

UNIVERSIDADE DE LISBOA
FACULDADE DE PSICOLOGIA



**“MODIFICAÇÃO DA ABORDAGEM À LEITURA:
UMA EXPERIÊNCIA DE CASO ÚNICO”**

Alírio Manuel Bruno Roda

Mestrado Integrado em Psicologia

Secção de Psicologia da Educação e da Orientação

2012

UNIVERSIDADE DE LISBOA
FACULDADE DE PSICOLOGIA



**“MODIFICAÇÃO DA ABORDAGEM À LEITURA:
UMA EXPERIÊNCIA DE CASO ÚNICO”**

Alírio Manuel Bruno Roda

Mestrado Integrado em Psicologia

Secção de Psicologia da Educação e da Orientação

Professor Orientador: Doutor António M. Duarte

2012

Agradecimentos

À minha participante pela sua disponibilidade e interesse que tornaram possível a realização desta dissertação.

Ao professor António Duarte, pelo acompanhamento, compreensão e ensinamentos dados a este trabalho.

À minha família pela paciência, apoio e incentivo ao longo deste trabalho.

Aos amigos que me acompanharam e apoiaram ao longo deste tempo maravilhoso.

Aos meus colegas de curso, pelos anos de aprendizagem e crescimento em conjunto.

À Cristiana Morais e à Mónica Trincão pela entajuda preciosa ao longo deste trabalho.

À Isabel, com quem tudo se torna possível.

Índice

Resumo / Abstract	5
1 – Introdução	7
1.2 - Abordagens à Aprendizagem	8
1.3 - Abordagens à Leitura	11
1.4 - Qualidade da Aprendizagem	13
1.5 - Intervenção na Qualidade da Aprendizagem e nas Abordagens à Leitura	14
2 – Método	16
2.1 A Participante	16
2.2 Procedimento	17
2.2.1 Procedimento de Avaliação	18
2.2.1.1 Características Pessoais da Participante: O Estudo de Caso	18
2.2.1.2 Abordagens à Leitura- Primeira Variável Dependente	19
2.2.1.3 Qualidade da Aprendizagem – Segunda Variável Dependente	19
2.2.1.4 Percepção da Participante da Sua Participação no Estudo	22
2.2.2 Procedimento de Intervenção	23
3 – Resultados	26
3.1 - O Estudo de Caso	26
3.2 As Abordagens à Leitura	26
3.3 A Qualidade do Produto da Aprendizagem	27
3.4 Avaliação da Participação no Estudo	29
4 - Discussão	32
4.1 As abordagens à Leitura	32
4.2 A Qualidade do Produto da Aprendizagem	33
4.3 O estudo de Caso	34
5 - Conclusão	36
6 - Referências Bibliográficas	39
Anexos	44

Resumo

Este estudo, uma experiência de caso único na área das abordagens à aprendizagem, documenta a influência de uma intervenção na abordagem à leitura de uma aluna do ensino secundário, procurando modificá-la para uma abordagem à leitura de “profundidade e organização” de modo a melhorar a sua qualidade de aprendizagem.

O instrumento de intervenção utilizado foi o módulo “Abordagens à Leitura” (capítulo VIII) do “Programa de Apoio à Aprendizagem - Melhorar o Sucesso e a Qualidade da Aprendizagem” (Duarte, no prelo), que compreende actividades de reflexão metacognitiva, de modelagem de diferentes abordagens à leitura e desenvolvimento da auto-regulação. A avaliação dos resultados das abordagens à leitura foi efectuada por questionário e entrevista, a avaliação dos resultados da qualidade da aprendizagem foi realizada por aplicação da taxonomia SOLO (Biggs e Collis, 1982) e a última etapa do estudo, foi concluída com uma entrevista sobre a percepção da experiência de intervenção.

Os resultados obtidos não são conclusivos, verificando-se um desempenho na condição pós-intervenção similar ao desempenho na linha de base, no entanto, o desempenho superior no *follow-up* sugere que este tipo de intervenção poderá promover a utilização de uma abordagem de profundidade e de organização à leitura, assim como aumentar a qualidade da aprendizagem.

Este estudo foi realizado para uma dissertação do Mestrado Integrado em Psicologia da Educação e da Orientação, na área das Abordagens à Aprendizagem,

Palavras-Chave: Abordagens à Aprendizagem, Qualidade da Aprendizagem, Abordagem à Leitura.

Abstract

This study, a single case experience in the area of approaches to learning, documents the influence of an intervention on the approach to reading of a secondary student, trying to modify it in a “deep and organized” approach to reading, in order to improve the quality of her learning.

The intervention followed according to the module “Abordagens à Leitura” (chapter VIII) from the “Programa de Apoio à Aprendizagem - Melhorar o Sucesso e a Qualidade da Aprendizagem”, (Duarte, no prelo), that applies metacognitive awareness, modeling of different approaches to reading and the development of its self-regulation. Assessment of approaches to reading was conducted by questionnaire and interview, and the learning quality with the use of the SOLO taxonomy (Biggs e Collis, 1982).

A final interview was conducted about the student’s perception on the experience.

The results are inconclusive: equal performances in the conditions pre-intervention and post-intervention, although, the improved result of the *follow-up* suggests that this type of intervention can promote the use of deeper and organized approach to reading and increase the quality of learning.

This intervention was made within an integrated master’s thesis in educational psychology, in the area of Approaches to Learning.

Keywords: Approaches to Learning, Quality of Learning, Approaches to reading .

1 - Introdução

A nossa civilização encontra-se baseada num sistema de codificação da informação a que chamamos escrita e no sistema de descodificação da escrita que chamamos de leitura, que nos permitem recuperar a informação acumulada desde o princípio da história humana. O conhecimento destes códigos generalizou-se desde o fim do século XIX e princípio do século XX, devido às necessidades de uma sociedade em rápida evolução económica e industrial em que a informação se tornou essencial: o saber ler e escrever por todos os cidadãos tornou-se obrigatório passando a ser assegurado pelos governos das sociedades industrializadas. Mas, saber ler e escrever não basta. O modo como os estudantes extraem informação da leitura de textos, condiciona de forma relevante a sua qualidade de aprendizagem e os resultados escolares.

A abordagem dos alunos às tarefas de aprendizagem é objecto de estudo em Psicologia da Educação, devido à constatação da grande percentagem de estudantes que abandona precocemente a escola ou, mostra dificuldades em desempenhar as tarefas escolares que lhes são atribuídas.

As intervenções nas abordagens à aprendizagem, são vistas por muitos educadores, como um meio poderoso de modelar a forma de aprender dos estudantes e assim alterar a qualidade das suas respostas (Duff, Boyle, & Dunleavy, 2002).

Este estudo, uma experiência de caso único, documenta a influência de uma intervenção na abordagem à leitura, com uma aluna no décimo segundo ano de escolaridade, procurando testar o impacto daquela intervenção na qualidade da aprendizagem. Foi utilizado o método de estudo de caso para caracterizar a participante, tendo esta informação sido recolhida por entrevista e observação. A avaliação dos resultados das abordagens à leitura, a primeira variável dependente, foi feita por questionário e entrevista. A avaliação dos resultados da qualidade da aprendizagem, a segunda variável dependente, por aplicação da taxonomia SOLO (Biggs e Collis, 1982).

A intervenção compõe-se de actividades de reflexão metacognitiva, de modelagem de diferentes abordagens à leitura e desenvolvimento da sua auto-regulação. O estudo estrutura-se em seis fases distintas: Primeira fase, composta de uma entrevista para conhecer a participante, o seu contexto e a sua adequação a este estudo. A segunda fase,

a “pré-intervenção”, constou de sessões da leitura de textos extraídos de manuais escolares, previamente seleccionados e aferidos quanto à sua legibilidade. Em cada sessão a leitura foi seguida de resposta escrita, pela participante, a uma pergunta sobre o texto, para determinação de uma linha de base. As respostas foram classificadas segundo a taxonomia SOLO (Biggs e Collis, 1982). Na terceira fase, a “intervenção”, demonstrou-se com exemplos práticos explicados, diferentes tipos de abordagem à leitura: de superfície, de profundidade e organização. A quarta fase, “pós-intervenção”, compôs-se de sessões semelhantes às da segunda fase, a ”pré-intervenção”: leitura de textos seleccionados e aferidos seguidos de resposta escrita a uma pergunta sobre o texto para verificar se houve alteração em relação à linha de base. A quinta fase o *follow up* destinou-se a auscultar a permanência das alterações devidas à intervenção. A sexta fase foi realizada com uma entrevista para obter a percepção da participante das mudanças pessoais atribuíveis ao estudo, feita a seguir ao *follow-up*.

1.2 - Abordagens à Aprendizagem

A aprendizagem é um fenómeno individual e diverso devido às diferentes características dos estudantes. As concepções de aprendizagem que os estudantes adquirem afectam de forma profunda o desempenho das tarefas académicas diárias. Uns estudantes preferem teorias e abstrações, outros, factos e fenómenos observáveis, alguns preferem o estudo activo, outros o estudo introspectivo. Alguns estudantes preferem informação visual, outros explicações verbais (Felder & Brent, 2005, p. 58).

O confronto com a aprendizagem é fundamentalmente caracterizado pela actuação de duas variáveis em interacção: a motivação e a estratégia de aprendizagem (Duarte, 2008). A forma como o aluno interage com os objectos de conhecimento é influenciada por uma diversidade de factores. Entre eles estão a capacidade metacognitiva e de processamento da informação, a motivação, o contexto de ensino-aprendizagem, o ambiente familiar e social dos alunos, os objectivos e métodos de ensino, entre outros (Biggs, 1987a; Boruchovitch, 1999; Duarte, 2002; Gomes, 2005; Hattie, Biggs & Purdue, 1996; Holt, 1982; Struyven, Dochy, Janssens & Gielen, 2006; Wild & Quinn, 1998 cit. Gomes, 2010).

Alguns estudos mostram que existe uma correlação entre o significado que os alunos dão ao acto de aprender, o tipo de motivação face às tarefas de aprendizagem e o tipo de estratégia cognitiva utilizada (Rossum & Schenck, 1984 cit. Duarte, 2002).

Assim, as abordagens à aprendizagem descrevem a natureza da relação entre o estudante, o contexto e a tarefa (Biggs, J.B., Kember, D., & Leung, D.Y.P., 2001).

O estudo das abordagens à aprendizagem iniciou-se com uma investigação de Marton e Säljö (1976 cit. Marton & Säljö, 1984 cit. Trincão, 2011), sobre a forma como os estudantes universitários abordavam a tarefa de leitura. Estes investigadores, fizeram individualmente aos alunos, a proposta de lerem um artigo académico sobre o qual teriam de responder a várias questões. As respostas mostraram que os estudantes tinham interpretado a tarefa de maneira muito diferente. A sua capacidade de responder às questões sobre o significado do texto, dependeu da estratégia com que confrontaram a tarefa. Conforme a estratégia escolhida, foi activada uma das abordagens à aprendizagem com um resultado qualitativamente diferente.

Alguns estudantes optaram por tentar compreender globalmente a mensagem do autor, enquanto outros optaram por memorizar excertos da informação que pensaram serem resposta às perguntas que lhes seriam colocadas. Estas duas formas de abordar a tarefa foram identificadas através de análise qualitativa, emergindo um conceito descritivo com duas categorias: a abordagem de profundidade e a abordagem de superfície à aprendizagem.

Na sequência destas investigações de carácter qualitativo, vários investigadores como Biggs, Entwistle e Ramsden, desenvolveram investigações quantitativas que confirmaram a existência das abordagens de profundidade e superfície e descobriram uma terceira abordagem, que designaram de estratégica, de alto rendimento ou de sucesso, cujo objectivo é a obtenção de resultados elevados, independentemente do interesse da tarefa (Gomes, 2005).

Na abordagem de profundidade, a capacidade de extrair significado activa o processo de aprendizagem que leva ao relacionar das ideias base, à procura dos padrões e princípios directivos que dão sentido ao texto (a *holist* strategy - Pask, 1976, 1988, cit. Cano & Justicia, 1994). Esta abordagem, envolve o desenvolvimento e a monitorização da própria compreensão (Entwistle, McCune & Walker, 2000 cit. Chaleta, 2007), o estudante encontra prazer na tarefa e aplica os conhecimentos adquiridos ao mundo real.

A abordagem profunda, refere-se a um desejo de relacionar a tarefa com experiências pessoais fora do contexto académico, de forma a contribuir para o seu desenvolvimento pessoal (Ak, 2008 cit. Trincão, 2011).

Os alunos que utilizam uma abordagem de superfície não tentam entender o texto mas sim memorizá-lo, analisando o texto de forma superficial, sob a forma de extractos literais da informação, gastando menos tempo e esforço na tarefa (Biggs, 1993 cit. Noor, 2010).

Na terceira e mais recente abordagem, estratégica, de sucesso ou de alto rendimento (Biggs, 1987), a intenção dos estudantes é obter os melhores resultados académicos, mediante a organização do espaço, materiais de trabalho e atenção ao que é requerido pelo professor (tarefas e avaliação) (Chaleta, 2007).

Ligadas aos tipos de estratégias que os estudantes utilizam nas abordagens à aprendizagem estão diferentes tipos de motivação que visam diferentes objectivos, conforme descrito por Duarte (2002).

Na abordagem de superfície a motivação tende a ser instrumental, extrínseca e tem como objectivo atingir o mínimo para superar a tarefa e evitar o fracasso.

Na abordagem de profundidade a motivação é normalmente intrínseca, o objectivo é a compreensão através do estudo empenhado e, o envolvimento nas tarefas é orientado para a actualização de competências e/ou matérias através do estudo (Biggs & Kirby, 1983 cit. Duarte, 2002). O entendimento intrínseco do conteúdo da tarefa, envolve processos de um nível cognitivo mais elevado: “a procura por analogias, relações com o conhecimento prévio, teorização sobre o que foi aprendido e derivações de extensões e excepções” (Biggs, 1987). No Quadro 1, apresenta-se uma breve síntese das principais características das abordagens à aprendizagem de superfície e de profundidade (motivação e estratégia).

Quadro 1 – Abordagens à aprendizagem

	De Superfície	De Profundidade
Motivação	Intenção em lidar com as exigências da tarefa com o mínimo esforço possível.	Intenção em actualizar o interesse na tarefa, retirando prazer da sua realização
Estratégia	Tratamento das partes da tarefa como não relacionadas entre si nem com outras tarefas. Memorização rotineira de aspectos superficiais.	Relacionamento das partes da tarefa entre si e com conhecimento anterior. Compreensão dos significados subjacentes.

Adaptado de Duarte (2002).

Na abordagem estratégica ou de sucesso, está envolvida uma motivação extrínseca. O objectivo não é o aprender em si, mas sim obter boas classificações, independentemente do interesse pelas tarefas – motivação de realização (Duarte, 2002). Os aprendentes que tendem a estar motivados desta forma, tendem igualmente a ser bons gestores do tempo e a organizarem o estudo no qual investem sempre, tendo como objectivo obter bons resultados nas avaliações (Entwistle, 1984; 1994; 1995; Entwistle & McCune, 2004 cit Rodeia, 2010).

Duarte (2002), refere indícios de que a esta abordagem podem estar associados produtos de aprendizagem de nível estrutural diversificado. Investigações transculturais, verificaram que a abordagem estratégica ou de alto rendimento não se configurava como entidade independente, podendo surgir associada à abordagem superficial ou à abordagem profunda (Caldeira, 1990; Chaleta, 1996; 2003; Tang & Biggs, 1996; Richardson, 2000; Rosário, 1997 cit. Chaleta, 2007).

1.3 - Abordagens à Leitura

Ler significa conhecer, interpretar, decifrar (Lakatos & Marconi, 1992). A leitura constitui-se em factor decisivo de estudo, pois propicia a ampliação de conhecimentos, a obtenção de informações básicas ou específicas, a abertura de novos horizontes para a mente, a sistematização do pensamento, o enriquecimento do vocabulário e o melhor entendimento do conteúdo das obras. A análise de textos pode ser feita de três formas (Marconi & Lakatos, 2006):

a) Análise textual: começa por uma leitura rápida do texto para se ter uma visão de conjunto da unidade. Leituras sucessivas vão permitir, inicialmente, assinalar e esclarecer palavras desconhecidas, identificando os conceitos utilizados. Depois esquematizar o texto e mostrar como este foi organizado, com a finalidade de evidenciar a sua estrutura.

b) Análise temática: permite maior compreensão do texto, fazendo emergir a ideia central e as secundárias, as unidades e subunidades de pensamento, sua correlação e a forma pela qual esta se dá. Entrando no mundo de ideias do autor, pode-se esquematizar a sequência das várias ideias, reconstruindo a linha de raciocínio do autor e fazendo emergir o seu processo lógico de pensamento. Na análise temática, procura-se

identificar o tema, o objectivo, as proposições e a argumentação do trabalho que se está a ler.

c) Análise interpretativa e crítica: deve-se procurar associar as ideias expressas pelo autor, com outras de conhecimento do leitor sobre o mesmo tema. A partir daí, faz-se a crítica do ponto de vista da coerência interna e da validade dos argumentos empregues no texto, da profundidade e originalidade dada à análise do problema e do alcance das conclusões, realiza-se uma apreciação pessoal e mesmo emissão de juízo sobre as ideias expostas e defendidas, devendo ser elaborado um resumo para discussão futura.

Para Lakatos e Marconi (2006), as sínteses são instrumentos obrigatórios de trabalho para os pesquisadores, através das quais podem seleccionar obras que merecem a leitura do texto completo.

Entretanto as sínteses só são válidas, quando contiverem de forma clara e sintética, tanto a natureza da pesquisa realizada quanto os resultados e as conclusões mais importantes, em ambos os casos destacando-se o valor dos achados ou a sua originalidade. A síntese é a apresentação concisa e frequentemente selectiva do texto, destacando-se os elementos de maior interesse e importância, isto é, as principais ideias do autor da obra. Em consonância com a diversidade de formas de leitura atrás expostas, as abordagens à aprendizagem apresentam, quando aplicadas à leitura, características que são específicas deste tipo de tarefa.

Na abordagem de superfície à leitura, o estudante faz uma leitura superficial procurando memorizar o máximo, sem tentar relacionar a informação do texto com os conhecimentos que já possui sobre o tema, não procura fontes de conhecimento externas que ampliem os dados do texto lido e, quando confrontado com perguntas responde de forma literal, com as frases que conseguiu memorizar não tentando ou não conseguindo ligá-las, produzindo uma resposta limitada, pouco desenvolvida, com pouco nexos. Esta abordagem quando em situação de teste, provoca stress, nervosismo, receio de falhar (Duarte no prelo).

Na abordagem de profundidade, o objectivo é a compreensão através do estudo atento e empenhado. O aluno envolve-se nas tarefas de leitura para um aumento das suas competências, conhecimentos e matérias (Biggs & Kirby, 1983 cit. por Duarte, 2002) e faz pesquisa de fontes externas ao tema lido, procurando conexões entre o texto, os seus

conhecimentos e as referências que pesquisou, com o objectivo de obter um corpo de informação extenso e coerente (Duarte, no prelo).

1.4 - Qualidade da Aprendizagem

A forma como cada estudante aprendeu a enfrentar as aprendizagens que tem de fazer durante a sua vida escolar, está relacionada com o contexto ensino/aprendizagem: as matérias a aprender, os métodos de ensino, a quantidade de matérias, os materiais a utilizar e as formas de avaliação a que está sujeito.

Para além dos condicionalismos externos, contam as intenções, os objectivos e motivação que o aluno possui (Gordon, 2002).

O projecto desenvolvido em 1999 pelas Faculdades de Psicologia e Ciências da Educação, Letras e Medicina, intitulado *Ser caloiro na Universidade de Lisboa* (Estrela, M. T. *et al*, 1999, cit. Curado & Machado, 2006) mostrou que a grande maioria dos alunos sentia dificuldades relacionadas com a gestão do tempo, sentia-se perdida no meio da bibliografia a consultar e caracterizava os métodos de ensino como pouco variados tornando as aulas monótonas.

A investigação em Psicologia Educacional, continua a relacionar positivamente a aprendizagem e o sucesso académico com a utilização de estratégias de estudo eficientes (Tavares *et. al*, 2003). O produto da aprendizagem encontra-se com frequência abaixo do que é pretendido, com o conseqüente impacto nos resultados académicos entre os alunos do Ensino Superior (Rosário, Núñez & Pienda, no prelo, cit. Rosário & Oliveira, 2006). Das diferentes abordagens à aprendizagem por estes utilizadas, originam-se graus diversificados de compreensão do material estudado (Duarte, 2002).

Um dos instrumentos para avaliar a qualidade do produto da aprendizagem dos estudantes, foi desenvolvido pelos investigadores Biggs e Collis (Biggs & Collis, 1982). Inspirados na perspectiva Piagetiana e enquadrados na teoria das “abordagens à aprendizagem” (SAL - Students Approaches to Learning), Biggs e Collis (1982) propuseram a taxonomia SOLO (Structure of the Observed Learning Outcome) que procura caracterizar os reflexos do pensamento pré-operatório, concreto e formal no produto da aprendizagem. Assim, a taxonomia proposta por Biggs e Collis, é um

sistema de categorias para identificar patamares de formalização do pensamento. Os autores propõem este sistema, para avaliar a qualidade de aprendizagem ou para objectivos curriculares (Biggs e Collis, 1982), uma vez que apresenta a possibilidade de identificar níveis hierárquicos de complexidade em conteúdos de diferentes domínios, a partir de instrumentos desenvolvidos para esse objectivo. Esta taxonomia, consiste em cinco categorias de complexidade estrutural (formalização de pensamento) que vão desde o nível mais baixo - o “pré-estrutural”, até ao nível mais complexo, denominado “nível abstracto” (Amantes & Borges, 2008; Gijbels *et al.*, 2005).

A Taxonomia SOLO, classifica as respostas dadas pelos estudantes a perguntas sobre um texto lido, dentro daquela hierarquia: no Nível 1, complexidade pré-estrutural, onde a capacidade revelada é mínima, a resposta é confusa, inconsistente e não revela qualquer informação relevante do texto; no Nível 2 de complexidade uni-estrutural, a resposta inclui uma única informação pertinente presente no texto, manifesta-se inconsistência na conclusão ou a sua ausência; no nível 3 de complexidade multi-estrutural, a resposta contém algumas informações relevantes do texto, apresentadas de forma isolada, justapostas como uma lista; no nível 4, complexidade relacional, a resposta relaciona aspectos específicos e pertinentes, é consistente sendo a informação tratada de forma relacional embora restrita ao texto - o estudante é agora capaz de compreender o significado das partes na sua relação com o todo; no Nível 5, de complexidade abstracta, a resposta não se limita à informação presente no texto, podendo generalizar-se a outros domínios do conhecimento, transferindo princípios e ideias relacionadas com o conteúdo do texto e extraindo conclusões (Biggs & Collis; Dahlgren 1984; Morris, 2001 cit. Rodeia, 2010).

1.5 - Intervenção na Qualidade da Aprendizagem e nas Abordagens à Leitura

Levar os alunos a tornarem-se conscientes da forma como abordam as tarefas de estudo, permite-lhes alterar os seus métodos e, assim obterem resultados superiores na qualidade da aprendizagem (Booth, Lockett, & Mladenovic, 1999, Ak, 2008). As intervenções nas abordagens à leitura, têm como objectivo modificar a maneira como os estudantes percebem os textos, melhorando a forma como deles retiram a informação, a processam e a sintetizam, levando-os a avaliar a sua qualidade e, a colocar questões

sobre os autores, sobre os textos que lêem e a pensar sobre a forma de usar essa informação no futuro (Jalongo, Twiest & Gerlach, 1999; Pressley, 1995 cit Cabral, 2003). Como referido por Duarte (no prelo, p 72), “A leitura de textos é provavelmente a tarefa de aprendizagem mais frequente e essencial. A leitura consolida, aprofunda e actualiza a aprendizagem iniciada nas aulas. Normalmente o que se aprende numa aula é apenas a “ponta do icebergue” do tópico tratado”. A leitura de textos indicados pelo educador, paralelamente à consulta de fontes complementares, permite desbravar um território mais vasto e essencial. No entanto, apesar do seu potencial, a leitura pode igualmente ocorrer em diferentes níveis de processamento, através de diferentes abordagens. A auto-análise e hetero-análise das concepções e abordagens pessoais à aprendizagem, a exposição a um ambiente de aprendizagem estimulante, são promotores de uma abordagem de “profundidade”, deixando para trás a abordagem de “superfície”.

A explicitação dos objectivos, conteúdos centrados no processo de aprendizagem, método de ensino “pela descoberta”, avaliação contínua e formativa aumentam a abordagem de “profundidade” e a abordagem de “sucesso”. (Biggs e Kirby, 1983 cit. por Duarte, 2002).

Os resultados obtidos na investigação recente, apontam a mudança no ambiente de aprendizagem (Trindade, 2009), a consciencialização das estratégias de aprendizagem e das motivações para a aprendizagem (Figueira, 2009), e a auto-regulação (e.g. organização do estudo, organização do tempo de estudo, organização do espaço) (Rodeia, 2010), como competências necessárias à evolução pretendida, a abordagem de profundidade. Resumindo, tanto a promoção da consciência metacognitiva na abordagem à leitura, como a modelagem das diferentes abordagens à leitura e a sua auto-regulação, parecem poder contribuir para o aumento da qualidade da aprendizagem (Trincão, 2011).

2 Método

Esta investigação utilizou como metodologias, o estudo de caso e uma experiência de caso único. O estudo de caso promoveu o conhecimento aprofundado da participante para a adaptação da intervenção às suas necessidades. A experiência de caso único, teve como objectivo medir o efeito da aplicação do módulo “Abordagens à Leitura”, do programa “Aprender Melhor – Aumentar o Sucesso e a Qualidade da Aprendizagem” (Duarte, no prelo) nas variáveis dependentes “abordagens à leitura” e “qualidade da aprendizagem”.

Assim, partimos da hipótese de que a aplicação do módulo “Abordagens à Leitura” (variável independente deste estudo), irá aumentar a qualidade da aprendizagem, modificando a abordagem à leitura, de uma estudante do ensino secundário, para uma abordagem de profundidade e de organização.

A variável dependente “abordagens à leitura” é avaliada através de um questionário: “Questionário de Abordagens à Leitura” (Anexo 1) e entrevista. A variável dependente “qualidade da aprendizagem” é avaliada pela Taxonomia SOLO de Biggs e Collis (1982), (Anexo 2).

2.1 A participante

A participante, designada aqui pelo nome fictício de Rosa, foi seleccionada tendo em conta os critérios específicos para este tipo de estudo: uma estudante não atípica, do décimo segundo ano de escolaridade, na área das Humanidades, articulada do ponto de vista verbal. Embora com boa média escolar nos anos anteriores, sentia dificuldades de interpretação dos textos escolares e na leitura em voz alta. Para realizar a selecção utilizou-se uma conversa informal na qual foram apresentados de forma sintética os objectivos, tarefas e duração do estudo. A participante mostrou-se interessada em colaborar.

A primeira sessão teve como objectivo caracterizar a participante e estabelecer a relação participante-investigador. A recolha dos dados foi feita segundo a metodologia de Estudo de Caso. Recolheram-se dados biográficos (nome completo, idade, passatempos, hábitos de estudo, etc.), demográficos (idade e profissão dos pais, as suas habilitações

académicas, irmãos, família nuclear e alargada, amigos, participação em grupos) e relativos ao padrão cognitivo (atitudes e crenças; expectativas), à articulação verbal, e ao estilo de vida (interesses, hábitos, aparência).

A Rosa é uma jovem de vinte e um anos, de etnia africana, guineense, vive em casa dos pais na margem sul do Tejo perto da cidade de Almada onde frequenta a escola. A sua família é alargada: pais, irmãos, primos e tios. Considera-se uma pessoa feliz e declara ter um bom ambiente familiar. Não gosta do modo como fala, principalmente na escola durante as apresentações: “falo muito baixo”. Gosta de si em geral, gosta do seu corpo e tem sido saudável. Praticava desporto, atletismo, que abandonou por causa dos estudos. Tem um historial escolar sem retenções. Obteve na escola básica e secundária classificações razoáveis. Gosta mais do nível de ensino secundário por ser “um estudo mais independente e com mais esforço pessoal”. Na sua opinião “aprendeu bem”.

A sua aparência é discreta, tanto na apresentação como na forma de se expressar, mostrando-se reservada nas primeiras sessões do estudo.

Relativamente à sua abordagem à leitura, a variável alvo desta intervenção, declarou ter “alguma dificuldade em extrair significado de textos em disciplinas como português e história”. Gosta de estudar sozinha. Está com atenção nas aulas onde tira apontamentos da matéria dada. Nos anos anteriores estudava em cima dos testes “mas este ano, sinto mais pressão pelo que estou a estudar duas a três vezes por semana as disciplinas de história e português”.

2.2 Procedimento

A investigação iniciou-se com o “estudo de caso” da participante através de uma entrevista realizada na primeira sessão formal do estudo.

A experiência de caso único, na vertente abordagens à aprendizagem, fase de pré-intervenção compôs-se de três sessões em que a participante, imediatamente após a leitura de textos, adaptados para a experiência, respondeu por escrito, a questões sobre esses textos. O objectivo destas primeiras sessões foi definir uma linha de base: o nível da qualidade da aprendizagem da participante de acordo com a taxonomia SOLO.

Foi feita a primeira avaliação da abordagem à leitura da participante com a implementação do módulo do Programa de Apoio à Aprendizagem – “Aprender Melhor – capítulo VIII -Abordagens à Leitura” (Duarte, no prelo).

A fase de intervenção iniciou-se, no seguimento da primeira avaliação da abordagem à leitura, pela introdução dos conceitos de abordagem de superfície, abordagem de profundidade e abordagem de sucesso. A explicação destes conceitos decorreu de acordo com a “Actividade VIII.1: Auto-análise da abordagem pessoal à leitura”.

A intervenção nas abordagens à aprendizagem, decorreu ao longo de mais quatro sessões, compostas de exercícios de modelagem e treino da auto-regulação das abordagens à leitura, conforme o Módulo “Abordagens à Leitura” (Duarte, no prelo).

Na avaliação pós-intervenção, com três sessões, foi seguido um procedimento igual ao da avaliação da linha de base: leitura de textos e resposta escrita a uma questão sobre os textos. Esta fase destina-se a fazer a primeira avaliação das alterações na abordagem à aprendizagem da participante. Um mês depois da última sessão da avaliação pós-intervenção, realizar-se-ia uma sessão de *follow-up*, sendo esta destinada a verificar a permanência das alterações na abordagem à aprendizagem. Por impossibilidade da participante, o *follow-up* só se realizou dois meses depois.

Na última sessão do estudo realizou-se uma entrevista para obter o ponto de vista da participante sobre a experiência e, fazer a segunda avaliação da variável dependente “abordagens à leitura”.

Para uma visualização sucinta do desenrolar do estudo foi construída uma tabela (anexo 3), onde de forma resumida se descrevem: as fases do estudo, as datas das sessões, o número da sessão, as actividades desenvolvidas nas sessões, o objectivo das sessões e como as sessões foram realizadas.

2.2.1 Procedimento de Avaliação

A avaliação teve em consideração as características pessoais da participante, no estudo de caso; e as duas variáveis dependentes analisadas neste estudo, abordagens à leitura e, qualidade da aprendizagem.

2.2.1.1 Características Pessoais da Participante - O Estudo de Caso

Na primeira sessão formal procedeu-se ao estudo de caso com a realização de uma entrevista para recolha de dados segundo a metodologia de Estudo de Caso, cuja transcrição se encontra em Anexo (Anexo 4). A entrevista deu a conhecer algumas das características da participante, conhecimento do seu contexto familiar e social, das suas dificuldades e estabelecer a relação investigador-participante. Os dados recolhidos foram organizados de forma a obter uma descrição a mais objectiva e detalhada possível da Rosa.

2.2.1.2 Abordagens à Leitura- Primeira Variável Dependente

A avaliação da abordagem à leitura da participante, foi iniciada com a Actividade VIII.1: Auto-análise da abordagem pessoal à leitura, do Módulo “Abordagens à Leitura” do programa “Aprender Melhor” (Duarte, no prelo), que como o nome indica destina-se a ajudar a participante a auto-analisar a sua abordagem à leitura.

O procedimento inicia-se com a resposta da participante ao “Questionário de Abordagens à Leitura” (Anexo 1), e sua cotação com a “Ficha de cotação do Questionário das Abordagens à Leitura” (Anexo 5), avaliação que foi realizada na primeira sessão de intervenção. A segunda avaliação desta variável foi feita na última sessão deste estudo, com a realização de uma entrevista semi-estruturada, por ter sido considerado que a segunda aplicação do mesmo questionário não seria discriminativa das alterações produzidas na abordagem à leitura da participante.

2.2.1.3 Qualidade da Aprendizagem – Segunda Variável Dependente

A complexidade estrutural do produto de aprendizagem, foi avaliada através das respostas da participante a questões postas após a leitura dos textos seleccionados. Dois avaliadores independentes classificaram as respostas, utilizando a “Escala de Complexidade Estrutural do Produto de Aprendizagem” (Anexo 2) adaptada da taxonomia SOLO de Biggs & Collis (1982), comparando-as com um conjunto de respostas tipo, exemplificativas dos cinco níveis de complexidade desta taxonomia.

Todos os materiais utilizados na fase de intervenção, foram retirados do módulo do Programa de Apoio à Aprendizagem – “Aprender Melhor – capítulo VIII -Abordagens à Leitura” (Duarte, no prelo), excepto os textos utilizados que foram recolhidos de livros de estudo da participante das disciplinas de História e Sociologia e, adaptados à intervenção. Esta opção teve como alvo aumentar o interesse e a motivação da Rosa por uma maior percepção de ganho derivada de saber que seriam textos alvo de avaliação escolar.

Foram seleccionados treze textos retirados dos livros de história e de sociologia do décimo segundo ano. Depois de avaliados quanto ao seu grau de legibilidade, para assegurar a sua homogeneidade, foram escolhidos nove textos: oito para as fases de avaliação e um para a intervenção: “Fascismo ou Autoritarismo”.

Para cada um dos oito textos foram elaboradas cinco respostas tipo, correspondentes aos cinco níveis da Taxonomia SOLO.

A aplicação do módulo do Programa de Apoio à Aprendizagem – “Aprender Melhor – capítulo VIII -Abordagens à Leitura” (Duarte, no prelo), compôs-se de onze sessões nas diferentes fases de avaliação, a pré-intervenção, a intervenção, a pós-intervenção e o *follow-up*, tendo sido utilizados procedimentos iguais em todas as condições.

A avaliação do produto da aprendizagem, foi feita no final da fase pré-intervenção para o estabelecimento da linha de base, no fim da fase pós-intervenção para avaliar as alterações provocadas pela intervenção na variável dependente e, no *follow-up* para verificar a manutenção e estabilidade dos resultados obtidos.

Os textos utilizados no estudo foram avaliados quanto ao seu grau de legibilidade pela versão do índice “Flesch Reading Ease”, “Method: Fernandez-Huerta (Spanish)”.

A avaliação foi feita on-line no site: <http://www.standards-schandards.com/exhibits/rix/index.php>, tendo sido adoptado um intervalo do índice entre 54 e 67, entre o ligeiramente difícil (fairly difficult) e o normal (normal).

Os textos, com as respostas exemplificativas dos diferentes graus de complexidade estrutural, as respostas da participante e a sua classificação nos níveis SOLO, encontram-se nos anexos 3 a 11.

As características linguísticas dos textos encontram-se no Quadro 2.

Quadro 2: – Características dos textos e datas de aplicação.

	Pré-intervenção				Intervenção	Pós-intervenção			Follow-up
	1	2	3	4		6	7	8	
Tipo de texto (1)	DM	DM	N	N	DM	N	N	DM	N
Índice de legibilidade Fernandez-Huerta	60	54	67	61	54	65	65	59	66
Número de Palavras	333	236	329	330	412	328	391	218	327
Data de Aplicação	08-12-2010	11-12-2010	15-12-2010	17-12-2010	26-01-2011 a 09/02/11	03-03-2011	07-03-2011	23-03-2011	21-05-2011

Legenda: Tipo de Texto (1): DM -Dificuldade Média, N = Normal

Títulos dos textos:

- 1 Exposição do Mundo Português (Anexo 6)
- 2 A Igreja como Pilar da “Visão” do Fascismo Português (Anexo 7)
- 3 Escola e classes sociais (Anexo 8)
- 4 Ameaça para a Liberdade Individual? (Anexo 9)
- 5 Fascismo ou autoritarismo (Texto usado na intervenção) (Anexo 10)
- 6 A globalização – Estilos de Vida (Anexo 11)
- 7 Novas Oportunidades (Anexo 12)
- 8 A globalização – As mudanças de valores e de comportamentos (Anexo 13)
- 9 A Grande Depressão e o seu impacto social (Anexo 14)

O processo de avaliação da linha de base, fase pré-intervenção, foi iniciado com a leitura do texto “Exposição do Mundo Português” (Anexo6) e resposta escrita à pergunta, que se encontra a seguir ao texto. O procedimento atrás referido repetiu-se em quatro sessões, com os textos: A Igreja como Pilar da “Visão” do Fascismo Português (Anexo 7), a Escola e classes sociais (Anexo 8) e, Ameaça para a Liberdade Individual? (Anexo 9), até se ter observado estabilidade no nível do produto de aprendizagem da participante. O nível do produto de aprendizagem é considerado estável quando 80-90% das avaliações do produto da aprendizagem variam num intervalo estreito (e.g.15%) em relação à média.

A fase de avaliação pós-intervenção, começou dezasseis dias depois da última sessão de intervenção por indisponibilidade da Rosa, o que poderá ter influenciado os resultados uma vez que o protocolo indica que esta fase do estudo deverá ser iniciada cerca de uma

semana após o final da intervenção. As sessões da fase de avaliação pós intervenção, decorreram no mesmo local e condições das sessões da fase pré-intervenção. Esta fase foi composta por três sessões que seguiram o mesmo esquema da fase pré-intervenção: leitura de um texto seguida de uma pergunta à qual a Rosa respondeu por escrito. As respostas foram avaliadas e julgadas suficientes para verificar as alterações na qualidade da aprendizagem. Para concluir a fase de avaliação, procedeu-se à marcação de um novo encontro para um mês depois (período prescrito no protocolo da intervenção), para realizar o *follow-up* - a última sessão de avaliação destinada a verificar a consistência e permanência dos resultados da intervenção.

A sessão de *follow-up* ocorreu passados dois meses da última sessão e não um mês como estava programado, devido à dificuldade da Rosa em estar disponível, o que sendo uma quebra do protocolo poderá ter tido influência nos resultados do estudo. A sessão decorreu no lugar e em condições iguais às sessões anteriores. O procedimento foi igual às anteriores sessões de avaliação com a leitura de um texto e resposta escrita a uma pergunta.

Os dados obtidos das sessões de pré-intervenção, pós intervenção e *follow-up* e a sua análise estão explicitados através de um gráfico, Quadro 2, que se encontra abaixo em “resultados”. As respostas da Rosa foram classificadas, segundo os níveis SOLO por dois juízes independentes na fase pré-intervenção, na fase pós-intervenção e no *follow-up*.

2.2.1.4 Percepção da Participante da Sua Participação no Estudo

A avaliação da percepção da participante da sua participação no estudo, foi feita na última sessão, com a realização de uma entrevista semi-directiva que orientou a Rosa para temas relacionados com a sua participação nesta intervenção, embora dando-lhe liberdade para abordar outros assuntos. Foi utilizado um guião (Anexo 15) com quatro temas principais: a) Mudanças Resultantes da Intervenção; b) Aspectos Positivos; c) Aspectos Negativos e d) Sugestões.

As respostas obtidas foram submetidas a uma análise de conteúdo, que decorreu em três fases: segmentação das respostas em unidades; desenvolvimento de um sistema de categorias de análise; comparação da análise de conteúdo entre juízes independentes. A

segmentação foi feita por “unidades temáticas” (Flores cit. por Duarte, 2004). Partindo dos quatro temas principais emergiram categorias. A categoria “Aplicação das Mudanças” originou duas sub-categorias: “Na vida académica” e “Em outros domínios”. O sistema de categorias foi sujeito a análise independente por dois juízes. Por não ter havido consenso em todas as categorias, os juízes realizaram uma discussão para chegarem a consenso sobre o significado das categorias. De seguida procedeu-se ao cálculo do acordo entre juízes. Para os cálculos do grau de acordo inter-juízes foi utilizada a fórmula de Bakeman e Gottman (1986 cit. por Duarte, 2004): $\text{acordos}/(\text{acordos} + \text{desacordos}) * 100$. A análise de conteúdo foi transposta numa tabela explicativa, Quadro 3, onde se descrevem os temas, as categorias, o seu significado e um excerto da resposta da participante, exemplificativo de cada categoria.

2.2.2 Procedimento de Intervenção

A intervenção nas abordagens à leitura realizou-se com a aplicação do módulo “Abordagens à Leitura” do programa “Aprender Melhor” (Duarte, no prelo), a variável independente neste estudo.

Durante a fase de intervenção foi assegurado que as condições físicas eram iguais às condições existentes durante a avaliação da linha de base.

A intervenção decorreu em quatro sessões, com a duração média de 1 hora e 15 minutos, entre vinte e seis de Janeiro de dois mil e onze e dezasseis de Fevereiro de dois mil e onze.

A intervenção na abordagem à leitura da participante, foi iniciada com a Actividade VIII.1: Auto-análise da abordagem pessoal à leitura, do Módulo “Abordagens à Leitura” do programa “Aprender Melhor” (Duarte, no prelo). O procedimento realizou-se com a resposta da Rosa ao “Questionário de Abordagens à Leitura”, (Anexo 1) que é composto de dez afirmações que permitem uma primeira classificação da abordagem a leitura. De seguida a Rosa cotou as suas respostas com a “Ficha de Cotação do Questionário de Abordagens à Leitura” (anexo 5). A ficha de cotação é composta por três blocos: Abordagem de Superfície, Abordagem de Profundidade e Abordagem de Organização, sendo esta a primeira vez que a participante tomou conhecimento do nome das abordagens à leitura alvo do estudo. A Rosa classificou as suas respostas no questionário tendo obtido a pontuação correspondente à “Abordagem de Profundidade e Organização”. O procedimento

de intervenção continuou com a explicação, das três abordagens à leitura para que a participante pudesse fazer uma primeira interpretação da cotação obtida.

Nesta sessão iniciou-se a actividade “VIII.2 – Estudo de caso de utilização da abordagem de superfície à leitura”, com a utilização do texto, que foi adaptado a esta intervenção, “Fascismo ou Autoritarismo” (anexo 10). A adaptação foi feita de acordo com os procedimentos do Programa de Apoio à Aprendizagem – Aprender Melhor páginas 157 a 165, seguindo os exemplos e as demonstrações práticas das diferentes abordagens à leitura, (anexo 16).

A participante procedeu à leitura do texto “Fascismo ou Autoritarismo” (Anexo 10), reflectindo sobre o ponto de vista do personagem criado para esta actividade: “Mário - aprendiz que tende a utilizar uma abordagem de superfície na leitura”. A Rosa observou o modo como o “Mário” fez uma leitura, do mínimo julgado necessário, patente no sublinhado pouco criterioso que não destaca as ideias principais (no exemplo da abordagem de superfície à leitura (anexo 16)), o texto está sublinhado de forma aleatória, sem qualquer critério, demonstrando a atenção centrada no formato literal do texto e na informação factual. Nota-se a preocupação de memorizar literalmente a informação lida, sem relacionar as partes do texto. Estas explicações foram demonstradas com um resumo “típico” da abordagem de superfície, próximo de uma cópia do texto original e com a lista de frases do texto que o “Mário” seleccionou para decorar e utilizar em situação de avaliação.

Na sessão seguinte foi utilizado o material VIII.5 “Caso de utilização da abordagem de profundidade e organização à leitura” (Anexo 16). Neste exemplo o “Rui (personagem criada para esta actividade) é um aprendiz que tende a utilizar uma abordagem de profundidade e organização à leitura”. A sessão desenrolou-se lendo e observando o texto “Fascismo ou autoritarismo”, desta vez sob a forma de “leitura organizada”: no exemplo mostrado foram sublinhadas as frases mais importantes para a compreensão do texto, de forma criteriosa, marcando apenas as ideias principais. Os exemplos foram marcados a tracejado. As ideias chave foram organizadas com a ajuda de anotações na margem para um futuro resumo ou resposta. As dúvidas suscitadas pelo texto: vocábulos, factos e acontecimentos desconhecidos são anotados na margem do texto como questões a esclarecer. As restantes características foram só afloradas como introdução à sessão seguinte, por percepção que seria excesso de informação nova para

uma sessão. Foi pedido à Rosa que escrevesse, em casa, um resumo de um texto à sua escolha, utilizando as técnicas que tinha acabado de estudar com o argumento que era um bom treino para consolidar as etapas aprendidas.

Na terceira sessão foi perguntado à Rosa pelo trabalho de casa sugerido na sessão anterior. Não o realizou “por falta de tempo”. A intervenção prosseguiu com a aplicação dos exemplos do material VIII.5 “Caso de utilização da abordagem de profundidade e organização à leitura” (Anexo 16). O “Rui” fez a “análise do texto como um todo” que mostra como a abordagem de organização vai mais longe, torna mais eficiente a extracção da informação, a organização do significado do texto, permite a reflexão crítica das ideias e retirar conclusões sobre o que leu.

Na última sessão de intervenção, foi feita uma recapitulação da sessão anterior e demonstrado com exemplos práticos, as diferentes técnicas para atingir a abordagem de profundidade e organização à leitura. O “Rui” faz um resumo das ideias principais onde discrimina os tópicos principais, os sub-tópicos a partir do sublinhado e das anotações efectuadas e, acrescenta novos dados à informação do texto. Na característica seguinte desta abordagem, a “consulta de outras fontes de informação sobre o assunto do texto” foi mostrado à Rosa como o “Rui” procura informação noutras fontes, através da consulta de livros com informações complementares sobre o tema, em bibliotecas e livrarias. Foram revistas todas as técnicas e estratégias estudadas ao longo da intervenção.

Uma descrição pormenorizada de todo o estudo, sessão a sessão: preparação das sessões, preparação dos textos e os contactos realizados, encontra-se no Diário da investigação (anexo 17).

3 - Resultados

3.1 - O Estudo de Caso

O estudo de caso forneceu uma compreensão global da participante e a forma como aborda a aprendizagem. Obteve na escola básica e secundária classificações razoáveis: média geral catorze valores e treze valores a português, no décimo primeiro ano. Gosta mais do nível secundário por ser “um estudo mais independente e com mais esforço pessoal”. Na sua opinião “aprendeu bem”. Relativamente à sua abordagem à leitura, a variável alvo desta intervenção, declarou ter “alguma dificuldade em disciplinas como português e história”. Gosta de estudar sozinha. Está com atenção nas aulas onde tira apontamentos da matéria dada. Nos anos anteriores estudava em cima dos testes “mas este ano, sente mais pressão” pelo que está a estudar duas a três vezes por semana as disciplinas de história e português. Tem dificuldade em ler voz alta. Não gosta de expor em público: “falo muito baixo”. Pela análise da entrevista final do estudo, verifica-se que a participante refere melhoria na “... organização das minhas ideias e a maneira como as exponho”, na “...maneira como eu respondo” referindo-se às disciplinas de história e português. Tendo um percurso escolar sem retenções e classificações razoáveis a participante espera, com a sua participação neste estudo melhorar os seus resultados e prosseguir para a universidade.

3.2 As Abordagens à Leitura

A avaliação inicial, antes da intervenção, da abordagem à leitura da participante foi realizada por resposta ao “Questionário de Abordagens à Leitura (Anexo 1). A cotação das respostas, feita pela participante, revelou uma abordagem de profundidade e organização, pois obteve a classificação máxima do questionário.

Apesar deste resultado foi decidido prosseguir com o estudo devido a existir a percepção que a intervenção iria provocar alteração na abordagem à leitura da participante devido às suas afirmações no estudo de caso: “dificuldades em extrair significado de textos” e “em organizar as respostas nos trabalhos escolares”.

Na avaliação realizada pós-intervenção, não foi utilizado o "Questionário de Abordagens à Leitura (Anexo 1) por ter sido considerado que não seria discriminatório das diferenças em avaliação, tendo-se optado por recolher as alterações a esta variável por entrevista feita no final do estudo. Na análise às respostas dadas na entrevista podemos observar a consciência dos ganhos obtidos com a intervenção na abordagem à leitura e, na melhoria dos seus resultados escolares. A participante referiu a aquisição de um ganho de conhecimento sobre as várias abordagens à leitura: "anteriormente não tinha o hábito de fazer esquemas, de organizar.". Melhoria na estruturação/organização das ideias: "Mais organização das minhas ideias e a maneira como as exponho", "Notei grande diferença em história e em português...na maneira como eu respondo". As afirmações referidas revelam uma melhoria e consolidação da sua abordagem à leitura.

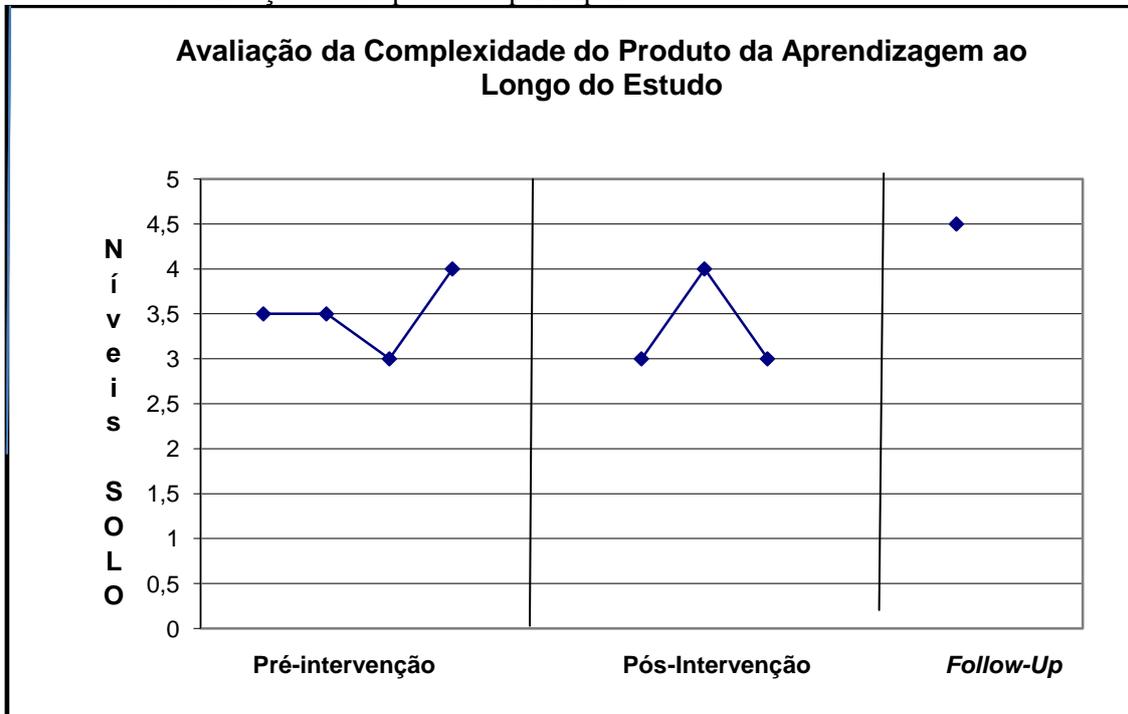
3.3 A Qualidade do Produto da Aprendizagem

As avaliações da qualidade do produto de aprendizagem medidas pelos níveis de complexidade estrutural da Taxonomia SOLO, mostram estabilidade entre a pré-intervenção e a pós-intervenção e uma evolução positiva no *follow-up*, como pode ser observado em baixo no gráfico do Quadro 3.

No gráfico, a fase pré-intervenção determina a linha base, verificando-se a presença de dois produtos de nível 3,5 intermédio superando o nível 3 – multi-estrutural, mas não atingindo o nível 4 - relacional. Os resultados seguintes são divergentes o que resulta numa média da qualidade do produto de 3,5 nesta fase. Na fase pós intervenção verificam-se dois resultados de nível 3 – multi-estrutural, caracterizados por um produto que embora focando vários aspectos relevantes dos textos, não demonstravam abstracção nem a capacidade de relação das partes com o todo e um de nível 4 - relacional, no qual o estudante se torna capaz de compreender o significado das partes na sua relação com o todo. Estes resultados, embora mantendo uma média da qualidade do produto da aprendizagem em 3,33, um pouco inferior à média da linha de base mas praticamente em linha, são discrepantes, podendo-se alvitrar a hipótese de que esta diferença seja devida ao período em que a avaliação pós-intervenção foi feita, em época de testes, o que promove um aumento do stress que pode ter sido reflectido nestes resultados.

Na avaliação do *follow-up* encontra-se um produto da aprendizagem de nível 4,5, intermédio entre o nível 4 relacional no qual o aprendente se torna capaz de compreender o significado das partes na sua relação com o todo, embora sem ser capaz de ir além do texto e o nível 5 relacional com abstracção, onde a capacidade de estabelecer relações, não só dentro do contexto dado, mas também para além dele, generalizando e transferindo princípios e ideias. Este resultado mostra uma evolução da participante que, embora ainda não de forma clara e consistente, evidencia já possuir capacidade para abstrair um princípio generalizável a outros domínios do conhecimento.

Quadro 3 - Avaliação da Complexidade Estrutural do Produto de Aprendizagem nas três fases do estudo – Classificação das respostas da participante.



Níveis de Complexidade da Taxonomia SOLO: 1-Pré-Estrutural, 2-Uni-Estrutural, 3-Multi-Estrutural, 4-Relacional, 5-Relacional com Abstracção

Em resumo as fases de pré-intervenção e pós-intervenção não mostraram alterações médias nos resultados, não se verificando alterações significativas na qualidade do produto da aprendizagem. No entanto, a fase *follow-up* mostra aumento significativo da qualidade do produto da aprendizagem, para próximo do nível máximo da taxonomia SOLO demonstrando que a participante tem potencialidade para atingir o nível 5 Relacional com Abstracção.

3.4 Avaliação da Participação no estudo

Foi feita uma avaliação qualitativa da participação no estudo através de entrevista, para obter dados adicionais da percepção da participante sobre o estudo e caracterizar os eventuais ganhos obtidos na sua abordagem à leitura.

As mudanças percecionadas pela participante mostram que, pelo menos parcialmente, este estudo atingiu os seus objectivos: melhorar a qualidade da aprendizagem da Rosa alterando a sua abordagem à leitura.

Apesar do resultado máximo obtido na aplicação do “Questionário das Abordagens à Leitura”, a participante não possuía um conhecimento objectivo sobre as diferentes abordagens à aprendizagem à leitura. Estes foram-lhe explicados, exemplificados e praticados ao longo da intervenção, o que lhe permitiu verificar os diferentes resultados qualitativos, obtidos conforme a abordagem escolhida, e assim poder evoluir de forma consistente para a abordagem de profundidade e organização à leitura.

Refere também uma melhoria na estruturação e organização das ideias percecionando uma evolução na maneira de expor o seu pensamento. O ganho de estratégias de aprendizagem permitiu alterar a sua forma de estudo: “anteriormente não tinha o hábito de fazer esquemas, de organizar.”.

Esta intervenção também promoveu a evolução pessoal da participante, dando-lhe confiança, permitindo-lhe expor as suas ideias “sem vergonha”. De uma forma global a participante tomou conhecimento de um conjunto de estratégias que a ajudaram a melhorar a qualidade do seu estudo e a obter melhores resultados escolares.

Os aspectos negativos referidos pela participante prendem-se com o absentismo, a dificuldade em comparecer às sessões, o disponibilizar o tempo necessário a este estudo: “arranjar tempo...é uma das grandes dificuldades” e, a disponibilidade mental “comentar os textos ...quando não estava preparada”.

Apresentam-se, na tabela abaixo (Quadro 4), os resultados da avaliação qualitativa, obtidos da análise das respostas da participante organizada por temas, categorias e sub-categorias, definição das categorias e sub-categorias e excertos das respostas ilustrativas de cada uma das categorias e sub-categorias encontradas.

Quadro 4 - Avaliação qualitativa da participação no estudo

Temas	Categorias	Sub-categorias	Definição	Excertos de respostas ilustrativas
Mudanças atribuíveis à intervenção	Consciencialização das abordagens à leitura		Ganho de conhecimento sobre as várias abordagens à leitura	“...tomar conhecimento dos níveis de aprendizagem”
	Estruturação do pensamento		Melhoria na estruturação/organização das ideias	“Mais organização das minhas ideias e a maneira como as exponho
	Estratégias de aprendizagem		Ganho de estratégias de aprendizagem	“anteriormente não tinha o hábito de fazer esquemas, de organizar.”
	Aplicações das mudanças	Na vida académica	Melhoria do produto de aprendizagem	“notei grande diferença em história e em português...na maneira como eu respondo”
		Em outros domínios	Utilização das mudanças obtidas na vida em geral	“No verão trabalho como secretária acho que me vai ajudar...” “agora noto que tenho mais coerência”
Aspectos positivos	Modificação		Ganho de atitude. Mais ativa nas aulas	“Agora...quando a professora pede alguém para ler eu levanto o dedo”
	Auto-Confiança		Melhoria da autoconfiança em situação de exposição	“expor as minhas ideias sem vergonha tem ajudado...”
	Auto-conceito		Consciência de uma evolução pessoal	“crescemos a nível escolar e pessoal”
Aspectos negativos	Disponibilidade		Falta de tempo para se envolver na intervenção	“arranjar tempo...é uma das grandes dificuldades”
	Execução das tarefas		Dificuldade na execução dos exercícios propostos pela intervenção	“comentar os textos ...quando não estava preparada
	Absentismo		Dificuldade em comparecer às sessões	“foi falhar consigo” (referindo-se a faltas seguidas a sessões no fim do estudo)
Sugestões	Manutenção da intervenção			“Acho que não alterava nada do que fizemos”

Os resultados obtidos com a entrevista vão no sentido dos resultados obtidos na avaliação de *follow-up* à qualidade da aprendizagem, expressando uma melhoria da qualidade da aprendizagem: o aumento da auto-confiança ao “...expor as minhas ideias

sem vergonha tem ajudado...” e a modificação da atitude nas aulas são mudanças facilitadores da obtenção de uma maior qualidade da aprendizagem.

Embora já referidos são de salientar os resultados positivos referidos pela participante, resultantes da leitura em voz alta dos textos da intervenção no fim das sessões: “Agora...quando a professora pede alguém para ler eu levanto o dedo”. Este procedimento foi aplicado devido à participante ter declarado como uma das suas dificuldades a leitura em voz alta nas aulas.

4 -Discussão

Este estudo na área das abordagens à aprendizagem, documenta a influência de uma intervenção na abordagem à leitura de uma aluna do ensino secundário através de uma experiência de caso único, procurando melhorar a sua qualidade de aprendizagem.

O instrumento de intervenção utilizado foi o módulo “Abordagens à Leitura” (capítulo VIII) do “Programa de Apoio à Aprendizagem - Melhorar o Sucesso e a Qualidade da Aprendizagem” (Duarte, no prelo), que compreende actividades de reflexão metacognitiva, de modelagem de diferentes abordagens à leitura e desenvolvimento da auto-regulação.

A avaliação dos resultados das abordagens à leitura foi efectuada por questionário e entrevista, a avaliação dos resultados da qualidade da aprendizagem por aplicação da taxonomia SOLO (Biggs e Collis, 1982)

Os resultados obtidos não são conclusivos, verificando-se um desempenho na condição pós-intervenção similar ao desempenho na linha de base, no entanto, o desempenho superior no *follow-up* sugere que este tipo de intervenção poderá promover a utilização de uma abordagem de profundidade e de organização à leitura, assim como aumentar a qualidade da aprendizagem.

4.1 As abordagens à leitura

Na avaliação da variável dependente Abordagens à Leitura feita pela aplicação, antes da intervenção, do “Questionário de Abordagens à Leitura” (Anexo 12), a participante respondeu a todas as questões que pretendem medir a abordagem de profundidade e a de organização com a pontuação máxima: itens 2, 4, 6 Abordagem de Profundidade e itens 7 e 9 Abordagem de Organização. Apesar deste resultado foi decidido continuar com o estudo devido à participante no Estudo de Caso, ter referido dificuldades na interpretação e extracção de significado de textos. Este resultado levou a que se optasse por não aplicar o mesmo questionário na segunda avaliação desta variável, no final do estudo, considerando que nestas circunstâncias seguir o protocolo não seria discriminativo. A segunda avaliação desta variável, no final do estudo, recorreu às

respostas da participante na entrevista final que reflectiram os ganhos reconhecidos pela participante na sua abordagem à leitura: “...tomada de conhecimento dos níveis de aprendizagem; mais organização das minhas ideias e a maneira como as exponho; anteriormente não tinha o hábito de fazer esquemas”, o que mostra o facto da participante conseguir compreender e interpretar muito melhor os textos. Estes ganhos de qualidade na abordagem à leitura estão em acordo com o referido na literatura: quem adopta uma abordagem de profundidade e organização foca-se na compreensão do material a aprender. A generalização das estratégias aprendidas a outras situações foi referida pela participante, que intuiu a sua utilidade “No verão trabalho como secretária, acho que me vai ajudar...”, pelo que se pode inferir que estas estratégias podem ser utilizadas em outros contextos.

4.2 A Qualidade do Produto da Aprendizagem

Na avaliação dos resultados da Qualidade do Produto da Aprendizagem, a comparação dos resultados da linha de base, com os dados da pós-intervenção, não confirmam a hipótese de partida. Os resultados obtidos nas duas fases estão muito próximos não revelando melhoria na qualidade da aprendizagem: na determinação da linha de base verifica-se a presença de dois produtos de nível 3,5, seguidos de um produto de nível 3 e um produto de nível 4, o que resulta numa média da qualidade do produto de 3,5 nesta fase. Na fase pós intervenção verificam-se dois resultados de nível 3 e um de nível 4, resultando uma média de 3,33, inferior à média da linha de base mas praticamente em linha. Esta estabilidade a um nível SOLO “médio/alto” pode ser atribuída à participante, por já possuir à partida para este estudo uma qualidade razoável na abordagem à aprendizagem, demonstrada na resposta ao Questionário das Abordagens à Leitura, embora sem a sistematização e o conhecimento específico das estratégias que lhe foram sendo reveladas ao longo do estudo.

A hipótese de partida é, no entanto, apoiada pela evolução no resultado do *follow-up*, de nível 4,5, podendo esta evolução ser interpretada como sinal de que os ganhos obtidos necessitam de um maior período de amadurecimento das competências adquiridas para se manifestarem. Na avaliação global dos resultados pode-se afirmar que a participante tem a potencialidade de atingir o nível cinco preconizado pela Taxonomia SOLO.

Relativamente ao tempo de intervalo entre as sessões, o protocolo do estudo prevê um intervalo de um mês entre a última sessão da fase pós-intervenção e o *follow-up*. Devido a impossibilidade da participante a sessão de *follow-up* só se realizou passados dois meses da fase pós-intervenção. Este facto poderá ter tido influência no resultado da intervenção, embora tal não possa ser aqui avaliado.

Se compararmos os resultados obtidos com a dificuldade dos textos verificamos que dois textos classificados como fáceis: o da terceira avaliação da linha de base e o texto do *follow-up*, obtiveram respectivamente o resultado mais baixo, nível 3 e o resultado mais alto, nível 4,5, podendo colocar-se a hipótese de uma dificuldade de concentração momentânea para o resultado baixo e, um conhecimento prévio mais específico do assunto do texto do *follow-up*, o resultado mais elevado do estudo.

É de referir também que embora a participante reúna as condições exigidas para este estudo, tem vinte e um anos, idade superior à média etária dos alunos do décimo segundo ano, o que pressupõe uma maior maturidade que pode ter constituído uma possível influência no estudo, só avaliável quando surgirem mais estudos com participantes deste escalão etário.

O conjunto dos resultados sugere que a intervenção nas abordagens à aprendizagem teve um impacto na consciência metacognitiva das diferentes abordagens, decorrente da modelagem feita na intervenção, o que se reflectiu na qualidade da aprendizagem, na leitura e para além da área alvo da intervenção, por exemplo, ao nível de desenvolvimento pessoal e do auto-controle.

4.3 O estudo de caso

O estudo de caso e as conversas informais permitiram o acesso a alguns aspetos da vida pessoal da participante que poderão ter influenciado os resultados deste estudo e que dificilmente podem ser avaliados, como: estando a participante inserida numa família alargada, com irmãos e primos mais jovens, é chamada a ter responsabilidades nos cuidados de higiene e confecção de alimentos para os mais jovens, impor-lhes disciplina em casa, fazer compras para o agregado, sendo estes alguns dos factores que podem ter interferido na concentração e disponibilidade física e mental da participante, o que foi notório ao longo do estudo pela dificuldade demonstrada na vinda às sessões do estudo.

As faltas às sessões marcadas levaram ao alargamento do tempo entre as sessões, pondo em causa alguns aspectos protocolares do estudo como o já referido período de dois meses entre o final da fase pós-intervenção e o *follow-up* que o protocolo estabelece ser de um mês.

5 Conclusão

A hipótese de partida não foi confirmada pela comparação dos dados da linha de base com os dados da pós-intervenção. Esta só foi apoiada pela melhoria nítida do resultado do *follow-up*, podendo esta evolução ser interpretada como sinal de que os ganhos obtidos necessitam de um maior período de amadurecimento para se manifestar. A fase de avaliação pós-intervenção começou dezasseis dias depois da última sessão de intervenção, por indisponibilidade da Rosa, o que não está de acordo com o protocolo, que indica que esta fase deve começar cerca de uma semana depois da fase de intervenção. Assim o efeito medido não foi o imediato da intervenção, o que poderá ter influenciado os resultados.

Apesar dos desvios ao protocolo: alargamento de alguns prazos entre as sessões do estudo e modificação da forma de avaliação das Abordagens à Leitura, os resultados obtidos estão parcialmente em concordância, com os resultados de estudos anteriores que também utilizaram a teoria que serviu de base a este estudo.

A parte quantitativa do estudo, a avaliação dos resultados da intervenção pela taxonomia SOLO, é fiável e já muito testada, pelo que os seus resultados podem ser utilizados em estudos comparativos de outras intervenções.

Relativamente à análise da complexidade estrutural do produto de aprendizagem com a taxonomia SOLO, embora a metodologia de avaliação proposta por Biggs & Collis (1982) não previsse, à partida, uma análise pormenorizada de cada um dos textos de modo a garantir a sua homogeneidade, percebeu-se que as diferenças no grau de legibilidade poderiam afectar os resultados obtidos, sendo esta uma das limitações apontadas a este método. Para contornar esta limitação e obter um conjunto de textos de dificuldade semelhante, a legibilidade dos textos utilizados foi aferida pelo índice de legibilidade Fernandez-Huerta (<http://www.standards-schandards.com/exhibits/rix/index.php>), já referido.

Os textos utilizados neste estudo, foram retirados dos manuais oficiais de estudo das disciplinas de História e Geografia do décimo segundo ano de escolaridade, sendo como tal, considerados adequados a esta intervenção depois de aferido o seu grau de legibilidade. Esta opção foi tomada com o intuito de aumentar a motivação da

participante no estudo, pela percepção da utilidade da análise dos textos propostos na sua vida académica.

Sendo este, um estudo de caso único, utiliza uma amostra de um indivíduo, logo não representativa, não possibilita a generalização dos resultados obtidos para a população, sendo esta uma das limitações desta metodologia.. A avaliação de carácter qualitativo, que foi utilizada nesta experiência de caso único levanta algumas questões metodológicas. Uma destas questões prende-se à subjectividade na avaliação dos produtos. Para minimizar essa possibilidade são utilizados procedimentos que permitem um maior rigor nas avaliações. Uma das formas de aumentar o rigor da avaliação qualitativa passa pela análise de conteúdo dos dados por vários juízes: “acordo entre juízes”. Também o facto de o investigador criar uma relação de grande proximidade com a participante pode influenciar a avaliação dos resultados por influência dos seus valores, afectos, estereótipos e convicções poderem distorcer a imagem real da participante. O reduzido número de sessões deste estudo, pode ser insuficiente para consolidar os novos procedimentos na rotina da participante, limitação esta imposta pelo tempo pressuposto à partida para esta intervenção e, às limitações de tempo da participante.

Uma questão importante que atravessou este estudo foi a difícil gestão do calendário das sessões. O protocolo do estudo prevê que as sessões decorram numa ordem e em intervalos semelhantes, o que se revelou impossível de cumprir por parte da participante, em períodos de testes escolares, sendo este um factor difícil de controlar e, de avaliar a sua influência nos resultados finais.

É também de referir que na segunda aplicação do Questionário de Abordagens à Leitura as respostas se tornam demasiado óbvias, devido à sua aplicação, cotação e, explicação das abordagens à leitura no início do estudo e na fase de intervenção, pelo que o/a participante tem facilitada a associação de cada afirmação à respectiva abordagem à leitura.

O estudo feito, apoiado na bibliografia consultada, mostra que é necessária uma intervenção na área das abordagens à aprendizagem, neste caso nas abordagens à leitura. A literatura mostra que os alunos do ensino secundário e, do primeiro ano universitário, apresentam frequentemente uma abordagem de superfície, o que poderá ser tido como um factor de insucesso ou abandono escolar.

O ensino da reflexão metacognitiva, da modelagem das abordagens à aprendizagem e o desenvolvimento da auto-regulação dos alunos, com o fim de promover uma abordagem de profundidade e organização à aprendizagem, neste estudo à Leitura, é essencial. Este objectivo deve ser alvo de uma intervenção alargada nas escolas, sendo o trabalho dos psicólogos educacionais indispensável para a sensibilização da comunidade escolar e, em particular dos professores.

6 Referências Bibliográficas

Ak, S. (2008). A Conceptual Analysis on the Approaches to Learning. *Learning Educational Sciences: Theory & Practice*, 8(3), 707-720.

Amantes, A., & Borges, O. (2008). O Uso da Taxonomia SOLO como Ferramenta Metodológica na Pesquisa Educacional. *Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências*, Florianópolis, Anais Belo Horizonte.

Atherton J. S. (2011). *Learning and Teaching; SOLO taxonomy*. Consultado em 9-2011 em <http://www.learningandteaching.info/learning/solo.htm>.

Biggs, J. B., & Collis, K. (1982). *Evaluating the Quality of Learning: the SOLO taxonomy*. New York: Academic Press.

Biggs, J. B. (1987). *Student approaches to learning and studying*. Melbourne: Australian Council for Educational Research.

Biggs, J.B., Kember, D., & Leung, D. Y .P. (2001). The Revised Two Factor Study Process Questionnaire: R-SPQ-2F. *British Journal of Educational Psychology*, 71, 133-149.

Booth, P., Luckett, P., & Mladenovic, R. (1999). The Quality of Learning in Accounting Education: The Impact of Approaches to Learning on Academic Performance. *Accounting Education*, 8(4), 277-300.

Cabral, A. P. (2003). *Leitura, compreensão e escrita no ensino superior e sucesso académico*. Tese de doutoramento. Aveiro. Universidade de Aveiro.

Cano, F. & Justicia, F. (1994). Learning strategies, styles and approaches: an analysis of their interrelationships. *Higher Education*, 27, 239-260.

Chaleta, M. E. (2002). *Abordagens ao Estudo e Estratégias de Aprendizagem no Ensino Superior*. Tese de doutoramento não publicada. Évora. Universidade de Évora.

Chaleta, M., Grácio, L. & Rosário, P. (2007). Aprendizagem no ensino superior – a relação entre a cognição, os sentimentos e a motivação dos estudantes. In V. Trindade, N. Trindade & A. A. Candeias (Orgs.). *A Unicidade do Conhecimento*. Évora. Universidade de Évora.

Curado, A. & Joana, M. (2006). *Estudo sobre o Abandono, Percursos Escolares dos Estudantes da Universidade de Lisboa, Relatório n.º 3*, Reitoria da Universidade de Lisboa. Consultado em 04-2012 em <http://www.ul.pt/pls/portal/docs/1/71127.PDF>.

Duarte, A. M. (2002). *Aprendizagem, ensino e aconselhamento educacional – uma perspectiva cognitivo-motivacional*. Porto: Porto Editora.

Duarte, A. M. (2008). E-Learning e abordagens à aprendizagem no ensino superior. *Sísifo. Revista de Ciências da Educação*, 7, 39-50. Consultado em 04-2012 em <http://sisifo.fpce.ul.pt>.

Duarte, A. M. (no prelo). *Aprender Melhor – Aumentar o sucesso e a qualidade da aprendizagem*. Lisboa: Escolar Editora.

Duarte, E. N., Neves, D. A. & Santos, B. de I. (2001). *Manual técnico para elaboração de trabalhos monográficos: dissertações e teses*. João Pessoa: Ed. Universitária/UFPB.

Duff, A., Boyle, E., & Dunleavy, K. (2002). The relationship between personality, approach to learning, emotional intelligence, work attitude and academic performance. In W. C. Smith (Ed.), *The 7th Annual ELSIN Conference*, 141-151.

Felder, R. M. & Brent, R. (2005). Understanding Student Differences. *Journal of Engineering Education*, 94(1), 57-72.

Figueira, A. (2009). *Aumentando a qualidade na aprendizagem intervindo na motivação: uma experiência de caso único*. Tese de mestrado não publicada. Lisboa. Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa.

Freire, P. (1998). *A importância do ato de ler*. Consultado em 04-2012 em http://www.guia-siedu.com/publicacoes/documentos/2006_verso_reverso_aprender.pdf.

Gomes, C. F. (2005). *Escala de avaliação de processos de estudo (Eape)*. Consultado em 05-2012 em <http://www.psicologia.pt/artigos/textos/A0242.pdf>.

Gomes, C. M. A. (2010). Perfis de estudantes e a relação entre abordagens de aprendizagem e rendimento escolar. *Revista Psico*, 41(4), 503-509.

Gordon, C & Debus, R. (2002). Developing deep learning approaches and personal teaching efficacy within a preservice teacher education context. *British Journal of Educational Psychology*, 72, 483–511.

Grácio, L., Chaleta, E., Rosário, P. (2006). Verso e reverso do aprender: Pensamento e processos de aprendizagem em estudantes do ensino superior. *Actas do VI simpósio nacional de investigação em Psicologia*, vol. XVIII, 132-141.

Hattie, J. (2009). *Visible Learning; a synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. London: Routledge.

Lakatos, E. M., & Marconi, M. A. (1992). *Metodologia Científica*, 2. São Paulo: Atlas.

- Marconi, M. A., & Lakatos, E. M. (2006). *Técnicas de Pesquisa*, 6. S. Paulo: Atlas.
- Marconi, M. A., & Lakatos, E. M. (2006). *Fundamentos de metodologia científica*. 6. Ed. São Paulo: Atlas.
- Marton, F., & Saljo, R. (1976). On qualitative differences in learning, outcome and process. *British Journal of Educational Psychology*, 46, 4-11.
- Marton, F., Hounsell, D., & Entwistle, N. (Eds) (1997). *The experience of learning*. Edinburgh: Scottish Academic Press.
- McCombs, B.L. & Whisler, J.S. (1997). Learner-centered Classroom and Schools: Strategies for Increasing Student Motivation and Achievement. *NASSP Bulletin*, 81, 1-14.
- Noor, N. (2010). ESL learners' reading approaches of an academic expository text. *The Southeast Asian Journal of English Language Studies*, 16(2), 19-46.
- Pask, G. (1976). Styles and strategies of learning, *British Journal of Educational Psychology*, 46, 128-148.
- Rodeia, A. (2010). *Modificação das Abordagens à Aprendizagem para Exames: uma Experiência de Caso Único*. Tese de mestrado não publicada. Lisboa. Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa.
- Rosário, P., Almeida, L., Núñez, J., & González-Pienda, J. (2004). Abordagem dos alunos à aprendizagem: análise de construto. *Psico-USF*, 9(2), 117-127.
- Rosário, P., & Oliveira, M. (2006). Mapear o estudar no ensino superior: abordagens dos alunos ao estudo numa E.S.E. *Saber (e) Educar*, 11, 23-38.

Serafini, M. T. (1996). *Saber estudar e Aprender*. Lisboa: Presença.

Silva, A. L., & Sá, I. (1993). *Saber Estudar e Estudar para Saber*. Porto: Porto Editora.

Tavares, J., Bessa, J., Almeida, L., Peixoto, E., & Ferreira, J. (2003). Atitudes e estratégias de aprendizagem em estudantes do Ensino Superior: Estudo na Universidade dos Açores. *Análise Psicológica*, 4(21), 475-484.

Trincão, M. (2011). *Modificar a Abordagem à Leitura para Aumentar a Qualidade da Aprendizagem*. Tese de mestrado não publicada. Lisboa. Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa.

Trindade, A. (2009). *O Impacto de uma Intervenção na Motivação na Qualidade da Aprendizagem*. Tese de mestrado não publicada. Lisboa. Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa.

ANEXOS

Índice de anexos

	Páginas
Anexo 1 – Questionário de Abordagens à Leitura (Material VIII.1)	46
Anexo 2 – Taxonomia Solo	47
Anexo 3 – Quadro Síntese das Fases da Experiência	50
Anexo 4 – Estudo de caso	52
Anexo 5 – ficha de cotação do Questionário de Abordagens à Leitura	57
Anexo 6 - Texto – Exposição do Mundo Português	58
Anexo 7 – Texto – A Igreja como Pilar da Visão do Fascismo Português	62
Anexo 8 - Texto – A Escola e Classes Sociais	65
Anexo 9 - Texto – Ameaça para a Liberdade individual	68
Anexo 10 - Texto – Fascismo ou Autoritarismo	72
Anexo 11 - Texto – A Globalização – Estilos de vida	74
Anexo 12 –Texto – Novas Oportunidades.	78
Anexo 13 –Texto – Globalização As Mudanças de Valores e Comportamentos	82
Anexo 14 – A Grande Depressão e o seu Impacto Social	86
Anexo 15 – Transcrição da entrevista final com a participante	90
Anexo 16 – A Intervenção, Materiais e Descrição da Intervenção	95
Anexo 17 – Diário da Investigação	112

Anexo 1

PROGRAMA DE APOIO AO ESTUDO
© António M. Duarte

Material VIII.1 (Abordagens à Leitura)

Questionário de Abordagens à Leitura

Assinale o que mais corresponde ao seu caso quando lê um texto sobre uma matéria (em cada linha faça um círculo em redor do número da afirmação com que mais se identifica):

1. leio apenas os textos recomendados	ou	2. leio vários textos sobre o assunto
3. a minha atenção centra-se mais nas palavras e nos factos	ou	4. também atendo ao significado, aos temas e à relação entre ideias
5. tento memorizar a informação	ou	6. também tento relacionar com conhecimentos pessoais, analisar criticamente e tirar conclusões
7. a minha leitura é organizada (ex.: sublinho, tiro apontamentos, etc.)	ou	7. leio sem nenhuma sistematização
9. penso frequentemente no que o <i>educador</i> pode avaliar daquela leitura	ou	10. não me preocupo com a avaliação

Anexo 2

Faculdade de Psicologia - Universidade de Lisboa
Estudo de avaliação do PAE – v1.1
Coordenador: António M. Duarte

17

TAXONOMIA SOLO - Escala de Complexidade Estrutural do Produto de Aprendizagem⁵

A resposta a uma questão sobre um texto lido (como qualquer produto de aprendizagem) pode ser analisada em termos da sua *complexidade estrutural*. Esta traduz o domínio e a integração da informação patente na resposta e pode situar-se a diferentes níveis, como indicado na seguinte escala e como exemplificado em qualquer das respostas tipo aos textos das tarefas de leitura anteriores

Nível 1 (complexidade pré-estrutural)

Respostas:

- sem relação lógica com a questão (não respondendo, repetindo a informação da questão, respondendo de forma irrelevante)
- sem informações relevantes que realmente respondam à questão
- concluindo de forma totalmente inconsistente com a informação lida

Nível 1,5 (intermédio)⁶

Nível 2 (complexidade uni-estrutural)

Respostas:

- relacionadas logicamente com a questão mas...
- com apenas uma informação correcta e relevante
- concluindo muito rapidamente e muito inconsistentemente com a informação lida

Nível 2,5 (intermédio)

Nível 3 (complexidade multi-estrutural)

Respostas:

- relacionadas logicamente com a questão
- com várias informações relevantes mas não relacionadas entre si (geralmente na forma de uma lista que enumera ou repete informações lidas)
- concluindo rapidamente e inconsistentemente com a informação lida

Nível 3,5 (intermédio)

Nível 4 (complexidade relacional)

Respostas:

- relacionadas logicamente com a questão
- com várias informações relevantes e relacionadas entre si, integradas num conceito ou argumento
- concluindo sem pressa e de forma consistente com a informação lida

Nível 4,5 (intermédio)

Nível 5 (complexidade abstracta)

Respostas:

- relacionadas logicamente com a questão mas também com outras questões hipotéticas
- com várias informações relevantes e relacionadas entre si, integradas num conceito ou argumento e com abstracção de um princípio generalizável a outros domínios de conhecimento
- concluindo sem pressa e de forma aberta (permitindo alternativas logicamente possíveis)

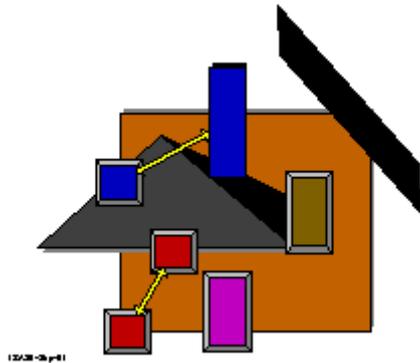
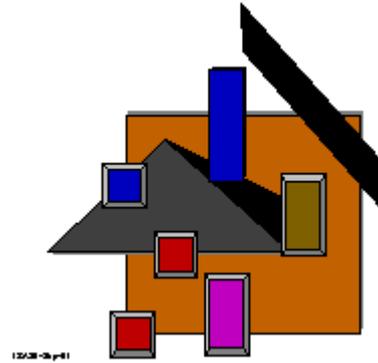
⁵ Adaptação a partir de: Biggs, J.B. & Collis, K.F. (1982). *Evaluating the quality of learning - The SOLO taxonomy (structured of the observed learning outcome)*. S.Francisco: Plenum Press

⁶ As respostas classificáveis a Nível Intermédio são respostas com mais qualidade do que as do nível anterior e com uma qualidade que se aproxima do nível seguinte mas sem o atingir por haver uma desistência forçada

Anexo 2

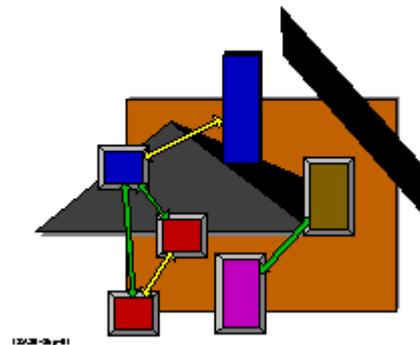
Taxonomia SOLO (Biggs, J.B. & Collis, K.F., 1982)

1 Pre-estrutural: Neste nível os estudantes adquirem pedaços não relacionados de informação, sem organização e não fazendo sentido.



2 Uni-estrutural: Relações simples e óbvias são feitas mas o seu significado não é atingido.

3 Multi-estrutural: Um certo número de relações pode ser feito mas as meta-relações não são conseguidas assim como o seu significado como um todo.

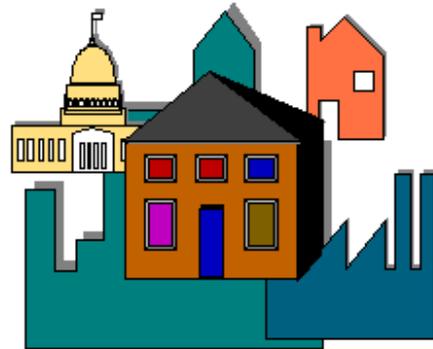




12528-06.pdf

4 Nível Relacional: O estudante é agora capaz de compreender o significado das partes na sua relação com o todo.

5 Nível Abstracto (extended abstract level), o estudante faz relações, não só dentro do contexto dado, mas também para além dele, generalizando e transferindo os princípios e ideias



Os diagramas acima foram retirados de:
Atherton J S (2011) *Learning and Teaching; SOLO taxonomy* [On-line: UK]
retrieved 9 September 2011 from
<http://www.learningandteaching.info/learning/solo.htm>. Read more: [SOLO taxonomy http://www.learningandteaching.info/learning/solo.htm#ixzz1XTghKa5G](http://www.learningandteaching.info/learning/solo.htm#ixzz1XTghKa5G)
Under Creative Commons License: Attribution Non-Commercial No Derivatives,
retirado em 09-2011.

Anexo 3

QUADRO SÍNTESE DAS FASES DA EXPERIÊNCIA

Data	Sessão	actividade	Objectivo	Realização
06/11/2010	0	Primeiro contacto com a candidata a participante no estudo.	Verificar a sua adequação às características do estudo	Encontro informal. Apresentação resumida do estudo, as possíveis vantagens de participar. Observar a candidata
11/11/2010	1	Explicar o programa do estudo. Entrevista de Estudo de Caso.	Motivar a candidata para o estudo. Detalhar as fases do estudo. Iniciar o Estudo de Caso. Pedir livros escolares de História e Português	Dizer quais os possíveis ganhos em participar no estudo. Dar a conhecer as fases e sessões do estudo. Solicitar os livros de estudo de História e Português. Resposta ao “Questionário de Abordagens à Leitura” e sua cotação. Introdução sucinta às Abordagens à Leitura
Pré-intervenção				
08/12/2010	1ª sessão	Leitura do texto e resposta a pergunta	Obtenção da linha de base	Leitura do texto “Exposição do Mundo Português”. Resposta escrita a pergunta sobre o texto
11/12/2010	2ª sessão	Leitura do texto e resposta a pergunta	Obtenção da linha de base	Leitura do texto “A Igreja como pilar da “visão” do fascismo português. Resposta escrita a pergunta sobre o texto
15/12/2010	3ª sessão	Leitura do texto e resposta a pergunta	Obtenção da linha de base	Leitura do texto “Escola e classes sociais”. Resposta escrita a pergunta sobre o texto
18/12/2010	4ª sessão	Leitura do texto e resposta a pergunta	Obtenção da linha de base	Leitura do texto “Ameaça para a liberdade individual. Resposta escrita a pergunta sobre o texto
Intervenção				
26/01/2011	1ª sessão	Aplicação do “Questionário de Abordagens à Leitura”. Cotação do questionário. Os três tipos de Abordagens à Leitura. início do “Estudo de Caso de Utilização da Abordagem de Superfície à Leitura”	Auto análise da abordagem à leitura da participante. Introdução, à participante, das abordagens à Leitura	Resposta ao Questionário (material VIII.1) e cotação da ficha de cotação (material VIII.2) pela participante. Introdução dos 3 tipos de abordagem à leitura. Início do “Estudo de Caso de Utilização da Abordagem de Superfície à Leitura” com o texto adaptado “Fascismo ou Autoritarismo”
02/02/2011	2ª sessão	“Estudo de Caso de Utilização da Abordagem de Superfície à Leitura”.	Aprofundar o conhecimento da Abordagem de Superfície à Leitura”.	Continuação do “Estudo de Caso de Utilização da Abordagem de Superfície à Leitura” e começo do estudo do

		Estudo de Caso de Utilização da Abordagem de Profundidade e Organização à Leitura”	Introduzir Estudo de Caso de Utilização da Abordagem de Profundidade e Organização à Leitura”	Caso de Utilização da Abordagem de Profundidade e Organização à Leitura”, ambos com o texto adaptado “Fascismo ou Autoritarismo”
09/02/2011	3ª Sessão	Estudo de Caso de Utilização da Abordagem de Profundidade e Organização à Leitura	Continuação Estudo de Caso de Utilização da Abordagem de Profundidade e Organização à Leitura”	Recapitulação da sessão anterior. Continuação do Estudo de Caso de Utilização da Abordagem de Profundidade e Organização à Leitura” com o texto adaptado “Fascismo ou Autoritarismo”
16/02/2011	4ª Sessão	Estudo de Caso de Utilização da Abordagem de Profundidade e Organização à Leitura	Continuação Estudo de Caso de Utilização da Abordagem de Profundidade e Organização à Leitura”	Recapitulação da sessão anterior. Concluir o Estudo de Caso de Utilização da Abordagem de Profundidade e Organização à Leitura” com o texto adaptado “Fascismo ou Autoritarismo”
Pós-Intervenção				
03/03/2011	1ª Sessão	Leitura de texto e resposta a pergunta	Avaliação das mudanças provocadas pela Intervenção nas Abordagens à Leitura	Leitura do texto “A Globalização – Estilos de Vida”. Resposta escrita a pergunta sobre o texto
07/03/2011	2ª Sessão	Leitura de texto e resposta a pergunta	Avaliação das mudanças provocadas pela Intervenção nas Abordagens à Leitura	Leitura do texto “Novas Oportunidades”. Resposta escrita a pergunta sobre o texto
23/03/2011	3ª Sessão	Leitura de texto e resposta a pergunta	Avaliação das mudanças provocadas pela Intervenção nas Abordagens à Leitura	Leitura do texto “A Globalização – As Mudanças de Valores e de Comportamentos”. Resposta escrita a pergunta sobre o texto
Follow-up				
21/05/2011		Leitura de texto e resposta a pergunta	Avaliação da permanência das mudanças provocadas pela Intervenção nas Abordagens à Leitura	Leitura do texto “A Grande Depressão e o seu Impacto Social”. Resposta escrita a pergunta sobre o texto.
Entrevista final				
21/05/2011		Entrevista	Avaliar a percepção da participante da sua participação no estudo. Completar o Estudo de Caso	A entrevista, semi-directiva, orientada para temas relacionados com a sua participação no estudo

Anexo 4

ESTUDO DE CASO:

ENTREVISTA SEMI ESTRUTURADA PARA OBTENÇÃO DOS DADOS DA PARTICIPANTE

Nome (fictício)	Rosa
Sexo:	Feminino
Pais Pai	António
Mãe	Laura
Profissão dos pais	Pai: Empregado da construção civil Mãe: Serviços de limpeza
Nível cultural dos pais	Pai: Oitavo ano de escolaridade Mãe: Ensino primário
Habilitações académicas da Rosa	décimo primeiro ano
Nível de escolaridade que frequenta	Décimo segundo ano
Curso:	Línguas e Humanidades

**Média escolar do
último ano lectivo**

Catorze (português: treze)

Grupo étnico:

Africano, Guiné-Bissau, Região Canhobe

b.2. Características pessoais:

Viveu até aos oito anos na Guiné Bissau, fala crioulo e Manjaco (dialecto da etnia q eu pertence). Por motivos não declarados aos oito anos a família mudou-se para o Senegal, onde não frequentou a escola. Aos doze anos a família veio para Portugal. Ainda não decidiu o que vai continuar a estudar. Pensa ir para Inglaterra onde tem uma irmã.

Estado psicológico actual (bem estar geral; auto-estima):

Considera-se uma pessoa feliz e declara ter um bom ambiente familiar. Não gosta do modo como fala e principalmente na escola nas apresentações. Gosta de si em geral, gosta do seu corpo. Pratica desporto: atletismo que teve de abandonar por causa dos estudos.

Temperamento (nível e regularidade de actividade, limiar, velocidade e intensidade das reacções; adaptabilidade; tipo de confronto com os problemas; humor)

Humor: em grupo é bem disposta e assertiva "...as pessoas riem por minha causa, não paro quieta..". Confronta os problemas. Raramente se atrasa nos tpc. Diz ter muitos amigos, reservando uma ou duas ocasiões por semana para sair com os amigos. Estuda todos os dias à volta de quatro horas. Acha-se tímida embora no contacto pessoal tal não seja notório. Este ano começou a dar catequese. Vai à missa católica. Sente-se em paz na igreja, à vontade.

Padrão cognitivo (inteligência; processamento da informação (e.g. persistência e amplitude da atenção); estilo cognitivo; padrão de categorização cognitiva; sistema de atitudes e crenças; expectativas; articulação verbal):

Boa articulação verbal embora se expresse normalmente em voz baixa. Tem um bom poder de concentração com um bom desempenho nas tarefas escolares. Tem expectativas, embora ainda não bem definidas, do que irá fazer no futuro

Reactividade social (e.g. introversão-extroversão; dependência em relação ao meio; inserção em grupos; comportamento não verbal).

È independente do meio, faz auto-atribuição. Dá a impressão de ser introvertida. Na escola não está inserida em grupos para além dos formados para realizar trabalhos de disciplinas. Dá catequese na igreja católica do seu bairro. Faz parte de uma associação guineense.

Estilo de vida (vida quotidiana, interesses, hábitos, aparência física)

É responsável, no seu agregado familiar, pelo tomar conta dos irmãos mais novos e primos e de fazer compras e cozinhar para a família (não de forma constante, embora a mãe peça ajuda bastante vezes). Parece ser uma pessoa organizada. É magra e longilínea. Veste-se de forma casual, nesta ocasião jeans, despreziosa. Diz ser pontual e ter as suas tarefas organizadas.

5 O padrão de reacções autonómicas influencia o equilíbrio interno do organismo e o estado emocional

Saúde física, condição física actual e passada (alimentação doenças, efeitos de drogas). Tem sido uma pessoa saudável, não come em exagero, nem doces. Tem uma alimentação que considera saudável "...Muito peixe...". Diz nunca ter experimentado drogas nem tabaco.

História pessoal, educacional e desenvolvimento pessoal.

Quando chegou a Portugal entrou no terceiro ano. Nos últimos dois anos tem tido trabalho de verão, exercendo funções de secretariado numa fábrica de transformação de

fruta. Participou numa acção de voluntariado, recolha de fundos no IKEA. Participação num grupo de leitura bíblica na sua paróquia.

Sucesso e qualidade da aprendizagem escolar

Nunca ficou retida. Obteve na escola básica e secundária boas notas. Gosta mais do nível secundário por ser um estudo mais independente e com mais esforço pessoal. Na sua opinião "...aprendeu bem..." com alguma dificuldade em extrair significado em disciplinas como português e história.

Processo de aprendizagem escolar (motivação e estratégias de aprendizagem)

Gosta de estudar sozinha. Está com atenção nas aulas onde tira apontamentos da matéria dada. Nos anos anteriores estudava em cima dos testes mas este ano, sente mais pressão e então está a estudar duas a três vezes por semana as disciplinas de história e português por serem, para si, as de maior dificuldade.

Atitudes para com a intervenção:

Acha uma boa ideia. Pensa que para além de estar a ajudar na pesquisa também se está a ajudar. É algo recíproco

Contexto familiar:

Vive numa família alargada com etnias africana e caucasiana, com pais, irmãos, tios e primos. A casa "é grande..." tem cinco assoalhadas. O ambiente é "um pouco confuso e barulhento devido aos irmãos e primos mais pequenos", mas considera que o ambiente familiar é bom. Tem família na Guiné-Bissau, avós, que contacta esporadicamente por telefone e carta e, uma irmã mais velha na Inglaterra.

Interacção indivíduo contexto

Passa o tempo na proximidade da habitação, frequenta um "espaço jovem" instalações com bilhar, computadores, Internet. Desloca-se para a escola, algumas vezes na companhia de colegas, no metro de superfície. Frequenta a igreja católica da sua paróquia aos sábados e domingos participando em diversas actividades de carácter pontual ou contínuo (catequese).

Relações com pessoas significativas do ambiente pessoal (e.g. harmonia e afecto da relação com os educadores; consistência educacional; reacções que despoleta no investigador).

Descreve que as pessoas mais significativas em termos afectivos são: a irmã gémea, uma prima que se encontra a viver no Porto, uma das tias, a família nuclear (pai, mãe e irmãos) uma amiga na escola. Teve namorado mas no presente não. Declara ter boa relação com os professores.

Ao investigador, aparenta modéstia no vestir (gangas e ténis sem marca) e na maneira de estar. Fala pouco e em voz baixa. Exprime-se com facilidade mas de forma quase telegráfica, não elabora as frases, não entra em pormenores. Pinta as unhas mas não as cuida. Tem uma atitude formal, quase inexpressiva. O primeiro contacto com uma posição quase defensiva. Não aparenta dar grande importância à sua imagem exterior pela maneira de vestir e pentear. Apresenta alguma curiosidade pelo programa que lhe foi apresentado .

Crenças e atitudes do ambiente pessoal (e.g. filosofia educacional dos educadores; métodos pedagógicos do ambiente educacional)

A participante reporta bom ambiente escolar com professores acessíveis, disponíveis fora das horas de aulas. A turma tem alguns alunos retidos, existe alguma indisciplina que origina processos disciplinares. A participante ouve demasiado barulho durante as aulas. A turma tem à volta de vinte e seis alunos.

Anexo 5

PROGRAMA DE APOIO AO ESTUDO
© António M. Duarte

Material VIII.2 (Abordagens à Leitura)

Ficha de cotação do Questionário de Abordagens à Leitura

- Abordagem de Superfície (afirmações: 1., 3. e 5)

Total de afirmações assinaladas: _____ (identificação nula: 0 – reduzida: 1- elevada: 2 – máxima: 3)

- Abordagem de Profundidade (afirmações: 2., 4. e 6.)

Total de afirmações assinaladas: _____ (identificação nula: 0 – reduzida: 1- elevada: 2 – máxima: 3)

- Abordagem de Organização (afirmações 7.e 9.)

Total de afirmações assinaladas: _____ (identificação nula: 0 – reduzida: 1- máxima: 2)

Anexo 6

2010 Exposição do Mundo Português

O pretexto para a Exposição do Mundo Português foi o duplo centenário ocorrido em 1940: o oitavo centenário da fundação de Portugal (1140) e o terceiro centenário da restauração de Portugal (1640). As comemorações centenárias constituíam, pois, excelente oportunidade para reforçar a vertente nacionalista que ideologicamente convinha ao salazarismo; rezava assim o apelo da comissão executiva inserto nos jornais que assinalaram o início das comemorações: “Nenhum Português deixará de sentir-se orgulhoso ao comemorar, nesta hora solene para a Família portuguesa, os oito séculos de existência histórica na Nação”. Ao mesmo tempo - o que era uma “coincidência” de somenos importância -, ostentava-se para o interior e para o exterior do país uma imagem de paz, tranquilidade e até de euforia colectiva num momento em que a Segunda Guerra Mundial assolava a Europa. Uma Europa a cujos problemas e divisões Portugal parecia alheio.

De um ponto de vista propagandístico, pode dizer-se que a Exposição do Mundo Português foi um dos momentos cimeiros desse esforço de exaltação nacional. No Restelo, lugar simbólico de onde haviam partido as caravelas, ergueram-se vários pavilhões comemorando os momentos históricos que decisivamente tinham contribuído para a fundação e consolidação do Império Português: a Fundação, os Descobrimientos, a Colonização, etc. Para Lisboa, centro e cabeça do Império, convergiram as atenções de um país gradualmente inebriado por iniciativas e cerimónias de tom geralmente pomposo. Cortejos, serviços religiosos, desfiles alegóricos, discursos, congressos (como o Congresso do Mundo Português), actos solenes como o hastear da bandeira da Fundação na torre do castelo de Guimarães, acto naturalmente antecedido por um discurso de Salazar e por uma bênção lançada pelo cardeal Cerejeira. O facto é que as comemorações centenárias e a Exposição do Mundo Português congregaram, como nunca antes acontecera, os esforços de intelectuais e artistas ligados ao regime (António Ferro, Cottinelli Telmo, Manuel Múrias, Júlio Dantas, Duarte Pacheco, Raul Lino, Reinaldo dos Santos, etc.), intelectuais e artista que consagraram imagens e palavras mágicas para a cultura do regime: “Raça”, “Pátria”, “História”, “Heróis” ou “Império”.

Pergunta: COMENTE A RELAÇÃO ENTRE A EXPOSIÇÃO DO MUNDO PORTUGUÊS E O SEU CONTEXTO.

RESPOSTA DA PARTICIPANTE

A exposição do mundo português teve como pretexto as comemorações dos centenários em que Portugal sentiu necessidade de se mostrar ao exterior outras vertentes, nomeadamente artísticas intelectuais. Portugal iludia-se com ideias como tranquilidade, paz, tendo em conta que a europa encontrava-se numa situação difícil na Segunda Guerra Mundial.

Contudo, pode dizer-se que a Exposição do Mundo Português foi uma forma de Portugal fazer-se conhecer e comemorar o facto de ter feito grandes descobrimentos e de ter sido outrora um império.

Em suma com a Exposição do Mundo Português, as pessoas passaram a conhecer a história de Portugal.

Classificação Alírio Roda:

Nível 3: A resposta embora com alguma elaboração das frases não tem ideias para além do texto, não especifica quais são os “centenários” que estão a ser comemorados. As ideias não estão relacionadas mas sim justapostas, a conclusão é fechada

Classificação da Mónica Trincão

Nível 3,5 – Esta resposta é de nível 3,5 pois apresenta vários dos aspectos referidos no texto (justificação da exposição, posição de Portugal face á Segunda Guerra Mundial, objectivo da exposição) e existe alguma interligação entre esses mesmos aspectos. Mas apesar disso, a resposta não é de nível 4 porque nem sempre existe continuidade entre assuntos. Por exemplo, a frase “Portugal iludia-se com ideias como tranquilidade, paz, tendo em conta que a europa encontrava-se numa situação difícil na Segunda Guerra Mundial” parece um pouco fora do contexto, não havendo um enquadramento da mesma.

Tentativa de acordo entre juízes: a Mónica Trincão mantém a sua classificação

Nível 3,5 – Esta resposta é de nível 3,5 pois apresenta vários dos aspectos referidos no texto (justificação da exposição, posição de Portugal face á Segunda Guerra Mundial, objectivo da exposição) e existe alguma interligação entre esses mesmos aspectos. Mas apesar disso, a resposta não é de nível 4 porque nem sempre existe continuidade entre assuntos. Por exemplo, a frase “Portugal iludia-se com ideias como tranquilidade, paz, tendo em conta que a europa encontrava-se numa situação difícil na Segunda Guerra Mundial” parece um pouco fora do contexto, não havendo um enquadramento da mesma.

Acordo de Alírio Roda com Mónica

Revejo a minha posição para nível 3,5, passando a concordar com a Mónica, numa segunda avaliação da resposta da participante: apresenta vários dos aspectos referidos no texto, reformula a ideia de Portugal ter sido outrora um império e faz uma sùmula final.

Respostas ao texto exemplificativas dos níveis SOLO.

Resposta nível 1 – pré-estrutural:

Foi em Portugal.

Resposta nível II – uniestrutural:

Foi o duplo centenário ocorrido em 1940: o oitavo centenário da fundação de Portugal (1140) e o terceiro centenário da restauração de Portugal (1640). Realizou-se no

Resposta nível III – multiestrutural –

A Exposição do Mundo Português foi um dos momentos cimeiros de exaltação nacional. Realizou-se no Restelo, lugar simbólico de onde haviam partido as caravelas, ergueram-se vários pavilhões comemorando os momentos históricos que decisivamente tinham contribuído para a fundação e consolidação do Império Português. As comemorações centenárias e a Exposição do Mundo Português congregaram, como nunca antes acontecera, os esforços de intelectuais e artistas ligados ao regime

Resposta nível IV – relacional:

O pretexto para a Exposição do Mundo Português foi o duplo centenário ocorrido em 1940: o oitavo centenário da fundação de Portugal (1140) e o terceiro centenário da restauração de Portugal (1640). As comemorações centenárias constituíam, pois, excelente oportunidade para reforçar a vertente nacionalista que ideologicamente

convinha ao salazarismo. Salazar precisava de distrair o povo dos problemas que existiam em Portugal como a pobreza, a repressão das liberdades cívicas em nome da ordem e do progresso que não se via avançar. A Exposição do Mundo Português foi um momento de esforço de exaltação nacional. No Restelo, lugar simbólico de onde haviam partido as caravelas, ergueram-se pavilhões comemorando os momentos históricos que decisivamente tinham contribuído para a fundação e consolidação do Império Português: a Fundação, os Descobrimentos, a Colonização, etc. foi uma acção de propaganda de Salazar mais interna que externa pois, a Europa estava em guerra.

Resposta nível V – relacional abstracto

O pretexto para a Exposição do Mundo Português foi o duplo centenário ocorrido em 1940: o oitavo centenário da fundação de Portugal (1140) e o terceiro centenário da restauração de Portugal (1640), no contexto de um Portugal subdesenvolvido, rural, governado com mão de ferro, onde a fome e o descontentamento grassavam, onde as liberdades cívicas estavam reprimidas em nome da estabilidade e de um progresso que tardava em chegar. Um Portugal neutral num momento em que a Segunda Guerra Mundial assolava a Europa. Uma Europa a cujos problemas e divisões Portugal parecia alheio. Salazar sentiu a necessidade de reforçar a coesão nacional, a vertente nacionalista que ideologicamente convinha ao regime: “Nenhum Português deixará de sentir-se orgulhoso ao comemorar, nesta hora solene para a Família portuguesa, os oito séculos de existência histórica na Nação” foi a frase escolhida para propagandear o início das comemorações que, primaram por iniciativas e cerimónias de tom pomposo. Cortejos, serviços religiosos, desfiles alegóricos, discursos, congressos, actos solenes naturalmente antecidos por um discurso de Salazar e por uma bênção lançada pelo cardeal Cerejeira. Um facto é que as comemorações congregaram os esforços de intelectuais e artistas ligados ao regime que exaltaram os conceitos do regime de: “Raça”, “Pátria”, “História”, “Heróis” ou “Império”.

Fernandez-Huerta score: **60**

Palavras 333.

Carlos Reis, A produção Cultural entre a Norma e a Ruptura, em “Portugal Contemporâneo”, vol. 4, cit. Doc 71

Anexo 7

A Igreja como Pilar da “Visão” do Fascismo Português

Salazar conservou sempre alguns traços ideológicos centrais que derivaram do magma cultural de onde proveio: o integrismo católico, de matriz tradicionalista e antiliberal (...). Foi um ultraconservador no sentido mais literal do termo. Defendeu com intransigência a recusa liminar da democracia e da sua herança ideológica, baseada numa visão “organicista” da sociedade, de matriz tradicionalista e católica.

A Igreja Católica portuguesa não contribuiu apenas para a matriz ideológica do regime. Para além de toda a simbologia católica de que o regime se apropriou com o apoio explícito da hierarquia, pode-se mesmo falar de um programa político de “cristianização”, que atravessou todas as instituições. (...). Quando em 1936, algumas organizações inspiradas directamente no fascismo foram criadas, caso da Mocidade Portuguesa, organização paramilitar da juventude dependente do ministério da Instrução, e a Legião Portuguesa, milícia voluntária anticomunista decorrente do “perigo vermelho” em Espanha, estas foram logo enquadradas por serviços religiosos (...). O “Estado Novo”, mesmo durante a “época do fascismo”, foi profundamente conservador e confiou mais nos instrumentos de enquadramento tradicionais, como a Igreja e as elites de província do que em organizações de massas.

No fundamental, o regime não compartilhou das tensões de mobilização dos congéneres fascistas e promoveu a apatia. Isolando o pequeno universo urbano, não confiando sequer na mobilização da sua pequena burguesia, contou com dois grandes agentes no universo do “Portugal Profundo”: a notabilidade local e a igreja

RESPOSTA DA PARTICIPANTE

A igreja tinha um papel fundamental no regime fascista português. Ela não só contribuiu para uma matriz ideológica do regime fascista, como também contribuiu na criação, digamos assim, de um programa político de cristianização.

Contudo, Salazar conservou determinados traços ideológicos centrais de matriz tradicionalista e católica. Foram criadas, assim, organizações como a Mocidade

Portuguesa, inspiradas no fascismo, que foram mais tarde enquadradas nos serviços religiosos.

Em conclusão, a igreja católica teve um cariz elevado no fascismo português sendo que o Estado Novo se apoiou nos enquadramentos tradicionais da igreja.

Avaliação Alírio Roda

Nível 3 – O texto está sintético e, embora algo reformulado só utiliza as ideias e palavras do texto, algumas de forma errada(?) (cariz=semblante aspecto, aparência atmosférica (o cariz do céu era ameaçador) (...cariz elevado no fascismo português...).

Tira uma conclusão fechada utilizando as ideias e palavras do texto.

Avaliação da Mónica Trincão

Nível 4 – A resposta identifica-se com o nível 4 pois verifica-se que a participante compreendeu o texto e respondeu à questão de acordo com os aspectos presentes no texto. Conseguiu integrar de forma sintética esses elementos e responder à questão sem adicionar novos elementos mas ao mesmo tempo sobre ligar a informação no texto que é pertinente para a questão exposta.

2ª Avaliação e concordância com a Mónica

Nível 3,5 - O resposta apresenta diversos aspectos do texto, integrou alguns elementos e escreveu uma conclusão, denotando compreensão do texto de acordo com o nível 3,5.

Fernandez-Huerta score: **54**. Palavras 236

António Costa Pinto, 1992 – O Salazarismo e o Fascismo Europeu – Problemas de Interpretação nas Ciências Sociais, Lisboa, Ed. Estampa. Páginas 212 (linha 15 a 20) e 213 (linha 31 a 45)

Resposta nível 1 – pré-estrutural:

Contribuiu com os padres.

Resposta nível II – uniestrutural:

Contribuiu com um programa político de cristianização.

Resposta nível III – multiestrutural:

Contribuiu com a matriz ideológica do regime e com um programa político de cristianização.

Resposta nível IV – relacional:

Salazar era profundamente católico. Aproveitou a matriz ideológica da Igreja Católica, com o apoio explícito da sua hierarquia para um programa político de “cristianização que atravessou todas as instituições.

ou

Salazar era profundamente católico devido ao meio de onde veio: o integrismo católico, tradicionalista, que ele reconheceu como podendo ser um instrumento agregador da sociedade portuguesa, através de um programa político de “cristianização”, servindo-se da matriz ideológica da Igreja Católica, com o apoio explícito da sua hierarquia profundamente conservadora e confiou mais nos instrumentos de enquadramento tradicionais, como a Igreja e as elites de província.

Resposta nível V – relacional abstracto:

Salazar era profundamente católico, tendo estudado num seminário, conhecia muito bem a Igreja Católica, a sua organização. Quando tomou o poder, Salazar sabia que a igreja tinha sido atacada nos seus bens e ideologia pelo regime liberal, pelo que, sendo um ultraconservador e antiliberal, restaurou o poder da Igreja Católica servindo-se da sua matriz ideológica para enquadrar toda a sociedade portuguesa, tornando esta omnipresente nas organizações do regime, em todos os níveis etários, doutrinando a Mocidade Portuguesa, organização paramilitar da juventude dependente do ministério da Instrução, e a Legião Portuguesa, milícia voluntária anticomunista decorrente do “perigo vermelho” em Espanha, que foram logo enquadradas por doutrinação e serviços religiosos. Tendo como fundamento do regime o jargão “Deus, Pátria, Família”, defendeu com intransigência a recusa liminar da democracia e da sua herança ideológica, baseada numa visão “organicista” da sociedade, de matriz tradicionalista e católica, em que a Igreja contribuiu com um programa político de “cristianização”, que atravessou todas as instituições do regime e toda a sociedade, numa tentativa de levar a população cidadina, mais liberal, de volta aos valores conservadores, tradicionais e, mantendo e aprofundando a influência do clero no universo do “Portugal Profundo”, a notabilidade local e a igreja.

Anexo 8

Escola e classes sociais

À parte a produção de uma sociedade de clones geneticamente idênticos, muito pouco se pode fazer no sentido de criar temperamentos e a caracteres iguais, já para não se falar da inteligência geral. J. W. G. Douglas enfatizou o facto de ainda existirem profundas desigualdades na oportunidade educacional em diferentes partes do país e em diferentes tipos de famílias. O filho de pais da classe trabalhadora que tem elevado potencial de inteligência inata pode certamente sofrer em comparação com uma criança de igual potencial cujos pais e ambiente familiar são da classe média.

O perigo de perpetuação de tais desigualdades é aumentado, diz Douglas, pela própria natureza auto-fecundante” da educação. Os pais bem educados desejarão que os seus próprios filhos, beneficiem, como ocorreu com eles, de uma boa educação e, para tanto, proporcionarão o necessário ethos, assim comum por vezes, o dinheiro necessário para que isso se realize. Uma determinada classe ou grupos organizacionais dentro de uma classe, contruirão uma tradição em que se valorizava educação como algo de importância funcional na sociedade. No Crowther Report de 1959 foi indicado que as probabilidades dos filhos de pais que exercem profissões de nível superior, ou de gestão, continuarem a educação até aos 17 anos, e além desta idade, eram vinte e cinco vezes às probabilidades dos filhos de trabalhadores não-especializados (...).

Nós compreendemos, ou apreendemos o nosso mundo através das nossas percepções e através da organização das nossas percepções por meio da linguagem. Estrutturamos os nossos conceitos de acordo com o nosso vocabulário, o nosso entendimento do significado das palavras e a nossa competência na expressão sintáctica. A este respeito, torna-se evidente que a criança da classe trabalhadora, de modo geral, está em desvantagem, comparada com a criança da classe média. No processo de aprendizagem, a linguagem falada tem um papel central a desempenhar e, portanto, não surpreende que as crianças sejam prejudicadas ou favorecidas, nesse aspecto, muito antes de chegarem à idade de instrução obrigatória.

PERGUNTA: Comente a relação entre a escola e as classes sociais?

RESPOSTA DA PARTICIPANTE

A escola relaciona-se de uma forma ou de outra com as classes sociais. No entanto, assim como há desigualdades na oportunidade educacional em diferentes partes num determinado país, também há desigualdades entre as classes sociais.

Há, certamente determinadas classes que constroem tradições em que valorizam a educação como algo de importância funcional na sociedade.

Apesar da educação que recebemos, há crianças que estão em desvantagem em contrapartida com as de classe média.

Classificação Alírio Roda:

Nível 3 – frases e ideias sem estarem ligadas. Não há elaboração nem tentativa de tirar conclusão.

Classificação da Mónica Trincão

Nível 3 – A resposta é de nível 3 pois a participante não interligou ideias, ou seja, verifica-se que a participante se focou apenas em copiar algumas frases do texto mas não fazendo qualquer ligação entre elas, como também deu um pouco a ideia de estar a repetir a mesma ideia.

Resposta nível 1 – pré-estrutural:

A escola é chata.

Resposta nível II – uniestrutural:

Os pais bem educados, da classe média, desejam que os seus filhos, beneficiem de uma boa educação

Resposta nível III – multiestrutural –

Nós compreendemos o nosso mundo através da organização das nossas percepções por meio da linguagem. Estruturamos os nossos conceitos com o nosso vocabulário. A criança da classe trabalhadora, modo geral, está em desvantagem com a de classe média, no processo de aprendizagem da linguagem falada, quando chegar à escola.

Resposta nível IV – relacional:

No processo de aprendizagem, a linguagem falada tem um papel central a desempenhar. É através dela que estruturamos os nossos conceitos. O filho de pais da classe

trabalhadora com elevado potencial de inteligência inata pode sofrer em comparação com uma criança de igual potencial cujos pais e ambiente familiar são da classe média. Os pais bem educados desejarão que os seus próprios filhos beneficiem, como ocorreu com eles, de uma boa educação e para tanto, proporcionarão o ambiente propício, natural ao seu estatuto, assim como o dinheiro necessário para que isso se realize

Resposta nível V – relacional abstracto

Aceitando que a escola ensina todos de igual modo, verifica-se existirem profundas desigualdades nas oportunidades educacionais, das crianças, em diferentes partes do país e em diferentes tipos de famílias. Estas diferenças são visíveis, também, entre os países ricos, em que as suas populações têm um elevado nível educacional e os países pobres onde o analfabetismo e a iliteracia imperam. O filho de pais da classe trabalhadora com elevado potencial de inteligência inata pode sofrer em comparação com uma criança de igual potencial cujos pais e ambiente familiar são da classe média. Numa determinada classe ou em grupos dentro de uma classe, será assumido, como uma tradição, o valor da educação como algo de importância funcional na sociedade. Assim, os pais bem educados, desejarão que os seus próprios filhos beneficiem, como ocorreu com eles, de uma boa educação e, para tanto, proporcionarão o ambiente próprio, natural ao seu estatuto, e, o dinheiro necessário para que o seu objectivo se realize.

Estruturamos os nossos conceitos de acordo com o nosso vocabulário, apreendemos o nosso mundo através da organização das nossas percepções por meio da linguagem. A este respeito, torna-se evidente que a criança da classe trabalhadora, de modo geral, está em desvantagem, comparada com a criança da classe média. No processo de aprendizagem, a linguagem falada tem um papel central a desempenhar e, portanto, não surpreende que as crianças sejam prejudicadas ou favorecidas, conforme o meio familiar onde crescem, muito antes de chegarem à idade de instrução obrigatória.

Fernandez-Huerta score: **67** - Palavras 329

Autor: Ivor Morrish, Sociologia da Educação, Rio de Janeiro, Zahar Editores.

Página 223 tema 7 - Família e Escola. Sociologia 12º ano, Texto Editores, lda., 1ª edição 2ª tiragem ISBN 978-972-47-3883-3

Autores: Maria João Pires, Maria da Luz oliveira, Maria Manuela Góis, Belmiro Gil Cabrito.

Anexo 9

AMEAÇA PARA A LIBERDADE INDIVIDUAL? (artigo de 1979)

Para um número crescente de pessoas, a tremenda capacidade que têm os computadores para receber, memorizar e fornecer quantidades quase ilimitadas de informação com rapidez e eficácia inacreditáveis representa uma ameaça potencial. A sua preocupação principal refere-se à possibilidade de utilização indevida de dados pessoais aparentemente inofensivos, como, por exemplo, os relacionados com registos das forças armadas, crédito bancário, assistência social, companhias seguradoras, recenseamentos, declarações de impostos, bem como informações obtidas pelas organizações policiais por razões de segurança. Outras informações individuais provenientes dos mais variados domínios, como por exemplo, listas de compradores de produtos, estudantes, assinantes de linhas telefónicas, listas de sócios de clubes, podem ser armazenadas e, ainda, combinadas com outros dados.

O maior perigo residia no facto de não haver forma de impedir a concentração de todos os registos existentes numa “agência” gigantesca e centralizada – uma situação de pesadelo pressagiada por George Orwell na sua obra 1984, em que a autoridade estatal, o Big Brother, tudo vê, tudo sabe, tudo controla.

Em nações em que a utilização dos computadores está mais generalizada e a população mais activa e sensibilizada em relação perda da liberdade individual existem já disposições legais tendentes a delimitar os domínios de utilização de tais bancos de dados e a permitir os domínios de utilização de tais bancos de dados e a permitir uma certa intervenção dos indivíduos nas suas fichas pessoais, por forma a dar-lhes a possibilidade de eliminarem, por exemplo, dados falsos ou desactualizadas.

Também em Portugal e no Brasil se dão os primeiros passos no sentido de delimitar a utilização da informática, Assim na actual Constituição da República Portuguesa de 1976, existe um artigo, embora ainda não regulamentado, que consagra o direito a todo o cidadão de conhecer o conteúdo e o fim a que se destina a informação a seu respeito existente em registos mecanográficos e de exigir a sua rectificação, sendo mesmo proibido o processamento de dados individuais referentes a “convicções políticas, fé religiosa ou vida privada”.

COMENTE O TEXTO

Resposta dada pela participante

O texto fala de uma questão em particular, que é uma ameaça para a liberdade individual nos vários aspectos. Fala nomeadamente da indevida utilização de um meio muito importante (a Internet), de dados pessoais que, à partida nos parecem inofensivos. É verdade que estes novos meios de pesquisa como a Internet são muito importantes, pois permitem-nos saber os dados de determinadas pessoas onde podem constar informações valiosíssimas. Contudo, há pessoas que utilizam esses meios para prejudicar os outros. Isto também pode ser chamado de invasão de privacidade.

Concordo com o facto de algumas nações em que a utilização dos computadores está mais generalizada, mas que permitem uma certa intervenção dos indivíduos nas suas fichas pessoais, de forma a dar-lhes a possibilidade de diminuir dados falsos escritos por outras pessoas e também as informações desactualizadas.

Por fim, a utilização dos computadores é boa, mas por vezes torna-se pouco viável e já não é tão seguro como era, pois existem pessoas que usam-nos a fim de prejudicar alheios.

Avaliação Alírio Roda:

Nível 3,5 – Existe elaboração mas não sai das ideias e palavras do texto. Embora com alguma ligação limita-se a utilizar as ideias do texto exprimindo só a sua concordância à rectificação das “fichas pessoais”, não escreve uma conclusão.

Avaliação Mónica Trincão

Nível 4 – Parece-me que está resposta é de nível 4 pois compreende-se que a participante percebeu o texto e que conseguiu interligar alguns dos aspectos presentes no texto, no entanto, não acrescentou nada de novo, apenas interligou, por outras palavras, a informação.

ACORDO: Alírio Roda: Concordo com nível 4 devido aos argumentos da juíza Mónica.

Fernandez-Huerta score: **61**. Palavras 330

Os Grandes Acontecimentos do Século XX Página 366

1979 Selecções do Reader's Digest, S.A.R.L.

Respostas ao texto exemplificativas dos níveis SOLO.

Resposta nível 1 – pré-estrutural:

Tenho um computador e estou vivo.

Resposta nível II – uniestrutural:

Tenho ouvido o meu pai atender chamadas telefónicas de empresas de vendas pelo telefone e ele fica zangado, com voz grossa, pergunta-lhes como obtiveram os dados dele.

Resposta nível III – multiestrutural –

O perigo é real: Os “piratas informáticos” entram nas contas bancárias das pessoas e tiram-lhes o dinheiro. Os dados das pessoas estão em bases de dados que as empresas de vendas pelo telefone compram. A liberdade individual está pouco protegida. Eles são abusadores. Não têm o direito de telefonarem às pessoas não as conhecendo.

Resposta nível IV – relacional:

Desde a sua criação que o armazenamento de dados nos computadores levou ao aparecimento de problemas éticos: até que ponto é que a privacidade individual está protegida com as bases de dados cada vez mais sofisticadas, complexas, que são alimentadas por dados de diversas fontes: “listas de compradores de produtos, estudantes, assinantes de linhas telefónicas, listas de sócios de clubes”, etc. esta situação levou à necessidade de promulgar leis de defesa dos cidadãos no sentido de delimitar a utilização da informática. “Assim na actual Constituição da República Portuguesa de 1976, existe um artigo, embora ainda não regulamentado, que consagra o direito a todo o cidadão de conhecer o conteúdo e o fim a que se destina a informação a seu respeito existente em registos mecanográficos e de exigir sua rectificação, sendo mesmo proibido o processamento de dados individuais referentes a “convicções políticas, fé religiosa ou vida privada”.

Resposta nível V – relacional abstracto

A ameaça da privacidade individual e de “ataques” à propriedade privada dos cidadãos e à propriedade pública dos países, não são mais que facetas do preço a pagar pelo progresso irreversível da tecnologia informática, o reverso da medalha. Sendo que no último meio século a revolução informática modificou a nossa vida em termos de um maior conforto, redução do esforço em múltiplas profissões, rapidez de comunicações e conhecimento, temos de aceitar algumas desvantagens daí decorrentes sem, no entanto, deixar de lutar para as evitar ou minimizar. Assim a “pirataria informática” é neste momento crime, conforme está legislado em inúmeros países, os dados dos cidadãos em bases de dados também têm a sua utilização e propagação ou venda legislados ou em vias de o serem. A perspectiva futura é de que o desenvolvimento da tecnologia dos computadores será exponencial e imparável. A Inteligência Artificial”, por enquanto só uma possibilidade, está a ser investigada em todo o mundo. Não se põe a pergunta se será possível, mas quando será descoberta. As vantagens e inconvenientes que daí virão ainda só são suspeitadas, será, provavelmente um salto tecnológico tão grande como o foi a invenção do computador. Ao imaginar os problemas éticos que daí virão faz-nos imaginar o mundo do livro “1984” de G. Orwell, a possibilidade de um poder inimaginável nas mãos erradas, mas o homem sempre soube ultrapassar as crises e transforma-las em oportunidades de evolução.

Anexo 10

Fascismo ou autoritarismo

O fascismo, quer como movimento quer como regime político, representou uma variante de um amplo espectro de reacções autoritárias no século XX. Numa perspectiva histórica o fascismo ficou inscrito pelas ditaduras italiana e alemã (...).

Como forma de regime político, a característica a ressaltar, quando comparado com outras reacções ditatoriais suas contemporâneas, foi a da tensão totalitária que atravessou as suas instituições e o seu modo de relacionamento com a sociedade. Esta tensão está indissociavelmente ligada ao facto de ter sido um partido fascista a dirigir o processo de transição e consolidação do novo regime (...).

No caso português, o factor a salientar, numa perspectiva comparativa, foi assim o da ausência de um movimento fascista no processo de derrube do liberalismo e na própria edificação da ordem autoritária(...). O salazarismo edificou-se a partir da ditadura militar implantada em 1926 (...).

A construção institucional do salazarismo, muito embora recolhendo inspiração dos fascismos no poder, particularmente do italiano, recusou voluntariamente os elementos que constituíram a sua singularidade (...). Tal diferenciação foi visível na chefia, no funcionamento do sistema político e no seu modelo de relacionamento com a sociedade (...).

Salazar conservou sempre alguns traços ideológicos centrais que derivam do magma cultural de onde proveio: o integrismo católico, de matriz tradicionalista e antiliberal (...). Foi ultraconservador no sentido mais literal do termo. Defendeu com intransigência a recusa liminar da democracia e da sua herança ideológica, baseado numa visão “organicista” da sociedade, de matriz tradicionalista e católica.

Geriu o país consciente da inevitabilidade desta modernização, mas pensando sempre na sobrevivência e no bem estar que estava ameaçado por ela (...). O ditador português recusou o modelo de liderança carismática do fascismo por formação ideológica e opção política (...).

No campo das instituições políticas do regime foi também clara a demarcação do paradigma fascista, desde logo no partido único. (...) A presença do partido único em Portugal não foi um agente importante na formação da elite política do salazarismo, já que as suas funções eram reduzidas (...). A dependência do Estado marcou, desde o início, a vida da UN (...). Salazar governou sobre e com o aparelho administrativo, secundarizando as instituições propriamente “políticas” (...).

O corporativismo, sendo um dos elementos da variante italiana do fascismo, não foi um elemento específico do fascismo (...). No sistema político do “Estado Novo”, a representação corporativa foi secundarizada. O princípio eleitoral mantido e a Câmara Corporativa, numa Assembleia Nacional já de si praticamente sem poderes, possui apenas poderes consultivos.

António Costa Pinto, 1992 – O Salazarismo e o Fascismo Europeu – Problemas de Interpretação nas Ciências Sociais, Lisboa, Ed. Estampa, Página 213

Anexo 11

A globalização – ESTILOS DE VIDA

A globalização que caracteriza o mundo actual tem originado alterações significativas nas sociedades, exigindo uma adaptação dos indivíduos às novas situações sociais.

De facto, a inovação tecnológica, a produção e o consumo à escala mundial, bem como o contacto com outras culturas, originam mudança a nível dos valores e dos padrões de comportamento. A globalização se, por um lado, torna tudo mais homogéneo e mais igual, por outro lado, torna mais evidentes a diferença e a diversidade pois, num mundo mais pequeno, percebem-se melhor as diferenças. Deste confronto, entre o global e o local, o igual e o diferente, resultam padrões de comportamento, também eles globais e locais.

Assim, ao mesmo tempo que o consumo se massifica, traduzindo-se em padrões de consumo globais, assiste-se, em contraponto, à valorização da individualidade, da identidade e da diversidade. Novos valores como a liberdade individual e a auto-realização são adoptados por certos grupos sociais como os jovens, os artistas ou os intelectuais, traduzindo-se em novos comportamentos ou novos estilos de vida

Grupos de consumidores que se identificam com práticas de consumo saudáveis, respeitadoras do ambiente e dos direitos dos animais ou grupos cujos membros se identifiquem com determinados movimentos musicais, que associam ao tipo de música produzida e consumida, determinado estilo de vestuário e de linguagem, são exemplos de grupos com determinados estilos de vida.

Nas sociedades contemporâneas, urbanas e desenvolvidas, o indivíduo tem à disposição um leque de possibilidades de escolhas no domínio do consumo, do trabalho, do lazer e da cultura, o que lhe permite adoptar e construir um determinado estilo de vida, integrando um grupo onde se reconhece na medida em que se identifica com os seus valores e normas de conduta.

Às várias possibilidades de escolhas corresponde assim, uma diversidade de estilos de vida que permitem, por um lado, diferenciar os grupos uns dos outros e, por outro, integrar os indivíduos nos seus grupos de pertença.

Na medida em que um estilo de vida permite diferenciação e a individualização, este constitui um meio de escapar e de resistir à massificação das sociedades.

-Estilo de vida = São modos de vida, códigos de conduta próprios de um grupo social.

PERGUNTA: COMO É QUE A GLOBALIZAÇÃO AFECTA OS ESTILOS DE VIDA?

RESPOSTA DA PARTICIPANTE

Sendo a globalização uma generalização de comportamentos a vastos espaços da humanidade conforme as áreas englobadas, origina assim certas mudanças o que acaba por afectar de alguma forma os estilos de vida da sociedade. Os estilos de vida transformam-se, o que origina uma homogeneização, para a uniformização por vários motivos, nomeadamente uma maior circulação de pessoas, bens e capitais entre os países, redução das distâncias geográficas e temporais. Torna-se possível contactar, em tempo real, as pessoas de outros países e posteriormente trocar informações sobre diversos assuntos.

Devido à globalização as pessoas tendem a mudar os seus estilos de vida de forma a ter contacto com novas culturas e novos povos, fazendo com elas sejam abertas às novas realidades e mudem de comportamento.

Os estilos de vida são na era da globalização influenciadas pelos meios de publicidade, os vídeos e o cinema, a Internet, bem como pela moda, as viagens de turismo (...) e reflectem valores, atitudes e comportamentos individuais e de grupo, contribuem para a construção de identidades pessoais e colectivas.

Com a globalização, devido aos novos estilos de vida das pessoas também tendem a consumir sem regras, destruir os recursos naturais, deterioração das condições ambientais, poluição dos rios, dos mares e da atmosfera. É também devido à globalização nos estilos de vida há a tendência de notar o aumento das diferenças entre países ricos e pobres.

Avaliação - Mónica:

Resposta de nível 3:

- Esta resposta apresenta vários aspectos relacionados com a globalização mas mais parecem enumerados, sem qualquer ligação entre si.
- A participante transmite a ideia de não saber como tratar toda a informação que apresenta sobre o assunto, nem existe tentativa de ligar a informação.

Respostas ao texto exemplificativas dos níveis SOLO.

Resposta nível 1 – pré-estrutural:

A globalização afecta a informação.

Resposta nível II – uniestrutural:

A globalização torna os estilos de vida mais iguais.

Resposta nível III – multiestrutural –

A globalização exige a adaptação dos indivíduos às novas situações sociais. O consumo massifica-se, criando padrões de consumo globais. As sociedades contemporâneas, urbanas e desenvolvidas permitem adoptar e construir um determinado estilo de vida, com práticas de consumo saudáveis, respeitadoras do ambiente. A globalização se, torna tudo mais homogéneo e mais igual, por outro lado, torna mais evidentes a diferença e a diversidade pois, ao nível local, percebem-se melhor as diferenças. Deste confronto, entre o global e o local, o igual e o diferente, resultam padrões de

Resposta nível IV – relacional:

A globalização torna tudo mais homogéneo e mais igual, e também torna mais evidentes a diferença e a diversidade ao nível local. Num mundo mais pequeno, percebem-se melhor as diferenças. Deste confronto, entre o global e o local, o igual e o diferente, resultam padrões de comportamento, estilos de vida, também eles globais e locais. Os estilos de vida materialistas estão ser substituídos, nas sociedades contemporâneas, urbanas e desenvolvidas por estilos de vida amigos e respeitadores do ambiente. Na medida em que um determinado estilo de vida, conscientemente assumido, permite a diferenciação e individualização, constitui um meio de escapar e de resistir à massificação das sociedades

Resposta nível V – relacional abstracto

A globalização decorrente da revolução informática que levou à sociedade da comunicação e da informação, obrigou os indivíduos a adaptarem-se a estilos de vida

diferentes, pelo contacto com outras culturas e valores, mas sobretudo pelas exigências que a sociedade globalizada lhes impões: ritmo de trabalho frenético, um ciclo de vida muito restrito estilo casa-trabalho-casa-trabalho, em que a compensação era um padrão de consumo global e materialista de bens tecnológicos muitas vezes supérfluos. O confronto, entre o global e o local, o igual e o diferente, resulta em padrões de comportamento, também eles globais e locais. Nas sociedades contemporâneas, urbanas e desenvolvidas, o indivíduo pode escolher dentro de um leque de possibilidades no domínio do consumo, do trabalho, do lazer e da cultura, o que lhe permite adoptar e construir um determinado estilo de vida, formando grupos onde se integra, onde se reconhece, se identifica com os seus valores e normas de conduta.

Às várias possibilidades de escolhas corresponde assim, uma diversidade de estilos de vida que permitem, por um lado, diferenciar os grupos uns dos outros e, por outro, integrar os indivíduos nos seus grupos de pertença. Na medida em que um estilo de vida permite diferenciação e individualização, constitui um meio de escapar e de resistir às modas, ao consumismo de produtos não essenciais que se transformou na base da economia mundial e levou à massificação das sociedades.

Palavras 328

Fernandez-Huerta score: **65**.

Sociologia 12º ano, Texto Editores, lda., 1ª edição 2ª tiragem. Página 187 tema 6 globalização. ISBN 978-972-47-3883-3

Autores: Maria João Pires, Maria da Luz oliveira, Maria Manuela Góis, Belmiro Gil Cabrito

Anexo 12

NOVAS OPORTUNIDADES

O desenvolvimento do país confronta-nos com uma opção clara e inadiável: a aposta na qualificação da população portuguesa. A importância central da qualificação para o crescimento económico e para a promoção da coesão social está hoje demonstrada por diversos indicadores publicados por várias organizações internacionais. Não podemos continuar a ignorá-los. Precisamos de encarar de frente a realidade e o desafio.

O atraso que nos separa dos países mais desenvolvidos radica, em grande medida, no insuficiente nível de qualificação da população portuguesa. Esta é a questão central que temos de enfrentar. A solidez do processo de modernização do país depende essencialmente de vencermos a batalha da qualificação. É aqui que temos de combater. É aqui que temos de vencer. (...)

Temos que fazer mais, temos de fazer melhor e temos de fazer mais rápido. Precisamos de acelerar fortemente a qualificação dos portugueses, tendo a convergência com os países mais desenvolvidos. Precisamos de objectivos ambiciosos e de uma estratégia clara. E precisamos de uma acção firme, persistente e determinada.

É esta ambição que vos proponho na iniciativa Novas Oportunidades: dar um forte e decisivo impulso à qualificação dos portugueses. (...)

A iniciativa Novas Oportunidades assenta numa base clara: o nível secundário é o objectivo de referência para a qualificação dos nossos jovens e adultos. É este hoje o patamar mínimo para dotar os cidadãos das competências essenciais à moderna economia do conhecimento em que vivemos. É este hoje o patamar mínimo para que possamos adquirir e reter, ao longo da vida, novas competências. (...)

O segundo pilar é o de elevar a formação de base dos activos. Dar a todos aqueles que entraram na vida activa com baixos níveis de escolaridade uma Nova Oportunidade de para poderem recuperar, completar e progredir nos seus estudos. São muitos aqueles que não tiveram, enquanto jovens, a oportunidade para estudar mais e que entram precocemente no mercado de trabalho. Não seria possível, por razões de justiça e de coesão social, abdicar do esforço da sua qualificação. Mas a verdade é que este esforço é também condição essencial para o nosso processo de desenvolvimento. (...)

O sucesso da iniciativa Novas Oportunidades exige um empenhamento profundo de todos – cidadãos, empresas e instituições – na valorização de uma cultura de aprendizagem e na sua efectivação no terreno. Será seguramente, um caminho muito longo, duro e difícil. Esta escolha não admite hesitações.

José Sócrates, excerto da apresentação oficial do projecto Novas oportunidades, Maio 2007

PERGUNTA: Comente a necessidade da iniciativa novas oportunidades.

RESPOSTA DA PARTICIPANTE

O documento é um excerto da apresentação oficial do Projecto Novas Oportunidades, Maio 2007 de José Sócrates. O documento trata-se de um processo criado, denominado Novas Oportunidades que tem como objectivo dar oportunidade àqueles que outrora não o tiveram ou não souberam aproveitar, a fim de melhorar essa instrução e as condições de vida. Novas Oportunidades foi criado no intuito de apostar numa melhor qualificação da população portuguesa que, certamente os portugueses terão de encarar de frente a realidade e o desafio e, sobretudo, de diminuir a “distância que separa os portugueses dos países mais desenvolvidos (daí dizer que Portugal está na “cauda da Europa”, pois não consegue acompanhar os outros países em vários níveis). Há uma forte intenção na qualificação visto que é ela que assegura a modernização e um melhor desenvolvimento do país e para que isso aconteça é preciso investir mais, fazer melhor de uma forma mais rápida e eficaz e, acima de tudo os portugueses tem de ser ambiciosos.

Assim para que as Novas Oportunidades seja bem sucedida, é necessário que todos os cidadãos se esforcem e se mostrem capazes e, posteriormente com a colaboração das empresas e instituições Portugal tem evidentemente de dar também novas oportunidades ao licenciados na medida de lhes dar mais emprego e de os mesmos encorajarem os outros a fazer o mesmo.

Avaliação da Cristiana

Classificação da resposta: Nível 4

Apesar de na resposta ser apresentada uma relação entre a informação de forma encadeada, ainda não procurou abstrair para outros assuntos que possam complementar a informação dada, daí que o nível da resposta parece ser 4.

Avaliação – Mónica:

Resposta de nível 4,5

- A resposta está bem organizada ao nível das ideias e demonstra que a participante enquadra o tema das novas oportunidades na condição actual do país, pensando também, numa forma de incentivar as pessoas a se instruírem.
- Esta resposta não se encontra no nível 5 pois é muito focada no texto, tanto ao nível estrutural, como ao nível do conteúdo.

Respostas ao texto exemplificativas dos níveis SOLO.

Resposta nível 1 – pré-estrutural:

Os portugueses são analfabetos.

Resposta nível II – uniestrutural:

A iniciativa Novas Oportunidades aposta na qualificação da população portuguesa

Resposta nível III – multiestrutural –

O desenvolvimento do país está na qualificação da população portuguesa. O processo de modernização do país depende essencialmente de vencermos a batalha da qualificação. Dar a todos aqueles que entraram na vida activa com baixos níveis de escolaridade uma Nova Oportunidade. : O nível secundário é o objectivo de referência para a qualificação dos nossos jovens e adultos.

Resposta nível IV – relacional:

O desenvolvimento de Portugal está ameaçado pela falta de qualificação da sua mão de obra. O atraso que o separa dos países mais desenvolvidos radica, em grande medida, no insuficiente nível de qualificação da população portuguesa que é preciso melhorar e depressa. A iniciativa Novas Oportunidades tem, entre outros, um objectivo claro: dotar os nossos jovens e adultos com o nível escolar secundário, de forma a promover a capacidade de adquirir ao longo da vida novas competências indispensáveis num mundo em constante transformação.

Resposta nível V – relacional abstracto

O desenvolvimento de Portugal está dependente da modernização e crescimento da sua capacidade produtiva, o que só pode ser atingido com trabalhadores cada vez mais qualificados pois a “indústria tradicional” está a ser deslocalizada para países com mão de obra mais barata. A aposta tem de fazer na qualificação dos jovens e requalificação dos adultos, sendo estes os dois principais objectivos do programa Novas Oportunidades.

A iniciativa Novas Oportunidades assenta numa base clara: o nível secundário, é este hoje o patamar mínimo para dotar os cidadãos das competências essenciais à moderna economia do conhecimento, para que possamos adquirir e reter, ao longo da vida, novas competências que nos tornem e mantenham competitivos num mundo em constante e rápida mudança.

Palavras 391

Fernandez-Huerta score: **61**.

Sociologia 12º ano, Texto Editores, lda., 1ª edição 2ª tiragem Página 227, tema 7 - Família e escola

ISBN 978-972-47-3883-3

Autores: Maria João Pires, Maria da Luz oliveira, Maria Manuela Góis, Belmiro Gil Cabrito

Anexo 13

A globalização – As mudanças de valores e de comportamentos

Observa-se um declínio nítido dos valores materialistas, por exemplo a busca de um crescimento quantitativo do consumo material, a defesa nacional, o respeito pela ordem estabelecida, e, inversamente, uma progressão constante dos valores de crescimento “suave”, bem ilustrados pelas teses do movimento ecologista e cuja emergência assistimos desde o início dos anos 70: protecção do ambiente natural e urbano, necessidade de enraizamento e pertença e de pertença comunitária, necessidade de maior participação na vida de trabalho e na vida política, necessidade de liberdade individual, de auto-estima e auto realização.

Esta transformação de atitude perante o trabalho, o dinheiro, a moral, a pátria, etc., manifesta-se muito claramente desde há vários anos no interior de certos grupos sociais, como os estudantes e as profissões intelectuais, e é susceptível no futuro de uma larga difusão entre as classes médias. Uma cultura nova está a nascer, já não elitista e ditada pelas cúpulas da sociedade, mas quotidiana, expressando-se nos modos de vida e pensamento de uma base mais educada, mais autónoma e constituída por milhões de pessoas, inventando cada uma delas os seus comportamentos. As sociedades futuras dos países desenvolvidos serão caracterizadas por uma muito maior fragmentação do que as sociedades do pós-guerra e por uma maior diversidade dos estilos de vida e dos comportamentos sociais.

Pergunta: De que tipo de mudanças fala o texto?

RESPOSTA DA PARTICIPANTE

A globalização trouxe consigo algumas mudanças, nomeadamente as de valores e comportamentos como consta no texto. Contudo, este tipo de mudanças torna-se, por vezes, negativa, pois no que toca a sociedade é mau. Com a globalização a sociedade tende a interessar-se mais pelo consumo materialista e chega a desprezar a pátria, a moral, em detrimento dos seus interesses.

Tendo em conta pelos valores defendidos na “cultura antiga”, as elites existentes e as regras que eram inculcadas à sociedade, a sociedade de hoje cria uma “nova cultura” que se baseia mais na auto-suficiência e na auto-determinação e sobretudo, num pensamento mais “inteligente” devido à evolução do ensino. Esta “nova cultura” surge como uma revolução.

Assim, a globalização alterou os comportamentos das pessoas e essas passaram a ter mudanças de valores completamente diferentes a que elas tinham.

Fernandez-Huerta score: **59**. Palavras: 218

Página 187

Tema 6 globalização As mudanças de valores e dos comportamentos.

Sociologia 12º ano, Texto Editores, lda., 1ª edição 2ª tiragem

ISBN 978-972-47-3883-3

Autores: Maria João Pires, Maria da Luz oliveira, Maria Manuela Góis, Belmiro Gil Cabrito

Avaliação Roda

Resposta nível 3

A resposta é confusa, existindo a utilização de conceitos que aparentam não ser bem compreendidos

Existe tentativa de conclusão mas esta não está bem definida

Avaliação – Mónica:

Resposta de nível 3

- A participante não compreendeu o texto, sendo a resposta demasiado confusa e contraditória. A frase “Contudo, este tipo de mudanças torna-se, por vezes, negativa, pois no que toca a sociedade é mau.”, está completamente descontextualizada.
- Apesar de haver alguns elementos de ligação, não se verifica realmente relação entre ideias.

Avaliação Cristiana

Classificação da resposta: Nível 4

É feita uma boa interpretação do texto com o estabelecimento de relações entre informações a partir do conteúdo do texto, daí que a resposta dada pareça ser relacional sem no entanto procurar ainda abstrair para outra informação fora do texto.

Por discussão entre os juízes chegou-se a consenso da resposta ser do nível 3.

Respostas ao texto exemplificativas dos níveis SOLO.

Resposta nível 1 – pré-estrutural:

De sentimentos.

Resposta nível II – uniestrutural:

Mudanças nos valores materialistas.

Resposta nível III – multiestrutural –

O texto fala do declínio dos valores materialistas e o surgir de valores comunitários, protecção do meio ambiente: natural e urbano, necessidade de enraizamento. Uma cultura nova está a nascer, há vários anos no interior de certos grupos sociais, como os estudantes e as profissões intelectuais, com necessidade de maior participação na vida de trabalho e na vida política, necessidade de liberdade individual, de auto-estima e auto realização.

Resposta nível IV – relacional:

As mudanças dão-se nos novos valores que certos grupos sociais adoptam em detrimento de outros. O texto fala da mudança dos valores materialistas, quantitativos, de consumo supérfluo, para valores ecologistas de protecção do ambiente natural e urbano, pela criação de identidade comunitária, social, pela necessidade de maior participação na vida de trabalho e na vida política, necessidade de liberdade individual, de auto-estima e auto realização. Estas mudanças são protagonizadas por milhões de pessoas, inventando, cada uma delas, os seus comportamentos, expressando-se nos modos de vida e pensamento numa base mais educada, mais autónoma, não determinada pelos estereótipos elitistas nem ditada pelas cúpulas da sociedade. As sociedades dos

países desenvolvidos vero uma muito maior fragmentação em comparação com as sociedades do pós-guerra e uma maior diversidade dos estilos de vida e dos comportamentos sociais.

Resposta nível V – relacional abstracto

As mudanças de que fala o texto são devidas ao pico de progresso que as sociedades ocidentais atravessam, ao progresso tecnológico que lhes está a permitir, limitadamente, entre certos grupos sociais, mudarem os valores que os trouxeram até este ponto. Até agora os valores têm sido de ordem material, virados para a produção, para a obtenção desenfreada de bens materiais, de preferência com status, numa procura de crescimento incessante com desprezo do meio ambiente e das fontes primárias de matérias-primas. Estes valores estão a ser “suavemente” substituídos por ideias ecologistas, que dão importância ao ambiente natural e urbano, necessidade de enraizamento e de pertença comunitária, necessidade de maior participação na vida de trabalho e na vida política, necessidade de liberdade individual, de auto-estima e auto-realização. Uma cultura nova está a nascer, já não tão elitista e ditada pelas cúpulas da sociedade, tem um novo olhar sobre os modos de vida e pensamento, mais educado, autónomo. Já é constituída por milhões de pessoas que, inventando, cada uma delas, os seus comportamentos tem necessidade de enraizamento, de pertença comunitária, necessidade de maior participação na vida de trabalho e na vida política, necessidade de liberdade individual, de auto-estima e auto realização. As sociedades futuras dos países desenvolvidos serão caracterizadas por uma maior diversidade dos estilos de vida e dos comportamentos sociais.

Anexo 14

A Grande Depressão e o seu impacto social

Nos anos 30 do século XX o capitalismo liberal conheceu, no mundo, a sua maior e trágica crise. Iniciou-se em 1929, nos Estados Unidos da América e propagou-se a todos os países quem com eles tinham laços económicos e financeiros.

Nenhum sector da economia pareceu poupado. Nenhuma profissão forneceu refúgio seguro a quem a praticava. Viveu-se a Grande Depressão.

Em 1928 os norte-americanos acreditavam que o seu país atravessava uma fase de prosperidade infindável. Orgulhavam-se dos seus progressos tecnológicos, dos magníficos produtos saídos das suas fábricas, da azáfama das suas cidades, do seu consumo desenfreado. O candidato republicano à presidência nesse ano eleito considerava mesmo a pobreza e o desemprego como males em vias de extinção.

Mas essa era da prosperidade, como ficou conhecida, revelar-se-ia precária. Havia indústrias, como a extracção de carvão, a construção ferroviária, os têxteis tradicionais e os estaleiros navais, que não tinham ainda recuperado os níveis anteriores à crise de 1920-21. Persistia, também, um desemprego crónico, a que muitos chamaram tecnológico pois devia-se à intensa mecanização, que chegou a atingir perto de 2 milhões de pessoas. A agricultura, por sua vez, não se mostrava compensadora para os que a ela se dedicavam. As produções excedentárias originavam preços baixos e queda de lucros.

Uma política de facilitação do crédito, processada pelos bancos, mantinha artificialmente o poder de compra americano. A maior parte das transacções de automóveis, electrodomésticos e imóveis realizava-se com base no crédito e nos pagamentos em prestações.

A crédito, igualmente, se adquiriam as acções que os americanos detinham nas empresas. Credo na solidez da sua economia, ávidos de riqueza fácil e de promoção, muitos eram os que investiam na bolsa, onde a especulação crescia. De 1927 a 1929 o índice geral dos valores industriais cotados em Wall-Street ultrapassou largamente o da produção industrial. É precisamente na Bolsa de Nova York em Wall Street, que se irão manifestar os primeiros sinais da crise de 1929.

Livro: Sociologia, 12º ano 2009, Texto Editores, 1ª edição, 2ª tiragem ISBN 978-972-47-3883-3, Maria João Pires, Maria da Luz Oliveira, Maria Manuela Góis, Belmiro Gil Cabrito, pags. 116 a 118

Fernandez-Huerta score: **66**. Palavras 327

COMENTE O TEXTO:

Resposta da participante:

No final da Grande Guerra, os EUA viviam uma era de prosperidade “infundável”, graças aos seus progressos tecnológicos, dos magníficos produtos saídos das suas fábricas, da azáfama das suas cidades e do seu consumo exagerado. Essa prosperidade levou o candidato republicano a acreditar que tanto a pobreza como o desemprego tinham chegado ao “fim do percurso”.

Contudo nem tudo o que parece é realidade, pois esta era conheceria o seu fim mais trágico, propagando-se até aos países com quem tinham laços económicos e financeiros (nomeadamente o Brasil, a Espanha, etc.).

A crise afectou todos os sectores económicos e sobretudo, a sociedade desencadeando assim a Grande Depressão. As indústrias ficaram piores, levando assim ao desemprego, que por sua vez se tornava cada vez mais crónico devido à intensa mecanização. A agricultura também não ficou para trás, as produções originaram preços baixos e posteriormente à queda dos lucros.

A Bolsa de Nova Iorque em Wall Street (onde começou a crise de 1929) não apresentava resultados sólidos, pois as acções investidas pelos grandes bolsistas já não valiam tanto como inicialmente e a especulação não parava de crescer.

Por fim, com a crise houve uma Grande Depressão, a população ficou muito abalada e já na “rua da amargura” não tinha meios para se sustentar nem onde viver recorrendo-se

assim às filas intermináveis da sopa dos pobres. Começaram então a aparecer os bairros de lata, a marginalidade e a prostituição.

Avaliação Mónica

Classificação da resposta: Nível 4,5

Há uma relação na resposta dos vários factos e do desencadear dos mesmos, o que torna a resposta com um nível relacional 4.

É feita também uma tentativa de ir buscar informação relativa ao tema do texto fora do que este relata, pelo que embora essa abstracção não tenha sido conseguida, há uma aproximação, num nível de resposta 4,5.

Respostas ao texto exemplificativas dos níveis SOLO.

Nível 1

A grande depressão foi nos EUA.

Nível 2

A grande depressão foi nos EUA nos anos 30 devido ao capitalismo liberal.

Nível 3

A grande depressão foi nos EUA nos anos 30. A política seguida, o capitalismo liberal, levou à promoção do consumo desenfreado e à fragilidade da indústria. Os agricultores não conseguiam sobreviver com os preços baixos. Havia desemprego. A especulação na bolsa crescia.

Nível 4

Nos anos vinte do século vinte os EUA tentaram recuperar da crise mundial que se seguiu à primeira guerra mundial, principalmente nos anos 1920-21. Em 1928 os cidadãos dos EUA acreditavam que essa recuperação estava feita. Os políticos consideravam que o avanço era tão grande que “a pobreza e o desemprego eram males em via de extinção”. Estavam enganados e enganaram o povo americano. Em 1929 a

bolsa de Nova York irá mostrar que a economia não estava sólida entrando em crise e arrastando todos os sectores da economia.

Nível 5

Em 1929 os EUA eram o símbolo do progresso com uma economia aparentemente próspera, que permitia a uma parte dos seus cidadãos, principalmente os moradores nas grandes cidades, uma vida de conforto, baseada num consumo exagerado, desenfreado. O consumo era feito a partir do crédito dado pelos bancos, os bens como automóveis, electrodomésticos e imóveis eram adquiridos a prestações. Desde 1927 instalou-se um ambiente de euforia na bolsa, que entrou num ciclo especulativo que levou as acções a valorizarem sem suporte, sem que o crescimento da produção industrial acompanhasse aquela valorização. As fragilidades da economia estavam escondidas, mas existiam: as indústrias pesadas como a construção ferroviária, naval, os têxteis e as indústrias extractivas ainda não tinham recuperado os níveis de produção anteriores à crise de 1920-21. Mantinha-se uma taxa de desemprego, que se calculava atingir dois milhões de pessoas. As produções agrícolas, devido à mecanização, tornaram-se excedentárias levando os preços a baixar na produção o que levou a graves problemas de produção, deixando de ser uma actividade compensadora.

Em Outubro de 1929 surgiram na bolsa largos milhões de acções postos à venda a preços muito baixos, de origem desconhecida. O acumular destas acções para venda entre 21 e 24 (dia que ficou conhecido como a “quinta-feira negra”) de Outubro de 1929 levou a um efeito de “bola de neve” em que quase todos os possuidores de acções as puseram à venda. Não havendo compradores os preços continuaram a baixar o que levou ao colapso de toda a economia americana, baseada, como já foi dito, no crédito. Os bancos, não conseguindo reaver o dinheiro que tinham emprestado, foram à falência. O colapso da economia americana levou ao desemprego e à fome uma grande parte da população americana e afectou gravemente as economias dos países com quem os EUA mantinham relações comerciais.

Anexo 15

Entrevista final com ROSA

R Se te pedissem para comentar a experiência toda

ROSA Eu diria que foi muito gratificante porque aprendi muito com isso

R Não te sugere mais nada

ROSA Penso que vou utilizar o que aprendi tanto na escola como na vida pessoal

R Vê se consegues dizer quais foram para ti os resultados pessoais desta experiência, se é que houve resultados, é claro...

ROSA

R Que mudanças é que sentiste.

ROSA Mais na organização das minhas ideias, e a maneira como eu as exponho

R Que mudanças é que notaste com esta experiência? Consegues

ROSA Por acaso consigo, pode ser a nível escolar ou tanto faz?

R Tanto faz, Todas

ROSA A nível escolar notei uma grande diferença no que diz respeito à história e a português em termos de desenvolvimento, por exemplo de textos e a maneira como eu respondo, também. Agora noto que tenho mais coerência

R De que forma esta experiência afectou a tua aprendizagem

ROSA ...Hum...Hum....

R Sei que é um pouco difícil, mastenta lá! Dizer por outras palavras

ROSA não sei a que me referi

R Disseste aqui ao nível da história e do Português, repete lá quais foram os efeitos que notaste mais

ROSA Foi mais na exposição das minhas ideias e no desenvolvimento dos textos quando me são postos

R Podes-me falar de uma aplicação concreta dos ganhos que tiveste com esta experiência, se é que houve ganhos?

ROSA A maneira como...anteriormente digamos, quando eu estudava não tinha aquele hábito de fazer, não era bem dos resumos, que resumos faço sempre mas de fazer esquemas, de organizar, é como aquilo da aprendizagem de profundidade.

R Se alguém te perguntasse em que medida os ganhos continuaram a produzir efeitos o que é que dirias

ROSA

R Achas que vão durar no tempo

ROSA acho que sim

R Vais continuar a utilizar algumas das técnicas que aprendeste

ROSA Claro a maioria delas

R Achas que algumas ideias novas que apanhaste nesta experiência que podes utilizar noutros domínios, fazer uma generalização para outros campos

ROSA Sim de certeza

R Como, por exemplo?

ROSA trabalhos na escola e...eu no verão trabalho como secretária, então acho que isso vem ao encontro.

R Passamos a outra parte: aos pontos positivos.

R Quais os pontos fortes desta experiência?

ROSA Aprender a falar abertamente das coisas e a expor as minhas ideias sem vergonha tem ajudado bastante no meu trabalho na minha área de projecto. Eu agora entro na sala e quando a professora pede alguém para ler eu ponho o dedo no ar.

R Se tiveres de explicar a alguém as vantagens de participar num programa deste tipo
ROSA Que era muito bom. Uma oportunidade a não perder. Aprendemos muito. Nós crescemos a nível escolar e pessoal

R Quais foram os aspectos que gostastes mais nesta experiência?

ROSA Foi a nossa conversa sobre as leituras, e as leituras em voz alta

R Pontos mais fortes

ROSA tomar conhecimento dos níveis de aprendizagem,

R Mais?

ROSA a maneira como respondo às perguntas e como comento determinado texto.

R Quais os pontos negativos que sentiste neste trabalho?

ROSA Pontos negativos foi falhar consigo para além disso não há nada a apontar

R Se tivesses de dizer a alguém os inconvenientes de participar neste tipo de trabalho o que é que lhe dirias?

ROSA Não treinar a leitura com alguma frequência.

R A pergunta é quais são os inconvenientes que sentiste e que dirias a alguém.

ROSA Dá muito trabalho.

R Quais foram os aspectos desta experiência de que gostaste menos.

ROSA Foi ter de ler em voz alta. Eu não gosto lá muito disso, mas, é uma coisa a que tenho de me habituar. Gosto de ler para mim, só para mim

R E mais das vezes que estivemos juntos, o tipo de materiais

ROSA Comentar os textos, às vezes quando não estava preparada para isso tinha de comentar na mesma, está a perceber.

R Quais os aspectos deste trabalho mais problemáticos. Que problemas é que sentiste
ROSA autoconfiança

R Uma coisa de que ainda não falas-te: a dificuldade de arranjar tempo para este trabalho

ROSA Exactamente

R Tu é que tens de responder não sou eu

ROSA Tem razão estava a esquecer-me, por acaso é uma das grandes dificuldades.

R Quais os aspectos mais difíceis deste trabalho

ROSA Vir preparada mentalmente.

R Sentiste outras dificuldades

ROSA Na leitura

R Não tens dificuldades a ler...

ROSA Não é o ler, ler mesmo, é por exemplo o estar a ler para outra pessoa, geralmente quando leio para outras pessoas não me sinto tão segura como quando leio só para mim.

R Como te sentiste em relação à minha pessoa?

ROSA Senti-me bem

R Se te pedissem uma sugestão para modificar uma experiência deste tipo, daquilo que fizemos o que achas

ROSA Comentar textos não, eu gosto de comentar

R O que se pede é uma sugestão para melhorar

ROSA....

R O que se pede é o que pensas que se pode alterar neste programa

ROSA Acho que não alterava nada daquilo que fizemos

R Comenta o que nós fizemos.

Rosa: Foi uma boa experiência a nível pessoal. Tenho mais abertura com outras pessoas, tenho alcançado bons resultados graças a isso.

Anexo 16

A Intervenção – Materiais e Descrição da Intervenção

Texto usado na intervenção (adaptado de acordo com o do Programa de Apoio à Aprendizagem)

Fascismo ou autoritarismo

O fascismo, quer como movimento quer como regime político, representou uma variante de um amplo espectro de reacções autoritárias no século XX. Numa perspectiva histórica o fascismo ficou inscrito pelas ditaduras italiana e alemã (...).

Como forma de regime político, a característica a ressaltar, quando comparado com outras reacções ditatoriais suas contemporâneas, foi a da tensão totalitária que atravessou as suas instituições e o seu modo de relacionamento com a sociedade. Esta tensão está indissociavelmente ligada ao facto de ter sido um partido fascista a dirigir o processo de transição e consolidação do novo regime (...).

No caso português, o factor a salientar, numa perspectiva comparativa, foi assim o da ausência de um movimento fascista no processo de derrube do liberalismo e na própria edificação da ordem autoritária(...). O salazarismo edificou-se a partir da ditadura militar implantada em 1926 (...).

A construção institucional do salazarismo, muito embora recolhendo inspiração dos fascismos no poder, particularmente do italiano, recusou voluntariamente os elementos que constituíram a sua singularidade (...). Tal diferenciação foi visível na chefia, no funcionamento do sistema político e no seu modelo de relacionamento com a sociedade (...).

Salazar conservou sempre alguns traços ideológicos centrais que derivam do magma cultural de onde proveio: o integrista católico, de matriz tradicionalista e antiliberal (...). Foi ultraconservador no sentido mais literal do termo. Defendeu com

intransigência a recusa liminar da democracia e da sua herança ideológica, baseado numa visão “organicista” da sociedade, de matriz tradicionalista e católica.

Geriu o país consciente da inevitabilidade desta modernização, mas pensando sempre na sobrevivência e no bem estar que estava ameaçado por ela (...). O ditador português recusou o modelo de liderança carismática do fascismo por formação ideológica e opção política (...).

No campo das instituições políticas do regime foi também clara a demarcação do paradigma fascista, desde logo no partido único. (...) A presença do partido único em Portugal não foi um agente importante na formação da elite política do salazarismo, já que as suas funções eram reduzidas (...). A dependência do Estado marcou, desde o início, a vida da UN (...). Salazar governou sobre e com o aparelho administrativo, secundarizando as instituições propriamente “políticas” (...).

O corporativismo, sendo um dos elementos da variante italiana do fascismo, não foi um elemento específico do fascismo (...). No sistema político do “Estado Novo”, a representação corporativa foi secundarizada. O princípio eleitoral mantido e a Câmara Corporativa, numa Assembleia Nacional já de si praticamente sem poderes, possui apenas poderes consultivos.

António Costa Pinto, 1992 – O Salazarismo e o Fascismo Europeu – Problemas de Interpretação nas Ciências Sociais, Lisboa, Ed. Estampa, Página 213

ABORDAGEM DE SUPERFÍCIE

O fascismo ficou inscrito pelas ditaduras italiana e alemã. A diferença no caso português foi assim o da ausência de um movimento fascista no processo de derrube do liberalismo e na própria edificação da ordem autoritária. O salazarismo tomou o poder a partir da ditadura militar implantada em 1926.

Salazar governou sobre e com o aparelho administrativo, secundarizando as instituições propriamente “políticas”. No sistema político do “Estado Novo”, a representação corporativa foi secundarizada, recusando a democracia e a sua herança ideológica, baseado numa visão “organicista” da sociedade, de matriz tradicionalista e católica.

O fascismo ficou inscrito pelas ditaduras italiana e alemã.(...)

No caso português foi assim o da ausência de um movimento fascista no processo de derrube do liberalismo e na própria edificação da ordem autoritária. (...)

O salazarismo edificou-se a partir da ditadura militar implantada em 1926, recusa liminar da democracia e da sua herança ideológica, baseado numa visão “organicista” da sociedade, de matriz tradicionalista e católica.

(...) Salazar governou sobre e com o aparelho administrativo, secundarizando as instituições propriamente “políticas”. (...)

No sistema político do “Estado Novo”, a representação corporativa foi secundarizada

INTERVENÇÃO: Retirada do Programa de Apoio à Aprendizagem, paginas 73 a 75

Depois de cotarem as suas respostas os aprendentes e estão em condições de interpretar a cotação do Questionário. Mas primeiro necessitam de conhecer as diferentes abordagens à leitura que são medidas pelo questionário.

Existem três abordagens principais à leitura: a de superfície, a de profundidade e a de organização.

A abordagem de superfície à leitura envolve apenas ler o mínimo necessário – ou seja apenas a matéria que se pensa será avaliada ou os textos que foram recomendados. Durante a leitura o enfoque da atenção centra-se no formato literal do texto (as palavras usadas) e na informação factual. Há um desvio em relação ao significado ou mensagem do texto. A preocupação é mais a de memorizar literalmente a informação lida. No máximo dá-se uma mera delimitação ou ordenação das partes do texto.

Em contraste a abordagem de profundidade à leitura envolve um enfoque não só nas palavras do texto mas, sobretudo, no significado da mensagem. A atenção vai não só para as informações específicas expostas no texto como para os temas, sendo aquele tido como um todo, por análise nas ligações entre as ideias apresentadas. Quando é utilizada uma abordagem de profundidade à leitura observa-se uma consulta de outras fontes de informação sobre o assunto do texto. Há ainda um maior investimento em

relacionar o conteúdo do texto com o conhecimento pessoal, o que permite uma análise crítica das ideias lidas e a formulação de conclusões pessoais sobre a leitura efectuada.

Finalmente, a abordagem de organização à leitura, que pode conjugar-se (ou não) com qualquer das anteriores, implica uma leitura sistemática e organizada, na qual está presente uma sensibilidade aos critérios de avaliação do resultado da aprendizagem.

A leitura pode ocorrer com base numa abordagem de superfície ou com base numa abordagem combinada de profundidade de organização.

Para melhorar o sucesso e a qualidade da leitura os aprendentes podem realizar estudos de casos de outros aprendentes que utilizam diferentes abordagens e experimentar a sua aplicação.

Intervenção na abordagem de superfície.

Actividade VIII.2 Estudo de caso de utilização da abordagem de superfície à leitura

Objectivo:

Ajudar os aprendentes a compreenderem de forma concreta a abordagem de superfície à leitura.

Procedimento:

Os aprendentes analisam e discutem (vantagens e inconvenientes; grau de identificação, variantes, etc.) um caso de um aprendente que lê um texto (em substituição do material VII.3 do programa será utilizado um texto retirado do livro de história do participante no estudo, ainda não lido pelo participante “Fascismo ou autoritarismo”) utilizando uma abordagem de superfície à leitura (em substituição do material VIII.4 do programa será utilizado um texto retirado do livro de história do participante no estudo, ainda não lido pelo participante)

Progredindo para a abordagem de profundidade e organização

Actividade VIII.3 Páginas 74e 75 do Programa de Apoio à Aprendizagem.

Estudo de um caso da **abordagem de profundidade e organização à leitura**.

Objectivo

Ajudar os aprendentes a compreenderem de uma forma concreta a abordagem de profundidade e organização à leitura.

Procedimento:

Os aprendentes analisam e discutem (vantagens e inconvenientes; grau de identificação, variantes, etc.) um caso de um aprendente que lê um texto (em substituição do material VIII.3 do programa será utilizado um texto retirado do livro de história do participante no estudo, ainda não lido pelo participante) utilizando uma abordagem de superfície à leitura (em substituição do material VIII.5 do programa será utilizado um texto retirado do livro de história do participante no estudo, ainda não lido pelo participante)

Neste ponto os aprendentes estão em condições de experimentarem a utilização de uma abordagem de profundidade e organização à leitura

Actividade VIII.4

Ensaio de uma **abordagem de profundidade** e organização à leitura

Objectivo: Ajudar os aprendentes a desenvolverem esta competência de modo a poderem transferi-la para as situações reais de leitura.

Procedimento:

Os aprendentes seleccionam um texto. Podem escolher ou não um texto que tenham efectivamente de ler para a sua aprendizagem. Os aprendentes experimentam uma abordagem de profundidade e organização à leitura desse texto implementando os procedimentos que constam da Lista de Verificação de uma Abordagem de Profundidade e de Organização à Leitura (material VIII.7 – Anexo página 167 do programa de Apoio à aprendizagem)

Material VIII.4 (Abordagens à Leitura) página 157 do Programa de Apoio ao Estudo

Caso de utilização da **abordagem de superfície** à leitura

O Mário é um *aprendente* que tende a utilizar uma abordagem de superfície na leitura. Segue-se uma descrição da sua leitura do texto, com concretização de cada uma das características daquela abordagem.

1. Leitura do mínimo julgado necessário

(o que se pensa que será avaliado – só a partir do texto recomendado)

Para a leitura do texto o Mário sublinhou-o e marcou-o como consta a seguir. Repare-se que o sublinhado é pouco criterioso, não discriminando as ideias principais dos detalhes e dos exemplos. Note-se também que o sublinhado denota uma leitura sequencial, sem preocupação em relacionar as partes do texto

Fascismo ou autoritarismo

O fascismo, quer como movimento quer como regime político, representou uma variante de um amplo espectro de reacções autoritária no século XX. Numa perspectiva histórica o fascismo ficou inscrito pelas ditaduras italiana e alemã.(...)

Como forma de regime político, a característica a ressaltar, quando comparado com outras reacções ditatoriais suas contemporâneas, foi a da tensão totalitária que atravessou as suas instituições e o seu modo de relacionamento com a sociedade. Esta tensão está indissociavelmente ligada ao facto de ter sido um partido fascista a dirigir o processo de transição e consolidação do novo regime.(...)

No caso português, o factor a salientar, numa perspectiva comparativa, foi assim o da ausência de um movimento fascista no processo de derrube do liberalismo e na própria edificação da ordem autoritária. (...) O salazarismo edificou-se a partir da ditadura militar implantada em 1926 (...).

A construção institucional do salazarismo, muito embora recolhendo inspiração dos fascismos no poder, particularmente do italiano, recusou voluntariamente os elementos

que constituíram a sua singularidade. (...) Tal diferenciação foi visível na chefia, no funcionamento do sistema político e no seu modelo de relacionamento com a sociedade. (...)

Salazar conservou sempre alguns traços ideológicos centrais que derivam do magma cultural de onde proveio: o integrismo católico, de matriz tradicionalista e antiliberal. (...) Foi ultraconservador no sentido mais literal do termo. Defendeu com intransigência a recusa liminar da democracia e da sua herança ideológica, baseado numa visão “organicista” da sociedade, de matriz tradicionalista e católica.

Geriu o país consciente da inevitabilidade desta modernização, mas pensando sempre na sobrevivência e no bem estar que estava ameaçado por ela. (...) O ditador português recusou o modelo de liderança carismática do fascismo por formação ideológica e opção política (...).

No campo das instituições políticas do regime foi também clara a demarcação do paradigma fascista, desde logo no partido único. (...) A presença do partido único em Portugal não foi um agente importante na formação da elite política do salazarismo, já que as suas funções eram reduzidas (...) A dependência do Estado marcou, desde o início, a vida da UN. (...) Salazar governou sobre e com o aparelho administrativo, secundarizando as instituições propriamente “políticas”. (...)

O corporativismo, sendo um dos elementos da variante italiana do fascismo, não foi um elemento específico do fascismo (...). No sistema político do “Estado Novo”, a representação corporativa foi secundarizada. O princípio eleitoral mantido e a Câmara Corporativa, numa Assembleia Nacional já de si praticamente sem poderes, possui apenas poderes consultivos.

2. Atenção centrada no formato literal do texto (as palavras usadas) e na informação factual

Depois de sublinhar o texto o Mário tentou elaborar o resumo, mas o texto resultante é pouco discriminativo e pouco selectivo quase parecendo uma cópia do texto original

“O fascismo ficou inscrito pelas ditaduras italiana e alemã. A diferença no caso português foi assim o da ausência de um movimento fascista no processo de derrube do

liberalismo e na própria edificação da ordem autoritária. O salazarismo tomou o poder a partir da ditadura militar implantada em 1926.

Salazar governou sobre e com o aparelho administrativo, secundarizando as instituições propriamente “políticas”. No sistema político do “Estado Novo”, a representação corporativa foi secundarizada, recusando a democracia e a sua herança ideológica, baseado numa visão “organicista” da sociedade, de matriz tradicionalista e católica.”

3. Preocupação de memorizar literalmente a informação lida (mera delimitação ou ordenação das partes do texto)

O resumo não ajudou muito o Mário a compreender o argumento do texto. Por isso ele sentiu necessidade de memorizar literalmente as ideias nele expostas para poder responder sobre elas na avaliação, para isso fez uma lista de definições a decorar:

- O fascismo ficou inscrito pelas ditaduras italiana e alemã (...).*
- No caso português foi assim o da ausência de um movimento fascista no processo de derrube do liberalismo e na própria edificação da ordem autoritária (...).*
- O salazarismo edificou-se a partir da ditadura militar implantada em 1926,*
- recusa liminar da democracia e da sua herança ideológica, baseado numa visão “organicista” da sociedade, de matriz tradicionalista e católica.*
- (...) Salazar governou sobre e com o aparelho administrativo, secundarizando as instituições propriamente “políticas” (...).*
- No sistema político do “Estado Novo”, a representação corporativa foi secundarizada*

A utilização pelo Mário de uma abordagem de superfície à leitura do texto parece não ter dado bons resultados. De facto, ele sentiu que não tinha compreendido bem a ideia do texto. No teste conseguiu escrever algumas das coisas que se lembrava, mas teve muita dificuldade em expor as coisas com sentido

Actividade VIII.3 Páginas 74 e 75 do Programa de Apoio à Aprendizagem.

Estudo de um caso da **abordagem de profundidade e organização à leitura.**

Objectivo

Ajudar os aprendentes a compreenderem de uma forma concreta a abordagem de profundidade e organização à leitura.

Procedimento:

Os aprendentes analisam e discutem (vantagens e inconvenientes; grau de identificação, variantes, etc.) um caso de um aprendente que lê um texto (em substituição do material VIII.3 do programa será utilizado um texto retirado do livro de história do participante no estudo, ainda não lido pelo participante) utilizando uma abordagem de superfície à leitura (em substituição do material VIII.5 do programa será utilizado um texto retirado do livro de história do participante no estudo, ainda não lido pelo participante)

Neste ponto os aprendentes estão em condições de experimentarem a utilização de uma abordagem de profundidade e organização à leitura

INTERVENÇÃO

Material VIII.5 (Abordagens à Leitura)

Caso de utilização da abordagem de profundidade e organização à leitura

O Rui é um *aprendente* que tende a utilizar uma abordagem de profundidade e de organização na leitura. Segue-se uma descrição da sua leitura do texto, com concretização de cada uma das características daquela combinatória de abordagens.

1. Leitura organizada

Para a leitura do conteúdo do texto de uma forma organizada e sistemática o Rui sublinhou-o e marcou-o como consta a seguir. Repare-se que o sublinhado é muito criterioso, marcando apenas as ideias principais e negligenciando os detalhes ou marcando, de forma diferente (a tracejado), os exemplos. Saliente-se também o facto de ser utilizada uma forma diferente de sublinhado para destacar as ideias chave (em

mancha), também organizadas com a ajuda de anotações na margem. Atenda-se ainda ao esforço de relacionar diferentes unidades de informação do texto através de setas.

Fascismo ou autoritarismo

O fascismo, quer como movimento quer como regime político, Fascismo representou uma variante de um amplo espectro de reacções autoritárias no século XX. Numa perspectiva histórica o fascismo ficou inscrito pelas ditaduras italiana e alemã (...).

Como forma de regime político, a característica a ressaltar, quando comparado com outras reacções ditatoriais suas contemporâneas, foi a da tensão totalitária que atravessou as suas instituições e o seu modo de relacionamento com a sociedade. Esta tensão está indissociavelmente ligada ao facto de ter sido um partido fascista a dirigir o processo de transição e consolidação do novo regime (...).

Implantação: partido
fascista

No caso português, o factor a salientar, numa perspectiva comparativa, foi assim o da ausência de um movimento fascista no processo de derrube do liberalismo e na própria edificação da ordem autoritária (...). O salazarismo edificou-se a partir da ditadura militar implantada em 1926.

Salazarismo
Implantação: ditadura
militar

A construção institucional do salazarismo, muito embora recolhendo inspiração dos fascismos no poder, particularmente do italiano, recusou voluntariamente os elementos que constituíram a sua singularidade (...). Tal diferenciação foi visível na chefia, no funcionamento do sistema político e no seu modelo de relacionamento com a sociedade (...).

Salazar conservou sempre alguns traços ideológicos centrais que derivam do magma cultural de onde proveio: o integrismo católico, de matriz tradicionalista e antiliberal (...). Foi ultraconservador no sentido mais literal do termo. Defendeu com intransigência a **recusa liminar da democracia** e da sua herança ideológica, baseado numa **visão “organicista” da sociedade, de matriz tradicionalista e católica**.

Visão tradicionalista e
católica

Geriu o país consciente da inevitabilidade desta modernização, mas pensando sempre na sobrevivência e no bem estar que estava ameaçado por ela (...). O ditador português recusou o modelo de liderança carismática do fascismo por formação ideológica e opção política (...).

No campo das instituições políticas do regime foi também clara a demarcação do paradigma fascista, desde logo no partido único (...). A

presença do partido único em Portugal não foi um agente importante na formação da elite política do salazarismo, já que as suas funções eram reduzidas (...). A dependência do Estado marcou, desde o início, a vida da UN (...).

UN?

Salazar governou sobre e com o aparelho administrativo, secundarizando as instituições propriamente “políticas” (...).

O corporativismo, sendo um dos elementos da variante italiana do fascismo, não foi um elemento específico do fascismo (...). No sistema político do “Estado Novo”, a representação corporativa foi secundarizada. O princípio eleitoral mantido e a Câmara Corporativa, numa Assembleia Nacional já de si praticamente sem poderes, possui apenas poderes consultivos.

Corporativismo?

2. Análise do texto como um todo (enfoque nas ligações entre as ideias apresentadas)

A partir do sublinhado e das marcações efectuadas o Rui efectuou um resumo das ideias principais, onde discrimina tópicos principais e sub-tópicos e acrescenta informação à do texto:

O fascismo- regime político nascido reacções autoritárias no século XX: ditaduras italiana e alemã

*Fascismo um partido fascista a dirigir o processo de transição e consolidação do novo regime
O salazarismo edificou-se a partir da ditadura militar implantada em 1926*

3.Consulta de outras fontes de informação sobre assunto do texto

Paralelamente à leitura do texto o Rui procurou e consultou outras fontes de informação sobre o mesmo tópico:

História de Portugal; O Estado Novo; José Hermano Saraiva, Publicações Alfa, 1983, pp. 535-567

Dicionário Práctico Ilustrado, Lello & Irmão – Editores, 1979, Corporativismo,

A consulta destas fontes foi efectuada por elaboração dum resumo que utilizou três categorias de análise e de organização da informação: a) informação que corrobora a ideia do texto; b) informação que a “refuta”; c) informação que a complementa

a)informação que corrobora/esclarece a ideia do texto:

UN: “O governo sentia dificuldade em de fazer política sem a opinião pública ...”, “...assim surge, no seio da própria ditadura, a ideia de formar uma organização política não partidária, destinada a constituir o terreno de apoio das actividades políticas do governo. Era a União Nacional, definida nas bases orgânicas publicadas em 30 de Julho de 1930...” (História de Portugal; O Estado Novo; José Hermano Saraiva, pp. 535-567. (pag.543))

Corporativismo: Sistema de organização corporativa dos Estados. As corporações como elemento político de governação. Foi em Portugal que se publicou a primeira Constituição Corporativa (1933). Corporação: conjunto de pessoas sujeitas a uma mesma regra ou estatuto: corporações religiosas. Os diplomas legislativos publicados pelo Instituto do Trabalho Nacional definiram as Corporações e os organismos corporativos, por exemplo: das províncias ultramarinas, os de carácter rural e marítimo: Casas do Povo e Casas dos Pescadores, em perfeita colaboração com o estipulado pelos Contratos colectivos.

8. Formulação de conclusões pessoais sobre a leitura efectuada

Depois da leitura do texto e das restantes consultas o Rui acrescentou o seguinte comentário ao seu resumo:

O fascismo surgiu na sequência da instabilidade social política e económica que se verificou no seguimento da I Grande Guerra Mundial. Na Itália e Alemanha a ascensão de partidos políticos de cariz totalitário, fascistas, que lideraram o processo de transição e consolidação do novo regime, apelaram ao nacionalismo, à unidade dos seus povos,

prometendo-lhes estabilidade, trabalho e progresso e o restabelecimento do orgulho nacional.

Em Portugal o salazarismo chegou ao poder na sequência de um golpe militar em 1926. Salazar convidado para o governo, recolheu inspiração dos modelos fascistas, particularmente do italiano, copiando-lhe o sistema corporativo na Constituição Portuguesa de 1933, mas diferenciou-se na chefia, no funcionamento do sistema político e no seu modelo de relacionamento com a sociedade, mais discreto, recusando o modelo de liderança carismática do fascismo, por formação ideológica e opção política, conservando os traços ideológicos centrais do meio cultural de onde proveio: o integrismo católico, tradicionalista e antiliberal. Como no fascismo, defendeu com intransigência a recusa liminar da democracia e da sua herança ideológica, que reprimiu com severidade, mas ao contrário dos regimes Italiano e principalmente o alemão, deu poder à igreja católica, servindo-se desta como factor de controle do povo e ao mesmo tempo de união, aproveitando a sua crença fervorosa e temor a Deus. Salazar, o autor e executor ditatorial do seu modelo, geriu o país consciente da inevitabilidade da modernização, mas pensando sempre na sobrevivência e no bem estar que estava ameaçado por ela.

Fernandez-Huerta score: **54**. Palavras 412

António Costa Pinto, 1992 – O Salazarismo e o Fascismo Europeu – Problemas de Interpretação nas Ciências Sociais, Página 213 Lisboa, Ed. Estampa.

Pergunta: **Comente as diferenças entre fascismo e salazarismo?**

Resposta nível 1 – pré-estrutural:

Fascistas são os pides!

Resposta nível II – uniestrutural:

O fascismo foram as ditaduras alemã e italiana.

Resposta nível III – multiestrutural –

O fascismo apareceu na Alemanha e Itália. É um sistema de ditadura que em Itália e na Alemanha chegou ao poder por desenvolvimento e ascensão de partidos políticos fascistas. Em Portugal o salazarismo surgiu sem um partido fascista associado, no derrube do liberalismo. O salazarismo edificou-se a partir da ditadura militar implantada em 1926.

Resposta nível IV – relacional:

O fascismo foi implantado na Itália e Alemanha pela ascensão de partidos políticos de cariz totalitário que lideraram o processo de transição e consolidação do novo regime. O salazarismo surgiu de um golpe militar feito em 1926. Embora Salazar tenha recolhido inspiração dos fascismos no poder, particularmente do italiano, diferenciou-se na chefia, no funcionamento do sistema político e no seu modelo de relacionamento com a sociedade, mais discreto, recusando o modelo de liderança carismática do fascismo por formação ideológica e opção política, conservando os traços ideológicos centrais do meio cultural de onde proveio: o integrismo católico, de matriz tradicionalista e antiliberal. Como no fascismo, defendeu com intransigência a recusa liminar da democracia e da sua herança ideológica, baseado numa visão “organicista” da sociedade, de matriz tradicionalista, mas ao contrário dos regimes Italiano e alemão, deu poder à igreja católica, servindo-se desta como factor de controle do povo e ao mesmo tempo de união debaixo da crença fervorosa.

Resposta nível V – relacional abstracto

O fascismo surgiu na sequência da instabilidade social política e económica que se verificou no seguimento da I Grande Guerra Mundial. Na Itália e Alemanha a ascensão de partidos políticos de cariz totalitário, fascistas, que lideraram o processo de transição e consolidação do novo regime, apelaram ao nacionalismo, à unidade dos seus povos, prometendo-lhes estabilidade, trabalho e progresso e o restabelecimento do orgulho nacional.

Em Portugal o salazarismo chegou ao poder na sequência de um golpe militar em 1926. Salazar convidado para o governo, recolheu inspiração dos modelos fascistas, particularmente do italiano, copiando-lhe o sistema corporativo na Constituição

Portuguesa de 1933, mas diferenciou-se na chefia, no funcionamento do sistema político e no seu modelo de relacionamento com a sociedade, mais discreto, recusando o modelo de liderança carismática do fascismo, por formação ideológica e opção política, conservando os traços ideológicos centrais do meio cultural de onde proveio: o integrista católico, tradicionalista e antiliberal. Como no fascismo, defendeu com intransigência a recusa liminar da democracia e da sua herança ideológica, que reprimiu com severidade, mas ao contrário dos regimes Italiano e principalmente o alemão, deu poder à igreja católica, servindo-se desta como factor de controle do povo e ao mesmo tempo de união, aproveitando a sua crença fervorosa e temor a Deus. Salazar, o autor e executor ditatorial do seu modelo, geriu o país consciente da inevitabilidade da modernização, mas pensando sempre na sobrevivência e no bem estar que estava ameaçado por ela.

Anexo 17

Diário da Investigação

06/11/2010

Sábado

Estive pela primeira vez com a possível participante no estudo da monografia.

Vou chamar-lhe Rosa, um nome fictício.

Encontrei-me às quinze horas, nas instalações de uma organização social, com a pessoa que me apresentou de imediato a participante. Apresentei-me, conversámos um pouco e apresentei à participante o estudo, explicando os pormenores que achei relevantes, salientando que poderia tirar vantagem da sua participação pois o estudo que lhe propunha mostrar-lhe-ia alguns procedimentos ou técnicas de melhorar a sua maneira de estudar, de conseguir retirar mais informação e mais relevante dos textos que terá de ler, tanto na sua vida escolar como fora dela, portanto, vantagens para a vida futura. A participante concordou. Enfatizei que tudo o que se irá passar neste estudo é absolutamente confidencial. nenhuns dados que a possam identificar serão divulgados. Combinámos encontrarmo-nos na próxima quarta-feira dia onze deste mês pelas 14h00. A participante é uma jovem africana, da Guiné-Bissau, fala pouco e em tom baixo, expectante.

Na quarta-feira vou fazer-lhe uma entrevista para recolha dos dados biográficos e demográficos, expor-lhe com mais pormenor o plano do estudo. Vou pedir-lhe que me traga livros da escola para seleccionar os textos que serão utilizados na obtenção da linha de base, intervenção avaliação e *follow-up*

11/11/2010

Telefonei de manhã, cerca das 11h00, para a Rosa a confirmar o encontro à tarde.

Às 14h00 encontrei-me com a Rosa e instalámo-nos numa sala de uma colectividade local, com as condições necessárias à intervenção, mesa e cadeiras confortáveis, boa iluminação e ambiente sem barulho, só para nós aquela hora.

Expliquei à Rosa em detalhe o programa deste estudo: O porquê do estudo, as sessões, o calendário (timing), as entrevistas, as vantagens que poderá obter da sua participação.

Perguntei-lhe quais as disciplinas em que tem maiores dificuldades. Respondeu-me Português, História e Sociologia. Pedi-lhe para, na próxima sessão trazer os livros daquelas disciplinas para que possa seleccionar os textos a adaptar ao estudo, na perspectiva de que será um incentivo para a Rosa saber que ao mesmo tempo que está a participar neste estudo está a estudar textos que mais tarde serão dados nas aulas curriculares.

Introduzi o Questionário de Abordagens à Leitura (Material VIII.1) para uma auto-análise da abordagem pessoal à leitura. Depois da resposta a Rosa, utilizando a ficha de cotação do Questionário de Abordagens à Leitura, procedeu à cotação das suas respostas. Prossegui com a explicação do seu resultado no questionário introduzindo as características da abordagem de superfície e, da abordagem de profundidade e de organização para que a Rosa, nesta primeira “visão” das abordagens à leitura, tivesse conhecimento da abordagem que utiliza

Propus-lhe começar-mos a entrevista para obtenção dos seus dados biográficos e demográficos, que está reproduzida em anexo. Combinámos encontrar-nos na próxima quarta-feira para obter os livros e seleccionar os textos, que não sejam previstos estudar em aula curricular durante este estudo. Haverá algum risco mas seleccionando mais do que à partida serão necessários minimiza-se e, poder-se-á sempre utilizar os textos do programa de apoio à aprendizagem.

18/11/2010

Telefonei à Rosa às doze horas a confirmar o encontro da tarde e a lembrar-lhe para levar os livros a fim de retirar os textos para este estudo.

Às catorze horas e vinte e cinco minutos a Rosa compareceu, com os livros pedidos. Dirigimo-nos à colectividade e conversámos um pouco sobre a semana escolar da Rosa, das dificuldades que tinha tido. Contou-me a dificuldade de interpretar os textos de português e história. Pedi-lhe tempo para observar os livros que trouxe a fim de seleccionar os textos para a intervenção. Sugeri-lhe que lê-se a próxima lição dos livros que eu não estava a utilizar. Assinalei os textos que me pareceram adequados e perguntei à Rosa se já tinham sido estudados em aula ou se previa que fossem

estudados. Seleccionei doze textos que, de acordo com a Rosa, ainda não tinham sido estudados em aula. Dirigimo-nos a uma livraria onde pedi fotocópias dos textos para não privar a Rosa dos seus livros de estudo. Combinámos novo encontro para a próxima quarta feira, o dia em que a Rosa tem a tarde livre no horário escolar, à mesma hora Dei a sessão como encerrada e levei a Rosa perto da sua casa

19/11/2010

Dactilografei os textos seleccionados para o estudo.

Fiz a avaliação do grau de dificuldade de interpretação pelo índice Fernandez-Huerta score Readability index calculator em:

<http://www.standards-schmandards.com/exhibits/rix/index.php>,

para obter homogeneidade no grau de dificuldade de compreensão entre os textos. Seleccionei os textos com um grau de dificuldade entre 54 e 67 do Fernandez-Huerta score, que os situam entre uma dificuldade “normal” e “ligeiramente difícil” (Fairly Difficult).

Construí, para cada texto, um exemplo de resposta de cada um dos níveis da taxonomia SOLO (pré-estrutural, uniestrutural, multiestrutural, relacional e abstracto)

Se puder utilizar todos os textos seleccionados, serão suficientes, se não terei de fazer nova selecção.

Espero que a consciência de que os textos que vamos utilizar promova na Rosa um sentimento de utilidade acrescido que lhe aumente o interesse, a motivação para participar nestas tarefas. Tenho de ter presente que terei de ser muito pró-activo, assertivo, para manter o interesse pessoal da Rosa, ter uma atitude simpática, companheira e didáctica quanto baste para a não saturar.

24/11/2010

Telefonei à Rosa a confirmar a sessão: não pode comparecer pois tem um trabalho de grupo da área de projecto para hoje que lhe vai ocupar a tarde toda. Tinha planeado fazer a leitura do texto Exposição do Mundo Português para começar a determinar a linha de base. Combinei para a próxima quarta feira, embora seja feriado. Espero que corra melhor.

01/12/2010

Telefonei à Rosa a confirmar a sessão. Diz não poder ir pois apareceram-lhe compromissos familiares. Marcámos novo encontro para dia 8, também feriado.

08/12/2010

Telefonei à Rosa a confirmar a sessão. Prometeu aparecer às catorze e trinta e, cumpriu. Encontrámo-nos no sítio já familiar, a colectividade e iniciámos a sessão. Recapitulei-lhe o que se irá passar. Apresentei-lhe o texto para ela ler depois de lhe ter explicado que após a leitura iria escrever a resposta a uma pergunta sobre o texto. O texto escolhido para esta sessão foi Exposição do Mundo Português. Leu o texto atentamente, movimentando os lábios, após o que passou a responder à pergunta que está no fim do texto (em anexo).

Observei, quando folheei os seus livros de estudo, que estavam anotados a lápis nas margens e intervalos entre os textos. No texto que leu hoje, não sublinhou nem anotou nada, limitando a responder no espaço que reservei a seguir ao texto.

O fim do primeiro período está próximo, por isso tentei marcar nova sessão para sábado, dia onze de manhã às onze horas. Concordou. Levei-a até junto à sua casa e agradei a disponibilidade que mostrou e despedimo-nos.

11/12/2010

Sábado de manhã, dez e meia telefonei à Rosa, dizendo-lhe que já estou à espera dela. Promete chegar rapidamente. Onze e dez chega com o seu ar descontraído. Parece uma pessoa muito calma, faz pausa antes de responder às perguntas, pesando a resposta. Não fala. Tenho o ónus da conversa. Tenho de lhe “arrancar” as palavras. As suas frases são curtas, telegráficas. Veste-se modesta e discretamente e é visível que gosta de “gangas”. Dou-lhe para ler o texto A Igreja como Pilar da “Visão” do Fascismo Português (em anexo). Pergunta-me se é para fazer igual à outra vez. Assenti. Leu o texto, concentrada e desta vez, sublinhou onze frases. Depois passou à resposta. Pensou um pouco e começou a escrever. Desta vez riscou, rasurou o texto da resposta tendo escrito dez linhas.

Como o período de férias do Natal estava perto propus-lhe que a próxima sessão seja no dia quinze deste mês, com o que a Rosa concordou. Conduzia-a até perto da residência e despedimo-nos tendo-lhe agradecido a disponibilidade.

15/12/2010

Quarta feira, cerca das onze horas telefono a confirmar a reunião para as catorze horas. A Rosa promete aparecer. Encontramo-nos na colectividade e, depois de nos cumprimentar-mos e falado um pouco sobre como estavam a decorrer os trabalhos da escola da Rosa iniciámos a sessão com a apresentação do texto “Escola e classes sociais”. A rosa leu o texto lentamente sublinhou onze frases no texto e passou à resposta. Escreveu doze linhas riscou várias palavras e duas frases. Quando pára de escrever não revê o texto que produziu dando-o como acabado. Combinei nova sessão para dia dezoito. A rosa concordou. Levei-a perto da sua casa e despedimo-nos até sábado.

18/12/2010

Telefonei às dez e meia a confirmar (lembrar) o nosso encontro. A Rosa confirmou a comparência: “já estou a caminho...”. Encontrámo-nos e depois dos cumprimentos apresentei-lhe o último texto desta secção do estudo: obtenção da linha de base: “Ameaça para a Liberdade Individual?”. A Rosa manteve o padrão: leu calmamente o texto, sublinhou quatro frases e escreveu a resposta mais longa até agora com dezanove linhas em quatro parágrafos.

Combinámos que só voltaremos a encontrar-nos a meio de Janeiro de dois mil e onze por causa dos exames. Fiquei de telefonar-lhe para reatarmos as sessões. Levei a Rosa até junto da sua residência e despedimo-nos, desejando mutuamente boas festas e boas férias, até para o ano.

14/01/2011

Envio dos textos para a Mónica dos textos da determinação da linha de base.

From: alirio.roda@hotmail.com

To: monicatrinciao88@hotmail.com

Subject: SQA -textos para linha de base.

Date: Fri, 14 Jan 2011 15:51:32 +0000

Espero que esteja a correr bem. junto remeto 4 textos confirme combinado para fazeres o favor de classificar as respostas, quando estiveres um bocadinho menos em stress. Quando me enviases a tua resposta formata-a com a extensão doc. o meu sistema não lê documentos com a extensão docx.

Roda

16/01/2011

Resposta da Mónica ao meu pedido de avaliação dos textos da determinação da linha de base

Boa tarde, Alírio!

Espero que o fim de semana esteja a correr pelo melhor!

Aqui vai em anexo a minha opinião em relação aos textos. Depois se o Alírio não concordar com alguma das análises que fiz, é só me mandar a justificação para depois eu poder analisar.

18/01/2011

Resposta da Mónica à minha classificação dos textos de avaliação da linha de base.

Boa tarde, Alírio!

Esitve a olhar novamente para os seus textos e em relação ao texto da "Ameaça para a Liberdade Individual", concordo que a resposta é de nível 3,5, ou seja, retiro o 4 inicial.

O texto "Escola e Classes Sociais", como já viu, concordamos com o nível 3.

Em relação ao texto "A Igreja como Pilar da Visão do Fascismo Português", alterei a minha opinião para o nível 3,5, pois apesar de haver ligação de ideias, podiam estar mais desenvolvidas, denotando-se que a participante apenas captou as ideias gerais do

texto. Mas continuo a concordar que não é uma resposta de nível 3 pois esse nível é caracterizado por vários elementos sem qualquer ligação.

Por último, o texto "Exposição do Mundo Português", continuo com a mesma opinião, ou seja, acho que a resposta é de nível 3,5, discordando com o Alírio, pela mesma razão do texto anterior.

Portanto, se o Alírio não mudar a sua opinião relativamente a estes dois últimos textos, acho que é melhor enviá-los à Cristiana (sem as nossas opiniões, claro), de forma a que ela dê a sua opinião.

Resto de uma boa semana! Cumprimentos, Mónica

21/01 e 22/01/2011

Preparação do texto para a Intervenção nas Abordagens à Leitura

Procedi à adaptação do texto: Fascismo ou Autoritarismo retirado de: António Costa Pinto, 1992 – O Salazarismo e o Fascismo Europeu – Problemas de Interpretação nas Ciências Sociais, Lisboa, Ed. Estampa, Página 213, para ficar em conformidade com o Programa de Apoio à Aprendizagem, Abordagens à Leitura, páginas 73 a 75, e dos materiais VII.3, VIII.4, VIII.5, do PD António Duarte. Segui um esquema semelhante, fazendo pesquisa para encontrar as referências específicas para este texto e, construindo as etapas utilizadas nas abordagens à leitura que no Programa de Apoio à Aprendizagem encaminham para uma resposta, à leitura do texto, de profundidade e organização.

24/01/2011

Telefonei à Rosa para reatarmos o estudo. Combinámos o encontro na colectividade para dia vinte e seis às catorze horas.

25/01/2011

Procurei obter suporte do professor A. Duarte sobre a adaptação que fiz para a fase de Intervenção, pelo que enviei por e-mail o texto adaptado abaixo reproduzido.

De: Alírio Roda [alirio.roda@hotmail.com]

Enviado: terça-feira, 25 de Janeiro de 2011 19:09

Para: António Manuel Duarte

Assunto: RE: Anexo envio documentação da intervenção para análise pelo Professor....

Boa tarde PD António Duarte.

Estou a prever fazer, amanhã, a primeira intervenção - Abordagem de Superfície à Leitura - com a minha participante, começando pelo Questionário de Abordagem à Leitura (Material VIII.1) e seguindo para a intervenção - Abordagem de Superfície à Leitura.

Em anexo envio a documentação que pretendo utilizar baseada no Programa de Apoio ao Estudo, com parte do material para a Intervenção na abordagem de profundidade e organização à leitura .

Resposta do professor A. Duarte

Caro Alírio, vi os materiais e parece-me que estão muito bem, de acordo com o que tínhamos visto necessário na última supervisão. cumprimentos e bom trabalho. A. Duarte

FASE DE INTERVENÇÃO

26/01/2011

Abordagem de superfície à leitura.

Telefonei à Rosa de manhã para confirmar a reunião à tarde mesma hora, catorze horas, e mesmo local. Confirmou a sua presença.

Iniciei a intervenção explicando à Rosa a existência de três tipos de abordagem à leitura de acordo com o Programa de Apoio à Aprendizagem, páginas 73 a 75. Sobre a abordagem de superfície à leitura. Enfatizei que fora raras exceções é uma abordagem que permite obter poucos resultados, sendo uma exceção o caso em que o objectivo é

só decorar e reproduzir o que se lê. Utilizei o módulo do Programa de Apoio ao Estudo abordagem de superfície à leitura, adaptado: o texto original foi substituído pelo texto Fascismo ou Autoritarismo, retirado do livro de António Costa Pinto, 1992 – O Salazarismo e o Fascismo Europeu – Problemas de Interpretação nas Ciências Sociais, Lisboa, Ed. Estampa, Página 213. Foram seguidos os passos indicados na **Actividade VIII.2** Estudo de caso de utilização da **abordagem de superfície** à leitura, demonstrando o caso do “estudante” Mário que utiliza esta abordagem sem resultados positivos, produzindo uma resposta à pergunta que lhe foi posta sobre o texto, pouco discriminativa e pouco selectiva quase parecendo uma cópia do texto original: 1. Leitura do mínimo julgado necessário (o que pensa será avaliado – só a partir de textos recomendados), 2. Atenção centrada no formato literal do texto (as palavras usadas) e na informação factual, 3. Preocupação de memorizar literalmente a informação lida (mera delimitação ou ordenação das partes do texto).

02/2/2011.

Confirmei de manhã com a Rosa a sua disponibilidade para nos encontrarmos. Encontrámo-nos na colectividade cerca das catorze horas e trinta minutos.

A intervenção começou por recapitular com a Rosa a sessão anterior em que foi feita a abordagem de superfície à leitura, o processo e os resultados a que leva.

Acabada a revisão introduzi a Abordagem de Profundidade à Leitura. Seguindo o protocolo de investigação a participante leu o mesmo texto que foi usado na abordagem de superfície “Fascismo ou autoritarismo”, para, em seguida serem introduzidos os passos que explicitam a forma de fazer uma abordagem de profundidade à leitura: 1. Leitura organizada, demonstrando o sublinhar criterioso do texto e a tomada à margem de nota dos conceitos mais importante, 2. Análise do texto como um todo (Enfoque nas ligações entre as ideias apresentadas) a partir do sublinhado fazer resumo das ideias principais), 3. Consulta de outras fontes de informação sobre o tema, 4. Enfoque no significado da mensagem do texto, 5. Procura dos critérios de avaliação da matéria (que questões poderá um professor colocar?), 6. Relacionar o conteúdo do texto com os conhecimentos pessoais, 7. Análise crítica do texto (elaborar uma reflexão breve), 8. Escrever conclusões pessoais, comentar o texto lido. Foram mostrados à Rosa os exemplos práticos dos passos descritos, sendo enfatizado a procura de fontes externas, a

análise crítica dos texto, o resumo dos conceitos principais, que permitem dar uma resposta mais elaborada, para além do que é dado no texto lido.

Pedi à Rosa que escrevesse uma resposta sobre um texto à sua escolha, utilizando as técnicas que tínhamos acabado de estudar, argumentando que será um bom treino para consolidar os passos que aprendemos.

Despedimo-nos, combinando encontrarmo-nos próxima quarta feira.

9/2/2011

Encontrámo-nos cerca das catorze horas da manhã, instalámo-nos e depois de uma breve conversa começámos a sessão. Perguntei-lhe se tinha feito o exercício que lhe tinha proposto na sessão anterior. Não fez, por falta de tempo, disse a Rosa.

A intervenção começou pela recapitulação da abordagem de superfície, foi dado um exemplo de um jogo de memória em que só o nome dos objectos é que interessa recordar e não as características físicas, a sua utilidade funcional ou a sua história. Este exemplo destinou-se a demonstrar de forma prática à participante que a abordagem de superfície pode ser funcional e mais económica em termos de recursos cognitivos do que a abordagem de profundidade.

A intervenção continuou com a leitura do texto “Fascismo ou autoritarismo” e a introdução e explicação dos passos do material Material VIII.5 (Abordagens à Leitura) pagina 159 a 167 - Caso de utilização da abordagem de profundidade e organização à leitura. Para além da recapitulação dos passos já estudados na sessão anterior, insisti na abordagem de organização, onde e como vai mais longe e torna mais eficiente a extracção, a organização e como modifica o conhecimento que se adquiriu no estudo pelo seu multi relacionamento a diversas áreas do conhecimento que se possui, podendo ser esse conhecimento, a partir daí, ser utilizado não só no âmbito em que foi estudado mas também noutros contextos tanto da vida escolar como no geral. Quando se atinge a fase da abordagem de profundidade e organização, neste caso à leitura, podemos dizer que o conhecimento fica disponível em rede

Combinámos nova sessão para o próximo dia dezasseis.

16/02/2011

Telefonei pelas onze horas à Rosa a confirmar o encontro. Encontrámo-nos cercadas 14h00. Continuámos a aprofundar o estudo do texto “Fascismo ou autoritarismo” e a explicação Material VIII.5 (Abordagens à Leitura), páginas 159 a 167 - Caso de utilização da abordagem de profundidade e organização à leitura. Para além da recapitulação dos passos já estudados na sessão anterior, insisti na abordagem de organização com os exemplos do texto .

Dei por concluída a fase de intervenção, vou passar à fase de avaliação.

Marcámos para dia 23/02/2011 nova sessão..

FASE DE AVALIAÇÃO

23/02/2011

Telefonei pelas doze horas à Rosa a confirmar o encontro. Não pode comparecer, tem de ir ao médico com uma prima. Mais uma vez tentei combinar para sábado. Não concordou pois tem muitos trabalhos que tem de fazer nesse dia.

Combinámos para dia três de Março.

03/03/2011

Pelas onze horas telefonei à Rosa a confirmar a sessão. Encontramo-nos pelas catorze e trinta e depois dos cumprimentos e de perguntar como estava a escola e as outras facetas da sua vida, pedi à Rosa que se relembresse de tudo o que tínhamos estado a estudar e, dei-lhe para ler o texto A globalização – ESTILOS DE VIDA. De seguida pedi-lhe a resposta por escrito à pergunta do final do texto: “como é que a globalização afecta os estilos de vida?”. A rosa leu o texto devagar, sublinhou algumas frases do texto e respondeu em vinte linhas, a resposta mais longa que escreveu até agora.

Despedimo-nos,tendo combinado nova sessão para sete de Março pelas onze e meia.

07/03/2011

Mandei mensagem à Rosa a confirmar a sua presença. Onze e trinta encontrámo-nos e depois dos cumprimentos repetimos o procedimento: dei à Rosa para ler o texto “Novas

Oportunidades”. A Rosa leu o texto lentamente, sublinhou oito frases e fez quatro anotações nas margens do texto. A sua resposta foi de vinte linhas. Marcámos nova sessão para dia dezassete. Os dias possíveis até lá, tinha-os ocupados. Despedimo-nos.

17/03/2011

Telefonei à Rosa a confirmar a sessão. Não pode comparecer. Trabalhos escolares e familiares a ocuparem-lhe toda a tarde. No sábado também não seria possível. Marcámos para dia vinte e três.

23/03/2011

Telefonei à Rosa a confirmar a sua presença. Encontrámo-nos pelas catorze horas e quarenta minutos e iniciámos a sessão, depois dos cumprimentos, com a leitura do texto: “A globalização–As mudanças de valores e de comportamentos”. A Rosa leu o texto com ar atento. Desta vez não sublinhou qualquer palavra ou frase do texto e não escreveu notas na margem. A resposta foi mais curta, catorze linhas. Esperemos pelos resultados da avaliação dos juízes.

Combinei com a Rosa novo encontro dentro de cerca de um mês para realizar-mos a última sessão. Despedimo-nos até lá.

22/4/2011

Telefonei à Rosa para marcar a sessão de *follow-up*. Marcá-mos para dia 27/4/2011, no sítio habitual às 14h00. Vou tentar fazer o *follow-up*, a entrevista final e o questionário.

27/04/2011 A Rosa telefonou-me – 10H30M -a dizer que não é possível encontrarmos pois surgiu um trabalho de grupo da escola que não pode adiar. Consegui que agendasse novo encontro para 7/05/2011.

06/05/2011 A Rosa mandou-me mensagem a dizer que lhe era impossível ir ao encontro combinado para amanhã 7/5/2011. Telefonei-lhe e recombínámos para dia 14/05/2011.

13/05/2011 A Rosa voltou a mandar mensagem de que não pode comparecer amanhã. Remarqueei para 18/05/2011. Estou a ficar preocupado que a participante esteja a desistir do estudo. Vamos ver.

18/05/2011. Nova mensagem a adiar. Telefonei-lhe e com a maior calma e simpatia de que fui capaz tentei persuadi-la a comparecer, salientei que o estudo estava mesmo a acabar. Combinámos para dia 21/05/2011. Estou a entrar em pânico. Espero que o encontro se realize desta vez.

21/5/2011 follow up

Encontrei-me com a Rosa, finalmente!! Combinámos fazer nesta sessão uma entrevista. Relembrei-lhe todo o processo porque passámos de forma sucinta, as diferentes abordagens à leitura e, as técnicas de sublinhar, resumir, procurar referências externas, para poder extrair a maior quantidade de informação possível e integrá-la, ficando esta informação disponível para ser utilizada numa resposta de profundidade a uma pergunta sobre o texto estudado. Dei-lhe a ler o texto “A Grande Depressão e o seu impacto social”. A Rosa leu o texto, sublinhou-o de forma extensa, dezasseis frases e palavras e fez algumas notações nas margens do texto. A resposta foi dada em vinte e seis linhas, a mais longa de todo o estudo. Passámos à entrevista, que pedi autorização para gravar: A Rosa concordou. Realizei a entrevista e informei a Rosa de que o estudo estava terminado no respeitante às nossas sessões, pedi-lhe, que se for preciso para qualquer esclarecimento meu manter-se disponível para voltarmos a falar. Prometi-lhe voltar a contactá-la, mais cedo ou mais tarde, quando tiver acabado de escrever o trabalho. Despedimo-nos.

Em casa passei a gravação da entrevista para o computador e dactilografei-a.

27/05/2011

Enviei os textos à Mónica para avaliação independente

Anexo 16

