



FACULDADE DE EDUCAÇÃO

Departamento de Organização e Gestão da Educação

Tema:

O processo de Ensino e aprendizagem de Leitura e Escrita dos Alunos do 2º Ciclo (3ª Classe do Ensino Primário): Caso da Escola Primária Completa de Albazine, Cidade de Maputo (2018 – 2020).

Candidata: Sónia Chica Dzivane Gastene

Supervisor: Prof. Doutor Nelson Zavale

Maputo, Abril de 2021



UNIVERSIDADE
E D U A R D O
MONDLANE

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

DEPARTAMENTO DE ORGANIZAÇÃO E GESTÃO DA EDUCAÇÃO

O Processo de Ensino e Aprendizagem de Leitura e Escrita dos Alunos do 2º Ciclo (3ª classe) do Ensino Primário: Caso da Escola Primária Completa de Albasine, Cidade de Maputo (2018 – 2020)

Candidata: Sónia Chica Dzivane Gastene

Supervisor: Prof. Doutor Nelson Zavale

Maputo, Abril de 2021

Sónia Chica Dzivane Gastene

O Processo de Ensino e Aprendizagem de Leitura e Escrita dos Alunos do 2º Ciclo (3ª classe) do Ensino Primário: Caso da Escola Primária Completa de Albasine, Cidade de Maputo (2018-2020)

Esta monografia é apresentada em cumprimento parcial dos requisitos para a obtenção do grau de Licenciado em Organização e Gestão da Educação na Universidade Eduardo Mondlane, Faculdade de Educação, Departamento de Organização e Gestão da Educação.

Comité de júri

O Presidente

O Supervisor

O Oponente

DECLARAÇÃO DE HONRA

Declaro por minha honra que este trabalho de monografia nunca foi apresentado, na sua essência, para a obtenção de qualquer grau ou num outro âmbito e que constitui o resultado da minha investigação pessoal, estando no texto e na bibliografia as fontes utilizadas.

(Sónia Chica Dzivane Gastene)

Maputo, ___ de _____ de 2021

DEDICATÓRIA

Aos meus pais Elias Malengua Matingane Dzivane e Chica Alfredo Covele, bem como às minhas filhas Nyelety Gastene e Hadassa Gastene.

AGRADECIMENTOS

À Deus Todo Poderoso, pelo dom da vida, fé, saúde, coragem, perseverança.

Aos meus pais Elias e Chica que desde cedo me incentivaram a continuar com os estudos mesmo distantes, sempre acreditaram na minha potencialidade e me apoiaram todos esses anos nessa arena académica.

Ao meu esposo Narciso Gastene, que sempre me apoiou, obrigada pela paciência, amor, carinho, compreensão, ajuda e suporte.

Agradeço aos meus irmãos, que mesmo estando distantes fisicamente estiveram presentes, pela força, incentivo nos momentos mais difíceis quando pensei em desistir confortaram-me incondicionalmente.

À todos os professores do Curso que se mostraram disponíveis quando necessário em ouvir as minhas inquietações ajudando-me a encontrar as melhores soluções. Em especial, agradeço grandemente ao meu Supervisor Professor Doutor Nelson Casimiro Zavale, pelo acompanhamento deste trabalho.

Muito obrigada meu colega, amigo Crescêncio Manhique “ilustre” pelo apoio emocional e académico para a efectivação desse trabalho, continue com esse coração pronto a ajudar, Deus o abençoe abundantemente.

Agradeço de igual modo à Direcção da Escola primeira completa de Albasine, que abriu a porta para que pudesse colher os dados junto dos professores.

Enfim, os meus agradecimentos estendem-se, igualmente, a todos os que de alguma forma ou de outra contribuíram para a concretização deste trabalho e também para aqueles que por algum motivo não me deram crédito, estes são igualmente grandes incentivadores para uma superação no quotidiano.

RESUMO

Partindo do pressuposto segundo o qual os alunos terminam 2ª Classe sem se terem apropriado das competências de leitura e escrita, apesar de estar preconizado no Plano Curricular do Ensino Básico (PCEB, 2003), como sendo um dos objectivos do primeiro ciclo de aprendizagem, este trabalho analisa a forma, as circunstâncias e o contexto em que ocorre o processo de ensino e aprendizagem de leitura e escrita. Para a sua realização, optou-se pela abordagem qualitativa e como instrumento de recolha de dados a entrevista semi-estruturada, análise documental e observação. Quanto a amostra do estudo é de 6 professores e Director Adjunto da Escola Primária Completa de Albasine. Do estudo realizado conclui-se que, o processo do ensino e aprendizagem de leitura e escrita em alunos do ensino primário, sobretudo da 3ª Classe, indubitavelmente, deve ocorrer em circunstâncias e contextos agradáveis como sala de aulas, biblioteca e sala de estudo de línguas. Por outro lado, os professores adoptam diferentes métodos e estratégias metodológicas para o ensino de leitura e escrita, tais como: expositivo e interactivo, métodos fónicos ou sintéticos, métodos globais ou analíticos. Por fim, as dificuldades de leitura e escrita em alunos existem e estão associadas às diferenças de cada aluno, conforme se sabe que a escola é um espaço social e propício à diversidade.

Palavras-chave: Ensino, Aprendizagem, Leitura e Escrita.

ABSTRACT

Assuming that pupils finish second grade unable to read and write, despite this being stated on PCEB (2003) as the goal of the first learning cycle, the present study analyses the way, the circumstances, and the context in which the teaching process of reading and writing takes place with third-grade students at Albasine Primary School. The study was conducted using a qualitative approach and interview as the data-collecting tool. Six teachers and the deputy-director of the above-mentioned school are the sample used. The findings of this study are the following: The teaching process of writing and reading to primary-school students, mainly third-grade ones, must undoubtedly occur in a pleasant circumstance and context such as in classroom, library and language lab. On the other hand, teachers use different methods and strategies to teach reading and writing, namely expositive and interactive, phonic or synthetic, global or analytical methods. Finally, difficulties in reading and writing do exist and are related to each student's specificity, since the school is a social space prone to differences.

Key words: Teaching, learning, reading and writing.

LISTA DE SIGLAS

DAE	Directores Adjuntos Escolares
DMKM	Distrito Municipal Ka Mavota
EPC	Escola Primária Completa de Albasine
EP1	Ensino Primário do Primeiro grau
EP2	Ensino Primário do Segundo grau
IMAP	Instituto de Magistério Primário
INDE	Instituto Nacional do Desenvolvimento da Educação
MEC	Ministério da Educação e Cultura
MINED	Ministério da Educação
MINEDH	Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano
PCEB	Plano Curricular do Ensino Básico
PEA	Processo de Ensino e Aprendizagem
SACMEQ	Southern and Eastern Africa Monitoring Education Quality
TDAH	Transtorno de Deficit de Atenção e Hiperactividade
UNICEF	United Nations International Children's Emergency Fund
ZIP	Zona de Influência Pedagógica

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Projecção da demanda de professores capacitados.....	14
Tabela 2: Caracterização da amostra dos professores.....	32
Tabela 3: Formas de promover e revelar a aprendizagem da leitura e escrita.....	36
Tabela 4: Importância de conhecimento de diferentes métodos e estratégias metodológicas de ensino de leitura e escrita por parte dos professores.....	37
Tabela 5: Vantagens de aplicação de diferentes métodos e estratégias metodológicas de ensino de leitura e escrita.....	39
Tabela 6: Dificuldades encontradas nos diferentes métodos na prática pedagógica.....	41
Tabela 7: Condições ambientais que favorecem a aprendizagem da leitura e escrita nos alunos.....	43
Tabela 8: Práticas pedagógicas que o professor adopta para que os alunos com dificuldades de aprendizagem possam aprender a leitura e escrita.....	45

Índice

DECLARAÇÃO DE HONRA	i
DEDICATÓRIA.....	ii
AGRADECIMENTOS.....	iii
RESUMO	iv
ABSTRACT	v
LISTA DE SIGLAS	vi
LISTA DE TABELAS	vii
CAPÍTULO I INTRODUÇÃO.....	1
1.1 Contextualização.....	1
1.2 Problematização.....	2
1.3. Objectivos do trabalho.....	4
1.3.1 Objectivo Geral.....	4
1.3.2 Objectivos específicos.....	4
1. 4 Perguntas de pesquisa.....	4
1.5 Justificação	5
CAPÍTULO II – Revisão da literatura	7
2.1 Quadro Conceptual.....	7
2.1.1 Ensino	7
2.1.2 Aprendizagem	8
2.1.3 Processo de Ensino e aprendizagem.....	8
2.1.4 Leitura.....	9
2.1.5 Escrita.....	9
2.2 Modelo de Formação de Professores	10
2.3 Competências Básicas de Leitura e Escrita	12
2.4 Modelos de aprendizagem da leitura.....	13
2.4.1 Modelo Ascendente.....	13
2.4.2 Modelo Descendente	14
2.4.3 Modelo Interactivo	14
2.5. Estratégias de ensino da leitura e escrita	16
2.6 Estratégias específicas de ensino de leitura	18
2.7 Estratégias específicas de ensino da escrita.....	19

2.8 Ambientes promotores da Aprendizagem da Leitura.....	20
2.9 Dificuldades no desenvolvimento da leitura e da escrita	21
2.10. O professor diante das dificuldades da criança na aprendizagem da leitura e da escrita	23
CAPÍTULO III – METODOLOGIA	25
3.1 Descrição do Local do Estudo	25
3.2 Abordagem da Pesquisa	25
3.2.1 Tipo de Pesquisa	25
3.3 População e amostra.....	26
3.4 Técnicas de recolha de dados	28
3.4.1 Entrevista semi-estruturada	28
3.4.2 Variáveis	28
3.4.3 Observação.....	29
3.5 Tratamento de dados	29
3.6 Questões éticas	29
3.7 Limitação de estudo	30
CAPÍTULO IV - APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS.....	31
4.1 Formas de promover e revelar a aprendizagem da leitura e escrita	31
4.2 Importância de conhecimento de diferentes métodos e estratégias metodológicas de ensino de leitura e escrita por parte dos professores.....	33
4.3 Vantagens de aplicação de diferentes métodos e estratégias metodológicas de ensino de leitura e escrita.....	35
4.4 Dificuldades encontradas nos diferentes métodos na prática pedagógica.....	37
4.5 Condições ambientais que favorecem a aprendizagem da leitura e escrita nos alunos .	39
4.6 Práticas pedagógicas que o professor adopta para que os alunos com dificuldades de aprendizagem possam aprender a leitura e escrita.....	41
4.7 Apresentação e discussão dos dados obtidos a partir da observação	43
4.8 Análise crítica da situação da escrita dos alunos da 3ª classe da EPC de Albasine.....	44
Capítulo V- Conclusões e recomendações	46
5.1 Conclusões.....	46
5.2 Recomendações.....	47
Referências bibliográficas	49
ANEXOS.....	x

Anexo 1. Credencial apresentado a Escola Primária Completa de Albasine referente a recolha de dados da pesquisa.....	xi
Anexo 2. Credencial referente ao estudo exploratório nas três escolas (Escola primaria Completa de Guebo; EPC-9 de Agosto e EPC- Albasine) da zip no. 5.....	xii
Anexo 3. Tabela referente ao aproveitamento pedagógico dos alunos da 3ª classe relativo ao I Trimestre do ano de 2018.....	xiii
Anexo 4. Tabela referente aos Dados Estatísticos da 3ª classe na disciplina de Português (1ª Avaliação)	xiv
Anexo 5. Referente aos exercícios escritos de alguns alunos da 3ª classe da Escola Primária Completa de Albasine	xv
APÊNDICES	xviii
Apêndice 1 – Guião de entrevista a ser aplicado aos professores da escola Primária Completa de Albasine.	xix
Apêndice 2 – Resultados da entrevista aplicada aos professores da 3ª Classe da Escola Primária Completa de Albasine.	xx
Apêndice 3 – Professores Efectivos.....	xxv
Apêndice 4 – Professores Contratados.....	xxvi

CAPÍTULO I INTRODUÇÃO

1.1 Contextualização

A leitura e a escrita constituem conhecimentos importantes ao ser humano, pois são instrumentos para a aprendizagem dos mais variados campos da ciência. A necessidade de aprender a ler e a escrever faz parte da cidadania, é direito de todo ser humano, quer seja para dar continuidade aos seus estudos, para articular conteúdos culturais, para melhor se expressar, se divertir entre outras funções.

Aprender a ler não pode ser desligado da leitura em si mesma, mas é necessário não esquecer que sem estratégias específicas de aprendizagem se incorre ao risco de tropeçar no caminho. (Sim-Sim, 2006).

A incapacidade de ler e escrever numa sociedade em que tal capacidade é cada vez mais exigida, além de limitar o acesso a informação, privando a pessoa de aquisição de novos conhecimentos, tira o direito de participar de forma activa e autónoma da vida social já que a cultura escrita faz-se presente nos diversos meios em que vive.

O presente trabalho aborda o processo de ensino e aprendizagem de leitura e escrita na Escola Primária Completa de Albasine. Quanto à estrutura, o trabalho se divide em 5 capítulos, sendo que o primeiro é relativo à introdução. Este capítulo se desdobra pela contextualização; problematização; objectivo geral e três específicos; perguntas de pesquisa e por fim a justificação.

O segundo capítulo versa sobre a revisão da literatura, nele abordamos acerca do quadro teórico, neste caso, Leitura e escrita, Modelo de Formação de Professores; Competências Básicas de Leitura e Escrita; Modelos de aprendizagem da leitura; Estratégias de ensino da leitura e escrita; Estratégias específicas de ensino de leitura; Estratégias específicas de ensino da escrita; Ambientes promotores da Aprendizagem da Leitura; Dificuldades no desenvolvimento da leitura e da escrita e o professor diante das dificuldades da criança na aprendizagem da leitura e da escrita.

O terceiro capítulo debruça-se sobre a metodologia utilizada para a realização do estudo. Os elementos abordados são: Descrição do Local do Estudo; Abordagem da Pesquisa; Tipo de

Pesquisa; População e amostra; Técnicas de recolha de dados; Variáveis; Tratamento de dados e Questões éticas.

O quarto capítulo diz respeito à apresentação discussão dos dados. E por fim, o quinto capítulo, apresenta as conclusões e as recomendações do estudo.

1.2 Problematização

A leitura e escrita constituem uma temática que tem dominado o debate educacional moçambicano. Buendía (2010), encara o ensino da leitura e da escrita como um dos maiores desafios que o sistema educativo e a sociedade moçambicana enfrentam, visto que o alcance de outras competências que habilitem adultos e crianças a serem cidadãos com reais possibilidades de aceder ao conhecimento, continuar aprendendo ao longo da sua vida e participar activa e conscientemente na sociedade, depende da aprendizagem efectiva da escrita e leitura.

Ainda na óptica do autor acima, a leitura e escrita é uma competência básica e imprescindível para a formação do pensamento e espírito crítico do indivíduo, para se ter acesso a outros conhecimentos e continuar aprendendo ao longo da vida. A United Nations International Children's Emergency Fund 2014, conclui que em Moçambique menos de 10% dos alunos da 3ª Classe têm as competências básicas de leitura e escrita na língua portuguesa. Segundo a UNICEF (2014, p.14), "...existem ligações entre o baixo nível de aprendizagem e questões essenciais, tais como o absentismo dos professores, a capacidade dos professores, a gestão escolar, o uso do português como língua de instrução e ambientes de aprendizagem pouco propícios".

A abordagem do nosso trabalho centra-se no sector do ensino básico. Para Instituto Nacional do Desenvolvimento da Educação e Ministério da Educação, (INDE/MINED, 2003:19-22), "este nível deve desenvolver a capacidade de comunicar claramente (...) na língua portuguesa, tanto na escrita como na oralidade". Em decorrência desse objectivo, o aluno, que tenha concluído o ensino básico, deve ser capaz de usar a língua como instrumento para a compreensão da realidade; Expressar as suas ideias oralmente e por escrito; Desenvolver o

hábito e o gosto pela leitura; Compreender as regras de organização e funcionamento da língua e aplicar as regras de organização e funcionamento da língua.

Embora a competência de leitura e escrita esteja preconizada como um dos objectivos do primeiro ciclo de aprendizagem, isto é, 1^a a 2^a Classes, conforme descreve o Plano Curricular do Ensino Básico, (PCEB, 2003:24), “existem casos de alunos que terminam as setes classes do ensino primário sem saberem ler correctamente e nem compreender aquilo que lhes é proposto a ler.”

O relatório do Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano (MINEDH, 2015), publicado em 2015 visando avaliar o trabalho realizado pelo sector da educação em Moçambique, entre 2000 e 2014, concluiu que a qualidade de ensino é fraca, fundamentada pelos resultados das avaliações que revelavam que os alunos moçambicanos do ensino primário apresentam dificuldades de leitura, escrita e aritmética básica. Das várias razões apontadas, como o rácio professor-aluno, Biblioteca, Pais e ou Encarregados de Educação, Currículo, Carga Horária entre outras, surge a questão da formação dos professores e os métodos usados por estes na sua leccionação como as mais sonantes.

Como forma de analisar o processo da aquisição das habilidades e competências de leitura e escrita por parte de alunos do ensino básico, realizamos um estudo exploratório em escolas primárias pertencentes à Zona de Influência Pedagógica 5, Distrito Municipal Ka Mavota, Cidade de Maputo. Tratam-se das Escolas Primárias Completa de Guebo, 9 de Agosto e de Albasine.

Do estudo realizado envolvendo os Directores Adjunto Escolar (DAE) através da aplicação da entrevista semi-estruturada e a análise documental como relatórios anuais conforme o (Apêndice 1). Nas Escolas Primárias Completa de Guebo e 9 de Agosto não foi possível obter-se o mapa de aproveitamento pedagógico da disciplina de Português referente ao I Trimestre de 2018, e a informação facultada pelos Directores-Adjunto-Escolar das duas escolas foi via oral.

Comparativamente as Escolas Primárias Completa de Guebo e 9 de Agosto as turmas da 3^a Classe da Escola Primária de Albasine, no primeiro trimestre do ano lectivo de 2018, dos 684 alunos das nove turmas, apenas 202, o que correspondem a 29.5%, é que adquiriram as

habilidades e competências de leitura e escrita, apesar do Plano Curricular do Ensino Básico em vigor preconizar o domínio de leitura e escrita como um dos objectivos do primeiro ciclo de aprendizagem, isto é, 1ª e 2ª Classes.

Diante desta realidade, levantamos a seguinte pergunta de pesquisa: De que forma ocorre o processo de ensino e aprendizagem de leitura e escrita em alunos da 3ª Classe na Escola Primária Completa de Albasine?

1.3. Objectivos do trabalho

1.3.1 Objectivo Geral

- ✓ Analisar a forma como ocorre o processo de ensino e aprendizagem de leitura e escrita em alunos da 3ª Classe em alunos da Escola Primária Completa de Albasine.

1.3.2 Objectivos específicos

- ✓ Identificar as circunstâncias e os contextos em que o ensino de leitura e escrita ocorre em alunos da 3ª Classe da Escola Primária Completa de Albasine;
- ✓ Descrever as estratégias metodológicas utilizadas pelos professores da Escola Primária Completa de Albasine no ensino de leitura e escrita;
- ✓ Diagnosticar as possíveis dificuldades de leitura e escrita enfrentadas pelos alunos da terceira da classe da Escola Primária Completa de Albasine.

1. 4 Perguntas de pesquisa

Para responder aos objectivos específicos supramencionados apresentamos as seguintes perguntas de pesquisa:

- ✓ Em que circunstâncias e contextos ocorre o ensino de leitura e escrita na Escola Primária Completa de Albasine?
- ✓ Quais são as estratégias metodológicas utilizadas pelos professores da Escola Primária Completa de Albasine no ensino de leitura e escrita?

- ✓ Quais são as possíveis dificuldades que os alunos da Escola Primária Completa de Albasine enfrentam no ensino de leitura e escrita?

1.5 Justificação

Conforme refere Buendia (2010), a leitura e escrita são as habilidades e competências que permitem ao indivíduo adquirir outros saberes. É neste âmbito que o Plano Curricular do Ensino Básico (PCEB, 2003:24), estabelece as competências de leitura e escrita como um dos objectivos do primeiro ciclo de aprendizagem, isto é, 1^a e 2^a Classes.

A qualidade de ensino continua a ser uma área de grande preocupação em Moçambique. Dados recentes do Consórcio da África Austral e Oriental para a Monitoria da Qualidade de Ensino (SACMEQ), indicam que entre os anos 2000 e 2007 os níveis de Moçambique registaram uma deterioração significativa no desempenho de leitura e na Matemática, (MINED/SACMEQ, 2007).

Os relatórios de monitoria e de supervisão de 2009, 2010 e 2011, produzidos pelo Instituto Nacional do Desenvolvimento da Educação (INDE) referem as dificuldades de leitura e de escrita por parte dos alunos da 3^a classe. Por exemplo, o Relatório da Monitoria de 2009 refere que, numa pesquisa realizada em quatro escolas da província de Maputo, com uma amostra de 415 alunos (199 da 1^a classe e 216 da 2^a classe), apurou-se que “mais de metade dos alunos de ambas as classes (1^a e 2^a) não consegue ler as vogais e mais de 70% dos alunos não é capaz de ler consoantes e sílabas simples” (INDE/MEC, 2010).

Quanto a motivação pessoal desta pesquisa, reside no facto de o resultado do ensino e aprendizagem da leitura e escrita ser relativamente baixo nas escolas moçambicanas, visto que esses dois elementos constituem um elemento chave para o desenvolvimento eficaz em diferentes áreas do conhecimento.

Sendo este um cenário que acontece em quase todas as escolas moçambicanas, e como futuros gestores de Educação, houve a necessidade de abraçar este tema como forma de se inteirar neste grande dilema, para que de forma conjunta com os professores possamos primeiro identificar as possíveis causas do problema da leitura e conseqüentemente encontrar estratégias urgentes para colmatar esse mal.

Na área académica, esperamos que esse trabalho possa ajudar de forma efectiva como um instrumento para guiar mais estudos e debates científicos para os devidos efeitos.

Nisto, interessam-nos analisar como ocorre o processo de ensino de leitura e escrita no ensino básico, daí que o trabalho tem como tema: **O processo de ensino e aprendizagem de leitura e escrita: "Caso da Escola Primária Completa de Albasine.**

O envolvimento dos professores como elementos da pesquisa deve-se ao facto destes serem os principais actores que influenciam no processo educativo do aluno e quanto ao local do estudo prende-se ao facto de no âmbito de estudo exploratório realizado ao nível da ZIP (Zona de Influência Pedagógica) no. 5 do Distrito Municipal Ka Mavota. Na Escola Primária Completa de Albasine comparativamente às Escolas Primárias Completa de Guebo e 9 de Agosto, a escola em estudo apresenta fraco aproveitamento com casos da leitura e escrita na ordem de 29.5%.

O presente trabalho aborda a temática de leitura e escrita numa perspectiva micro, isto é, numa escola primária concreta e como pertinência, os resultados deste estudo serão aplicados para estancar este fenómeno que tem afectado muitas escolas e níveis de ensino, através de jornadas pedagógicas e palestras entre os professores deste ciclo de aprendizagem.

Portanto, com este trabalho pretende-se analisar o processo de ensino de leitura e escrita, daí que, a particularidade do estudo reside no facto de, para além de identificar o tipo de estratégias de ensino e as dificuldades enfrentadas pelos professores, pretender identificar as circunstâncias e os contextos nas quais o ensino de leitura e escrita ocorre.

CAPÍTULO II – Revisão da literatura

Este capítulo versa sobre a revisão da literatura. Os tópicos abordados são: quadro teórico, neste caso, Leitura e escrita, Modelo de Formação de Professores; Competências Básicas de Leitura e Escrita; Modelos de aprendizagem da leitura; Estratégias de ensino da leitura e escrita; Estratégias específicas de ensino de leitura; Estratégias específicas de ensino da escrita; Ambientes promotores da Aprendizagem da Leitura; Dificuldades no desenvolvimento da leitura e da escrita e o professor diante das dificuldades da criança na aprendizagem da leitura e da escrita.

2.1 Quadro Conceptual

Nesta secção é apresentada a discussão dos conceitos que nortearam a elaboração da pesquisa, como por exemplo: ensino, aprendizagem, processo do ensino e aprendizagem, leitura, escrita e leitura-escrita. O processo da leitura pode ser definido de várias maneiras, dependendo do enfoque dado (linguístico, psicológico, social, fenomenológico, etc.), bem como do grau de generalidade com que se pretenda definir o termo.

2.1.1 Ensino

De acordo com Libâneo (1994), podemos definir ensino como um processo ou sequência de actividades do professor e dos alunos, tendo em vista a assimilação de conhecimentos e desenvolvimento de habilidades, através dos quais os alunos aprimoram capacidades cognitivas (pensamento independente, observação, análise, síntese e outras).

Para Bordenave & Pereira (2012), o ensino pode ser entendido como processo que facilita que as pessoas aprendam e cresçam intelectualmente e moralmente, fornecendo-lhes situações planificadas de tal modo que os alunos vivam as experiências necessárias para que se produzam neles as modificações desejadas, de uma maneira mais ou menos estável.

2.1.2 Aprendizagem

Libâneo (1994) refere que a aprendizagem escolar é um processo de assimilação de determinados conhecimentos e modos de acção física e mental, organizados e orientados no processo de ensino. Portanto, numa aprendizagem se espera sempre um retorno do que se faz.

E, por sua vez Nérici, “a aprendizagem é o processo pelo qual se adquirem novas formas de comportamento ou se modificam formas anteriores do comportamento” (1991: 411).

Assim, os autores deixam bem explícito a aprendizagem como um processo e não algo estático e ou imediato em relação ao que está acontecer no ambiente do ensino requerendo assim um tempo ilimitado.

2.1.3 Processo de Ensino e aprendizagem

Libâneo (1994, p. 54) afirma que, “o Processo de Ensino e Aprendizagem (PEA) é uma sequência de actividades do professor e dos alunos, tendo em vista a assimilação de conhecimentos e desenvolvimento de habilidades, através dos quais os alunos aprimoram capacidades cognitivas”.

Libâneo (1994) refere ainda que, “o processo de ensino e aprendizagem tem como objectivo proporcionar aos alunos os meios eficazes para assimilarem activamente os conhecimentos, nas seguintes áreas: *o saber* (conhecimentos), *o saber-fazer* (capacidades e habilidades), *o saber-ser* (atitudes e convicções) e *o saber-estar* (maneiras de se comportar e hábitos). A assimilação activa baseia-se no método de ensino centrado no aluno. O professor deixa de ser protagonista dos conhecimentos para ser mediador entre o aluno e os conteúdos”.

De acordo com Silva (2006), o processo de ensino e aprendizagem é a interacção entre os elementos que constituem o ambiente educacional que são a escola, o professor, o aluno e o currículo.

Nesta perspectiva, constatamos que o processo do ensino e aprendizagem procura o envolvimento de dois elementos chave, que são o professor e o aluno em diferentes áreas do saber, o meio em os envolve tendo em conta cognição e assimilação das actividades aprendidas e apreendidas pelo aluno.

2.1.4 Leitura

As concepções de leitura evidenciam que uma pluralidade de intenções, procedimentos e acções envolvem a leitura e nos levam a caracterizá-la como uma actividade complexa – Jouve (2002), vê a leitura como um processo constituído pelas dimensões neurofisiológica, cognitiva, afectiva, argumentativa e simbólica.

De acordo com Cruz (2007), leitura é um processo gradual e complexo intrinsecamente ligado à aprendizagem e à linguagem. Em conformidade com este autor, Marcelino (2008) aponta que o carácter contínuo do processo de leitura abrange a decifração de signos gráficos e o desenvolvimento da consciência fonológica, e também “a longa tarefa de incutir na criança a capacidade de extrair o significado.

Para Machado (1994), o processo da leitura implica uma competência a vários níveis: compreender, inferir e avaliar o texto que se está a interpretar. Esta noção enquadra-se na linha de pensamento de Viana & Teixeira (2002) que partilham a concepção de Bonboir (1970) segundo a qual saber ler significa encontrar as inferências de um texto, já que a leitura possibilita “recriar ou criar o significado de uma mensagem até aí implícita”.

Entretanto, Giasson (1993) afirma que a compreensão da leitura implica a observância de três componentes: o texto, o leitor e o contexto. Os conhecimentos anteriores poderão ser muito úteis na compreensão do texto e na aquisição de novos conhecimentos. O contexto abarca todas as condições (psicológicas, sociais ou físicas) em que se encontra o leitor.

2.1.5 Escrita

Segundo Barbeiro (1999), a escrita é um instrumento que fomenta a capacidade de pensar, desde o início da sua aprendizagem, e, por isso, se justifica a sua presença nuclear como conteúdo escolar. Para Gomes et. al (1991), a escrita é uma actividade psico-motora que deve corresponder a uma actividade mental de compreensão do que se escreve e da sua relação com as situações a que se referem. A criança deve escrever o que sabe ler e compreender.

Na visão de Maluf e Gombert (2008), a leitura e a escrita, ao contrário da fala, não são habilidades inatas do ser humano, que se desenvolvem espontaneamente, a partir da sua inserção

em contextos socioculturais específicos, mas habilidades que necessitam ser aprendidas por meio de actividades de ensino sistemáticas e intencionais sobre o funcionamento do código convencional da língua escrita.

2.2 Modelo de Formação de Professores

A formação de professores e técnicos de educação em Moçambique é uma questão política, social e vital para o desenvolvimento do país. Para Dos Muchangos (2009, p. 154), “o sucesso no combate à pobreza, no desenvolvimento científico e cultural depende, em grande medida, do nível de formação de quadros pedagógicos bem preparados.”

Segundo o Plano Curricular do Ensino Básico (2003) afirma que um bom desempenho do professor depende, em larga medida, da sua formação. Tal como a Lei nº6/92 preconiza, esta formação deve permitir que o professor se torne num educador e profissional consciente, com profunda preparação científica e pedagógica, capaz de educar os jovens e adultos.

Nóvoa (1999), chama atenção para a necessidade de que as escolas eficazes ou de boa qualidade devem possuir um quadro de profissionais qualificados e comprometidos com aprendizagem dos alunos. Nóvoa acrescenta ainda, que a experiência docente deve-se articular ao processo de formação contínua e valorização da profissão.

O Ensino Básico é leccionado por um elevado número de professores. As projecções apontam para um total de 3000 professores adicionais, cada ano, no Ensino Básico, no EP1, e um número igual no EP2, de 2006 a 2015, e a expansão planificada de educação pós-primária vai exigir cerca de 2000 novos professores para o Ensino Secundário, anualmente segundo estudos de Guro & Lauchande (2008).

Tabela nº 1. **Projeção da demanda de professores capacitados**

	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015
EP1	47.193	51.156	54.489	57.081	59.587	62.285	65.798	69.236	72.835	76.810
EP2	12.387	15.102	17.358	19.493	22.559	24.614	26.964	29.711	32.123	34.067
ESG1	5.736	7.127	8.506	10.784	12.672	15.207	17.862	20.526	23.431	26.604
ESG2	1.060	1.310	1.486	1.820	2.356	2.987	3.908	4.897	5.921	7.027

Fonte: Relatório do Estudo Holístico da Situação do Professor em Moçambique, 2015.

De acordo com o (MINED, 2003), a capacitação em fases é a melhor estratégia para reduzir o elevado número de professores.

MEC (2009), aponta que alguns dos principais factores do insucesso escolar são a insuficiência de professores com formação psicopedagógica, os métodos de ensino expositivos, a falta de materiais de ensino e a fraca supervisão e apoio pedagógico.

Outro factor importante é o rácio professor-aluno, pois, no período de 2013-2017 havia um total de 5.031.230 na escola para somente 81.517 professores (Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano MINEDH, 2017).

Tal situação deve-se à falta de preparação dos docentes moçambicanos, os quais possuem como habilitações literárias o 10º ano de escolaridade ou 12º + 1 ou 2 e 10ª + 2 anos de preparação para a docência numa escola de magistério primário. Estes docentes, dada a curta preparação académica, para fazer face à falta de professores que grassa no país e ao número cada vez mais elevado de alunos a frequentar a escolaridade obrigatória, não estão preparados para ensinar a ler e a gostar de ler com base em recursos e registos diversificados nem estão preparados para o uso dos computadores em contexto de sala de aula, caso estes existissem (Castanho, 2007).

“Desde a sua independência, em 1975, Moçambique tem experimentado vários modelos de formação de professores, destacando alguns: 6ª Classe + um a três meses, que vigorou de 1975 a 1977; 6ª classe + seis meses, de 1977 a 1982; 6ª classe + 1 ano, 1982 e 1983; 6ª classe + 3 anos, de 1983 a 1991; 7ª classe + 3 anos, de 1991 aos nossos dias; IMAP (10ª classe + 2

anos), de 1997 aos nossos dias; 7ª classe + 2 anos + 1 ano, em regime experimental, de 1999 à 2003; IMAP (10ª classe + 1 ano + 1 ano), de 1999 a 2004 e, actualmente 10ª classe + 3 anos, (Donanciano, 2006, p. 40).”

2.3 Competências Básicas de Leitura e Escrita

De acordo com o MINED (2008), (*o programa do ensino primário do 1º grau*), na disciplina de Língua Portuguesa, é necessário garantir o desenvolvimento de competências da leitura e escrita a cada aluno e em cada ciclo de escolaridade. Essas competências se estabelecem em três domínios que são: modo oral (compreensão e expressão oral), modo escrito (leitura e expressão escrita) e do conhecimento explícito da língua, como descrevemos abaixo:

a) Compreensão oral - é a capacidade para atribuir significado a discursos orais em diferentes variedades do Português. Esta competência envolve a recepção e a decifração da mensagem por acesso a conhecimento organizado na memória, o que implica prestar atenção ao discurso e seleccionar o essencial da mensagem.

b) Expressão oral é - a capacidade para produzir cadeias fónicas dotadas de significado e conformes à gramática da língua. Esta competência implica o recrutamento de saberes linguísticos e sociais e supõe uma atitude cooperativa na interacção e o conhecimento dos papéis desempenhados pelos falantes em cada tipo de situação.

c) Expressão escrita - é o produto dotado de significado em conformidade com a gramática da língua, resultante de um processo que inclui o conhecimento do sistema de representação gráfica adoptado.

d) Conhecimento explícito é o conhecimento reflectido, explícito e sistematizado das unidades, regras e processos gramaticais da língua. Esta competência implica o desenvolvimento de processos metacognitivos, quase sempre dependentes da instrução formal, e permite aos falantes controlo das regras que usam e a selecção das estratégias mais adequadas à compreensão e expressão em cada situação de comunicação.

2.4 Modelos de aprendizagem da leitura

Alarcão (2001) identifica três modelos fundamentais na abordagem de leitura: Modelo Ascendente, Modelo Descendente e Modelo Interactivo.

2.4.1 Modelo Ascendente

No modelo ascendente, o leitor inicia o processo de leitura com a palavra impressa, reconhece os estímulos gráficos, descodifica-os em sons, reconhece palavras e descodifica significados. Cada um dos componentes envolve subprocessos que ocorrem de forma independente e que, por sua vez, ocorrem em cima de subprocessos anteriores.

Os subprocessos que se sobrepõem mais acima neste processo não podem recorrer aos subprocessos que ocorrem logo no início do processo, ou seja, os subprocessos vão ocorrendo de forma gradual e lógica, sem que seja possível ultrapassar um ou alterar a sua ordem de ocorrência.

Este modelo é construído num processo categorizado no sentido ascendente. Esta abordagem é, frequentemente, associada ao behaviorismo e às abordagens de ensino que defendem que o leitor deverá reconhecer as letras antes de conseguir ler as palavras, e assim sucessivamente. Deste ponto de vista, os leitores são descodificadores passivos de sistemas sequenciais gráfico-fonémico-sintáctico-semânticos, cujos componentes ocorrem exactamente na ordem descrita.

Alarcão (2001), afirma ainda que nos modelos ascendentes concebem-se a leitura como um processo linear com início da identificação das mini-unidades do texto e progredindo de forma analítico/sintética para unidades cada vez mais abrangentes (de letras para sílabas, destas para palavras, frases, parágrafos). Trata-se de um processo hierarquizado no sentido ascendente, que vai das informações consideradas de nível inferior (visuais, gráficas e fonéticas) até às de nível superior (sintácticas e semânticas).

2.4.2 Modelo Descendente

Alarcão (2001), declara que o modelo descendente assenta na hipótese de que, para compreender um texto, o leitor se socorre das suas experiências passadas e dos seus conhecimentos (sobre o tema e sobre a língua) e progride segundo um processo gradual de levantamento de hipóteses relativamente às quais procura no texto índices gráficos, sintácticos e semânticos que as confirmem ou rejeitem. Nesta perspectiva, “a leitura é considerada como um processo predominantemente dedutivo a partir da experiência do sujeito leitor que se serve do texto para recolher amostras que possam certificar as suas hipóteses (Alarcão: 2001; 59-60).”

Ainda na óptica de Alarcão (2001), os modelos de leitura que destacam a centralidade do conhecimento prévio do leitor baseiam-se numa teoria de esquema, que tem em conta a aquisição de conhecimento e a interpretação do texto através da activação de esquemas mentais. Estes esquemas mentais são redes de informação armazenada no cérebro e que desempenham o papel de filtro para a nova informação que se adquire. Nesta perspectiva, os leitores activam os esquemas existentes considerados relevantes, no momento da leitura, e adicionam-lhes a nova informação.

2.4.3 Modelo Interactivo

Segundo Figueiredo & Bizarro (1997; 87), “o modelo interactivo da leitura permite que todos os componentes envolvidos no processo de leitura interajam entre elas, quer seja de forma ascendente, quer seja de forma descendente. Segundo estes autores, “o texto apresenta-se como um conjunto estruturado de expressões comunicativas, que dialoga interactivamente com o leitor, o qual também participa na construção dos seus sentidos”.

Este modelo rejeita o processamento em série a favor de uma interacção em paralelo dos componentes da leitura. No seu modelo construtivista, Bernhardt (1991) identifica os seguintes componentes baseados no texto e exteriores ao texto: características fonémicas/grafémicas; metacognição; reconhecimento de características sintácticas; percepções intertextuais; reconhecimento de palavras e conhecimento prévio.

Neste modelo, o texto influencia o leitor, da mesma maneira que os pré-conhecimentos e vivências do leitor promovem uma interpretação do texto de forma particular. Assim, o leitor, a partir do texto, identifica-o, descodifica-o, tendo em conta, também, a formulação de hipóteses e a realização de inferências, para organizar a informação nova e a integrar na sua memória.

Segundo Alarcão (2001), o modelo interactivo de leitura/compreensão de um texto aposta numa influência recíproca da leitura e do texto em si mesmo:

A compreensão surge então como uma interacção entre o leitor e o texto entrando como variáveis as que se referem ao sujeito leitor e ao objecto texto sem esquecer as relativas à situação em que o sujeito realiza o acto de ler. Fazem a síntese dos outros dois anteriormente apresentados. O leitor identifica e constrói unidades de significação a partir de estímulos-sinais que o texto lhe oferece; mas, por outro lado, põe em acção estruturas mais globais que o levam a mobilizar os conhecimentos que tem relativamente ao tema, a desenvolver expectativas, a formular hipóteses, a fazer inferências. E tudo se processa em interdependência.

Ainda assim, é possível adequar o tipo de abordagem às diferentes especificidades de cada texto particular, seja a especificidade linguística ou tipológica:

Os leitores podem, em função das características do texto que têm que ler, escolher a estratégia que melhor corresponde aos seus objectivos. “Um leitor que facilmente reconheça palavras, mas saiba pouco sobre o assunto do texto, pode recorrer a estratégias ascendentes de leitura, enquanto um outro que não se sinta seguro no reconhecimento de palavras pode privilegiar a escolha de estratégias descendentes, baseadas no contexto sintáctico e/ou nos conhecimentos gerais que possua sobre o tema (Bizarro 2006:267).”

Considerando as afirmações de Bizarro, podemos concluir que não existe um método certo e que nenhum pode ser completamente descartado; depende do leitor encontrar o método que melhor se adequa ao seu caso específico.

2.5. Estratégias de ensino da leitura e escrita

Entendemos como estratégias de ensino o conjunto de acções que o professor usa de forma orientada para alcançar alguns objectivos de aprendizagem que se têm em vista (Ribeiro e Ribeiro, 2003). Na visão de Haydt (1998), estratégias do ensino é o conjunto das acções, processos ou comportamentos planeados pelo professor, para colocar o aluno em contacto directo com as coisas, factos ou fenómenos que lhes possibilitem modificar sua conduta em função dos objectivos.

Na leitura e na escrita, as estratégias didácticas devem focalizar-se no funcionamento cognitivo e metacognitivo (autoconsciência e autocontrolo de estratégias de aprendizagem). Neste sentido, Bordenave (1985, pp.53-55) “identifica cinco estratégias gerais no âmbito educativo”. As três primeiras ajudam os alunos a elaborar e organizar os conteúdos para que a aprendizagem seja eficaz, a quarta está destinada a controlar a actividade mental do aluno para dirigir a aprendizagem e a quinta está no apoio à aprendizagem para que este se produza nas melhores condições possíveis:

- a) Estratégias de exercitação – implicam a relação activa dos conteúdos (repetir em voz alta, copiar materiais/textos, tomar notas literais e sublinhar);
- b) Estratégias de elaboração – implicam fazer conexão entre o novo e o antigo familiar (parafrasear, resumir, criar analogias, tomar notas livres, responder a perguntas, relacionar informações);
- c) Estratégias de esquematização – implicam agrupar ou organizar a informação para facilitar a retenção mnésica, dividindo a informação e identificando relações e hierarquias (resumir textos, fazer esquemas, etc.);
- d) Estratégias de compreensão – implicam a metacognição ou auto-supervisão da aprendizagem e dos processos com alto nível de controlo voluntário (planeamento, auto-regulação e auto-avaliação);
- e) Estratégias de apoio – não se dirigem directamente aos conteúdos da aprendizagem, mas às condições de aprendizagem para aumentar a eficácia e a eficiência, melhorando as

condições subjectivas e objectivas (e.g. manter a concentração, controlar a ansiedade, gerir o tempo, etc.).

Solé (1998, pp. 89-161), “sugere estratégias de leitura que devem ser exploradas pelo professor ao longo da actividade para aumentar a eficácia em três momentos específicos a saber: pré-leitura, durante a leitura e pós-leitura.” Com efeito, é preciso estimular os alunos para que desenvolvam o interesse e o gosto pela leitura, assim estarão aprofundado o conhecimento sobre si e o mundo que os rodeia, tornando-os aptos para criticar, opinar sobre inúmeras ideias e situações nas quais a leitura se faz necessária.

Assim, algumas estratégias de leitura que podem despertar interesse e ser um incentivo à leitura:

- ✓ Leitura em voz alta – enquanto lê em voz alta, a concentração é facilitada, já que a leitura silenciosa pode sofrer interferência de pensamentos alheios ao assunto tratado no livro;
- ✓ Exposição de pensamento – o leitor expõe e verbaliza o que está a pensar a respeito do que lê;
- ✓ Identificação dos factores-chave– o leitor identifica os elementos mais importantes da narrativa: os verbos, as personagens, as características e qualidades principais;
- ✓ Representação visual dos acontecimentos– à medida que lê, o indivíduo faz representações ou imagens mentais acerca dos factos, retendo e relacionando o conteúdo;
- ✓ Antecipação das informações– mobilização do conhecimento prévio que o leitor possui a respeito do que lê. Assim, enquanto faz a leitura, antecipa, imagina e formula hipóteses sobre os conteúdos;
- ✓ Questionário – fazer perguntas sobre o texto torna a leitura mais fácil para algumas pessoas. Trata-se de elaborar um questionário sobre a leitura, o qual é respondido pelo próprio leitor. Porém, o próprio leitor pode ser treinado para colocar questões a si próprio sobre o texto;
- ✓ Resumo– fazer uma síntese escrita do texto à medida que se lê um livro ou texto longo, fazendo pausas para redigir a informação essencial.

2.6 Estratégias específicas de ensino de leitura

Segundo Ferrara (2000, p.423), “ler” consiste na actividade complexa de “captar signos ou sinais registados em um suporte para recuperar as informações por eles codificados” A sua aquisição deve ocorrer o mais cedo possível na vida de crianças, através da interacção entre actividades do ambiente doméstico e do meio escolar.

A leitura reflecte-se de forma significativa na qualidade da escrita, na medida em que, ao ler, memorizamos as correspondências ortográficas com ou sem memorizar regras, e aprendemos as excepções das mesmas, além de ampliarmos o vocabulário e o conhecimento das estruturas de diferentes textos, o que aumenta o repertório e reflecte-se numa escrita melhor. Portanto, a estimulação da leitura aumenta a qualidade da escrita. No meio familiar e escolar, os adultos devem estimular a leitura e a escrita através do seu próprio comportamento e das suas atitudes positivas, motivadoras, de valorização destas actividades e de criação de hábitos partilhados que envolvem a prática da leitura e da escrita.

Solé (1998, p.89-161) sugere outras estratégias de leitura que devem ser exploradas pelo professor ao longo de toda actividade:

- ✓ Trabalhar com escritos que se encontram nos espaços públicos e nos espaços domésticos, habituando os alunos a utilizar informações fornecidas pelo meio para ler;
- ✓ Descobrir livros e jornais, ensinar a apreciar os livros e conviver com eles, missão em que a família e a escola se devem empenhar, colaborativamente, através da dinamização das bibliotecas e das leituras em grupo;
- ✓ Utilizar a televisão (tal como os computadores e as novas tecnologias da informação/comunicação) a favor da alfabetização como forma inteligente de atrair as crianças;
- ✓ Promover a troca ou partilha de livros na sala de aulas;
- ✓ Visitar bibliotecas e livrarias. Outras estratégias de leitura, segundo Solé, dizem respeito às formas utilizadas pelo leitor para facilitar a compreensão dos dados informativos de um texto. Assim, algumas estratégias de leitura que podem despertar interesse e ser um incentivo à leitura: Leitura em voz alta – enquanto lê em voz alta,

a concentração é facilitada, já que a leitura silenciosa pode sofrer interferência de pensamentos alheios ao assunto tratado no livro;

- ✓ Exposição de pensamento – o leitor expõe e verbaliza o que está a pensar a respeito do que lê;
- ✓ Identificação dos factores-chave – o leitor identifica os elementos mais importantes da narrativa: os verbos, as personagens, as características e qualidades principais;
- ✓ Representação visual dos acontecimentos – à medida que lê, o indivíduo faz representações ou imagens mentais acerca dos factos, retendo e relacionando o conteúdo;
- ✓ Antecipação das informações – mobilização do conhecimento prévio que o leitor possui a respeito do que lê. Assim, enquanto faz a leitura, antecipa, imagina e formula hipóteses sobre os conteúdos;
- ✓ Questionário – fazer perguntas sobre o texto torna a leitura mais fácil para algumas pessoas. Trata-se de elaborar um questionário sobre a leitura, o qual é respondido pelo próprio leitor. Porém, o próprio leitor pode ser treinado para colocar questões a si próprio sobre o texto;
- ✓ Resumo – fazer uma síntese escrita do texto à medida que se lê um livro ou texto longo, fazendo pausas para redigir a informação essencial. A leitura e a escrita são processos complexos que envolvem o leitor/escritor, o texto, a compreensão e a própria actividade contextualizada numa situação sociocultural concreta. Os alunos devem usar várias estratégias antes, durante e depois de lerem ou escreverem, num ciclo de autodesenvolvimento permanente e de socialização cada vez mais activa.

2.7 Estratégias específicas de ensino da escrita

As estratégias de promoção da escrita compositiva e não-compositiva devem, tal como na leitura, envolver três momentos sequenciais: pré-escrita, escrita e pós-escrita.

Segundo Bruce (2011, p.501), “na pré-escrita, começa-se a organizar as ideias e a relacionar informação para que se possa efectivamente fazer o primeiro rascunho. Por isso, esta etapa é designada por “preparação para escrever”. Neste momento, é necessário planificar, recolher

e organizar informações, adequando-as às expectativas do leitor ou da audiência e aos motivos possíveis para escrever.

A planificação, recolha e organização/sequenciação de informações requer que os alunos invistam tempo na criação de ideias. Uma actividade particularmente eficaz consiste em relacionar a leitura com a pré-escrita.

“Os professores devem utilizar um modelo explícito e uma prática sustentada, com método e tempo. Contudo, o tempo despendido na pré-escrita antes da produção do texto será claramente justificado durante as etapas seguintes (Bruce, 2011, p. 501).”

Bruce (2011, p.435), “usa as estratégias de resolução de problemas para ensinar uma boa escrita. No momento de pré-escrita, o professor apresenta um problema aos alunos para ser resolvido a partir de menus de restaurantes ou a partir de catálogos de armazém. Esses menus e catálogos são entregues aos alunos. Depois, durante a fase da escrita, os estudantes devem expor o problema numa folha e fazer o primeiro rascunho.”

Outro tipo de estratégia de promoção da escrita consiste na vivência de momentos de aprendizagem com emoções e motivações intensas através do contacto com textos literários adequados à idade e contexto de vida dos estudantes, ou seja, literatura infantil lúdica, que conjuga o desenvolvimento da inteligência e afectividade, da acção e emoção.

A literatura infantil oferece um elo lúdico entre o mundo da imaginação, dos símbolos subjectivos e o mundo da escrita, dos signos convencionais e impostos pela cultura e pela história.

2.8 Ambientes promotores da Aprendizagem da Leitura

A criança necessita de espaço para se movimentar, construir, experimentar, expressar-se, brincar, jogar, aprender e, sobretudo, desenvolver projectos importantes ao seu desenvolvimento e às suas aprendizagens. A sala de actividades deve criar um ambiente de vida que responda de modo particular às necessidades das crianças segundo a sua maturidade e o seu desenvolvimento. Deve ser um lugar agradável, confortável e adaptado ao grupo de crianças que frequenta o jardim-de-infância, (Rizzo, 2005).

A forma de organizar o espaço, os materiais e as actividades deve possibilitar o envolvimento das crianças na sua construção, poderá ocorrer de diferentes modos, se tivermos em conta a idade e o grau de desenvolvimento de aprendizagem do grupo de crianças.

Conforme recordam Brickman & Taylor (1991, p. 154), “para a definição das áreas e dos materiais que lá se colocam, importa observar as crianças, os seus interesses, as fases de desenvolvimento, as culturas”. No entanto, Zabalza (1998, p. 242), “refere que organizar os espaços da sala de aula é um processo complexo que exige a activação de conhecimentos e habilidades de diversos tipos.”

Este mesmo autor defende que para uma organização adequada, é necessário que haja um bom ambiente de aprendizagem, é fundamental que tanto o Educador como o Professor exerçam um papel activo em todo o processo que envolve a organização e que implica a concretização das intenções educativas e do método ou métodos de trabalho que irá utilizar (trabalho por áreas, oficinas, unidades didácticas, projectos de trabalho, etc.). Relativamente à abordagem da leitura e da escrita, os Educadores acreditam que podemos abordar, explorar e desenvolver estes processos em qualquer área existente na sala. Contudo, existem áreas específicas da leitura e da escrita, como é o caso da área do diálogo, área do acolhimento, área da biblioteca, a área do computador, área da escrita, área dos fantoches e da dramatização, entre outras, ficando ao critério de cada Educador.

De uma maneira ou outra, o que importa é que a organização de um ambiente especialmente voltado à estimulação da leitura/escrita numa sala de aula é realmente um factor essencial à promoção da alfabetização. A descoberta da leitura a par do uso da escrita é uma das consequências evidentes numa sala de aula, onde todos os meios servem de auxílio e estímulo. A organização de espaços de estimulação à leitura/escrita podem originar actividades e garantir a presença de materiais que propiciem experiências específicas de pré-leitura e escrita e também de expressão oral.

2.9 Dificuldades no desenvolvimento da leitura e da escrita

As dificuldades de aprendizagem representam uma das grandes preocupações das escolas, pois são assumidas como sendo responsáveis pela grande parte do insucesso escolar dos

alunos que se evidencia na reprovação, e ou no abandono escolar. Assim, a leitura e escrita constituem elementos essenciais e fundamentais para a aprendizagem, pois estes (leitura e escrita) são elementos indispensáveis para o sucesso escolar assim como profissional.

Pacheco (2005, p.47), “conceitua dificuldade de aprendizagem como sendo um termo geral que se refere a um grupo heterogêneo de transtornos que se manifestam por dificuldades significativas na aquisição e uso da recepção, fala, leitura, escrita, raciocínio ou habilidades matemáticas.” Por sua vez, Polity (1998), define dificuldade de aprendizagem como sendo uma desordem que afecta as habilidades pessoais do sujeito em interpretar o que é visto, ouvido ou relacionar essas informações vindas de diferentes partes do cérebro.

As dificuldades de aprendizagem da leitura e escrita relacionam-se, segundo Garcia (1998), pelo deficit no desenvolvimento e compreensão dos textos escritos. São classificadas assim não por estarem ligadas a uma deficiência mental ou deficit visual ou auditivo, mas por produzir efeitos negativos no rendimento acadêmico ou na vida quotidiana.

De acordo com Garcia (1998), o deficit no desenvolvimento e compreensão dos textos escritos manifesta-se numa leitura oral lenta, com omissões, distorções e substituições de palavras, com interrupções, correcções, bloqueios. Para Garcia (1998), as características das dificuldades de aprendizagem na leitura, são: a criança se aproxima muito do livro, vê duplicado, diz palavras em voz alta, pula e lê a mesma linha duas vezes, tem pouca compreensão na leitura oral, omite consoantes finais na leitura oral, pestaneja em excesso, tende a esfregar os olhos e queixar-se de que coçam, soletração pobre, entre outras.

Na Perspectiva de Boaventura (2007), as dificuldades de aprendizagem específicas dizem respeito à forma como o indivíduo processa a informação a recebe, a íntegra, a retém e a exprime, tendo em conta as suas capacidades e o conjunto das suas realizações e essas dificuldades podem ser: A dificuldade mais conhecida e que vem repercutindo no cenário da civilização da actualidade é a dislexia, todavia, é necessário estar atento a outros sérios problemas como disgrafia, disortografia e o TDAH (Transtorno de Deficit de Atenção e Hiperactividade). Dislexia – caracterizada por dificuldades na correcção, fluência na leitura de palavras e por baixa competências leitoras e ortográficas.

Disgrafia – é uma perturbação do tipo funcional que afecta a qualidade da escrita do sujeito, no que se refere ao seu traçado ou grafia. A criança com disgrafia apresenta uma escrita desviante em relação à norma/padrão. Disortografia – é uma dificuldade manifestada por um conjunto de erros da escrita que afectam a palavra, mas não o seu traçado ou grafia (Boaventura (2007).

De acordo com Garcia (1998), há vários tipos de dificuldades de aprendizagem e não significa que a criança tenha todas as dificuldades referenciadas acima, mas não ter domínio em uma delas significa ter dificuldade de aprendizagem e os professores devem estar atentos para detectar a existência ou não de dificuldade e as possíveis causas dessas dificuldades para adoptar ou usar metodologias e estratégias adequadas para poder ultrapassá-las e conduzir com sucesso o processo de ensino-aprendizagem.

Desta forma, entendemos que para se perceber quando um aluno está tendo dificuldades de aprendizagem, o professor deve estar atento aos sinais mais comuns que são eles: a maneira como o aluno processa as informações que recebe, dificuldade para entender e seguir tarefas e instruções; dificuldade para lembrar o que alguém acaba de dizer; não domina as destrezas básicas de leitura, soletração, escrita e/ou matemática, levando ao fracasso e a frustração no trabalho escolar; dificuldade para distinguir entre a direita e a esquerda, para identificar palavras, tendo como tendência escrever as letras, números e palavras ao contrário; fazer desporto ou completar actividades simples, tais como apontar um lápis, torna-se difícil devido à falta de coordenação; irritação ou excitação com facilidade, entre outros.

2.10. O professor diante das dificuldades da criança na aprendizagem da leitura e da escrita

De acordo com Garcia (1998), as dificuldades de aprendizagem da escrita ou disgrafias poderiam ser conceitualizadas nos seguintes termos: trata-se de casos que, sem nenhuma razão aparente, manifestam-se dificuldades na aprendizagem da escrita no contexto de uma inteligência normal, bom ambiente familiar e socioeconómico, escolarização correcta, normalidade na percepção e na motricidade, e suspeita-se que o deficit esteja em alguma disfunção na área da linguagem.

Weiss (1977), considera fracasso escolar como uma resposta insuficiente do aluno a uma exigência ou demanda da escola. Esta insuficiência escolar pode estar ligada à ausência de estrutura cognoscitiva, que permite a organização dos estímulos e favorece a aquisição dos conhecimentos. A dificuldade de aprender pode, entretanto, estar relacionada a determinantes sociais, da escola e do próprio aluno, ou seja, ligada a factores internos (cognitivos e emocionais) e a factores externos (culturais sociais e políticos).

Segundo Maruny (2000), as crianças não aprendem facilmente por si mesmas. Aprendem reflexivamente porque alguma pessoa as coloca em situação de reflectir. Consequentemente, o educador é o actor principal activo da aprendizagem de seus alunos ou seja, o educador auxilia os educandos com e sem dificuldade na leitura e na escrita, trabalhar a partir do pensamento de cada uma, considerando, com clareza, o que cada um pode aprender em cada caso, ou seja, realizar actividades que trabalhem tanto com os que já sabem ler e escrever, bem como os outros.

A censura aqui é que, os professores desconhecem as causas das dificuldades de aprendizagem da criança e as rotulam como fracassadas e preguiçosas. Para que não ocorra esse descaso, o professor deve observar a bagagem que cada aluno traz consigo, respeitando assim o diferencial de cada um deles.

CAPÍTULO III – METODOLOGIA

Neste capítulo apresentamos a descrição dos passos metodológicos percorridos para a realização de um trabalho científico, nomeadamente: Descrição do Local do Estudo; Abordagem da Pesquisa; Tipo de Pesquisa; População e amostra; Técnicas de recolha de dados; Variáveis; Tratamento de dados e Questões éticas.

3.1 Descrição do Local do Estudo

A escola Primária Completa de Albasine, está localizada na zona de Albasine próximo a 16ª Esquadra, Avenida Dom Alexandre Cardeal n.º 153, Rua Yalomba Sakala, n.º 4733. A escola tem no total 22 salas de aulas, divididas em cinco (5) Pavilhões/ Blocos: O 1º, 2º, 3º, e 4º bloco contêm 3 salas cada; 5º bloco por 10 salas, Secretaria e a Direcção da Escola.

3.2 Abordagem da Pesquisa

O presente trabalho baseia-se na natureza qualitativa, pois através de um estudo de caso procura-se compreender como os professores conduzem o processo de ensino e aprendizagem na EPC de Albasine. A escolha desta abordagem fundamenta-se a partir da tese de Silveira e Córdova (2009), que diz que a pesquisa qualitativa é aquela que propicia o aprofundamento das questões relacionadas ao fenómeno em estudo e das suas relações.

3.2.1 Tipo de Pesquisa

Relativamente ao tipo de pesquisa é bibliográfica e descritiva. Gil (1999), afirma que pesquisa bibliográfica é elaborada com base em material já publicado com objectivo de analisar posições diversas em relação a um determinado assunto. Neste sentido, recorre-se aos fundamentos teóricos de alguns autores já publicados para a sustentação das ideias e dados recolhidos no campo de pesquisa e tem como objectivo perceber diferentes contribuições científicas existentes acerca da temática em causa.

No que diz respeito ao estudo descritivo, o mesmo permitiu observar, registar, analisar, e correlacionar os factos de modo a verificar e entender a frequência da ocorrência do fenómeno e a relação que este tem com outros da mesma natureza.

“A pesquisa descritiva é aquela que permite descrever as características de uma determinada população ou fenómeno, estabelecendo relações entre variáveis do estudo. Este tipo de pesquisa procura classificar e interpretar os factos que ocorrem, trabalhando sobre os dados e factos recolhidos, Almeida (1996 p. 104).”

3.3 População e amostra

O presente trabalho de pesquisa foi realizado na Escola Primária Completa de Albasine. Conforme pode se observar nos apêndices (1 e 2) a escola possui um efectivo de 39 professores. Deste universo, extraiu-se apenas 9 professores por esses estarem afectos na terceira classe, principal objecto do estudo. Vide tabela no. 2 da página 31.

A população dos professores é bastante reduzida, por isso, para a extracção da amostra usou-se o método Estatístico Censo que consiste na análise de todos os elementos da população. Segundo Sass (2012. p. 133), defende que o “método Censo pode ser definido como a aferição de características específicas de um universo de objectos físicos e sociais, verificadas em todas as unidades ou elementos que compõem tal universo ou população”.

Tabela nº 2. **Caracterização da amostra dos professores**

Característica	Variável	Frequência	Porcentagem
Sexo	Masculino	2	35
	Feminino	4	65
Idade	Menos 25 anos	-	-
	26-30 anos	3	50%
	31-35 anos	2	35%
	36-40 anos	1	15
	Mais de 40 anos		
Tempo de serviço	Menos de 1 ano		
	1-5 anos	3	50%
	6-10 anos	3	50%
	11-15 anos		
	+ de 15 anos		
Habilitações literárias	Formação média de professores (12 ^a classe +1)	3	50%
	Bacharelato	-	-
	Licenciatura	3	50%
	Mestrado	-	
Total		6	100%

Fonte: Direcção da escola; Levantamento estatístico dos professores entrevistados

Tal como ilustra a tabela 3.1, dos 6 professores que constituíram a amostra, 35% (N=2) são do sexo masculino, 65% (N=4) dos professores está habilitado com o grau de licenciatura e 50% (N=3) possuem uma formação média, equivalente à 12^a classe mais 1 ano. Quanto ao tempo de serviço, todos respondentes trabalham há mais de 3 anos, sobressaindo 50% (N=3) que afirmaram trabalhar há mais de 5 anos.

No que diz respeito ao Director Adjunto Escolar, é um indivíduo do sexo masculino, 45 anos de idade, licenciado em Ensino de Matemática e trabalha como director adjunto escolar há 15 anos.

3.4 Técnicas de recolha de dados

3.4.1 Entrevista semi-estruturada

Gil (1999), explica que na entrevista semi-estruturada, o entrevistador permite ao entrevistado falar livremente sobre o assunto, mas, quando este se desvia do tema original, esforça-se para a sua retomada.

De salientar que esta técnica foi aplicada aos professores. A mesma permite que os entrevistados expressem sua opinião sobre o objecto abordado de forma livre e espontânea, abrindo espaço para mais aspectos durante este processo. Ademais, permite igualmente a possibilidade do entrevistador esclarecer o significado das perguntas facilitando a compreensão de respostas e dando liberdade ao respondente de falar o que considera relevante sobre o assunto.

3.4.2 Variáveis

Para efectivação da pesquisa foram utilizadas as seguintes variáveis: Competências Básicas de Leitura e Escrita; Modelos de aprendizagem da leitura; Estratégias de ensino da leitura e escrita; Estratégias específicas de ensino de leitura; Estratégias específicas de ensino da escrita; Ambientes promotores da Aprendizagem da Leitura; Dificuldades no desenvolvimento da leitura e da escrita e o professor diante das dificuldades da criança na aprendizagem da leitura e da escrita.

3.4.3 Observação

Alarcão & Tavares (1987), afirmam que no contexto escolar, a observação é o conjunto de actividades destinadas a obter dados e informações sobre o que se passa no processo de ensino/aprendizagem com a finalidade de, mais tarde, proceder uma análise do processo numa ou noutra das variáveis em foco. Quer isto dizer que o objecto da observação pode recair num ou noutro aspecto: no aluno, no ambiente físico da sala de aula, no ambiente sócio relacional, na utilização de materiais de ensino, na utilização do espaço ou do tempo, nos conteúdos, nos métodos, nas características dos sujeitos, etc.

Portanto, através dos exercícios dos alunos (vide em apêndice 2) da 3ª Classe observou-se a escrita dos alunos. Optou-se pela observação não participante e análise documental.

3.5 Tratamento de dados

Os dados foram processados com auxílio dos programas informáticos (*Microsoft Word, Excel*) que permitiram que toda a informação fosse colocada em forma de tabelas e texto.

3.6 Questões éticas

Para o processo da recolha de dados na Escola Primária Completa de Albasine, foi submetida o pedido de autorização, (Vide em Anexo 1). No processo da recolha, foi possível a observância de questões éticas pelo que nenhum dos elementos da pesquisa tomou parte por coacção. . Ao longo do desenvolvimento da pesquisa foi preservada a dignidade dos participantes e que a sua participação na investigação não correu nenhum risco para si mesmo, pois, garantiu-se o anonimato, no que concerne às informações referentes a pessoa particular.

3.7 Limitação de estudo

Dos 9 professores previstos para a participação do estudo, apenas 6 é que aceitaram ser aplicados a entrevista e isso resultou na redução do tamanho da amostra, o que equivale a 67 por cento, que é considerado estatisticamente representativo.

CAPÍTULO IV - APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS

O presente capítulo tem como objectivo apresentar e analisar os dados da pesquisa. Nesta ordem de ideias, buscou-se identificar as circunstâncias e os contextos em que o ensino de leitura e escrita ocorre em alunos da 3ª Classe da Escola Primária Completa de Albasine; Identificar as estratégias metodológicas utilizadas pelos professores da Escola Primária Completa de Albasine no ensino de leitura e escrita e, por fim, Identificar as possíveis dificuldades de leitura e escrita enfrentadas pelos alunos da 3ª classe da Escola Primária Completa de Albasine.

4.1 Formas de promover e revelar a aprendizagem da leitura e escrita

A aprendizagem da leitura e escrita requer uso de certas formas que estimulam o aluno. Para a identificação dessas formas colocou-se uma questão aberta aos professores da 3ª classe da qual surgiram duas categorias: C1. Exposição e C2. Jogos lúdicos, conforme ilustra a tabela 1, página 36.

Deste modo verifica-se que C2 constitui a categoria mais defendida pelos professores como a forma aprendizagem da leitura escrita na 3ª classe, representado por 4 professores que corresponde a 66.7% dos entrevistados. De acordo com os mesmos a descrição oral e escrita do ambiente físico da escola, do professor, dos colegas, figuras, gravuras, fotos, a dramatização, concurso de leitura e escrita, leitura e reconto, ditado e ortografia ajudam significativamente na aprendizagem da leitura e escrita.

A categoria C1 representa a minoria com 2 professores correspondente a 33.3% dos entrevistados, que olham a exposição como a forma de aprendizagem da leitura e escrita. Para eles a ornamentação dos espaços escolares escrevendo na parede do muro para chamar atenção os alunos, uso de panfletos para informar os alunos estimulam a aprendizagem da leitura e escrita.

Tabela nº 3: **Formas de promover e revelar a aprendizagem da leitura e escrita**

Intenção da Questão	Categoria	Exemplos Explicativos	Freq.	Percentagem	Nrº de Ident
P.1: Como é que o espaço pode promover e revelar a aprendizagem da leitura e escrita?	C1.	Ornamentar os espaços escolar escrevendo na parede do muro para chamar atenção dos alunos, uso de panfletos para informar os alunos sobre	//	2/6=33.3%	1, 4
	C2. Jogos lúdicos	Descrição oral e escrita do ambiente físico da escola, do professor, dos colegas, figuras, gravuras, fotos. Dramatização, concurso de leitura e escrita, leitura e reconto, ditado e ortografia.	////	4/6=66.7%	2, 3, 5, 6

Fonte: Dados recolhidos por meio da entrevista administrada aos professores

De acordo com resultados ilustrados na tabela verificou-se que as formas de promover a aprendizagem da leitura e escrita devem ser a fonte que motiva o aluno de modo que ele tenha interesse em desenvolver capacidade de leitura e escrita, a partir do momento em que o professor faz o seu trabalho prático na sala assim como fora da sala de aula, tornando os espaços escolares uma influência de aprendizagem da leitura e escrita por parte dos alunos.

Segundo Zabalza (1998), para promover e revelar a aprendizagem de leitura e escrita adequada, é necessário que haja um bom ambiente de aprendizagem, é fundamental que tanto o educador como o professor exerçam um papel activo em todo o processo que envolve a organização e que implica a concretização das intenções educativas e do método ou métodos de trabalho que irá utilizar.

4.2 Importância de conhecimento de diferentes métodos e estratégias metodológicas de ensino de leitura e escrita por parte dos professores

O conhecimento de diferentes métodos e estratégias metodológicas para o ensino de leitura e escrita é de grande importância no processo de ensino e aprendizagem. No sentido de elucidar as ideias dos professores sobre a importância de conhecimento dessas ferramentas colocou-se questão aberta, da qual surgiram duas categorias: C1. Facilita o trabalho e C2. Crescimento profissional, de acordo com a tabela 2.

Das duas categorias destacou-se a C1. Com 5 professores entrevistados que corresponde a 83.3%, em que afirmam que o conhecimento dos métodos e estratégias metodológicas de ensino de leitura e escrita é importante porque ajuda o professor a identificar os alunos com mais dificuldades e saber lidar com os mesmos, assim como usar o método ou estratégia adequada de acordo com a especificidade da dificuldade do aluno.

A categoria C2. Representa a minoria defendida por 1 entrevistado correspondente a 16.7% em que afirmou que o conhecimento de métodos e estratégias metodológicas é importante porque o professor desenvolve aptidões e habilidades fundamentais para transmissão e compreensão dos conteúdos por parte dos alunos.

Tabela nº 4: **Importância de conhecimento de diferentes métodos e estratégias metodológicas de ensino de leitura e escrita por parte dos professores**

Intenção da Questão	Categoria	Exemplos Explicativos	Freq.	Perce ntag.	Nrº de Ident
P.2: Qual é a importância de os professores conhecerem os diferentes métodos e saberem as diferentes estratégias metodológicas para o ensino de leitura e escrita?	C1. Facilita o trabalho	<ul style="list-style-type: none"> Ajuda o professor a identificar os alunos com mais dificuldades e saber lidar com os mesmos. Usar o método ou estratégia de acordo com a especificidade da dificuldade do aluno 	////	5/6=83.3%	1, 3, 4, 5, 6
	C2. Crescimento profissional	<ul style="list-style-type: none"> Desenvolve aptidões e habilidades fundamentais para transmissão e compreensão dos conteúdos por parte dos alunos. 	/	1/6=16.7%	2

Fonte: Dados recolhidos por meio da entrevista administrada aos professores

De acordo com a interpretação feita, a importância de conhecimento de métodos e estratégias metodológicas de ensino de leitura e escrita por parte dos professores da 3ª classe, reside no facto dos mesmos estarem aptos a exercerem com facilidade e eficácia a missão de ensino da leitura e escrita, motivando o aluno para que obtenha melhores resultados.

O professor conhecendo diferentes métodos e estratégias tem facilidades de identificar os alunos com mais dificuldades e adoptar estratégias metodológicas que vão facilitar a assimilação dos conteúdos por parte dos alunos no processo de ensino de leitura e escrita. Neste sentido, Bordenave (1985) salienta que os diferentes métodos de ensino ajudam os alunos a elaborar e organizar os conteúdos para que a aprendizagem seja eficaz, a controlar a actividade mental do aluno e, por último, a apoiar a aprendizagem do aluno para que produza em melhores condições possíveis.

4.3 Vantagens de aplicação de diferentes métodos e estratégias metodológicas de ensino de leitura e escrita

A aplicação de diferentes métodos e estratégias metodológicas de ensino de leitura e escrita no espaço escolar por parte do professor durante o seu trabalho constitui uma vantagem para o processo de ensino e aprendizagem da leitura e escrita. De modo a descrever essas vantagens colocou-se uma questão aberta aos professores da qual surgiram duas categorias: C1. Motiva o aluno e C2. Facilita a aprendizagem.

Destas categorias destacou-se a C2 representada por 4 entrevistados que corresponde a 66.7% que afirmaram que a aplicação de diferentes métodos e estratégias metodológicas de ensino de leitura e escrita tem vantagem na medida em que facilita a aprendizagem do aluno, permitindo deste modo o alcance de maior e melhor o aproveitamento pedagógico.

A categoria C1. Fundamentada por 2 entrevistados que correspondem a 33.3% afirmaram que a vantagem de aplicação de diferentes métodos e estratégias metodológicas de ensino de leitura e escrita resume-se na motivação do aluno para a aprendizagem, onde permite reforçar as relações de alunos/professores de modo a estimular as habilidades cognitivas do aluno na aprendizagem da leitura e escrita.

Tabela. nº 5: **Vantagens de aplicação de diferentes métodos e estratégias metodológicas de ensino de leitura e escrita**

Intenção da Questão	Categoria	Exemplos Explicativos	Freq.	Percentag.	Nrº de Ident
P.3: Qual é a importância de os professores conhecerem os diferentes métodos e saberem as diferentes estratégias metodológicas para o ensino de leitura e escrita?	C1. Motiva o aluno	<ul style="list-style-type: none"> Reforçar as relações de alunos/professores de modo a estimular as habilidades cognitivas. 	//	2/6=33.3%	1, 4
	C2. Facilita a aprendizagem	<ul style="list-style-type: none"> Uso devido no processo do ensino e aprendizagem para alcançar maior e melhor o aproveitamento pedagógico. 	////	4/6=66.7%	2, 3, 5, 6

Fonte: Dados recolhidos por meio da entrevista administrada aos professores

De acordo com os resultados da tabela, verifica-se que as vantagens de aplicação de diferentes métodos e estratégias metodológicas de ensino de leitura e escrita incidem na eficácia do processo de aprendizagem da leitura e escrita, e tendo em conta que se trata de alunos da 3ª classe a aplicação dos mesmos é de grande importância, o de dinamizar melhor a evolução da leitura e escrita nos alunos.

Neste sentido, as vantagens proporcionam um conhecimento socialmente relevante na área pedagógica, desenvolvendo trabalhos positivos na vida laboral de modo a trazer resultados brilhantes concernentes a atenção visual e memorial dos alunos na assimilação das aulas no processo do ensino de leitura e escrita e, conseqüentemente, capacidade de construção frásica.

Segundo Ferrara (2000), as vantagens de aplicação de diferentes métodos e estratégias metodológicas de ensino de leitura reflecte-se de forma significativa na qualidade do

processo de ensino e aprendizagem, na medida em que permite o aluno adquirir as correspondências ortográficas com ou sem memorizar regras, e aprender as exceções das mesmas, além de ampliar o vocabulário e o conhecimento das estruturas de diferentes textos, o que aumenta o repertório e reflecte-se numa escrita melhor.

Assim sendo, a estimulação da leitura aumenta a qualidade da escrita. No meio escolar, os professores devem estimular a leitura e a escrita através do seu próprio comportamento e das suas atitudes positivas, motivadoras, de valorização destas actividades e de criação de hábitos partilhados que envolvem a prática da leitura e da escrita.

4.4 Dificuldades encontradas nos diferentes métodos na prática pedagógica

Na prática pedagógica os professores sempre deparam-se com certas dificuldades na aplicação de diferentes métodos e estratégias. Para identificação das mesmas colocou-se uma questão aberta aos professores e da mesma surgiram três categorias: C1. Superlotação das salas, C2. Linguagem e C3. Planificação, de acordo com a tabela 4.

Das três categorias destacou-se a C2 referente a linguagem, descrita por 3 entrevistados que correspondem a 50%, em afirmar que constitui uma dificuldade adaptar-se no contexto social e cultural de cada aluno para facilitar a construção da leitura e escrita tendo em conta a língua oficial de ensino.

A categoria C1., representa a segunda que se destacou com 2 entrevistados correspondente a 33.3% que elucidaram como uma das dificuldades o rácio professor/aluno de um 1 professor para 60 alunos na sala de aula em que de algum modo acaba confundindo o aluno e por fim não entender nada, pois torna-se difícil corresponder especificamente as dificuldades de cada aluno.

A categoria C3. Representa a minoria, com 1 professor entrevistado que corresponde a 16.7% que descreve a fraca capacidade da planificação do professor de acordo com realidade do aluno, assim como objectivos desajustados aos conteúdos planificados como uma das dificuldades que se verificam nas aplicações dos métodos e estratégias.

Tabela nº 6: **Dificuldades encontradas nos diferentes métodos na prática pedagógica**

Intenção da Questão	Categoria	Exemplos Explicativos	Freq.	Percentag.	Nrº de Ident
P.4: Quais são as dificuldades encontradas nos diferentes métodos na prática pedagógica?	C1.	<ul style="list-style-type: none"> Rácio professor/aluno de um 1 professor para 60 alunos na sala de aula. Confundir o aluno e por fim não entender nada 	//	2/6=33.3%	1, 5
	C2. Linguagem	<ul style="list-style-type: none"> Adaptar-se no contexto social e cultural de cada aluno para fazer perceber os conteúdos abordados em sala de aulas 	///	3/6=50%	3, 4, 6
	C3. Planificação	<ul style="list-style-type: none"> Fraca capacidade da planificação de acordo com realidade do aluno. Objectivos desajustados aos conteúdos planificados. 	/	1/6=16.7%	2

Fonte: Dados recolhidos por meio da entrevista administrada aos professores

Tendo em conta a interpretação dos dados da tabela, verifica-se que as dificuldades que os professores encaram na aplicação dos diferentes métodos e estratégias da leitura e escrita, incide nas diferenças de cada aluno em assimilar os conteúdos de leitura e escrita, nas quais o professor é obrigado a se adaptar ao contexto social e cultural de cada aluno para fazer perceber os conteúdos abordados em sala de aulas.

De acordo com Garcia (1998), as dificuldades de aprendizagem da escrita ou disgrafias poderiam ser conceitualizadas nos seguintes termos: trata-se de casos que, sem nenhuma razão aparente, se manifestam dificuldades na aprendizagem da escrita no contexto de uma inteligência normal, bom ambiente familiar e socioeconómico, escolarização correcta, normalidade na percepção e na motricidade, e suspeita-se que o deficit esteja em alguma disfunção na área da linguagem.

4.5 Condições ambientais que favorecem a aprendizagem da leitura e escrita nos alunos

As condições ambientais da escola no processo de aprendizagem da leitura e escrita podem ser factor determinante para o sucesso ou fracasso dos alunos. De forma a perceber de que modo elas influenciam na aprendizagem da leitura e escrita colocou-se uma questão da qual surgiram duas categorias: C1. Salas confortáveis e C2. Salas desconfortáveis conforme ilustra a tabela 5.

Das duas categorias destacou-se a categoria C2 com 4 entrevistados correspondente a 66.7% que descrevem o mau estado do piso e carteiras nas salas de aulas, o que influencia de forma negativa no ensino da leitura e escrita, pois o aluno sente-se desconfortável em relação a forma de sentar, posição para escrever.

A categoria C1 representa a minoria com 2 entrevistados que corresponde a 33.3% onde afirmaram que as salas de aulas estão em bom estado e mobiladas influenciam positivamente no ensino da leitura e escrita do aluno, pois sente confortável e estimulam o processo de leitura e escrita.

Tabela nº 7. **Condições ambientais que favorecem a aprendizagem da leitura e escrita nos alunos**

Intenção da Questão	Categoria	Exemplos Explicativos	Freq.	Percentag.	Nrº de Ident
P.5: Será que as condições ambientais favorecem a aprendizagem da leitura e escrita nos alunos? Como?	C1. Salas confortáveis	<ul style="list-style-type: none"> As salas em bom estado e mobiladas influenciam positivamente no ensino da leitura e escrita do aluno, pois se sente confortável para ler e escrever. 	//	2/6=33.3%	2, 5
	C2. Salas desconfortáveis	<ul style="list-style-type: none"> Mau estado do assoalho e carteiras das salas de aula influencia de forma negativa no ensino e aprendizagem da leitura e escrita, pois o aluno se sente desconfortável em relação a forma de sentar, posição para escrever. 	////	4/6=66.7%	1, 3, 4, 6

Fonte: Dados recolhidos por meio da entrevista administrada aos professores

Deste modo, as condições ambientais da escola, concretamente as infra-estruturas da escola em estudo influenciam negativamente no processo da leitura e escrita dos alunos porque se encontram em estado de degradação o que dificultam a estimulação dos alunos para a aprendizagem.

Tal como sustenta Rizzo (2005), a criança necessita de espaço para se movimentar, construir, experimentar, expressar-se, brincar, jogar, aprender e, sobretudo, desenvolver projectos

importantes ao seu desenvolvimento e às suas aprendizagens. Assim sendo, as salas de aula devem ser um ambiente de vida que responda de modo particular às necessidades das crianças segundo a sua maturidade e o seu desenvolvimento. Deve ser um lugar agradável, confortável e adaptado para corresponder positivamente o ensino da leitura e escrita.

O autor refere ainda que a forma de organizar o espaço, os materiais e as actividades deve possibilitar o envolvimento das crianças na sua construção, que pode ocorrer de diferentes modos, tendo em conta a idade e o grau de desenvolvimento de aprendizagem do grupo de crianças.

4.6 Práticas pedagógicas que o professor adopta para que os alunos com dificuldades de aprendizagem possam aprender a leitura e escrita.

O trabalho com alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem na leitura e escrita requer certas práticas pedagógicas que permitem sanar essas dificuldades. Para ilustrar essas práticas fez-se uma questão aberta da qual surgiram três categorias: C1. Leitura e reconto, C2. Cópia e redacção e C3. Ditado e ortografia, de acordo com a tabela 6.

Dessas categorias destacou-se a C3 com 3 entrevistados correspondente a 50%, que elucidaram o ditado e ortografia como uma das práticas pedagógicas que facilitam a aprendizagem da leitura e escrita na medida em que permite os alunos ler e escrever frases curtas lidas, palavras e frases, fazer brincadeiras de sopa de palavras, ordenação de sílabas.

A segunda categoria que se destacou-se foi a C1 referente à leitura e reconto, com 2 entrevistados que corresponde a 33.3% afirmaram que a leitura feita alternadamente com o professor em voz alta, fazendo uma paragem em cada parágrafo para perguntar sobre aquilo que foi lido e reconta o que leu com orientação do professor constitui uma das práticas pedagógicas que ajudam na aprendizagem da leitura e escrita.

A categoria C2 representa a minoria com 1 entrevistado correspondente a 16.7% em que referiu a cópia e redacção como uma prática pedagógica que estimula a aprendizagem da

leitura e escrita, na medida em que alunos fazem cópia de textos já lidos e fazem redacção dos conteúdos relacionados com os textos lidos.

Tabela nº 8: Práticas pedagógicas que o professor adopta para que os alunos com dificuldades de aprendizagem possam aprender a leitura e escrita.

Intenção da Questão	Categoria	Exemplos Explicativos	Freq.	Percentag.	Nrº de Ident
P.6. Que prática pedagógica o professor adopta para que os alunos com dificuldades de aprendizagem possam entender o ensino de leitura e escrita?	C1. Leitura e reconto	<ul style="list-style-type: none"> Os alunos fazem leitura alternadamente com o professor em voz alta, fazendo uma paragem em cada parágrafo para perguntar-lhe sobre aquilo que foi lido e reconta o que leu com orientação do professor 	//	2/6=33.3%	2, 4
	C2. Cópia e redacção	<ul style="list-style-type: none"> Os alunos fazem cópia de textos já lidos e fazem redacção dos conteúdos relacionados com os textos lidos 	/	1/6=16.7%	1
	C3. Ditado e ortografia	<ul style="list-style-type: none"> Os alunos fazem ditados de frases curtas lidas, palavras e frases, faz brincadeiras de sopa de palavras, ordenação de sílabas 	///	3/6=50%	3, 5, 6

Fonte: Dados recolhidos por meio da entrevista administrada aos professores

De acordo com a interpretação dos dados da tabela verifica-se que para lidar com os alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem de leitura e escrita o professor deve recorrer a diversas práticas pedagógicas de brincadeiras lúdicas, usando todos meios e materiais didáticos tais como a sopas de palavras, as silabas; os grafismos, identificar a letra, escrita no ar, recortar as letras, orientação na interpretação do alfabeto, quadro silábico, vogais, formando ditongos e formar pequenas palavras, frases e textos com sentido. Neste sentido o professor deve estimular os seus alunos para aula, ensinando-os de forma lúdica, implementando os seus métodos através de brincadeiras do seu-a-dia.

Zabalza (1998), aponta que a organização de espaços de estimulação à leitura/escrita podem originar actividades e garantir a presença de materiais que propiciem experiências específicas de pré-leitura e escrita e também de expressão oral.

Por sua vez, Bruce (2011) acrescenta outra prática pedagógica que o professor deve adoptar para que os alunos com dificuldades de aprendizagem possam entender, que consiste na vivência de momentos de aprendizagem com emoções e motivações intensas através do contacto com textos literários adequados à idade e contexto de vida dos alunos, ou seja, literatura infantil lúdica, que conjuga o desenvolvimento da inteligência e afectividade, da acção e emoção.

4.7 Apresentação e discussão dos dados obtidos a partir da observação

É importante aqui destacar a figura do professor como um elemento chave no processo do ensino e aprendizagem em diferentes áreas de saber, pois, é ele quem planifica a matéria, faz as coisas acontecer na sala de aulas, absorve e reporta todos os pontos fortes e fracos dos seus alunos em relação aos conteúdos na sala de aula, para que faça face aos “insights” (entradas) e “outside” (saídas) dos alunos antes e depois da aprendizagem da leitura e escrita. E, para responder a questão: Quais são as estratégias metodológicas utilizadas pelos professores da Escola Primária Completa de Albasine no ensino de leitura e escrita? Constatamos que apesar da observação ser não participativa motivado pela questão da pandemia da COVID-19, baseando se apenas na observação dos exercícios escritos dos alunos, os resultados não correspondem de forma directa e efectiva nos resultados esperados tanto na óptica do pesquisador, quanto na dos professores, no que diz respeito a ortografia, disgrafia,

disortografia contrapondo desta maneira as respostas dadas pelos professores nos seguintes moldes: C1. Motiva o aluno, que corresponde a 66.7% e C2. Facilita a aprendizagem, que corresponde a 33.3%, portanto, pelos resultados esperados não foram satisfatório conjugados pelo que o autor ressalta, Ferrara (2000), as vantagens de aplicação de diferentes métodos e estratégias metodológicas de ensino de leitura reflecte-se de forma significativa na qualidade do processo de ensino e aprendizagem, na medida em que permite o aluno adquirir as correspondências ortográficas com ou sem memorizar regras, e aprender as excepções das mesmas, além de ampliar o vocabulário e o conhecimento das estruturas de diferentes textos, o que aumenta o repertório e reflecte-se numa escrita melhor.

Deste modo, constatamos que daquilo que se observou referente aos exercícios dos alunos, inspira confiança para a concretização dos objectivos na óptica do autor referenciado caso os professores redobrem os esforços para fazer face dos resultados esperados com qualidade na escrita e consequente na leitura. (Vide anexo 5 página 64).

4.8 Análise crítica da situação da escrita dos alunos da 3ª classe da EPC de Albasine

Durante o trabalho do campo fez-se uma observação com objectivo de aferir a questão do nível da escrita nos alunos da 3ª classe através das fichas de exercícios dos alunos durante duas semanas, onde se verificou dificuldade nos alunos no uso de sinais de pontuação, e ortografia.

Diante destas dificuldades é evidente que os alunos da 3ª classe apresentam um fraco domínio da escrita, o que em algum momento interfere no alcance da qualidade do ensino em particular no aproveitamento pedagógico.

Assim, quando o aluno não consegue ler e escrever o seu desempenho escolar fica minado: “as dificuldades de compreensão afectam directamente o desempenho do aluno, não só no que diz respeito a linguagem, mas em todas as áreas de conhecimento e, o mais grave, durante toda a sua escolaridade” (Villard, 1999, p. 4).

Esta situação é bastante preocupante tendo em conta os níveis das dificuldades de escrita que os alunos apresentam, a qualidade de ensino exigida e do baixo aproveitamento que as escolas

apresentam nos últimos anos. Segundo Freitas et al (2001), qualquer mudança no PEA só tem sentido e é profundamente eficaz se tiver com ela o professor, que tem de implementar, por isso, os professores precisam de serem preparados e também de um acompanhamento no seu exercício, para permitir a eficácia do PEA.

No PEA, os recursos didáticos têm uma grande importância. Como diz Pilleti (2006), quando usados adequadamente, os recursos didáticos podem colaborar para motivar e despertar interesse dos alunos conteúdos que estão a ser leccionados; aproximar o aluno à realidade; concretizar os conteúdos da aprendizagem; permitir a fixação da aprendizagem ilustrar noções mais abstractas e podem também desenvolver a experiência concreta.

Deste modo, Pilleti (2006) afirma que o professor deve motivar os seus alunos através de uma variedade de recursos, métodos e procedimentos, ele pode criar essa situação favorável à aprendizagem e, para tal, deve conhecer os interesses actuais dos alunos para orientá-los, na busca de motivação suficiente, vital, forte e duradoura para o alcance dos objectivos do PEA.

Capítulo V- Conclusões e recomendações

5.1 Conclusões

O trabalho procurou analisar a forma como ocorre o processo de ensino de leitura e escrita em alunos da 3ª Classe em alunos da Escola Primária Completa de Albasine. Relativamente ao primeiro objectivo que buscava *identificar as circunstâncias e os contextos em que o ensino de leitura e escrita ocorre em alunos da 3ª Classe da Escola Primária Completa de Albasine*, conclui-se que, o processo do ensino de leitura e escrita em alunos do ensino primário, sobretudo da 3ª Classe, indubitavelmente, deve ocorrer em circunstâncias e contextos agradáveis como sala de aulas, biblioteca e sala de estudo de línguas. Para a facilitação do ensino da leitura e escrita por parte dos alunos, deve haver ambiente chamativa como paisagem, imagens e textos que estimulam o interesse por essas competências básicas que permitem o indivíduo a inserção social e o exercício de cidadania.

No que tange ao segundo objectivo: *Descrever as estratégias metodológicas utilizadas pelos professores da Escola Primária Completa de Albasine no ensino de leitura e escrita*; conclui-se os professores adoptam diferentes métodos e estratégias metodológicas para o ensino de leitura e escrita, tais como: método expositivo, método interactivo, método fónico ou sintético, método global ou analítico.

No que concerne ao terceiro objectivo específico, *Diagnosticar as possíveis dificuldades de leitura e escrita enfrentada pelos alunos da terceira da classe da Escola Primária Completa de Albasine*; conclui-se que as dificuldades de leitura e escrita em alunos existem e estão associadas às diferenças de cada aluno, conforme se sabe que a escola é um espaço social e propício à diversidade, nele acede pessoas de diferentes características quer física quer psicológica. Tais diferenças influenciam na apropriação das habilidades de leitura e escrita por partes de leituras.

Deste modo é necessário que os professores, o governo e a sociedade em geral contribuam positivamente para o desenvolvimento das competências de leitura e escrita de forma real, pois a situação actual de leitura e escrita a nível nacional não é satisfatória. É preciso apostar bastante na capacitação de professores em matérias de elaboração e uso adequados dos

métodos, estratégias metodológicas e recursos de ensino com o auxílio das novas tecnologias do ensino no país e no mundo em geral.

O conjunto dessas ferramentas deve formar o aluno capaz de reflectir, ser criativo, isto é, capaz de questionar sobre a realidade, de modo a intervir sobre ela, em benefício próprio, da escola e da sua comunidade. O professor como mediador na sala de aulas deve tomar consciência, na orientação, em tudo que revela-se na escolha e seleccionar as teorias, os conteúdos do programa nucleares de ensino que adequam aos recursos de ensino elaborados ou seleccionados para o PEA para que crie boas condições e realidades aproximada ao aprendizado dos alunos.

Assim sendo, a interacção do professor com o aluno deve proporcionar um clima de formação integral que favoreça a maturidade da leitura e escrita dos alunos, pois o sucesso do aluno exige a presença indispensável da motivação e do professor como mediador, incentivador. A escola e o professor têm por seu lado a obrigação de aplicar mecanismos que estimulem cada vez mais o aluno no PEA.

É importante realçar que a solução deste problema não é apenas possível com as medidas de solução aqui descritas, mas sim, requer um tempo para a sua efectivação, abarcando os professores, a direcção da escola, alunos, a família e a sociedade na criação dos recursos de ensino e no progresso de círculos de interesse. Assim cabe ao professor tomar consciência da sua responsabilidade social, preocupando-se na formação e no melhoramento da qualidade do ensino, desenvolvendo no aluno o domínio das competências da leitura e da escrita.

5.2 Recomendações

- ✓ Construção das infra-estruturas, tais como biblioteca e espaços verdes cujas paisagens estimulem o gosto pela leitura e escrita;
- ✓ Selecção e adopção obrigatória de métodos e estratégias de ensino que facilitem a assimilação da aprendizagem de leitura e escrita na sala de aulas: dos quais os métodos mistos e planificar as aulas com antecedência;
- ✓ Conceber as estratégias visando a colmatação de dificuldades de aprendizagem registados pelos alunos como por exemplo: Fazer uma lista de actividades sugeridas

na unidade temática que vai ensinar; determinar quanto tempo é que cada actividade pode levar; decidir como é que os alunos irão completar as actividades, em pares, grupos ou individualmente; desenvolver o seu próprio material para fazer face ao que pretende ensinar e melhorar o nível de aprendizagem dos alunos.

Referências bibliográficas

- Alarcão, I. (2001). *A Leitura como meio de Desenvolvimento Linguístico – Implicações para uma didáctica da língua estrangeira*. In Intercompreensão.
- Alarcão, I. & Tavares, J. (1987). *Supervisão da Prática Pedagógica, uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem*. Coimbra: Livraria Almedina
- Almeida, L., S. (1996). *Metodologia da Investigação em Psicologia e Educação*. Coimbra: APPORT – Associação dos Psicólogos Portugueses.
- Barbeiro, L. F. (1999). *Os alunos e a expressão escrita: consciência metalinguística e a expressão*. Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian.
- Bernhardt, E. B. (1991). *Reading development in a second language*. Norwood: Ablex.
- Bizarro, R. (2006). *O ensino e aprendizagem da leitura*, in Bizarro, R., *Autonomia de aprendizagem em Francês Língua Estrangeira*, Edições Universidade Fernando Pessoa, Porto, 137-273.
- Boaventura E. M. (2007). *Dificuldades de aprendizagem*. 1ª Edição, Atlas. São Paulo
- Bonboir, A. (1970), *Pédagogie corrective*. Paris: P.U.F.
- Bordenave, J. D. (1985). *Estratégias de Ensino e Aprendizagem*. (5ª Edição). Rio de Janeiro: vozes.
- Bordenave, J. D. & Pereira, A. M. (2012). *Estratégias de Ensino-Aprendizagem*. Petrópolis.
- Brickman, N. A. & Taylor, L. S. (1991). *Aprendizagem Activa*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Buendia, M. (2010). *Os desafios da leitura*. In: IESE. *Desafios para Moçambique*. Maputo, IESE.
- Bruce, F.P. (2011). *Diagnóstico de Distúrbios de Aprendizagem*. (5ª Edição). São Paulo: Pioneira.

- Castanho, M. G. (2007). *The teaching of reading to first and second grade students in Public Schools of the Republic of Mozambique*. Post-doctoral research Report Harvard University.
- Cruz, V. (2007). *Uma Abordagem Cognitiva da Leitura*. Lisboa-Porto, Lidel, Edições Técnicas.
- Donanciano, B. (2006). *A Formação de Professores Primários em Moçambique. Desenvolvimento da Competência Docente dos Formandos durante o Estágio, no Modelo 10^a+1+1*, Mestrado em Educação / Currículo Pontifícia Universidade Católica de São Paulo em Convénio com a Universidade Pedagógica de Maputo.
- Dos Muchangos, A. (2009). *Modelos de Formação dos Professores em Moçambique*. Maputo.
- Ferrara, L. D'A. (2000). *Os significados urbanos*. São Paulo: USP/ Fapesp.
- Figueiredo, O. & Bizarro, R. (1997). *A leitura como um processo cognitivo*. In M.G. Pinto, J. Veloso e B. Maia (org.) *ISAPL 97*, 5th International Congress of International Society of Applied Psycholinguistics. A Psicolinguística no limiar do ano 2000. Porto: Faculdade de Letras da Universidade do Porto, Pinto Veloso Maia Edições, 465-470.
- Freitas, S.L. & Da Costa, M. G. (2001). *Avaliação Educacional: formas de uso na prática pedagógica*. Meta: Avaliação, Rio de Janeiro.
- Garcia, J. (1998). *Manual de dificuldades de aprendizagem: linguagem, leitura, escrita e Matemática*. Artmed, Porto Alegre.
- Giasson, J. (1993). *A compreensão na leitura*. Porto. Edições ASA
- Gil, A. C. (1999). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 5^a.ed. São Paulo: Atlas.
- Gomes, A.; Fernandes A.; Cavacas, F. (1991). *Guia do Professor de Língua Portuguesa*. I^o Volume. 2^o Nível. Lisboa: Porto Editora.
- Guro, M. Z. e Lauchande, C (2008). *Study on the Provision of Teachers and Educational Personnal Post-Primary Education, ADEA*. Ministério da Educação, Plano Estratégico da Educação (2012-2016). Maputo, Moçambique.

- Haydt, R. C. C. (1998). *Curso de didática geral*. São Paulo: Ática.
- INDE/MINED, (2003). *Plano Curricular do Ensino Básico: Objectivos, Política, Estrutura, Plano de Estudos e Estratégias de Implementação*. INDE/MINED, Maputo.
- Jouve, V. (2002). *A leitura*. Trad. Brigitte Hervor. São Paulo: Editora UNESP.
- Libâneo, J. C. (1994). *Didáctica*. São Paulo, Cortez Editora.
- Libâneo, J. C. (1994). *Didáctica: Coleção do magistério/serie formação do professor*. Brasil.
- Maluf, M. R., & Gombert, J. E. (2008). *Habilidades implícitas e controle cognitivo na aprendizagem da linguagem escrita*. In M. R. Maluf & S.R. K. Guimarães (Eds.), *Desenvolvimento da linguagem oral e escrita* (pp. 23-135). Curitiba: Editora UFPR.
- Machado, J. (1994). “*Motivação para a leitura*”. Sítio Letras & Letras, Secção Ensaios.
- Marcelino, C. (2008). *Métodos de iniciação à leitura - Concepções e práticas de professores*. Dissertação de mestrado em Educação. Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho.
- MEC (2009). *Plano Curricular de Formação de Professores para o Ensino Primário*. INDE/MINED
- MINEDH (2015). *Desafios da Qualidade da Educação: Possíveis Soluções*, Maputo: MINEDH.
- MINDEH (2017). *Plano Nacional de Acção de Leitura e escrita*, SPOT COLOR, MINDEH.
- MINED/INDE (2003). *Plano Curricular do Ensino Básico: objectivos, politica, estrutura, plano de estudos e estratégias de implementação*. Maputo: UNESCO.
- MINED (2008). *Programa do Ensino Básico 2º Ciclo (3ª, 4ª e 5ª classes)*
- Maruny, C. L. (2000). *Escrever e ler: como as crianças aprendem e como o professor Pode ensiná-las a escrever e a ler/ Luís Maruny Curto < Maribel Ministrál Morillo e Manuel Miralles Teicidó; tradução Ernani Rosa*. Porto Alegre: Artmed.
- Nérici, E. G. (1991). *Introdução aa Didáctica Geral*. 16. São Paulo, Editora Atlas.

- Nóvoa, A. (1999). *Concepções e práticas de formação contínua de professores*. In Formação Contínua de Professores – *Realidades Perspectivas*.
- Pacheco, L. M. B (2005). *Diagnóstico de dificuldade de aprendizagem*. Revista de Psicologia, Pátio – Revista Pedagógica, n. 11, Porto Alegre.
- Pilleti, N. (2006). *Didáctica Geral*. 3a Edição: Editora Afiliada. São Paulo
- Polity, E. (1998). *Pensando as dificuldades de aprendizagem à luz das relações familiares*. Porto Editora, Lisboa.
- Relatório do Estudo Holístico da Situação do Professor em Moçambique*, (2015). Edição: Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano (MINEDH). Maputo – Moçambique.
- República de Moçambique. (2011). *Estratégia do Ensino Técnico-Profissional em Moçambique (2002-2011)*: Aprovada Pelo Conselho de Ministros da República de Moçambique a 20 de Dezembro de 2001. Maputo.
- Ribeiro, A. C. & Ribeiro, L.C. (2003). *Planificação e avaliação do ensino – aprendizagem*. Lisboa, Universidade Aberta.
- Rizzo, G. (2005). *Creche: organização, currículo, montagem e funcionamento*. 3a. Edição. Rio de Janeiro: Bertrand.
- SACMEQ II Project in Mozambique (2007). *A Study of the Conditions of Schooling And the Quality of Education - Mozambique*. Harare, SACMEQ.
- Sass, O. (2012). *Sobre os conceitos de censo e amostragem em educação, no Brasil*. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/estatisticaesociedade/article/download/34902/23645>.
- Silva, D. M. da. (2006). *O impacto dos estilos de aprendizagem no ensino de contabilidade na FEA-RP/USP*. Dissertação de Mestrado, Universidade de São Paulo, São Paulo.
- Brasil. S. R. (1971). *A formação de ego: uma teoria genética e de campo*. São Paulo, Martins Fontes.
- Sim-Sim, I. (1998). *Desenvolvimento da linguagem*. Lisboa: Universidade Aberta.

- Sim-Sim, I. (2006). *Ler e Ensinar a Ler*. Porto: Editora Asa. 56 ____ (2007). *O Ensino da Leitura: A Compreensão de Textos*. Lisboa: Ministério da Educação – Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Silvéria, D. T.; Córdova, F. P. (2009). *A pesquisa científica*. In: GERHARDDT, T. E.
- Solé, I. (1998). *Estratégias de leitura*. (6ª Ed.). Porto Alegre: Artes Médicas. Santarém: ESE de Santarém, 53-82.
- UNICEF (2014). Situação das Crianças em Moçambique, http://sitian.unicef.org.mz/files/UNICEF-SITAN_PT_WEB.pdf.
- Viana, F.L. & Teixeira, M.M. (2002). *Aprender a ler, da aprendizagem informal á aprendizagem formal*. Porto: Edições Asa.
- Villardí, R. (1999). *Ensinando a gostar de ler e formando leitores para a vida inteira*. Rio de Janeiro: Qualitymark / Dunya.
- Weiss, M. L. L. (1977). *Psicopedagogia Clínica – uma visão diagnóstica dos problemas de aprendizagem escolar*. Rio de Janeiro: 12ª edição.
- Zabalza, M.A (1998). *Didáctica da Educação Infantil*. AS

ANEXOS

Anexo 1. Credencial apresentado a Escola Primária Completa de Albasine referente a recolha de dados da pesquisa

19.05.20
Director Adjunto da Escola
Silva Albino Veloso



UNIVERSIDADE
EDUARDO
MONDLANE

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

CREDECIAL

Credencia-se Silva Cláudia Damasceno Bastião¹, estudante do curso
de Licenciatura em Organização e Gestão de Educação²,
a contactar Escola Primária Completa de Albasine³,
a fim de Recolha de dados⁴.

Maputo, 12 de Maio de 2020⁵

O Director Adjunto para Graduação

Adriano S. Uaciquete
dr. Adriano Uaciquete
(Assistente)

¹ (Nome do Estudante)
² (Curso que frequenta)
³ (Instituição de recolha de dados)
⁴ (Finalidade da visita)
⁵ (Data, Mês, Ano)

Distribuída com FamTrasnet

Anexo 2. Credencial referente ao estudo exploratório nas três escolas (Escola primaria Completa de Guebo; EPC-9 de Agosto e EPC- Albasine) da zip no. 5



Anexo 3. Tabela referente ao aproveitamento pedagógico dos alunos da 3ª classe relativo ao I Trimestre do ano de 2018

ESCOLA PRIMÁRIA COMPLETA DO ALBASINE

MAPA DO APROVEITAMENTO PEDAGÓGICO REFERENTE AO FIM DO ANO 2018

Visto da Direcção de escola
caetano simão
Maputo, aos ____ / ____ / 2018

3ª Classe

Tur	Início do Iº Tri			Transferidos			Desperdiço									Fim do Ano			Al.Cop.Básicas			% de Sit. +			Prog. 2º REGEB			Dif.									
	H	M	HM	H	M	HM	PPF			Disist.			Óbitos			Total			H	M	HM	H	M	HM	H	M	HM		H	M	HM	H	M	HM	H	M	HM
A	47	34	81			0			0			0			0			0			0	47	34	81	31	28	59	66	82	73	47	34	81	100	100	100	27,2
B	40	37	77	1	1				0			0			0	0	0	1	1	40	38	78	35	25	60	88	66	77	40	38	78	100	100	100	23,1		
C	35	43	78			0	1	1				0			0	0	1	0	1	35	42	77	7	22	29	20	52	38	35	42	77	100	100	100	62,3		
D	42	37	79			0			0			0			0	0	0	0	0	42	37	79	13	29	42	31	78	53	42	37	79	100	100	100	46,8		
E	37	41	78			0			0			0			0	0	0	0	0	37	41	78	16	25	41	43	61	53	37	41	78	100	100	100	47,4		
F	30	43	73	1	1				0			0			0	0	0	1	1	30	44	74	18	32	50	60	73	68	30	44	74	100	100	100	32,4		
G	43	36	79			0	1	1				0			0	0	1	0	1	42	36	78	10	18	28	24	50	36	42	36	78	100	100	100	64,1		
H	35	36	71			0			0			0			0	0	0	0	0	35	36	71	24	26	50	69	72	70	35	36	71	100	100	100	29,6		
I	38	37	75	1	1				0			0			0	0	0	1	1	38	38	76	10	18	28	26	47	37	38	38	76	100	100	100	63,2		
G.T	347	344	691	0	3	3	2	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	3	5	346	346	692	164	223	387	47	64	56	346	346	692	100	100	100	44,1

Maputo, aos 17 de Dezembro de 2018
O/A Coordenadora de Classe

Maputo, aos 17 de Dezembro de 2018
O Director Adj. Pedagógico
Emmanuel Lourenço

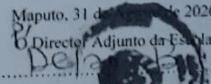
Anexo 4. Tabela referente aos Dados Estatísticos da 3ª classe na disciplina de Português (1ª Avaliação)


 República de Moçambique
 Ministério Da Educação E Desenvolvimento Humano
 Conselho De Representação dos Serviços do Estado da Cidade na Cidade de Maputo
 Direção da Educação e Cultura do Distrito Municipal Kamavota
 Escola Primária Completa De Albasine

Assunto: Dados Estatísticos da 3ª Classe na disciplina de Português (1ª Avaliação)

Classe/Turma	Numero de Alunos em sexo		Aproveitamento Pedagógico		Percentagem	
	M	HM	M	HM	M	HM
3ª A	35	76	18	40	52	53
3ª B	41	76	22	49	54	65
3ª C	39	74	26	63	67	86
3ª D	40	77	19	60	48	78
3ª E	34	75	23	30	68	40
3ª F	29	71	15	57	52	80.2
3ª G	39	75	21	63	62	84
3ª H	39	75	20	58	52	78
3ª I	20	68	12	51	60	75
Total	316	667	176	417	56	63

NOTA: Esses dados são apenas da primeira avaliação feita na sala de aulas antes da pandemia da COVID – 19.

Maputo, 31 de Maio de 2020
 O Director Adjunto da Escola

 (Silva V. ...)


Anexo 5. Referente aos exercícios escritos de alguns alunos da 3ª classe da Escola Primária Completa de Albasine

Nome do aluno Clayton Vicente Marjane Nº: 10 Turma: A

Ficha de Exercícios Nº 2 de Português da 3ª classe / 2020

1. Completa a tabela com os tempos do modo indicativo

	Tempos do modo Indicativo		
	Pretérito Perfeito	Presente	Futuro Perifrástico
Eu	<u>fui</u>	<u>sou</u>	<u>haverá de ser</u>
<u>tu</u>	<u>foste</u>	<u>és</u>	<u>haverás de ser</u>
ele / ela	<u>fôu</u>	<u>é</u>	<u>haverá de ser</u>
<u>mas</u>	<u>fomos</u>	<u>somos</u>	<u>haveremos de ser</u>
Vós	<u>fostes</u>	<u>sois</u>	<u>haverdes de ser</u>
<u>elas - eles</u>	<u>foram</u>	<u>são</u>	<u>haverão de ser</u>

2. Completa a tabela com as formas verbais seguintes: estou, estive, estives, estivestes, hei-de estar, estão, estamos, hás-de estar, estamos e não-de estar

Pretérito Perfeito	Presente	Futuro perifrástico
<u>estive</u>	<u>estou</u>	<u>hei-de estar</u>
<u>estiver</u>	<u>estam - es</u>	<u>haverá de estar</u>
<u>estiverdes</u>	<u>estão</u>	<u>haverão de estar</u>

3. Completa a tabela com expressões para pedir permissão, aceitar e recusar pedidos:

Para pedir permissão	Para aceitar um pedido de permissão	Para recusar um pedido de permissão
<u>Permita-me...</u>	<u>Nunca...</u>	<u>Sim pode...</u>
<u>Não, não pode...</u>	<u>Posso...</u>	<u>Não posso...</u>
<u>Jamais...</u>	<u>Devo...</u>	<u>Não deve...</u>
<u>Permita-me</u>	<u>sim</u>	<u>jamais</u>
<u>não</u>	<u>sim pode</u>	<u>não, não pode</u>
<u>não pode</u>	<u>devo</u>	<u>jamais</u>

4. Lê o texto da página 28 e responde as perguntas.

5.1 Onde fica a casa da dos sonhos do Miguel? A casa dos sonhos do Miguel fica na província de miassa

5.2 O que rodeia a casa? A casa é rodeada por campos, árvores verdes, campos de futebol e no rio ao fundo.

5.3 Quantas divisões têm a casa? A casa tem três divisões

Uma Educação Inclusiva Patriótica e de Qualidade

Digitizada por FamGranger

8. Copia com a letra cursiva o texto da página 16 "Josina Machel"

Josina Machel

Em memória a Josina Machel, sua sobrinha
camarada. Somente Machel escreveu em 19
de Palma que se se tivesse Josina, tu não me escreves, Jos.
toma o nome este por que eu assumi as tuas, p
o cupo e os filhos kikem ~~em~~ em mim.
Vão me neste por que assistes tu a tua morte
que de ti não temo nada. Realmente real de ti não temo
nada. a tua vida de fertilizantes de que
mais adubada é a melhor. a tua vida é a
de uma mulher que temo mais do que
de uma mulher que temo mais do que

9. Copia com a letra cursiva o texto da página 19 "Posso, mãe?"

Posso, mãe?

o que achas se eu que de ti não temo nada a
peço a tua com a tua. Achas também que
é mais do que eu. Preciso de ti e de toda a tua
me dizes quando te vejo, mas quando te vejo
que não sei se eu me não sei se eu me não sei
peço a tua que te traz dentro de ti a tua
estando a minha mãe (...). Posso, mãe,
Posso? Posso? Posso? A tua mãe (...). Vou
com a tua. Posso, mãe, Posso? A minha mãe
serviu. Eu te tanto que da minha mãe
quando me cresci me não sei se eu me não sei
me não sei se eu me não sei se eu me não sei
me chamar a tua mãe de mãe me não sei se eu me não sei
acontecer no mundo inteiro, a tua que eu me não sei se eu me não sei
sim (...). me não sei se eu me não sei se eu me não sei se eu me não sei
há como jogar pelo seguinte...

Nome do aluno D.V.M?

Nº: 01 Turma

Ficha de Exercícios N° 2 de Português da 3ª classe / 2020

1. Completa a tabela com os tempos do modo indicativo

	Pretérito Perfeito	Tempos do modo Indicativo	
		Presente	Futuro Perifrástico
Eu	foi	como	vou como
ele / ela	foi	como	você como
nós	fomos	como	há-de ser
vós	fomos	como	como
me	foram	sois	como

2. Completa a tabela com as formas verbais seguintes: estou, esteve, estive, estivestes, hei-de estar, estão, estamos, há-de estar, estamos e hão-de estar

Pretérito Perfeito	Presente	Futuro perifrástico
estive	estou	estarei
estiveram	estão	estiverão
estiveram	estiveram	estiveram

3. Completa a tabela com expressões para pedir permissão, aceitar e recusar pedidos: Permita-me... Não, não pode... Nunca... Posso... Sim pode... Não posso... Jamais... Devó... Não deve...

Para pedir permissão	Para aceitar um pedido de permissão	Para recusar um pedido de permissão
permissão	sim	nao
permissão	sim	nao
permissão	sim	nao

4. Lê o texto da página 28 e responde às perguntas.

5.1 Onde fica a casa da dos sonhos do Miguel? Alameda das Flores

5.2 O que rodeia a casa? a casa está rodeada de um campo

5.3 Quantas divisões têm a casa? uma casa com três divisões

APÊNDICES

Apêndice 1 – Guião de entrevista a ser aplicado aos professores da escola Primária Completa de Albasine.

- 1. Introdução:** Contextualização do estudo e seus objectivos.
- 2. Dados pessoais e profissionais** (sexo, idade, tempo de serviços e habilitações literárias)

GRUPO II: Conteúdos relacionados com o processo de leitura e escrita em alunos da 3ª Classe da Escola Primária Completa de Albasine

1. Como o espaço pode promover e revelar a aprendizagem da leitura e escrita?
2. Qual é a importância de os professores conhecerem os diferentes métodos e saberem as diferentes estratégias metodológicas para o ensino da leitura e escrita?
3. Menciona as vantagens em aplicar determinado método e se pelas suas características consideram que possa surtir um efeito mais positivo no ensino da leitura e da escrita?
4. Quais são as facilidades e / ou dificuldades encontradas da utilização de diferentes métodos na prática pedagógica?
5. Será que condições ambientais favorecem a aprendizagem da leitura e escrita nos alunos? Como?
6. Que prática pedagógica o professor adopta para que os alunos com dificuldades de aprendizagem possam entender o ensino de leitura e escrita?

Apêndice 2 – Resultados da entrevista aplicada aos professores da 3ª Classe da Escola Primária Completa de Albasine.

1. Como é que o espaço pode promover e revelar a aprendizagem da leitura e escrita?

P1. O espaço pode promover e revelar a aprendizagem da leitura e escrita através de exposição escrita na parede do muro para chamar atenção para os alunos e para quem passa.

P2. O aluno vendo lugar diferente do habitual, sente-se motivado ao ver panfletos tenta ler e escrever fazendo os movimentos das letras no ar tentando descrever o que vê.

P3. O espaço pode promover e revelar a aprendizagem da leitura e escrita de forma harmoniosa, equilibrada para uma formação de qualidade.

P4. O espaço é importante no processo de ensino e aprendizagem da leitura e escrita, pois, não porque temos salas com carteiras que do lado exterior conta e muito no processo da aprendizagem.

P5. O espaço pode promover e revelar a aprendizagem da leitura e escrita a partir do momento em que o professor deve ter um objectivo, se for por exemplo quer ensinar aos alunos a escrever e ler a letra “p” ele procura um objecto que começa com essa mesma letra que ele pretende ensinar.

P6. O espaço aberto promove e revela a aprendizagem sobretudo quando é para fazer o trabalho prático fora da sala de aula fazendo desta forma com que os alunos possam animar-se e motivar-se do local habitual de aprendizagem.

2. Qual é a importância de os professores conhecerem os diferentes métodos e saberem as diferentes estratégias metodológicas para o ensino de leitura e escrita?

P1. É importante porque o professor que usa diferentes estratégias consegue fazer com que os alunos obtenham melhores resultados na leitura e escrita.

P2. As diferentes estratégias são importantes, pois, através desses saberes os professores fazem o uso para desenvolver aptidões e habilidades dos valores e atitudes fundamentais para transmissão e compreensão dos conteúdos por parte dos alunos.

P3. A partir de diferentes métodos e estratégias metodológicas, o professor coloca em prática a sua missão e visão, assim eles obtêm melhores resultados.

P4. Facilita primeiro ao professor para saber que método usar para uma determinada turma quiçá um aluno de forma singular no ensino da leitura e escrita.

P5. Ajuda no crescimento pessoal do próprio professor e fazer o uso devido no processo do ensino e aprendizagem para alcançar maior e melhor o aproveitamento pedagógico.

P6. É importante conhecer os diferentes métodos porque pelos quais o professor pode identificar os alunos com mais dificuldades e saber lidar com os mesmos.

3. Menciona as vantagens em aplicar determinados métodos e se pelas suas características consideram que possam surtir um efeito mais positivo no ensino de leitura e escrita?

P1. As vantagens que professor tem é de dinamizar e de uma forma rotativa utilizar aos métodos e temas diferentes em cada tema para a progressão nas suas aulas sobretudo as da leitura e escrita.

P2. Ajudar a reforçar as relações de alunos/professores de modo a estimular as habilidades cognitivas.

P3. Para a escrita, o aluno da 3a. Classe sendo ainda criança permite os melhores resultados, pois a criança aprende vendo, o professor motiva os alunos, e estes aprendem segundo o próprio ritmo.

P4. As vantagens são: proporcionar um conhecimento socialmente relevante na área pedagógica, desenvolvendo trabalhos positivos na vida laboral de modo a que possa trazer resultados brilhantes concernente ao ensino da leitura e escrita.

P5. Os diferentes métodos aplicados na sala de aula ajudam o aluno a melhorar o aproveitamento pedagógico.

P6. A vantagem de aplicar os métodos é que o professor obtêm melhores resultados na aplicação de diferentes métodos do ensino e ai o professor estará a promover a atenção visual e memorial dos alunos.

4. Quais são as facilidades e/ou dificuldades encontradas nos diferentes métodos na prática pedagógica?

P1. As facilidades são quando o aluno é ensinado em diferentes métodos e conseguir alcançar os objectivos; Dificuldades são quando o aluno de tanto o professor usar vários métodos acabará confundir o aluno e por fim não entender nada.

P2. As facilidades são de ajudar a usar as melhores estratégias no PEA e no alcance dos objectivos, não há dificuldades porque usamos os métodos adequado.

P3. As facilidades ou dificuldades são: melhoramento das condições do trabalho, garantia de estabilidade das práticas pedagógicas para o fortalecimento da capacidade da planificação e gestão escolar.

P4. As facilidades em aprender diversas coisas tais como: ouvir, falar, ler e escrever; dificuldades, são em muitos casos, os da linguagem.

P5. A dificuldade de gerir os alunos pelo facto do número elevado, estou aqui a dizer um rácio professor aluno de um 1 professor para 60 alunos na sala de aula.

P6. A dificuldade é que o professor pode aplicar um certo método que a maioria dos seus alunos pode não compreender e a facilidade é que os seus alunos podem obter melhores resultados no ensino.

5. Será que as condições ambientais favorecem a aprendizagem da leitura e escrita nos alunos? Como?

P1. Sim. Os alunos podem ler e escrever independentemente das condições ambientais, apesar de nesta escola, às infra-estruturas escolares se encontram em mau estado de degradação, mesmo assim os alunos aprendem como se estivessem numa sala cujas condições são melhoradas

P2. Sim. Influenciam para o aluno despertar a atenção memorial, sensorial e visual.

P3. Sim. Influenciam de forma negativa pois o domínio das actividades não tem relevância, dificultando assim a não aprendizagem nas práticas pedagógicas.

P4. Sim. As condições ambientais reforçam as relações dos intervenientes no PEA...

P5. O ambiente não influencia, pois, o aluno pode aprender a leitura e escrita em qualquer lugar assim se for num espaço aberto o professor ensina livremente os seus alunos.

P6. Não.

6. Que prática pedagógica o professor adopta para que os alunos com dificuldades de aprendizagem possam entender o ensino de leitura e escrita?

P1. Quando o aluno tem dificuldades de leitura, o professor poderá recorrer a sopas de palavras, usar as sílabas; quando o aluno tem dificuldades na escrita o professor pode recorrer a grafismos, ou também pode assegurar o giz apontar no quadro escrever uma letra e pedir que os alunos escrevam da forma como ele está escrever. Por exemplo, a letra “A”, ele dirá baixo para cima e cima para baixo e depois cortar ao meio.

P2. O professor deve adoptar não só escritas no ar como também identificar a letra, escrita no ar recortar as letras.

P3. Sensibilizar aos alunos ou mesmo aos pais e ou encarregados de educação para participar nas aulas de modo que ele que estes tenham uma ideia das dificuldades dos alunos; orientação na interpretação do alfabeto, sensibilizar ainda aos encarregados na procura de livros com impressões em letras grandes ou ampliar o texto que pretende junto ampliar e ler

alternadamente com eles em voz alta, fazendo uma paragem em cada parágrafo para perguntar-lhe sobre aquilo que foi lido e também fazer cópias de letras minúsculas de modo ampliado no quadro.

P4. Ensinar o alfabeto a criança, escrevendo em cadernos, mandar ler copiar; fazer um quadro silábico e mandar completar formando sílabas.

P5. Ajudar os alunos com vogais, formando ditongos e usando o quadro silábico e daí formar pequenas palavras, frases e textos com sentido.

P6. Para a escrita o aluno deve fazer grafismos e o professor deve ensinar como pegar o lápis a escrever em linhas rectas e na leitura o professor deve ensinar o aluno onde começar a ler que é da esquerda para direita.

Apêndice 3 – Professores Efectivos

SEXO	NÍVEL PROFISSIONAL							GRAU QUE LECCIONA
	DN1	BACHAREL	12 ^a +1	10 ^a +2	10 ^a +1	7 ^a +3	6 ^a + 1	
HOMEM	19	2	1	8	3	1	1	
MULHER	10	0	0	9	1	0	0	
TOTAL (HM)	29	2	1	17	4	1	1	

Apêndice 4 – Professores Contratados

SEXO	NÍVEL PROFISSIONAL			GRAU QUE LECCIONA
	DN1	DN2	DN3	
HOMEM	9	3	8	
MULHER	1	1	1	
TOTAL (HM)	10	4	9	