros e conhecer-se a si mesmos” (Santos, 2016, p. 69). Desta forma, os docentes devem trabalhar no sentido de que os alunos/leitores tomem perceção da importância da leitura, conhecendo a sua utilidade para “fazer coisas, para se formar, para se documentar e informar, para interagir, ou muito simplesmente como forma de fruição e de evasão”. (Guião de implementação do programa de português do Ensino Básico, 2011, p. 6)

CAPÍTULO III- METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO E PLANO GERAL DE INTERVENÇÃO

Neste capítulo apresentam-se as opções metodológicas, pelas quais se regeu a intervenção pedagógica e investigativa em sala de aula, as quais se alicerçam em duas linhas particulares: 1) uma prática educativa reflexiva, no contexto da metodologia de investigação-ação e 2) a execução de um processo de ensino-aprendizagem orientado pelos pressupostos construtivistas. Neste sentido, na primeira secção são enunciados os objetivos centrais do projeto. Na segunda secção, expõem-se as opções metodológicas adotadas. Na terceira secção indicam-se os instrumentos selecionados para a recolha de informação. Por fim, na quarta secção apresenta-se o plano geral do projeto desenvolvido no 1º e 2º CEB.

3.1- Objetivos do Projeto de Intervenção Pedagógica

O presente Projeto de Intervenção Pedagógica propõe a leitura e exploração de textos literários que recriam acontecimentos/factos históricos, seguindo uma conceção de clubes de leitura, sustentando-se pelas orientações do Programa Fundamentado na Literatura, segundo Yopp & Yopp (2006), em articulação com os processos básicos de compreensão da leitura, indicados por Irwin (1986). Neste sentido, projeto de intervenção pedagógica norteou-se pelos seguintes objetivos:

- Conhecer e caracterizar o perfil motivacional e os hábitos de leitura dos alunos do 1º e 2º CEB.
- Desenvolver competências literárias, nomeadamente ao nível da leitura e compreensão leitora;
- Construir o conhecimento histórico, recorrendo a obras de literatura infantojuvenil que recriam acontecimentos históricos, e associar a História nacional às leituras realizadas, distinguindo a realidade ficcional da realidade histórica.
- Proporcionar experiências leitoras que envolvam a pesquisa e a partilha de ideias em pares e grande-grupo, através dos clubes de leitura.
- Aferir a leitura como instrumento didático para compreender e consolidar conteúdos históricos, e avaliar o impacto desta abordagem;
- Promover a leitura por iniciativa própria, formando leitores autónomos, competentes e críticos.
- Desenvolver/alargar o vocabulário dos alunos, tal como a linguagem oral.
- Desenvolver a expressividade, a entoação, e a narração sem interrupções;
- Avaliar as conceções dos alunos sobre as temáticas das obras literárias antes e depois do seu estudo.

A par dos objetivos supramencionados o projeto visa, ainda, o desenvolvimento das competências profissionais do professor, prevendo a sua integração num contexto que lhe permita implementar as aprendizagens realizadas ao longo da sua formação, bem como desenvolver a sua capacidade de adaptação ao meio em que desenvolve a sua prática pedagógica, e, ainda, o pensamento crítico e reflexivo sobre a sua própria intervenção.

3.2- Opções metodológicas

Refletindo acerca das práticas educativas e das observações realizadas ao longo da formação académica, torna-se evidente a necessidade de assumir que o professor deve envergar por uma prática de ensino investigativa e crítica, de forma a adotar conscientemente métodos de ensino mais eficazes e adaptáveis à realidade em que exerce o seu trabalho pedagógico, para que, efetivamente, se possa alcançar o sucesso no processo de ensino-aprendizagem. Nesta perspetiva, o professor não deverá adotar um método único de ensino, uma vez que cada aluno possui características muito próprias e, portanto, evidencia necessidades e interesses distintos.

Focados nesta realidade, as práticas de ensino devem ser adaptadas à turma, bem como à sociedade atual, correspondendo às diversas formas de pensar e de agir da sociedade. É nesta linha de pensamento que o professor se assume não só um formador/educador mas, também, um investigador. Posto isto, a prática de ensino deve incidir sob “uma abordagem superadora da formação tradicional” que favorece a “racionalidade da prática educativa, tornando-a mais fundamentada e rigorosa”. Torna-se evidente que as práticas de ensino devem ir ao encontro dos interesses, necessidades, conceções, crenças e experiências de vida das principais personagens, neste caso, os alunos, conhecendo proficientemente o contexto social em que a prática se desenvolve.

3.2.1- A perspetiva sócio construtivista e modelo aula oficina

São vários os problemas, desafios, incertezas e receios que o professor tem de enfrentar, diariamente, no exercício das suas funções enquanto docente. Nestas circunstâncias a realidade escolar exige constantes intervenções e adaptações a cada contexto, de modo a dar resposta aos desafios e obstáculos que vão surgindo.

Segundo Alonso (1996, p.37) o construtivismo assenta na “(...) conceção do currículo como um projeto aberto e flexível cujo desenvolvimento necessita de processos de reflexão, investigação e experimentação”.

Segundo o modelo construtivista de aprendizagem, se, por um lado, o professor assume uma postura mais flexível e proporciona uma maior interligação entre si e o aluno, este último acaba por participar ativamente na construção do seu conhecimento, aprendendo através da experimentação, pesquisa e confronto de ideias. Podemos afirmar que, segundo estas orientações, o aluno é o principal centro de (re)formulação de conhecimento e tem um papel ativo na estruturação e construção das suas aprendizagens.

O construtivismo assume esta mesma flexibilidade no que respeita ao currículo, abrindo possibilidades para que o professor possa optar por diferentes métodos de aprendizagem, respeitando o nível e ritmo de aprendizagem de cada aluno. Para além disso, é patente a possibilidade que este modelo confere ao nível da construção de um cidadão socialmente ativo, assumindo como motor desta construção a aprendizagem construtivista, tal como refere Fosnot (1999).

Como foi anteriormente referido, o aluno acaba por se definir como o centro do processo de aprendizagem e agente na sua formação, revestindo-se de um carácter ativo, autónomo, significativo e interativo, sendo construtor do seu próprio conhecimento a partir de novas aprendizagens. Estas “novas aprendizagens” não descaram, pelo contrário, relevam as suas experiências anteriores, de modo a reajustar, melhorar e reafirmar os seus conhecimentos.

Na perspetiva de Tonucci (1986, p.172) o modelo construtivista rege-se por três princípios fundamentais: 1) “a criança sabe e vem para a escola refletir sobre os seus conhecimentos, para os organizar, enriquecer e desenvolver”; “o professor garante que cada um possa atingir os mais altos níveis possíveis (cognitivos, sociais, operativos), com o contributo de todos”; e “a inteligência (...) é um vaso cheio que se vai modificando e enriquecendo por reestruturação”.

Também Alonso (1998, p.428), seguindo a mesma premissa, defende que a aprendizagem deve ser “um processo de construção pessoal e social de conhecimento, o qual é elaborado através de um processo interativo de reestruturação contínua das ideias sobre a realidade e dos esquemas do conhecimento”. A mesma autora afirma, ainda, “a possibilidade de estabelecer relações ou vínculos substantivos entre os esquemas de conhecimento que os alunos já possuem e os novos conteúdos de aprendizagem, de forma a permitir a construção de um significado próprio e pessoal e próprio sobre os objetos de conhecimento” (Alonso, 1996, p.40).

Neste sentido, é de extrema relevância que as aprendizagens ganhem significatividade, consistência e funcionalidade para a vida/quotidiano dos alunos, despertando maior motivação e interesse, tal como refere Coll (1991, p.179): “mediante la realización de aprendizajes

significativos, el alumno construye, modifica, diversifica y coordina sus esquemas, estableciendo de ese modo redes de significados que enriquecen su conocimiento del mundo físico y social y potencian su crecimiento personal”.

Coll (2001, p. 58) acrescenta ainda que a significatividade das aprendizagens está no número de relações com sentido que o aluno é capaz de entre aquilo que já conhece, isto é, os seus conhecimentos prévios, e os novos conteúdos que são apresentados como objetivo de aprendizagem. Assim sendo, a aprendizagem é um processo ativo e contínuo de reorganização das ideias em relação à realidade, sendo que os alunos devem desenvolver competências essenciais para que ganhem autonomia e construam o conhecimento, isto é, aprendam a aprender.

Apesar de, segundo as concepções construtivistas, se considerar o aluno, e não o professor, como elemento central do processo de ensino aprendizagem, este último não deixa de ter um papel determinante, uma vez que assume, de acordo com os princípios reguladores deste modelo, o papel de mediador e orientador de aprendizagens, auxiliando a reestruturação dos conhecimentos prévios e acompanhando os alunos na busca de soluções. Esta ideia é corroborada por Fosnot (1996, p.20) ao referir que “a tarefa do educador não é dispensar o conhecimento mas sim a de proporcionar aos alunos oportunidades e incentivos para o construir”.

Reconhecendo-se a potencialidade e riqueza deste modelo pedagógico, ao longo de todo o projeto pretendeu-se recorrer a estratégias de intervenção que valorizassem as experiências e conhecimentos prévios dos alunos, bem como a cooperação, colaboração, aceitação das ideias e a partilha e interajuda entre pares, tendo em conta as propostas dos demais, incentivando-se, paralelamente, o espírito crítico e reflexivo. Como defende Vygostky, o construtivismo é uma aprendizagem social que visa a zona de desenvolvimento proximal. Esta aprendizagem promove a discussão e a partilha de opiniões.

É fulcral que o aluno consiga compreender que cada pessoa tem o seu ponto de vista e forma de pensar, desenvolvendo, simultaneamente, a capacidade crítica e respeito perante as situações e opiniões com que é confrontado, constituindo um ciclo fundamental para a aprendizagem, tal como refere Alonso (2002, p.70). Desta forma, podemos dizer que o construtivismo pressupõe a “prática de um compêndio de atividades e decisões educativas que sustentam não só a aquisição de conhecimento por parte dos alunos, mas também a formação de cidadãos com melhor capacidade de resolução de problemas e capacidade crítica”, tal como refere Carretero (1997, p. 9). De um modo geral, o autor argumenta que o construtivismo associa-

se à formação dos alunos, de modo a que sejam agentes ativos, críticos, questionadores e transformadores da realidade social.

Para atingir essa máxima é crucial que se criem condições para o confronto de ideias, que se abra espaço para a discussão de modo a promover o conflito cognitivo que conduz à alteração conceptual (CSPCE, 1995, p.167).

Como foi referido anteriormente, o professor assume um papel de “andaime”, sendo facilitador e mediador de aprendizagens dos alunos, devendo ter a preocupação de contextualizar e introduzir devidamente as temáticas pretendidas, organizando atividades problematizadoras, tal como refere Coll et al (2001, p.54):

“Aprender um determinado conteúdo escolar supõe, do ponto de vista da conceção construtivista, atribuir um sentido e construir os significados implicados nesse conteúdo. Ora, esta construção não se faz a partir do zero, nem sequer nos momentos iniciais da escolaridade. O aluno constrói pessoalmente um significado (ou reconstrói-o do ponto de vista social) com base nos significados que já conseguiu construir previamente. É, precisamente, graças a esta base prévia que é possível continuar a aprender, continuar a construir novos significados.”

Neste sentido, poder-se-á afirmar que a aprendizagem do aluno só é enriquecedora se o aluno construir significado acerca daquilo que aprende, proporcionando uma mudança concetual a quem aprende, uma vez que o construtivismo está diretamente associado a aprendizagens significativas, tal como defendem Valares & Moreira (2009, p.13).

Reforça-se a extrema necessidade do professor analisar o contexto educativo em que está inserido, de modo a perceber a determinar os métodos que serão mais eficazes nesse contexto, regendo-se por máximas de flexibilidade e adaptação ao meio envolvente, procurando uma prática que concilia a harmonia e o equilíbrio.

O projeto de carácter construtivista foi operacionalizado através do modelo de aula oficina. Segundo Barca (2004), este modelo de aula dá grande ênfase ao levantamento das ideias dos alunos. Estas ideias, quer sejam vagas ou concretas, são trabalhadas nos momentos seguintes da aula, constituindo-se como ponto de partida para desenvolver um trabalho pedagógico efetivo, que tenha como finalidade, não a aquisição gratuita de conhecimentos estáticos e externos aos indivíduos, mas, antes, a construção de conhecimento.

Neste sentido, o projeto de intervenção pedagógica rege-se pelo modelo de aula oficina, na medida em que são elegidas questões e tarefas que se prevê que possam constituir desafios cognitivos para os alunos.

O modelo de aula oficina, tal como a perspectiva construtivista de aprendizagem, dá relevância à mobilização de conhecimentos em contextos diversos e a avaliação sistemática das aprendizagens, sendo crucial para o processo de avaliação da progressão das ideias dos alunos.

3.2.2- Investigação- Ação

Os termos “investigação” e “ação” estão intimamente relacionados, no sentido de que ambos almejam a resolução de problemas decorrentes da prática docente.

Não existe uma definição consensual para este conceito, uma vez que este é um termo ambíguo que se estende a diversas áreas, tal como afirma John Elliott (1996) referido por Máximo-Esteves (2008,p.18) “ [p]odemos definir a investigação-ação como o estudo de uma situação social no sentido de melhorar a qualidade da ação que nela decorre” (p. 18), optando pela mudança de práticas como transformadora do processo de ensino-aprendizagem.

Segundo Coutinho et al (2009) a investigação-ação é uma metodologia de pesquisa prática e aplicada que pretende resolver problemas reais, sendo que o professor assume um papel crucial enquanto investigador, seguindo-se pela máxima apresentada na figura seguinte:

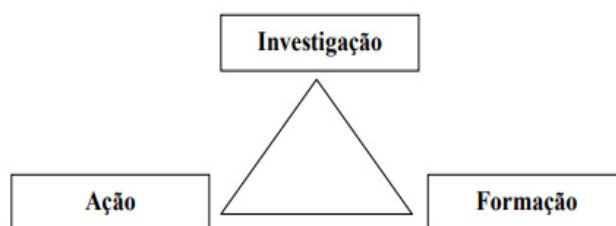


Figura 1 Imagem retirada de Coutinho et al (2009)

Mais uma vez, reclama-se a intervenção do professor e do aluno, cujos papéis adquirem uma significatividade distinta, mas dependente. Portanto, a investigação requer um papel ativo do aluno na construção do conhecimento no momento do processo de ensino e aprendizagem, enquanto que o professor, por sua vez, tem a função de planificar, observar e avaliar para que as aprendizagens dos alunos sejam significativas.

Segundo estas considerações, torna-se evidente a necessidade de, ao longo do projeto, perceber se os alunos compreendem e acompanham as aprendizagens pretendidas, atribuindo-lhes sentido, de forma adequada à prática, caso se justifique.

Posto isto, é possível afirmar que o projeto se alicerça no método de investigação-ação, na medida em que os dados recolhidos foram analisados de forma qualitativa, atestando-se e refletindo-se sobre o desenvolvimento diferenciado do pensamento e compreensão histórica a partir das obras literárias estudadas pelos alunos, averiguando-se, paralelamente, a significatividade das estratégias e opções metodológicas utilizadas ao longo do desenvolvimento do projeto em contexto. Na abordagem qualitativa, segundo Bodgan e Bilken (1996, p.286):

“os professores, ao agirem como investigadores, não só desempenham os seus deveres, mas também se observam a si próprios, dão um passo atrás e distanciam-se dos conflitos imediatos, tornam-se capazes de ganhar uma visão mais ampla do que se está a passar”.

Por outro lado, a análise foi também realizada de forma quantitativa recorrendo à estatística simples, predominante sobretudo no 2º ciclo.

Efetivamente, o ambiente natural é a fonte direta de informações. O investigador assume a figura essencial e frequente locais de estudo, preocupando-se em conhecer e compreender o contexto, o comportamento dos intervenientes e as situações com que é confrontado. Os investigadores revelam interesse pelo processo, enfatizando a importância da forma como se desenvolve o trabalho e a efetiva compreensão das situações, em detrimento dos resultados finais e objetivos previamente definidos.

Nesta abordagem as informações recolhidas são apresentadas de forma descritiva. Pretende-se analisar os dados recolhidos de forma indutiva, sendo que as hipóteses são agrupadas consoante as informações recolhidas, sendo a abordagem aberta e flexível. Por conseguinte, dá-se primazia ao significado, interessando a forma como distintos sujeitos dão sentido a determinada situação.

Este método requer um processo de ensino-aprendizagem modelado de acordo com os resultados e estratégias de aprendizagem selecionados. Importa lembrar que o projeto visa a leitura de obras utilizando como estratégia os clubes de leitura para a construção do conhecimento histórico, tendo sido desenvolvido em sessões de trabalho onde a observação direta, a reflexão e avaliação foram cruciais para melhorar a qualidade da prática, não só dos alunos como também da professora estagiária.

3.3- Instrumentos e técnicas de recolha de informação

Envergando por uma metodologia de investigação-ação, aliada a um processo de ensino-aprendizagem enraizado em ideias construtivistas e operacionalizado com base no modelo de aula oficina, que sustentam uma aprendizagem em que o aluno é o centro do processo e as suas ideias são ponto de partida para se colocarem desafios que vão ampliar o seu conhecimento, foram selecionados instrumentos de investigação, que de seguida se apresentam, através dos quais se procura dar resposta a cada uma das questões que sustentam este estudo.

Instrumentos de observação e reflexão: Observação direta e participante; Registos pertinentes, diários reflexivos das aulas, fotografias e gravações de áudio nas sessões relativas ao projeto; Planificações elaboradas com a colaboração do supervisor e professoras cooperantes.

Instrumentos de recolha de dados: Fichas de leitura, questionários, atividades de sistematização dos conteúdos, produção de desenhos, recriações, recontos, debates sobre as leituras.

Instrumentos de avaliação: Trabalhos realizados pelos alunos, grelha de autoavaliação do desempenho, apresentação dos clubes de leitura, questionário final.

3.4- Plano geral da investigação pedagógica

O projeto sob o qual se desenvolveu a intervenção pedagógica concretizada no 1º CEB e no 2º CEB conheceu distintas fases de desenvolvimento e execução que surgem contempladas na seguinte tabela.

		Meses												
		Outubro	novembro	dezembro	janeiro	fevereiro	março	abril	maio	junho	julho	agosto	setembro	outubro
Fases do Projeto de Intervenção Pedagógica	Observação do contexto do 1º CEB.	✓	✓	✓										
	Revisão da literatura.		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
	Desenho do projeto.		✓	✓										
	Planificação das atividades do 1º CEB.			✓										
	Implementação das atividades no 1º CEB.				✓	✓								
	Reflexão das atividades realizadas no 1º CEB.					✓	✓				✓	✓	✓	
	Observação no 2º CEB.							✓						
	Delineação e planificação das atividades do 2º CEB.							✓	✓					
	Implementação das atividades no 2º CEB.								✓					
	Reflexão das atividades do 2º CEB.									✓	✓	✓	✓	✓
	Redação do relatório final de estágio.									✓	✓	✓	✓	✓

Tabela 2- Fases do Projeto de Intervenção Pedagógica

Das fases supramencionadas, é importante denotar que a que respeita à implementação das atividades, em ambos os ciclos, deteve maior atenção e pormenor. Assim sendo, será apresentada uma grelha das atividades desenvolvidas no âmbito dos dois ciclos, patenteando o número da aula, a duração, os objetivos das atividades e a respetiva descrição.

No que respeita ao 1º CEB foram abordadas, integralmente, em sala de aula, as obras:

- 1) *Era uma vez um rei conquistador* de José Jorge Letria (2009c);
- 2) *Era uma vez um rei que abraçou o mar* de José Jorge Letria (2011);
- 3) *A minha primeira República* de José Jorge Letria (2009e);
- 4) *As fábulas dos feijões cinzentos* de José Vaz (2000);
- 5) *História de uma flor* de Matilde Rosa Araújo (2008) e
- 6) *O 25 de abril contado às crianças... e aos outros* de José Jorge Letria (2004a).



Figura 2 - Capa das Obras trabalhadas no 1º CEB

Nas obras de José Jorge Letria são evidentes as inúmeras construções historiográficas e o interesse por abordar “problemáticas da contemporaneidade, focalizando temáticas que dialogam com valores ético-morais e ideológicos, como um território a ser olhado com elevada importância (...) revalorizando-o para o plano da memória, afinal, o lugar onde a herança humana permanece com significados vários”, tal como refere Martins (2010, p.3).

À luz dos pressupostos de Martins (2010, p.6) é pertinente salientar a intencionalidade das obras de José Jorge Letria ao recriarem “personagens oriundas da existencialidade histórica, expondo-as em universos de ficcionalidade, através de narrativas possuidoras de discursos facilitadores da compreensão da essencialidade biográfica desses seres, que, tendo registos de

existências invulgares, com o devir temporal, tornam-se referências modelares importantes para o conhecimento dos mais novos, convertendo-se em potenciais motivos para aceder à linguagem dos símbolos, dos mitos e das ideologias, desenvolvendo princípios axiológicos de relevante significação e revalorização social”.

Nesta linha de pensamento, Martins (2010, p.7) reforça a ideia de que as obras de José Jorge Letria representam uma mais-valia para a “compreensão de valores como os da liberdade, do altruísmo, do exercício de uma cidadania comprometida e crítica, edificadora de comportamentos que contrariem a desumanização da sociedade”.

Por conseguinte, os textos historiográficos do autor explicitam, objetivamente, valores e ideologias que representam um modelo do mundo em que os alunos se perpetuam. Contudo, é importante acrescentar que José Jorge Letria recorre a elementos do fantástico e do maravilhoso que, apesar de se distanciar da realidade concreta, “adquirem na arte a liberdade, entrando num novo universo de relações e de vínculos, onde incorporam a consciência da história, os acontecimentos do passado que estão ainda activas na memória dos contemporâneos ou que se pretende reavivar”. (Martins, 2010, p.64).

Em suma, José Jorge Letria, segundo Martins (2010,p.97) encontra na construção ficcional historiográfica uma forma de manter vivas “temáticas que reactivem a memória, fidelizando-a em contornos de verosimilhança para que, através de estratégias bem explícitas, os jovens e as crianças possam aceder de forma lúdica à urdidura do tecido histórico a partir dos impulsos que o presente solicita”. As narrativas do autor fazem emergir valores afetivos e mitos que o povo já construiu, numa linguagem próxima da parábola, unindo as “figuras de cariz histórico aos factos, enaltecendo defeitos e virtudes da sua participação, sobretudo, com a finalidade de dar a conhecer” (Martins, 2010, p.162,163). Nas obras *Era uma vez um rei conquistador* (Letria, (2009c)) e *Era uma vez um rei que abraçou o mar* (Letria, 2011) o sonho surge “como uma componente do percurso de iniciação das personagens. Podendo-se concretizar no real através da viagem concreta e da concretização ideológica” (Martins, 2010, p. 197).

Segundo Ramos (2006, p.4) *A fábula dos feijões cinzentos* (Vaz, 2000) é uma “alegoria da história da ditadura portuguesa e da Revolução que lhe pôs fim através de uma narrativa “aparentemente” sobre feijões. Na perspetiva de Silva (2005, p. 254) os protagonistas da obra são feijões que “numa perspetiva real, correspondem quer a diversos intervenientes na construção da liberdade e da democracia quer ao governo totalitarista do Estado Novo”.

No que respeita à obra *História de uma flor* de Matilde Rosa Araújo (2008), Machado (2014, p.8) refere que a autora atribui uma enorme importância “à simbologia do cravo na revolução do 25 de Abril de 1974” (...) à “ação militar e popular em 25 de Abril” (...) e à “origem do cravo como símbolo associado ao 25 de abril”. Deste modo, é pertinente salientar a vocação da autora para problemas de domínio pedagógico, sendo que a ficcionalidade recriada nas suas obras apresenta uma tonalidade didático-moralizante.

Com base nas características específicas dos alunos, as atividades elaboradas assentam em três momentos fundamentais da leitura, propostos pelo Programa de Leitura Fundamentado na Literatura (Yopp & Yopp, 2006), que pretende primordialmente garantir uma melhoria ao nível da compreensão do texto, por parte dos alunos. Seguindo essa necessidade, a leitura das obras realizou-se por excertos ou capítulos. Para tal efeito, os textos foram previamente segmentados tendo em conta os momentos de maior relevância, interrompendo a leitura em momentos cruciais, de forma a despertar a curiosidade e interesse dos alunos, no sentido de descobrirem o que se segue e a colocarem hipóteses, formalizando antecipação

Aula	Duração	Atividades	Objetivos	Descrição das atividades
1	3H	<p>Aplicação do questionário inicial.</p> <p>Introdução da temática com a realização do jogo “caça à leitura”.</p> <p>- Exploração das obras encontradas no jogo do “caça à leitura” e apresentação das mesmas.</p> <p>Atividades de pré-leitura, leitura e pós-leitura, em torno da obra <i>Era uma vez um rei conquistador</i> de José Jorge Letria (2009c).</p> <p>- Cruzamento com uma fonte histórica.</p> <p>- Construção do bilhete de identidade de D. Afonso Henriques.</p>	<p>- Aferir o gosto e hábitos de leitura dos alunos;</p> <p>- Compreender se os alunos tinham contacto com obras literárias que recriam factos/acontecimentos históricos;</p> <p>- Perceber as conceções dos alunos relativamente à formação de Portugal, mais concretamente ao reinado de D. Afonso Henriques.</p> <p>- Observar, descrever e analisar uma fonte histórica.</p> <p>- Construir/ alargar o conhecimento sobre um acontecimento da História de Portugal, através da leitura.</p>	<p>Distribuição do questionário a cada aluno e preenchimento do mesmo.</p> <p>- Diálogo com os alunos sobre a importância da leitura.</p> <p>Realização do jogo caça ao tesouro.</p> <p>- Breve exploração e apresentação das obras encontradas no “caça à leitura”.</p> <p>Pré-leitura: Exploração oral das ilustrações retiradas do baú da leitura</p> <p>- Exploração dos elementos para textuais da obra (capa, título, contracapa, guardas iniciais e finais).</p> <p>Leitura integral da obra;</p> <p>-Construção do bilhete de identidade de D. Afonso Henriques.</p> <p>Pós-Leitura: Preenchimento de uma tabela comparativa sobre Egas Moniz, na obra e numa fonte histórica.</p>

2	2H	<p>Atividades de pré-leitura em torno da obra <i>Era uma vez um rei que abraçou o mar</i> de José Jorge Letria (2011)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Visionamento de um filme relativo a D. Afonso II. - Exploração dos dois primeiros capítulos. <p>Criação de clubes de leitura.</p> <p>Exploração dos restantes capítulos em grupo e apresentação à turma;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Preenchimento, em grupo, de uma Ficha de Leitura. <p>Pós-Leitura</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Despertar o interesse e curiosidade dos alunos pela obra; - Ativar conhecimentos prévios; - Fazer com que os alunos realizem previsões sobre o conteúdo literário; - Promover o trabalho cooperativo. - Desenvolver a compreensão de textos, em grande grupo. - Possibilitar a partilha de ideias e o espírito crítico dos alunos. - Confrontar as previsões realizadas com o texto lido. - 	<p>Atividade de pré-leitura: dar continuidade a uma frase da obra, retirada do baú da leitura.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Contextualização da obra no tempo e espaço: Visionamento de um filme relativo a D. Afonso II. <p>Leitura em voz alta do primeiro e segundo capítulos da obra, intercalada com questões orientadas para a compreensão do texto.</p> <p>Levantamento e esclarecimento do vocabulário desconhecido pelos alunos.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Apresentação, por grupos de trabalho, dos capítulos lidos e preenchimento de uma Ficha de Leitura. <p>Pós- Leitura: Pergunta para os alunos confrontarem as ideias previstas com o texto lido.</p>
---	----	--	--	---

3	2H	<p>Atividades de pré-leitura em torno da obra <i>A minha primeira república</i> de José Jorge Letria (2009e) e exploração do primeiro capítulo.</p> <p>Clubes de leitura: Exploração dos restantes capítulos da obra e apresentação à turma, proporcionando um momento de diálogo.</p> <p>Pós- Leitura: Exploração de uma fonte histórica da época e confronto entre a realidade ficcional e a realidade histórica.</p> <p>- Construção de um puzzle</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Observar, descrever e analisar uma fonte histórica. - Fomentar o gosto pela leitura autónoma - Promover o envolvimento das crianças em atividades de leitura; - Promover a construção de pequenas narrativas - Promover a interpretação de ilustrações em pequeno e grande grupo; - Levantamento das palavras desconhecidas do texto; - Leitura expressiva. 	<p>Pré-Leitura: Produção de pequenas narrativas, de modo a darem continuidade à primeira frase da obra.</p> <p>- Leitura do primeiro capítulo da obra, em grande grupo e dos restantes capítulos em pequenos grupos.</p> <p>Pós-Leitura: Exploração de uma fonte histórica e preenchimento de uma tabela comparativa relativa ao conceito de “república”.</p> <p>Realização de uma atividade lúdica: construção de um puzzle alusivo à república.</p>
---	----	--	---	---

4	3H	<p>Visualização de um cartoon e comentário; Clubes de leitura: Exploração livre das obras: <i>A Fábula dos Feijões cinzentos</i> de José Vaz (2000), <i>História de uma Flor</i> de Matilde Rosa Araújo (2008) e <i>O 24 de Abril contado às crianças... e aos outros</i> de José Jorge Letria (2004a [4ª Ed])</p> <p>Audição da música “Grândola Vila Morena” de Zeca Afonso.</p> <p>Jogo das caixas; Jogo de tabuleiro “O caminho para a liberdade”.</p>	<p>Promover a antecipação de conteúdos;</p> <p>Suscitar o interesse e a curiosidade dos alunos</p> <p>Desenvolver e aprofundar a compreensão global do texto.</p> <p>Estabelecer ligações entre o ficcional e o real.</p> <p>Promover a reflexão sobre o texto lido.</p> <p>Associar palavras expressões ao regime da ditadura e à democracia.</p> <p>Compreender aspetos da história como censura, repressão, liberdade, ditadura, liberdade, etc</p> <p>Compreender o 25 de Abril de 1974, relacionando-o com as obras estudadas</p> <p>Adquirir e desenvolver estratégias de escuta ativa com vista a reter informação essencial, a desenvolver a compreensão, e a produzir enunciados orais em contextos específicos.</p>	<p>- Atividades de pré-leitura: visualização de um cartoon retirado do baú da leitura e projeção do mesmo.;</p> <p>- Clubes de leitura: leitura da obra</p> <p>- Esclarecimento, por grupos, do vocabulário desconhecido.</p> <p>Apresentação à turma;</p> <p>- Atividade lúdica: associação de palavras retiradas de um saco aos conceitos de “liberdade” e “opressão”.</p> <p>- Reflexão sobre a possível ligação entre os textos lidos e a história nacional (25 de abril).</p> <p>- Jogo de tabuleiro “O caminho para a liberdade”.</p>
---	----	--	---	---

5	3H	<p>A Hora do Conto</p> <p>Preparação de uma sessão de clubes de leitura na biblioteca escolar.</p> <p>Elaboração de materiais de promoção da leitura</p> <p>Pesquisa de mensagens sobre a leitura,</p> <p>Construção de um cartaz.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Fomentar hábitos de leitura. - Promover a reflexão pessoal sobre os textos lidos e os conteúdos históricos abordados. Desenvolver estratégias que permitam o desenvolvimento de competências e o gosto pela leitura; - Reconstruir, no ato da receção, a significação do texto literário Estimular a troca de ideias ou pontos de vista, sobre um livro, autor ou tema. Despertar o espírito crítico e promover a reflexão e discussão Motivar os alunos para a leitura recreativa. Compartilhar experiências Adquirir fruição literária 	<ul style="list-style-type: none"> - Promover a integração dos encarregados de educação no projeto; Educar para a literacia através do exemplo. Diálogo entre alunos e encarregados de educação. - Seleção das obras a apresentar na sessão de clubes de leitura na biblioteca; - Pesquisa de frases alusivas à leitura e preparação de materiais com as frases, para entregar aos alunos do 3º ano. - Elaboração de um cartaz informativo. - Dinamização das apresentações das obras ao critério de cada grupo e ensaio.
---	----	--	--	---

6	3H	Ação de clubes de leitura na biblioteca escolar para a turma do 3º ano.	<p>Desenvolver a competência literária</p> <p>Proporcionar ações de promoção e incentivo à leitura.</p> <p>Estabelecer um elo de ligação entre a importância da leitura e a aprendizagem da História e Geografia de Portugal.</p> <p>Fruir a dimensão estética do texto literário, nomeadamente, os elementos para-textuais</p> <p>Aceder às mundivivências proporcionadas pelo texto literário</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Ensaio geral; - Preparação da biblioteca; - Apresentação das obras; - Momento de diálogo e esclarecimento de dúvidas; - Entrega de lembranças aos alunos do 3º ano e leitura das frases em voz alta.
---	----	---	---	--

7	3H	<p>Concurso de leitura.</p> <p>Inauguração da casinha da leitura e elaboração das regras de utilização.</p> <p>Diálogo com os alunos acerca do balanço final do projeto.</p> <p>Entrega de diplomas</p>	<p>-Consolidar os conteúdos abordados ao longo do projeto.</p> <p>Promover o espírito de competição saudável;</p> <p>- Criar um espaço físico para a partilha de obras literárias;</p> <p>- Estimular a produção de textos de carácter informativo;</p> <p>- Realizar um balanço após a implementação do projeto.</p>	<p>- Concurso de leitura com questões acerca das obras trabalhadas ao longo do projeto</p> <p>;</p> <p>- Inauguração da casinha da leitura, ordenação dos livros e elaboração das regras de utilização.</p> <p>- Diálogo com os alunos acerca do projeto desenvolvido e do seu produto final.</p>
---	----	---	---	---

Tabela 3- Plano geral da Intervenção Pedagógica no 1º CEB

Quanto ao 2º CEB, a obra explorada intitula-se *As Naus de Verde Pinho. Viagem de Bartolomeu Dias contada à minha filha Joana*, foi escrita pelo autor Manuel Alegre 2014 [11ª Ed]) e ilustrada por Afonso Alegre Duarte.

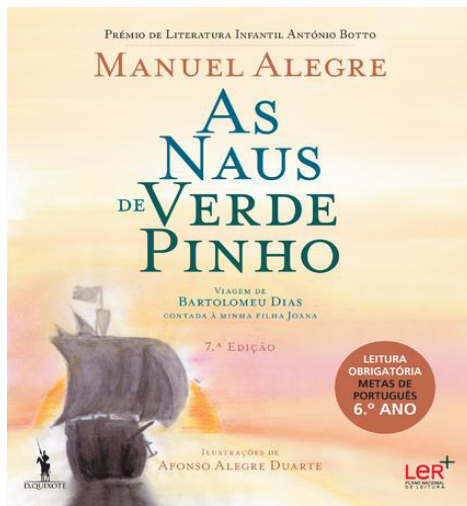


Figura 3- Capa da obra a ser trabalhada no 2º CEB

Esta obra apresenta-nos uma temática de natureza histórica, sendo que desde cedo o autor se distinguiu pelo interesse e atenção atribuídos às temáticas do Além-Mar e do exílio. Deste modo, a obra *As Naus de Verde Pinho* (Alegre, 2014 [11ª Ed]) surge como poema narrativo acerca dos Descobrimentos portugueses, dando ênfase à viagem de Bartolomeu Dias e ao momento determinante da viagem, a ultrapassagem do Cabo das Tormentas, transformando-o simbolicamente em Cabo da Boa Esperança.

Segundo Pedro (s.d, p.194) afirma que na obra são evidentes as “motivações e objectivos dos Descobrimentos”, evidenciando “reiteradamente os obstáculos a ultrapassar”. Seguindo esta ideologia, Bartolomeu Dias assume-se como “herói” que é “dotado de capacidades de excepção”, “uma vez que não só é capaz de lidar com as dificuldades colocadas pela natureza como também ultrapassa os obstáculos erigidos pelo medo perante o não conhecido e o não controlável” (Pedro, s.d, p.197).

Nesta linha de pensamento, Pedro (s.d, p.198) refere que Manuel Alegre interpela o leitor no sentido da “liberdade e do sonho como forças impulsionadoras do Mundo, dependentes do percurso individual de cada ser humano”, sendo que a viagem dos Descobrimentos é exemplo e ponto de partida para muitas outras viagens que o indivíduo pode iniciar e percorrer, “seguindo o seu desígnio pessoal”. Observe-se a tabela seguinte que apresenta o plano geral da intervenção pedagógica desenvolvida no 2º CEB.

Aula	Duração	Atividades	Objetivos	Descrição
1	90MIN.	<ul style="list-style-type: none"> - Aplicação do questionário inicial. - Apresentação do projeto e visualização de vídeo. - Exploração dos elementos paratextuais da obra a ser trabalhada. - As características do texto poético. - Realização de uma Ficha de Pré-Leitura - Leitura da obra As Naus de Verde Pinho de Manuel Alegre (2014 [11ª Ed]). - As cinco palavras significantes do texto. 	<ul style="list-style-type: none"> - Aferir os hábitos de leitura dos alunos; - Fomentar o gosto pela leitura autônoma - Promover e estimular o envolvimento dos alunos em atividades de leitura; - Proceder à interpretação das ilustrações, observá-las cuidadosamente, descrevê-las, destacar alguns detalhes; <p>Educação literária: Compreensão das características do texto poético: estrofe (monóstico, dístico, terceto, quadra, quintilha) e verso rimado e livre; sílaba métrica e sílaba gramatical; tema.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Leitura expressiva: Fluência de leitura: velocidade, precisão, prosódia 	<ul style="list-style-type: none"> - Distribuição do questionário pelos alunos, que foi preenchido individualmente. - Diálogo com os alunos sobre a importância da leitura e visualização de um vídeo; - Apresentação da obra, analisando a capa, contracapa, título, guardas iniciais e finais e tipologia textual: - Construção de uma chuva de ideias no quadro com as características do texto poético. - Leitura da obra; Seleção das cinco palavras significantes do texto.

2	90MIN.	<ul style="list-style-type: none"> - Desafio “Ser Poeta”. - Ficha de compreensão da leitura - Exploração de uma fonte histórica relativa ao momento histórico dos Descobrimientos. - Construção do percurso realizado na viagem de Bartolomeu Dias 	<ul style="list-style-type: none"> - Promover o trabalho em grupo; - Produção expressiva: Composição de texto por imitação criativa <p>Educação literária: Compreensão de texto Tempo, espaço, personagens, mensagem;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Descodificação do vocabulário desconhecido; - Compreender o essencial dos textos escutados e lidos. - Distinção entre - Compreender, analisar e avaliar a construção do saber histórico com o cruzamento do texto e da fonte. - Aplicar os conhecimentos adquiridos; 	<ul style="list-style-type: none"> - Construção de poemas em grupo e respetiva apresentação à turma. - Audição da obra em áudio; - Leitura expressiva do texto pelos alunos; - Distribuição de uma Ficha de compreensão da leitura a cada aluno e preenchimento da mesma em grupo; - Leitura e análise de uma fonte histórica relativa ao período dos Descobrimientos, em concreto à viagem de Bartolomeu Dias, comparação entre a realidade histórica e o texto lido; - Distribuição de um mapa por cada aluno e delineação do caminho realizado na viagem de Bartolomeu Dias.
---	--------	--	--	---

3	90MIN.	<ul style="list-style-type: none"> - Clubes de leitura; - Análise das obras encontradas e breve apresentação à turma. - Ficha de Pós- Leitura 	<ul style="list-style-type: none"> - Compreender como se procura um livro na biblioteca; - Promover e incentivar a pesquisa autônoma de livros na biblioteca escolar; - Interação discursiva: - Princípio de cooperação, Informação, explicação; Pergunta, resposta; - Respeito pelas ideias dos colegas; Expressão de sentimentos, ideias e pontos de vista - Confronto de ideias pré-estabelecidas 	<ul style="list-style-type: none"> - Ida à biblioteca escolar e exploração de outros livros com conteúdos históricos: análise da capa, contracapa, guardas iniciais e finais, ilustrações e leitura de pequenos excertos; - Apresentação das obras exploradas, de modo a incentivar a sua leitura integral; - Distribuição da Ficha de Pós-Leitura e preenchimento da mesma por parte dos alunos. - Diálogo com os alunos acerca do projeto desenvolvido.
---	--------	--	---	---

Tabela 4- Plano geral da intervenção no 2º CEB

Note-se que a 4ª sessão de intervenção foi dedicada inteiramente ao jogo Caravelas II (Anexo 20).

**CAPÍTULO IV- DESCRIÇÃO E REFLEXÃO DAS ATIVIDADES DE INTERVENÇÃO
PEDAGÓGICA**

No presente capítulo são apresentadas e descritas as atividades desenvolvidas no 1º e 2º CEB, no âmbito do projeto de intervenção pedagógica, tecendo as respetivas apreciações reflexivas sobre os aspetos considerados mais relevantes. Esta análise baseia-se na descrição pormenorizada e completa dos significados construídos pelos alunos após a leitura de uma obra literária, sendo que se pretende averiguar se os alunos identificam principais questões da mesma e se atribuem valor e significado aos factos históricos (Tuckman, 2000).

4.1. 1º Ciclo do Ensino Básico

4.1.1. Primeira Intervenção- Ler é aprender... é conquistar

Na primeira parte da aula, objetivando-se perceber os hábitos e a relação que os alunos estabelecem com a leitura foi realizado o questionário “Eu e a leitura” (Anexo 1), obtendo-se os seguintes resultados:

Questão	Resposta										Nº de alunos
Sexo	Feminino										10
	Masculino										8
Q1- Ordena do 1º ao 10º de acordo com as tuas preferências de lazer/entretenimento.	Níveis de preferência										
Preferências:	1º	2º	3º	4º	5º	6º	7º	8º	9º	10º	
Ler	3	3	1	5	0	2	4	0	0	0	
Praticar desporto	7	3	4	0	0	1	1	1	0	1	
Visitar museus	0	0	3	3	1	3	1	2	5	0	
Passear	0	2	0	2	7	2	2	3	0	0	
Ver televisão	3	2	4	1	1	1	1	3	2	0	
Ouvir música	1	3	2	4	3	1	1	1	1	1	
Exposições de Arte	0	2	2	1	0	1	2	2	2	6	
Navegar na Internet	0	2	1	1	3	0	1	3	1	6	
Ir ao cinema	2	0	1	1	2	5	2	3	1	1	
Assistir a concertos	2	1	0	0	1	2	3	0	6	3	

Q2- Gostas de ler?	Sim	18
	Não	0
Q3- Costumas ler livros?	Sim	18
	Não	0
Q4- Se costumas ler, por que razão o fazes?	Por gosto	13
	Por dever escolar	4
	Outra. Qual? Para aprender coisas novas	1
Q6- Para ti, ler é:	Uma obrigação	0
	Um meio de valorização pessoal	4
	Um prazer	9
	Um passatempo	3
	Outro. Qual? Viver aventuras e descobertas.	2
Q7- O último livro que leste foi à:	Menos de um mês	17
	Menos de um ano	0
	Mais de um ano	0
	Não me lembro	1
Q8- Que tipo de livro lês?	Livros escolares	5
	Livros técnicos e científicos	0
	Enciclopédias/dicionários	1
	Ficção (romance, aventuras, policiais,...)	6
	Livros de ciências humanas	1
	Banda desenhada	3
	Arte	0
	Poesia	0
	Livros práticos.	0
	Outro. Qual? A bíblia.	1
Não responde	0	

Q9- Quantos livros lês por mês?	1 a 2 livros	2
	3 a 5 livros	8
	Mais de 5 livros	6
	Não sei	2
Q10- Costumas ler jornais/revistas?	Sim	8
	Não	10
Q11- És assinante de algum (a) jornal/revista?	Sim Qual? A audácia.	2
	Não	16
Q12- Costumas comprar livros?	Sim	17
	Não	1
Q13- Quantos livros existem na tua casa?	25 ou menos livros	2
	25 a 50 livros	9
	51 a 100 livros	6
	Mais de 100 livros	2
Q14- Indica o nome de um livro que marcou a tua vida enquanto leitor.	<i>O bando das cavernas- todos a bordo;</i> <i>O estranhão;</i> <i>Uma aventura no Carnaval;</i> <i>A rainha da dança; Comics;</i> <i>O Príncipezinho;</i> <i>Uma aventura entre o Minho e o Douro;</i> <i>Azevinho, a fada do Natal;</i> <i>O trovador do Natal; A bíblia;</i> <i>Uma aventura no sítio errado;</i> <i>A fada partiu a asa;</i> <i>Poemas de mentira e verdade;</i> <i>Livros de Geronimo Stilton;</i> <i>Soy Luna;</i> <i>Livros de Joe Carrot.</i>	16
	Não responde/ Não tem	2
Q15- Conversas com a tua família ou amigos sobre as tuas leituras?	Sim	13
	Não	5

Q16- Trocas livros com a tua família ou com amigos?	Sim	14
	Não	3
	Não responde	1
Q17- Como escolhes o livro que lês?	Pelo título	8
	Pelo assunto	6
	Pelo autor	0
	Pela ilustração	2
	Outro. Qual? Abrindo e lendo um excerto.	1
	Não responde.	1
Q18- Costumas procurar informação sobre livros na internet?	Sim	10
	Não	8
Q19- Que tipo de suporte utilizas para ler?	Digital	0
	Papel	18
Q20- Frequentas alguma biblioteca?	Sim	14
	Não	4
Q21- És sócio de alguma biblioteca?	Sim Qual? Biblioteca Municipal Camilo Castelo Branco	12
	Não	6

Tabela 5- Resultados do questionário "*Eu e a leitura*" aplicado no 1º CEB

Iniciando a análise do questionário pode-se verificar que 10 alunos são do sexo feminino e 8 são do sexo masculino. É importante referir que todas as questões foram lidas em voz alta para os alunos. Posteriormente, foram devidamente explicitadas, desfazendo as dúvidas à medida que iam surgindo. Na primeira questão relativa às preferências de atividades dos alunos em momentos de lazer/entretenimento, pode-se verificar que apenas 3 alunos colocaram “ler” como atividade principal nos tempos livres e de lazer, dando primazia a atividades relacionadas com o desporto. Contudo, é ainda evidente o facto de a leitura apresentar valores mediano face às restantes modalidades, na medida em que mais de metade da turma (12 alunos) colocou “ler” até à quarta prioridade. Destacamos ainda os níveis menos cotados pelos alunos como atividades preferenciais “Navegar na Internet” e ir a

“Exposições de Arte”. Destes dados reunidos, podemos afirmar que a maioria dos alunos prefere atividades relacionadas com a atividade física (7 alunos selecionaram como primeira prioridade), bem como ler (3), ver televisão (3), ir ao cinema (2), assistir a concertos (2) e ouvir música (1).

Relativamente à questão número 2 e 3 é importante salientar que todos os alunos afirmaram gostar e ter o hábito de ler frequentemente.

Na questão número 4, onde se pretendia apurar qual a principal motivação dos alunos para lerem, 13 alunos referiram que costumam ler por gosto, 4 alunos referiram que apenas leem por obrigação escolar e 1 aluno selecionou outra razão, nomeadamente, “ler para aprender coisas novas e interessantes”, dado que aponta já para uma consciência da transversalidade da leitura e do papel da mesma para o desenvolvimento de outras competências cognitivas.

No tocante à questão número 5 do questionário “Se não costumavas ler, por que razão não o fazes?”, é perceptível que nenhum dos alunos respondeu à questão, na medida em que todos afirmaram que costumam ler, por isso optou-se por ocultar a mesma.

À questão número 6 “Para ti ler é (...)” 9 alunos referiram que para eles a leitura é um ato prazer, 4 alunos referiram que a leitura é um meio de valorização pessoal, 3 referiram ser um passatempo e 2 atribuíram outra razão, em particular, “um meio para viver aventuras e descobrir coisas novas”. Para além destas respostas é importante refletir acerca do facto de nenhum aluno ter respondido “ler por obrigação”, o que revela que os alunos se encontram em diferentes níveis motivacionais de leitura, mas todos conseguem realizar uma leitura, quando vai ao encontro dos seus interesses, sem sentir obrigação de o fazer.

A questão número 7 “O último livro que leste foi à:” vem corroborar a ideia de que os alunos possuem realmente hábitos de leitura e que a leitura é de facto uma realidade da turma, sendo que 17 alunos afirmaram que a última leitura de um livro tinha sido realizada há menos de um mês, e apenas um aluno referiu não se lembrar da última vez que leu um livro.

Debruçando-nos um pouco nos géneros de livros mais prezados pelos alunos, a questão número 8 elucida-nos para o facto de 6 alunos terem selecionado os livros de ficção (como romances, aventuras, contos,...) como o tipo de livro mais frequente, 5 alunos responderam que as leituras que realizam estão normalmente relacionadas com os livros escolares, 3 alunos têm como preferência a banda desenhada, 1 aluno manifesta interesse por livros de ciências humanas, 1 aluno por enciclopédias/dicionários e por fim, 2 alunos referiram outro tipo de leitura, nomeadamente, a bíblia.

Na questão número 9 relativa ao número de livros que os alunos leem, por norma, num mês, é pertinente destacar que 8 alunos assinalaram ler 3 a 5 livros, 6 alunos referiram ler mais de 5 livros, 2 alunos afirmaram ler 1 a 2 livros e 2 alunos mencionaram não saberem quantos livros leem por mês.

No que respeita às questões número 10 “Costumas ler jornais/revistas?” e 11 “És assinante de algum (a) jornal/ revista?” é de referir que estas se encontram intimamente associadas. É importante enfatizar que 10 alunos responderam não terem o hábito / frequência de ler jornais e/ou revistas e 8 alunos referiram que costumam ler revistas/jornais. Por outro lado, relativamente à questão “És assinante de algum jornal/revista?”, 16 alunos responderam que não e apenas 2 alunos responderam que sim, seleccionando a revista *audácia*, o que revela que os hábitos de leitura dos alunos passam, em primeira instância pela leitura de obras literárias, não tanto informativas.

Na questão número 12 “Costumas comprar livros?”, um total de 17 alunos revelam que costumam comprar livros e apenas 1 aluno manifesta não o fazer.

No que concerne à 13ª questão “Quantos livros existem na tua casa?”, 9 alunos referiram possuir 25 a 50 livros, 6 alunos seleccionaram 51 a 100 livros, 2 alunos afirmaram ter 25 ou menos livros e 2 alunos mais de 100 livros, o que revela que o fomento e motivação para hábitos de leitura, deve partir, em primeira instância de casa, em particular, dos encarregados de educação, que devem ser o modelo a seguir.

Nesta linha de pensamento, é notório o facto de o contacto com a leitura ser frequente, na medida em que os alunos seleccionam títulos diversificados de obras que já leram e que consideram o seu livro preferido, tais como: *O bando das cavernas, todos a bordo; O estranhão; Uma aventura no Carnaval; A rainha da dança; Comics; O Príncipezinho; Uma aventura entre o Minho e o Douro; Azevinho, a fada do Natal; O trovador do Natal; A bíblia; Uma aventura no sítio errado; A fada partiu a asa; Poemas de mentira e verdade; Livros de Geronimo Stilton; Soy Luna; Livros de Joe Carrot*. Por outro lado, é importante referir que nesta questão apenas dois alunos responderam não saber ou não se lembrar de nome do livro preferido.

Na questão número 15 “Conversas com a tua família ou amigos sobre as tuas leituras?”, um total de 13 alunos revelam que costumam partilhar as suas leituras com a família e amigos, conversando sobre as mesmas. Contudo, 5 alunos referem não o fazer.

Já na 16ª questão, “Trocas livros com a tua família ou amigos?”, 14 alunos revelaram que sim, no entanto, 3 referiram que não e 1 aluno não respondeu.

Tendo em consideração a questão número 17 “Como escolhes o livro que lês?”, 8 alunos responderam que seleccionam o livro que vão ler através do título, 6 referem que é pelo assunto, 2 pela

ilustração e 1 aluno seleciona outra forma de o fazer, nomeadamente, “abrindo e lendo um excerto do livro”. É importante, ainda, salientar que 1 aluno não respondeu à questão.

Na 18ª questão “Costumas procurar informação sobre livros na internet?” verifica-se que 10 alunos têm o hábito de procurar informação sobre os livros que pretendem ler na internet, no entanto, 8 alunos referem não o fazer. Relativamente ao tipo de suporte utilizado para ler, na questão 19 é evidente que todos os alunos utilizam o formato em papel.

As duas últimas questões do questionário estão intimamente relacionadas, sendo que na 20ª questão “Frequentas alguma biblioteca?”, 14 alunos responderam que sim e 4 referem que não. Já na 21ª questão “És sócio/a de alguma biblioteca?”, 12 alunos responderam que sim, nomeadamente, a Biblioteca Municipal Camilo Castelo Branco, e 6 referem que não.

De um modo geral, pode-se verificar que os dados recolhidos pelo questionário são consistentes e coerentes de início ao fim. Os alunos revelam possuir hábitos de leitura, e vão fundamentando esses hábitos à medida que as questões vão surgindo, evidenciando já alguma consciência da importância da leitura para a formação de uma comunidade leitora competente e crítica e também para a formação e crescimento do indivíduo, ao nível de valores e competências. Efetivamente, os alunos demonstram interesse na leitura apontando como razões para ler a satisfação das suas curiosidades, o prazer, as razões sociais, o reconhecimento social para quem lê.

Na segunda parte da aula, explorou-se em diálogo com os alunos e através da realização de um caça à leitura, a importância da leitura, de modo a contextualizar e elucidar os alunos para o tema do projeto, dando sentido ao questionário realizado anteriormente.

No decorrer do diálogo, procurou-se, através do questionamento, que os alunos inferissem acerca da temática introduzida e convocassem conhecimentos prévios, confrontando, ainda, os alunos com imagens alusivas ao tema, imagens essas que foram estrategicamente coladas no quadro.

A tabela seguinte apresenta exemplos das intervenções dos alunos no âmbito do diálogo.

Intervenientes	Intervenção
Professora	Vocês gostam de ler? Costumam ler?
Aluno I	Eu gosto muito de ler e a minha mãe sempre que pode compra-me livros.
Aluno M	Eu gosto de ler. Tenho muitos livros em casa, até tenho enciclopédias e às vezes ponho-me a ler para aprender mais, sobre os mamíferos (por exemplo).
Professora	Sabem por que razão a leitura é tão importante?
Aluno B	Para aprendermos coisas novas.

Aluno A	Ao ler podemos conhecer aventuras e eu adoro aventuras.
Aluno B	Ajuda-nos a ser mais criativos.
Aluno S	E podemos imaginar o que acontece.
Aluno D	(...) Eu fico a pensar nas coisas que acontecem e se é bom ou mau.
Professora	Acham que ler é uma tarefa fácil?
Aluno B	Eu acho que sim.
Aluno D	Eu acho que não, porque às vezes eu não consigo ler até ao fim quando o texto é grande ou porque tem palavras que eu não conheço.
Professora	Quando não conhecem alguma palavra o que fazem? Desistem de ler?
Aluno P	Eu pergunto à minha mãe, mas ela não sabe sempre.
Aluno M	Eu faço como a professora disse, vou ao dicionário, ou então peço ao meu pai para ver na internet.
Professora	E que género de livro é que vocês mais gostam?
Aluno B	Eu neste momento estou a ler a bíblia, porque estamos a dar na catequese, mas é muito difícil.
Aluno F	Contos infantis.
Aluno A	Os meus livros preferidos são de banda desenhada, gostava de os trazer para a escola, mas a minha mãe não deixa, porque diz que se perdem.
Professora	(...). Costumam trocar livros com os colegas ou conversar sobre as leituras que fazem?
Aluno D	Eu não, mas adorava que a Margarida lesse um livro sobre animais que eu tenho.
Aluno F	Eu também não posso trazer os meus para emprestar, porque também não me deixam. Por isso, estão lá guardados no armário, porque já os li mais que uma vez e já não têm piada.
Aluno P	O meu pai até me deixava trazer para a escola, se tivéssemos um sitio aqui para os pôr.

Tabela 6- Intervenções dos alunos sobre a importância da leitura

De um modo geral, considera-se que os alunos reconhecem a importância de ler, focando questões voltadas para o aumento da criatividade, do vocabulário, do imaginário. Efetivamente, ao longo do diálogo foi evidente a consciência para a leitura enquanto fator de desenvolvimento pessoal, alterando formas de pensar nas mais variadíssimas situações do dia-a-dia. Apesar de ter sido transcrito no quadro anterior, alguns alunos referiram ainda que a leitura pode abrir portas para conhecermos novos países

e novas culturas e podemos conhecer mais e aprender sobre o nosso passado e sobre a História, por exemplo.

Por outro lado, foi ainda notório o facto de os alunos quererem partilhar com os colegas da escola os livros que têm em casa. Contudo, manifestaram o receio por parte dos encarregados de educação de que se estragassem ou que se perdessem, uma vez que não tinham um local físico para os colocar.

Neste seguimento, uma das alunas sugeriu que se construísse uma pequena biblioteca, utilizando, por exemplo, uma caixa, para guardarem os livros que trazem de casa. Esta ideia fez bastante sucesso junto dos alunos que começaram a idealizar uma biblioteca em forma de caixa, de casa ou de estante.

Posto isto, registou-se no quadro as ideias dos alunos em relação à importância da leitura, mencionadas ao longo do diálogo, elaborando uma chuva de ideias, sendo que os alunos fizeram o devido registo no seu caderno.

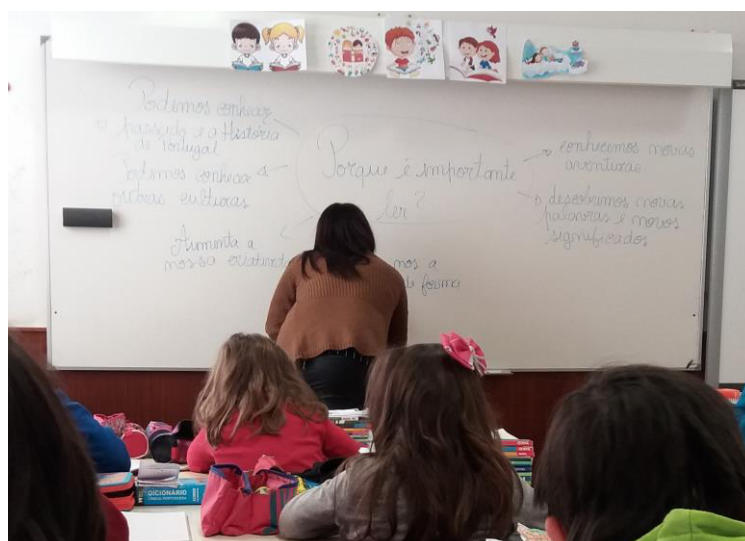


Figura 4- Chuva de ideias acerca da importância da leitura

Posteriormente, dividiu-se a turma em grupos para se proceder ao jogo “O caça à leitura”(Anexo 2). No jogo do caça à leitura foi atribuída uma questão sobre a leitura a cada grupo, e depois de responderem e lerem em voz alta a resposta era fornecida uma pista, a fim de encontrarem obras literárias a ser trabalhadas durante as sessões de projeto, que se encontravam escondidas pela escola. Neste sentido, foram formados oito grupos, sendo que a cada grupo foi atribuída uma das seguintes questões: 1) O que é para ti um livro interessante?; 2) Como distinguir um livro bom de um livro mau?; 3) Como devemos escolher um livro?; 4) A leitura pode enriquecer o nosso vocabulário? Porquê?; 5) Com

que frequência se deve ler?; 6) O que é para ti um livro interessante?; 7) Que elementos para-textuais devemos analisar num livro sem ser o texto?; 8) Para além dos livros em formato de papel que outros tipos de formato existem?. Na seguinte tabela, obtemos as respostas elaboradas por cada grupo.

Grupo	Questão	Resposta
1	O que é para ti um livro interessante?	<i>"Para nós um livro interessante é um livro de ficção científica, e o assunto da história é claro. Um livro interessante tem uma boa história, como uma aventura".</i>
2	Como distinguir um livro bom de um livro mau?	<i>"Um livro bom é divertido, alegre e engraçado. Um livro mau é um livro chato que não tem um tema interessante, ou um livro que não tenha coisas".</i>
3	Como devemos escolher um livro?	<i>"Pelo título, pela imagem, pelo autor, pela editora e pelo assunto".</i>
4	A leitura pode enriquecer o nosso vocabulário? Porquê	<i>"Sim, porque conhecemos palavras novas, ajuda-nos a escrever corretamente as palavras e conhecemos novos significados".</i>
5	Com que frequência se deve ler?	<i>"Devemos ler a qualquer hora desde que tenha vontade, pois ajuda-nos a ter criatividade".</i>
6	O que é para ti um livro interessante?	<i>"Um livro interessante é um livro com aventuras e coisas boas".</i>
7	Que elementos para-textuais devemos analisar num livro sem ser o texto?	<i>"Devemos analisar o título, autor, editor, ilustrador e imagens".</i>
8	Para além dos livros em formato de papel que outros tipos de formato existem?	<i>"Existem livros no computador".</i>

Tabela 7- Respostas dos alunos às questões colocadas no jogo "caça à leitura"

Com base nas respostas dos alunos foi possível perceber que os mesmos possuíam uma ideia formada acerca da importância da leitura, bem como, dos benefícios para o crescimento pessoal e intelectual de cada ser humano, sendo notório o facto de conhecerem os elementos pertinentes a analisar numa obra, bem como, outros formatos de livros para além dos livros em formato de papel.



Figura 5- Cartões utilizados no "caça á leitura"

Apresentadas as respostas, cada grupo foi procurar o seu “tesouro” e quando o encontraram dirigiram-se à sala e exploraram a obra (ainda em grupo) para mais tarde fazerem uma breve apresentação aos colegas do “tesouro” descoberto com base nas ilustrações, nos títulos, e de pequenas partes lidas.

O primeiro grupo apresentou a obra *Era uma vez um rei conquistador* de José Jorge Letria (2009c), estabelecendo-se o seguinte diálogo:

Aluno A	<i>O livro que encontramos chama-se Era uma vez um rei conquistador e foi escrito por José Jorge Letria. A editora é a Oficina do livro e o ilustrador é Afonso Cruz</i>
Professora	<i>Muito bem. E a partir do título da obra e das ilustrações conseguem prever o que se irá passar?</i>
Aluno D	<i>É óbvio que o livro vai falar de um rei, diz no título.</i>
Aluno A	<i>Se calhar vai falar das batalhas de algum rei, os reis costumavam lutar.</i>
Aluno D	<i>Se é um rei conquistador é porque ele ganhou. Será que foi justo?</i>

Tabela 8- Breve apresentação da obra *Era uma vez um rei conquistador*

Terminada a primeira apresentação, o segundo grupo apresentou a obra *Era uma vez um rei que abraçou o mar* (2011) e os alunos referiram que:

Aluno I	<i>Esta obra é de José Jorge Letria, foi ilustrada por Afonso Cruz e editada pela Oficina do livro.</i>
Professora	<i>O que acham que tratará a obra?</i>
Aluno M	<i>Nós achamos que a história vai-se passar no mar, porque a capa mostra um homem em cima de um barco, mas também pode ser um homem que viajava muito.</i>
Aluno I	<i>Um homem? Não é um homem. Olha tem uma coroa, eu acho que é um rei em cima de um barco.</i>
Aluno M	<i>Então a obra vai falar de viagens de barco, se calhar de um rei, porque o título diz que é um rei que abraçou o mar.</i>
Aluno I	<i>Sim, só pode ser isso.</i>
Aluno	<i>Mas como ele vai abraçar o mar é que não sabemos.</i>

Tabela 9- Breve apresentação da obra *Era uma vez um rei que abraçou o mar*

O terceiro grupo apresentou a obra *A minha primeira república* e referiu que

Aluno F	<i>Esta obra é de José Jorge Letria, a editora é D. Quixote e ilustrador é Afonso Cruz.</i>
Aluno A	<i>Engraçado! Este livro também foi escrito pelo José Jorge Letria e ilustrado por Afonso Cruz, como os outros.</i>
Professora	<i>E relativamente à capa o que nos podem dizer?</i>
Aluno F	<i>A capa mostra-nos que os homens estão reunidos à mesa, a conversar.</i>
Aluno F	<i>(...) ou a discutir sobre alguma coisa.</i>
Aluno A	<i>A única vez que ouvi falar em república foi em Estudo do Meio. Falamos da implantação da república.</i>
Aluno F	<i>Não sei o que é.</i>

Tabela 10- Breve apresentação da obra *A minha primeira República*

O quarto grupo apresentou a obra *A Fábula dos feijões cinzentos* e mencionou que:

Aluno S	<i>Este livro foi escrito por José Vaz e ilustrado por Elsa Navarro.</i>
Aluno J	<i>A editora é campo das letras</i>
Aluno S	<i>Não sabemos o que é uma fábula.</i>
Aluno J	<i>Não conseguimos perceber do que vai falar este livro. Vai falar de feijões? Acho que não existem feijões cinzentos.</i>
Professora	<i>Prestem atenção às ilustrações da obra. Vamos tentar descobrir a partir daí. Conseguem descrever o que estão a ver?</i>
Aluno S	<i>Na capa vemos um feijão com as mãos no ar e um cravo mão.</i>
Aluno S	<i>(...) e o feijão tem vestida uma farda.</i>
Aluno I	<i>Não percebo... um feijão com um cravo e vestido? Não tem lógica!</i>

Tabela 11- Breve apresentação da obra *A fábula dos feijões cinzentos*

O quinto grupo apresentou o livro *História de uma Flor* referindo que

Aluno I	<i>Este livro é Matilde Rosa Araújo, foi ilustrado por João Fazenda e a editora é Caminho.</i>
Aluno D	<i>O livro deve falar de um menino, um sapo e uma flor, porque é o que está desenhado na capa.</i>
Professora	<i>E como é que essas personagens se apresentam, conseguem perceber?</i>
Aluno I	<i>Deve falar da amizade do menino com o sapo, porque eles parecem contentes com um sorriso na cara.</i>
Aluno D	<i>Mas não percebo o cravo e também estava no livro anterior.</i>
Aluno I	<i>O cravo é uma flor</i>

Tabela 12- Breve apresentação da obra *História de uma Flor*

O sexto grupo apresentou a obra *O 24 de abril contado às crianças... e aos outros* e referiram que:

Aluno J	<i>O livro foi escrito por José Jorge Letria. A editora é Terramar.</i>
Aluno B	<i>O livro fala sobre o 25 de abril e nós já aprendemos o que é o 25 de abril em Estudo do Meio.</i>
Aluno J	<i>Sim, foi uma revolução que nos trouxe a independência.</i>
Professora	<i>E relativamente às ilustrações o que podem dizer?</i>
Aluno J	<i>Na imagem da capa devem ser os homens que fizeram o 25 de abril.</i>
Aluno B	<i>Estão agitados!</i>
Aluno J	<i>Também diz MFA mas não nos lembramos o que é isso.</i>

Tabela 13- Breve apresentação da obra *O 25 de abril contado às crianças... e aos outros*

A sétima obra a apresentar é *Portugal para miúdos* e o grupo ressaltou que:

Aluno L	A obra é do autor José Jorge Letria, foi ilustrada por Ricardo Cabral e a editora é Texto.
Aluno E	Este livro está escrito em forma de poemas.
Professora	Qual será o assunto da obra?
Aluno L	Estivemos a ver algumas coisas e achamos que fala de muitos reis de Portugal e as coisas boas que eles fizeram.
Aluno E	A capa apresenta a imagem de um barco, porque já lemos alguns poemas e o livro fala da descoberta da Índia e do Brasil
Aluno L	A capa é muito bonita e colorida
Aluno E	Na nossa opinião os poemas falam de pessoas que foram importantes para a História de Portugal.

Tabela 14- Breve apresentação da obra *Portugal para miúdos*

A oitava e última obra a apresentar foi *Caras e Coroas, Reis e Rainhas de Portugal para miúdos* e os alunos enfatizaram que:

Aluno A	<i>O autor é José Jorge Letria, o ilustrador é Ricardo Cabral e a editora é a Texto.</i>
Aluno S	<i>Este livro também é escrito em poemas e também fala da História de Portugal, de reis e rainhas importantes da História de Portugal</i>
Professora	<i>Como chegaram a essa conclusão?</i>
Aluno A	<i>Achamos que é muito parecido com o livro que o grupo anterior mostrou, mas a capa é diferente.</i>
Professora	<i>Que aspetos é que são diferentes?</i>
Aluno S	<i>A capa mostra-nos um menino e um cão. Não percebemos como é que pode estar relacionado com os poemas.</i>
Aluno A	<i>Pois, porque nos outros livros costumava aparecer a imagem dos reis.</i>

Tabela 15- Breve apresentação da obra *Caras e Coroas, Reis e Rainhas de Portugal*

O terceiro momento da aula centrou-se na abordagem à obra *Era uma vez um rei conquistador* de José Jorge Letria (2009c). O estudo da obra iniciou-se com uma atividade de pré-leitura que consistiu na exploração dos elementos para textuais como, por exemplo, a capa da narrativa, os elementos pictóricos e gráficos, questionando os alunos acerca do que estava representado na capa, o que poderia significar, o que sugeria o título “Era uma vez um rei conquistador” e que relações se poderiam estabelecer à priori entre a ilustração e o título. Por outro lado, foram ainda analisadas várias imagens relacionadas com a obra e que foram retiradas do baú da leitura (Anexo 3).

Para este momento obtiveram-se algumas respostas em que as interpretações eram bastante semelhantes, pois, os alunos já possuíam algumas noções acerca da Formação de Portugal, tópico em que se insere formalmente a temática da obra. Neste sentido, foram recolhidos os seguintes contributos:

Pré-leitura	
Interveniente	Intervenção
Aluno M	<i>Aparece um homem em cima de um cavalo branco. (relativamente à capa)</i>
Aluno I	<i>Está a segurar uma espada, pois certamente era um rei que tinha de lutar muito para conquistar as terras. (Em relação à personagem que surge na capa)</i>
Aluno E	<i>O título ajuda-nos a saber que a personagem principal é um rei.</i>
Aluno S	<i>Se é conquistador é porque ganhou alguma coisa. (Relativamente ao título da obra)</i>

Aluno J	<i>Essa imagem é do castelo de Guimarães, já lá fui. (Acerca de uma imagem retirada do baú da leitura)</i>
Aluno M	<i>Foi onde nasceu e cresceu D. Afonso Henriques. (relativamente ao castelo de Guimarães)</i>
Aluno M	<i>Se essa imagem está relacionada com o livro que vamos ler, então o rei pode ser D. Afonso Henriques.</i>

Tabela 16- Intervenções dos alunos na atividade de Pré-Leitura da obra *Era uma vez um rei conquistador*

No decorrer do diálogo foi evidente que as interpretações das imagens eram bastante semelhantes, referindo que a obra só poderia estar relacionada com um rei que conquistou alguma coisa, ou com as sucessivas vitórias de um rei.

Os alunos referiram ainda que perceberam que o homem que surgia na ilustração era um rei porque o título indicava esse facto. Por outro lado, os alunos consideraram que o rei foi apelidado de “conquistador” por dominar muitas terras, tornando-se um homem rico “não só em conquistas, mas também em respeito” (Aluno J). Estas ideias aproximam-se do conteúdo da narrativa ficcional.

No discurso dos alunos foi notório o facto de reproduzirem um discurso semelhante ao da professora titular, aquando a análise de uma obra literária, utilizando termos bem específicos como “obra, autor, ilustrador, editora, capa e contracapa”.

Terminada a atividade de pré-leitura os alunos procederam à leitura da obra, que foi dividida em três partes fundamentais, sendo que no fim de cada parte era realizado um pequeno diálogo para esclarecer dúvidas, retirar as ideias principais, as personagens e desvendar o significado de palavras novas, de modo a que os alunos atribuam maior significância ao texto que é lido. Para além disso, foram colocadas questões diretas de opinião e de levantamento de sentimentos e emoções dos alunos. Por outro lado, é importante denotar que no fim da leitura de cada parte da obra foi ainda realizada uma pequena atividade.

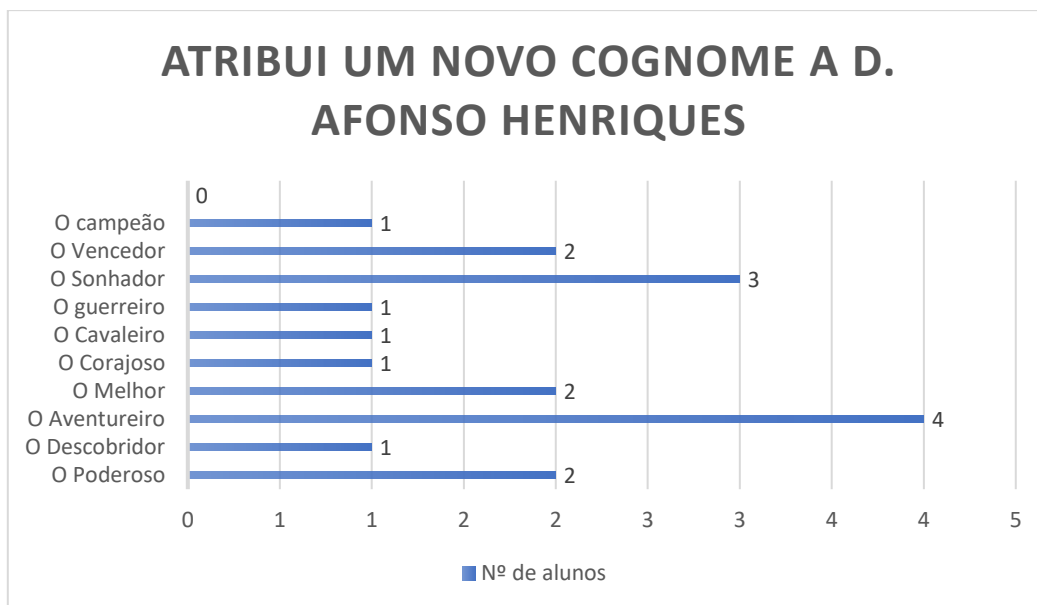


Gráfico 1- Cognomes atribuídos a D. Afonso Henriques

No fim da leitura da primeira parte da obra pediu-se aos alunos que construíssem o cartão de cidadão de D. Afonso Henriques, atribuindo-lhe outro cognome com base nas características e descrições patentes na primeira parte da obra.

De notar que os alunos demonstraram ainda conhecimento em relação ao século em questão (séc. XII), apresentando datas do nascimento de D. Afonso Henriques muito próximas da data correta e conseguiram perceber que houve uma evolução desde o século XII até agora e que no reinado de D. Afonso Henriques não existia cartão de cidadão (Anexo 6).

Após a leitura da segunda parte da obra os alunos conversaram acerca da importância do papel de Egas Moniz na vida de D. Afonso Henriques, sendo distribuída uma fonte histórica documental (Anexo 4), retirada do manual de Estudo do Meio sobre Egas Moniz, sendo pedido que realizassem uma comparação entre a realidade histórica (fonte) e a realidade ficcional. Neste sentido, a generalidade dos alunos enfatizou o facto de Egas Moniz assumir um papel de extrema relevância na construção da identidade de D. Afonso Henriques, trespassando-lhe valores como a amizade, a ajuda, a dedicação, o empenho e persistência., assumindo-se quase como um “pai”, após a morte do Conde D. Henrique.

Durante a exploração da fonte histórica procurou-se que os alunos tivessem uma ideia geral da fonte, questionando-os frequentemente, de modo a construir uma síntese geral da fonte, interpretando os aspetos gerais e formais. Neste momento, ambiciona-se que os alunos sejam capazes de observar, interpretar e descrever uma fonte histórica, de modo a identificar/ conhecer um acontecimento histórico e produzir conhecimento acerca dele, realizando uma exploração da fonte histórica através do diálogo e

da colocação de questões, e estabelecendo uma comparação entre a personagem tal como é descrita na obra e na fonte histórica. (Anexo 4)

Quem era Egas Moniz?	
Na obra de José Jorge Letria	Na fonte histórica
<i>Era o senhor que ensinou tudo a D. Afonso Henriques.</i>	<i>Foi um dos melhores e mais dedicados conselheiros de D. Afonso Henriques.</i>
<i>Era um senhor que cuidou de D. Afonso Henriques à morte de seu pai.</i>	<i>Foi quem criou D. Afonso Henriques</i>
<i>Uma pessoa que ajudou D. Afonso Henriques</i>	<i>Era um herói.</i>
<i>Egas Moniz era um fidalgo, para D. Afonso Henriques era como um segundo pai ou um professor, pois ensinava-lhe tudo.</i>	<i>Egas Moniz foi um dos melhores e mais dedicados conselheiros de D. Afonso Henriques que muito estimulou os seus anseios de independência e conquista.</i>
<i>Era um fidalgo que tomou conta da educação de D. Afonso Henriques depois do conde D. Henrique ter morrido.</i>	<i>Era uma pessoa que ajudava muito D. Afonso Henriques e foi ele que lhe ensinou praticamente tudo</i>
<i>Era um conselheiro de D. Afonso Henriques.</i>	<i>Era o aio de D. Afonso Henriques</i>
<i>Era uma pessoa muito importante para D. Afonso Henriques.</i>	<i>Era uma pessoa tratada com honra e estimado, era aventureado</i>
<i>Era o treinador de D. Afonso Henriques.</i>	<i>Foi um homem de aventura.</i>
<i>Era um homem de poucas palavras, mas com vontade de ferro que tratou da educação de D. Afonso Henriques.</i>	
Que relação tinha com D. Afonso Henriques?	
Na obra de José Jorge Letria	Fonte histórica
<i>Uma relação de pai e filho.</i>	<i>Era seu professor</i>
<i>Relação de escuta e respeito.</i>	<i>Relação de conselhos</i>
<i>Uma relação de ensinamentos e de aprendizagem de valores.</i>	<i>Relação de influência.</i>
<i>Era o seu treinador, ensinador e conselheiro.</i>	<i>Uma relação de dedicação e conselhos e ensinamentos</i>
<i>Relação de professor/ instrutor / orientador de valores para a vida</i>	<i>Relação de criação desde menino que Egas Moniz influenciou o seu génio, relação de orientação</i>
<i>Relação de amizade</i>	<i>Relação muito próxima</i>

<i>Tinha uma relação apegada, de amizade e criação.</i>	<i>A relação era que Egas Moniz cuidava de D. Afonso Henriques</i>
<i>Uma relação de o ajudar a criar.</i>	
Caracteriza Egas Moniz.	
<i>Era alto, magro, inteligente, forte e tinha pernas finas, longas e mãos pequenas e nariz grande.</i>	<i>Era alto.</i>
<i>Era magrinho, pernas finas e longas, braços fortes. Era humilde</i>	<i>Desconjuntado</i>
<i>Era muito alto para a estatura normal das pessoas daquela época e muito forte</i>	<i>Era um homem de estatura invulgar e força gigantesca.</i>
<i>Era um homem com um coração grande e muito musculado. (ilustração)</i>	<i>Ele era muito alto, em relação à estatura normal das pessoas de antigamente e muito forte.</i>
<i>Alto, forte, magro e valente</i>	<i>Era honrado.</i>
<i>Era corajoso e muito amigo.</i>	<i>As suas pernas eram desajustadas.</i>
<i>Era alto, magro e um pouco robusto</i>	<i>Era honrado e bem-aventurado.</i>

Tabela 17- Intervenções dos alunos na atividade de Pós-Leitura da obra *Era uma vez um rei conquistador*

Na primeira questão “Quem era Egas Moniz”, as respostas dos alunos são muito semelhantes, tanto nas respostas apresentadas com base na obra, como nas respostas fornecidas através da fonte histórica documental, reconhecendo o papel determinante de Egas Moniz na vida de Afonso Henriques, distinguindo-o como o pai que D Afonso Henriques perdeu prematuramente. Na segunda questão, os alunos, na generalidade, apresentam respostas diversificadas e constataam que Egas Moniz assumiu-se como professor, treinador, conselheiro e amigo, estando presente nos momentos mais importantes e determinantes da vida de D.Afonso Henriques, preocupando-se em estimular e desenvolver todas as capacidades que um rei deve possuir. É importante referir ainda que as respostas fornecidas com base na obra são mais detalhadas e apontam mais para o lado afetivo.

A personagem de Egas Moniz é tida como “herói” que tudo fez para incutir valores de independência e conquista. No que respeita à caracterização de Egas Moniz, na descrição realizada com base na obra os alunos revelam mais pormenores, do que na descrição realizada com base na fonte histórica documental. Por outro lado, na descrição realizada com base na obra apresentam ainda características emocionais como, por exemplo, “ter um coração muito grande”, ser “corajoso” e “amigo”. Contudo, na caracterização realizada a partir da fonte histórica documental, os alunos referem-se a Egas Moniz como sendo “honrado e bem-aventurado”, sendo que essa informação está explícita no

documento. De um modo geral, os resultados obtidos foram bastante satisfatórios, na medida em que todos os alunos perceberam a importância e o papel de Egas Moniz na vida de D. Afonso Henriques desmistificando a ideia “herói”, reconhecendo-o como um educador de valores para a vida que nunca desiste do seu propósito.

Em relação à ficha de autoavaliação da leitura (Anexo 7), destacam-se as seguintes ideias:

Gostei da história porque...	Ideia
	<i>Gostei de aprender mais sobre o passado dos reis</i>
	<i>Aprendi mais sobre Egas Moniz, pois só sabia que tinha sido importante para D. Afonso Henriques e não sabia porquê. Gostei porque pude aprender palavras novas</i>
	<i>Aprendi mais sobre a infância de D. Afonso Henriques, o que ele gostava de fazer e o que gostava de brincar e isso não fala no livro de Estudo do Meio.</i>
	<i>Gostei do livro porque conheci outras personagens que estiveram presentes na vida de D. Afonso Henriques.</i>
	<i>Gostei do que foi acontecendo, foi ternurento.</i>
	<i>Aprendi mais sobre o Passado de Portugal.</i>
	<i>Gostei do livro porque fez viajar no tempo.</i>
	<i>Gostei muito porque é uma história que aconteceu mesmo em Portugal.</i>
	<i>Gostei porque aprendi que é importante ter alguém que nos ensine como Egas Moniz ensinou D. Afonso Henriques</i>
Com a leitura deste livro aprendi que...	Ideia
	<i>Os reis antigamente passavam por dificuldades familiares</i>
	<i>A História de um rei verdadeiramente aventureiro e conquistador.</i>
	<i>Os reis também podem ter problemas</i>
	<i>Aprendi mais sobre a História de Portugal.</i>
	<i>Posso conhecer coisas novas e aprender sobre a História de Portugal.</i>
<i>Aprendi sobre a infância de D. Afonso Henriques o que não sabia.</i>	

Tabela 18- Ficha de autoavaliação da leitura da obra *Era uma vez um rei conquistador*

Para terminar a aula, os alunos tiveram a oportunidade de avaliar a importância e o impacto que a leitura da obra teve para cada um. Os alunos revelam que a leitura da obra traduziu vantagens a nível do conhecimento histórico, na medida em que aprenderam mais sobre a vida do primeiro rei de Portugal, nomeadamente, sobre a sua infância, o que na disciplina de Estudo do Meio não se verificou. Por outro lado, ao evidenciarem que “gostaram” da obra pode-se concluir que a mesma constituiu um momento prazeroso para os alunos, em que de certa forma puderam rever a sua infância, na infância de D. Afonso Henriques, constatando as diferenças entre os brinquedos e brincadeiras de “antes” e de “agora”.

4.1.2. Segunda Intervenção- “Ler é viajar por terras nunca antes avistadas”

Nesta aula, iniciou-se a exploração da obra *Era uma vez um rei que abraçou o mar*, de José Jorge Letria (2011) e Afonso Cruz (ilustração). Objetivando-se despertar o interesse dos alunos pelo estudo da temática “Os descobrimentos” e levá-los, conseqüentemente, a produzir inferências sobre o conteúdo literário em questão, a abordagem da obra iniciou-se com uma atividade de pré-leitura, inspirada na caixa literária (Yopp & Yopp. 2006) denominada por “baú da leitura”, na qual se colocou a primeira frase da obra (Anexo 8), incitando os alunos a produzirem oralmente uma história dando continuidade à frase. Os resultados obtidos são apresentados no quadro seguinte:

Pré-leitura
<p>A regência de Portugal foi entregue a D. João antes de ser coroado rei, ainda muito jovem, assumindo responsabilidades de governação. Mas não se queixava do peso dessa tarefa”.</p> <p><i>“-Se é essa a vontade de meu pai, de Deus e do meu povo, então é assim que agirei, tentando fazer sempre o que foi mais certo, mais justo e melhor para os Portugueses”.</i></p> <p style="text-align: right;">Dá uma continuidade.</p>

<p>Então D. João agradou sempre ao seu povo e fez sempre a vontade de seu pai.</p> <p>Um dia, decidiu que devia alargar o seu território, e por isso deu início à expansão marítima, e então desde aí que D. João se tornou um grande rei. (Aluno D)</p>	<p>D. João assumiu a regência e trabalhou muito para os portugueses, descobrindo novos países que se tornaram colónias de Portugal e trouxe para Portugal sedas, ouro, prata e especiarias... D. João ficou conhecido por “Príncipe Perfeito” pela sua beleza e bondade para com os portugueses. (Aluno M1)</p>
<p>E então D. João partiu para os descobrimentos só que durante a viagem houve uma tempestade e muitos dos seus barcos afundaram-se, apenas o barco de D. João conseguiu atravessar o mar. (Aluno A)</p>	<p>E assim foi... D. João foi um rei certo e justo para os portugueses e incentivou os descobrimentos, viajando muito e lutando contra reis e guerreiros de outros países, conquistando várias terras que se tornaram colónias de Portugal. (Aluno M2)</p>
<p>Nessa altura, D. João assumiu a regência de Portugal e foi impulsionador dos descobrimentos</p>	<p>A partir desse dia o povo ficou a gostar muito de D. João porque ele incentivou a expansão de</p>

<p>e partiu para descobrir mais territórios, mais terras. (Aluno B)</p>	<p>Portugal e trouxe para cá muitos materiais e especiarias. (Aluno F)</p>
<p>D. João disse que aceitaria a vontade de seu pai e assim o fez., tendo um longo caminho pela frente. Ele era amado pelo povo que o deixava nervoso. Ao longo da sua governação teve várias situações complicadas e problemas até que um dia ele encorajou os soldados a viajar em naus e caravelas para descobrirem mais terras e trazerem para o país coisas preciosas, principalmente do Brasil, por isso é que se diz que ele “abraçou o mar”. (Aluno J)</p>	<p>Então D. João aceitou a vontade de todos e disse: “Vou dar aos portugueses o que eles precisam e vou ser um rei prestável, bom e responsável. A regência do reino é muito importante e também é uma coisa séria. Ser rei não é muito fácil temos que tomar muitas decisões para que o reino fique a ser melhor”. (Aluno P)</p>
<p>A partir desde dia D. João começou a impulsionar as viagens dos portugueses para descobrirem outras terras e ajudou-os em tudo que pôde. (Aluno S)</p>	<p>Não tendo escolha, João meteu-se num barco acompanhado por homens e pediu-lhes para conquistarem novos territórios. (Aluno J)</p>
<p>D. João quando se tornou rei ficou conhecido por “Príncipe perfeito”, porque lutou pelo território e conquistou colónias para Portugal. (Aluno L1)</p>	<p>Um belo dia, D. João ii foi coroado rei de Portugal e teve a preocupação de apostar na expansão marítima para ver se conseguia conquistar outras terras e descobriu também prata, ouro e pedras preciosas. (Aluno J)</p>
<p>A seguir D. João lutou por tudo o que era importante e precioso para os portugueses e para o seu pai ficar orgulhoso. No fim dessas luras os portugueses ficaram felizes e o seu pai também porque ele encontrou novas terras, conheceu novos povos e trouxe para Portugal muitas coisas e matérias boas. Depois D. João ficou feliz por ter combatido todos os inimigos e ter vencido. (Aluno E)</p>	<p>Então D. João II fez a vontade de toda a gente e foi viajar de barco para descobrir outros países. Um dia, D. João conquistou muitos países e tornou-se um grande impulsionador dos descobrimentos. (Aluno A)</p>

D. João aceitou ser rei e foi viajar. (Aluno L2)	D. João, quando recebeu a regência de Portugal, pensou sempre no povo e preocupou-se com a felicidade deles (Aluno A)
D. João foi um dos melhores reis do mundo, porque ele só queria justiça e bens para o seu povo. Sem ele se calhar o povo e outros reis nunca se teriam lembrado de utilizar o mar para descobrir outros sítios. Um dia ele morreu e então Portugal sentiu imensas saudades dele e não falaram mais dele para não pensarem na sua morte. (Aluno S)	D. João liderou durante cinco anos num trono. Após esses cinco anos D. João impulsionou os descobrimentos pelo mundo, e na sua primeira viagem descobriu novas terras. A sua segunda viagem teve uma passagem muito difícil porque encontrou um iceberg que partiu o barco a meio, porque não se conseguiram desviar. Todos ficaram em pânico até que o barco se começou a afundar e todos queriam fugir. Foram todos para os outros barcos suplentes que salvam vidas, mas muita gente morreu com hipotermia, mas o rei D. João ficou em cima de uma tábua e passado duas horas a policia marítima encontrou-o, mas ele não conseguia falar. Depois eles não conseguiram descobrir outras terras e o rei deixou de ser rei. (Aluno I)

Tabela 19- Atividade de Pré-Leitura em torno da obra *Era uma vez um rei que abraçou o mar*

De um modo geral, considera-se que os alunos apresentam ideias coincidentes, na medida em que seguem uma sequência de acontecimentos, baseados numa situação inicial, conflito e desenlace, construindo textos coerentes à exceção do aluno (L2), o qual não estruturou devidamente o pensamento, tendo em vista a seleção de uma situação para a construção de uma unidade de sentido.

A maioria das histórias produzidas surgem com um discurso sólido em virtude do uso de articuladores como “Nesse dia, Um dia, depois, assim, então”, bem como, o uso de fórmulas de abertura como “Certo dia, Um dia, Anos depois”, o que confere maior autenticidade à história, como demonstram os alunos (I, A,E,S).

Na generalidade, os alunos reconheceram nas suas produções escritas, D. João II como impulsionador dos descobrimentos e da Expansão Marítima, o que revela que convocaram conhecimentos históricos já abordados na disciplina de Estudo do Meio. Esta relação entre a

ficcionalidade e a realidade histórica é reforçada pelo aluno M1 ao referir que “abraçar o mar” significa que D. João II viu no mar a possibilidade de descobrir e conquistar novos territórios e trazer para o seu país novas riquezas tais como “sedas, ouro, prata e especiarias”. Esta ideia é corroborada por outros alunos que focam aspetos como o cognome de D. João II “Príncipe Perfeito” (Aluno L1) e características da personalidade de D. João II “um rei certo e justo” (Aluno M).

Pretendendo-se alimentar ainda mais a curiosidade dos alunos em relação ao conteúdo da obra, foi visualizado e posteriormente comentado um documentário da RTP1² sobre D. João II.



Figura 6- Visionamento de um documentário alusivo a D. João II

O segundo momento da aula centrou-se na leitura da obra, optando-se, pela sua divisão em momentos fundamentais, de modo a realizar algumas paragens para clarificar o que é tratado em cada momento da obra. A abordagem à obra teve início com a leitura dos capítulos número um e dois, em grande grupo colocando-se, em seguida, questões de interpretação como: -“Quais as personagens principais do capítulo 1 e 2?”; “Porque razão é que foi atribuído o cognome de <Príncipe Perfeito> a D. João II?”; “Que acontecimento histórico está relacionado com a obra? Em que século ocorreu?”. As respostas às questões foram unânimes, uma vez que praticamente todos os alunos responderam que as personagens principais eram. João II e sua esposa D. Leonor de Viseu. D; que era conhecido por “Príncipe Perfeito” porque era um homem de carácter, com visão para o futuro, preocupado com o desenvolvimento de Portugal, responsável, consciente e poderoso. É importante denotar ainda o facto de os alunos identificarem que a obra fala de um acontecimento histórico em particular, os descobrimentos portugueses, que ocorreram a meados do século XV.

² Documentário disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=4PrSGM9DU00>

É importante salientar que durante o diálogo procurou-se sempre valorizar as interpretações que os alunos iam construindo, dando espaço à discussão de ideias entre a turma.

Após este momento de diálogo foi distribuída uma folha de vocabulário pelos alunos, onde os mesmos anotaram todas as palavras novas que surgiram ao longo da leitura da obra, descodificando ainda o seu significado. A obra contribuiu para o alargamento do vocabulário dos alunos, registando-se o aparecimento de novos vocábulos como: exercer, acautela, férrea, carácter, dotes, peripécias, escasso, burel, talhar e regente.

O terceiro momento da aula teve como principal objetivo fomentar o trabalho e a leitura em grupo. Inicialmente, dividiu-se a turma em quatro grupos, sendo distribuídos os capítulos em falta (3,4,5 e 6 respetivamente). Cada grupo ficou responsável pela leitura de um capítulo, a apresentar posteriormente à restante turma, de modo a que todos tenham acesso e compreendam a obra na sua globalidade. O momento de apresentação foi crucial para os alunos colocarem questões pertinentes com vista à assimilação e construção plena de significância do texto.

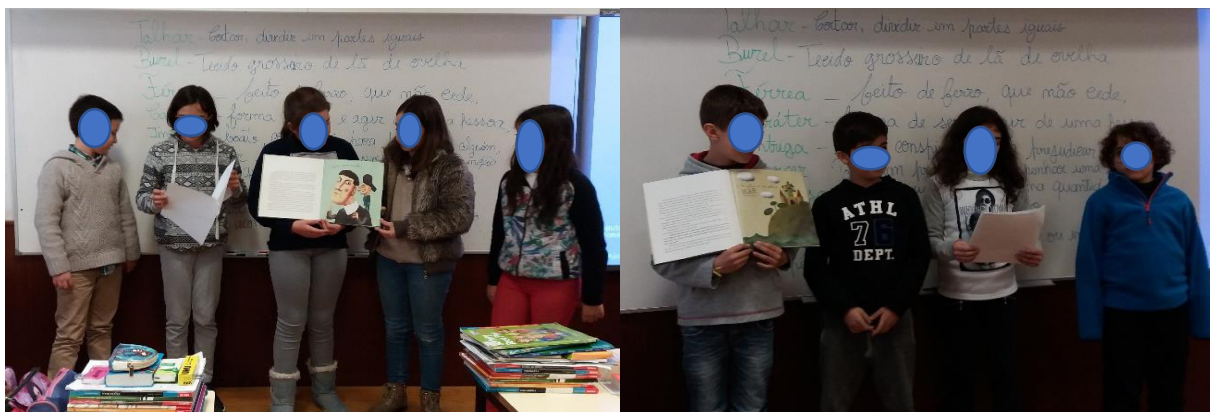


Figura 7- Leitura da obra *Era uma vez um rei que abraçou um mar* e apresentação

Para terminar a aula, foi distribuída uma ficha de leitura por cada grupo à qual tinham de responder (Anexo 9). Na ficha de leitura todos foram capazes de identificar o autor, o ilustrador, a editora da obra e as personagens principais. Desta ficha, vamos analisar apenas as questões relevantes para este estudo, ou seja, questões que evidenciam o conhecimento histórico construído pelos alunos e os levam a confirmar ou desfazer as ideias estabelecidas na atividade de pré-leitura. Neste sentido, destaca-se:

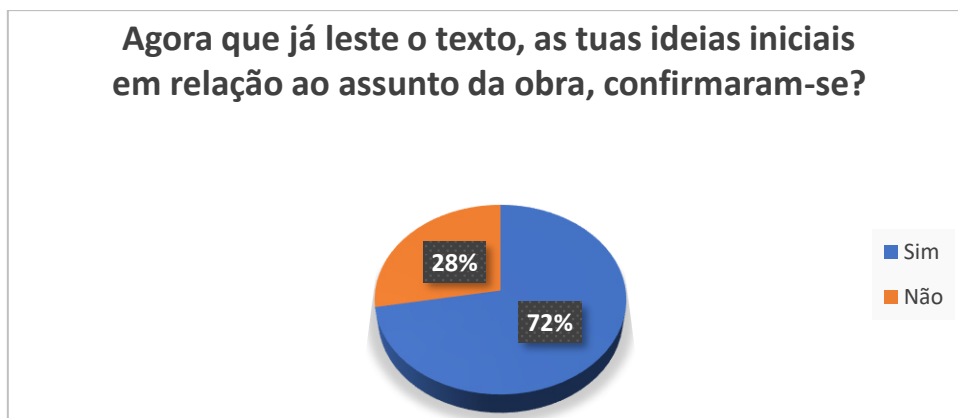


Gráfico 2- Confirmação das ideias dos alunos em relação ao assunto da obra

Do gráfico nº 2 é importante destacar que 13 alunos responderam que confirmaram as suas ideias em relação ao conteúdo da obra e 5 alunos produziram histórias muito distantes do verdadeiro conteúdo. Deste modo, os alunos que responderam “sim” justificaram referindo que tal como tinham previsto nas suas produções escritas “as pessoas gostavam muito de D. João” (1Aluno), “D. João cumpriu todos os seus deveres” (1Aluno), “Foi um rei importante para o país e para a História de Portugal” (3Alunos), “O texto falava da Expansão Marítima” (2Alunos) e “Ele foi coroado rei e impulsionou os descobrimentos trazendo muitas riquezas para o país (6Alunos)”. Os alunos que responderam que as suas ideias iniciais se afastaram bastante do conteúdo da obra referiram que: “Pensava que ia contar a história de uma viagem” (1Aluno), “Pensava que ia falar do mar” (2Alunos), “Na história escrevi que D. Afonso II casou com D. Maria e afinal foi com D. Leonor” (1Aluno) e “Pensava que a história ia falar de coisas que D. João fez” (1Aluno).

Outra questão destacada da Ficha de leitura aponta para a compreensão global do texto, na medida em que se pediu aos alunos que atribuíssem outro título à obra”, obtendo-se os resultados apresentados no gráfico seguinte.

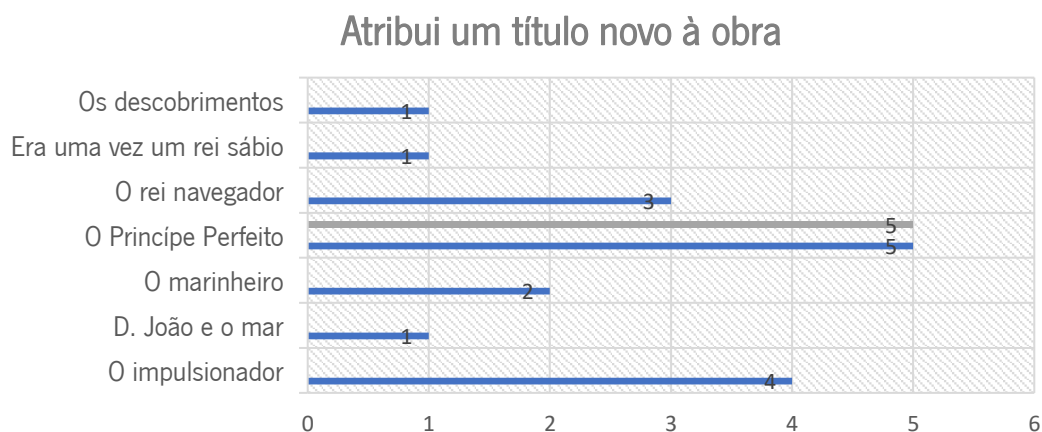


Gráfico 3- Títulos selecionados pelos alunos para a obra *Era uma vez um rei que abraçou o mar*

Alguns dos títulos sugeridos pelos alunos apontam para características da personagem principal da obra, tais como: "sábio", "Príncipe Perfeito", "navegador" e "impulsionador". Por outro lado, são ainda evidentes títulos quase copiados do original "D. João e o mar" e títulos que sugerem diretamente o período histórico envolvente "Os descobrimentos".

Posto isto, à questão **"A que Período Histórico podemos associar a obra de José Jorge Letria? Como caracterizas esse período?"**, agruparam-se as respostas dos alunos que manifestavam a mesma ideia, obtendo-se os seguintes resultados:

<i>Expansão marítima, um período bom em que houve evolução.</i>	2
<i>É um período do passado em que se descobriu muito.</i>	1
<i>Período de luta e batalhas para conseguir novas conquistas</i>	3
<i>Descobrimientos, um período de crescimento e riqueza para Portugal -</i>	4
<i>Tempo da monarquia porque Portugal era governado por reis, neste caso, por D. João II.</i>	4
<i>Período do século XV.</i>	1
<i>Não sei / não responde.</i>	3

Tabela 20- Respostas à questão "A que Período Histórico podemos associar a obra de José Jorge Letria? Como caracterizas esse período?"

Em seguida, de modo a avaliar se os alunos retiraram conceitos importantes do período histórico que a obra aborda foi colocada a questão **"Explica o que é um tratado e em que consistiu o Tratado de Tordesilhas de 1494"**, retirando-se as seguintes ideias:

<i>É um acordo e o tratado de Tordesilhas consistiu em dividir as terras.</i>
<i>Serve para separar o território e dizer que partes pertencem a Portugal.</i>
<i>Um tratado é um acordo e consistiu na divisão de terras, para definir o que pertencia a Portugal.</i>
<i>Um tratado é quando se assina algo e se aceita alguma coisa.</i>
<i>O tratado era um acordo para dividir o atlântico.</i>
<i>O tratado é um acordo de paz e consistiu na separação.</i>

Tabela 21- Respostas à questão "Explica o que é um tratado e em que consistiu o tratado de Tordesilhas de 1494".

A maioria dos alunos demonstraram perceber que um tratado se trata de um acordo, contudo não adquirem formalmente o conceito de Tratado de Tordesilhas de 1494. Para além desse facto, é importante destacar ainda que 4 alunos não responderam à questão referindo que não sabiam a resposta.

Por fim, da ficha de leitura destaca-se ainda a questão “**Explica, com base no texto, de que forma é que D. João II abraçou o mar**”, de modo a avaliar se os alunos realizam a distinção entre a ficcionalidade e a realidade histórica. Nesta linha de pensamento, são partilhadas, na tabela que se segue, algumas das intervenções dos alunos, demonstrando que os alunos, efetivamente, desconstruíram a imagem mental de “abraçar o mar”, atribuindo-lhe o significado de “caminho”, “meio” utilizado para a conquista e para o sucesso, sendo D. João II, audaz e corajoso ao ponto de ultrapassar os medos dos perigos que o mar pode oferecer.

<i>Abraçou o mar, porque não teve medo das tempestades e uso-o como meio de passagem para a conquista e descoberta de outras terras.</i>
<i>Quer dizer que através do mar D. João II fez muitas descobertas.</i>
<i>Dando início à expansão marítima, o mar foi o caminho para o desenvolvimento do país e para a descoberta.</i>
<i>Conquistando-o e tornando-o instrumento de navegação e de conquista.</i>
<i>Abraçou o mar aventurando-se e começando a navegar, encontrando outras terras e incentivando o povo a juntar-se a si e a fazer o mesmo.</i>
<i>Através do mar o rei viajou para conquistar novos territórios</i>
<i>Porque foi um impulsionador dos descobrimentos e o mar surgiu como caminho.</i>
<i>Dando a sua experiência a descobrir mais territórios.</i>

Tabela 22- Respostas à questão "Explica, com base no texto, de que forma é que D. João II abraçou o mar"

No que concerne à opinião dos grupos sobre a obra, os mesmos referiram que gostaram imenso, uma vez que a obra ajudou a perceber melhor os descobrimentos e a desfazer curiosidades acerca de um dos grandes impulsionadores dos descobrimentos

4.1.3. Terceira Intervenção - Ler é revolucionar e modernizar

Na terceira intervenção foi trabalhada a obra *A minha primeira república* de José Jorge Letria e Afonso Cruz (ilustrador). Neste sentido, a atividade de pré-leitura decorreu através da realização de um jogo de construção de pequenas narrativas, seguindo as pistas fornecidas em cartões pelos elementos: Ação, espaço, tempo, personagens e objetos.

Neste sentido, para cada história foi retirado um cartão de cada categoria e oralmente os alunos foram produzindo uma pequena história com esses elementos. É importante salientar que os elementos selecionados para cada cartão estavam intimamente relacionados com a obra que os alunos iriam ler.

Na categoria de ação encontramos pistas como: “Ir para a escola apressadamente”, “Assassinato do rei”, “Oferecer um banquete ao presidente” e “Caminhar apressadamente”; Para a categoria espaço forneceram-se pistas como: “Brasil”, “Terreiro do Paço”, “Nas ruas” e “Lisboa”. Relativamente ao tempo elegeram-se termos como: “No dia 4 de outubro”, “Há dois anos atrás”, “Na manhã do dia 4 de outubro de 1910” e “Pela manhã”. Para as personagens selecionaram-se: “As pessoas”, “D. Carlos”, “Manuel Francisco” e “o rei D. Manuel II”. Por fim, para a categoria objetos foram nomeados os elementos: “De barco”, “Sangue”, “Abrigo” e “Cadernos e livros a tiracolo”.



Figura 8- Atividade de Pré-Leitura em torno da obra *A minha primeira República*

Posto isto, é importante apresentar o resultado final:

Produção 1: “Há dois anos atrás, um senhor chamado Manuel Francisco estava a caminhar apressadamente pelas ruas de Lisboa. Como era professor trazia caderno s e uma bolsa ao tiracolo, quando de repente, distraído tropeçou numa pedra”.

Produção 2: “Na manhã do dia 4 de outubro de 1910, o rei D. Manuel II foi raptado e mais tarde, assassinado no Terreiro do Paço, por um grupo de fidalgos, deixando, por todo o lado, um enorme rasto de sangue”.

Produção 3: “Pela manhã, o rei D. Carlos partiu de barco para o Brasil. Depois de chegar a terra o rei dirigiu-se apressadamente à escola para falar sobre a História de Portugal aos alunos. Assim, a sua fuga da terra natal não foi em vão”.

Terminada a atividade de pré-leitura, a professora apresentou a obra à turma, pedindo especial atenção para a capa, contracapa, título e ilustrações, promovendo um momento de diálogo de modo a que tentassem decodificar o significado do título “A minha primeira República” e convocassem conhecimentos prévios. Este diálogo foi crucial para perceber que os alunos demonstraram carência ao nível desta temática, desconhecendo aspetos centrais como “o que é a república, o que antecedeu a república e o que se alterou com a implantação da república”. Por outro lado, é notório o facto de um número considerável de alunos referir que apenas conheciam o termo “república” por ouvirem falar do presidente da república. Para complementar o diálogo, bem como, colmatar as falhas verificadas neste momento de levantamento de conceções prévias, os alunos visualizaram um filme³ que focalizava a República, fazendo ainda referência à monarquia, trespassando as principais diferenças entre um regime e outro.

O segundo momento da aula foi dedicado à leitura da obra, nomeadamente do capítulo 1, em grande grupo, sendo que os restantes capítulos foram lidos em pequenos grupos, seguindo os moldes da aula anterior, em que cada grupo ficava responsável pela leitura de um capítulo. Esta abordagem foi realizada com o auxílio de uma ficha condutora “*Como realizar uma apresentação oral de um livro*” (Anexo14), que foi entregue a cada grupo de trabalho. A ficha condutora forneceu pistas concretas sobre aquilo que os alunos deveriam focalizar no momento da apresentação à turma, bem como o modo como deveriam apresentar as suas ideias e opiniões acerca do que foi lido. Terminada a leitura do primeiro

³ Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=XquAxm-cwRg>

capítulo, a professora realizou algumas questões orientadas para a compreensão do texto, obtendo-se os seguintes contributos:

Professora- <i>Na primeira linha do texto, como sabem que se trata da monarquia?</i>
Aluno A- <i>Porque aí diz que tem coroa.</i>
Aluno D- <i>Pois é, e os presidentes não têm coroa.</i>
Professora- <i>Muito bem, mas o texto refere também que a monarquia “estava por um fio”, porquê?</i>
Aluno J- <i>Porque ia acabar.</i>
Aluno D- <i>Porque as pessoas queriam que acabasse, porque estavam fartos.</i>
Professora- <i>Fartos de quê?</i>
Aluno D- <i>Estavam fartos da família real, porque perceberam que eles tinham muitos gastos e se calhar eram gastos desnecessários.</i>
Aluno I- <i>Eu acho que muita gente achou que vivam na miséria e que a família real sabia mas não fazia nada e ainda por cima gastava muito.</i>
Aluno J- <i>E os revolucionários não queriam que as pessoas vivessem na miséria</i>
Aluno L- <i>Professora, eu acho no texto diz que a monarquia gastava muito dinheiro em roupas e banquetes e isso são luxos. Os pobres precisavam de bens básicos e se calhar não tinham, por isso é que toda a gente estava chateada e farta desses abusos.</i>
Professora- <i>E esses revolucionários de que vocês falaram queriam fazer o quê?</i>
Aluno S- <i>Queriam que o seu país não fosse um país que vivesse na miséria e por isso queriam mudar.</i>
Aluno F- <i>Pois, por isso é que o fio ia rebentar a qualquer momento, até dá para ver isso na imagem.</i>
Professora- <i>Então esse fio simboliza o quê?</i>
Aluno E- <i>Simboliza a monarquia, ou melhor o fim do fio significa o fim da monarquia.</i>
Professora- <i>Vamos agora prestar atenção às imagens do livro, o que me podem dizer?</i>
Aluno M- <i>Aqui vemos alguém a correr e uma coroa... Se calhar quem correr com a monarquia.</i>
Aluno D- <i>Para fora do país.</i>
Aluno B- <i>Porque é que a bandeira da monarquia era branca e azul?</i>
Professora- <i>Ora, azul é a cor do céu... Ao céu associamos Deus. E os reis faziam muito essa associação, comparavam-se aos reis, e pensavam ter um poder incontrolável(...)</i>
Professora- <i>Então que rei é que reinava na altura em que aconteceu esta “revolução”? O que diz na obra que lemos?</i>
Aluno M- <i>Ah! Era D. Manuel II.</i>
Aluno S- <i>Esse foi o último rei de Portugal.</i>
Professora- <i>Então em que século é que terminou a monarquia?</i>
Aluno E - <i>Ora... 1910...</i>
Aluno F- <i>Século XX.</i>

Tabela 23- Diálogo com os alunos sobre o 1º capítulo da obra *A minha primeira República*

Através do diálogo, os alunos foram construindo significado do texto lido, colocando as suas dúvidas, hipóteses/possibilidades e apontando algumas opiniões relativas ao que ia acontecendo. Por conseguinte, foi notório ainda o facto de pela via do diálogo, os alunos retirarem significado da simbologia, como por exemplo da coroa, pese embora o facto de as ilustrações serem bastantes elucidativas daquilo que realmente aconteceu. Além disso, as questões que a professora foi colocando constantemente foram cruciais para fazerem os alunos pensarem e refletirem sobre os “porquês” dos factos que foram surgindo, posicionando-se no ponto de vista das personagens da obra ou até mesmo do autor. É de acrescentar ainda que os alunos identificaram, facilmente, o último rei de Portugal, D. Manuel II, bem como, o século em que a “Monarquia” findou.

Após a leitura, os alunos partilharam mais uma vez as ideias que retiraram do que foi lido, tendo sido pedido o registo na Tabela Comparativa (Anexo10) do que é a república, recorrendo ao texto lido e ao manual de Estudo do Meio. Face ao exposto, apresentam-se de seguida alguns exemplos de respostas fornecidas pelos alunos.

O que é a República?	
Na obra de José Jorge Letria	No manual de Estudo do Meio
<i>Quem mandava no Estado era um presidente, que era eleito pelo voto popular</i>	<i>A república é um sistema político em que o chefe de Estado é um Presidente eleito pelos cidadãos, exercendo o seu mandato por tempo limitado.</i>
<i>Em vez de mandar um rei, mandava um presidente da república escolhido pelo voto popular</i>	
<i>Em vez de mandar um rei, mandava um presidente da república escolhido pelo voto popular.</i>	
<i>Na república o povo escolhia o presidente.</i>	
<i>Na república quem mandava não era o rei, nem a nobreza nem o clero, mas sim o povo.</i>	
<i>É um regime democrático em que quem manda é um presidente eleito pelo voto popular.</i>	

Tabela 24- Tabela comparativa do conceito de República na obra e no manual de Estudo do Meio

Da tabela anterior é importante salientar que a definição de “República”, segundo o manual de Estudo do Meio foi totalmente reescrita. Já a definição de “República”, segundo a obra de José Jorge Letria, foi obtida através das falas e do diálogo que as personagens da história mantiveram, sendo visível que os alunos conseguiram retratar que a “monarquia” (*em que quem mandava era um rei, e a sucessão era hereditária*) antecedeu a “república (*em que quem mandava no Estado era um presidente, que era eleito pelo voto popular*).

4.1.4. Quarta Intervenção - Ler é caminhar para a liberdade

Nesta aula, objetivando-se abordar a temática do *25 de abril de 1974* e simultaneamente promover um trabalho mais autónomo e crítico por parte dos alunos ao nível da leitura de obras literárias, a turma foi dividida em três grupos de leitura. Posto isto, foi partilhado com os alunos o conceito de clubes de leitura, explicitando a sua finalidade e importância. Após este pequeno diálogo, os alunos puderam navegar no site <http://www.clubedaleitura.pt/>, a fim de perceberem como até virtualmente podem partilhar as suas leituras e discutir sobre os livros preferidos. Em resposta à necessidade manifestada pelos alunos na primeira aula de projeto, foi mencionado que era o momento indicado para começarem a trazer as suas leituras para a escola, a fim de as poderem partilhar com os colegas, tal como tanto desejavam. A partir deste momento, seria criado um momento em cada dia para o poderem fazer.

Neste sentido, e como as obras a serem tratadas nesta aula incidiam sob a temática do 25 de abril de 1974, foi realizada uma atividade de Pré-Leitura, de modo a perceberem as conceções que os alunos já tinham sobre a temática, bem como, a antecipação dos conteúdos que iam ser trabalhados nos clubes de leitura. Neste seguimento, foi retirado do báu da leitura e ao mesmo tempo projetado no quadro, um cartoon alusivo ao 25 de abril de 1974 (Anexo 13). Deste modo, através do diálogo, retiraram-se contributos bastante relevantes como o facto de associarem que a imagem era escura na parte superior, porque no período da Ditadura sentia-se uma enorme tristeza, medo e angústia” e branca na parte inferior, pois poderia significar a “luz” e o renascer para a vida em liberdade, que os portugueses tanto desejavam e necessitavam. Neste instante, colheram-se comentários como: “*Na imagem parece que as pessoas têm medo de alguma coisa e não querem falar*” (Aluno I); “*Muita gente que falou o que os governantes não queriam foi presa*” (Aluno J); “*Eles não deixavam fazer nada, só se podia fazer o que eles queriam*” (Aluno M); “*Não podiam ter vontade própria, por isso até já nem queria falar*” (Aluno S); “*Existiam muitos abusos também com quem tinha ido para a guerra*” (Aluno A). Seleccionadas as intervenções mais pertinentes é relevante reportar que ao longo da análise do cartoon, prevaleceram pensamentos relativos ao período que antecedeu o 25 de abril como: a falta de liberdade de expressão e de direitos humanos, a opressão, o desrespeito pela dignidade humana, bem como, o medo de sofrer represálias que tão bem caracterizou aquele período.

Em seguida, foi atribuída a cada grupo uma obra: o primeiro grupo ficou responsável pela leitura e análise da obra *A fábula dos Feijões cinzentos* de José Vaz (2000) ; O segundo grupo pela *História de*

uma flor de Matilde Rosa Araújo (2008) e o terceiro grupo com *O 25 de Abril contado às crianças... e aos outros* de José Jorge Letria (2004a [4ª Ed]).

À medida que os grupos foram lendo e tirando anotações sobre a obra atribuída, a professora foi mediando o trabalho realizado, passando por todos os grupos, ouvindo as opiniões, preocupações e sugestões dos alunos, de modo a orientá-los no sentido de descodificarem o texto e conferirem uma opinião e comentário mais pessoal à leitura. É importante denotar que a preocupação dos grupos em geral se centrava em conseguir interpretar devidamente as obras de modo a conseguirem trespassar devidamente aos colegas o conteúdo da obra.

Terminadas as leituras e preparada a intervenção dos grupos é importante salientar que o grupo que ficou responsável pela obra *A fábula dos Feijões cinzentos* referiu que a obra falava sobre o 25 de abril e que o autor descreveu “*a ditadura e o período de censura que os portugueses viveram, bem como, a liberdade que conquistaram com a revolução dos cravos através da história de “três Feijões que tomaram conta do reino do Jardim-à-Beira-Mar-Plantado, roubando os feijões que lá viviam. Assim, esses feijões tornaram-se cinzentos, o que significa tristeza. Os três feijões reprimiram o povo com a polícia e a censura e mandaram os feijões jovens para a guerra. Os feijões habitantes do Jardim-à-Beira-Mar-Plantado, como o Vermelho, o Canário, o Preto ou o Rajado ficaram muito zangados e cansados da situação e começaram a protestar, dando um empurrão aos três feijões ditadores e as raízes desses feijões que estavam podres caíram. A partir daí os feijões viveram em liberdade e o reino recuperou as suas cores antigas”*. Para terminar, o grupo realizou ainda uma análise dos aspetos pictóricos da obra.



Figura 9- Leitura da obra *A fábula dos feijões cinzentos* e apresentação à turma

⁴ Note-se que foi necessário esclarecer o conceito de fábula.

O segundo grupo apresentou a obra *História de uma flor* e também mencionou que a obra se relacionava com o *25 de abril e revolução dos cravos*, na medida em que o autor “conta a história de uma flor que era triste e passou a ser contente, escura e passou a ser vermelha quando encontrou os seus melhores amigos, o sapo e o menino”. Os alunos concluíram que o mesmo aconteceu com os portugueses quando alcançaram a liberdade, isto é, ficaram felizes e a vida ganhou mais cor, pois podia ter uma vida mais descontraída e sem medos. É pertinente acrescentar ainda que o grupo também realizou a análise pictográfica da obra, fazendo referência nomeadamente às cores patentes nas ilustrações, referindo que as mesmas pretendiam retratar estados de espírito.



Figura 10- Leitura da obra *História de uma flor* e apresentação à turma

O último grupo apresentou a obra *O 25 de Abril contado às crianças... e aos outros* referiu que a temática da obra era evidente e que a capa também desfazia qualquer dúvida sobre o tema. O grupo salientou que a obra trata os momentos mais importantes da revolução dos cravos e deixa no ar uma questão muito pertinente relacionada com o facto de “o título da obra expor que o livro é dirigido “às crianças” e o tipo de texto apresentado ser muito extenso, com vocábulos complicados e poucas imagens”, concluindo que apesar do conteúdo ser muito importante, a obra não é muito apelativa em termos de tipo de texto e de ilustrações.

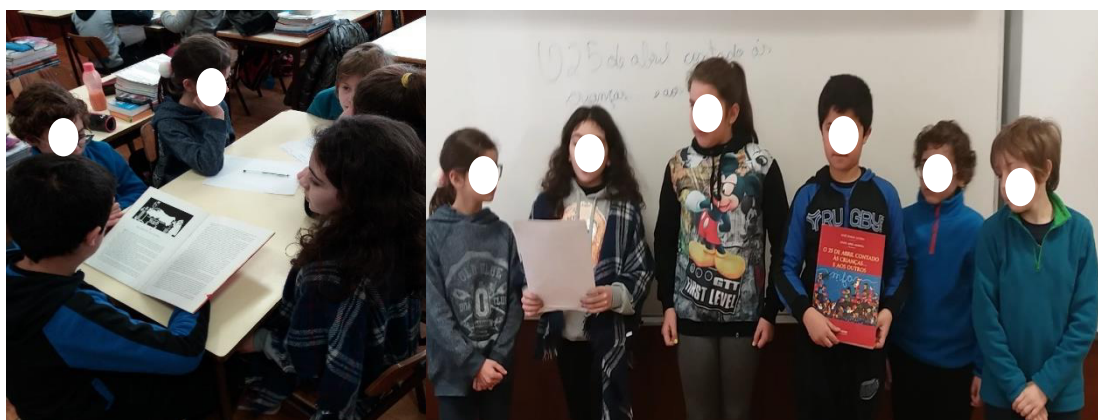


Figura 11- Leitura da obra *O 25 de abril contado às crianças... e aos outros* e apresentação à turma

Posto isto, de modo a consolidar a informação obtida pelas obras, foi realizada em grupo uma Ficha de leitura (Anexo 11), da qual se destacam as seguintes questões, devido ao facto de evidenciarem que os alunos conseguiram realizar, mais uma vez, a distinção entre a ficção e a realidade histórica.

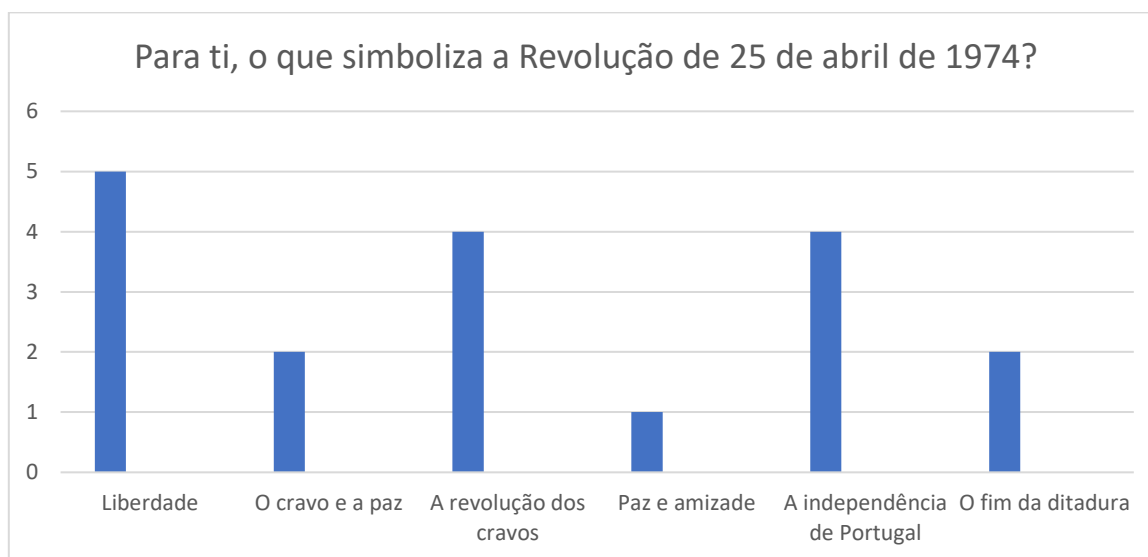


Gráfico 4 Significado do 25 de abril de 1974

Porque aconteceu essa revolução?
<i>Uma mulher colocou um cravo na espingarda de um militar.</i>
<i>Porque não havia liberdade.</i>
<i>As pessoas sentiam-se tristes porque não tinham liberdade.</i>
<i>As pessoas estavam revoltadas porque não tinham liberdade para falarem.</i>
<i>Esta revolução aconteceu para as pessoas terem liberdade para falar do que pensam, porque não podiam expressar ideias diferentes daquelas que Salazar tinha, nem fazer coisas que ele não permitia</i>
<i>Porque o povo estava descontente e queria liberdade, queriam o fim de Salazar.</i>

Tabela 25- Opiniões dos alunos em relação aos motivos que levaram ao 25 de abril de 1974

Os alunos evidenciam respostas pouco desenvolvidas, quase “formatadas” e/ou tautológicas, ou seja, copiadas de pequenos períodos do texto que leram. Por outro lado, é evidente que os alunos não conseguiriam perceber que quando ocorreu o 25 de abril e a queda do Estado Novo já não era António Oliveira Salazar que estava em funções, mas sim Marcelo Caetano. Por outro lado, esta associação pode estar relacionada com o grande impacto que a figura de Salazar teve na história

nacional. Contudo, é evidente que os alunos associam António de Oliveira Salazar à figura que implementou o regime da ditadura em Portugal.

Consideras que esta Revolução foi importante?

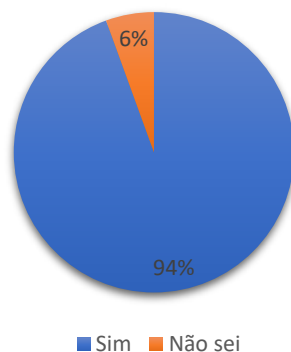


Gráfico 5- Percepção dos alunos em relação à importância da Revolução dos Cravos

Porquê?
Porque agora podemos falar e fazer o que queremos.
Porque todas as pessoas ganharam liberdade.
Porque as pessoas assim passaram a poder falar livremente umas com as outras.
Porque agora em 2017 temos liberdade e podemos dizer o que achamos das pessoas e das coisas que acontecem no dia a dia.
Porque agora as pessoas podem falar do que pensam... isso é a liberdade.
Porque agora temos paz, liberdade e podemos falar.
Porque as pessoas já podiam falar de tudo.

Tabela 26- Intervenções dos alunos em relação à importância do 25 de abril de 1974

Posto isto, os alunos tiveram a oportunidade de debater sobre o conceito do 25 de abril, após a audição da música “Grândola Vila Morena de Zeca Afonso, realizando uma breve interpretação da letra da mesma, através de algumas questões (Anexo12),

Neste âmbito foi criado um momento de pequeno debate onde se discutiu o conceito do 25 de abril, as causas, bem como as consequências, os principais intervenientes, orientando sempre os alunos no sentido de manifestarem sempre a sua opinião, destacando-se duas intervenções: *“No dia 25 de abril houve uma revolta geral da população que estava cansada de tanto controlo. Quem fez a Revolução dos Cravos foram os militares e depois colocaram os cravos nas suas espingardas. A partir desse dia as pessoas começaram a ter liberdade de expressão, começaram a ser livres, ou seja, podiam falar*

livremente na rua sobre o governo e manifestar as suas opiniões. Com o 25 de Abril acabou a censura e começaram a ser passadas na rádio músicas, que eram proibidas e a televisão passou a poder transmitir a informação que queria” (Aluno M).

Da audição da música “Grândola Vila Morena” destacam-se algumas ideias presentes no quadro seguinte:

O que pensas que o autor quis dizer com a expressão “O povo é quem mais ordena”?
- Quer dizer que o povo unido tem probabilidade de conseguir acabar com a ditadura.
- Quer dizer que o povo é quem manda.
- Quer dizer que o povo é que decide o que é melhor para o país.
- O povo é que decide
- Significa que o povo estava contra Salazar e era o povo quem mais tem de decidir o melhor para o país
- Significa que o povo é quem manda porque é o povo que vota.

Tabela 27- Interpretação da letra da música "Grândola Vila Morena" de Zeca Afonso

Seleciona as palavras que te ajudam a relacionar a música com a Revolução de 25 de abril de 1974.

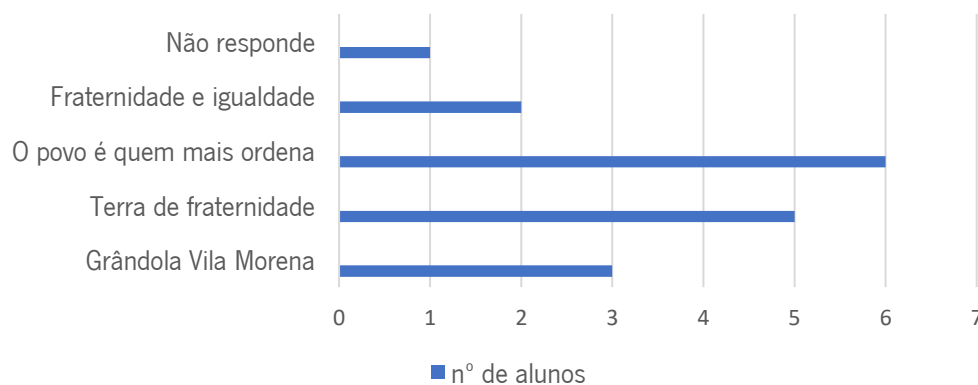


Gráfico 6- Expressões que relacionam a música "Grândola Vila Morena!" com a revolução

A expressão que a maioria dos alunos selecionou foi “ O povo é quem mais ordena, percebendo-se que fizeram essa opção por sentirem que o povo foi o principal lesado com os sucessivos e excessivos abusos de poder, ocorridos durante a Ditadura. Posto isto, os alunos consideraram que foi a revolta popular que originou o 25 de abril e a força e união do povo pode vencer e mudar a história.

Outra das questões colocadas aos alunos constituiu um desafio na medida em que com as palavras que selecionaram anteriormente teriam de construir uma nova quadra para a música de Zeca Afonso, alcançando-se os seguintes exemplos:

<p>Terra da fraternidade É a nossa terra Vamos dizer não à desigualdade</p>	<p>Venham ajudar Venham à revolução Para o país mudar</p>	<p>O povo é quem mais ordena Nesta grande revolução Obedeçam, obedecem A esta grande revolução.</p>
<p>Na nossa cidade O Povo anseia pela liberdade Gente de fraternidade Em busca da igualdade</p>	<p>O povo é quem mais ordena Nesta grande revolução Juntem-se a nós E vivam a emoção</p>	<p>O povo é que mais ordena Nesta grande revolução A Ditadura já não mete medo Vamos lutar contra a repressão.</p>

Tabela 28- Quadras elaboradas pelos alunos para a música "Grândola Vila Morena"

Em seguida, cada grupo participou num jogo que consistiu em associarem palavras aos termos "opressão" e "liberdade". Neste jogo, os alunos tinham presente duas caixas, sendo que uma correspondia à opressão e outra à liberdade. Posto isto, iam retirando do baú da leitura palavras e tinham de as associar aos respetivos termos. Neste sentido, ao termo liberdade foram associadas as palavras diferença, democracia, escolha, direitos, greve, pensar, independência, falar e expressar e ao termo "opressão" foram associadas as palavras pressão, prisão, insatisfação, Salazar, ditadura, tortura e angústia.

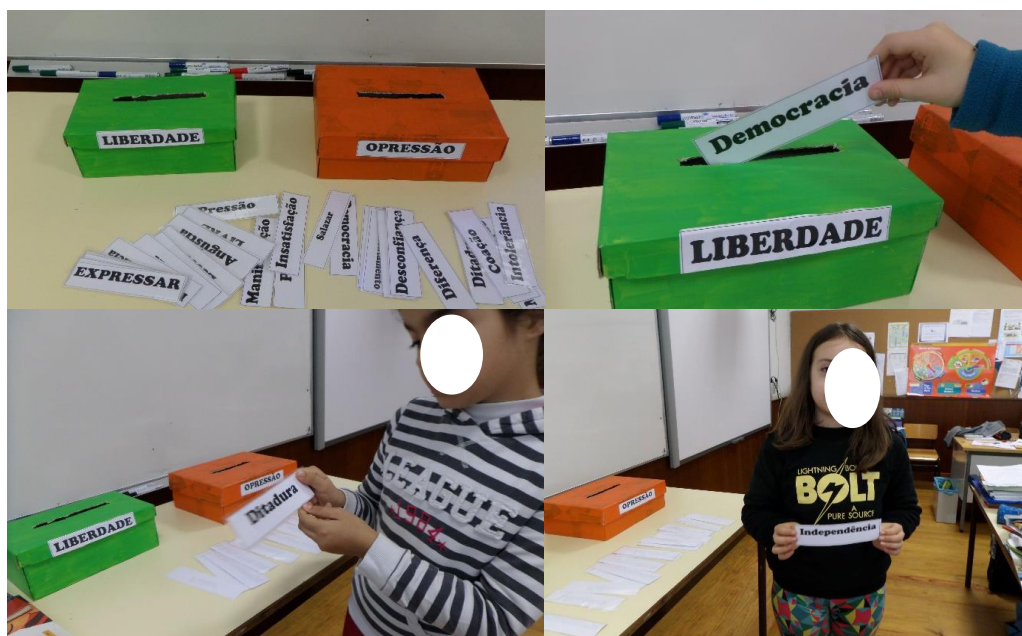


Figura 12- Jogo das caixas

A aula terminou com o jogo de tabuleiro “*O caminho para a liberdade*” (Anexo 14), sendo que foram a jogo os três grupos de leitura, de forma a apurar qual o grupo que melhor dominou a temática do 25 de abril. O jogo apresentava questões relacionadas com temas como: “Quem era o chefe do Estado Novo?”; “Qual o regime político que caracterizava o Estado Novo?”; “Achas que a população tinha medo de Salazar?”; “O que significa a sigla PIDE?”; “Que razões levaram a formar a PIDE?”; “Quem substituiu Salazar quando este adoeceu?”; “Em que ano ocorreu o 25 de abril?”; “O 25 de abril foi uma revolução popular ou militar?”; “Na ponta das espingardas foram colocados cravos vermelhos. Porquê?”; “Que significado teve a música Grândola Vila Morena?”; “De que meio de comunicação social se serviram para iniciar a revolta?”, entre outras. O grupo vencedor foi o grupo que analisou a obra “O 25 de abril contado às crianças... e aos outros”, podendo-se concluir que é uma obra bastante pertinente que à partida aborda todos os aspetos em geral acerca do 25 de abril, devendo ser uma obra complementar aquando o estudo da Revolução dos Cravos.

Os alunos demonstraram-se muito entusiasmados com o jogo, evidenciando interesse, motivação e apresentando predisposição para atividades do mesmo cariz.



Figura 13- Jogo "O caminho para a liberdade"

4.1.5. Quinta Intervenção - Ler é escutar, respeitar e valorizar

Esta sessão teve início com a Hora do conto, proporcionada por três encarregadas de educação que acederam ao convite para participação no projeto, aliando-se à máxima de cativar e motivar para a leitura através do exemplo. Assim sendo, as encarregadas de educação apresentaram os alunos com a sua experiência leitora, trazendo para a sala de aula leituras como *O Príncipezinho* de Antoine de Saint-Exupéry, *História com Recadinho* de Luísa da Costa e *Os Lusíadas*. Estas obras foram contadas às crianças e foram lembrados alguns aspetos pertinentes como a vida de Luís Vaz de Camões.

Posteriormente, os alunos puderam questionar e interagir com as mães através do diálogo. De facto, esta atividade revelou-se uma mais valia, uma vez que “a família é a primeira estrutura social em que a criança se desenvolve” (...) e “inicia a sua socialização”. É aos pais e familiares que recaem as principais preocupações como a “saúde, a aprendizagem dos primeiros passos, a aprendizagem das primeiras palavras”, por isso, devem ser os mesmos a proporcionar o primeiro contacto com a literatura e a “despertar o gosto da criança pela leitura” (Sabino, 2008, p.3). Nesta linha de pensamento, a autora, acrescenta que “o estímulo para a leitura deve continuar a ser feito pelos familiares no lar, à medida que a criança cresce, prolongando-se durante toda a idade escolar” (Sabino, 2008, p.3).

É importante referir que os alunos ficaram bastante entusiasmados com esta iniciativa, demonstraram-se recetivos, respeitando as intervenções das encarregadas de educação.



Figura 14- Hora do conto proporcionada por encarregadas de Educação

No segundo momento da aula foram criados quatro clubes de leitura e sorteadas obras literárias para cada um dos grupos ler, analisar e preparar uma apresentação para a sessão de clubes de leitura, a realizar na biblioteca escolar à turma do 3º ano da escola, sendo fornecido um guião para os elucidar os para os pressupostos de uma apresentação oral (Anexo 15).

Durante toda a aula foi dada total liberdade e autonomia aos grupos para trabalharem as obras da forma que consideravam mais adequada. Neste momento, foi notório o diálogo entre os grupos, a discussão de ideias, a partilha de pontos de vista e a vontade de realizarem uma intervenção significativa, marcando a diferença. Por outro lado, sempre que necessitaram solicitaram a mediação da professora, no sentido de obterem uma opinião em relação ao que pretendiam fazer, ou a desfazer algumas dúvidas em relação ao texto e ilustrações. Posto isto, os grupos consideraram pertinente elaborar materiais com mensagens alusivas à importância da leitura para entregar como lembrança a cada colega do 3º ano.

De forma a corresponder à necessidade manifestada pelos alunos, foi proporcionado um momento de pesquisa na internet de algumas frases, sob a orientação da professora. Os alunos elaboraram frases para colocar em balões, rebuçados, panfletos e marcadores de livros, tal como se verifica nas imagens seguintes.

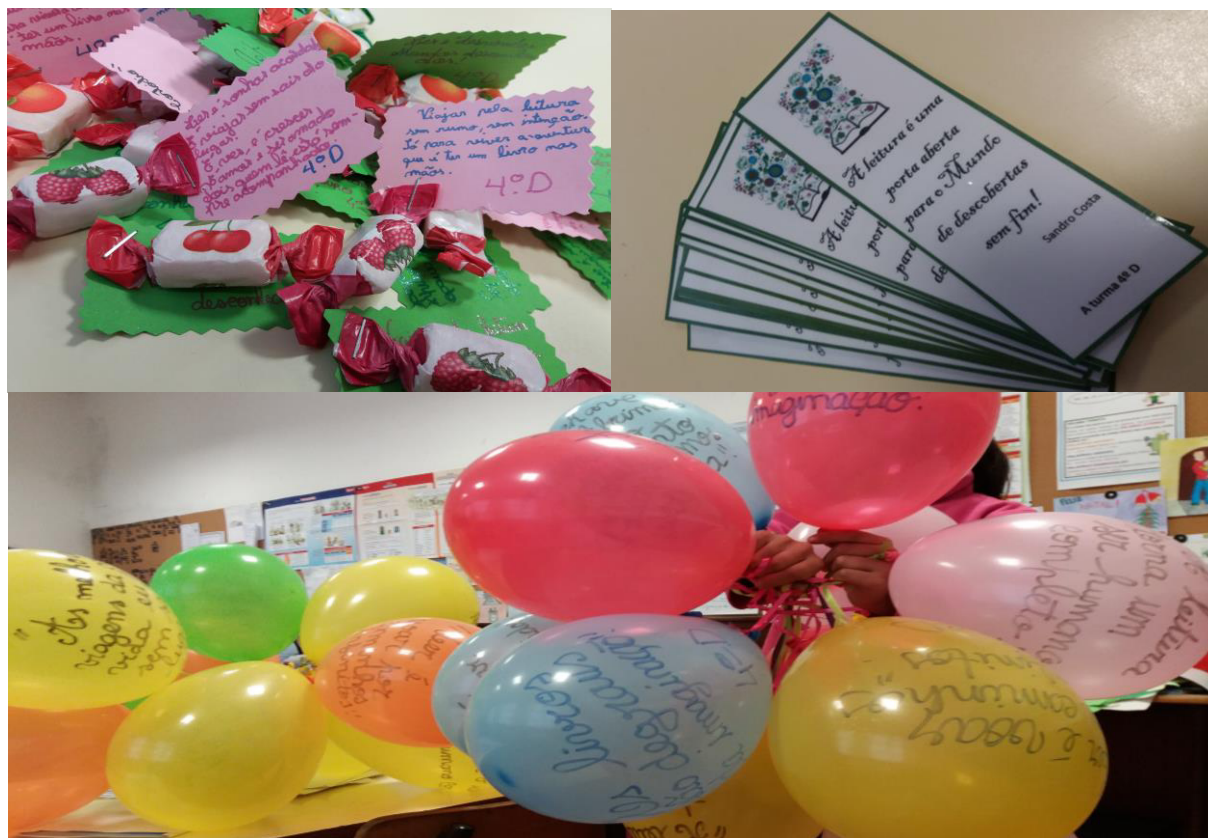


Figura 15- Lembranças com mensagens sobre a importância da leitura

Cada grupo personalizou a sua apresentação da forma que considerou mais pertinente, sendo pertinente destacar que o grupo que ficou responsável pela obra *Era uma vez um rei conquistador* utilizou uma maquete do castelo de Guimarães e imagens com as respetivas personagens, com o intuito de contarem a história recorrendo ao castelo e colocando as personagens junto ao mesmo à medida que iam surgindo na história e elaboraram um panfleto sobre a importância da leitura. O grupo a que foi atribuída a obra *História de uma Flor* ficou responsável por escrever várias frases sobre a leitura em balões; O grupo que ficou com a obra *Caras e Coroas Reis e Rainhas de Portugal*, elaborou pequenos cartões com frases sobre a leitura que foram afixadas aos rebuçados e prepararam ainda cartões com os aspetos mais relevantes a salientar na sessão de clubes de leitura, o que revela uma “valorização do escrito na perpetuação e prossecução de ideias, princípios e valores” (Santos, 2010, p.390). O grupo que ficou responsável pela obra *Portugal para miúdos* elaborou um marcador para livros e preparou a caracterização da personagem de D. Afonso Henriques.

Nesta aula, foi possível verificar que a leitura orientada promove a multiplicidade de construção de sentidos, desenvolvendo a capacidade dos alunos de estabelecerem diálogo e de clarificarem a simbologia do texto, especificando outros significados, quer seja a nível textual ou visual, realizando relações. Posto isto, é importante salientar que nesta sessão de clubes de leitura, a maioria dos alunos foi para além da interpretação ao nível literal e não existiram casos em que se desviaram do conteúdo textual em questão.

A leitura e análise de textos ficcionais revelou-se uma estratégia histórico-pedagógica, uma vez que apelou à atenção de outros mundos e vivências possíveis, dando a conhecer o nosso passado de forma lúdica e refletindo sobre ele. Ao interpretar a simbologia do texto e das ilustrações, os alunos decodificaram conceitos e aproximaram-se da realidade, desconstruindo a linguagem simbólica e identificando a realidade histórica.

Tendo em vista o apuramento da intencionalidade e do impacto da sessão de clubes de leitura, foi distribuída por cada aluno uma folha com a seguinte questão: **“A participação no clube de leitura mudou tua maneira de ler textos literários e o teu interesse? Em que aspetos?”**. Deste modo, observam-se nas respostas fornecidas pelos alunos, traços comuns, tal como reflete a tabela seguinte.

<i>Mudou porque percebi que tinha de fazer uma leitura mais atenta para dar a minha opinião.</i>
<i>Agora acho a leitura mais interessante porque posso conhecer novas palavras.</i>
<i>Sim, porque aprendi interpretações diferentes do mesmo texto dadas pelos colegas do meu grupo</i>
<i>Desenvolvi a capacidade de selecionar a informação mais importante ou que me interessou mais.</i>
<i>Eu senti-me mais interessada pela leitura, porque sabia que era para apresentar a outra turma e então estava motivada para fazer um bom trabalho.</i>
<i>Foi muito mais interessante porque tivemos liberdade para ler como quiséssemos.</i>

Gostei dos clubes de leitura, porque podemos ler à nossa maneira porque não vamos ter uma nota e podemos contar com a ajuda da professora, ela nunca diz que o que dizemos está mal.

Mudou porque agora tenho vontade de conhecer mais livros que falam sobre a História de Portugal e partilhá-los com os meus amigos que não conhecem de certeza.

Foi bom para ler este tipo de livros porque nunca tinha lido livros sobre a História do nosso país.

Tabela 29- Opinião sobre os clubes de leitura

A maioria dos alunos manifestou a ideia de que os clubes de leitura são uma boa opção para alterar os hábitos de leitura, uma vez que se sentiam mais interessados e motivados para a leitura, desejando ouvir as opiniões dos colegas. Os clubes de leitura proporcionaram um contacto com a leitura de qualidade, sendo notório o sentimento de compromisso para com a leitura e a sua interpretação, na medida em que tinham de intervir, partilhando a sua opinião. Este compromisso manifestou-se também com o grupo, uma vez que sentiam a necessidade de ajudar o grupo com o intuito de realizarem uma boa interpretação. Neste seguimento, é de extrema relevância ressaltar que o compromisso não foi imposto, na medida em que cada grupo escolheu a obra que queria trabalhar e o modo como o pretendiam fazer, sem se esperar um resultado exato, uma vez que todas as interpretações eram aceitáveis quando justificadas. Por fim, destaca-se ainda a enorme expectativa de partilha, de debate e de diálogo manifestada pelos alunos, que demonstraram saber respeitar os ideais de cada um.

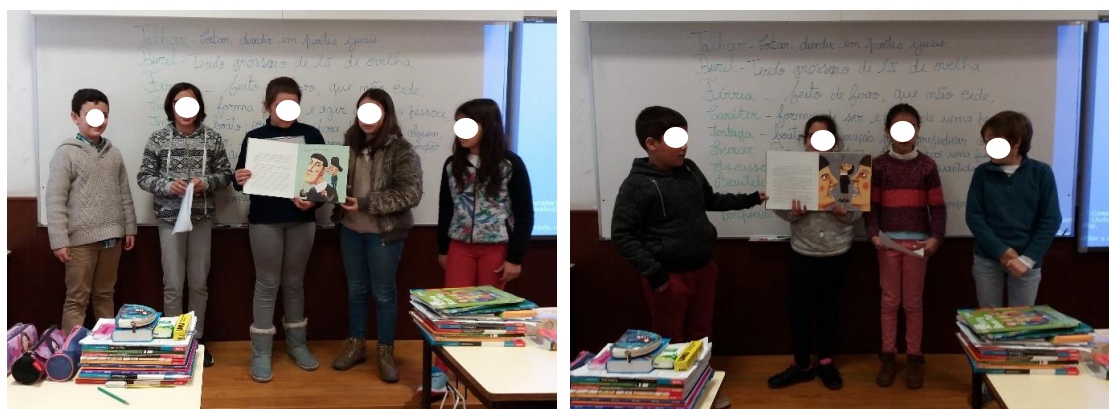


Figura 16- Preparação da sessão de clubes de leitura na biblioteca escolar

O terceiro e último momento da aula foi dedicado exclusivamente à elaboração de um cartaz informativo para dar a conhecer à comunidade escolar a atividade. Em conjunto, foi obtido o seguinte resultado: “Junta-te a nós! Aparece no dia 09 de fevereiro pelas 9h15 na biblioteca escolar e surpreende-te” *Torna-te o ás da leitura, a turma 4ºD*”. É importante referir que os alunos consideraram importante o modo como acolheriam os colegas da turma do 3º ano e por isso, elaboraram também um cartaz de boas-vindas para colocar na biblioteca, com a seguinte frase: “*Bem-vindos ao mundo da leitura. Entrem nesta viagem e deem asas à imaginação*”.

4.1.6. Sexta Intervenção - *Ler é partilhar*

A sexta intervenção intitulada “Ler é partilhar” decorreu, maioritariamente, na biblioteca escolar, onde aos alunos partilharam com a turma do 3º ano, uma experiência de clubes de leitura. Assim sendo, quando tocou, os alunos dirigiram-se de imediato à sala de aula, a fim de apurarem alguns pormenores para a apresentação dos respetivos grupos e realizarem um último ensaio. Posto isto, cada grupo apoderou-se dos materiais necessários para cada apresentação, bem como das lembranças a entregar no fim de cada apresentação.

Logo que chegaram à biblioteca, os alunos organizaram o espaço para receberem os colegas, afixando o cartaz de boas-vindas e tratando das questões relacionadas com o sistema de som. Acomodados os alunos do 3º ano, a sessão de clubes de leitura teve início com a apresentação da obra *Era uma vez um rei conquistador* de José Jorge Letria, seguindo-se *Caras e coroas, reis e rainhas de Portugal* de José Jorge Letria, *História de uma flor* de Matilde Rosa Araújo (2008) e por fim *Portugal para miúdos* de José Jorge Letria. Deste modo, atente-se no discurso de cada grupo:

“Bom dia a todos os professores e alunos. Agradecemos a vossa presença. Hoje vamos-vos apresentar a obra *Era uma vez um rei conquistador* do autor José Jorge Letria.

A obra foi ilustrada por Afonso Cruz e a editora é a Oficina do Livro. Trouxemos um objeto que representa a história que vamos contar.

A obra fala-nos da infância de D. Afonso Henriques. A infância de D. Afonso Henriques foi um pouco triste, pois o seu pai partiu para sempre. Naquela época não havia tantos brinquedos como agora, por isso D Afonso Henriques brincava apenas com uma espada e um cavalo de madeira que Egas Moniz lhe tinha dado. Egas Moniz era mais que um aio para D. Afonso Henriques, era como um segundo pai. D. Afonso Henriques foi crescendo sempre com o sonho de tornar Portugal num reino independente, e quando era adulto e responsável teve de lutar contra D. Teresa, a sua mãe. Essa batalha foi conhecida por Batalha de São Mamede e ainda hoje estudamos essa batalha em Estudo do Meio. A partir dessa batalha D. Afonso Henriques foi conquistando várias terras e foi apelidado de O conquistador.

A frase que nós mais gostamos foi “acredito dizia o pai, ao vê-lo agitar-se no berço, que ele há de ter um destino glorioso e que ainda se irá ouvir a falar dele com muita admiração e respeito durante muito tempo”, porque esta frase mostra que D. Afonso Henriques estava destinado a ser um grande rei desde bebé.”

Esperemos que tenham gostado da leitura que vos trouxemos, se tiverem alguma dúvida podem

Tabela 30- Transcrição da apresentação do 1º clube de leitura

Hoje vamos partilhar convosco a História de uma Flor da autora Matilde Rosa Araújo. É ilustrada por João Fazenda e a editora é Caminho. Na capa encontramos um sapo, um cravo e um menino. Agora vamos descobrir o que a história nos conta:

Era uma vez uma flor que estava num canto escuro sem sol que lhe desse cor, sem nenhum olhar que a tocasse, sem as mãos do vento que a fizesse estremecer. Vivia num canto escuro perto de uma lagoa dos sapos. Na escuridão, os sapos fitavam a flor com os seus olhos muito redondos e feios, mas cheios de desejo de a olharem. Então, os sapos disseram-lhe “És pobre prisioneira da sombra e és bela, e a flor continuava escondida. As suas raízes agarraram-se à terra, o caule erguia-se a tentar procurar o sol. Um dia, a flor tornou-se amiga do sol e ganhou mais vida. A partir desse dia a flor percebeu que podia ter cor e que podia falar e sorrir pois tinha mais vida, e agradeceu aos sapos por não a deixarem morrer e os sapos disseram que ela lhes deu esperança porque eles vivam lá sozinhos com a escuridão da noite. De repente, ouviu-se uma criança pela madrugada que ficou encantada com a flor e decidiu levá-la para oferecer à sua mãe. Os sapos ficaram tristes, mas disseram adeus à flor. Assim, a flor separou-se da terra e partiu. A mãe recebeu a flor da mão do filho e sorriu. O menino contou à mãe que a flor vivia muito sozinha no lago dos sapos que eram como irmãos. Então a mãe quis ir visitar os irmãos da flor e no caminho repararam que existiam muitas flores encarnadas e que as mulheres e homens traziam flores ao peito, não era uma guerra nem uma festa. O menino ficou muito espantado, olhando todos à volta. Numa esquina encontraram o pai também com um cravo ao peito e abraçaram-se os três sorrindo como se abraçassem o mundo inteiro, pois eram livres, tal como a flor.

Gostamos muito desta história, porque simboliza o 25 de abril e foi uma data importante porque as pessoas passaram a ter muita liberdade e já não viviam na ditadura e na censura, ou seja, já podia falar de tudo sem terem medo. Chegamos à conclusão de que o cravo é vermelho porque é a cor do fogo e do sangue e simboliza o princípio da vida. Esperamos que tenham gostado. Se tiverem alguma dúvida nós tentamos esclarecer.

Tabela 31- Transcrição da apresentação do 2º clube de leitura

Nós vamos falar do livro “Portugal para miúdos” o autor é José Jorge Letria, o ilustrador é o Ricardo Cabral e a editora é a Texto

Era uma vez um rei chamado D. Afonso Henriques que chegou a Portugal montado no seu cavalo e foi intitulado rei, tendo conquistado várias terras. Um dia apaga-se a luz nos olhos de D. Afonso Henriques e D. Sancho foi o seu continuador, ou seja, D. Afonso Henriques foi o 1º rei de Portugal e quem o sucedeu foi o seu filho, que queria continuar o trabalho do seu pai. Mais tarde, reinou D. Dinis, o lavrador, foi muito importante porque criou a primeira universidade portuguesa, também pensou na navegação e casou com D. Isabel, que fez o milagre das rosas. O milagre das rosas aconteceu num dia em que D. Isabel ia oferecer pão aos pobres e o seu marido D. Dinis não consentia que ela o fizesse, e um dia apanhou-a a sair e perguntou o que trazia no avental, pedindo-lhe que o levantasse e D. Isabel levantou e os pães tinham-se transformado em rosas.

A obra fala-nos ainda de D. João, o rei que se destacou nos descobrimentos e na expansão marítima e que trouxe muita riqueza para Portugal. Na nossa opinião, a obra é muito interessante pois ensina-nos a História de Portugal de forma divertida. Neste caso, a obra trata um pouco a vida e a importância dos reis de Portugal, destacamos um acontecimento muito importante para Portugal, os descobrimentos que permitiram a conquista de novos territórios para Portugal e também especiarias e produtos valiosos como cereais, pimenta, noz, canela e ouro. Com os descobrimentos trocaram-se experiências e conhecimentos e começaram a dominar as técnicas de navegação.

A quadra que mais gostamos do livro foi:

De D. João a D. Henrique

Até Alcácer Quibir

Vemos um povo pequeno

Com sede de descobrir

Esta quadra dá-nos a entender que Portugal apesar de ser um país pequeno tinha grandes pessoas que sonhavam muito alto e que eram tão fortes e aventureiras que queriam aumentar a riqueza do nosso país e por isso partiram para os descobrimentos, sem terem medo do que podia aparecer pelo caminho.

E assim terminamos, espero que tenham gostado!

Terminadas as apresentações é importante salientar que os grupos evidenciaram um discurso cuidado, coerente e elucidativo daquilo que foram as suas últimas aulas, no que respeita à abordagem de obras que convocam conteúdos da História de Portugal e aos clubes de leitura. Por outro lado, é ainda pertinente referir que os alunos mantiveram uma postura excelente de início ao fim, estando patente a atenção às intervenções de todos os grupos participantes e o respeito no momento de cada apresentação. Os grupos funcionaram em plena comunhão, falando de forma ordeira, cumprindo os tempos estipulados e mantendo o diálogo com a turma convidada, sendo notório o facto de terem equilibrado adequadamente aquilo que cada um iria proferir. No entanto, sempre que algum elemento do grupo manifestava hesitação em relação ao conteúdo, os restantes elementos interagiam prontamente, distanciando-se um pouco da matriz que estabeleceram previamente, mas dando a volta à situação de forma excecional, o que só comprova que de facto atribuíram significância ao texto que leram. De notar ainda que todos os grupos focalizaram aspetos como o autor, o ilustrador e a editora da obra, esmiuçaram pontos relacionados com as ilustrações e possíveis cargas simbólicas e fizeram ainda referências às passagens preferidas do texto, justificando-as. Pode-se, numa primeira instância, concluir que os clubes de leitura contribuíram em muito para o crescimento dos alunos ao nível do discurso, da autonomia e criatividade, do saber escutar as ideias dos colegas e reestruturar o próprio pensamento.



Figura 17- Clubes de leitura na biblioteca escolar- Apresentação à turma do 3º ano

4.1.7. Sétima Intervenção- *Um refúgio para a leitura*

A última intervenção teve um carácter lúdico e simultaneamente de consolidação de conhecimentos, sendo que foi realizado um concurso de leitura, com questões sobre todas as obras literárias trabalhadas no âmbito do projeto (Anexo 16).

Nesta linda de pensamentos, os alunos ficaram divididos em grupos, os mesmos da apresentação dos clubes de leitura. Os alunos tiveram que pensar nas questões que iam sendo colocadas para poderem responder de forma consciencializada.

Os alunos demonstraram saberes ao nível de obras literárias que abordam acontecimentos históricos, fazendo referência, nomeadamente, às obras de José Jorge Letria, evidenciaram conhecer as personagens das obras estudadas, bem como, o assunto/conteúdo histórico, o ilustrador e reconhecem os momentos determinantes de cada história.



Figura 18- Concurso de leitura

Para terminar o projeto foi inaugurada a casinha da leitura. Os alunos tiveram a tarefa de organizar os livros por áreas temáticas e elaborar as regras de utilização, sendo que chegaram a acordo que só podiam recorrer à biblioteca da turma em: situações que a professora solicite; no término das tarefas estipuladas pela professora, ocupando o tempo livre enquanto a professora não prossegue a aula até que todos terminem as tarefas ou nos intervalos. Por outro lado, referiram ainda que era importante, por uma questão de organização que “só estivesse um aluno de cada vez na biblioteca e no fim da seleção do livro a biblioteca tinha de ficar arrumada” (Aluno M). Ficou definido ainda que em cada sexta-feira da semana um aluno ficava responsável por arrumar devidamente a biblioteca, organizando os livros por temas e géneros literários. Esta tarefa era rotativa.

A casinha da leitura foi uma iniciativa que tentou dar resposta às necessidades dos alunos, de possuírem um local físico onde os livros que trazem de casa para partilharem com os colegas ficam seguros, sem risco de se perderem ou estragarem. Os alunos adoraram o resultado final, ressaltando comentários como:

<i>“Ficou linda, nunca consegui imaginar um resultado tão bom!”</i> . (Aluno J)
<i>“Adoro a biblioteca, até vai dar mais gosto de ler!”</i> (Aluno M)
<i>“Dá vontade de mostrar aos meninos todos da escola a nossa biblioteca.”</i> (Aluno A)
<i>“Estou espantado. Nunca pensamos que íamos ter assim uma biblioteca tão bonita. Vai dar muito jeito”</i> . (Aluno D)

Tabela 33- Intervenções dos alunos sobre a casinha da leitura



Figura 19- Casinha da leitura

4.2- 2º Ciclo do Ensino Básico

4.2.1- Primeira Intervenção

Na primeira parte da aula, objetivando-se perceber os hábitos e a relação que os alunos estabelecem com a leitura foi realizado o questionário “Eu e a leitura”(Anexo 1), ao qual se obtiveram os resultados seguintes:

Questão	Resposta										Número de ocorrências
Sexo	Feminino										11
	Masculino										8
Q1. Ordena do 1º ao 10º de acordo com as tuas preferências de lazer/ entretenimento.	Níveis de preferências										
Preferências:	1º	2º	3º	4º	5º	6º	7º	8º	9º	10º	
Ler	3	2	1	1	2	2	3	1	1	3	
Praticar desporto	2	2	0	7	4	1	2	0	1	0	
Visitar museus	0	1	2	0	2	0	3	5	4	2	
Passear	2	3	4	1	1	2	1	2	1	2	
Ver televisão	1	4	3	2	4	2	2	0	0	2	
Ouvir música	3	3	2	3	2	2	1	1	1	1	
Exposições de Arte	0	0	2	2	1	3	1	2	3	5	
Navegar na Internet	4	0	2	2	1	2	2	3	1	2	
Ir ao cinema	1	3	2	0	2	3	2	4	1	1	
Assistir a concertos	1	1	0	2	0	1	3	2	6	3	

Q2- Gostas de ler?	Sim	15
	Não	4
Q3- Costumas ler livros?	Sim	13
	Não	6
Q4- Se costumás ler, por que razão o fazes?	Por gosto	10
	Por dever escolar	7
	Outra. Qual? Para ter conhecimento	1
	Não responde	1
Q5- Se não costumás ler, porque razão não o fazes?	Prefiro outras atividades	3
	Preguiça e falta de vontade	1
	Falta de interesse e motivação	2
Q6- Para ti, ler é:	Uma obrigação	3
	Um meio de valorização pessoal	1
	Um prazer	5
	Um passatempo	9
	Outro. Qual? Cansativo, porque não gosto de ler.	1
Q7- O último livro que leste foi à:	Menos de um mês	5
	Menos de um ano	3
	Mais de um ano	0
	Não me lembro	11

Q8- Que tipo de livro lê?	Livros escolares	6
	Livros técnicos e científicos	1
	Enciclopédias/dicionários	0
	Ficção (romances, aventuras, policiais, entre outros.)	3
	Livros de ciências humanas	1
	Banda desenhada	3
	Arte	1
	Poesia	1
	Livros práticos.	3
Q9- Quantos livros lê por mês?	1 a 2 livros	6
	3 a 5 livros	2
	Mais de 5 livros	3
	Não sei	8
Q10- Costumas ler jornais/revistas?	Sim	9
	Não	10
Q11- És assinante de algum (a) jornal/ revista?	Sim Qual? Não respondem.	4
	Não	15
Q12- Costumas comprar livros?	Sim	6
	Não	13

Q13- Quantos livros existem na tua casa?	25 ou menos livros	14
	25 a 50 livros	4
	51 a 100 livros	1
	Mais de 100 livros	0
Q14- Indica o nome de um livro que marcou a tua vida enquanto leitor.	A Bela e o Monstro Ciência em Mente As Aventuras de Hanna Montana A vida dos animais A bíblia O meu pequeno repolho Banda desenhada A branca de Neve e os sete anões História do Benfica	16
	Não responde/ Não tem	3
Q15- Conversas com a tua família ou amigos sobre as tuas leituras?	Sim	3
	Não	16
Q16- Trocas livros com a tua família ou com amigos?	Sim	2
	Não	17
Q17- Como escolhes o livro que lês?	Pelo título	6
	Pelo assunto	0
	Pelo autor	6
	Pela ilustração	5
	Não responde.	2

Q18- Costumas procurar informação sobre livros na internet?	Sim	6
	Não	13
Q19- Que tipo de suporte utilizas para ler?	Digital	4
	Papel	15
Q20- Frequentas alguma biblioteca?	Sim	11
	Não	8
Q21- És sócio de alguma biblioteca?	Sim	
	Qual? A biblioteca da escola	3
	Não	16

Tabela 34- Resultados do questionário "Eu e a leitura" aplicado no 2º CEB

Iniciando a análise do questionário é importante salientar que responderam 11 alunos do sexo feminino e 8 alunos do sexo masculino, num universo de 22 alunos, sendo que três alunos faltaram nas aulas de intervenção, não tendo a oportunidade de preencher o questionário. É importante referir ainda que todas as questões foram lidas em voz alta para os alunos e devidamente explicitadas, desfazendo as dúvidas dos alunos à medida que iam surgindo. Na primeira questão, os alunos tinham a tarefa de enumerar de 1 a 10 as atividades, de acordo com as suas preferências nos tempos livres, de lazer e entretenimento, sendo que 1 corresponde à atividade preferida e 10 a atividade com que menos se identificam.

Nesta questão, a opção "ler" surge em níveis mais baixos, sendo que apenas 9 alunos colocaram "ler" dentro das suas primeiras 5 prioridades, isto é, 3 alunos colocaram como 1ª prioridade, 2 como 2ª, 1 como 3ª, 1 como 4ª e 2 como 5ª.

A atividade a que os alunos atribuíram mais importância foi "navegar na internet" (4 alunos), seguida de ouvir música (3 alunos) e "ler" (3 alunos). Contudo, "ler" é registada como a última preferência, isto é, 3 alunos escolheram "ler" como 10ª preferência, a par da opção "ir a Exposições de Arte", selecionada por 5 alunos.

Relativamente à 2ª questão “Gostas de ler?”, 15 alunos responderam que sim e 4 alunos referiram que não. Este número sofre uma subida na questão seguinte “Costumas ler?”, sendo que 6 alunos respondem que não e 13 responderam que sim.

Na 4ª questão, “Se costumam ler, por que razão o fazem?”, apenas responderam os 13 alunos que na questão número 3 responderam com um sim. Neste sentido, 7 alunos afirmaram que leem por gosto, 5 por dever escolar, 1 selecionou outra razão, nomeadamente “Para ter conhecimento” e 1 aluno não respondeu.

No que respeita à questão número 5, é importante salientar que apenas os 6 alunos que responderam com um “não” à questão número 3 é que tiveram de referir o motivo pelo qual não costumam ler. Neste seguimento, 3 alunos referiram que preferem outras atividades, 2 alunos referiram que têm preguiça e falta de vontade e 1 aluno referiu falta de interesse e motivação.

No que respeita à 6ª questão “Para ti ler é”, 3 alunos responderam que é uma obrigação, 1 respondeu que é um meio de valorização pessoal, 5 alunos referem que leem por prazer, 9 alunos referem ler por passatempo e 1 aluno seleciona outro motivo, referindo que ler “é cansativo” e que não gosta de ler.

Na questão número 7 “O último livro que leste foi à:”, 11 alunos referiram não se lembrarem, 5 alunos afirmaram ter sido à menos de um mês e 3 alunos referiram ter sido à menos de um ano.

Em relação à questão número 8 “Que tipo de livro lê” é importante destacar que 6 alunos referiram ler livros escolares, 3 alunos selecionaram livros práticos, 3 alunos costumam ler banda desenhada, 3 alunos optam pela ficção (nomeadamente romances, aventuras, contos), 1 aluno seleciona livros técnicos e científicos, 1 aluno refere que a poesia é o tipo de leitura preferida, 1 aluno refere livros relacionados com ciências humanas e por fim, 1 aluno manifesta interesse por livros direcionados para a Arte. Efetivamente, é notório que as preferências da turma são dispersas, na medida em que a turma é bastante heterogénea e os alunos provêm de contextos sociais e familiares bastante distintos.

No que concerne à 9ª questão “Quantos livros lê por mês?”, 8 alunos referem que não sabem ou não se lembram, 6 alunos afirmam ler 1 a 2 livros, 3 alunos apontam para mais de 5 livros e 2 alunos referem ler de 3 a 5 livros por mês.

Relativamente às questões número 10 e 11, que estão intimamente associadas, 10 alunos referem não ter o hábito de ler jornais / revistas e 9 alunos afirmam fazê-lo. Por outro lado, 15 alunos revelam que não são assinantes de nenhum jornal/ revista e 4 alunos referem ser, contudo, não especificam o nome do(a) jornal/ revista em questão.

Na questão número 12 “Costumas comprar livros”, 13 alunos referem que não e 6 referem que sim. Esta resposta é quase unânime e deve-se também ao contexto socioeconómico desfavorável e débil em que se insere a turma.

A questão número 13 é relativa ao número de livros que os alunos possuem em casa. Posto isto, tal como já foi supramencionado os alunos são oriundos de famílias desfavorecidas, o que se reflete no momento de proporcionar materiais e hábitos de leitura aos educandos. Tal como se verifica, 14 alunos referiram ter 25 ou menos livros, 4 alunos referiram ter 20 a 50 livros e 1 aluno referiu ter de 51 a 100 livros, aproximadamente.

A 14ª questão foi destinada ao levantamento de títulos de obras que tenham marcado a vida dos alunos enquanto leitores. No entanto, as respostas dos alunos vieram confirmar que de facto não são realizadas muitas leituras, sendo que 3 alunos referiram que não têm livro preferido ou que não sabem o nome. Posto isto, os restantes participantes selecionaram títulos bastantes conhecidos enquanto contos tradicionais como “A branca de neve e os sete anões”, “A Cinderela”, “A Bela e o Monstro”, “A História do Benfica”, “As aventuras de Hannah Montana”, “Ciência em mente”, “A bíblia”, “A vida dos animais” e “O meu pequeno repolho”.

Na questão número 15 “Conversas com a tua família e amigos sobre as tuas leituras?”, 16 alunos referiram que não e apenas 3 alunos mencionaram que sim.

Por outro lado, na questão número 16 “Tocas livros com a tua família ou com amigos?”, 17 alunos responderam que não e apenas 2 alunos confessaram fazê-lo. Nesta perspetiva, é evidente a falta de partilha de experiências literárias e a falta de promoção e motivação em contexto familiar.

Debruçando-nos na 17ª questão “Como costumavas escolher o livro que lês?”, 6 alunos referiram “pelo autor”, 6 alunos mencionaram fazê-lo através do “autor”, 5 alunos destacam que realizam a sua escolha com base nas ilustrações da obra e 2 alunos não responderam à questão.

Já na 18ª questão “Costumas procurar informação sobre livros na internet”, 13 alunos referiram que não e 6 alunos afirmaram fazê-lo. Ora, sendo “Navegar na Internet” uma das preferências dos alunos, tal como se verificou na questão número 1, será pertinente apostar numa abordagem que promova o gosto pela leitura com recurso às ferramentas digitais disponíveis nos dias de hoje, dando liberdade para que os alunos autonomamente possam pesquisar sobre obras e ter acesso a livros em formato digital.

Tendo em consideração a questão número 19 e indo ao encontro da ideia referida anteriormente, 15 alunos mencionaram que leem em formato de papel e apenas 4 alunos afirmaram fazê-lo recorrendo a livros digitais.

As duas últimas questões encontram-se intimamente, sendo que relativamente à questão “Frequentas a biblioteca?”, 11 alunos responderam que sim e 8 referiram que não. Já na última questão “És sócio/a de alguma biblioteca?”, 16 alunos referiram que não e 3 mencionaram que sim. Contudo, os alunos que responderam que são sócios da biblioteca, selecionaram a biblioteca escolar.

Apresentados os dados recolhidos é importante destacar que a turma em geral apresenta uma postura negativa face à leitura e se encontra num nível muito baixo de motivação para a leitura. Este fator é agravado pelo meio social e económico pelo qual se perpetuam os alunos. As respostas apresentadas pelos alunos mostraram-se um pouco contraditórias, sendo que o mesmo número de alunos (3) selecionou “ler” como 1ª e última prioridade.

De um modo geral, foi notório o facto de a maioria dos alunos não gostar de ler, não possuir livros em casa e ler apenas em âmbito escolar, por sentirem quase uma obrigação.

A par disso, os alunos não demonstraram nas demais questões conhecer a importância da leitura para o indivíduo e para a inserção do mesmo na sociedade, sendo crucial nesta vertente elucidá-los em termos práticos da importância da leitura para a realização de tarefas básicas do dia-a-dia e para a comunicação entre as pessoas.

Em seguida, foi proporcionado um momento de diálogo em que os alunos foram levados a refletir sobre a importância da leitura e dos benefícios da mesma para o ser humano. Deste modo, é pertinente destacar algumas das intervenções dos alunos:

<i>Torna as pessoas mais cultas e inteligentes. (Aluno L)</i>
<i>Incentiva a multiculturalidade, ou seja, podemos aprender coisas sobre diferentes culturas que não conhecem. (Aluno C)</i>
<i>Ajuda-nos a conhecer palavras novas. (Aluno M)</i>
<i>Podemos melhorar a maneira de falar, se aprendermos com o que lemos, porque a maneira a forma de escrever nos livros é mais cuidada, logo a maneira de falar também pode ser mais cuidada. (Aluno M)</i>
<i>Aprendemos mais sobre um tema, e isso faz também com que a nossa memória melhore e esteja mais viva. (Aluno P)</i>
<i>Com a leitura podemos evoluir a nível científico e tecnológico. (Aluno L)</i>

Tabela 35- Intervenções dos alunos do 2º CEB sobre a importância da leitura

Neste sentido, os alunos visualizaram um vídeo com 24 motivos para gostar de ler, e destacaram motivos como “ser importante para o conhecimento”, “fazer-nos sonhar e viajar”, “fazer-nos companhia”, “aumentar a nossa imaginação” e “estimular a criatividade”

No segundo momento, foi apresentada a obra a ser trabalhada durante as aulas *As Naus de Verde Pinho* de Manuel Alegre (2014 [11ª Ed]), distribuindo-se uma Ficha de Pré-Leitura a cada aluno (Anexo 17). Antes de terem contacto com obra, a maioria dos alunos referiu que não a conhecia, nem que existiam obras literárias que abordassem a História de Portugal, a não ser o manual de História e Geografia de Portugal. Por outro lado, foi ainda notório o facto de conseguirem prever, de certa forma, o assunto que trata a obra, referindo que ao observar um barco no mar, a obra deveria falar de “viagens realizadas de barco”. Em relação à análise da capa, os alunos conseguiram identificar todos os elementos existentes: título do livro, subtítulo do livro, nome do autor, nome do ilustrador, nome da editora e número da edição.

Para terminar o levantamento de concepções antes da leitura, é importante salientar que os alunos manifestaram desconhecer o impulsionador dos descobrimentos, o século em que se desencadearam, bem como, a sua importância, à exceção de um aluno, que referiu “os descobrimentos foram muito importantes para Portugal, porque foram conquistadas novas terras e dessas terras eram trazidas várias riquezas”. Posto isto, são apresentados os resultados obtidos no que respeita à Ficha de Pré-Leitura.

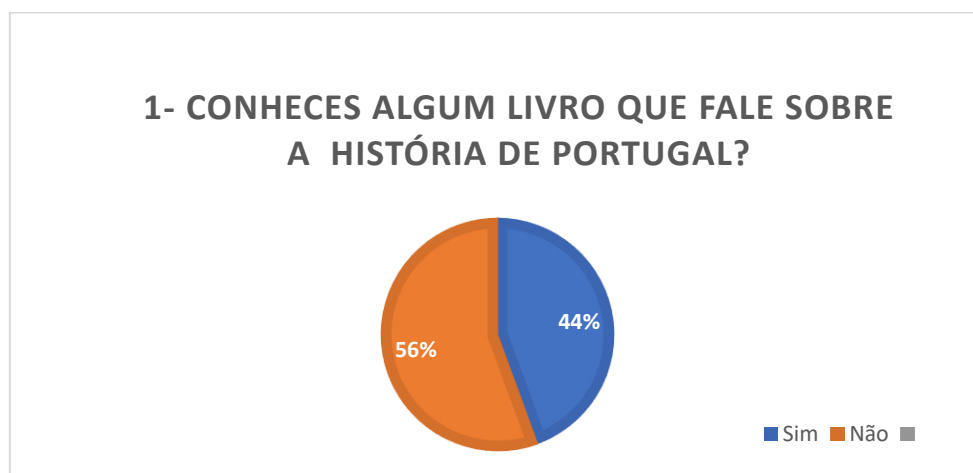


Gráfico 7- Respostas dos alunos à questão "Conheces algum livro que fale sobre a História de Portugal?"

Em relação à questão número 1, é importante mostrar que 10 alunos referiram não conhecer nenhuma obra literária que aborde a História de Portugal e 8 afirmaram conhecer, no entanto, tratava-se do manual da disciplina de História e Geografia de Portugal.

Na segunda questão “A partir do título “As Naus de Pinho”, qual pensas ser o assunto da obra? Justifica.”, destaca-se que 4 alunos não responderam à questão, tendo-se selecionado algumas respostas mais adequadas como:

<i>O assunto é os Descobrimentos, porque a nau serviu para navegar nos Descobrimentos.</i>
<i>Descobrir ilhas.</i>
<i>Vai falar das naus.</i>
<i>Vai ser sobre a história de Bartolomeu Dias.</i>
<i>O livro vai falar de viagens pelo mundo.</i>
<i>Vai ter aventuras.</i>
<i>As Naus.</i>

Tabela 36- Previsões dos alunos acerca do assunto da obra

As respostas anteriores evidenciam que alguns alunos identificam o assunto da obra com base na imagem da capa e ainda no próprio título “*Vai falar das naus*”, não desenvolvendo muito as suas ideias. Por outro lado, um aluno demonstra construir significado do título evidenciado, referindo que a obra “*vai falar de aventuras*” e outro considera a nau como símbolo dos Descobrimentos “*O assunto é os Descobrimentos, porque a nau serviu para navegar nos Descobrimentos*”

Na terceira questão, os alunos tinham de assinalar, com base na capa do livro, as informações textuais presentes. A capa do livro apresenta o título e subtítulo do livro, a dedicatória, o nome do autor, ilustrador e editora, bem como, o número da edição. Contudo, apenas três alunos da turma conseguiram assinalar todos estes elementos. Por outro lado, destaca-se que o único elemento textual que todos os alunos assinalaram foi o título da obra.

Relativamente à quarta questão da Ficha de Pré-Leitura “Foca a tua atenção na ilustração da capa. O que achas que pode acontecer na história?”, obtiveram-se os seguintes resultados que foram agrupados tendo em consideração os traços comuns das respostas dadas.

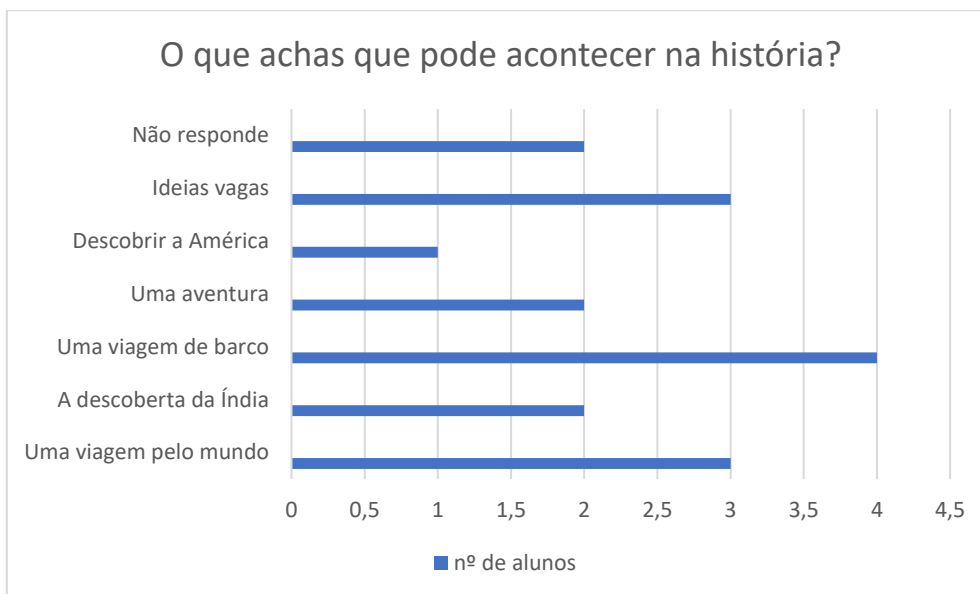


Gráfico 8- Previsões dos alunos em relação ao assunto da obra

Das respostas obtidas é oportuno revelar que os 3 alunos assinalados no gráfico que expressaram “ideias vagas” apresentaram respostas como: “Pode acontecer coisas no mundo”, “Pode acontecer as naus” e “Vai navegar no mar e na guerra”.

Na quinta questão foi pedido aos alunos que dessem uma continuidade aos seguintes versos, tendo por base a questão que é colocada:

“Mas o reino era tão pouco

que se pôs a perguntar:

- E se o mar fosse um caminho

deste lado para o outro?”

Terminada a tarefa, sobressairam produções como “Então, decidiram partir para descobrir se o mar era um caminho, mas nunca mais regressaram”; “E partiram para descobrir novos mundos”; “No mar alto descobriram que existia vida e isso encheu-lhe de alegria”; “Partiram para tentar descobrir se o mar era um caminho e se tinha fim e apesar das dificuldades descobriram que não tinha”; “Durante sete noites não pararam de pensar se o mar tinha fim até que tiveram de ir confirmar”. Por outro lado, salienta-se que 4 alunos não responderam a esta questão e outros 5 apresentaram respostas muito vagas e pouco desenvolvidas, como por exemplo: “E a partir daí Bartolomeu começou a namorar”, “Descobriram a Antártida, encontraram esquimós e morreram a lutar com eles”, e “descobriram muitas coisas”.

À questão número 6 “Atenta na capa do livro. Que personalidade da História de Portugal impulsionou a viagem?”, ressaíram as seguintes conclusões:

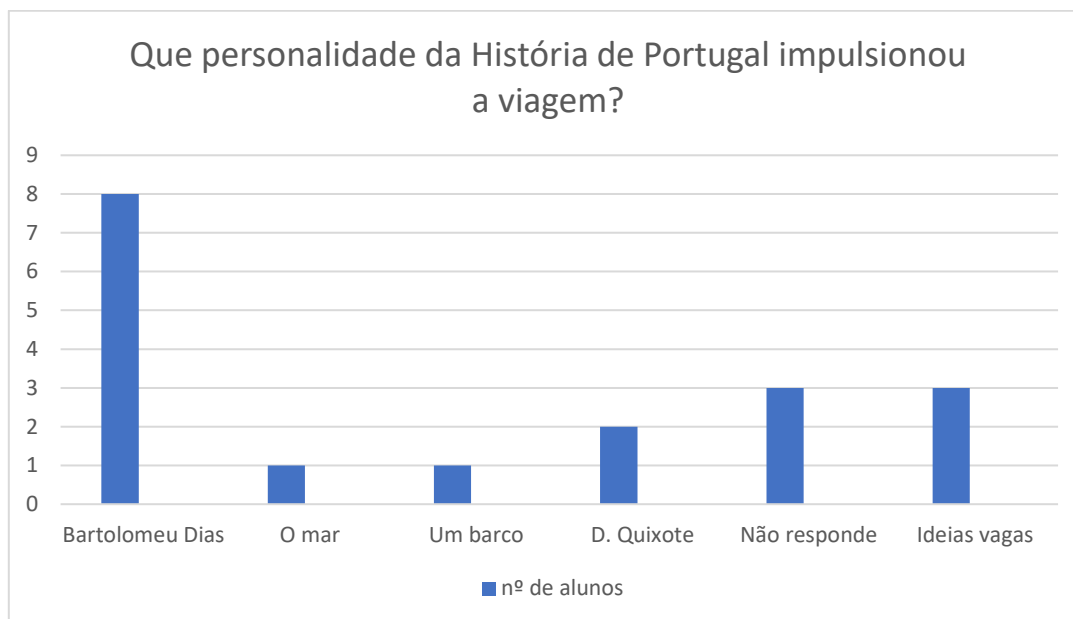


Gráfico 9- Personalidade que impulsionou os descobrimentos

Tal como se verifica no gráfico anterior, 3 alunos manifestaram ideias vagas e desajustadas referindo que quem impulsionou os descobrimentos foram, por exemplo, “a viagem para descobrir o mundo” e “os descobrimentos”.

Relativamente à questão 7, isto é, ao século em que os descobrimentos portugueses tiveram início obtiveram-se as seguintes respostas:

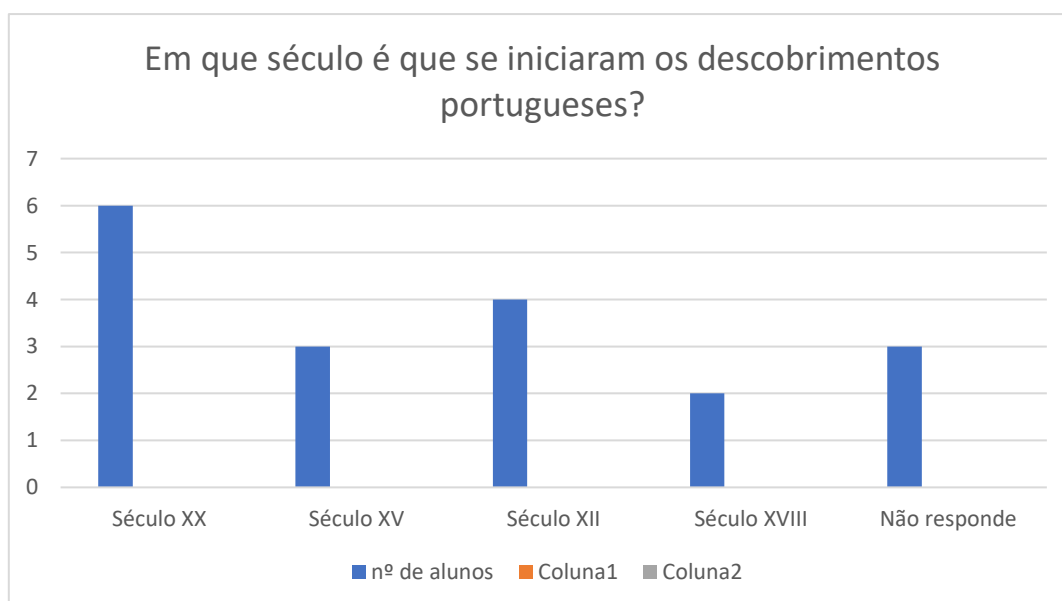


Gráfico 10- Século em que se iniciaram os descobrimentos

No gráfico anterior é notório o facto de 6 alunos terem referido que os descobrimentos tiveram início no século XX, talvez por ser o século que está mais próximo do nosso.

A fim de convocar conhecimentos anteriores à leitura da obra, foi colocada a questão “O que sabes sobre o período dos Descobrimentos?”, salientando-se que “9 alunos responderam que não sabiam”, retirando-se outros dados que seguem no quadro abaixo:

<i>Que os portugueses descobriram terras.</i>
<i>Vasco da Gama descobriu a Índia.</i>
<i>Encontrou-se o caminho marítimo para a Índia.</i>
<i>Andaram à volta do mundo.</i>
<i>Sei que Vasco a Gama descobriu o caminho marítimo para a Índia.</i>
<i>Foi importante e encontrou-se o Brasil.</i>
<i>Portugal descobriu muito.</i>

Tabela 37- Intervenções dos alunos ao levantamento de concepções prévias acerca da temática dos Descobrimentos

Note-se que as respostas dos alunos são pouco desenvolvidas, com pouco conteúdo histórico, muito vagas, chegando mesmo a ser repetitivas, isto é, verifica-se que ao longo das questões colocadas, os alunos oferecem quase sempre o mesmo tipo de resposta, não elaborando e fundamentando as suas ideias. Por último, na questão número 9 “Porque razão é que os descobrimentos foram importantes para a História de Portugal?”, foram retiradas as seguintes conclusões:

<i>Porque Portugal enriqueceu.</i>	3A
<i>Para descobrir terras.</i>	1A
<i>Porque os portugueses estavam sempre a descobrir coisas novas.</i>	1A
<i>Para termos mais coisas.</i>	2A
<i>Porque descobriram o mundo.</i>	1A
<i>Porque assim podia-se viajar para outros países.</i>	1A
<i>Não sei / Não responde.</i>	9A

Tabela 38- Intervenções dos alunos acerca da importância dos Descobrimentos Portugueses

Na tabela anterior verifica-se que os alunos seleccionam informação muito geral, reproduzindo respostas muito semelhantes, pouco construtivas e muito vagas “Para termos mais coisas”. Alguns alunos adotaram uma tipologia de discurso e tentam reproduzi-lo para todas as respostas da ficha. Salienta-se ainda o facto de não recorrerem a conteúdos e acontecimentos específicos para explicarem a importância dos descobrimentos para o país. Porém, os alunos reconhecem o crescimento que surgiu com os descobrimentos. Tratando-se de uma Ficha de Pré-Leitura, considera-se que os alunos

convocaram o conhecimento histórico que já adquiriam sobre a temática dos descobrimentos, espelhando-se nesse momento as fragilidades dos alunos, no entanto, identificam conquistas como o Brasil e a Índia. Por fim, destaca-se o número significativo de alunos que não responderam à questão. Realizada a ficha de pré-leitura, foi distribuído por cada aluno em exemplar da obra e procedeu-se à leitura expressiva da mesma, pela professora e alunos e com recurso a uma gravação em áudio.

Em seguida, questionaram-se os alunos acerca do género textual que tinham presente e a resposta foi unânime, todos sabiam que estavam perante um texto poético. Nesta vertente, em diálogo com os alunos realizou-se uma chuva de ideias no quadro com as características e estrutura do texto poético. Após as intervenções, os alunos tiveram de realizar o registo no caderno, obtendo-se as seguintes características: “Pretende despertar a sensibilidade do leitor; Apresenta musicalidade e ritmo devido às rimas; Tem beleza estética; Apresenta uma linguagem expressiva e engraçada; Disposição gráfica diferente; Apresenta-se geralmente em verso, cada linha denomina-se por verso; A linguagem é figurada, isto é, as palavras usadas podem ter outros significados; O texto poético gera-se a partir da emoção, um ideal um sentimento ou realidade do poeta; Não pretende contar uma história, mas sim expressar uma visão do poeta em relação ao Mundo; Em relação à estrutura do texto poético, os alunos registaram que o texto poético é constituído por verso, estrofe, rima e métrica. Em relação à estrofe registaram que é um conjunto de versos, e que consoante o número de versos presente podia ser denominada por dístico (2 versos), terceto (3 versos), quadra, (4 versos), quinta, (5 versos), sextilha, (6 versos), sétima, (7 versos), oitava, (8 versos), nona, (9 versos), décima (10 versos), ou irregular (11 ou mais); em relação à rima afirmou-se que podia ser cruzada, interpolada, emparelhada ou solta, consoante a posição em que a rima surge na estrofe. A métrica foi o tópico em que os alunos manifestaram maior dificuldade de perceção e compreensão, ou seja, não percebiam que a métrica é a medida do verso até à sílaba tónica da última palavra.

O terceiro momento da aula, centrou-se no levantamento das cinco palavras significantes do texto, sendo que numa fase posterior os alunos teriam de atribuir valor semântico às palavras seleccionadas. Após uma longa conversa e negociação entre ideias elegeram-se as seguintes palavras: “caravela, mar, país, aventura e capitão”. No campo semântico à palavra caravela” foram associadas palavras como “barco, nau, velas e navegação”; à palavra “mar” foram associadas as palavras “salgado, azul, ondulação, infinito, profundidade e animais marinhos”; à palavra “país” foram relacionadas palavras como “presidente, nação e pessoas”; à palavra aventura foram associados vocábulos como rapaz, atrevimento e adrenalina e por fim à palavra “capitão” associaram palavras como “governante, um, bom e viagens”.

4.2.2- Segunda Intervenção

A segunda aula teve início com o desafio “ser poeta”, em que os alunos tiveram de construir um poema, utilizando as cinco palavras significantes do texto, selecionadas na aula anterior. Neste sentido, é de todo o interesse transcrever os resultados obtidos:

<p>Poema 1</p> <p>Capitão, Capitão Que parece um cachorrão.</p> <p>Mar, mar, mar Vamos todos voltar ao lar.</p> <p>Caravela, Caravela</p>	<p>Poema 2</p> <p>Num mar nem tanto de encantar Começou a trovejar E surgiu um capitão Com um grande coração</p> <p>Veio de um país Chamado chafariz Um país de encantar Onde é fácil amar!</p> <p>E na sua caravela</p>
<p>Poema 3</p> <p>Vou a África de caravela Em busca de uma vela Vou partir numa aventura Envolvido em ternura</p>	<p>Poema 4</p> <p>Capitão, capitão Só sabes comer feijão</p>

Tabela 39- Resultados do desafio "Ser poeta"

Na produção dos poemas, os alunos manifestaram uma enorme criatividade e gosto pelo trabalho em grupo, sendo visível o esforço realizado para conseguir construir rimas com sentido e relacionadas com o conteúdo da obra, bem como, o entusiasmo com a experiência de serem “poetas por um dia”.

Em seguida, os alunos realizaram um pequeno ensaio da declamação dos poemas que posteriormente apresentaram à turma.

Os alunos manifestaram curiosidade e interesse em conhecer o trabalho efetuado pelos colegas, mantendo-se em silêncio no momento de cada apresentação. Em seguida, realizam uma nova leitura da obra, acompanhados pelo registo áudio⁵. Posto isto, a restante aula centrou-se na interpretação e compreensão da obra, proporcionando momentos de diálogo e discussão de ideias.

Neste sentido, é importante referir que depois dos alunos expressarem as suas ideias sobre a obra, manifestando especial admiração pelo “Perna de Pau”, foi entregue a cada aluno uma Ficha de Compreensão da Leitura (Anexo 18). Como as dificuldades dos alunos ao nível da leitura e da compreensão de enunciados eram evidentes, optou-se por ler as questões em voz alta e resolver a ficha em grande grupo, de acordo com as ideias que iam sendo expressas.

Neste seguimento, em relação à questão número 1 que consistia em classificar em verdadeiro ou falso as afirmações apresentadas, é importante destacar que todos os alunos conseguiram responder corretamente, identificando *que* “Bartolomeu Dias partiu à descoberta de novos mundos” e essa decisão demonstrou “coragem e heroísmo”. Por outro lado, os alunos concluíram ainda que ao enfrentar “monstros marinhos”, os marinheiros revelaram “grande coragem e determinação”. É importante realçar que foi necessário levar os alunos a encarar o Perna de Pau como “símbolo de perigo ficcional”, uma vez que não tinham essa ideia presente. No entanto, entenderam que “Bartolomeu Dias era um grande capitão por mostrar força de vontade, fé e capacidade de liderança, reconhecendo que as façanhas do Grande Capitão ficaram para sempre na História de Portugal”.

A questão número 2 apresentava um excerto da obra e interrogava “Neste excerto exprime-se a ideia de existirem dois lugares muito queridos para o herói. Qual deles seguiu? Porquê?”, sendo que os alunos confirmaram que existiam dois lugares muito queridos para o herói, “mas Bartolomeu Dias escolheu seguir o mar, porque queria descobrir novas terras.”. Na segunda parte da questão “Durante a longa viagem de Bartolomeu Dias, “medos e gigantes” vão surgindo no mar desconhecido. De que forma é que a figura do velho Perna de Pau contribuiu para que Bartolomeu Dias seja considerado um herói?”, os alunos deduziram que “as ameaças do Perna de Pau fizeram com que Bartolomeu Dias ganhasse mais coragem e acreditasse nas suas capacidades”.

Na questão número 3 da Ficha de Compreensão da Leitura “Assinala os adjetivos que caracterizam psicologicamente Bartolomeu Dias”, os alunos caracterizaram Bartolomeu Dias, obtendo-se o seguinte resultado:

⁵ Disponível em https://www.youtube.com/watch?v=LMcFFH0vN_c.

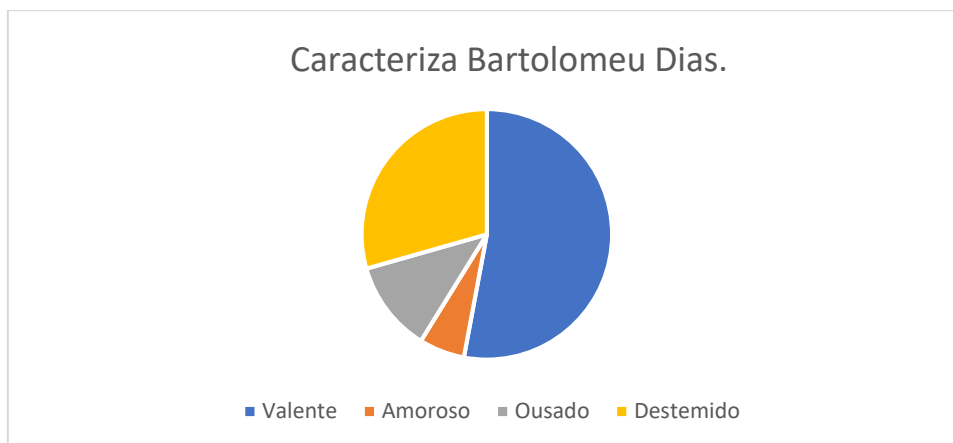


Gráfico 11- Caracterização de Bartolomeu Dias realizada pelos alunos

Do gráfico anterior é fulcral referir que 9 alunos selecionaram que Bartolomeu Dias era “valente” (característica física), 5 caracterizaram-no como sendo “destemido”, 2 como “ousado” e 1 como “amoroso” (características psicológicas)..

Na questão número 5 “Qual a principal temática presente na obra *As Naus de Verde Pinho?*”, pretendia-se que os alunos interpretassem o conteúdo geral da obra, de modo a identificarem a temática subjacente, tal como se pode observar no gráfico seguinte, os alunos escolheram apenas duas temáticas.

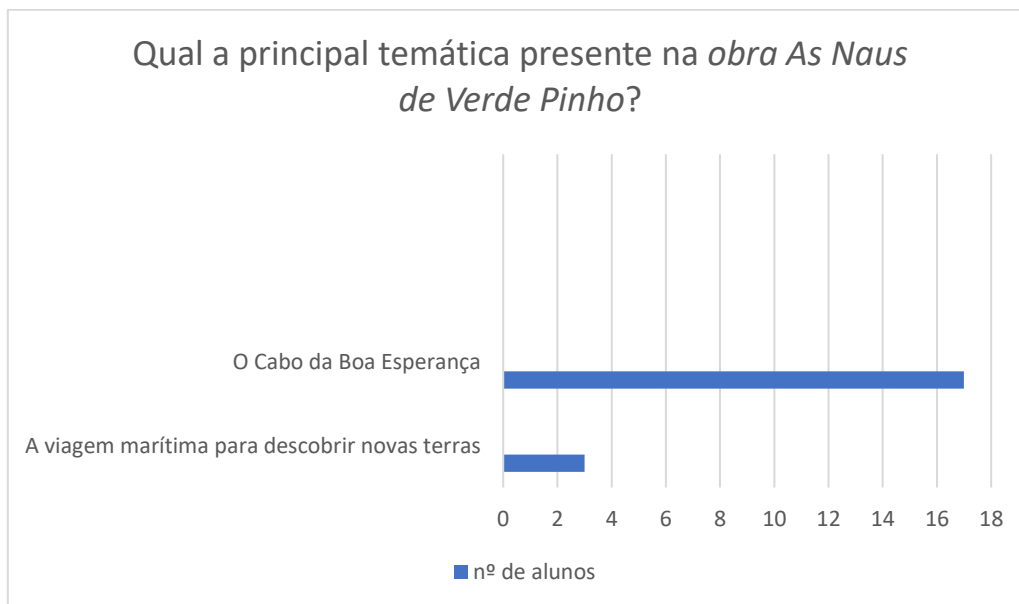


Gráfico 12- Principal temática da obra *As Naus de Verde Pinho*

Em seguida, os alunos tiveram de traçar num mapa, o caminho marítimo percorrido pelos portugueses na viagem comandada por Bartolomeu Dias, sinalizando, os pontos determinantes da viagem. Contudo, como é visível na figura que se segue, os alunos identificaram o país de origem (Portugal) e uma das grandes adversidades que Bartolomeu Dias ultrapassou (dobrar o Cabo da Boa Esperança), associando depois a viagem à descoberta da Índia, pese embora, o facto de terem identificado anteriormente, que foi Vasco da Gama quem descobriu.



Figura 20- Caminho percorrido na viagem de Bartolomeu Dias

À questão “Para além do Cabo da Boa Esperança que outras contrariedades é que os portugueses tiveram de ultrapassar?”, a maioria dos alunos respondeu que “passaram por tempestades fortes” e “monstros gigantes” e 7 alunos não responderam à questão.

A última questão da ficha era de cariz pessoal, na medida em que tiveram de mencionar qual a mensagem que a obra pretendia transmitir, destacando-se as seguintes intervenções:

<i>A mensagem é a descoberta marítima, pois antes eles tinham medo do mar..</i>
<i>Conseguimos vencer aquilo que queremos.</i>
<i>A mensagem é que nas viagens pelo mar, podem aparecer tempestades.</i>
<i>Não desistir e sempre continuar.</i>
<i>Que Bartolomeu Dias superou uma adversidade, que foi dobrar o cabo da Boa Esperança.</i>
<i>Nunca desistir dos nossos objetivos e ter sempre determinação.</i>

<i>A mensagem é que não existiam monstros no mar.</i>
<i>Nunca desistir dos sonhos.</i>
<i>A mensagem é que conseguiram depois de muito esforço, descobrir a Índia.</i>

Tabela 40- Opinião dos alunos em relação à mensagem da obra *As Naus de Verde Pinho*

De um modo geral, são evidentes as dificuldades de aprendizagem da turma, nomeadamente no que diz respeito à compreensão de textos, retirando significados muito evidentes daquilo que leram; ao nível da produção escrita e ortografia, apresentando respostas muito vagas e desestruturadas, o que também evidencia de certa forma uma desorganização ao nível da estruturação do pensamento. Note-se que alguns alunos definiram um modelo “padrão” de resposta e tentaram aplicá-lo em todas as questões, o que justifica a presença de respostas tão repetitivas. Por outro lado, são evidentes lacunas ao nível da comunicação oral e da expressão de ideias críticas e da distinção entre a ficção e a realidade histórica. Nesta linha de pensamento, estas evidências estão também relacionadas com o baixo nível de hábitos de leitura, tal como foi perceptível verificar nos questionários iniciais, sendo que os alunos nunca contactaram com este tipo de textos e fazem-no de forma quase “obrigatória” para fins exclusivamente escolares, realizando interpretações quase mecânicas e policopiadas daquilo que a professora enuncia.

Depois da leitura orientada e comentada da obra, proporcionou-se um momento de diálogo entre a professora e os alunos, de modo a modelar o pensamento dos mesmos, constatando-se, nesse mesmo momento, que a ideia de que a obra abordava a História de Portugal era geral, uma vez que focalizava a passagem do tão temível cabo da Boa Esperança. Todos os alunos conseguiram identificar que a história se passa numa nau em alto mar, mais concretamente, entre o oceano Atlântico e Índico. No que diz respeito à personagem principal da obra, a maioria dos alunos conseguiu identificar a figura de Bartolomeu Dias.

De todas as questões patentes na Ficha de Compreensão da Leitura é pertinente destacar que a que despertou maior interesse por parte dos alunos foi a questão em que tiveram de traçar o caminho percorrido na viagem de Bartolomeu Dias. Esta tarefa constituiu também um desafio para os alunos, sendo que praticamente todos solicitaram a ajuda da professora, concluindo-se que o contacto com mapas era muito pouco. Verificada esta necessidade, optou-se por projetar o mapa mundo e pedir a um aluno que fosse ao mapa identificar os principais pontos de passagem da viagem. Para finalizar, foi pedido aos alunos que identificassem o ponto que constitui o clímax da história, ou seja, o cabo da Boa Esperança.

Ao longo da intervenção foi perceptível que aulas de carácter expositivo não são de toda a metodologia mais eficaz a adotar nesta turma, sendo que se deve dar primazia ao diálogo e à descoberta autónoma, deixando que os alunos construam as suas aprendizagens, no contacto com vários tipos de recursos e materiais relacionados com os conteúdos que se pretendem desenvolver, como por exemplo, o jogo “caravelas II. Nos momentos de diálogo com a turma, no que respeitava à construção de significado do texto, foi notório que nem toda a turma colaborou, sendo necessário direccionar questões para alunos menos participativos. Esta gestão das interações revelou-se muito importante, porque na turma existiam dois alunos cuja participação oral era muito frequente e assertiva, influenciando, por vezes a opinião dos demais e tornando diminuta a sua participação.

De um modo geral, os alunos conseguiram, com a ajuda da professora, assimilar o acontecimento histórico abordado na obra, contudo, demonstraram dificuldade em posicionar-se no papel das personagens e em utilizar terminologia histórica. Por outro lado, foi ainda evidente o facto de possuírem enormes dificuldades a descreverem acontecimentos históricos, seguindo uma sequência organizativa pouco coerente, sem recorrer aos sinais utilizados na obra para confirmarem ideias. Evidenciam ainda, algumas incoerências ao nível da expressão de ideias, perdendo-se, por vezes, o fio condutor. Os alunos foram capazes de descrever algumas ações que ocorreram no texto, sem explicar as causas e consequências das mesmas. Todo o discurso que realizaram foi baseado no texto, sendo necessário propiciar atividades que incidam no diálogo e na convocação de atitudes críticas.

4.2.3- Terceira Intervenção

A última sessão de projeto foi dedicada aos clubes de leitura e à deslocação da turma à biblioteca escolar, a fim de realizarem uma pesquisa sobre outras obras literárias que abordassem a História de Portugal.

Neste sentido, a aula teve início com um breve diálogo, de modo a relembrar a importância da leitura e a introduzir a temática dos clubes de leitura, para a partilha de experiências leitoras. Neste momento, constatou-se que os alunos não conheciam o conceito de “clubes de leitura”, demonstrando curiosidade em saber mais.

Para satisfazer a curiosidade dos alunos realizou-se a pares uma pesquisa na internet sobre o conceito, uma vez que a sala de aula dispunha de um computador por cada par de alunos. Para tal, foi ainda sugerida a navegação dos alunos pelo site: <http://www.clubedaleitura.pt/>, apontando para importância de “ler entre amigos”, um dos objetivos centrais desta aula, de modo a colmatar ainda algumas picardias entre colegas que se tinham verificado nos momentos de observação. Nesta vertente, importa salientar que todas as aulas são versáteis e reajustáveis às necessidades dos alunos e como se foram registando alguns problemas na turma, tentou-se aliar a leitura à cidadania e transmissão de valores.

Terminada a pesquisa, a turma foi dividida em grupos, deixando que cada aluno escolhesse o seu grupo, seguindo a máxima de dar o benefício da dúvida até que provem o contrário. Posto isto, foram lembradas as regras da biblioteca escolar, pedindo-se expressamente para manterem o silêncio e solicitarem auxílio à funcionária da biblioteca ou à professora, de modo a não desarrumarem nem desorganizarem a biblioteca. Seleccionadas as obras os alunos regressaram à sala, e foi pedida a exploração do título, autor, capa, contracapa, ilustrações e algumas frases da obra, de forma a que mais tarde pudessem partilhar um pouco com os colegas da turma os livros que encontraram, ainda que de forma superficial, esta partilha poderia despertar o interesse nos alunos de realizarem a leitura integral da obra.

Contudo, ao contrário do que se verificou no 1º ciclo, a turma ficou um pouco aquém do esperado, denotando-se enormes dificuldades ao nível da linguagem e do estabelecimento de um discurso fluente. Cada grupo conseguiu dar algumas pistas sobre a obra como o título, o autor e a editora. Em relação às ilustrações, por exemplo, os alunos referiram os elementos que observaram, sem realizar nenhuma associação ou simbologia.



Figura 21- Clubes de leitura: breve exploração das obras seleccionadas na ida à biblioteca escolar

Para terminar a aula foi distribuída por cada aluno uma Ficha de Pós-leitura, onde os alunos confrontaram as suas ideias iniciais em relação à obra *As Naus de Verde Pinho* de Manuel Alegre (2014 [11ª Ed]), com as ideias que construíram depois da análise da obra. (Anexo 19) Deste modo, registaram-se os seguintes resultados:

1- Após a leitura do texto, consideras que a obra fala sobre a História de Portugal? Porquê?	
<i>Sim, porque fala dos descobrimentos.</i>	7
<i>Sim, porque fala da viagem marítima de Bartolomeu Dias em que ultrapassou muitos medos.</i>	1
<i>Sim, porque descobriram a Índia ou o Brasil.</i>	1
<i>Sim, porque Portugal começou a navegar.</i>	1
<i>Sim, porque fala sobre As Naus de Verde Pinho.</i>	3
<i>Sim, porque fala sobre o mar.</i>	1
<i>Sim, porque fala no Cabo da Boa Esperança.</i>	4
<i>Não sei.</i>	2

2- Em que medida é que as tuas ideias iniciais em relação ao assunto da obra se confirmaram?	
<i>Não tinha ideia nenhuma.</i>	9
<i>Confirmaram-se porque o livro fala sobre os descobrimentos e uma viagem..</i>	1
<i>Quando vi o livro pensei que falava da História de Portugal, mas não sei porquê.</i>	1
<i>Não se confirmaram, porque eu pensava que ia falar de mortes.</i>	1
<i>Fala da passagem do cabo das tormentas</i>	2
<i>Não se confirmaram muito bem, porque fala de naus como eu pensava, mas de piratas não.</i>	1
<i>Não se confirmaram, porque eu pensei que ia falar de passeios no oceano.</i>	1
<i>Não, porque pensava que era uma história de monstros.</i>	1
<i>Sim, porque a história fala de naus.</i>	2
<i>Sim, porque o Perna de pau era apenas imaginação para representar o mal, tal como eu pensava porque não existem monstros.</i>	1
3- Onde e quando se passa a história?	
<i>Não responde.</i>	2
<i>No mar.</i>	7
<i>Numa nau.</i>	4
<i>No Oceano Atlântico.</i>	5
<i>No século XV, no mar.</i>	2
4- Identifica a personagem que comandou a viagem marítima para a Índia.	
<i>Bartolomeu Dias.</i>	14
<i>Vasco da Gama.</i>	5
<i>Não sei.</i>	1
5- A obra tem início com uma questão colocada pelo rei D. Dinis:” E se o mar fosse um caminho deste lado para o outro?”. Explica de que forma é que os portugueses reagiram a esta questão, e se aquilo que esperavas acontecer se confirmou.	
<i>Podia ser uma passagem, porque o mar não tinha fim.</i>	2
<i>Partiram para a viagem para verem se era realmente verdade.</i>	2
<i>Partiram em busca de novas terras e de descobrir o mundo.</i>	2
<i>Ficaram com medo.</i>	1
<i>Foram navegar e descobriram que o mar era uma passagem.</i>	1

<i>Reagiram bem e partiram nas naus.</i>	1
<i>Foram navegar para descobrir o mar.</i>	4
<i>Não responde.</i>	7
6- Consideras que o título e as ilustrações da obra fornecem pistas em relação à ação? Porquê?	
<i>Sim, porque a imagem da nau indica que pode existir uma viagem.</i>	3
<i>Sim, porque a história tem a ver com uma nau.</i>	2
<i>Sim, porque aparece uma nau e foi através da nau que partiram para os descobrimentos.</i>	3
<i>Sim, porque está presente o meio pelo qual os portugueses partiram para os descobrimentos.</i>	2
<i>Sim, porque foi através da nau que descobriram que o mar não tinha fim e que podiam descobrir novos países e conquistarem novas terras.</i>	3
<i>Sim, porque dá a entender que vai falar de uma aventura.</i>	2
<i>Não responde.</i>	5

7- Atribui um novo título à obra.

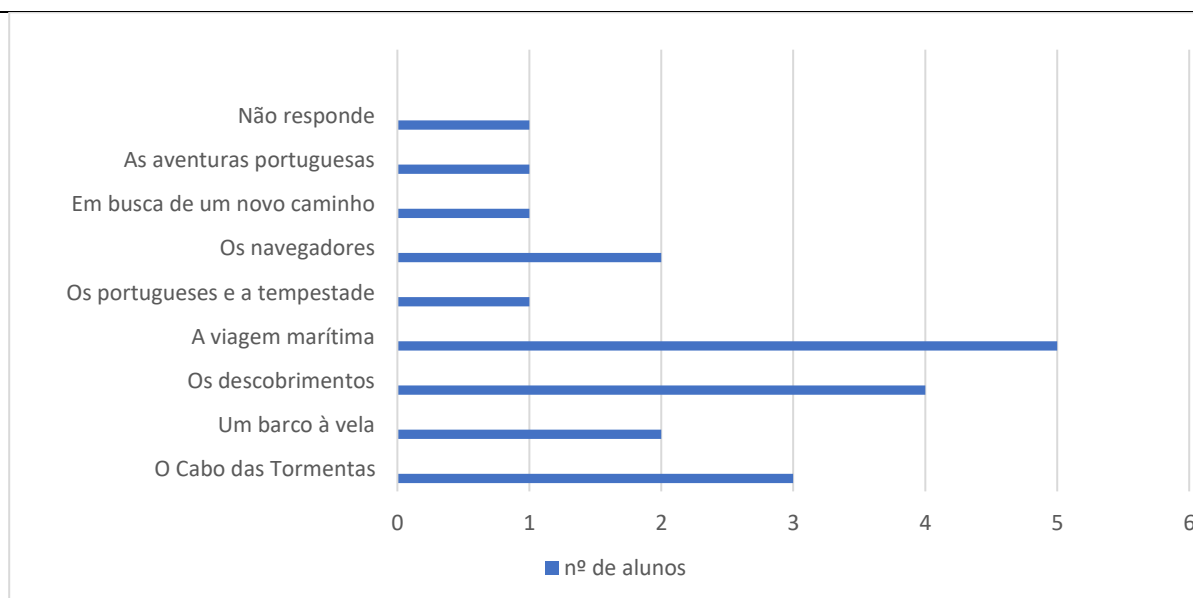


Gráfico 13- Títulos alternativos para a obra *As Naus de Verde Pinho* selecionados pelos alunos

8- Na tua opinião a leitura da obra *As Naus de Verde Pinho* contribuiu para entenderes melhor o que foram os descobrimentos? Porquê?

<i>Sim, porque aprendi que através destas viagens, os portugueses alargaram as suas conquistas.</i>	4
<i>Sim, porque aprendi que foi uma época em que se descobriu muito.</i>	4

<i>Sim, porque conta pormenores que aconteceram durante a viagem e que eu não sabia.</i>	2
<i>Sim, porque dá exemplo de uma das conquistas dos portugueses, a passagem do cabo da Boa Esperança..</i>	3
<i>Sim, porque percebi por onde passaram os portugueses na viagem de Bartolomeu Dias.</i>	1
<i>Sim, porque ficamos a perceber melhor as personagens que estiveram envolvidas na viagem.</i>	2
<i>Sim, porque é uma história divertida e não foi chata.</i>	1
<i>Sim, porque aprendi como as coisas aconteceram, como se estivesse lá.</i>	1
<i>Não respondeu.</i>	2

9- Conheces algum livro que fale sobre a História de Portugal?

Sim	15
Não	5

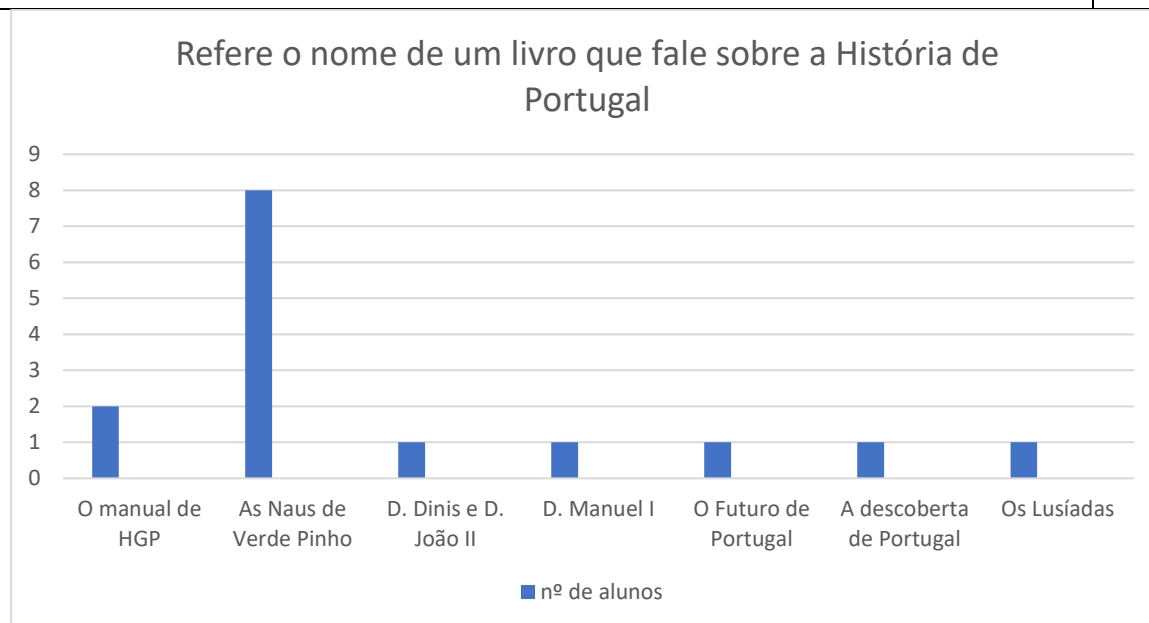


Gráfico 14- Títulos de obras que abordam a História de Portugal

Tabela 41- Resultados obtidos na Ficha de Pós-Leitura

Na ficha de Pós-Leitura os alunos evidenciam, mais uma vez, respostas fragmentadas, não aproximando as suas respostas ao texto lido. Por outro lado, denota-se que as intervenções são pouco descritivas e explicativas, fornecendo, novamente, um modelo de resposta policopiado e descurando por completo a informação abordada nas aulas até então.

Em primeira instância, é importante destacar que a maioria dos alunos conseguiu identificar a temática subjacente na obra, confidenciando que antes da sua leitura não tinham ideia praticamente nenhuma sobre o que a obra poderia retratar e no final da leitura já eram capazes de identificar os

acontecimentos e as personagens envolvidas. A personagem que demonstraram maior interesse foi o “Perna de Pau”, evidenciando uma enorme criatividade, pois imaginaram possíveis momentos de malvadez proporcionados pelo “Perna de Pau”, durante a viagem. Por outro lado, a maioria dos alunos, identificou, efetivamente, o espaço em que a ação se desenvolveu e reconheceram Bartolomeu Dias como comandante da viagem. Contudo, fizeram ainda referência a Vasco da Gama, porque foi efetivamente, outro navegador e personalidade muito importante para a História de Portugal, uma vez que conseguiu descobrir a Índia.

De notar que os alunos mencionaram que a leitura da obra *As Naus de Verde Pinho* permitiu compreender melhor conceitos como os descobrimentos e a expansão marítima, como se vivenciasse e se posicionasse no papel dos principais intervenientes da trama, no entanto, dois alunos não conseguiram responder nesse sentido. É relevante frisar que os alunos conseguiram prever, adequadamente, uma resposta para a grande dúvida de D. Dinis “ *E se o mar fosse o caminho deste lado para o outro?*”, referindo que os portugueses partiram em busca do desconhecido e acrescentando que D. Dinis era o rei que governava na altura em que se iniciaram os descobrimentos portugueses.

A Ficha de Pós-leitura termina com a mesma questão da ficha de Pré-Leitura “Conheces algum livro que fale sobre a História de Portugal?”, denotando-se uma melhoria significativa, reflexo direto da ida à biblioteca e pesquisa de outras obras, uma vez que os alunos referiram nome de obras que encontraram na biblioteca. Nesta linha de pensamento, ressalta-se que antes da implementação do projeto os alunos demonstravam desconhecer obras literárias que abordassem a História de Portugal. Já no término da implementação do projeto, verificou-se que essa realidade se alterou, uma vez foram capazes de identificar alguns títulos que obras que focalizam acontecimentos históricos.

No fornecimento de respostas, a maioria dos alunos não demonstrou preocupação com a mensagem a transmitir, sendo esta fragmentada, fotocopiada, apresentando frases soltas, sem sentido, sem um fio condutor e ligação coerente aos factos e acontecimentos que ocorrem na obra, desprendendo-se dos detalhes, tal como já foi mencionado anteriormente. É ainda notório o facto de os alunos não convocarem as ideias que têm acerca do tema, que já foram abordados na disciplina de História e Geografia de Portugal.

Nos clubes de leitura os alunos demonstraram-se incapazes de fornecer uma opinião pessoal e evidenciaram falta de iniciativa para começar a exploração das obras encontradas, trespassando um sentimento de desinteresse com o passado nacional. A ida à biblioteca foi uma iniciativa que entusiasmou os alunos, embora tenham demonstrado dificuldades na procura de obras literárias, por temas, solicitando ajuda à professora, sendo crucial repetir em oportunidades futuras.

CAPÍTULO V- BALANÇO FINAL

5.1- Conclusões

Neste último capítulo são apresentadas um conjunto de reflexões em torno do estudo desenvolvido, clarificando-se de que forma é que as obras de ficção histórica e os clubes de leitura contribuem para o desenvolvimento do conhecimento histórico.

Antes de mais, é necessário destacar alguns aspetos que se prendem com a significância do desenvolvimento deste projeto em termos individuais. Considero que este permitiu o meu desenvolvimento pessoal e profissional, uma vez que o facto de ter intervindo em duas turmas tão díspares, com ritmos de aprendizagem diferentes fez com que reconhecesse a importância de adotar e reajustar a prática pedagógica, de modo a contornar os problemas e constrangimentos que foram surgindo, convocando inúmeras estratégias. Tal viabilizou, oportunamente, o início da construção o meu perfil profissional, em contexto de prática efetiva.

O projeto fez, ainda, com que explorasse e aplicasse um conjunto de ferramentas potenciadoras do desenvolvimento de um processo de ensino-aprendizagem significativo e relevante, às quais posso recorrer no futuro, sempre numa perspetiva de aplicabilidade aos contextos onde virei a desenvolver o meu trabalho, num sentido progressivo de melhoramento da sua utilização. Importa, agora, refletir sobre a significância da aplicação dos clubes de leitura, e respetivo projeto de teor pedagógico e investigativo, em contexto escolar.

A partir da análise e reflexão sobre o desenvolvimento do projeto, é possível confirmar que os clubes de leitura permitem que os alunos percecionem e distingam a ficcionalidade da realidade histórica. Viabilizam, paralelamente, um contacto com a leitura mais pessoal e personalizada, sendo modelada consoante os interesses dos alunos. Para além disso, é efetivamente inegável que os clubes de leitura apontam para a promoção da cidadania, apostando em valores como a entreatajuda, a cooperação, o respeito pelas ideias dos colegas e a partilha. É evidente o facto da literatura, e em especial, dos clubes de leitura, terem servido como suporte para a implementação deste projeto, revelando-se uma estratégia inovadora para a aprendizagem da História.

Para além do que já foi anteriormente enunciado, foi possível perceber que os clubes de leitura constituem meios ótimos para despoletar a curiosidade e o interesse pela leitura integral de obras literárias e motivar para a leitura crítica das mesmas.

Na perspetiva de Morgado e Pires (2010, p.40) a literatura infantil está rodeada por “práticas culturais e crítica literária de interpretação de textos, de comentários das implicações ideológicas e

políticas de textos, de definição do que neles existe de moral, ética ou esteticamente próprio ou (impróprio) para as crianças”.

Nos contextos pedagógicos de desenvolvimento do projeto, os textos literários selecionados revelaram-se meios integradores dos alunos nas tarefas desenvolvidas, e onde emergiram atividades de pré-leitura, leitura e pós-leitura. Estas atividades foram ponto de partida para a compreensão leitora, de modo a experienciar a vivenciar a importância da leitura e da compreensão do texto. Aqui foi revelador o interesse dos alunos em descobrir se as suas ideias iniciais eram realmente coincidentes com o conteúdo da obra.

Por seu turno, a exploração das obras adotadas revelou-se uma potencial atividade pedagógica, sendo comprovativa da importância da utilização deste tipo de recursos, promovendo o conhecimento histórico, na medida em que os alunos procuravam respostas para confirmar ou não as suas ideias. Os alunos foram frequentemente confrontados com a necessidade de cruzarem a informação presente nas obras exploradas e outras fontes históricas documentais, para além das suas ideias prévias sobre os factos e acontecimentos históricos, de modo a correlacionarem e diferenciarem a componente ficcional da realidade histórica, não esquecendo que também esta realidade resulta de uma construção.

Relativamente à metodologia de investigação adotada, julgo que esta foi adequada, uma vez que as planificações do projeto valorizaram a partilha de ideias entre os alunos e entre os alunos e a professora. Relativamente à reflexão concreta sobre os resultados obtidos nos dois ciclos de ensino, expõem-se, de seguida algumas reflexões que viabilizem a clarificação da importância e significância do desenvolvimento deste projeto.

Desde logo, foi possível constatar que ao nível do 1º ciclo, as respostas apresentadas pelos alunos foram no geral bastante coerentes, argumentativas, sendo visível a influência que o texto exerceu no pensamento dos alunos, na medida em que algumas respostas foram quase “copiadas” de algumas partes do texto ou das fontes documentais que tiveram presentes. Por outro lado, os alunos foram capazes de distinguir o real do ficcional, embora, por vezes, demonstrassem não dominar determinadas simbologias.

Respondendo à questão investigativa “De que forma as obras literárias contribuem para a construção do conhecimento histórico?”, foi possível perceber que este se pode construir e estruturar a partir da exploração de várias tipologias textuais, quer sejam narrativas, poesias ou texto dramático, conjugados com a abordagem de fontes documentais que abordem o mesmo conteúdo histórico, aliadas a atividades de compreensão orientadas para um processo de aprendizagem lúdico. Através da

exploração de textos literários, os alunos são capazes de construir o seu conhecimento histórico, estruturando o seu pensamento e as suas ideias de forma mais simples e clara.

É importante salientar, ainda, que no 4.º ano do ensino básico, os alunos contactam formalmente com a História de Portugal, e, por isso, durante a abordagem do projeto, foi perceptível que os alunos já tinham abordado alguns conteúdos, evocados ao longo da intervenção, em Estudo do Meio, o que poderá justificar os resultados obtidos. Neste âmbito, constatou-se uma enorme evolução ao nível do discurso oral, da estruturação do pensamento mais elaborado e capacidade em partilhar as suas ideias, demonstrando maior capacidade para expor e explicar os acontecimentos, estabelecendo comparação entre o texto que leram e as fontes históricas documentais abordadas. Estas fontes foram cruciais para o entendimento do texto e construção do conhecimento histórico, comprovando-se pelas respostas válidas e fiéis às fontes históricas em questão.

Os alunos demonstraram, ao longo do trabalho desenvolvido, uma grande preocupação e cuidado com o conteúdo e informação com que eram confrontados, confirmando a sua veracidade a partir das fontes históricas e ideias gerais dos colegas, nos momentos de diálogo e de clubes de leitura, tal como já foi mencionado anteriormente. Tal permite concluir que os clubes de leitura e os momentos de debate de ideias, influenciam em grande escala, a perspetiva dos alunos em relação ao conteúdo abordado, o que elucida para a resposta à questão de investigação “Como é que os clubes de leitura contribuem para a formação de leitores autónomos, críticos e fluentes?”.

Como foi mencionado anteriormente, os alunos do 1º CEB evidenciaram, através das sessões de clubes de leitura, um discurso coerente, com argumentação articulada, integrando acontecimentos históricos abordados nas obras exploradas ao longo do projeto, evidenciando traços do ficcional. A turma mostrou-se desde sempre bastante entusiasmada, empolgada e interessada pelo projeto, aliando o gosto pela leitura à aprendizagem lúdica de conteúdos históricos, conseguindo identificar e comparar a realidade e a ficcionalidade, explicando a razão pela qual alguns factos e acontecimentos poderão ter ocorrido no passado.

As sessões de clubes de leitura os alunos ao longo do seu discurso, conseguiram dar enfoque a vários acontecimentos factuais, percecionando mudanças políticas resultantes por exemplo da revolução de 25 de abril, ou da implantação da república, reconhecendo antecedentes, intervenientes, símbolos da revolução. Os grupos conseguiram mobilizar o conhecimento adquirido de forma articulada para a sua intervenção, refletindo sobre eles e demonstrando, por exemplo, sentimentos e emoções, sendo capazes de se colocarem no papel das personagens, dando opiniões pessoais. Nos clubes de leitura, os alunos evocaram com frequência a 3ª pessoa do plural “nós” ou o pronome possessivo “nosso”, o que

demonstra que estão inseridos num grupo e que em conjunto devem trabalhar para alcançar o sucesso na intervenção. Os clubes de leitura comprovaram que os alunos apresentam conhecimento histórico depois de lerem, apresentando ideias mais elaboradas, estruturadas, fundamentadas, e fazendo uso de vocabulário mais complexo e correto.

Em suma, os clubes de leitura focalizam uma aprendizagem colaborativa no ensino, alargando a experiência pessoal de leitura de cada aluno, estimulando os seus hábitos de leitura, bem como o desenvolvimento da competência leitora, devido à interação social entre os alunos. Esta interação é propiciada pela tomada de iniciativa própria, pela vigilância e criatividade dos mesmos durante e após a leitura, sendo um momento marcado pelo prazer, diversão e convívio.

Foi possível perceber que o interesse dos alunos do 1º CEB pela área de Estudo do Meio, principalmente ao nível da abordagem de conteúdos direcionados para o conhecimento do meio local e do passado. Esta evidência contrastava com a opinião dos alunos do 2º CEB acerca da disciplina de História e Geografia de Portugal, adjectivando-a como sendo uma disciplina monótona e sobrecarregada de extensos conteúdos.

Num outro âmbito, a literatura infantojuvenil revela-se um enorme potencial didático para abordar conteúdos programáticos, de forma divertida e descontraída, e, por isso, o projeto envervou pela utilização de obras literárias que abordaram conteúdos históricos, como o reinado de D. Afonso Henriques, os Descobrimentos, a Implantação da República e o 25 de abril de 1974. Optou-se por seleccionar obras com conteúdos distintos, para que a partir dos clubes de leitura, os alunos pudessem explorá-los de forma mais próxima e abrangente, reforçando-se a premissa de que a literatura infantojuvenil é uma mais-valia para o ensino da História, contribuindo para que os alunos experienciem um processo de ensino-aprendizagem mais enriquecedor e significativo.

Nesta vertente, é importante compreender e analisar o conhecimento dos alunos, de modo a ampliá-los e, para que tal seja possível, o levantamento de concepções prévias revelou-se crucial para entender a relação que os alunos tinham com a leitura e também com a História.

Acresce, ainda, a necessidade de evocar a importância dos questionários iniciais, já que estes foram cruciais para perceber os hábitos de leitura dos alunos e o nível de motivação dos mesmos, condicionando as estratégias a utilizar.

Se ao nível do 1ºCEB, se constatou que os alunos apresentavam conhecimentos aproximados aos conteúdos que foram abordados, no 2º ciclo do ensino básico, foi possível, desde logo, perceber que os alunos detinham um conhecimento histórico deficitário, revelando, igualmente, grande desinteresse pela leitura. Desta forma, relativamente a este último contexto, assumiu-se como um grande desafio

intervir pedagogicamente e adotar estratégias e recursos pedagógicos diversificados para desenvolver competências, em primeira instância, ao nível da leitura.

Importa reforçar que para além da leitura se ter revelado crucial para o desenvolvimento da linguagem, do pensamento e do imaginário, a partir dos clubes de leitura constatou-se que os alunos valorizaram os acontecimentos históricos que englobavam o conteúdo histórico em questão, debruçando-se especialmente nas ilustrações e na simbologia das mesmas para fundamentarem as suas ideias. Tal evidencia a capacidade dos alunos para a construção do conhecimento histórico e estruturação do seu pensamento, recorrendo às obras literárias, estruturando, a partir delas, e respetivo confronto com outras fontes, a sua aprendizagem sobre o passado e o presente.

Refletindo mais concretamente sobre o papel do professor e aluno no desenvolvimento da prática pedagógica e estratégia adotada, e respondendo simultaneamente à questão: “Que papel deverá o professor desempenhar nessa prática de ensino? E os alunos?”, constatou-se que o primeiro deverá criar um ambiente favorável que estimule e incentive a construção do conhecimento histórico, promovendo a partilha de ideias e opiniões, seja por expressão oral ou escrita, encontrando-se recetivo aos desafios constantes que o ensino e a área de educação lhe propõem. Neste sentido, o professor assume um papel de extrema relevância na seleção dos textos literários. Durante o projeto desenvolvido, no que se refere a este ponto, verificou-se que, de facto, as obras selecionadas fomentaram o diálogo, que se revelou enriquecedor e estimulador para os alunos. Sobre estes incide o desafio de assumirem uma postura crítica e reflexiva sobre os acontecimentos explorados no texto, de modo a estabelecerem conexões entre o texto e os factos/acontecimentos históricos da história nacional, construindo, conseqüentemente, o seu perfil identitário, crescendo enquanto leitor, o que nos elucida para a questão de investigação “De que forma é que a leitura contribui para a construção da identidade do aluno e para o seu crescimento?”.

Sobre o professor recai, ainda, a importância de demonstrar interesse por conhecer os hábitos de leitura dos seus alunos. Tal revelou-se muito importante, por exemplo, para antever a reação dos alunos perante o contacto com obras literárias de literatura de potencial receção infantojuvenil, que recriam factos/acontecimentos históricos.

O desenvolvimento e a estruturação de atividades direcionadas para a leitura e pós-leitura revelam-se cruciais, sendo que as mesmas devem procurar melhorar e aprofundar a compreensão do texto, estruturando uma rede de sentido sobre o mesmo.

Revelando-se essa importância, julgo que o projeto correspondeu a esta necessidade, tendo sido estruturadas atividades adequadas, de forma a que os alunos pudessem compreender o texto e, desse

modo, tornarem-se leitores competentes e estratégicos, selecionando processos básicos de compreensão de textos, ressaltados por Irwin (1986). Ora, daqui emerge o papel do aluno, cuja atividade de confronto entre o texto verbal e o texto icónico possibilitou a leitura de dois códigos distintos, mas que se complementam, e tal como afirma Balça (2007, p.133) “a construção de significados a partir da conversa entre o texto escrito e texto icónico, percebendo que este último pode ou não elucidar ou mesmo alargar o primeiro”. Os alunos demonstraram perceber, ainda, que as ilustrações estão repletas de simbologia e que nem sempre retratam veemente o texto escrito.

No 1º ciclo, emerge, mais uma vez, o interesse que os alunos demonstraram pelas ilustrações, o que permitiu uma análise mais atenta, cuidada e aprofundada da obra, e as atividades de pré-leitura, que proporcionaram também o diálogo e partilha das ideias pré-estabelecidas.

No 2º ciclo, por exemplo, explorou-se um texto poético onde era abordada a viagem marítima para a Índia, desenvolvendo e alargando aspetos relacionados com a expansão marítima, articulando-se a exploração de mapas que representavam os territórios envolvidos. Aqui, exigia-se, mais uma vez, uma atitude crítica e reflexiva, por parte dos alunos, de modo a cruzarem informação e construir evidências sobre os factos e acontecimentos associados a este período particular da História de Portugal.

Para além disso, sendo relevante a importância que o professor deve dar às ideias iniciais dos alunos, foi possível constatar que estes detinham alguns conhecimentos prévios referentes ao conteúdo histórico abordado, em virtude de experiências anteriores, ocorridos na disciplina de História, por exemplo, aquando o estudo da temática da expansão marítima.

Reverendo-se, ainda, a importância de integrar e articular diferentes áreas do saber, esta prática de ensino estruturada evidencia essa possibilidade, através da exploração de textos literários que viabilizam desenvolvimento da compreensão leitora e, conseqüentemente, a construção do conhecimento histórico. Por outro lado, alargou as experiências pessoais de leitura de cada aluno e a competência literária dos mesmos.

Os alunos, aos quais, sob uma perspectiva construtivista de aprendizagem, se atribui grande responsabilidade no desenvolvimento e estruturação do conhecimento, demonstraram atribuir significado às aprendizagens, compreendendo-as, relacionando-as, aplicando-as e reconstruindo-as, refletindo sobre as mesmas.

5.2- Limitações da investigação e recomendações para estudos futuros

No que respeita às limitações da investigação é importante destacar que o principal constrangimento surge ao nível do tempo para desenvolver a intervenção, nomeadamente, no âmbito do 2º CEB, sendo que o mesmo foi bastante reduzido, uma vez que o número de estagiários na mesma sala de aula era considerável, tornando-se difícil a gestão do tempo para a intervenção dos respetivos elementos.

Por outro lado, também o período definido para o desenvolvimento do projeto, acaba por não possibilitar a exploração de todas as potencialidades que o mesmo pode proporcionar, tanto ao nível da experimentação de outras atividades, como ao nível da recolha de dados, da sua reflexão e discussão.

Neste sentido, apontámos que uma maior experiência letiva no 2º CEB conduziria a uma ação pedagógica mais efetiva, o que com certeza se iria refletir nos resultados obtidos. Importa salientar que não foi fácil intervir na turma em questão, sendo necessário, em primeiro lugar, criar uma relação de negociação a aproximação, tendo sempre em atenção os interesses e necessidades dos alunos. Ora o pouco tempo de contacto com a turma, referido anteriormente, traduz-se no escasso conhecimento da mesma no que respeita às dificuldades, necessidades e ritmos de trabalhos específicos de cada aluno, gerando maior insegurança e receio, não só na escolha das atividades mais adequadas, como também no momento da intervenção. Neste sentido, foi bastante complexa a gestão da aula, principalmente, no que diz respeito à forma como deveria controlar a turma, quando a mesma apresentava comportamentos desajustados, perturbadores e desafiadores.

Por outro lado, devido à extensão e importância que a temática dos Descobrimentos ocupa no programa curricular de História e Geografia de Portugal, ao tempo disponível e às dificuldades que foram surgindo por parte dos alunos, tornou-se impossível trabalhar os clubes de leitura da forma pretendida, restringindo esse momento a uma ida à biblioteca para a seleção de outras obras literárias que retratavam acontecimentos históricos, à exploração e breve apresentação dos mesmos, tendo em vista os aspetos paratextuais e algumas frases. Nesta linha de pensamento, deu-se primazia à análise, compreensão e descodificação da obra trabalhada.

Porém, os aspetos negativos salientados anteriormente e que limitaram a intervenção, são ponto de partida para refletir, conscienciosamente, sobre como organizar, estruturar e estimular práticas sustentadas em formatos de ensino direcionados para uma aprendizagem construtivista.

Por outro lado, selecionar a bibliografia mais adequada a seguir foi uma tarefa bastante complexa, na medida em que são inúmeros os estudos sobre a literatura infantojuvenil enquanto ferramenta promotora do desenvolvimento e da construção do conhecimento histórico,

Em suma, a experiência foi bastante interessante e estimuladora, no âmbito pessoal e profissional, uma vez que contribuiu para o desenvolvimento das minhas próprias capacidades de interação, organização e resolução de problemas, elucidando para a importância de seguir os interesses e necessidades dos alunos para regular de forma eficiente e plena o processo de ensino-aprendizagem.

É pertinente destacar ainda que a intervenção pedagógica orientou-me, no sentido de resolução de problemas, isto é, tendo atenção aos momentos em que determinada atividade não decorria como tinha idealizado, conseguindo, rapidamente convocar outro tipo de estratégia que superasse essa dificuldade e alcançasse os objetivos pretendidos.

Considera-se que o estágio possibilitou inúmeras situações em que pude criar um espaço de diálogo entre a teoria e prática, ampliando e alargando as aprendizagens e conhecimentos adquiridos ao longo da formação académica.

Reconhece-se que o desenvolvimento de um trabalho pedagógico com recurso à literatura infantojuvenil, através de clubes de leitura, para o desenvolvimento do conhecimento histórico, pode ser progressivamente complexificado, estendendo o projeto a nível interescolar, isto é, envolvendo turmas do mesmo ano de escolaridade, mas de escolas diferentes, avaliando sempre o conhecimento histórico e o perfil do leitor, antes e depois da implementação de um projeto deste cariz, mantendo a máxima de liberdade de ação para os alunos envolvidos. Em alternativa, o projeto poderá ser desenvolvido ainda com as restantes turmas da escola, adaptando as obras selecionadas ao ano de escolaridade em questão, incluindo, ainda, os encarregados de educação, bem como, a comunidade envolvente.

Sob outra perspetiva, recomenda-se a leitura de obras literárias que focalizem conteúdos históricos como estratégia para a perceção do conceito de mudança em História, de modo a verificarem principais mudanças como por exemplo, o vestuário, os meios de comunicação, meios de transporte, as formas de tratamento, entre outros.

É incontestável o facto de as obras literárias trabalharem a interdisciplinaridade, interpelando áreas como a História, a Cidadania e até mesmo a Matemática, por isso, faz todo o sentido tirar proveito desta potencialidade para abordar conteúdos programáticas, recorrendo à literatura.

Referências bibliográficas

Agrupamento de Escolas Dona Maria II (2016). *Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas Dona Maria II* (triénio 2013 - 2016). Vila Nova de Famalicão: Agrupamento de Escolas Dona Maria II Consultado em dezembro de 2016, em http://www.agrupamentodmariiai.pt/userfiles/file/Projecto_Educativo_D_Maria_II_13.pdf

Agrupamento de Escolas Dr. Francisco Sanches (2017). *Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas Dr. Francisco Sanches* (triénio 2014 - 2017). Braga: Agrupamento de Escolas Dr. Francisco Sanches. Consultado em setembro de 2017, em http://www.aefranciscosanches.pt/2016_147_projeto_educativo_2013-17.pdf

Aires, L. (2011). *Paradigma Qualitativo e Práticas de Investigação Educacional*. Lisboa: Universidade Aberta. Consultado em julho 22/2017, em <http://conselheiros6.nute.ufsc.br/ebook/medias/pdf/paradigma-qualitativo-e-pr%C3%A1ticas-de-Investiga%C3%A7%C3%A3o-educacional.compressed.pdf>

Alegre, M. (2014 (11ªed.). *As Naus de Verde Pinho*. Lisboa. Dom Quixote

Alonso, M. L. (1996). Desenvolvimento curricular e metodologia de ensino. Manual de apoio ao desenvolvimento de projectos curriculares integrados. Braga: IEC. Universidade do Minho, Instituto de Estudos da Criança (Texto policopiado).

Alonso, L. (1998). Inovação Curricular, Formação de Professores e Melhoria da Escola – Uma Abordagem Reflexiva e Reconstitutiva Sobre a Prática da Inovação/Formação (Vol. I). Tese de Doutoramento. Braga: Universidade do Minho, Instituto de Estudos da Criança. Consultado em julho de 2017 em <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/10840/1/MLGA-TD-Vol-I.PDF>

Alonso, L (2002). Para uma teoria compreensiva sobre a integração curricular: o contributo do Projecto PROCUR. *Revista do GEDEI- Grupo de Estudos para o Desenvolvimento da Educação de Infância*, 62-88.

Andrade, B. et al (2011). *Empatia histórica em sala de aula: relato e análise de uma prática complementar de se ensinar/aprender a História*. História & Ensino, Londrina. Consultado em setembro de 2017. Em <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/histensino/article/viewFile/11239/10066>

Araújo, M. (2008). *História de uma flor*. Alfragide. Editorial Caminho

Azevedo, F. F. (2003). Estudos Literários para a infância e fomento da competência literária. In G. S. Carvalho, M. L. A. V. Freitas, P. Palhares e F. F. Azevedo (Org.). *Saberes e Práticas na Formação de Professores e Educadores*. Actas das Jornadas. DCILM. 2002. (pp. 125-132). Braga: Universidade do Minho, Departamento de Ciências Integradas e Língua Materna.

Azevedo, F. (2006a). Educar para a literacia: Para uma visão global e integradora da Língua Materna. In F. Azevedo (Coord.), *Língua Materna e Literatura Infantil. Elementos Nucleares para Professores do Ensino Básico* (pp.1-10). Lisboa: Lidel

Azevedo, F. (2006b). Literatura infantil e juvenil, leitores e competência literária. In F. Azevedo (Coord.), *Literatura Infantil e Leitores. Da Teoria às Práticas*. (pp. 30-63). Braga: Universidade do Minho, Instituto de Estudos da Criança.

Azevedo, F. (2006c). Literatura infantil: receção leitora e competência literária. In F. Azevedo (Coord.), *Língua Materna e Literatura Infantil. Elementos Nucleares para Professores do Ensino Básico*. (pp.10-35). Lisboa: Lidel.

Azevedo, F. (Coord.). (2007). *Formar Leitores: das Teorias às Práticas*. Lisboa: LIDEL.

Azevedo, F. (2009a). Literacias: Contextos e Práticas. In F. Azevedo e M. G. Sardinha (Coord.), *Modelos e Práticas em Literacia* (pp. 1-16). Lisboa: Lidel.

Azevedo, F. (2011). *Educar para a literacia: perspectivas e desafios*. Comunicação proferida na abertura do VII Encontro de Educação: Numeracia e Literacia em Educação – Escola Superior de Educação Jean Piaget. Consultado em agosto 30/2017, em http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/12645/1/Educar%20para%20a%20literacia_FA2011.pdf

Azevedo, F. & Martins, J. (2011). Formar leitores no Ensino Básico: a mais-valia da implementação de um Clube de Leitura. *Da Investigação*, 1 (1), 24-35.

Azevedo, F. (2014). Capítulo 4. Em busca de um compromisso com a leitura e a literatura. In F. Azevedo. *Literatura Infantil e Leitores. Da Teoria às Práticas* (pp. 57-75). ed. 2, Raleigh, N. C.: Lulu Press.

Balça, A. (2007). Da leitura à escrita na sala de aula: Um percurso palmilhado com a literatura infantil. In F. Azevedo (Coord.), *Formar Leitores. Das Teorias às Práticas* (pp. 131-148). Lisboa: Lidel.

Balça, A. & Pires, M. N. C (2012). O Ensino da Leitura Literária na escola, em Portugal: do discurso oficial às práticas. *Nuances: Estudos sobre Educação*, 21 (22), 92-104. Consultado em agosto 03/2017, em <http://dx.doi.org/10.14572/nuances.v21i22.1624>.

Balça, A. e Pires, M. N. C. (2013). *Literatura infantil e juvenil: formação de leitores*. Carnaxide: Santillana.

Barbeiro, L. & Gamboa, M. (2014). Clubes de leitura: potencialidades e desafios para a construção de leitores. In Pinto, H. G., Dias, M. I. P. S., Gillain Muñoz, R. (Orgs.), *Livro de Actas da III Conferência Internacional Investigação Práticas e Contextos em Educação (9-10 de Maio 2014)* (pp. 137-144). Leiria: Escola Superior de Educação e Ciências Sociais / Instituto Politécnico de Leiria. Acedido a 6 de outubro de 2017. Disponível em http://lectibe.eu/attachments/article/178/Artigo___Clubes_de_leitura_Potencialidades_e_Desafios.pdf

Barca, I. (2004). Aula Oficina: do projeto à avaliação. In Barca, I. (Org.), *Actas das IV Jornadas Internacionais de Educação Histórica: Para Uma Educação Histórica De Qualidade*. (pp. 131-144). Braga: CIED / Instituto de Educação e Psicologia / Universidade do Minho.

Barca, I. (2004). Uso da Narrativa em História. In M. C. Melo & J. M. Lopes (Org.), *Narrativas históricas e ficcionais: recepção e produção para professores e alunos: actas do Encontro sobre Narrativas Históricas e Ficcionalis*, 1, Braga, 2004 (pp. 29-40). Braga: Centro de Investigação em Educação do Instituto de Educação e Psicologia da Universidade do Minho.

Barca, I. (2005). Educação Histórica: Uma nova área de investigação. In ARV\S, José Miguel. (org). *Dez Anos de pesquisas em ensino de Historia*. Londrina: AtritoArt

Barca, I (2006). Literacia e consciência histórica. *Educar em revista*, 93-112. Acedido a 30 de setembro de 2017. Disponível em <http://revistas.ufpr.br/educar/article/viewFile/5545/4059>

Barros, D. (2015). *Literatura Infantil e Eventos Históricos. Desenvolvimentos de Competências de Compreensão Leitora no 1º e 2º Ciclos do Ensino Básico*. Braga: Universidade do Minho.

Barros, L. (2014). *A Leitura como Projeto. Percursos de leitura literária do Jardim de Infância ao 3.º CEB*. Porto: Tropelias & Companhia

Benavente, A., Rosa, A., Costa, A. & Ávila, P. (1996). *A Literacia em Portugal. Resultados de uma Pesquisa Extensiva e Monográfica*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkain / Conselho Nacional de Educação

Bodgan, R. & Biklen, S. (1996). *Investigação Qualitativa em Educação. Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora

Bofarull, M. T., Cerezo, M., Gil, R., Jolibert, J., Martínez Rico, G., Oller, C., Pipkin, M. Quintanal, J., Serra, J., Solé, I., Soliva, M., Teberosky, A., Tolchinsky, L. & Abarca, E. V. (2001). *Comprensión lectora. El uso de la lengua como procedimiento*. Barcelona: Graó.

Brozo, W. G. (2010). The Role of Content Literacy in an Effective RTI Program. *The Reading Teacher*, 64 (2), 147-150. Consultado em outubro 20/2017, Disponível em <https://eric.ed.gov/?id=EJ900645>

Bruner, J. (1986). *Actual minds, possible worlds*. Cambridge, MA: Harvard University Press

Buescu, H. C., Magalhães, V. F., Morais, J. & Rocha, M. R. (2015). *Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico. Programa de Português do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência.

Carretero, M (1997). *Construtivismo e Educação*. Porto Alegre: Artes Médicas.

Cassel, C. & Symon, G. (1994). *Qualitative e methods in organizational research*. London: Sage Publications.

Coll, C. (1991). *Aprendizaje Escolar y Construcción del Conocimiento*. Barcelona: Paidós.

Coll, C., et al. (2001). *O construtivismo na sala de aula: novas perspectivas para a ação pedagógica*. Porto: ASA Editores.

Cooper, H. (1995). *History in the Early Years: Teaching and Learning in the first three Years of School*. London: Routledge.

Cooper, H. (2012). *Ensino de História na Educação Infantil e Anos Iniciais: Um Guia para Professores*

Coutinho, C. P., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M. J. & Vieira, S. (2009). Investigação-
acção: Metodologia Preferencial nas Práticas Educativas. *Psicologia, Educação e Cultura*, 13
(2),455479.

Elliott, J. (1996). *El cambio educativo desde la investigación acción*. (2ª ed.). Madrid: Morata.

Esteves, M. (1994). *Educação Literária e a sua relevância no processo de desenvolvimento do
leitor criança*. Dissertação de Mestrado em Educação. Braga: Universidade do Minho, Instituto de
Educação.

Famorofo, C. (2013). *Motivação e hábitos de leitura. Caracterização da Motivação e Relação dos
Hábitos de Leitura, nos Estudantes no Segundo Ciclo (5ºAno)*. Tese em Psicologia Educacional.
Consultado em junho 13/2017. Disponível em
<http://repositorio.ispa.pt/bitstream/10400.12/2552/1/14388.pdf>

Ferreira, P. C. (2013). Método Fonografema: um percurso literário para a aprendizagem da
leitura e da escrita. In F. L. Viana, R. Ramos, E. Coquet & M. Martins (Coords.), *Atas do 9.º Encontro Na
cional (7.º Internacional) de Investigação em Leitura, Literatura Infantil e Ilustração* (pp. 180-206). Braga:
CIEC – Centro de Investigação em Estudos da Criança da Universidade do Minho.

Flecha, R. (1998). *Compartiendo palabras: el aprendizaje de las personas adultas a través del
diálogo*. Barcelona: Paidós.

Fosnot, C. (1996). *Construtivismo e Educação. Teoria, perspectivas e práticas*. Lisboa: Instituto
Piaget.

Freeman, E. B. & Levstik, L. (1988). *Recreating the Past: Historical Fiction in the Social Studies*.
The Elementary Journal, 88 (4), 329-337.

Giasson, J. L. (1993). *A Compreensão na Leitura*. Porto: Edições ASA.

Grecco, G. (2014). História e literatura: entre narrativas literárias e históricas, uma análise
através do conceito de representação. *Revista Brasileira de História & Ciências Sociais*, 6(11), 39-53).

Hébert, M. (2008). *Co-elaboration of meaning in peer-led literature circles in secondary school:
the interplay between reading modes, quality of talk and collaboration modes*. Montreal: Université de
Montreal.

Irwin, J. (1986). *Teaching Reading Comprehension Processes*. Englewood, New Jersey: Prentice-Hall

Jover-Faleiros, R. (2009). *Didática da leitura na formação em FLE: em busca de leitores*. Tese de Doutorado em Língua e Literatura Francesa. Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo.

Letria, J. J. (2004a [4ª Ed]). *O 25 de Abril contado às Crianças... e aos Outros*. Lisboa: Terramar.

Letria, J. J. (2009b). *Portugal para miúdos*. Porto: Ambar.

Letria, J. J. (2009c). *Era uma vez um Rei Conquistador*. Lisboa: Oficina do Livro

Letria, J. J. (2009e). *A Minha Primeira República*. Lisboa: Dom Quixote.

Letria, J. J. (2011). *Era uma vez um rei que abraçou o mar*. Lisboa. Oficina do Livro

Liang, L.. & Galda, L. (2009). Responding and comprehending: Reading with delight and understanding. In D. Wooten and B.E. Cullinan (Eds.), *Children's Literature in the Reading Program: An Invitation to Read*, 3rd Edition. Newark, DE: International Reading Association, (pp.99-109).

Lopes, F. (2009). A literatura para a infância e a compreensão leitora: A escola e a formação de leitores. In F. Azevedo e M. G. Sardinha (Coord.). *Modelos e Práticas em Literacia* (pp. 81-87). Lisboa: Lidel.

Martins, J. (2011). *A Literatura na Escola: concepções, práticas e recepção pelos alunos - Um estudo de caso da realidade portuguesa*. Tese de Doutoramento em Estudos da Criança. Braga. Universidade do Minho. Acedido em setembro 20/2017. Disponível em <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/20792/1/Jorge%20Manuel%20Passos%20Martins.pdf>

Martins, M. (2010). *As construções ficcionais bio-historiográficas na obra infanto-juvenil de José Jorge Letria: dos modelos às ideologias : leitura integral e mediada*. Tese de doutoramento em Estudos da Criança (área de conhecimento de Literatura para a Infância) Braga: Universidade do Minho.

Martins, J. e Azevedo, F. (2016). Educação literária e mediadores. In F. Azevedo e A. Balça (Eds.), *Leitura e Educação Literária* (pp. 49-58). Lisboa: Pactor

Máximo-Esteves, L. (2008). *Visão panorâmica da investigação-ação*. Porto: Porto Editora (p.18).

McKenna, M. C. & Robinson, R. D. (1990). Content Literacy: A Definition and Implications. *Journal of Reading*, 34 (3), 184-186. Consultado em setembro de 2017, em <http://mscdteach.wikispaces.com/file/view/A+Definition+of+Content+Literacy.pdf>

Morgado, M. & Pires, N. (2010). Educação intercultural e literatura infantil: vivemos num mundo sem esconderijos. Lisboa: Edições Colibri.

Moss, B. (2005). Making a case and a place for effective content area literacy instruction in the elementary grades. *The Reading Teacher*, 59(1), 46-55. Consultado em maio 17/2017, em <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1598/RT.59.1.5/pdf>

Nikolajeva, M. & Scott, C. (2000). The Dynamics of Picturebook Communication. *Children's Literature in Education*, 31 (4), 225-239. Consultado em outubro 2/2017. em <http://link.springer.com/article/10.1023%2FA%3A1026426902123#page-1>.

OCDE (2010). Pisa 2009 *Results: Learning Trends: Changes in Student Performance Since 2000* (Volume V). Consultado em julho 2017, em <https://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/48852742.pdf>

Olson, D. (1997). *O mundo no papel*. São Paulo: Ática.

Pedro, M (s.d). As naus de verde pinho de Manuel Alegre. In AA VV. *No branco do sul a cor dos livros* (pp. 191-210). Lisboa: Caminho. Disponível em: <https://repositorio.ipbeja.pt/bitstream/123456789/4411/2/Pedro.pdf>. Acedido a 29 de setembro de 2017

Pereira, I. (2009). Literacia crítica: Concepções teóricas e práticas pedagógicas nos níveis iniciais de escolaridade (pp. 17-34). In Azevedo, F. ; Sardinha, M. G., coord. *Modelos e práticas em literacia*. Lisboa: Lidel, Edições Técnicas. 2009.

Pontes, V. & Barros, L. (2007). Formar leitores críticos, competentes, reflexivos: o programa de Leitura fundamentado na literatura. In F. Azevedo (Coord.), *Formar Leitores. Das Teorias às Práticas* (pp. 72). Lisboa: Lidel

Proença, M. (1990). *Ensino/ Aprender História*. Lisboa. Livros Horizonte.

Ramalho, G. (2004). *Resultados do Estudo Internacional do PISA 2003. Primeiro relatório nacional*. Lisboa: Gabinete de Avaliação Educacional (GAVE), Ministério da Educação. Consultado em setembro 13/2017, em http://biblioteca.esec.pt/cdi/ebooks/docs/Relatorio_nacional_pisa2003%5B1%5D.pdf

Ramos, A. M. (2006). Memórias da Revolução de Abril na Literatura para a Infância: diferentes formas de contar a mesma história. In F.L. Viana, E. Coquet & M. Martins, *Actas do 6.º Encontro Nacional (4.º Internacional) de Investigação em Leitura, Literatura Infantil e Ilustração* (pp.130-140). Braga: Universidade do Minho.

Ramos, A. M. (2007). *Livros de palmo e meio: reflexões sobre a literatura para a infância*. Lisboa: Caminho.

Ramos, A. M. (2010). *Literatura para a infância e ilustração. Leituras em diálogo*. Porto: Tropelias & Companhia.

Raphael, T. E.; Pardo, L. S. Highfield, K. (2002). *Book club: a literature-based curriculum*. Lawrence, Mass: Small Planet Communications.

Reis, D. (2013). *A literatura de ficção histórica na construção do conhecimento histórico*. Relatório de Estágio. Braga. Instituto de Educação. Universidade do Minho

Rios, A. (2014). Promover a Educação Literária no 1.º e no 2.º Ciclo do Ensino Básico. Um estudo de caso. (pp. 5-8). Relatório de Estágio. Braga. Universidade do Minho

Romero, J. F. & González, M. J. (2001). *Prácticas de Compresión Estrategias para el aprendizaje*. Madrid: Alianza Editorial.

Sabino, M. (2008). Importância educacional da leitura e estratégias para a sua promoção. *Revista Iberoamericana de Educación*, 45(5), 1-11.

Santos, M. (2016). Relatório de Atividade Profissional O papel do professor como mediador da Educação Literária no 3º ciclo do Ensino Básico. Braga: Instituto de Letras e Ciências Humanas. Universidade do Minho.

Schmidt, M. (2009). Literacia histórica: um desafio para a educação histórica no século XXI. *História & Ensino*, 15, 9-22. Acedido em 6 de outubro de 2017. Disponível em <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/histensino/article/view/11424/10102>

Schmitz-Boccia, A. (2012). Clubes de leitura: a construção de sentidos em situações de leitura colaborativa. *Veras. Revista académica de Educação do ISE Vera Cruz*, 2(1), 97-113. Acedido a 8 de outubro de 2017. Disponível em <http://site.veracruz.edu.br/instituto/revistaveras/index.php/revistaveras/article/view/81>

Silva, S. R. (2010). *Encontros e Reencontros. Estudos sobre a Literatura Infantil e Juvenil*. Porto: Tropelias & Companhia

Silva, E; Bastos, G; Duarte, R. & Veloso, R. (2011). *Guião de Implementação do Programa de Português do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação: Direção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular. Acedido em agosto 18/2017. Disponível em <https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Metas/Portugues/leituraoriginal.pdf>

Sim-Sim, I. (2007). *O ensino da leitura: a compreensão de textos*. Lisboa: Ministério da Educação, Direção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular. Consultado em setembro 03/2017, em http://area.dge.mec.pt/gramatica/ensino_leitura_compreensao_textos.pdf

Simões, R., Souza, R. J. & Azevedo, F. (2006). No mundo da literatura: Dos manuais escolares aos livros de literatura infantil. In F. Azevedo (Coord.). *Literatura Infantil e Leitores. Da Teoria às Práticas* (pp. 70-78). Braga: Universidade do Minho, Instituto de Estudos da Criança.

Simões, R. & Azevedo, F. (2009). O Menino Escritor ou a arte de escrever sobre a escrita. In Azevedo, F; Sardinha, M. G., coord. *Modelos e práticas em literacia*. Lisboa: Lidel, Edições Técnicas. 2009.

Solé, M. G. (2004). Contributos do Uso das Lendas para a Compreensão Histórica: Da Teoria à Prática. In AA VV. *Actas do 1.º Encontro sobre Narrativas Históricas e Ficcional Narrativas Históricas e Ficcional Recepção e Produção para Professores e Alunos* (pp. 99 – 129). Braga: Centro de Investigação em Educação / Instituto de Educação e Psicologia / Universidade do Minho.

Solé, M.G. (2009). *A História no 1.º Ciclo do Ensino Básico: a Conceção do Tempo e a Compreensão Histórica das crianças e os Contextos para o seu Desenvolvimento*. Tese de Doutoramento, Ramo de Estudos da Criança, Área de Estudos do Meio Social. (pp.193). Braga: Universidade do Minho, Instituto de Estudos da Criança

Solé, G., Reis, D., & Machado, A. (2014). Potencialidades didáticas da literatura infantil de ficção histórica no ensino da História: um estudo com alunos portugueses do 6º ano do Ensino Básico. *História & Ensino*, 20 (1), 7-34.

Souza, R. J., Giroto, C. G. G. S. & Simões, R. (2013). Manuais didáticos e literatura infantil: as leituras infantis no Brasil e em Portugal. *Letras de Hoje*, 48 (2), 262-269. Consultado em outubro de 2017, em <https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/114815/ISSN01013335-2013-48-02-262-269.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Tonucci, F. (1986). Contributo para a definição de um modelo educativo: da escola transmissiva à escola construtivista. *Análise Psicológica*, 1 (V), 169-178. Consultado em julho 10/2017, em http://repositorio.ispa.pt/bitstream/10400.12/2157/1/1986_1_169.pdf

Valadares, J. & Moreira, M. (2009). A teoria da Aprendizagem Significativa: sua fundamentação e Implementação. Coimbra: Edições Almeida

Vaz, J. (2000). A fábula dos feijões cinzentos: 25 de Abril como quem conta um conto. Porto: Campo das Letras.

Vygotsky, L. S. (1998). *Pensamento e Linguagem*. Rio de Janeiro: Martins Fontes.

Yopp, H. K. & Yopp, R. H. (2006). *Literature-Based Reading Activities*. Plymouth: Allyn and Bacon.

ANEXOS

Anexo 1- Questionário “Eu e a leitura”



O presente questionário é de natureza confidencial e destina-se exclusivamente a tratamento estatístico, para fins académicos, de forma a estabelecer um estudo acerca dos hábitos de leitura.

Sexo: Feminino Masculino

1. Ordena do 1º ao 10º de acordo com as tuas preferências de lazer/ entretenimento.

Ler	<input type="checkbox"/>	Ver televisão	<input type="checkbox"/>	Navegar na internet	<input type="checkbox"/>
Praticar desporto	<input type="checkbox"/>	Ouvir música	<input type="checkbox"/>	Ir ao cinema	<input type="checkbox"/>
Visitar museus	<input type="checkbox"/>	Exposições de Arte	<input type="checkbox"/>	Assistir a concertos	<input type="checkbox"/>
Passear	<input type="checkbox"/>				

2. Gostas de ler?

Sim Não

3. Costumas ler livros?

Sim Não

4. Se costumas ler, por que razão o fazes?

Por gosto Por dever escolar / laboral
Por outra razão. Qual? _____

5. Se não costumás ler, por que razão não o fazes?

- | | | | |
|--------------------------------------|--------------------------|-------------------------------|--------------------------|
| Preço dos livros | <input type="checkbox"/> | Falta de interesse | <input type="checkbox"/> |
| Dificuldade em compreender os textos | <input type="checkbox"/> | Dificuldade em ler (visão) | <input type="checkbox"/> |
| Prefiro outras atividades | <input type="checkbox"/> | Falta de tempo | <input type="checkbox"/> |
| Preguiça, falta de vontade | <input type="checkbox"/> | Falta de motivação/preparação | <input type="checkbox"/> |

6. Para ti, ler é?

- | | | | |
|--------------------------------|--------------------------|---------------|--------------------------|
| Uma obrigação | <input type="checkbox"/> | Um prazer | <input type="checkbox"/> |
| Um meio de valorização pessoal | <input type="checkbox"/> | Um passatempo | <input type="checkbox"/> |
| Outro. | <input type="checkbox"/> | Qual? _____ | |

7. O último livro que leste foi à:

- | | | | |
|-----------------|--------------------------|-----------------|--------------------------|
| Menos de um mês | <input type="checkbox"/> | Menos de um ano | <input type="checkbox"/> |
| Mais de um ano | <input type="checkbox"/> | Não me lembro | <input type="checkbox"/> |

8. Que tipo de livros lêes?

- | | | | |
|----------------------------|--------------------------|---|--------------------------|
| Livros escolares | <input type="checkbox"/> | Livros técnicos e científicos | <input type="checkbox"/> |
| Enciclopédias/dicionários | <input type="checkbox"/> | Ficção (romances, aventuras, contos...) | <input type="checkbox"/> |
| Livros de Ciências Humanas | <input type="checkbox"/> | Banda desenhada | <input type="checkbox"/> |
| Arte | <input type="checkbox"/> | Poesia | <input type="checkbox"/> |
| Livros práticos | <input type="checkbox"/> | | |

9- Quantos livros lêes por mês?

1- 2 livros 3 a 5 livros Mais de 5 livros Não sei

10- Costumas ler jornais/revistas?

Sim Não

11. És assinante de algum jornal/revista?

Sim Qual? _____ Não

12. Costumas comprar livros?

Sim Não

13-Quantos livros existem em tua casa?

25 u menos livros 25 a 50 livros 51 a 100 livros Mais de 100 livros

14. Indica o nome de um livro que marcou a tua vida enquanto leitor/a.

15. Conversas com a tua família e amigos sobre as tuas leituras?

Sim Não

16. Trocas livros com a tua família e amigos?

Sim Não

17- Como escolhes o livro que lê?

Pelo título Pelo assunto Pelo autor Pela ilustração
Outro. Qual? _____

18-Costumas procurar informação sobre livros na internet?

Sim Não

19.Qual o tipo de suporte que utilizas com mais frequência para ler?

Digital Papel

20-Frequentas alguma biblioteca?

Sim Não

21-És sócio de alguma biblioteca?

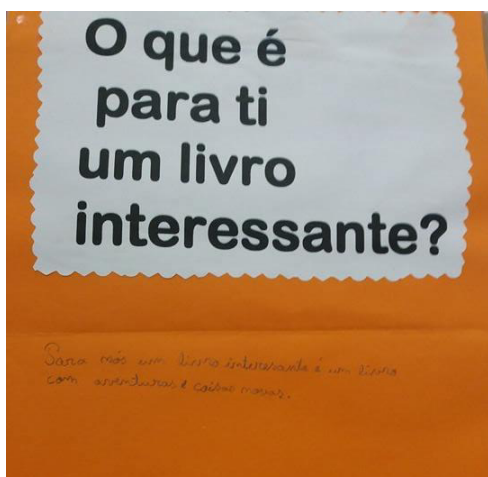
Sim Qual? _____ Não

Obrigada pela colaboração!

Ana Isabel Carvalho- Professora estagiária

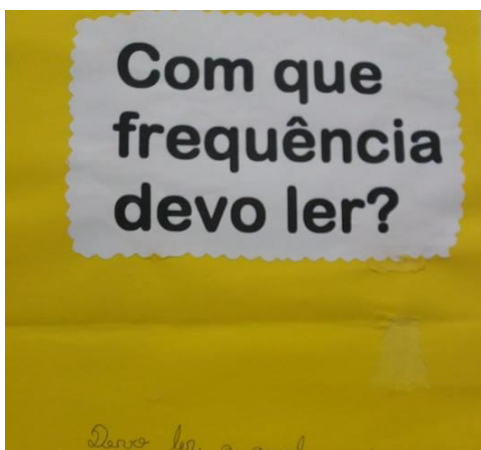
Universidade do Minho

Anexo 2- Cartões do jogo “Caça à leitura”



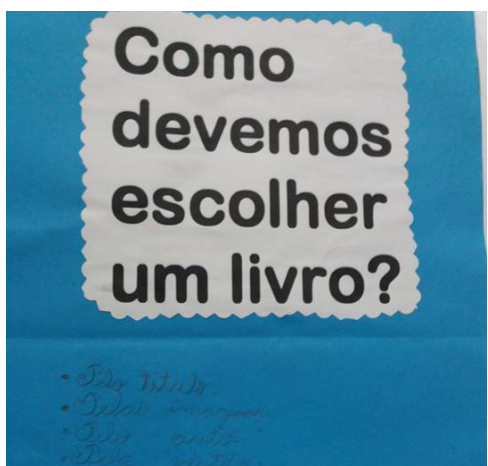
Enigma:

Se um livro novo queres descobrir
À reprografia terás de ir.



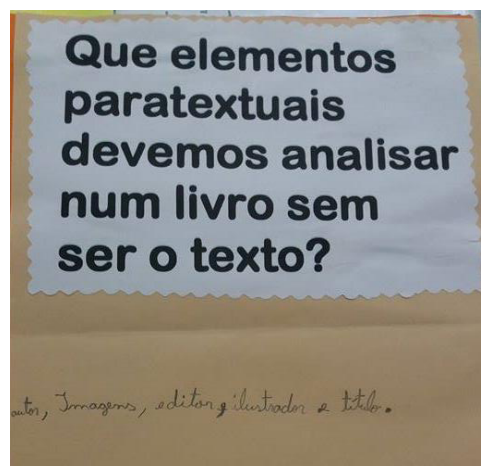
Enigma:

Se um livro novo queres encontrar
Na entrada da escola terás de procurar.



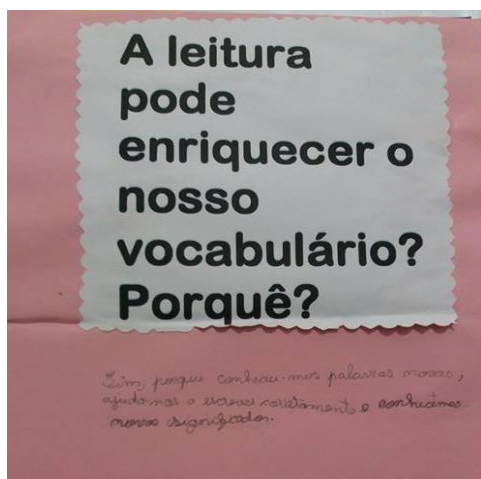
Enigma:

Se um livro novo queres descobrir
À sala dos professores terás de te dirigir.



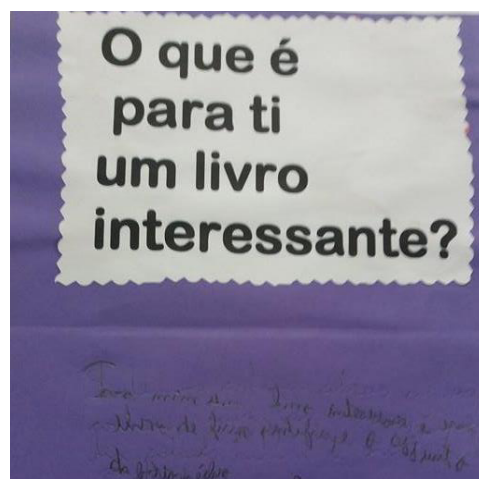
Enigma:

Se um livro novo queres encontrar
Na tua sala deverás procurar.



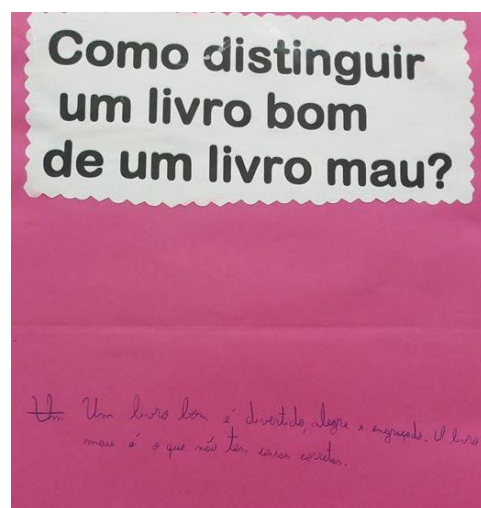
Enigma:

Se um livro novo queres descobrir
Ao campo de futebol terás de ir.



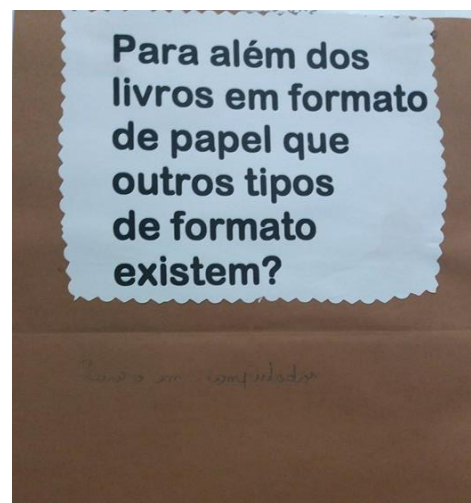
Enigma:

Se um livro novo queres encontrar
Junto à sala do 3º ano terás de procurar.



Enigma:

Se um livro novo queres descobrir
À biblioteca terás de ir.



Enigma:

Se um livro novo queres encontrar
No refeitório deverás procurar.

Anexo 3 – Imagens alusivas ao reinado de D. Afonso Henriques



Anexo 4- Fonte histórica documental sobre Egas Moniz



Agrupamento de Escolas D. Maria II
Escola Básica Vale de São Cosme

Nome: _____ Data: ____/____/____

Lê atentamente o documento sobre Egas Moniz.


(10) — EGAS MONIZ — É demasiadamente larga a biografia heróica de Egas Moniz, para que a possamos contar aqui. Todos sabem que foi um dos melhores e mais dedicados conselheiros de D. Afonso Henriques e que muito o estimulou nos seus anseios de independência e conquista. D. Afonso Henriques fora criado por ele desde menino e a influência do seu génio guerreiro e orientador determinou fundamentalmente o seu pupilo a revoltar-se contra a mãe, D. Teresa, e a proclamar-se rei de Portugal.

Nos nobiliários medievais, Egas Moniz, chamado *O Aio*, é sempre tratado reverentemente como «o honrado e bem-aventurado Dom Egas Moniz de Ribadouro». Nas inquirições do século XIII, tratam-no por «meo Dom Egas» ou seja por *meu senhor Dom Egas*.

Ao serem encontrados os seus ossos no mosteiro de Paço de Sousa, verificou-se que as pernas do esqueleto, já desconjuntado, ultrapassavam muito em altura as pernas dum homem normal, o que confirma a ideia de *D. Egas Moniz* ter sido um homem de estatura invulgar e força gigantesca.

MARQUES, G. (1997). *Lendas de Portugal*. Lisboa: Círculo de Leitores. (p. 255)

Anexo 5- Tabela comparativa sobre Egas Moniz


 <p>AGRUPAMENTO DE ESCOLAS VILA NOVA DE FAMILICÃO</p>	<p>Agrupamento de Escolas D. Maria II Escola Básica Vale de São Cosme</p>
Nome: _____ Data: ____/____/____	

Comparação entre a narrativa ficcional e a narrativa histórica

Depois de teres escutado com atenção a obra *Era uma vez um rei conquistador* de José Jorge Letria (2009c) e de teres analisado a fonte histórica sobre Egas Moniz, preenche a tabela seguinte.

Informações retiradas da narrativa	Informações retiradas do documento
1. Quem era Egas Moniz?	1. Quem era Egas Moniz?
2. Que relação tinha com D. Afonso Henriques?	2. Que relação tinha com D. Afonso Henriques?
3. Caracteriza Egas Moniz	3. Caracteriza Egas Moniz.

Anexo 6- Cartão de cidadão de D. Afonso Henriques

 <p>MARIA II AGRUPAMENTO DE ESCOLAS VILA NOVA DE FAMALICÃO</p>	<p>Agrupamento de Escolas D. Maria II Escola Básica Vale de São Cosme</p>
Nome: _____	Data: ____/____/____

1-E se D. Afonso Henriques vivesse em 2017? Certamente precisaria de um cartão de cidadão para tratar dos assuntos relacionados com o seu reino. Vamos construí-lo!

Desafio! Atribui outro cognome ao rei.



CARTÃO DE CIDADÃO
CITIZEN CARD

PORTUGAL
REPÚBLICA PORTUGUESA - PORTUGUESE REPUBLIC

APELIDO[S] / SURNAME

NOME[S] / GIVEN NAME

SEXO / SEX	ALTURA / HEIGHT	NACIONALIDADE / NATIONALITY	DATA DE NASCIMENTO / DATE OF BIRTH
------------	-----------------	-----------------------------	------------------------------------

N.º DOCUMENTO / DOCUMENT No. N.º ID CIVIL / CIVIL ID No.	DATA DE VALIDADE / EXPIRY DATE
---	--------------------------------

ASSINATURA DO TITULAR / HOLDER'S SIGNATURE




PORTUGAL
CARTÃO DE CIDADÃO
CITIZEN CARD

FILIAÇÃO / PARENTS

N.º IDENTIFICAÇÃO FISCAL / TAX No.	N.º SEGURANÇA SOCIAL / SOCIAL SECURITY No.	N.º UTENTE DE SAÚDE / HEALTH No.
------------------------------------	--	----------------------------------

COGNOME:

Anexo 7- Ficha de Avaliação da leitura da obra *Era uma vez um rei conquistador*

 MARIA II AGRUPAMENTO DE ESCOLAS VILA NOVA DE FAMALICÃO	Agrupamento de Escolas D. Maria II Escola Básica Vale de São Cosme
Nome: _____	Data: ____/____/____

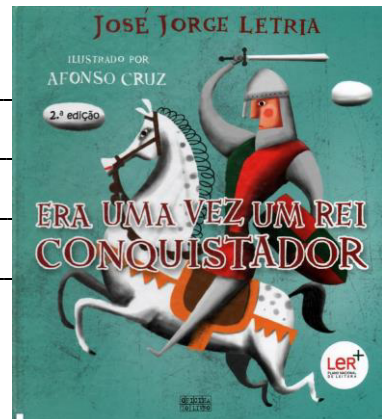
FICHA DE LEITURA

Autor: _____

Título da obra: _____

Editora: _____

Ilustrador: _____



A ação...

Localização da ação

No espaço: _____

No tempo: _____

Personagens:

Principal (ais): _____


Secundárias: _____

A tua opinião...

Gostei/ não gostei da história porque _____

Com a leitura deste livro aprendi _____

Anexo 8 – Atividade de Pré-Leitura e Pós- Leitura

 <p>AGRUPAMENTO DE ESCOLAS VILA NOVA DE FAMILIÇÃO</p>	<p>Agrupamento de Escolas D. Maria II Escola Básica Vale de São Cosme</p>
Nome: _____ Data: ____/____/____	

Pré-Leitura

1. Lê com atenção.

(...) “A regência de Portugal foi entregue a D. João antes de ser coroado rei, ainda muito jovem, assumindo responsabilidades de governação. Mas não se queixava do peso dessa tarefa:

- Se é essa a vontade de meu pai, de Deus e do meu povo, então é assim que agirei, tentando fazer sempre o que for mais certo, mais justo e melhor para os Portugueses”.

1. Dá uma continuidade ao texto que acabaste de ler.

Pós- Leitura

2. Agora que leste o texto na íntegra, em que medida é que confirmaste as tuas ideias iniciais em relação ao assunto do texto e à continuação que elaboraste?

Anexo 9 – Ficha de leitura da obra *Era uma vez um rei que abraçou o mar*



Agrupamento de Escolas D. Maria II
Escola Básica Vale de São Cosme

Nome: _____ Data: ____/____/____

FICHA DE LEITURA

1.

1.1. Quem é o autor do livro? _____

1.2. Quem é o ilustrador? _____

1.3. Qual é a editora? _____

1.4. Qual a tua opinião sobre as ilustrações? _____



2. Quais são as personagens principais do texto? _____

3. Caracteriza D. João II. _____

4. Na tua opinião, qual a razão que levou a considerarem D. João II o “Príncipe Perfeito”?

5. A que período histórico podemos associar a obra de José Jorge Letria? Como caracterizas esse período? _____

6. Explica, com base no texto, de que forma é que D. João II abraçou o mar. _____

7. D. João II comprometeu-se a fazer a vontade de seu pai. Menciona que vontade era essa.

8. “D. João sabe que se conspira contra ele e permanece atento... “. Quem conspirava contra D. João e porque razões o faziam? _____

9. Explica o que é um tratado e em que consistiu o tratado de Tordesilhas de 1494. _____

10. Que atitude é que D. João II tinha para com os seus conselheiros? _____

11. Atribui outro título à obra. _____

Anexo 10- Tabela comparativa da República e da Monarquia.



Agrupamento de Escolas D. Maria II
Escola Básica Vale de São Cosme

Nome: _____ Data: ____/____/____

Comparação entre a narrativa ficcional e a realidade histórica	
1. O que é a Monarquia?	
Na obra de José Jorge Letria	No manual de Estudo do Meio
2. O que é a República?	
Na obra de José Jorge Letria	No manual de Estudo do Meio

Anexo 11- Ficha de Leitura sobre o 25 de abril de 1974 realizada em grupos



Agrupamento de Escolas D. Maria II
Escola Básica Vale de São Cosme

Nome: _____ Data: ___/___/___

FICHA DE LEITURA

1- Completa.

Nome do autor: _____

Título da obra: _____

Nº de páginas: _____ Editora: _____

2- Assinala com um (X) de acordo com a apreciação do grupo.

Este livro é para esquecer. Gostamos de ler este livro

O livro tem algum interesse. Adorámos ler este livro.

Porque _____

3- Qual foi a personagem da história que mais gostaram? Porquê? _____

4- Mencionem, agora, a personagem de que menos gostaram e expliquem porquê. _____

5- O que simboliza a Revolução de 25 de abril de 1974? _____

6- Porque aconteceu essa Revolução? _____

7- Consideram que essa Revolução foi importante? Porquê? _____

8- O desfecho da história agradou o grupo? Porquê? _____

9- Aconselham o livro aos vossos amigos? Porquê? _____

Anexo 12 – Música “Grândola Vila Morena” de Zeca Afonso e ficha de interpretação

Grândola, vila morena

Terra da fraternidade

O povo é quem mais ordena

Dentro de ti, ó cidade

Dentro de ti, ó cidade

O povo é quem mais ordena

Terra da fraternidade

Grândola, vila morena



Em cada esquina, um amigo

Em cada rosto, igualdade

Grândola, vila morena

Terra da fraternidade

Terra da fraternidade

Grândola, vila morena

Em cada rosto, igualdade

O povo é quem mais ordena

À sombra duma azinheira

Que já não sabia a idade

Jurei ter por companheira

Grândola, a tua vontade

Grândola a tua vontade

Jurei ter por companheira

À sombra duma azinheira

Que já não sabia a idade



Agrupamento de Escolas D. Maria II
Escola Básica Vale de São Cosme

Nome: _____ Data: ___/___/___

1- Identifica as palavras que não compreendeste bem.

2- Que utilidade terá tido esta música na Revolução do 25 de Abril de 1974?

3- O que pensas que o autor quer dizer com “O povo é quem mais ordena”?

4- Reconheces algumas frases ou palavras no texto que te permitam relacionar a Revolução do 25 de Abril com a música de Zeca Afonso?

5- Com as palavras/frases que seleccionaste para a questão anterior, constrói uma nova quadra que se relacione com a Revolução de 25 de Abril.

Anexo 13- Cartoon alusivo à Ditadura analisado pelos alunos



Anexo 14- Jogo “O caminho para a liberdade

<p>1</p> <p>Quem era o chefe do Estado Novo?</p>	<p>2</p> <p>Qual o regime político que caracterizava o Estado Novo?</p>	<p>3</p> <p>Achas que a população tinha medo de Salazar?</p>	<p>4</p> 
<p>5</p> <p>O que significa a sigla PIDE?</p>	<p>6</p> <p>Que razões levaram a formar a PIDE?</p>	<p>7</p> <p>Quem assumiu o papel quando Salazar adoeceu?</p>	<p>8</p> <p>Antes de 1974 já tinha havido alguma revolução?</p>
<p>9</p> <p>Em que ano ocorreu o 25 de Abril?</p>	<p>10</p> <p>O 25 de Abril é uma revolução popular ou militar?</p>		<p>12</p> <p>Refere uma das causas que conduziu à Revolução do 25 de Abril.</p>
<p>13</p> 	<p>14</p> <p>A população portuguesa estava preparada para o 25 de Abril?</p>	<p>15</p> <p>Quais os principais intervenientes da Revolução do 25 de Abril?</p>	<p>16</p> 
<p>17</p> <p>O que significa a sigla MFA?</p>	<p>18</p> <p>Quem chefiou o MFA na Revolução do 25 de Abril?</p>	<p>19</p> <p>Qual foi a música de Zeca Afonso que acabou por iniciar a “marcha da revolução”?</p>	<p>20</p> <p>O que significava a música “Grândola Vila Morena” para os militares aquando a revolução?</p>
<p>21</p> 	<p>22</p> <p>De que meio de comunicação se serviram para iniciar a revolta?</p>	<p>23</p> <p>Como é que o povo soube que aquele dia era o dia da revolução?</p>	<p>24</p> <p>Todas as pessoas estiveram de acordo com este acontecimento histórico?</p>

25

Houve mortos durante a revolução do 25 de Abril?



27

Qual é um dos símbolos mais conhecidos do 25 de Abril?

28

Diz uma palavra associada à liberdade.

29

Na ponta das espingardas foram colocados cravos vermelhos. Porquê?

30

Como terminou o regime Salazarista?

31

Consideras que a Revolução dos Cravos foi importante para os dias de hoje? Porquê?



Anexo 15 – Guião “Como preparar uma apresentação oral de um livro?”



Agrupamento de Escolas D. Maria II
Escola Básica Vale de São Cosme

Nome: _____ Data: ____/____/____

Como fazer uma apresentação oral de um livro à turma?

- Regista no quadro a indicação bibliográfica, para a turma apontar no caderno;
- Exibe o livro lido para explicar a relação das imagens da capa – e do título – com o assunto da obra;
- Refere aspetos que despertem nos teus colegas a curiosidade e o interesse por lerem também o livro, como sejam:

particularidades das personagens (e opiniões pessoais sobre as mesmas);

aspetos interessantes acerca do espaço onde decorre a ação;

momentos mais relevantes da narrativa;

algumas frases bonitas, justificando por que motivos as escolheste;

Não te esqueças de:

- Usar um discurso organizado de forma lógica, com frases corretas;
- Te expressares num tom de voz audível, com dicção apropriada, respeitando o tempo disponível;

Bom trabalho!

Anexo 16- Concurso de leitura (Questões)

Algumas das obras de José Jorge Letria abordam:

- a) Romances
- b) Policiais
- c) Acontecimentos Históricos

Dá um exemplo de uma obra de José Jorge Letria que aborde um acontecimento histórico e refere qual o acontecimento.

Quem é o ilustrador da obra Era uma vez um rei conquistador?

- a) Afonso Cruz
- b) Luís Messéder
- c) António Alfarroba

Quem são as personagens principais da obra “Era uma vez um rei que abraçou o mar”?

Na obra “Era uma vez um rei que abraçou o mar” que cognome foi atribuído a D. João II?

Refere qual é o autor e o ilustrador da obra “Era uma vez um rei que abraçou o mar”

Quem era a personagem principal da obra “A minha primeira república”?

Que acontecimento histórico aborda a obra “Era uma vez um rei que abraçou o mar”? A que século se refere?

Refere o nome de uma obra que aborde a Revolução dos cravos.

Quem escreveu a obra “A fábula dos feijões cinzentos”? E quem ilustrou?

Quem escreveu a obra “História de uma flor”? E quem ilustrou?

Em que obra surge a personagem António de Oliveira Salazar?

O que trata a obra “História de uma flor”?

Fala um pouco sobre a importância da leitura.

Quais são as personagens principais de “A fábula dos feijões cinzentos”?

Dá a tua opinião sobre a obra “O 25 de Abril contado às crianças e aos outros”.

Como se chamava o pai de D. Afonso Henriques?

- a) Afonso I.
- b) Manuel II.
- c) D. Henrique.

Como se chamava o responsável pela educação de D. Afonso Henriques?

- a) D. Teresa Lourenço.
- b) Fernão Peres de Trava.
- c) Egas Moniz.

Quais são as personagens principais da obra “A minha primeira república”?

Na obra “A minha primeira república” a certo momento sente-se a população agitada. Porquê?

Quais são as personagens principais da obra “História de uma flor”?

Como se chamava a mãe de D. Afonso Henriques?


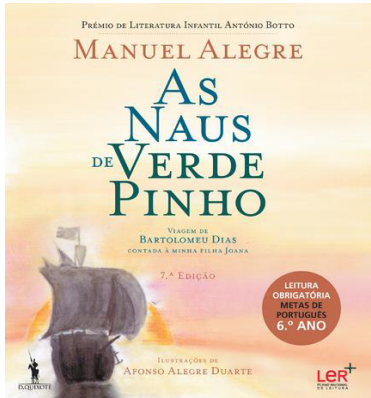
- a) D. Teresa.
- b) D. Henriqueta.
- c) D. Isabel I.

“Depois foram os Mouros...” a que batalha o autor se estava a referir?

- a) Batalha de Ourique.
- b) Batalha de Alarcos.
- c) Batalha de Alcácer-Quibir.

Porque razão D. Afonso Henriques lutou contra a sua mãe?

Anexo 17- Ficha de Pré-Leitura da obra *As Naus de Verde Pinho* de Manuel Alegre

	Agrupamento de Escolas Dr. Francisco Sanches Escola Básica 2,3 Dr. Francisco Sanches
	Guião de Leitura Orientada As Naus de Verde Pinho Viagem de Bartolomeu Dias contada à minha filha Joana Manuel Alegre

Pré-leitura

1- Conheces algum livro que fale sobre a História de Portugal?

Sim

Não

Qual? _____

2- A partir do título “As Naus de Pinho” qual pensas ser o assunto da obra? Justifica.

3- Observa, atentamente, a capa do livro. Assinala as informações textuais que este elemento te fornece.

- | | |
|--------------------------|--------------------------|
| a. Título do livro; | <input type="checkbox"/> |
| b. Subtítulo do livro: | <input type="checkbox"/> |
| c. Dedicatória do livro; | <input type="checkbox"/> |
| d. Nome do autor: | <input type="checkbox"/> |
| e. Nome do ilustrador; | <input type="checkbox"/> |
| f. Nome da editora; | <input type="checkbox"/> |
| g. Número da edição. | <input type="checkbox"/> |

4- Foca a tua atenção na ilustração da capa. O que achas que pode acontecer na história?

5- Lê com atenção os seguintes versos:

*“Mas o reino era tão pouco
que se pôs a perguntar:
- E se o mar fosse um caminho
deste lado para o outro?”*

5.1. Após a leitura dos versos e com base na pergunta que é colocada dá uma continuação à história.

6- Atenta na capa do livro. Que personalidade da História de Portugal impulsionou a viagem?

7- Em que século é que os portugueses iniciaram a Era dos descobrimentos?

Século XX

Século XII


Século XV

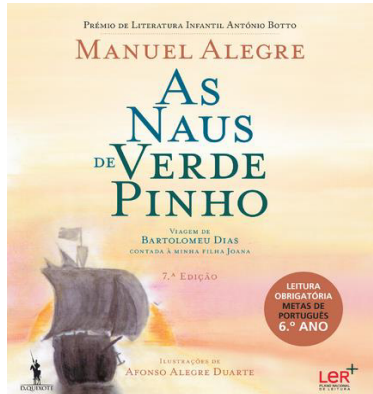
Século XVIII

8- O que sabes sobre o período dos Descobrimentos?

9- Porque razão é que os descobrimentos foram importantes para a História de Portugal?

Anexo 18- Ficha de Compreensão da Leitura da obra *As Naus de Verde Pinho* de Manuel Alegre

	Agrupamento de Escolas Dr. Francisco Sanches Escola Básica 2,3 Dr. Francisco Sanches
Nome: _____	Data: ___/___/___

	<h3>Guião de Leitura Orientada</h3> <p>As Naus de Verde Pinho</p> <p>Viagem de Bartolomeu Dias contada à minha filha Joana</p> <p>Manuel Alegre</p>
---	---

Compreensão da leitura

- 1- Depois de teres lido *As Naus de Verde Pinho*, de Manuel Alegre (2014 [11ª Ed]), assinala com uma cruz (x), se as afirmações são verdadeiras ou falsas.

	V	F
1.1- Bartolomeu Dias partiu à descoberta de novos mundos		
1.2- A decisão de partir demonstra egoísmo e vaidade por parte do herói.		
1.3- Ao enfrentar os “monstros marítimos”, esse marinheiro revela grande coragem e determinação.		
1.4- O Perna de Pau pode ser considerado um herói.		
1.5- Bartolomeu Dias era “o grande Capitão” por mostrar força de vontade, fé e capacidade de liderança.		
1.6- Os poderes dos monstros estão ao serviço da Paz e da Justiça.		
1.7- As façanhas do Grande Capitão ficaram para sempre na História de Portugal		
1.8- Escrever um texto também pode ser uma “viagem” extraordinária ao universo das palavras		

2. Atenta nos seguintes versos:

“De um lado o chão e a raiz

Do outro o mar e o seu cântico”.

2.1- Neste excerto exprime-se a ideia de existirem dois lugares muito queridos para o herói. Qual deles seguiu? Porquê?

2.2- Durante a longa viagem de Bartolomeu Dias, “medos e gigantes” vão surgindo no mar desconhecido. De que forma é que a figura do velho Perna de Pau contribuiu para que Bartolomeu Dias seja considerado um herói?

3- Assinala os adjetivos que caracterizam psicologicamente Bartolomeu Dias.

Valente

Ousado

Amoroso

Destemido

4- Das seguintes situações identifica quais foram protagonizadas pelo monstro Perna de Pau e pelo herói Bartolomeu Dias.

Bartolomeu Dias ●

● “Seja a bem ou seja a mal
eu juro que hei-de passar!”

● “Venci ventos ventanias
Também tu te vais calar.”

Perna de Pau ●

● “-Vereis a água a ferver.!”

● “- Se navegares mais um dia
outros monstros hás-de achar.”

● “Eu sou dono do mar alto
E não vais passar adiante.”

● “Tu és só uma visão
um cabo de fantasia
não metes medo nenhum.”

5- Qual a principal temática presente na obra *As Naus de Verde Pinho*?

A Viagem marítima para descobrir novas terras

O Cabo da Boa Esperança

A descoberta do Brasil

O reinado de D. Dinis


6- Traça o caminho percorrido na viagem de Bartolomeu Dias. Sinaliza os pontos principais da viagem.

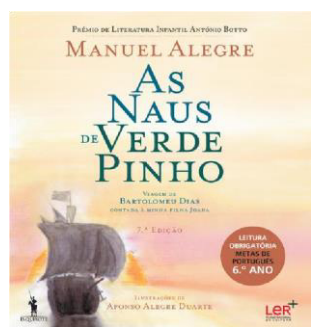


7- Para além do Cabo da Boa Esperança que outras contrariedades é que os portugueses tiveram de ultrapassar?

8- Na tua opinião, qual a mensagem que a obra pretende transmitir?

Anexo 19 – Ficha de Pós-Leitura da obra *As Naus de Verde Pinho* de Manuel Alegre

	Agrupamento de Escolas Dr. Francisco Sanches Escola Básica 2,3 Dr. Francisco Sanches
Nome: _____	Data: ____/____/____

	Guião de Leitura Orientada As Naus de Verde Pinho Viagem de Bartolomeu Dias contada à minha filha Joana Manuel Alegre
---	---

Pós-Leitura

1. Após a leitura do texto, consideras que a obra fala sobre a História de Portugal? Porquê?

2. Em que medida é que as tuas ideias iniciais em relação ao assunto da obra se confirmaram?

3. Onde e quando se passa a história?

4. Identifica a personagem que comandou a viagem que trata a obra?

5.A obra tem início com uma pergunta colocada pelo rei D. Dinis: " *E se o mar fosse um caminho deste lado para o outro?*". Explica de que forma é que os portugueses reagiram a esta pergunta, e se aquilo que esperavas acontecer se confirmou.

6.Consideras que o título e as ilustrações da obra fornecem pistas em relação à ação?

Porquê?

7- Atribui um novo título à obra.

8.Na tua opinião a leitura da obra *As Naus de Verde Pinho* contribuiu para entenderes melhor o que foram os descobrimentos? Porquê?

9.Conheces algum livro que fale sobre a História de Portugal?

Sim

Não

Se sim, qual? _____

Anexo 20- Jogo “Caravelas II” realizado na última aula do 2º CEB



O jogo Caravelas II recria a construção do império Português. Cada aluno tem a oportunidade de “embarcar” numa caravela à descoberta dos portos que fizeram o sucesso comercial de Portugal e dos Descobrimentos, enchendo-a de especiarias e metais preciosos, regressando, posteriormente, a Lisboa para reclamar glória e tudo o que conquistaram na viagem, tendo em atenção que sempre que passar no cabo da Boa Esperança é possível ser atormentado pelo Adamastor, que pretende afundar a caravela.