



UNIVERSIDADE DA BEIRA INTERIOR
Faculdade de Artes e Letras
Departamento de Letras

A Promoção da Leitura no âmbito da didática da Língua Portuguesa

Sílvia Salvado

Dissertação de 2º ciclo
ESTUDOS DIDÁTICOS, CULTURAIS, LINGÜÍSTICOS E LITERÁRIOS

Orientador: Professora Doutora Maria da Graça Sardinha

**Covilhã
OUTUBRO 2011**

Agradecimentos

"O fim de uma viagem é apenas o começo de outra. É preciso ver o que não foi visto, ver outra vez o que se viu já, ver na primavera o que se vira no verão, ver de dia o que se viu de noite, com Sol onde primeiramente a chuva caía, ver a seara verde, o fruto maduro, a pedra que mudou de lugar, a sombra que aqui não estava. É preciso voltar aos passos que foram dados, para os repetir, e para traçar caminhos novos ao lado deles. É preciso recomeçar a viagem. Sempre." Saramago (2011)

Por caminhares a meu lado, por tudo o que me permites viver e por tudo o que dizes sem palavras, no teu silêncio tranquilo, no teu sorriso feliz. A ti agradeço por tornares a minha vida plena.

Aos meus filhos, Mariana e João Pedro, por encherem a minha vida de cores e sorrisos, de música e de magia. Pela compreensão, pela paciência, pelo silêncio e pelas palavras carinhosas. Sem a vossa presença e sem o vosso carinho, não teria conseguido chegar ao fim.

À minha querida irmã por estar sempre comigo e acreditar em mim, pelo seu incentivo e carinho, pela sua compreensão.

À minha querida amiga Lena, pela constante preocupação, pela disponibilidade, compreensão e generosidade, nos momentos mais difíceis, e pelo entusiasmo contagiante.

À Soraya, professora bibliotecária da Escola Básica de Silvares e Terras do Xisto, por acreditar que, em conjunto, fazemos melhor. Pela atitude incansável e postura compreensiva, pelo estímulo constante e valioso apoio, nos momentos de insegurança.

À Direção do Agrupamento de Escolas de Silvares e Terras do Xisto, pelo apoio e pelas facilidades concedidas na concretização deste projeto.

Aos meus alunos que me estimulam na procura de novos sentidos e com quem aprendo, todos os dias, a ser e a fazer melhor. Por todos os momentos que partilhamos, pelos sorrisos, pelas lágrimas, pelo esforço e pela vontade de aprender.

À Professora Doutora Maria da Graça Sardinha, a minha gratidão pelas reflexões e aprendizagens proporcionadas, pela disponibilidade para orientar e esclarecer, através do apoio e incentivo constantes, pela postura humana e profissional que sempre revelou. O meu mais profundo reconhecimento pela orientação que se dignou prestar-me. A sua valiosa colaboração permitiu-me continuar mais segura e terminar mais tranquila.

Resumo

Num momento em que novos programas do Ensino Básico relançam a reflexão em torno do papel da escola no que respeita à promoção do gosto pela leitura, a presente dissertação representa um pequeno contributo para a consciencialização dos professores relativamente a esse papel insubstituível na construção de comunidades de leitores.

O nosso estudo obedece à estrutura que passamos a apresentar:

- No capítulo 1 - A Leitura - apresentamos uma introdução teórica e metodológica à competência de Leitura, procedendo à clarificação do conceito que, em termos temporais, tem vindo a sofrer algumas alterações relacionadas com os contextos históricos, económicos e socioculturais. Procurámos ainda incluir os conceitos em torno da avaliação da leitura e dos instrumentos e processos de avaliação, assim como analisar, de forma breve, as potencialidades e limitações dos diferentes instrumentos de avaliação.

Sustentamos a nossa reflexão em autores, como Sim-Sim, Azevedo, Silva et al., Viana, entre outros, uma vez que se debruçaram sobre aspetos implicados nos programas e nos documentos que norteiam a nossa prática letiva.

- No capítulo 2 - Novo Programa de Português do Ensino Básico (2º ciclo) - explicitamos o papel da competência da leitura no programa, numa perspetiva articulada com as outras competências. As opções de trabalho sugeridas, e respetivas implicações pedagógicas, deram sustento ao nosso projeto Biblioteca de Turma e Interações.
- No capítulo 3 - Da Promoção da Leitura à Mediação - debruçamo-nos sobre a motivação, as medidas e a promoção da leitura, que relacionamos com os contextos exigíveis em situação de ensino/aprendizagem. Seguidamente, estabelecemos pontes com a BECRE e, ainda, com o PNL. Autores como Cerrillo, Bastos, Sardinha e Azevedo, entre outros, ajudaram na elaboração deste texto.
- Por último, no capítulo 4, apresentamos o desenvolvimento do projeto na escola, onde exercemos a nossa atividade profissional, e expomos, após a justificação de alguns aspetos e apresentação de linhas orientadoras, um conjunto de atividades consideradas significativas para a constituição de um projeto pessoal de leitura, em contextos diversificados.
- Finalizamos com algumas propostas e considerações finais que nasceram do projeto, uma vez que potenciam novas e renovadas aprendizagens.
- Anexamos, ainda, um corpo de materiais que julgámos pertinentes.

Índice

Introdução	1
Capítulo 1 A Leitura	4
1.1. Perspetivas sobre a leitura	
1.2. O ensino e a aprendizagem da leitura	8
1.2.1. O processos de decifração e de compreensão da leitura	9
1.2.2. Estratégias de ensino da compreensão leitora	11
1.2.3. Avaliação da leitura	16
Capítulo 2 Novo Programa de Português do Ensino Básico (2º ciclo)	21
2.1. Sobre o programa	
2.1.1. Termos e conceitos	23
2.2.2. Implicações pedagógicas	24
2.3. O lugar da leitura no Programa de Português	27
Capítulo 3 Da Promoção da Leitura à Mediação	29
3.1. Motivação	29
3.2. Contextos promotores da leitura	30
3.3. Pontes com a Biblioteca Escolar	34
3.4. Do Plano Nacional de Leitura à sua promoção	35
Capítulo 4 Projeto: Biblioteca de Turma e interações	36
4.1. Sobre o projeto	36
4.2. Linhas orientadoras	36
4.3. Fundamentação/justificação	37
4.3.1. Da motivação à formação de leitores	38
4.4. Processo de operacionalização da Biblioteca de Turma	41
4.4.1. Competências específicas em desenvolvimento	48
4.5. Percursos de Leitura e outros	49
4.5.1. A Fada Oriana, de Sophia de Mello Breyner Andresen	49
4.5.2. Estranhões e Bizarrocos, de José Eduardo Agualusa	50
4.5.3. Aquarela, poema de Vinicius de Moraes, musicado por Toquinho	50
4.5.4. A Floresta, de Sophia de Mello Breyner Andresen	51
4.6. Avaliação	52
4.6.1. Apreciações / comentários	52
Considerações finais	55
Bibliografia	57
Anexos	62

Introdução

No limiar do século XXI, a compreensão leitora torna-se fundamental, ganhando uma nova dimensão: fornecer aos sujeitos a compreensão de si mesmos e do mundo. No âmbito da promoção da leitura na escola, surgiram projetos como a Biblioteca Escolar e Centro de Recursos (BECRE) e o Plano Nacional de Leitura (PNL), a fim de criar uma nova consciência que sustente a formação de leitores proficientes. Falar de leitura implica falar de literacia, remetendo-nos para um saber em uso que só se adquire se o sujeito for bom leitor.

Os resultados dos diversos estudos internacionais sobre as competências em leitura (Programme for International Students Assessment, PISA, 2000, 2003, 2006) e dos estudos preparatórios à elaboração do Programa de Português (Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular, 2008) permitem identificar alguns aspetos relevantes associados à aprendizagem da leitura. Os alunos portugueses manifestam dificuldades significativas na leitura e interpretação de textos informativos e menos problemas perante textos narrativos, na reflexão sobre elementos implícitos e sobre a organização discursiva e os seus efeitos. Por outro lado, os alunos com melhores desempenhos, nesses estudos, usam mais estratégias para a compreensão dos textos.

O tempo dedicado à leitura orientada, que tem incidido sobretudo na leitura de textos literários, sobrepõe-se substancialmente ao ensino das modalidades de leitura para informação e estudo e leitura recreativa (designações dos Programas de 1991).

De acordo com o exposto, exige-se uma reflexão sobre as práticas de sala de aula. É do conhecimento geral que saber ler é uma condição indispensável para o sucesso individual, tendo esta condição uma aplicação direta na vida das comunidades, implicando os sujeitos quer individual quer socialmente. Os Novos Programas de Português do Ensino Básico (NPPEB) sublinham, por isso, a importância de experiências de aprendizagem significativas e desafiadoras que possibilitem a progressão dos alunos para níveis de maior complexidade e eficácia leitora.

Nos dias de hoje, a entrada no mundo da literacia é imprescindível e inadiável, sendo reconhecido socialmente o indivíduo que escreve e lê eficazmente. O PNL, iniciado no ano letivo 2006/2007, é um projeto que vem potenciando as competências supracitadas, pois visa estimular o prazer de ler nas escolas e nas bibliotecas, intensificando-se o contacto entre o livro e o leitor, através de estratégias diversificadas que facilitam o desenvolvimento da compreensão leitora e que ajudam a superar as lacunas reveladas pelos jovens portugueses.

O contacto com a diversidade dos textos e dos suportes da escrita, incluindo os facultados pelas novas tecnologias, é um aspeto essencial a ter em conta na prática pedagógica. Este facto não atenua, porém, a importância que os textos literários assumem na aula de Português, nas práticas de leitura, sublinhando-se que estes devem ser valorizados na sua condição de “testemunhos de um legado estético”. Por muitas dificuldades que se

levantem à sua integração nos programas de Português, é obrigação da escola trabalhar no sentido de que seja evidente, e culturalmente consequente, a dádiva que aqueles transportam. Quando explorados e interpretados à luz de novas e renovadas visões do mundo, proporcionam ao sujeito leitor interrogações e respostas.

A leitura faz parte da nossa narrativa e, através dela, conhecemo-nos a nós próprios e aos outros. Este aspeto enquadra-se na problemática da identidade que se constrói com hábitos leitores, não sendo possível na sociedade do presente viver de forma autónoma sem ler. Referimo-nos, evidentemente, à leitura numa perspetiva de conhecer para interagir, de forma interventiva, na sociedade. Ora, como profissionais de ensino, entendemos que a nossa responsabilidade é acrescida, já que reconhecemos que a escola desempenha um papel imprescindível na aprendizagem da linguagem escrita. Ao contrário da língua oral, que a criança adquire no contexto familiar natural e espontaneamente, o domínio da escrita exige o ensino explícito e sistematizado do professor e a vontade consciente de aprender do aluno. Se a criança aprende a falar em família, a escola assume-se, por excelência, como o palco de ensino/aprendizagem da leitura.

Nesta perspetiva, aos professores cabe a responsabilidade de formar cidadãos capazes de enfrentar as convulsões que se vivem no país, na Europa e no mundo. Ora, assim sendo, o verdadeiro profissional de ensino deve repensar as suas metodologias, considerando que o ato de ler, atualmente, é muito mais do que reconhecer uma sequência de palavras escritas. A leitura implica a construção do significado de um texto escrito e, assim, aprender a compreender textos deve ser o grande objetivo do ensino da leitura.

Segundo Sim-Sim (2007), a investigação das últimas décadas mostrou-nos que a eficácia da aprendizagem da leitura depende do ensino eficiente da decifração, do ensino explícito de estratégias para a compreensão de textos e do contacto frequente com a literatura. São estes alguns dos aspetos que determinam a construção de um leitor e, por isso, é essencial conhecê-los de forma a integrar esse conhecimento nas práticas docentes.

O projeto que desenvolvemos e que, mais adiante, explicamos de forma detalhada, intitula-se Biblioteca de Turma e Interações e tem como principais objetivos desenvolver a compreensão leitora dos nossos alunos e, simultaneamente, contribuir para formar leitores.

Na verdade, existe uma relação intrínseca entre estes dois objetivos. A investigação e os estudos PISA da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE) provam que a falta de hábitos de leitura está na origem de muitas das dificuldades de compreensão. Ora, a leitura voluntária e continuada é a questão central da animação da leitura e a sua condição indispensável. Sabemos que as crianças, que contactam desde pequenas com a leitura, alargam o seu vocabulário, desenvolvem o conhecimento da estrutura e da sequência narrativa e estão, desde logo, mais motivadas para o processo de decifração. A citação a seguir apresentada ilustra a nossa crença:

“O que interessa mais que tudo é ensinar a ler. Ler sem que passe despercebido o mais importante e às vezes é pormenor que parece uma coisinha de nada. Ler despindo cada palavra, cada frase, auscultando cada entoação de voz para perceber até ao fundo a beleza ou o tamanho do que se lê. É também de interesse primário levar os rapazes a amar as palavras (...) Ora para amar as palavras e para, a seguir amar a leitura, é aconselhável, como diria La Palice, não fazer desamar as palavras, nem desamar a leitura.”(Gama, 2001, p.61)

Para além do que já anunciámos, outros objetivos, que passamos a apresentar, estão subjacentes ao nosso projeto:

- Adquirir uma consciência, enquanto profissionais de ensino, de verdadeiros leitores. Só se formam leitores se o professor, ele próprio, o for e acreditar na força social da leitura.
- Desenvolver a motivação para a leitura.
- Criar verdadeiros contextos de fruição da leitura.
- Estabelecer pontes com a BECRE, no âmbito do desenvolvimento das competências do Currículo Nacional, porque entendemos que as instituições devem trabalhar em articulação. A escola vive, cada vez mais, num cenário de diálogo, onde todos os intervenientes trabalham para a eficácia da aprendizagem dos alunos e para a sua formação integral.

Refletir sobre a nossa prática pedagógica, questionando as metodologias. De facto, o professor deve assumir-se como um problematizador, alguém que acredita nos benefícios e na necessidade de mudar e de poder fazer melhor.

Capítulo 1. A Leitura

1.1. Perspetivas sobre a leitura

“Saber ler é uma condição indispensável para o sucesso individual ” (Sim-Sim, 2007, p. 5)

Os países com um nível de desenvolvimento mais elevado, que apostaram na erradicação do analfabetismo, apresentam níveis superiores de literacia. Os respetivos cidadãos têm mais facilidade em aceder à informação escrita, através da leitura, e em se expressar com eficácia através da produção escrita. Saber ler é uma condição indispensável quer na vida escolar, quer na vida profissional. Para Azevedo (2007), o desenvolvimento da competência da leitura deve garantir “a constituição e consolidação de hábitos que possibilitem não apenas uma construção pessoal do saber, mas a capacidade de uma formação autónoma e recorrente, ao longo da vida.” (viii)

O contacto diário com diferentes tipos de textos e o constante estímulo aos alunos para que leiam de forma autónoma, para si próprias e para os seus pares, favorecem a compreensão dos textos e o gosto pela literatura. Segundo os autores do guião de implementação da leitura (Silva, Bastos, Duarte e Veloso, 2010), à luz do Novo Programa de Português do Ensino Básico (NPPEB), diferentes tipos de textos solicitam diferentes atitudes, influenciando a leitura. Não se lê da mesma maneira uma narrativa, um texto expositivo ou um texto instrucional. A leitura desses textos e as expectativas sobre o que vamos encontrar é diferente.

Para além da tipologia, também o conteúdo tem influência sobre a leitura. A maior ou menor proximidade com o tema abordado num texto vai determinar a sua compreensão, a rapidez no acesso ao sentido, por exemplo. É, assim, importante proporcionarmos várias experiências de leitura, que ajudem a consolidar “modelos mentais” sobre os diferentes tipos de textos, favorecendo o estabelecimento de relações entre os textos, ao nível dos elementos que os aproximam ou que os separam (estrutura, tema ou outras).

Glenna Davis Sloan (1991, como citada por Azevedo, 2007, viii), alerta para a necessidade de selecionarmos textos “pessoalmente relevantes e semanticamente significativos” para partilhar com os alunos. Segundo a autora, os textos devem comunicar algo aos seus leitores, caso contrário, podemos potenciar a desmotivação e dificultar o processo de aproximação à leitura.

A rotina diária de leitura, que realizamos na sala de aula com os nossos alunos, atua simultaneamente na motivação para aprender a ler, na aprendizagem da leitura,

relativamente aos processos de decifração e de construção do conhecimento, no desenvolvimento da oralidade e no aumento de conhecimentos sobre o mundo e a vida.

Uma boa aprendizagem da leitura permite desenvolver: a capacidade de compreensão de textos escritos, interpretar o que se lê, estabelecendo relações com as suas experiências pessoais, descobrir as ideias essenciais ou os detalhes, fazer associações entre factos apresentados. No desenvolvimento da competência leitora, Silva (2010) considera três grandes momentos: a descoberta da linguagem escrita, que pode acontecer em meio familiar ou no jardim de infância e aquando da entrada para o 1.º ciclo, a aprendizagem formal da leitura, em que a criança domina as técnicas da decifração, e o domínio da técnica da leitura, momento em que, conforme previsto, o sujeito lê para aperfeiçoar a leitura, obter informação, organizar o conhecimento e apreciar textos variados.

“O desenvolvimento da competência leitora realiza-se ao longo da escolaridade para garantir o acesso à literacia plena, visando a integração do indivíduo nas diferentes comunidades, em que se insere socialmente, e a criação de hábitos de leitura que se mantenham ao longo da vida.” (Silva et al., 2010, ¶ 5)

Para nos tornarmos leitores, é preciso aprender a ler fluentemente, isto é, ser capaz de descodificar e atribuir significado às palavras e querer ler. Por outro lado, alimentar a vontade de querer ler exige experiências de leitura gratificantes e o professor desempenha, neste processo, um papel essencial, pois dele se espera que ensine a ler e que desenvolva a vontade de querer ler como experiência espontânea a manter ao longo de todo o percurso escolar e para além dele. “A leitura aperfeiçoa-se e aprofunda-se através da pluralidade das experiências e atividades de leitura” (Silva et al., 2010, ¶ 8)

A vontade que o aluno manifesta na aprendizagem da leitura e da escrita, os seus conhecimentos sobre o mundo, os seus interesses, o domínio da língua oral e a sua aptidão decifrar são fatores que confluem na aprendizagem da língua escrita e que determinam o sucesso individual. A sociedade atual exige aquisição e desenvolvimento de competência leitora de modo a permitir aos sujeitos o desenvolvimento de outras competências essenciais. Sobre este assunto, Pinto (2002, como citado por Sardinha, 2007, p. 3), afirma que a literacia “é vista como um processo que à semelhança da alfabetização enquanto processo individual se encontra em permanente construção sujeita a uma atualização continuada, em virtude da necessidade de acompanhar as mudanças que se operam incessantemente na sociedade (...)”

De facto, precisamos de utilizar social e individualmente a leitura para realizar diversas tarefas, para nos formarmos, para nos informarmos ou simplesmente para nos relacionarmos. Torna-se, por isso, indispensável saber ler fluentemente e escrever de forma eficiente para a realização de muitas atividades diárias: realizar uma pesquisa, consultar o dicionário, responder a questionários, ler um jornal ou uma revista, consultar um horário de

comboios, enviar uma mensagem escrita pelo telemóvel, tirar partido do prazer de ler um livro ou estudar para um exame.

Nas últimas décadas, os estudos sobre a leitura valorizam, no ato de ler, o papel do leitor na construção dos sentidos do texto. A forma como os leitores processam os textos, como constroem esquemas sobre os textos ou as expectativas que trazem para o ato de leitura, afetam a sua compreensão. Como diz Eco (1993), “O texto requer movimentos cooperativos, ativos e conscientes por parte do leitor.” (p. 54)

Outro aspeto, que tem vindo a ser objeto de investigação recente, é a influência do contexto no processo de leitura. Esse contexto pode ser social, físico ou psicológico (Giasson, 1990). O contexto sociocultural no qual o aluno está inserido e aprende a ler influencia a forma como este encara a leitura e a própria necessidade de ler, pela maior ou menor valorização que é dada a essa competência. Embora, no início da escolaridade, constatemos uma relação entre o nível socioeconómico e as aptidões de leitura, essa correlação diminui progressivamente e deixa de ser tão significativa, a partir do 2º ciclo. Muitos alunos têm, na verdade, o primeiro contacto com os livros na escola e, neste caso, os professores desempenham um papel crucial de aproximação e estímulo para a leitura. Ao longo do percurso escolar, adequando as estratégias de ensino às dificuldades dos alunos, os professores contribuem para reduzir e, por vezes, anular os efeitos das desigualdades socioeconómicas.

As atividades de leitura deverão constituir desafios de aprendizagem. Como se explicita nas orientações de gestão do Programa, cabe ao professor criar “contextos de ensino e de aprendizagem ricos, desafiadores e significativos” (NPPEB, p.142). Segundo os autores, as atividades e projetos de leitura devem ser dirigidos para um (ou vários) propósito(s) ou finalidade(s): ler para identificar ideias-chave, ler para procurar informação específica, ler para identificar pontos de vista, ler para debater as posições do autor, ler para recreação. A elaboração de sequências didáticas deve evidenciar com objetividade o caminho que se pretende percorrer e onde se deseja chegar, já que o novo Programa de Português se organiza em função dos desempenhos dos alunos.

Para Dias e Hayhoe (1988) *porquê* ou *para quê* ler determina bastante *como* se vai ler. A orientação ou a finalidade dada à leitura, em situação de sala de aula, vai naturalmente determinar e formar as experiências de leitura. Esta perspetiva é igualmente defendida por Crow (2002) e Ofsted (2004) que reforçam a necessidade de explicitar claramente objetivos de aprendizagem, as tarefas associadas, os resultados ou produtos que se pretendem alcançar, por exemplo.

A criação de contextos de leitura que estimulem o envolvimento dos alunos na construção dos sentidos dos textos, valorizando as suas apreciações em articulação com a sua experiência pessoal, estimula não só o desenvolvimento de competências de leitura, mas também o interesse pelo ato de ler. No ensino básico, desde os primeiros anos, as

experiências de leitura realizadas pelos alunos, sobretudo a partir da literatura infantil, são essenciais na consolidação de uma memória cultural.

“A leitura tem implicações cognitivas e afetivas e, em contexto escolar, a experiência pessoal de leitura é, quase sempre, colocada em comum no grupo-turma.” (Silva et al., p.13, 2010) Como sabemos, esta situação torna-se difícil para os leitores mais inseguros das suas capacidades, tendo o professor de encontrar soluções que facilitem a experiência pessoal, através da partilha e da construção conjunta dos sentidos do texto.

A leitura é, portanto, neste ponto de vista, uma prática social aberta ao diálogo, onde o professor desempenha o papel de leitor e de mediador.

1.2. O ensino e a aprendizagem da leitura

“Ensinar a ler pressupõe ensinar explicitamente a extrair informação contida num texto escrito” (Sim-Sim, 2007, p. 5)

O professor deve possibilitar aos alunos meios necessários para que possam abordar os textos com eficácia, compreenderem o que está escrito e assim se tornarem leitores fluentes. A investigação das últimas décadas, segundo a autora, mostrou-nos que a eficácia da aprendizagem da leitura depende do ensino eficiente da decifração, do ensino explícito de estratégias para a compreensão de textos e do contacto frequente com boa literatura.

“O ensino da decifração assenta no treino da consciência fonológica e na aprendizagem da correspondência som/grafema, que preside à escrita alfabética da língua portuguesa. Por sua vez, o ensino da compreensão de textos deve visar a apropriação pelos alunos de estratégias de monitorização da leitura tais como prever, sintetizar, clarificar e questionar a informação obtida.” (Sim-Sim, 2007, p.5)

Se não conseguirmos decifrar o texto, não podemos compreendê-lo. Sem o conhecimento dos caracteres em uso e respetivas correspondências grafo-fonéticas, não é possível aceder ao sentido de um texto escrito. Por outro lado, decifrar, por si só, não é suficiente. Esta atividade não permite compreender o texto. Como afirma Pinto:

“(…) a leitura não deve ser uma prática apoiada na mera decifração, ela deve ser sim uma leitura-compreensão capaz de evocar no leitor as potencialidades do material impresso, o alargamento dos seus conhecimentos e da sua imaginação, permitindo-lhe também o acesso às mais variadas formas de escrita. Na verdade, quanto mais diversificado for o material escrito com que o leitor estiver familiarizado, mais apto estará, quer na escola, quer no espaço complementar à escola que é afinal a vida, a resolver e questionar os problemas do quotidiano que passam pela escrita.” (1998, p. 99)

A leitura implica, para Manguel (2006), em primeiro lugar, a aprendizagem do processo mecânico do código de escrita, em segundo, a aprendizagem da sintaxe pela qual esse código se rege. A aprendizagem da forma como o texto escrito serve para conhecer a identidade e o mundo é a terceira fase e é a mais difícil. É necessário aprender a ler de uma forma que permita aprender a pensar para se chegar mais longe, independentemente do método utilizado.

“Seja qual for a forma como os leitores leem o resultado é que o texto e leitor se tornam um só. (...) não apreendo meramente as letras, os espaços em branco das palavras que

constituem um texto. A fim de extrair uma mensagem desse sistema de signos pretos e brancos, apreendo em primeiro lugar o sistema de uma maneira aparentemente errática (...) e impregno esse texto com algo - emoção, capacidade física de experimentar sensações, intuição, conhecimentos, alma - que depende de quem sou e de como me tornei quem sou.” (Manguel, 1998, como citado por Sardinha, 2007, p. 4)

O processo de aprendizagem da leitura é, por vezes, de tal forma árduo e difícil que, depois de se conseguir dominar a técnica, se considera o dever cumprido e só se lê por obrigação. As pressões a que o aluno está, muitas vezes, sujeito criam uma série de obstáculos para se converter em leitor. Aprender é um processo lento e difícil e, na verdade, o aluno só pode aprender a ler se não tiver pressa e só se converterá num indivíduo pleno, através do esforço exigido e da disciplina para aprender.

Smith defende igualmente a persistência e o trabalho continuado no processo de aprendizagem da leitura:

“A criança não atravessa, um belo dia, a suposta fronteira entre o estágio de aprendiz e o de leitor. Cada um deve ler para aprender a ler e cada vez que lemos enriquecemos o nosso conhecimento da leitura. Em nenhum momento o leitor é perfeito.” (Smith, 1986, como citado por Sardinha, 2007, p.17)

A ideia de esforço e persistência é reforçada também por Sim-Sim, Duarte e Ferraz (1997, p. 27): “ A leitura não é nenhuma atividade natural nem de aquisição espontânea e universal. O seu domínio exige um ensino direto que não se esgota na aprendizagem ainda que imprescindível da tradução da letra - som, mas que se prolonga e aprofunda ao longo da vida do sujeito.”

Assim, depois do exposto, podemos concluir que o ensino da leitura exige uma aprendizagem continuada e aquele que conseguir adquirir hábitos de leitura para a vida será melhor leitor, pois desenvolve as suas estruturas linguísticas, cognitivas e culturais.

1.2.1. Os processos de decifração e de compreensão da leitura

A leitura é um processo de compreensão que pressupõe simultaneamente capacidades e conhecimentos. Assim, a forma como a criança inicia a aprendizagem desta competência condiciona o alargamento do vocabulário e o desenvolvimento de estratégias de compreensão leitora. Por outro lado, o domínio da linguagem escrita depende do conhecimento que o sujeito possui do oral e implica conhecer a representação gráfica da língua. Assim, a facilidade em aprender a decifrar depende dos conhecimentos linguísticos que se possui, do contacto com material escrito e do conhecimento consciente dos sons da língua.

Na aprendizagem da decifração é, portanto, fundamental desenvolver a linguagem oral, promover na criança o prazer de ouvir ler, favorecer a descoberta dos princípios que regem a língua escrita e desenvolver a consciência fonológica. É importante recorrer a

estratégias que promovam nos alunos a consciência dos sons da língua, estratégias fónicas de correspondência som/letra e estratégias que visem o reconhecimento global de palavras.

“Não basta que o professor ensine a ler, no sentido de decifrar/descodificar. Um aluno bom decifrador/descodificador pode nunca vir a tornar-se um bom leitor. A leitura é uma atividade cognitiva muito complexa, que pressupõe o recurso a mecanismos de decifração/descodificação, mas também a compreensão do conteúdo expresso no texto, o que determina o seu uso como um instrumento para aprender. Não basta identificar as palavras, é preciso atribuir-lhes sentido, compreender, interpretar, relacionar e reter o que for mais relevante.” (Martins e Sá, 2008, p. 4)

No percurso formal da aprendizagem da leitura, o ensino da decifração, que corresponde à fase de identificação de palavras escritas, é o primeiro passo, mas ler é muito mais do que reconhecer uma sequência de palavras escritas. Para Sim-Sim (2007), a compreensão da leitura implica que se atribua significado ao que se lê, às palavras, às frases ou ao texto. O importante na leitura, tal como na compreensão do oral, é a apreensão do significado da mensagem. A compreensão resulta da interação do leitor com o texto, como já referido anteriormente.

Nessa perspetiva, a diferença na compreensão de textos é determinada pelo conhecimento prévio que o leitor tem sobre o tema e pelo desconhecimento de vocábulos utilizados no texto. A compreensão beneficia da experiência e do conhecimento que o leitor tem sobre a vida e sobre o Mundo e também da riqueza lexical que o leitor possui. A leitura é, assim, determinante para alargar o conhecimento que o leitor tem sobre a realidade e aumentar o seu vocabulário.

Ora, partindo da ideia defendida por Sim-Sim de que a compreensão da leitura é condicionada pelo conhecimento prévio que o leitor tem sobre o assunto e pelo conhecimento das palavras que surgem no texto, é imprescindível que o professor oriente o ensino da leitura de forma a possibilitar a conversa antecipada sobre o tema do texto que irão ler e desenvolver intencional e explicitamente o léxico. Ou seja, é importante ativar o conhecimento, torná-lo consciente para que a compreensão se verifique e o aluno possa aceder mais facilmente ao sentido de um texto (Vaz, 2010).

O conhecimento linguístico, a riqueza lexical e o domínio das estruturas sintáticas complexas, a rapidez e a eficácia com que identificam palavras escritas, a capacidade para automonitorizar a compreensão, o conhecimento que têm sobre o Mundo e sobre a vida e, muito particularmente, sobre os assuntos abordados nos textos representam alguns dos fatores que afetam o nível de compreensão de leitura dos alunos, para Sim-Sim (2007).

Por conseguinte, a construção de um leitor é determinada por todos estes fatores. Quanto maior riqueza lexical, maior velocidade na capacidade da análise interna de palavras desconhecidas e, portanto, melhor compreensão de leitura. O ensino da compreensão da leitura tem de incluir estratégias pedagógicas direcionadas para o desenvolvimento do

conhecimento linguístico dos alunos, para o alargamento das vivências e conhecimento que possuem sobre o Mundo e para o desenvolvimento de competências específicas de leitura.

Ler um texto fluentemente é o grande objetivo do ensino da compreensão da leitura, “o que implica precisão, rapidez e expressividade na leitura. A rapidez de leitura envolve o reconhecimento instantâneo de palavras, libertando a atenção e a memória para a recuperação do significado da frase (e do texto) e permitindo o treino da leitura expressiva.” (Sim-Sim, 2007, p. 9). O leitor fluente acede facilmente ao significado das frases e expressões do texto, é capaz de reconhecer as palavras automaticamente e sem esforço, agrupando-as.

Da investigação realizada sobre leitura, concluímos que leitores menos competentes não utilizam estratégias de leitura se não tiverem ajuda (Brown, Bransford, Ferrara e Campione, 1983, citados por Vaz, 2010, p.164). Assim, inferimos, que as dificuldades de compreensão leitora advêm da falta de conhecimento e da falta de utilização de estratégias eficazes.

Para Sim-Sim (2007), um bom nível de compreensão da leitura de textos resulta da confluência de quatro vetores:

- a eficácia na rapidez e na precisão da identificação de palavras
- o conhecimento da língua de escolarização (particularmente, o domínio lexical)
- a experiência individual de leitura
- as experiências e o conhecimento do Mundo

A consciência fonológica e o reconhecimento global de palavras escritas estão intimamente ligados ao conhecimento linguístico, especialmente ao conhecimento lexical e à capacidade de composição linguística. Em comunicação, mobilizamos obrigatoriamente vocabulário rico e variado e o uso de estruturas sintáticas complexas, facilitando a capacidade para analisar e refletir sobre a língua que usamos.

1.2.2. Estratégias de ensino da compreensão de textos

“O ensino direto e explícito da compreensão é uma das possibilidades metodológicas há muito sugeridas pela pesquisa, sendo a sua eficácia comprovada por inúmeros estudos realizados no contexto escolar para o desenvolvimento de competências de leitura dos alunos.” (Vaz, 2008, p. 161)

Segundo o autor, a prática letiva de compreensão do texto tem passado essencialmente pela análise e interpretação: leitura do texto, seguida de questões formuladas pelo professor para *avaliar* a compreensão obtida. Assim, a aprendizagem de procedimentos, de que os bons leitores se servem para a construção do sentido do texto, continua a estar dependente de um percurso de descoberta, do eventual contacto com essas formas de atuação, circunstâncias privilegiadas, mas não tão frequentes, de ensino intencional. Os dados da psicolinguística, da psicologia cognitiva e da ciência cognitiva

contribuíram para o conhecimento do processo de compreensão do texto, mostrando claramente que a compreensão, ao ser ensinada diretamente e de forma explícita, permite formar leitores mais competentes e motivados.

“Ensinar a compreender é ensinar explicitamente estratégias para abordar um texto.” (Sim-Sim, 2007, p. 15). Contudo, a alteração de práticas não é um processo fácil e, por isso, a aposta na atualização de currículos e programas de Português visa a implementação de novas metodologias de ensino da compreensão.

Tendo em conta as orientações do novo programa de português, o professor deverá ajudar o aluno a construir um conjunto de estratégias para melhorar a compreensão. É importante, no desenvolvimento da compreensão, a explicitação de estratégias ou caminhos para identificar e aprofundar o conhecimento de um texto. Numa primeira fase, devemos ajudar o aluno a perceber os exercícios de leitura que poderá realizar para se apropriar de um texto. Ora, se o objetivo ou finalidade da leitura e o tipo de texto que se lê influenciam a compreensão obtida, o aluno deve ser orientado na seleção das estratégias de leitura mais adequadas, competindo ao professor ensinar de forma explícita algumas delas, explicando por que razão se utilizam e como se utilizam, através de exemplos e de treino sistemático.

O treino destes processos permite ao aluno ter consciência dos mecanismos envolvidos na leitura, possibilitando, numa fase posterior, o uso autónomo de estratégias de compreensão de textos, noutras áreas disciplinares e em novas situações. O leitor competente compreende e interpreta o que lê, relaciona os textos e sintetiza a informação. Para Smith (1987, citado por Sardinha 2007, p. 2), “O bom leitor tem consciência do erro e, por isso, tem a capacidade de se corrigir. O mau leitor não procura o sentido do que lê, não se dando conta do erro que comete, mesmo que seja importante.”¹

O leitor competente reflete sobre a leitura que realiza, monitorizando a sua compreensão: relê, volta atrás para retomar a compreensão, formula hipóteses de significação de uma palavra ou de um excerto que não compreende, formula questões e procura as respostas no texto, isto é, consegue interagir de forma a processar a informação, eliminando obstáculos na apreensão de sentido.

Como já referido anteriormente, nem sempre o ensino explícito da compreensão da leitura de textos foi uma prática docente comum. Segundo Sim-Sim (2007, p.22), estudos internacionais e nacionais sobre o desempenho em leitura têm revelado que muitos alunos não conseguem abordar um texto e, perante textos de complexidade variada, não são capazes de recolher a informação necessária para construir o conhecimento de que precisam para estudar, trabalhar e para desfrutar do prazer da leitura recreativa.

As estratégias de compreensão são “ferramentas” que os alunos utilizam, intencionalmente, para melhor compreenderem o que leem. Essas estratégias ocorrem antes da leitura de textos, durante a leitura de textos e após a leitura de textos. É importante que,

¹ Tradução nossa.

antes de iniciar a leitura de um texto, o aluno esteja consciente dos objetivos da leitura que vai realizar e, antecipadamente, se prepare para a escolha das estratégias mais apropriadas. Se estiver consciente, o bom leitor parte desses objetivos e avalia, de forma progressiva, em que medida está a apreender o sentido do texto e a atingir as intenções pretendidas. A capacidade de apreender a informação essencial de um texto revela a eficácia da leitura.

Um leitor fluente sabe retirar do texto lido a informação essencial, tirar notas e fazer esquemas de textos informativos. Desfruta silenciosamente do prazer de um texto narrativo ou de uma poesia e ouve um texto dramático. Igualmente, conhece as estratégias eficazes para ler e seguir as instruções do preenchimento de um impresso ou de uma receita.

Quadro 1 Estratégias antes de iniciar a leitura

<i>Pelo professor</i>	<i>Pelo aluno</i>
<ul style="list-style-type: none">• Explicitar o objetivo da leitura do texto• Ativar o conhecimento anterior sobre o tema• Antecipar conteúdos com base no título e imagens, no índice do livro, etc.• Filtrar o texto para encontrar chaves contextuais (indícios gráficos e marcas tipográficas)	<ul style="list-style-type: none">✓ Para que vou ler este texto?✓ O que já sei sobre isto?✓ O que é que o título e/ou as imagens me fazem lembrar?✓ Que informações posso retirar do índice?✓ Que pistas posso encontrar no texto?

Exemplos de formas de autoquestionamento por parte do aluno sobre explicitação dos objetivos de leitura, de ativação de conhecimento prévio, de antecipação e de identificação de chaves (Sim-Sim, 2007, p. 15)

Quadro 2 Estratégias durante a leitura

<i>Pelo professor</i>	<i>Pelo aluno</i>
<ul style="list-style-type: none"> • Fazer uma leitura seletiva • Criar uma imagem mental (ou mapa mental) do que foi lido (associações, experiências sensoriais cheiros, sabores – sentimentos, etc.) • Sintetizar à medida que se avança na leitura do texto • Adivinhar o significado de palavras desconhecidas • Se necessitar, usar materiais de referência (dicionários, enciclopédias...) • Parafrasear partes do texto • Sublinhar e tomar notas durante a leitura 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ O que tenho de ler devagar e com muita atenção? ✓ O que posso ler mais depressa? ✓ O que não preciso de ler? ✓ O que tenho de reler? ✓ De que imagens me lembro quando leio o texto? ✓ Qual a informação mais importante deste parágrafo? ✓ Como posso dizer a informação importante em poucas palavras? ✓ Como é que descubro o significado da palavra? O que é que a palavra me faz lembrar? (associação de ideias) ✓ Que pistas posso encontrar se ler o que está antes e depois da palavra? ✓ Não percebo bem esta palavra, onde posso procurar o seu significado? ✓ Quero saber mais sobre este assunto, onde posso procurar mais informação? ✓ Como posso dizer o mesmo que o autor, usando outras palavras? ✓ Que informação devo destacar (sublinhando ou colocando notas ao lado do texto) para mais facilmente me lembrar ou localizar mais tarde?

Exemplos de formas de autoquestionamento do aluno durante a leitura do texto (Sim-Sim, 2007, p. 17)

Quadro 3 Estratégias depois da leitura

<i>Pelo professor</i>	<i>Pelo aluno</i>
<ul style="list-style-type: none">• Formular questões sobre o lido e tentar responder • Confrontar as previsões feitas com o conteúdo do texto • Discutir com os colegas o lido• Reler	<ul style="list-style-type: none">✓ O que aprendi com o texto?✓ Quais são as ideias mais importantes do texto?✓ Como posso dizer em poucas palavras a mensagem do texto?✓ As minhas previsões sobre o conteúdo do texto estavam corretas?✓ O que acho importante perguntar aos meus colegas sobre o texto?✓ O que acho importante dizer ao meus colegas sobre o texto?✓ Que partes do texto devo voltar a ler para tentar perceber melhor?✓ Que partes do texto devo voltar a ler porque são importantes?✓ Juntando a informação do texto com o que já sabia, o que sei agora sobre o assunto?

Exemplos de formas de autoquestionamento do aluno após a leitura do texto (Sim-Sim, 2007, p. 20)

1.2.3. Avaliação da leitura

A avaliação é um elemento essencial do processo de ensino e o seu principal objetivo é o de fornecer ao professor informações que fundamentem as suas decisões pedagógicas, sempre com vista à progressão dos alunos. As respostas dos leitores a diferentes tarefas são formas de tornar explícita (ou não) a sua operacionalização.

Viana (2009) aponta um conjunto de princípios orientadores que devem nortear a avaliação:

- Os procedimentos de avaliação devem ser adequados aos objetivos, o que implica, por sua vez, que os objetivos sejam bem definidos, e definidos de forma operacional;

- A avaliação deve ter um caráter essencialmente formativo, evidenciando os aspetos que necessitam de ser trabalhados, mas também os aspetos consolidados, assumindo-se, assim, como fator de motivação;

- A avaliação formativa tem de ser completada com a avaliação sumativa, de modo a permitir analisar a posição relativa do aluno, da turma ou da escola, no que concerne a critérios de referência mais amplos.

É crucial a definição clara de objetivos na avaliação, sabermos o que estamos a avaliar e para que estamos a avaliar. Para a autora, Viana (2009), as avaliações de produto são usadas nas avaliações de desempenho/realização e pretendem recolher informações relativas ao nível de leitura de um estudante/leitor ou grupo de estudantes/leitores ou se o nível de desempenho é próximo dos níveis esperados (ex.: para a idade, grau de escolaridade, programa escolar...). As avaliações de processo são usadas essencialmente nas avaliações diagnósticas e devem ser também utilizadas nas avaliações formativas. Este tipo de avaliação tem como objetivos observar e analisar as diferentes competências específicas que os alunos mobilizam (ou não) durante a leitura. Por outras palavras, revela o que está a impedir o(s) aluno(s) de ler bem ou de atingir um nível superior de leitura, em que processos específicos está (estão) o(s) aluno(s) a falhar e como se pode (re)organizar o processo de ensino da leitura, tendo em vista a superação das dificuldades detetadas.

Presentemente, é consensual que “ler é compreender” e que a compreensão da leitura é resultante da interação do Leitor, Texto e Contexto (Giasson, 1993), já referido anteriormente. Por sua vez, podem dividir-se em subprocessos discretos e igualmente importantes para a leitura eficiente (Irwin, 1986, como citado por Viana, 2009, p.3). Em termos educacionais, este facto tem vantagens. Por um lado, impõe uma avaliação diferenciada de cada processo e permite, por outro lado, a identificação de processos que podem estar na origem de problemas apresentados. Isto é, permite ao professor a alteração de práticas e uma intervenção mais eficaz.

“Compreender as frases incluídas num texto não garante a sua compreensão como um todo. Para além da compreensão dos elementos e relações que asseguram a coesão local, isto

é, a coesão de partes do texto (...), há que compreender também os elementos que asseguram a coesão global de um texto, ou seja, a ligação entre as suas partes, para dessa forma obter o seu sentido global.” (Viana, 2009, p. 35)

Segundo a autora, para tornar o processo de avaliação de leitura verdadeiramente compreensivo, “há que avaliar também o funcionamento dos macroprocessos textuais”, através de três tarefas: a identificação do tema e da ideia principal, a identificação da estrutura do texto e o resumo. A forma como o leitor se apercebe da organização das ideias no interior de um texto influencia a sua compreensão. É importante, por exemplo, que as perguntas a efetuar sobre os textos narrativos avaliem a compreensão dos elementos estruturadores da narrativa: situação inicial, problema, acontecimentos e resolução.

Um dos procedimentos mais comuns para avaliar a compreensão da estrutura de textos narrativos é a sequenciação de frases e, neste caso, os alunos têm revelado dificuldades de realização neste tipo de tarefa, como podemos confirmar através dos relatórios referentes ao desempenho dos alunos nas provas de aferição de Língua Portuguesa (2010).

O resumo (oral ou escrito) é a avaliação mais direta dos resultados da interação entre o leitor e o texto na sua globalidade. Para Giasson (1993, citado por Viana (2009, p. 38), o resumo é um pequeno texto caracterizado por: *conservação da equivalência informativa*. Para Miguel (2002), o resumo é uma atividade complexa, pois implica a capacidade de transpor um processamento de nível micro (palavras, proposições, frases) para um processamento de nível macro (como citado por Viana, 2009, p. 38). Ou seja, o resumo pressupõe um trabalho de elaboração cognitiva que possibilita a verificação da compreensão e facilita igualmente a retenção da informação, tornando mais fácil apreensão do sentido global do texto.

Como afirma Sprenger-Charolles (1980, citado por Vaz, 2010, p. 168), “não compreendemos bem senão aquilo que somos capazes de resumir”. Por essa razão, o professor deve orientar o aluno no sentido de o ajudar a retirar a informação essencial do texto. Numa primeira fase, pensamos que é mais eficaz trabalhar parágrafo a parágrafo, levando o aluno a destacar aspetos relevantes, através do sublinhado, ao mesmo tempo que promovemos competências de compreensão.

Técnicas de Avaliação

Na modalidade “Testes” apresenta-se ao aluno um conjunto de tarefas que se consideram representativas do comportamento ou competência a avaliar. A partir do desempenho, infere-se o domínio dessa mesma competência por parte do leitor. No geral, apresenta-se um conjunto de tarefas igual para todos os sujeitos, os procedimentos são uniformizados (tempo, instruções) e os alunos têm a consciência de que estão a ser avaliados e em condições idênticas às de outros alunos.

A Promoção da Leitura no Âmbito da Didática da Língua Portuguesa

Viana (2009) considera os registos de observação de leitura efetuados pelo professor, durante as aulas, uma modalidade de avaliação muito útil, podendo ser individuais ou coletivos e contemplar aspetos, tais como, a decifração, a compreensão, as atitudes face à leitura. Neste caso, o aluno não tem consciência de que está a ser avaliado. O professor pode, por exemplo, proceder a um registo de avaliação de velocidade de leitura e/ou a precisão de leitura. Pode, também, fazer um registo dos erros de leitura com o objetivo de os classificar e levantar hipóteses quanto à sua origem, usando esta informação para adotar estratégias pedagógicas conducentes à superação de eventuais problemas detetados. Pode, ainda, por exemplo, elaborar registos que lhe permitam comparar as diferenças de desempenho de um aluno, ao nível da extração de sentido, entre respostas orais e escritas.

Quadro 4 Registo de Avaliação

1 Nunca 2 Por vezes 3 Frequentemente 4 Muito frequentemente 5 Sempre

De que modo constrói o significado do texto?	1	2	3	4	5
Apercebe-se de que um erro ou desvio mudou o sentido da frase					
Faz substituições lógicas					
Corrige espontaneamente os erros ou desvios que mudam o sentido.					
De que modo modifica o sentido do texto?	1	2	3	4	5
Faz substituições que não têm sentido					
Faz omissões que modificam o sentido das frases					
Fixa-se demasiado nos índices gráficos					
No resumo ou reconto de textos narrativos, menciona os elementos seguintes:	1	2	3	4	5
Personagens					
Tempo e lugar					
Elemento desencadeador					
Peripécia					
Desenlace					
Conjunto da história					
No resumo ou reconto de textos informativos menciona os elementos seguintes:	1	2	3	4	5
Conceitos importantes					
Generalizações					
Estrutura lógica					
Conjunto do texto					

Adaptado de Rhodes, L. K. (1990). "Miscue analysis in the classroom". *The Reading Teacher*, 44, 3, 252-256, por Viana (2009, p. 48)

Limitações à avaliação

As dificuldades ao nível da escrita poderão condicionar os resultados da avaliação da leitura, se recorrermos a perguntas de resposta aberta, a serem respondidas por escrito. Por outro lado, as dificuldades, ao nível da expressão oral, também podem interferir nos desempenhos e resultados, se a avaliação for feita com o recurso a perguntas orais.

Avaliar a compreensão na leitura, mantendo o texto disponível ou não, pode conduzir a resultados muito diferenciados, uma vez que a leitura envolve memória. Normalmente, muitos alunos leem o texto apenas uma vez, confiando na memória para responder às questões colocadas. No processo de ensino, é necessário explicitar, a importância do processo de consulta do texto, durante a realização do questionário, competindo ao professor, numa fase posterior, analisar as dificuldades reveladas nas respostas e inferir se estas resultam (ou não) de dificuldades ao nível da memorização.

“Os interesses pessoais dos leitores podem ter uma influência direta na motivação com que a leitura é efetuada, e indireta ao nível dos conhecimentos possuídos, influenciando a extração de sentido.” (Viana, 2009, p. 9)

A forma como o aluno encara a própria avaliação é um fator a ter em conta. Sabemos que a ansiedade originada pela avaliação, para muitos alunos, pode contribuir para aumentar a atenção e o empenho na leitura e na elaboração das respostas, para outros, pode gerar bloqueios. Consideramos também a possibilidade de desinvestimento na própria avaliação, quando o aluno sabe, à partida, que não terá consequências em termos de classificação. Torna-se essencial envolver os alunos nas avaliações de leitura a fim de conhecerem as suas dificuldades e os seus progressos. Ainda que numa dimensão diferente, já que se trata de uma avaliação externa, o facto de as classificações das provas de aferição não terem peso na avaliação final, faz com que os alunos se preocupem menos e não invistam tanto, quando comparado com outro tipo de prova.

Viana (2009) alerta para a qualidade dos instrumentos de avaliação poder condicionar as respostas dos leitores. “A análise dos textos a serem usados como material de leitura implica que o professor reflita sobre as exigências dos mesmos e sobre o tipo de suporte que terá de fornecer aos alunos.” (p. 50)

As dificuldades de compreensão, por vezes, também advêm das perguntas ou dos enunciados e não dos textos a interpretar. A maneira como se coloca a questão ou se estrutura o enunciado pode comprometer a resposta do aluno. Aquando da transição do 2º para o 3º ciclo, em reuniões de Departamento, concluímos, após a análise dos dados da avaliação diagnóstica, que os alunos não revelam o desempenho esperado, porque não entendem os enunciados.

Avaliar é ensinar e, apesar da subjetividade e do risco, continua a ser imprescindível no processo de ensino e aprendizagem. Sublinhando mais os êxitos do que os fracassos,

incidindo sobre os processos e fornecendo dados facilitadores de reformulação de estratégias do professor, a avaliação pode constituir um importante fator de superação dos obstáculos ao sucesso escolar. Por outro lado, privilegia-se a descoberta e a construção autónoma do saber, pelo aluno, individualmente e em grupo, estimulando a aprendizagem.

Capítulo 2. Novo Programa de Português do Ensino Básico (2º ciclo)

2.1. Sobre o programa

“O ensino do Português desenrola-se hoje num cenário que apresenta diferenças substanciais, relativamente ao início dos anos 90 do século passado. Exemplo flagrante disso: a projeção, no processo de aprendizagem do idioma, das ferramentas e das linguagens facultadas pelas chamadas tecnologias da informação e comunicação, associadas a procedimentos de escrita e de leitura de textos eletrónicos e à disseminação da Internet e das comunicações em rede.” (Reis et al., Novo Programa de Português do Ensino Básico, 2009, p.5)

O atual programa foi concebido para orientar o professor, considerando os instrumentos curriculares (Currículo Nacional do Ensino Básico, a Língua Materna na Educação Básica e o Dicionário Terminológico) como recursos fundamentais para a prática de ensino. Salienta-se a ideia de que é necessário o professor cultivar uma relação ativa com os programas, devendo colocá-los na primeira linha do seu trabalho pedagógico. Os manuais escolares são auxiliares pedagógicos e não devem sobrepor-se aos programas, apesar de constituírem instrumentos de trabalho muito importantes.

O professor deverá ser capaz de tomar decisões adequadas de operacionalização, adaptando-as à realidade educativa da sua escola e da sala de aula. É imprescindível termos presentes as metas a alcançar, especialmente no final de cada ciclo.

A aprendizagem do Português “condiciona e favorece a relação do aluno com o mundo, bem como a progressiva afirmação de procedimentos cognitivos, de competências comunicativas e de atitudes afetivas e valorativas que são determinantes para a referida relação com o mundo e com as pessoas.” (NPPEB, 2009, p.12) Afirma-se, portanto, como parte fundamental da formação escolar e o princípio da *transversalidade* confirma a sua importância relativamente ao sucesso escolar.

A língua portuguesa é um instrumento fundamental de acesso a todos os saberes e, sem o seu domínio consolidado, no plano oral e no plano da escrita, os outros saberes não são adequadamente apreendidos e revelados. Por isso mesmo, “importa sensibilizar e mesmo responsabilizar todos os professores, sem exceção e seja qual for a sua área disciplinar, no sentido de cultivarem uma relação com a língua que seja norteadada pelo rigor e pela exigência de correção linguística, em todo o momento e em qualquer circunstância do processo de ensino e de aprendizagem.” (NPPEB, 2009, p.6,)

De acordo com Currículo Nacional do Ensino Básico, a disciplina de Português deve apontar para um conjunto de metas que, em geral, contemplam aspetos essenciais da utilização da língua: a compreensão de discursos, as interações verbais, a leitura como atividade corrente e crítica, a escrita correta, multifuncional e tipologicamente diferenciada, a análise linguística com propósito metacognitivo.²

As propostas apresentadas no novo programa constituem um percurso que implica a necessidade de formação, tanto para os pressupostos teóricos e metodológicos do programa, como para a preparação de materiais que operacionalizem o programa. Apesar do tempo dado aos professores de Língua Portuguesa, a nível nacional, para preparar a implementação do programa, a nível de escola, consideramos útil e fundamental a frequência de ações de formação disponibilizadas por diversos centros de formação.

O NPPEB apresenta potencialidades que permitem alterar de forma significativa a natureza da informação trabalhada na aula (com recursos diversificados para desenvolvimento das competências específicas) e as dinâmicas da sala de aula. O maior envolvimento dos alunos, o aumento da motivação, a promoção da aprendizagem cooperativa e o reforço do papel do professor como mediador dos processos de aprendizagem são aspetos reveladores da eficiência dos processos de ensino e de aprendizagem.

O professor, como orientador de um processo vivido pelo aluno, participa ativamente na construção do seu saber, questionando, esclarecendo, resolvendo problemas, ajudando, enfim, a aplicar. A aprendizagem pela descoberta, em que se privilegia a interação dos alunos e dos professores, contribui para a transformação dos conhecimentos em aprendizagem efetiva.

² Cf. *Currículo Nacional do Ensino Básico*, ed. cit., p. 31

2.1.1. Termos e conceitos

Com base nos documentos reguladores, o programa elaborado adota um conjunto de termos e de conceitos operatórios que interessa esclarecer.

Competências

“Entende-se por *competências* o conjunto dos conhecimentos e das capacidades que permitem a realização de ações, bem como a compreensão dos comportamentos de outrem.” (NPPEB, 2009, p.15)

Mais diretamente dependente do ensino explícito, formal e sistematizado e sendo transversal a estas competências, “o *conhecimento explícito da língua* permite o controlo das regras e a seleção dos procedimentos mais adequados à compreensão e à expressão, em cada situação comunicativa.” (NPPEB, 2009, p.15, p.16)

Conteúdos

“Os *conteúdos* são de natureza conceptual e descritiva e ativam competências metalinguísticas, metatextuais e metadiscursivas, como resultado de uma reflexão pedagogicamente orientada sobre situações e usos particulares da língua e visando o conhecimento sistematizado da estrutura e das práticas do português-padrão.” (NPPEB, 2009, p.16, p.17)

Desempenho

O conceito de *desempenho* designa aquilo que se espera que o aluno faça, após uma experiência de aprendizagem.

- O *descriptor de desempenho* apresenta-se como um enunciado sintético, preciso e objetivo, indicando o que se espera que o aluno seja capaz de fazer.
- O *indicador de desempenho* é passível de quantificação, estando associado às operações de controlo, de regulação ou de avaliação.

Na elaboração do texto programático, são adotadas, como quadro de referência, as competências gerais e as cinco competências específicas definidas no *Currículo Nacional do Ensino Básico* (CNEB): *compreensão do oral, expressão oral, leitura, escrita e conhecimento explícito da língua*. Compete ao professor elaborar sequências didáticas promotoras de situações de aprendizagem significativas, garantindo um percurso orientado para o alargamento e aprofundamento de cada uma delas.

“Tais aprendizagens serão realmente significativas se, nas situações criadas, se o aluno for capaz de integrar saberes declarativos, processuais e atitudinais que lhe permitam construir conhecimento e alcançar novos patamares de proficiência na realização de tarefas, facilitando assim a sua integração numa rede social.” (NPPEB, 2009, p.107)

2.2. Implicações pedagógicas

Perspetivando-se a progressão e a consolidação das aprendizagens e apoiando-se estas em sugestões de atividades e em exemplos de operacionalização de alguns conteúdos, o programa contém orientações sobre experiências significativas de aprendizagem que os alunos não de viver ao longo de cada ciclo.

À entrada do 2.º ciclo, os alunos confrontam-se com uma situação nova: diferentes disciplinas lecionadas por vários professores e com um sistema de gestão e controlo do tempo diferente do que antes viveram. Paralelamente, o currículo proporciona a apropriação de estratégias e o domínio dos instrumentos de acesso à informação e de construção e aplicação de saberes, de forma mais autónoma. Geralmente, é neste ciclo que a utilização das tecnologias da informação e comunicação ganha outro relevo.

No 2º ciclo, consolidam-se aprendizagens com vista à adequação de comportamentos verbais e não verbais em situações de comunicação informais e com algum grau de formalização. O aprofundamento da relação com o texto escrito e com o texto multimodal é, neste ciclo, especialmente importante. As competências alcançadas, no final do 1.º ciclo, deverão permitir aos alunos desenvolver atividades e tarefas que façam despertar o gosto pela leitura e a descoberta de uma diversidade de obras literárias e de textos não literários, favorecendo a sua formação enquanto leitores autónomos. As diferentes experiências de leitura constituem, assim, um relevante fator de desenvolvimento de fluência na atividade de construção do sentido.

A aula de Português deve constituir-se como um contexto favorável à emergência dos desempenhos apresentados como resultados esperados.

“O domínio das relações entre os sistemas fonológico e ortográfico e o estabelecimento de traços distintivos entre língua falada e língua escrita consolidam-se. Sistematizam-se aspetos essenciais do conhecimento explícito da língua. São adquiridas categorias de carácter metalinguístico, metatextual e metadiscursivo que permitam descrever e explicar usos do português no modo oral e no modo escrito. Alargam-se e aprofundam-se aprendizagens que proporcionem desempenhos mais proficientes em cada um daqueles modos.” (NPPEB, 2009, p.74)

No que diz respeito à competência da leitura, reafirmando-se o princípio da progressão, espera-se que, no final do 2.º ciclo, o aluno seja capaz de ³ :

- Ler textos variados em diferentes suportes, com precisão, rapidez e alguma expressividade.
- Ler para entretenimento, concretização de tarefas, recolha e organização de informação, construção de conhecimento e fruição estética.
- Posicionar-se quanto à pertinência e validade da informação lida e quanto aos efeitos produzidos pelos recursos verbais e não verbais utilizados.
- Fazer apreciações pessoais de textos de diferentes tipos, descobrindo significados implícitos e relacionando intenção, forma e conteúdo.
- Ler textos literários, tomando consciência do modo como os temas, as experiências e os valores são representados.

Os resultados pressupõem a organização de um trabalho sistemático da leitura, em articulação com outras competências do oral, da escrita e do conhecimento explícito da língua, envolvendo múltiplas literacias, bem como o uso efetivo das tecnologias de informação e comunicação (TIC).

Nesse sentido, o programa recomenda que:

- i) O português oral, na sala de aula, seja entendido como um domínio rigorosamente programado de conteúdos, evidenciando as vantagens de utilização dos recursos das TIC;
- ii) O tempo dedicado à leitura permita organizar a turma para a leitura individual ou em pequenos grupos, em momentos de trabalho autónomo ou em momentos de audição ou visualização conjunta;
- iii) O professor de Português crie momentos específicos de trabalho de oficina de escrita ou de laboratório de língua, com recurso aos meios informáticos e a materiais de apoio diversificados: ficheiros, formulários, dicionários, prontuários, gramáticas...

O programa recomenda ainda a utilização das TIC como ferramentas de apoio ao trabalho nas competências específicas, criando oportunidades ao aluno para:

- i) Utilizar a Internet na pesquisa e no tratamento de informação multimodal, em função de diferentes objetivos de estudo;
- ii) Utilizar programas informáticos tendo em vista uma apresentação cuidada de trabalhos;
- iii) Utilizar programas de processamento e edição de texto para as tarefas de revisão da escrita;

³ Extraído de NPPEB, 2009, p.76

iv) Trocar e partilhar informação por via eletrónica, respeitando regras de comportamento no uso da Internet;

v) Ser crítico, relativamente ao uso das TIC no acesso à informação, na resolução de problemas ou na produção de trabalho criativo.

À entrada do 2.º ciclo os alunos pressupõe-se que os alunos já fizeram uma aprendizagem sistematizada da língua falada e escrita e dominam conceitos de alguma complexidade. Assim, com vista à progressão, os alunos devem tornar-se capazes de desempenhos mais complexos: usar e compreender registos mais formais da língua falada e escrita, desenvolver a prática da atividade experimental e proceder a generalizações mais abrangentes. Nesta fase, dever-se-á dar especial atenção à educação cultural e literária dos alunos, bem como ao aprofundamento da aprendizagem do português padrão.

Considera-se que é no 5.º ano que se consolidam as aprendizagens realizadas no 1.º ciclo e que é no 6.º ano que se lançam os alicerces para as aprendizagens desenvolverão no 3.º ciclo. Neste sentido, aquando do processo de anualização de conteúdos e de competências, propõe-se que, no 5.º ano, haja uma maior preocupação com o alargamento do repertório lexical, a consolidação de estruturas gramaticais complexas, a manipulação de dados e tipologias textuais em diferentes suportes. No 6.º ano, o trabalho deve incidir na distinção clara entre modalidades discursivas informais e formais e o uso adequado destas últimas, no desenvolvimento da fluência na leitura e da proficiência na construção de sentido(s) no modo escrito e no modo oral e no desenvolvimento da escrita, investindo mais na planificação, na textualização e na revisão de textos.

As orientações programáticas, sendo explícitas quanto aos desempenhos pretendidos, deverão ser compreendidas como indicações dos domínios a trabalhar.

2.3. O lugar da leitura no programa de Português

“Entende-se por *leitura* o processo interativo que se estabelece entre o leitor e o texto, em que o primeiro apreende e reconstrói o significado ou os significados do segundo. A leitura exige vários processos de atuação interligados (decifração de sequências grafemáticas, acesso a informação semântica, construção de conhecimento, etc.); em termos translatos, a leitura pode ainda ser entendida como atividade que incide sobre textos em diversos suportes e linguagens, para além da escrita verbal.” (NPPEB, 2009, p.16)

O programa expõe sugestões de operacionalização, apresentando critérios de seleção e orientações de leitura, a fim de integrar os textos e os autores dos elencos em programas de Português, de acordo com a especificidade curricular da disciplina. A importância associada ao contacto com os textos não literários e com os literários justifica, no programa, a constituição de um *corpus* textual, em diversos suportes, destinados ao desenvolvimento das competências específicas do modo oral e do modo escrito. No 2.º ciclo, há que promover a continuidade de experiências de descoberta de uma variedade de obras e de textos não literários e literários, em diferentes situações de escuta e de leitura, o seu aprofundamento e a consequente sistematização de aprendizagens. O contacto com os textos, tal como referido anteriormente, ajuda a inserir o aluno na vida real e social, determinando e alargando a visão do mundo.

Tendo em conta múltiplas literacias, no 5.º ano, o trabalho deverá incidir sobre vários tipos de texto, nomeadamente os de natureza multimodal, textos instrucionais, expositivos, narrativos e descritivos, bem como textos literários relativos aos três géneros, lírico, narrativo e dramático, no domínio da leitura. No 6.º ano, dar-se-á continuidade ao alargamento da diversidade de tipologias, dando-se maior destaque ao texto literário.

“Nesta etapa, para além da fruição estética inerente, a leitura dos textos literários deve intensificar a curiosidade e o desejo de pensar e de conhecer e deve permitir que os alunos expressem a sua experiência racional e a sua vivência afetiva.” (NPPEB, 2009, p.102)

A leitura de cada obra ou texto apresenta exigências distintas e o mesmo texto, consoante o sujeito e o contexto de receção, pode requerer maior ou menor acompanhamento e orientação pelo professor, tanto na fase de pré-leitura como em modalidades de leitura apoiada. Ao definir as propostas de trabalho, o professor deverá ter em conta não só os processos cognitivos específicos associados à compreensão, mas igualmente os objetivos que norteiam o ato de ler e que auxiliam essa compreensão, pois o leitor orientará o seu modo de ler pelo propósito de leitura que tiver traçado.

No NPPEB, dá-se importância à leitura dos textos literários⁴, assim como à dos textos não literários e, especificamente, à leitura dos textos de carácter científico, por permitir o

⁴ Cf. quadro-síntese, referencial de textos a utilizar no 2.º ciclo, NPPEB, 2009, p.104

desenvolvimento da literacia científica que favorece a aprendizagem nas outras disciplinas do currículo.

Relativamente aos textos literários, consideram-se os elencos de autores e de textos aqueles que são apresentados no Plano Nacional de Leitura (<http://www.planonacionaldeleitura.gov.pt>), como obras recomendadas para leitura orientada na sala de aula. De acordo com as particularidades e especificidades do(s) contexto(s) de aprendizagem, o professor tem autonomia para gerir as leituras que considerar mais relevantes. Nada impede que o professor escolha, na lista proposta para um determinado ano, uma obra recomendada pelo PNL para um ano diferente. Essa escolha é da responsabilidade do professor e depende, de entre muitos outros fatores, do tipo de abordagem didática pretendida.

A leitura literária é um meio de propiciar experiências estéticas indispensáveis e fundamentais ao desenvolvimento dos alunos enquanto pessoas, o acesso a diferentes formas de ver o mundo contribuirá para a forma como eles se relacionam com os outros e consigo mesmos, consciencializando-os do património linguístico e cultural.

Com o objetivo de orientar para atividades ou projetos de leitura em contexto escolar, o programa sugere o seguinte plano⁵:

Géneros literários	5º ano	6º ano
Texto Poético	quadras populares; poemas lúdicos; letras de canções; poemas de diferentes temas, épocas e autores de expressão portuguesa	poemas musicados; poemas de diferentes temas, épocas e autores de expressão portuguesa
Texto Narrativo	fábula, lenda ou mito diário, relato histórico ou biografia narrativa da literatura portuguesa	conto fantástico, policial, de ficção-científica... narrativa de aventuras ou de viagens narrativa épica adaptada
Texto Dramático	texto dramático da literatura infantojuvenil	texto dramático da literatura juvenil

⁵ Extraído do NPPEB, 2009, p.106

Capítulo 3. A Promoção da Leitura

“Desde o momento em que aprendi a ler, o mundo imaginário dentro da minha cabeça ficou adornado com constelações de letras.” Pamuk (2006)

3.1. Motivação

As competências em leitura desenvolvem-se mais consistentemente, quando os professores proporcionam situações de ensino e aprendizagem que envolvem o aluno em tarefas claras, concretas e significativas e que o estimulam a fazer escolhas de forma autónoma. A motivação para querer aprender a ler e para desenvolver as competências pessoais de leitura aumenta se o aluno perceber a funcionalidade da leitura. O aluno motivado envolve-se na realização das tarefas e é capaz de lhes atribuir sentido.

Mediação e promoção da leitura

O exemplo do professor, enquanto leitor, é determinante para o desenvolvimento do interesse pela leitura. É fundamental gostar do que se ensina, ler com expressividade, passar o gosto que sente aos alunos. A figura do mediador desempenha um papel essencial na formação de leitores. De acordo com Cerrillo (2006), mediador é alguém que estabelece a ponte, ou o elo de ligação, entre os livros e os leitores, propiciando a aproximação e facilitando a descoberta e o diálogo entre ambos. Desempenha o papel de primeiro recetor ou de recetor intermédio do texto e tem o poder de sugerir livros.

O mediador tem como principais funções criar e incentivar hábitos de leitura, atrair os leitores, facilitar a tarefa de compreender, orientar a leitura, avaliar a qualidade e a pertinência das respostas dadas, sintetizar ou apoiar a elaboração de sínteses interpretativas, selecionar ou ajudar a selecionar os livros adequados ao leitor ou leitores, preparar, implementar e avaliar projetos de animação da leitura e de promoção/divulgação do livro.

Para que possa realizar com eficácia a importante tarefa que lhe é exigida, Cerrillo (2006, p.38) aponta uma série de características que o professor deve possuir:

- Ser um leitor habitual que gosta de ler e que gosta de livros.
- Compartilhar e transmitir o prazer pela leitura.
- Conhecer o grupo e as suas capacidades para promover a sua participação.
- Ter uma boa dose de imaginação, criatividade.
- Acreditar no trabalho de mediador e realizá-lo com sentido de responsabilidade e entusiasmo.
- Ter capacidade para aceder continuamente a informação suficiente e renovada.

- Possuir uma formação que abarque as áreas de literatura (incluindo a literatura para crianças e jovens), psicologia e didática.

Na formação de leitores, de entre os mediadores possíveis, atribuímos particular importância aos professores, aos pais e aos professores bibliotecários. Tendo em conta a proximidade com as crianças e os jovens e a existência de laços afetivos fortes, que são fundamentais na criação de ambientes favoráveis à leitura (Bastos, 1999; Azevedo, 2006), estes intermediários são interlocutores privilegiados. Apesar das especificidades, familiares, professores e bibliotecários desempenham, em contextos diferentes, papéis diferentes mas complementares.

A missão do mediador só se considera cumprida quando a leitura se torna um hábito e é utilizada para fins diversos: ler para construir conhecimento(s), ler para apreciar textos variados, ler textos literários.

3.2. Contextos promotores da leitura

De acordo com National Research Council (2008), pesquisas realizadas demonstram que quanto mais as crianças estiverem familiarizadas com a linguagem e a literacia antes de chegarem à escolas, mais aptas estarão para a aprendizagem da leitura.

As capacidades de linguagem falada e consciência fonológica, a motivação para aprender e gosto pela leitura são os principais níveis de realização a alcançar. Durante as conversas que mantêm com adultos, as crianças adquirem vocabulário, capacidades linguísticas e conhecimentos acerca do mundo em que vivem. Por isso, falar sobre livros ou acontecimentos diários, sobre o que se passou durante o dia não só contribui para enriquecer o vocabulário, como também aumenta a sua capacidade de entenderem as histórias e as explicações.

Por outro lado, o acesso a livros e o contacto frequente com a leitura proporcionam momentos de proximidade emocional, fomentando o gosto. A motivação enriquece o imaginário de quem inicia o percurso de descoberta do valor da escrita. De facto, os primeiros mediadores de leitura são os familiares e desempenham um papel muito importante na criação de hábitos, ao longo da vida, e na emergência da vontade de querer aprender a ler, numa fase inicial. O contexto familiar tem implicações reconhecidas nos desempenhos dos alunos em leitura.

Sendo um aspeto tão importante no processo de implementação do Programa de Português, justifica-se o investimento da escola em projetos de envolvimento dos pais na promoção da leitura. A primeira tarefa da escola é sensibilizá-los e convencê-los de que podem desempenhar um papel importante no desenvolvimento da competência leitora dos filhos, orientando-os para um vasto leque de possibilidades.

Estamos conscientes da dificuldade que representa a criação de hábitos leitura estáveis e, nesse sentido, a escola deve encarregar-se de fazer chegar esta mensagem aos pais, realizar reuniões, desenvolver projetos de leitura em parceria. Apesar dos obstáculos, acreditamos sempre que é preferível fazer algo, na tentativa de modificar atitudes.

A aprendizagem não pode estar sempre dependente da vontade de quem aprende. Cabe ao professor transformar os momentos menos apetecíveis em tarefas de fruição e de prazer, ajudar o aluno a encontrar motivos para querer aprender a ler e para continuar a ler depois de o saber fazer.

“É preciso, por um lado, criar um ambiente pedagógico rico em escrita e, por outro lado, ouvir ler muito e contactar com escritos diversos, especialmente com livros. (...) é preciso transformar a sala de aula num contexto promotor de leitura, perspectiva que se deve aplicar a todo o percurso escolar.” (Silva et al., 2010, p.26)

Embora não haja um programa de leitura que resolva todos os problemas, a iniciação à leitura é outra circunstância necessária, pois determina o sucesso subsequente no desenvolvimento das competências e do interesse pelo ato de ler. O trabalho realizado no 1.º ciclo consolida-se e amplia-se nos ciclos seguintes, criando condições para que o aluno realize as aprendizagens previstas no domínio da Leitura. Por ter naturalmente implicações sobre todo o percurso escolar do aluno, consideramos essencial articular os desempenhos previstos no Programa de Português para cada ciclo.

Passamos a apresentar alguns exemplos de atividades promotoras de leitura, sugeridas no Plano de Implementação da Leitura (Silva et al., 2010), que contemplam diferentes formas de ler e de aceder à leitura:

- A leitura de textos produzidos pelos alunos possibilita lembrar e reviver acontecimentos vividos, histórias, opiniões, levando os alunos a compreender a funcionalidade da linguagem escrita.
- Contactar com jornais, revistas e outros escritos do quotidiano contribui para que o aluno compreenda que através da leitura pode interagir com o mundo.
- Propor situações que impliquem a leitura de textos, para na sequência dessa leitura, ser capaz de realizar uma tarefa, transformando as situações de leitura em pequenos desafios.
- Divulgar livros

A realização de atividades de divulgação do livro e da leitura podem ocorrer na sala de aula ou na biblioteca: análise de aspetos paratextuais (capa, ilustrações), apresentação do autor, apresentação de uma das personagens, exploração do título e dos subtítulos (dos diferentes capítulos), procurando aumentar a vontade de conhecer todo o texto.

- Trocar impressões sobre leitura realizadas

Os alunos são convidados a falar sobre os livros ou um livro que leram e a partilhar a sua opinião sobre o que leram, referindo o que gostaram (ou que não gostaram), o que aprenderam. O próprio professor participa nesta troca de impressões e partilha as suas opiniões.

Consideramos muito importante que os alunos reajam ao que leem, começando com reações simples e emotivas para, progressivamente, serem capazes de comparar, fazer reflexões e apreciações críticas.

- Promover a leitura, difusão e discussão da Mensagem do Dia Internacional do Livro Infantil (APPLIJ / IBBY).

Sabemos que não basta ensinar a ler e desenvolver atividades em torno da leitura para aprofundar o conhecimento da língua. Deve, igualmente, promover-se o gosto pela leitura. Recorrendo às palavras do grupo Peonza, citado por Gomes (2007, p.4):

«O primeiro valor da leitura é o prazer que proporciona a quem a realiza. Só este objetivo bastaria para justificar plenamente a promoção de hábitos de leitura. No entanto, todos estamos conscientes da grande quantidade de repercussões que deles derivam.»

Mais importante do que ler por obrigação é aprender a ler, no sentido de associar a leitura ao prazer. O hábito de ler alimenta-se e fortalece-se com a prática, possibilitando o enriquecimento pessoal constante. O livro é, nesse sentido, um instrumento insubstituível na formação intelectual, moral, afetiva e estética do leitor. Enriquece o vocabulário e, como consequência, a melhoria da expressão oral e da escrita. Por outro lado, a leitura também exige concentração, reflexão, comparação e previsão, estimulando a estruturação do pensamento.

“(…) fazer viver a leitura é ligar o livro à vida da criança, sem o limitar à aprendizagem e ao espaço escolar. (...) E é, finalmente, correr o risco de que, em qualquer lugar, a qualquer momento, o livro e o jogo da leitura possam estar presentes; sujeitos ao capricho de cada criança, para um breve encontro ou para uma longa conversa.” (Saviez, 1988: 61; trad. Gomes, 2007).

O trabalho de animação e de promoção da leitura tem de ser sistemático e diversificado, mobilizando estratégias motivadoras para que os alunos passem de leitores ocasionais a leitores habituais. Apresentamos, de seguida, outras atividades de promoção da leitura, em contextos diversificados (sala de aula, Biblioteca ou Clube de leitura e Teatro):

- Organizar visitas dos alunos à biblioteca escolar e à biblioteca pública para ver exposições e participar nas atividades culturais e lúdicas programadas.
- Contar histórias, levando à escola bons contadores e bons narradores de «histórias de vida»
- Ler histórias em voz alta

Lida uma obra, ou parte dela, os alunos, motivados, recorrem, muitas vezes, à biblioteca, para conhecer as outras obras do autor ou para ler a continuação das obras.

- Ao analisar e interpretar um texto em contexto de aula, apresentar também o livro de onde é extraído, fornecendo informações sobre o autor, explorando os aspetos paratextuais e mostrando outras obras do escritor.

O manual escolar, não sendo o único recurso para a promoção do gosto pela leitura, é um dos mais recorrentes. Por conseguinte, o manual ajuda o professor a desenvolver o gosto pela leitura, disponibilizando sugestões e estratégias que suscitam a curiosidade e o interesse dos alunos. Muitas vezes, a escolha das obras de leitura integral tem a sua base na leitura de excertos que suscitam a curiosidade e o prazer de ler.

- Elaborar um plano de leitura

A partir de sessões de divulgação de livros, o professor seleciona livros para elaborar, em conjunto, o plano de leitura mensal, trimestral ou anual.

- Criar na sala um espaço de divulgação de autores e obras

A partir da leitura de textos, excertos de obras ou obras integrais, levar os alunos à pesquisa biográfica e bibliográfica.

- Promover momentos formais de apresentação/partilha/troca de ideias sobre livros lidos pelos alunos, valorizando as propostas de leitura (enriquecidas com imagens, comentários e curiosidades), através da sua divulgação (Biblioteca, Jornal, Rádio)
- Programar/planificar atividades escolares centradas no livro, na leitura e na escrita: Natal, Dia Internacional da Poesia (21 de março), Dia Internacional do Livro Infantil (2 de abril), Dia Mundial do Livro (23 de abril), Semana da Leitura, Dia Mundial da Criança (1 de junho)
- Promover a leitura livre, propondo aos alunos que leiam sobre os assuntos que lhes interessam.
- Disponibilizar jornais, revistas, livros e páginas de internet como forma de fomentar uma cultura de leitura.
- Divulgar a música portuguesa (autores, compositores, poemas).
- Assistir a peças teatrais antes ou depois da leitura de obras.
- Dinamizar o Clube de Leitura e Teatro
Espaço privilegiado para a divulgação de livros, troca de impressões e partilha de opinião.

3.3. Pontes com a Biblioteca Escolar

O trabalho, no âmbito da leitura, deve articular-se com a biblioteca escolar, pois é aí que se encontram recursos indispensáveis ao contexto de leitura. O uso da biblioteca beneficia os alunos na criação de hábitos leitores e no desenvolvimento de competências importantes para a realização de atividades de leitura e de tarefas escolares. Assim, o trabalho de sala de aula beneficiará com essa articulação, nomeadamente em atividades:

- ✓ De descoberta do espaço e do livro para um melhor conhecimento do seu funcionamento e das suas potencialidades, para ver exposições e participar nas atividades culturais e lúdicas programadas.
- ✓ De animação do livro e da leitura para apresentação de livros através das formas mais diversas, contando com a intervenção de um mediador
 - Contar histórias, levando à escola bons contadores e bons narradores de «histórias de vida».
 - Programar/planificar atividades escolares centradas no livro, na leitura e na escrita, em articulação com os vários Departamentos, em especial com o de Línguas: Natal, Dia Internacional da Poesia (21 de março), Dia Internacional do Livro Infantil (2 de abril), Dia Mundial do Livro (23 de abril), Semana da Leitura, Dia Mundial da Criança (1 de junho).
 - Promover a leitura, difusão e discussão da Mensagem do Dia Internacional do Livro Infantil (APPLIJ / IBBY).
- ✓ De articulação do livro e da leitura com várias áreas
 - Visionamento de filmes com argumentos adaptados de obras que constam do programa de do Plano Nacional de leitura: Ulisses, Gulliver, Tom Sawyer, Astérix, Peter Pan, Alice no País das Maravilhas; outros filmes legendados em português, com interesse temático
 - Realização de palestras, debates sobre livros e leitura
 - Programação de encontros com ilustradores, editores, livreiros, jornalistas
 - Em articulação com o Departamento de Línguas, organizar uma vez por ano, próximo do Natal, em abril ou noutro momento, uma Feira do Livro, realizada com a colaboração de uma editora, uma distribuidora de livros ou uma livraria local, aberta à comunidade
- ✓ De leitura individual e em pequenos grupos - atividades realizadas sem a intervenção de um mediador, como por exemplo, trabalhos de pesquisas, estudo ou leitura recreativa.

Apresentamos, em anexo, alguns exemplos de articulação do Departamento de Línguas com a BECRE na promoção da Leitura.

3.4. Do Plano Nacional de Leitura à sua promoção

O Plano Nacional de Leitura tem como objetivo principal aumentar os níveis de literacia dos portugueses e colocar o país a par dos parceiros europeus. É um facto que os países com bons níveis de literacia apostaram fortemente nos primeiros anos de escolaridade e também junto das famílias. Nesse sentido, o PNL vem potenciar o desenvolvimento de competências que permitem aos alunos lidar com a palavra escrita, em qualquer circunstância da vida, interpretar a informação disponibilizada pela comunicação social, aceder aos conhecimentos da Ciência e desfrutar as grandes obras da Literatura.

As listas de obras recomendadas pelo Plano Nacional de Leitura são atualizadas todos os anos, incluindo obras de autores portugueses e estrangeiros para os diferentes anos de escolaridade. Correspondem a diferentes graus de dificuldade e, nessa perspetiva, é necessário procedermos à escolha dos livros mais adequados, devendo ter em conta:

- os interesses dos alunos da turma;
- as leituras feitas anteriormente a fim de evitar repetições;
- o nível de leitura que os alunos atingiram de modo a assegurar adesão e progresso.

Considerando a diversidade de livros recomendados, é possível e desejável que cada turma desenvolva o seu percurso de leitura. Relativamente aos livros recomendados para leitura autónoma (com ou sem o apoio de educadores, professores e familiares) ou para apoio a atividades relacionadas com diferentes áreas, a escolha pode ser feita pelos próprios alunos ou pelos professores, atendendo às características individuais ou de grupo.

Quer pela sua transversalidade, quer pelo seu elevado grau estruturante, no caso particular da disciplina de Português, a educação literária dos alunos revela-se essencial na formação integral do indivíduo. O leitor constrói-se ao longo de múltiplas e diversificadas leituras. O desenvolvimento das competências comunicativas e literárias pressupõe atividades regulares de leitura. Recorde-se que o PNL as sugere para a fase pré da criança e as impõe com caráter diário no primeiro ciclo e semanal nos ciclos seguintes. O Novo Programa de Português do Ensino Básico é muito claro neste capítulo, já que aponta para a integração de textos literários no processo de ensino e aprendizagem, de forma *inequívoca e culturalmente consequente*.

A promoção da leitura visa dois objetivos essenciais: a criação de hábitos de leitura e o desenvolvimento de competências leitoras. Torna-se, por isso, necessário desenvolver estratégias de animação da leitura que aprofundem a interação do leitor com o texto, como as referidas anteriormente no capítulo 1.

Nos sítios do PNL e da Rede de Bibliotecas Escolares (RBE), encontram-se disponíveis sugestões de atividades e recursos do projeto.

Capítulo 4. Projeto: Biblioteca de Turma e interações

"O valor das coisas não está no tempo em que elas duram, mas na intensidade com que acontecem. Por isso existem momentos inesquecíveis, coisas inexplicáveis e pessoas incomparáveis." Fernando Pessoa

4.1. Sobre o Projeto

O projeto insere-se na estratégia global de implementação do programa de Língua Portuguesa do 2º ciclo e consiste na conceção de um referente de gestão curricular para a disciplina.

Estão previstos três momentos distintos para a sua operacionalização:

- Motivação/preparação
- Desenvolvimento
- Apresentação de livros

4.2. Linhas orientadoras

A Biblioteca de Turma, no âmbito da disciplina de Língua Portuguesa, apresenta-se como uma ferramenta integradora, já que potencia a autonomia e o sentido de cooperação dos alunos. Os principais objetivos do projeto visam enriquecer as atividades dos alunos e facilitar uma aprendizagem mais criativa e motivadora, permitindo o seu envolvimento também na escrita, com apoio a imagens e às tecnologias da informação e da comunicação. Procura-se ainda estimular os alunos para o reconto, dramatização ou teatro de fantoches com vista ao desenvolvimento da expressão oral.

“(...) a melhor aprendizagem é aquela que se compreende e dá prazer. As crianças adoram aprender até quando são ensinadas com uma lógica diferente. Na verdade, acredito que toda a gente, especialmente as crianças, gosta sempre de aprender.” (Papert, 1988, p.39)

Outros objetivos:

- Sensibilizar para a importância da leitura
- Divulgar obras de literatura infantojuvenil, utilizando recursos diversificados
- Desenvolver o trabalho colaborativo/cooperativo dos alunos

- Acompanhar o desenrolar da atividade, como um espaço de informação, divulgação e participação.
- Desenvolver estratégias de pesquisa e produção

4.3. Fundamentação

Considera-se fundamental que, no 2º ciclo, se dê continuidade a práticas que instituem a turma enquanto comunidade de leitores, intérpretes e divulgadores de textos, com recurso frequente aos meios tecnológicos e informáticos disponíveis e a diferentes tipos de linguagem.

“Assim, cada aluno, pela exploração dos valores estéticos da língua e das formas simbólicas que com ela dialogam - da música ao cinema ou às artes plásticas - vai-se inscrevendo no mundo.” (Reis et al., NPPPEB, 2009, p.115)

Compete ao professor definir propostas de trabalho, como a que se apresenta neste capítulo, de modo a favorecer o desenvolvimento integrado de competências nos domínios da compreensão, da expressão oral, da leitura, da escrita e do conhecimento explícito da língua, indispensável à integração com sucesso na vida ativa e/ou no ensino superior.

“Os atuais critérios educativos permitem pensar que a organização escolar deve ter em conta quatro âmbitos de atuação: a leitura autónoma, a leitura partilhada na sala de aula, a leitura relacionada com os diferentes objetivos curriculares e a leitura orientada pelo docente. A criação de hábitos de leitura, a pertença a uma comunidade cultural, a integração de conteúdos educativos e a aprendizagem interpretativa encontram nestes espaços a sua trajetória natural de desenvolvimento.”⁶ (Teresa Colomer, 2009)

A estratégia para o desenvolvimento da leitura, delineada na presente dissertação, visa promover um percurso de coerência e operacionalidade dos documentos curriculares que orientam, no plano nacional, as linhas de ação que os professores podem desenvolver no âmbito da leitura orientada e recreativa, considerando a diversidade dos contextos. Na sequência desta disponibilização pública, o projeto, constituindo um instrumento de apoio ao trabalho dos professores, poderá ser utilizado pelos docentes, no seu trabalho de gestão curricular e de preparação das atividades letivas.

⁶ Congresso Internacional de Promoção da Leitura | Formar Leitores para Ler o Mundo Fundação Calouste Gulbenkian | 22 e 23 janeiro 2009

4.3.1. Da motivação à formação de leitores

“Ensinar a ler, motivar para a leitura terá de ser algo em que se acredite. Nenhuma estratégia terá o resultado desejado se não houver crença no seu valor. Ora, a leitura é como o amor. Assim sendo, teremos mesmo de estar apaixonados. (Sardinha, 2007, p.7)

Como sabemos, por tudo o que atrás foi referido, são muitas as possibilidades de motivar para a leitura, mas o aspeto essencial a reter, numa primeira fase, é estimular o gosto pela leitura para que possa transformar-se, gradualmente, em prazer.

Transformar jovens não leitores em leitores representa um desafio, um enorme desafio, já que representa a possibilidade de contribuir para a sua formação integral, tornando-os capazes de interagir, individualmente e socialmente, numa sociedade cada vez mais exigente. Por isso, o investimento na promoção da leitura é para nós uma prioridade, em estreita parceria com a biblioteca e com a comunidade.

“Neste século, dominado pelo avanço das novas tecnologias, é mais necessário do que nunca um cidadão leitor, competente e crítico, capaz de ler diferentes tipos de textos e de discriminar a abundante informação que lhe é oferecida diariamente através de diversos suportes, ou seja, um cidadão com capacidade de leitura, o que lhe permitirá abandonar o sistema de exclusão educativa, interpretar e avaliar ideias passadas e presentes, aceder de forma crítica às Tecnologias de Informação e Comunicação ou partilhar emoções, sentimentos e esperanças com pessoas de outras culturas e outros territórios.”⁷ (Cerrillo, 2009)

Possibilidades de aproximação

Em contexto de sala de aula (Língua Portuguesa e Estudo Acompanhado)

- Praticar diferentes modalidades de contacto com o texto escrito
- Ouvir ler, ou ler oralmente, narrativas de extensão e complexidade progressivamente alargadas que correspondam aos interesses etários
- Fazer a leitura individual, por escolha própria, de obras integrais ou de outros materiais escritos (jornais, revistas, páginas da internet)
- Selecionar poemas em coletâneas ou em suporte áudio
- Ler ou ouvir ler textos próprios ou de outros alunos
- Apresentar obras lidas
- Expressar reações a obras:

⁷ Congresso Internacional de Promoção da Leitura | Formar Leitores para Ler o Mundo Fundação Calouste Gulbenkian | 22 e 23 janeiro 2009

A Promoção da Leitura no Âmbito da Didática da Língua Portuguesa

- ✓ apreciar, em livros, aspetos materiais e paratextuais (capa, ilustração, formato)
 - ✓ manifestar preferência por personagens, momentos de ação e espaços
 - ✓ selecionar palavras ou frases de um texto, de acordo com preferências individuais
 - ✓ relacionar o texto lido com experiências pessoais ou de grupo
 - ✓ trocar impressões sobre leituras feitas
 - ✓ selecionar (em antologias) textos que correspondam à temática das produções de iniciativa própria
- Alargar a capacidade de leitura através de atividades lúdicas⁸:
 - ✓ Interpretar ilustrações de obras (capa, contracapa ou outras)
 - ✓ Imaginar possibilidades narrativas sugeridas pelo título de uma obra que não foi lida
 - ✓ Prever acontecimentos ou antecipar o desenlace em narrativas
 - ✓ Recriar textos lidos:
 - Reconto de histórias recorrendo a adereços significativos
 - Declamação de poemas
 - Recriação de poemas com recurso a linguagens complementares (música, mímica)
 - Dramatização de momentos ou a totalidade de narrativas
 - Leitura expressiva de parte ou da totalidade de um texto
 - ✓ Ler e ouvir poemas musicados

Todas as atividades lúdicas de promoção da leitura são desenvolvidas pelos alunos, sob orientação do professor, e constituem o prolongamento da própria leitura. Entusiasmam-se com o trabalho e assumem uma postura ativa, interagindo com as histórias e aprofundando a compreensão leitora.

Em articulação com Estudo Acompanhado

Durante os tempos de Estudo Acompanhado, uma das atividades previstas é a realização de leituras, individualmente e a pares, com colegas ou com o professor. Procura-se, também, estimular os alunos a lerem textos produzidos por iniciativa própria, escritos individualmente ou a pares, valorizando o trabalho e realçando a sua função comunicativa. Além disso, é-lhes dada a possibilidade de apresentarem pesquisas realizadas no âmbito dos trabalhos escolares para as outras disciplinas, de lerem notícias ou curiosidades, recorrendo frequentemente à revista *Visão Júnior* (sugerida também no PNL).

⁸ Ainda que se trabalhem estas situações, em contexto de aula, privilegia-se o espaço Clube de Leitura e Teatro para o seu desenvolvimento

A necessidade de privilegiar a diversidade temática e formal dos textos selecionados, assim como das abordagens e modos de ler, obriga à preparação de sessões de leitura que se limitam ao essencial de cada título. Ainda que possam servir de base para o desenvolvimento de atividades nos domínios do modo escrito e do modo oral, certos textos não necessitam de mais do que uma ou duas aulas de noventa minutos.

“Há que proporcionar aos alunos experiências de leitura intelectual e afetivamente estimulantes, eventualmente feitas pelo professor em momentos de particular oportunidade, compatíveis com as reais capacidades dos alunos da faixa etária em foco (de atenção, de compreensão, de ritmo de desempenho das tarefas).” (NPPEB, 2008, p. 115)

Sabemos que o uso de práticas variadas de trabalho, exercitando-se assim diferentes capacidades, desenvolve o processo de compreensão dos textos. É importante, desde cedo, ir além dos elementos mais imediatos que o texto apresenta, sobretudo quando lemos textos literários. O trabalho do professor deve levar os alunos a níveis mais elevados de compreensão e de interpretação: fazer inferências, identificar sentidos implícitos, fomentar a reação e a avaliação, estabelecer relações entre textos.

4.4. Processo de operacionalização da Biblioteca de Turma

O NPPEB contém indicações sobre experiências significativas de aprendizagem que os alunos poderão viver ao longo do ciclo, perspetivando-se a progressão e a consolidação das aprendizagens e apoiando-se estas em sugestões de atividades e em exemplos de operacionalização de alguns conteúdos.

“Na planificação de sequências de aprendizagem ou de projetos, há que procurar um indispensável equilíbrio. Por um lado, dada a natureza das competências em causa, a aprendizagem não constitui um processo imediato e linear: há que permitir múltiplas oportunidades para compreender, produzir, treinar, mobilizar e reinvestir conhecimentos. Por outro lado, é fundamental evitar a repetição de práticas estereotipadas, prevendo-se mecanismos para ajudar os alunos a ultrapassarem dificuldades ou propondo tarefas progressivamente mais exigentes.” (Reis et al., 2009, p.145)

Perspetivando a consecução dos objetivos definidos, os alunos têm a oportunidade de escolher livremente livros para ler com prazer, de modo a descobrirem as suas preferências literárias, e é-lhes proporcionado um ambiente de leitura, no qual os livros são lidos, em silêncio ou em voz alta, individualmente, a pares ou para o grupo, permitindo que falem sobre aquilo que estão a ler.

Estas atividades de leitura, realizadas paralelamente com sessões orientadas de leitura, as quais pressupõem um trabalho mais formal, estruturado e sistematizado, têm um papel determinante para alcançar melhores níveis de aprendizagem e melhores resultados escolares.

PROJETO de LEITURA BIBLIOTECA DE TURMA

PARTE I

Início do ano letivo: MOTIVAÇÃO/PREPARAÇÃO

Etapa 1

Levantamento de interesses, hábitos de leitura, livros lidos/preferidos

É fundamental, nesta etapa, ouvir e compreender quem são os alunos, qual o seu nível de leitura, o que os pode atrair e escolher os livros a ler com eles, procurando envolvê-los, o mais possível, na escolha.

Etapa 2

Motivação para a leitura

- Leitura recreativa de textos (diferentes tipologias)
 - a importância da leitura
 - a importância do livro
- Divulgação e discussão da Mensagem do Dia Internacional do Livro Infantil (APPLIJ / IBBY).
- Divulgação de autores e obras (PNL e outros)

Etapa 3

Apresentação do Projeto de Biblioteca de Turma à turma

. Objetivos

Criar hábitos de leitura

Desenvolver o gosto pela leitura

Desenvolver competências específicas de Língua Portuguesa

. Atividades a desenvolver

No 5º ano, é fundamental, nesta etapa, o papel orientador do professor.

Uma ou outra atividade é aconselhável para que o professor possa assegurar-se de que os alunos compreenderam o que leram e gostaram. A partilha do entusiasmo pela leitura pode servir de pretexto para a escrita e para o prazer de escrever.

Por vezes, quando possível, o professor recorre a antigos alunos para testemunharem a sua experiência e apresentarem obras lidas. Partindo da divulgação de trabalhos realizados, em anos anteriores, por colegas, os alunos ficam mais motivados e aprendem a saber fazer.

Etapa 4

Atividades facilitadoras do processo

Normalmente, depois da divulgação de trabalhos realizados em anos anteriores, o professor realiza atividades facilitadoras do processo, em articulação com a área de Estudo Acompanhado.

- visita à biblioteca

(organização dos livros, requisição, recursos existentes...)

- orientações para o trabalho de pesquisa

(validar sítios e páginas Web, bibliografia, citações, seleção/tratamento de informação...)

- TIC - potencialidades para a Biblioteca de Turma

(orientações para a elaboração de documentos WORD, POWERPOINT, MOVIE MAKER, respeitando a estrutura de trabalho*)

* Obra (título, autor, editora, edição)

Autor (biografia, obra)

Índice

Personagens (texto narrativo/texto dramático)

Assunto

Excertos da obra (selecionados de acordo com o interesse, pertinência...)

Conclusão - Opinião sobre a obra lida

Identificação

DESENVOLVIMENTO do Projeto

Etapa 1

Escolha de obras

Escolha de uma obra para ser lida, em Estudo Acompanhado (Hora PNL)

Este espaço de trabalho consiste na divulgação de autores e obras sugeridos no Plano Nacional de Leitura. Além disso, a seleção de obras faz-se, também, a partir de excertos de obras sugeridos pelos manuais.

Etapa 2

Apresentação da obra a ser lida e do seu autor

Leitura da obra pelo professor, com a colaboração de alguns alunos

Etapa 3

Ficha de leitura

Para muitos, é a primeira vez, pelo que, inicialmente, é feita em grande grupo:

- . Aspectos paratextuais, personagens, resumo
- . Registo de vocabulário novo (consulta do dicionário)
- . Cada aluno tem, depois, a possibilidade de escolher excertos ou personagens preferidas e justificar as razões da sua escolha.
- . Por fim, é importante a opinião da leitura da obra.

Depois de preenchidas pelos alunos, as fichas de leitura poderão desempenhar diversas funções pedagógicas (suporte às sessões de divulgação e de apresentação de livros).

Etapa 4

Em trabalho de grupo

- Pesquisa biográfica do autor
(trabalho realizado na biblioteca escolar, sob orientação do professor)
- Seleção/tratamento da informação recolhida
- Elaboração de texto (biografia e obra)
- Apresentação de personagens
- Resumo da obra
- Seleção de excertos

Etapa 5

Em grande grupo

- Elaboração de um POWERPOINT para apresentação da obra lida

Neste momento, o professor aproveita para clarificar os passos a ter em conta, em trabalhos futuros

A apresentação oral pode ser complementada com outros suportes (panfleto, cartaz).

PARTE III
APRESENTAÇÃO DE LIVROS
(um aluno ou grupo de alunos)

Etapa 1

Calendarização das aulas de Biblioteca de Turma

Duas a três vezes, por período, os blocos de 90m são exclusivamente destinados à apresentação de livros e de produções escritas, estimulando-se, desta forma, a socialização das leituras realizadas.

Etapa 2

Escolha e requisição do livro

Etapa 3

Leitura autónoma

(em casa, na Escola, em Estudo Acompanhado e hora de BECRE, no caso do Agrupamento de Escolas Terras do Xisto)

Etapa 4

Preparação da apresentação do livro lido

Após a leitura da obra escolhida, o aluno seleciona, de entre as atividades sugeridas pelo professor, aquela ou aquelas que gostaria de desenvolver.

Numa primeira fase, 5ºano, o professor sugere o desenvolvimento do trabalho em grupo (até três alunos). Cada aluno faz a leitura silenciosa do livro escolhido e, num momento posterior, a preparação da apresentação é feita em grupo.

Facilita a compreensão e minimiza os efeitos da timidez, frequente nas primeiras sessões. A maioria dos alunos não traz hábitos de apresentação oral de livros lidos.

Etapa 5

Elaboração de documentos de apoio à apresentação

(ficha de leitura, documento Word ou Powerpoint, marcadores ou outros)

Etapa 6

Apresentação oral do livro lido

Para alguns alunos, ouvir ler dá prazer e facilita a compreensão. Os alunos falam do quanto gostam de ouvir ler, ouvir ler bem, ouvir os outros ler, preparar a leitura, fazer leitura rotativa, fazer leitura expressiva, em vários estilos e modalidades de leitura, fazer leitura a pares.

Mostrar imagens de livros, ler frases ou excertos de obras lidas são atividades particularmente estimulantes para os colegas, já que despertam interesse e curiosidade.

Regularmente ocorrem exposições de trabalhos e dramatização de excertos de obras, a partir de leituras realizadas em casa ou na escola.

Etapa 7

Heteroavaliação

Finalmente, é feita uma apreciação crítica pelos colegas ao trabalho apresentado. Surgem, frequentemente, sugestões para a melhoria de apresentações futuras.

4.4.1. Competências específicas em desenvolvimento

Através da apresentação de livros, individualmente, em pares ou em grupo, as atividades promovem o desenvolvimento de competências específicas de Língua Portuguesa e contribuem para alcançar, progressivamente, níveis de realização mais complexos. A criação de situações diversificadas possibilita ainda ao aluno experienciar diferentes formas de uso e de reflexão sobre a língua.

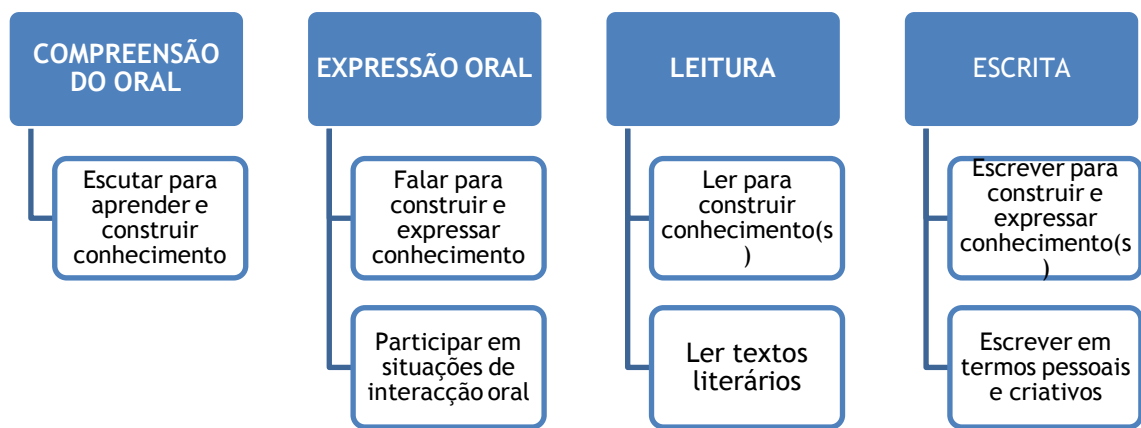


Figura 1 Competências específicas em desenvolvimento

4.5. Percursos de Leitura e outros

Como inicialmente informámos, do projeto Biblioteca de Turma e Interações, resultaram trabalhos que seleccionámos e passamos a apresentar, por constituírem recursos de apoio ao desenvolvimento da compreensão leitora e, em sentido mais lato, à promoção da leitura. Os materiais, aplicados e testados no desenrolar da prática pedagógica, possibilitam atividades diversificadas de Expressão Oral, Escrita e de consolidação de conteúdos de Conhecimento Explícito da Língua e encontram-se em anexo, assim como outros recursos do projeto (alguns textos que apoiam a fase inicial, motivação e preparação, e outros documentos são disponibilizados aos alunos na fase de desenvolvimento).

Esperamos, através da sua divulgação, ajudar a despertar nos alunos o interesse pelos textos, assim como incentivar o gosto pela leitura e, conseqüentemente, pela escrita. Pretendemos, de alguma forma, apoiar os profissionais de ensino na leitura de algumas obras indicadas no programa de Língua Portuguesa do 2º ciclo ou sugeridas no Plano Nacional de Leitura.

4.5.1. A Fada Oriana, de Sophia de Mello Breyner Andresen

O recurso, “Ler... uma viagem ao reino da Fada Oriana”, possibilita a interação e promove a autonomia do aluno. De acordo com as orientações e metodologias sugeridas no Novo Programa de Português do Ensino Básico, a sequência didática pretende ser um instrumento de trabalho para o aluno e para o professor, no estudo de uma obra do PNL proposta para o 5º ano de escolaridade. Adaptadas de Cardona e Almeida (1996), as atividades, que integram o percurso de leitura, são diversificadas e facilitadoras do processo de compreensão de texto, apelam à curiosidade e ao desejo de conhecer e saber:

- “Antes da leitura” integra propostas de atividades que estimulam a imaginação e que motivam para a leitura e para a descoberta.
- Os guiões visam o desenvolvimento da competência da leitura, em articulação com outras competências específicas da disciplina. Pretende-se conduzir o aluno na história, na descoberta do percurso narrativo, desde o tempo e o espaço em que a história se desenrola até à interação entre as personagens.
- As outras atividades visam essencialmente o enriquecimento da leitura e compreensão.

A unidade didática contextualiza a utilização do recurso de modo explícito e foi realizada no âmbito do curso de formação Projeto de Implementação dos Novos Programas de Português do Ensino Básico.

4.5.2. Estranhões e Bizarrocos, de José Eduardo Agualusa

O excerto do conto "O País dos Contrários", incluído na obra *Estranhões e Bizarrocos*, motivou para a leitura de outros contos. A aproximação afetiva dos alunos com os textos possibilitou a realização de atividades variadas e facilitadoras do desenvolvimento da compreensão do oral, da expressão oral, da leitura e da escrita.

Sugestões de abordagem, adaptadas de Sim-Sim (2007, p.37, 38, 39)

Depois da leitura do texto, solicitar aos alunos que preencham a "prancha" da história - estrutura representativa da sequência da história, colocando em evidência a estrutura e elementos da narrativa.

Reconto oral individual com suporte do mapeamento construído, seguido de avaliação, pela turma, da qualidade do reconto (clareza da exposição, organização e coerência da estrutura, interesse dos pormenores escolhidos, indução de prazer aos ouvintes).

4.5.3. Aquarela, poema de Vinicius de Moraes, musicado por Toquinho

Escolhemos o poema *Aquarela* por possibilitar, em situação de aula, uma atividade diferente e do agrado dos alunos. Além disso, a riqueza de ideias, o vocabulário e a pertinência de temas, como a vida (sonhos, amizade, otimismo, saudade, primeira infância, juventude, velhice) e a morte.

As atividades associadas ao recurso são diversificadas e facilitadoras do desenvolvimento das competências da leitura e da escrita:

- sentido global; valores estéticos e semânticos;
- alargar a capacidade de leitura através de atividades lúdicas (interpretar imagens de um filme, imaginar possibilidades narrativas sugeridas pelas imagens, relacionar o texto lido com experiências pessoais ou de grupo);
- exprimir e justificar opiniões pessoais sobre o poema (temas, atitudes, valores);
- ler expressivamente o poema ou parte dele;
- praticar a escrita como meio de desenvolver a compreensão na leitura;
- criar uma história a partir de várias imagens fornecidas em sequência;
- registar, por escrito, a interpretação de imagens de um pequeno filme;
- completar um poema.

Percurso de abordagem:

- ✓ Apresentação de um filme (de animação) à turma
Visionamento do filme "Aquarela" (sem som) para captar o sentido global e exercitar a compreensão/interpretação de imagens.
(<http://www.youtube.com/watch?v=2-V21HepcgY>)
- ✓ Proposta de trabalho escrito

Em trabalho de grupo, os alunos são convidados a desenvolver uma de duas propostas de escrita, na sequência do filme visto.

Leitura dos textos produzidos pelos diferentes grupos de trabalho.

Breve diálogo orientado pelo professor (confronto de ideias, troca de impressões).

✓ Visionamento do filme e audição do poema “Aquarela”

O professor entrega a cada aluno o poema com lacunas para completar, à medida que ouvem pela segunda vez (ou, em alternativa, faculta aos alunos uma listagem de palavras em falta).

✓ Leitura expressiva do poema pelo professor

Verificação das palavras em falta pelos alunos

✓ Leitura expressiva do poema pelos alunos

Outras sugestões práticas de trabalho:

Partir do poema como motivação para a leitura de “O Príncipezinho”, de Antoine de Saint-Éxupéry, ou “O Planeta Branco”, de Miguel Sousa Tavares.

Após a leitura orientada de “O Príncipezinho”, ouvir o poema/ver o filme “Aquarela” a fim de relacionar a obra estudada com o poema.

4.5.4. A Floresta, de Sophia de Mello Breyner Andresen

Os recursos, adaptados de Dias et al. (1993), apoiam o estudo da obra e promovem o ensino de estratégias de compreensão leitora.

4.6. Avaliação

As competências específicas constroem-se e consolidam-se numa constante relação entre si. A realização deste tipo de projeto facilita o desenvolvimento articulado e em interação, já que permite o relacionamento de conteúdos e de saberes.

Criar hábitos de leitura através de laços efetivos e sociais com o ato de ler, apropriar-se do texto lido recriando-o em diversas linguagens, contactar com textos de temas variados da literatura nacional e universal são metas que nos propusemos alcançar, parecendo-nos enriquecedora e útil a implementação de um projeto deste tipo.

Realçamos as produções dos alunos e a importância da sua partilha com a turma, com a Biblioteca Escolar e com a escola, assim como os resultados obtidos no domínio da leitura, os quais têm representado um estímulo positivo e uma motivação acrescida ao nosso trabalho.

4.6.1. Apreciações / comentários

A leitura, num sentido de avaliação, sustenta o subtítulo “A importância da Biblioteca de Turma no percurso escolar dos alunos do Agrupamento de Escolas de Silves e Terras do Xisto, Fundão”. O projeto tem como destinatários os alunos e, nessa perspetiva, são eles que o avaliam e ajudam a reorientar o trabalho do professor.

“Os meus pais gostam de ler e toda a minha família me oferecia livros, desde pequena. Por isso, ler sempre foi o meu passatempo favorito. Para além deles, também a professora do 2ºciclo, com a biblioteca de turma, colaborou para que eu gostasse ainda mais. Realizávamos sempre atividades “giras”, de forma a encontrar maneira de partilhar os livros que líamos, sem aborrecermos os nossos colegas, cativando-os também para a sua leitura. A Biblioteca de Turma ajudou-me na expressão oral e também a perder o medo e a vergonha de falar e representar à frente da turma. Para além disso, fez com que eu lesse ainda mais e, consequentemente, escrevesse melhor. Algo que nunca vou esquecer, para além da Biblioteca de Turma, foi o facto de ter participado no Clube de Leitura e Teatro, pois aí representámos peças muito engraçadas e bonitas.” Inês Gaspar, 14 anos

“Adoro ler um livro, adoro quando as palavras começam a formar imagens na minha mente! Este gosto pela leitura foi aumentando à medida que ia lendo mais e mais. Na minha opinião, a biblioteca de turma é uma ajuda para desenvolver o nosso espírito crítico, a memória para elaborar recontos ou resumos, falar mais fluentemente sobre um determinado assunto e também para enriquecer o vocabulário.” Rodrigo Bento, 15 anos

“Eu adoro ler! Quando leio, vejo fadas, dragões e até bruxas. Imagino que faço parte da história. Do meu quarto, vou a Londres, a Paris, a Hollywood, a todos os lugares da história. O mais importante é viajar, rir e sonhar! Nas aulas de Língua Portuguesa (2ºciclo), gostei especialmente da forma como a professora lia para nós. Adorei a obra de Maria Alberta Menéres, *Ulisses*. Se não gostas de ler, faz um esforço e entra no mundo da fantasia. Prometo que vais viver grandes emoções.” Mafalda Correia, 12 anos

“A Biblioteca de Turma incentivou-me e, agora, tenho hábitos de leitura. Comecei a ler por obrigação, mas agora leio por prazer. Gostei das obras que li na hora do PNL e das atividades que realizávamos depois das leituras (cartas do Gato Felini, do conto *Estranhões e Bizarros*, para a sua amada Graciosa, no dia de São Valentim).” Sara Pacheco, 12 anos

“Foi com a ajuda da Biblioteca de Turma que, hoje em dia, leio por prazer e não por obrigação. Aconselho toda a gente a ler. A leitura faz-nos imaginar, viajar... Sintam o que eu sinto quando leio: magia.” Ana Isabel Almeida, 12 anos

“Ler é um dos meus passatempos favoritos. À minha volta, existem muitas pessoas que me incentivam para a leitura, como os meus amigos, os meus colegas, a minha mãe e, principalmente, os professores que nos indicam livros interessantes do PNL e que posso encontrar na biblioteca. Todos têm contribuído, mas a Biblioteca de Turma ajudou-me bastante a melhorar os meus hábitos de leitura. Eu gostei muito de participar nas atividades! Algumas histórias que líamos eram bastante engraçadas, outras faziam-me refletir sobre os problemas da vida e sentir-me de maneira diferente. No início, era muito envergonhada, mas com a BT fui perdendo a vergonha de falar em frente dos meus colegas. Através da biblioteca de turma, podemos aprender a ouvir os outros, a preencher uma ficha de leitura, a praticar a expressão escrita e a nossa expressão oral, através de apresentações *Powerpoint* e das dramatizações. Ficamos mais cultos e temos mais vocabulário. A leitura é uma forma de ocuparmos o tempo livre e de conhecermos coisas novas, um meio de comunicação entre as pessoas.” Mariana Antunes, 13 anos

“Eu gosto de ler,
do fundo de coração,
pois faz viver
a minha imaginação.”
Carolina Latado, 12 anos

A Promoção da Leitura no Âmbito da Didática da Língua Portuguesa

“Adoro ler! O livro ensina-me, transmite-me conhecimentos. Faz-me chorar, rir, desperta-me emoções, recorda-me situações. O livro faz-me sentir bem. Se eu podia viver sem ler? Podia... mas não era a mesma coisa!” Nânci Vieira, 13 anos

“Ler não pode ser só por obrigação, ler tem de ser por prazer. Se lermos, quando estamos tristes ou aborrecidos, conseguimos ficar melhor. Parece que participamos nas histórias que nos fazem esquecer a realidade. Os livros também nos fazem refletir sobre o que somos e como podemos conviver com os outros.” Sara Ramos, 13 anos

“Uma das coisas que mais gosto de fazer é ler. Desde pequenina que os meus pais, amigos e professores me incentivaram a ler e a gostar de ler. Uma das coisas que mais contribuiu para os meus hábitos de leitura foi a Biblioteca de Turma. Fez-me ler melhor, ter mais conhecimento sobre o mundo que nos rodeia e acabou por me dar a conhecer palavras novas. Foi muito importante no meu desenvolvimento da expressão oral e também da expressão escrita. Além disso, inscrevi-me no Clube de Leitura e Teatro, onde me diverti a ler, ri e aprendi imenso. Para mim, a leitura é um bem indispensável, desperta a nossa curiosidade e faz-me pensar. Tornamo-nos pessoas melhores e mais felizes. ” Celina Serra, 13 anos

Considerações finais

Em suma, o objetivo que nos move sempre é o de encontrar respostas adequadas aos problemas que vão surgindo diariamente, na prática letiva. De facto, os alunos nem sempre desenvolvem, dentro dos parâmetros desejáveis, as competências essenciais à progressão da leitura e, nessa perspetiva, dada a sua importância fulcral na aprendizagem, a escola tem acrescidas responsabilidades na formação de leitores competentes e motivados, cabendo-lhe um papel de relevo. Espera-se que faça de cada aluno um leitor fluente e crítico, que use a leitura para obter informação, organizar o conhecimento e desfrutar do prazer de ler. Ora, formar um leitor competente e motivado exige dos intervenientes nos processos de ensino e de aprendizagem, atitudes que estimulem o pensamento e o sentido crítico, através de estratégias diversificadas e enriquecedoras.

“A complexidade envolvida no processo de aprendizagem da leitura requer do aprendiz de leitor motivação, vontade, esforço e consciencialização do que está a ser aprendido. (...) A aprendizagem da leitura é uma tarefa para a vida inteira”. (Sim-Sim, 2002, p.5)

Ao longo da nossa experiência profissional, adquirimos a consciência de que a formação de leitores exige um trabalho continuado, persistente e perseverante da parte do mediador. Acreditamos que a Biblioteca de Turma, em articulação com a BECRE, pode ser um percurso enriquecedor e facilitador da aprendizagem, em sentido geral, e promotor de competências essenciais, como a leitura, a expressão oral e a escrita. Todo o processo resulta de um percurso construído e amadurecido pelo professor com os alunos.

Podemos inferir que o tipo de experiências de leitura proporcionadas, através deste projeto, tem contribuído decisivamente para melhores resultados de aprendizagem e para a criação de hábitos de leitura. De facto, a motivação alterou a atitude dos alunos perante o livro, estando, agora, mais recetivos às atividades propostas.

É fundamental que os alunos passem a entender a leitura como um meio para aumentar as suas possibilidades de comunicação, mesmo que o percurso a realizar seja difícil. Desta forma, a sua aprendizagem acontece com um propósito e sustenta-se no sentido das leituras, no prazer e na emoção que provocam. A curiosidade e o desejo de aprender refletem-se, assim, na motivação para ler e na consolidação do conhecimento.

“... a leitura é explicitamente assumida, pelos diversos documentos programáticos que orientam a formação dos profissionais que trabalharão com crianças, como atividade a desenvolver, por forma a garantir a constituição e consolidação de hábitos que possibilitem não apenas uma construção pessoal do saber, mas a capacidade de uma formação autónoma e recorrente ao longo de toda a vida.” (Azevedo, 2007, VIII)

Presentemente, ensinar a ler é um enorme desafio, pois o aluno só se tornará leitor se desenvolver um comportamento de leitor. Cremos que projetos como o nosso ajudam os alunos a construírem-se como sujeitos autónomos, responsáveis pelas suas escolhas, capazes de ajudarem a construir a sociedade democrática que todos desejamos.

“Ensinar a ler, motivar para a leitura terá de ser algo em que se acredite. Nenhuma estratégia terá o resultado desejado se não houver crença no seu valor.” (Sardinha, 2007, p.6)

Estamos conscientes de que muito mais ficou por dizer, no entanto, julgamos ter contribuído para aprofundar um momento de reflexão acerca de um tema tão importante como a leitura.

Bibliografia

Referências bibliográficas:

- Alarcão, I. (org.) (1996). *Formação reflexiva de professores: estratégias de supervisão*. Porto: Porto Editora.
- Alçada, I., Lisboa, J., Pereira, J. (2007) Para além da literacia: a problemática da leitura, in *DGDIC. (2008). Atas da Conferência Internacional sobre o Ensino do Português*. Lisboa: Min. da Educação/DGIDC.
- Agualusa, J. E. (2007, 2ª edição). *Estranhões e Bizarrocos*. Lisboa: Dom Quixote.
- Aguilar, L. F. (2001). *Expressão e Educação Dramática. Guia pedagógico para o 1º ciclo do ensino básico*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional - M.E.
- AZEVEDO, Fernando (coord.). *Língua Materna e Literatura Infantil Elementos Nucleares para professores do Ensino Básico*, Lisboa: Lidel, 2006.
- Cassany, Daniel et al. (2007, 12ª ed). *Enseñar Lengua*. Editorial Grao: Barcelona.
- Cardona, I. e Almeida, M. A. (1996). *A Fada Oriana de Sophia de Mello Breyner Andresen. Análise da obra*. Lisboa: Texto Editora.
- Dias, A. P., Martins, F., Palma, G., Góis, M. & Lapa, M. (1993). *A floresta de Sophia de Mello Breyner Andresen*. Lisboa: Texto Editora.
- Cerrillo, P., Yubero, S. (2001). Qué leer y en qué momento. In Cerrillo, P., Padrino, J. (coord.). *Hábitos lectores y animación a la lectura*. Cuenca: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- Cerrillo, P., Larrañaga, E. e Yubero, S. (coord.) (2003). *Libros, Lectores Y Mediadores*, in *La formación de mediadores para la promoción de la lectura*. Cuenca: Universidad de Castilla-La Mancha/CEPLI.
- Colomer, T. (2001). «La enseñanza de la literatura como construcción del sentido», in *Lectura y Vida*.
- Cruz, V. (2007). *Uma Abordagem Cognitiva da Leitura*. Lisboa: Lidel.
- Delors, J. (coord.) (1999). *Educação, um Tesouro a Descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI*. 5ª ed. Porto: ASA.
- Dionísio, Maria de Lourdes (2000). *A construção Escolar de Comunidades de Leitores*. Coimbra: Almedina.
- Figueiredo, O. (2005). *Didática do Português, Língua Materna. Dos programas de ensino às teorias, das teorias às práticas*. 1ª ed. Porto: ASA.
- Franco, José António (1999). *A poesia como estratégia*. Lisboa: Campos das Letras.
- Gardner, J., Myers, L. (2005) *La lectura es divertida. Diez métodos para cultivar al hábito de lectura en los niños*. Alcalá de Guadaíra (Sevilla): Editorial MAD S.L.
- Giasson, Jocelyne (2005). *Les textes littéraires à l'école*. Bruxelles: De Boeck.

- Giasson, Jocelyne (2007). *A compreensão na leitura*. Porto: Asa.
- Lopes, M. C. V. e Rola, D. N. (2005) *Novo Português em Linha, 6ºano*. Lisboa: Plátano Editora.
- Manguel, A. (1998). *Uma História da Leitura*. Lisboa: Editorial Presença.
- Manzano, M. G. (1988). *A criança e a leitura*. Porto: Porto Editora.
- Miguel, E. S. (2002). *Compreensão e Redação de Textos: Dificuldades e Ajudas*. Porto Alegre: Artmed.
- Morais, José (1997, 2002). *A Arte de Ler. A psicologia cognitiva da leitura*. Edições Cosmos.
- Morão, P. (2009). *A leitura - Cidadãos e pessoas, obrigação e prazer*. In Calixto, J. *Bibliotecas para a vida II. Bibliotecas e leitura*. Lisboa: Edições Colibri.
- Peralta, M. (2002). *Como avaliar competência(s)? Algumas considerações*. In P. Abrantes e F. Araújo (Coord.), *Reorganização Curricular do Ensino Básico. Avaliação das Aprendizagens - Das conceções às práticas*. Lisboa: Ministério da Educação / Departamento da Educação Básica.
- Pinto, M. da G. L. C. (1998) *Saber viver a linguagem. Um desafio aos problemas de literacia*. Porto: Porto Editora/Coleção Linguística 11.
- Poslianec, Christian (2006). *Incentivar o prazer de ler*. Asa: Porto.
- Ramos, M. (2004) *A literacia científica: uma necessidade urgente; um desafio à Escola*, Contributo para o Painel - Aprendizagens Curriculares, Literacias e Bibliotecas Escolares, THEKA, 29/10/2004.
- Saramago, J. (2011). *A viagem*. Alfragide: Editorial Caminho.
- Sardinha, M. (2007). *Formas de ler: Ontem e hoje*. In Azevedo, F. *Formar leitores - das Teorias às Práticas*. Lisboa: Lidel.
- Sardinha, M., Relvas, A. (2009). *O resumo: Técnicas de ensino explícito*. In Sardinha, M., Azevedo, F., *Modelos e Práticas em Literacia*. Lisboa: Lidel.
- Serrão, A., Ferreira, C., Sousa, H. (2010). *PISA 2009 Competências dos alunos portugueses - Síntese dos resultados*. Lisboa: GAVE - M. E.
- Serrão, A. (coord) (2010). *Para uma avaliação da leitura na Língua Portuguesa*. Lisboa: GAVE - M. E.
- Silva, E. S., Maia, M. L., Gandra, M. M. & Ferreira, M. R. (2006). *Oficina de leitura - 2º e 3º ciclos*. Porto: ASA.
- Sim-Sim, I., Duarte, I. & Ferraz, M. J. (1997) *A Língua Materna na Educação Básica. Competências nucleares e níveis de desempenho*. Lisboa: Ministério da Educação, Departamento de Educação Básica.
- Sim-Sim, I. (coord) (2006). *Ler e ensinar a ler*. Porto: Asa.
- Sim-Sim, I., Duarte, I. & Ferraz, M. J. (1997). *A Língua Materna na Educação Básica*. Lisboa: DES-ME. Livro de enquadramento das competências linguísticas descritas no Currículo Nacional do Ensino Básico.

- Sim-Sim, I., Ramalho, G. (1993). *Como leem as nossas crianças? Caracterização do nível de literacia da população escolar portuguesa*. Lisboa: Ministério da Educação/ Gabinete de estudos e Planeamento.
- Spranger, T. e Melo, I. (1994). *Ulisses de Maria Alberta Menéres. Pistas de leitura orientada*. Lisboa: Texto Editora.
- Soares, F., Vicente, I. e Pereira, Paula (1997). *Ler e descobrir. Língua Portuguesa, 5º ano*. Lisboa: Plátano Editora
- Solé, Isabel (1992). *Estrategias de Lectura*. Editorial Grao: Barcelona.
- Viana, Fernanda Leopoldina & Teixeira, Maria Margarida (2002). *Aprender a Ler. Da Aprendizagem Informal à Aprendizagem Formal*. Porto: Edições Asa.
- Tavares, C. (2007). *Didática do Português - Língua materna e não materna - no ensino básico*. Porto: Porto Editora.

Documentos orientadores:

- Programa de Português para o Ensino Básico. 2009. ME: DGIDC.
- Currículo Nacional do Ensino Básico. Competências Essenciais. 2001.
- Livros de apoio ao Programa Nacional de Ensino do Português (PNEP):
 - Barbeiro, L. F. & M. L. Álvares Pereira (2008). *O ensino da escrita: a dimensão textual*. Lisboa: DGIDC, Ministério da Educação
 - Duarte, I. (2008) *O conhecimento da língua: desenvolver a consciência linguística*. Lisboa: DGIDC, Ministério da Educação
 - Freitas, M. J., Alves, D. & Costa, T. (2008). *O conhecimento da língua: desenvolver a consciência fonológica*. Lisboa: DGIDC, Ministério da Educação
 - Niza, I., Segura, J., & Mota, I. (2010) *Escrita - Guião de Implementação do Novo Programa de Português*. Lisboa: DGIDC, Ministério da Educação
 - Silva, E., Bastos, G. Duarte, R. & Veloso, R. (2010) *Leitura - Guião de Implementação do Programa de Português do Ensino Básico*. Lisboa: DGIDC, Ministério da Educação
 - Sim-Sim, I. (2008). *O Ensino da Leitura: a compreensão de textos*. Lisboa: DGIDC, Ministério da Educação
 - Sim-Sim, I. (2008). *O Ensino da Leitura: a decifração*. Lisboa: DGIDC, Ministério da Educação
 - Viana, F. L. (2009). *A Avaliação da Leitura*. Lisboa: DGIDC, Ministério da Educação.

Outros documentos consultados:

- AETX - Agrupamento de Escolas de Terras do Xisto. (2009). Projeto Educativo 2009 - 2013. Silvares
- Freire, A. (2007). *Biblioteca Escolar e Sala de Aula. Interseção de duas realidades através do trabalho colaborativo*. Dissertação de Mestrado. Universidade Aberta.
- GAVE (2001), *Resultados do estudo internacional PISA 2000: Programme for International Student Assessment*. Lisboa: Ministério da Educação/Gabinete de Avaliação Educacional.
- GAVE (2010), *Resultados das provas de aferição do ensino básico*. Lisboa: Ministério da Educação/Gabinete de Avaliação Educacional.
- Gomes, M., Ávila, P. et al. (2002). *Novas análises dos níveis de literacia em Portugal: comparações diacrónicas e internacionais*. AA.VV. *Sociedade Portuguesa, Passados recentes, futuros próximos*, Atas do IV Congresso Português de Sociologia, Lisboa, APS. Gonçalves, F. M. (s.d.) Uma medida de incentivo à leitura - análise de um caso, RBE
- Lisboa, J. (2007) A leitura: algumas questões sobre memória e exclusão, in *ME-DGDIC. (2007). Atas da Conferência Internacional sobre o Ensino do Português*, Lisboa: Ministério da Educação/DGIDC
- RBE. (s.d.) *Relatório síntese do Programa da Rede de Bibliotecas Escolares*

Sítios na Internet:

<http://www.bienlire.education.fr>

Atividades, mediateca, ateliês e trocas, instrumentos práticos e documentos teóricos.

<http://www.cahierspedagogiques.org>

Sítio destinado a professores de língua materna, com artigos disponíveis para consulta em linha.

<http://www.casdaleitura.org/>

Para além de sugestões de leitura, organizadas por Pré-leitores, Leitores iniciais, Leitores medianos e Leitores autónomos, este sítio apresenta também projetos, práticas, orientações teóricas e bibliografias na área da leitura.

<http://www.clube-de-leituras.pt>

O Clube de Leituras, ligado ao Plano Nacional de Leitura, apresenta notícias, salões, concursos, citações, e-livros e uma biblioteca de livros digitais, que propõe aos jovens leitores uma leitura no ecrã acompanhada de voz.

<http://www.dgipc.min-edu.pt/ensinobasico/>

<http://dt.dgipc.min-edu.pt>

Dicionário Terminológico: Dicionário em linha contendo os termos gramaticais usados nos programas de português e respetiva definição. O domínio C. Análise do discurso, Retórica, Pragmática e Linguística textual apresenta termos e conceitos importantes para o trabalho da competência de leitura.

<http://www.ficcoes.org/>

Sítio da revista *Ficções*, Revista de Contos, que disponibiliza a Biblioteca Online do Conto, com acesso a um número significativo de contos, na sua versão integral, de autores portugueses.

<http://www.historiadodia.pt>

Como o nome indica, propõe uma breve história para leitura diária, com ilustração.

<http://www.metasdeaprendizagem.min-edu.pt/ensino-basico/metas-de-aprendizagem/>

<http://www.planonacionaldeleitura.gov.pt>

Plano nacional cujo objetivo é aumentar os níveis de literacia dos portugueses. Para além das obras recomendadas para leitura na escola e em família, apresenta também sugestões de atividades, exemplos de boas práticas, divulgação de notícias, entre outros recursos.

<http://www.rbe.min-edu.pt/>

Anexos

Anexos do Capítulo 3 - Atividades promotoras da leitura no Agrupamento de Escolas de Silves e Terras do Xisto (Departamento de Línguas e BECRE)

Anexo 1 Excerto do relatório de atividades desenvolvidas no Clube de Leitura e Teatro



OBRAS LIDAS E APRESENTADAS Clube de Leitura e Teatro

1º PERÍODO

Apresentação 17 DEZ	Leitura Expressiva Babine, o Parvo, de Alex Tolstoi
	Dramatização O cozinheiro do rei, de Natércia Rocha (colaboração dos alunos do 5ºA) O saco das mentiras, Conto Tradicional Olha o passarinho, de António Torrado Zé-Tá-Tá, de José Vaz Palhaço és tu, de António Torrado e Mª Alberta Menéres "As histórias do Tonecas", de José de Oliveira Cosme Os pés do trono, de António Torrado



18 de FEVEREIRO Comemoração do Dia de São Valentim

1	<i>O País dos Contrários</i> , José Eduardo Agualusa	Milene e Daniel
2	<i>História de uma Gaivota e do Gato que a ensinou a voar</i> , Luís Sepúlveda (excertos)	Celina e Fernando Sara e Rodrigo
3	<i>Silka</i> , Ilse Losa (excertos)	Emília Nânci e António
4	<i>O Príncipezinho</i> , de Antoine de Saint-Exupéry (excertos)	Mariana e Rute Alexandre e Catarina Nânci Bruno
5	<i>Mané Bocó</i> , Lindolfo Gomes	Celina, Mariana, Alexandre
6	<i>O Homem sem sombra</i> , António Torrado	Nânci
7	<i>Gostar de gostar</i> , Álvaro Magalhães	Cristiana, Milene, Bruno, Rodrigo
8	<i>A vida mágica da sementinha</i> (excertos)	Daniel e Mariana Catarina, Celina, António, Nânci, Sara

CLUBE de LEITURA e TEATRO
apresenta
poemas, excertos de obras
SÃO VALENTIM



18 de Fevereiro 2010

25 de MARÇO Comemoração Dia da Árvore e da Poesia

1	Ser Poeta, Florbela Espanca
2	O segredo é amar, Sebastião da Gama
3	Aquela nuvem, José Gomes Ferreira
4	Brinquedo, Miguel Torga
5	A primavera, Raquel Delgado
6	Leilão de jardim, Cecília Meireles
7	Quem planta uma floresta, Luísa Ducla Soares
8	A uma árvore amiga, M ^a Alberta Menéres
9	A árvore, Sophia de Mello Breyner Andresen
10	Frutos, Eugénio de Andrade
11	A laranja azul, Cristina Martins



22 de abril SEMANA da LEITURA

AUTORES	Alunos	Excertos /poemas
Hans Christian Andersen	Rodrigo	<i>O rouxinol do imperador</i>
Cecília Meireles	Catarina	<i>Língua do Nhem</i> <i>Motivo</i> <i>O menino azul</i> <i>Ou isto ou aquilo</i>
Eugénio de Andrade	Fernando	<i>Não quero, não</i> <i>Aquela nuvem</i> <i>Frutos</i> <i>Urgentemente</i>
M ^a Alberta Menéres	Celina	<i>A uma árvore amiga</i>
José Eduardo Aqualusa	António	<i>O País dos Contrários</i>
António Torrado	Daniel	<i>O Homem sem sombra</i>
Alves Redol	Alexandre	<i>A vida mágica da Sementinha</i>
Luisa Ducla Soares	Milene	<i>Tudo ao contrário</i> <i>A sombra</i>
Antoine de Saint-Exupéry	Bruno	<i>O Príncipezinho</i> <i>A Flor e o Príncipezinho</i> <i>A Raposa e o Príncipezinho</i> <i>Piloto</i> <i>Piloto e Príncipezinho</i>
Alice Vieira	Mariana	<i>Semei na minha horta</i> <i>Cantiga das mentiras</i>
Sophia de Mello Breyner Andresen	Cristiana	<i>A Fada Oriana</i>

SEMANA DA LEITURA

22 ABRIL 2010

BIBLIOTECA

DESFILE DE AUTORES E PERSONAGENS

CLUBE DE LEITURA E TEATRO

3º PERÍODO

CLUBE de LEITURA e TEATRO

A Fada Oriana

de Sophia de Mello Breyner Andresen



1 JUNHO 2010



CLUBE de LEITURA e TEATRO

A vida na Floresta

a partir da peça musical
August's Rhapsody
Mark Mancina

18 JUNHO 2010, 19h30

Anexo 2 Cartaz da Semana da Leitura, 22 de abril de 2010



SEMANA da LEITURA

22 de Abril
13h30 BIBLIOTECA

Desfile
AUTORES e PERSONAGENS

Clube de Leitura e Teatro
EB Silvares

The poster features a central graphic of a pair of theater masks above silhouettes of people. It is surrounded by several small portraits of authors and characters, including a man in a hat, a woman in a white dress, a man in a suit, a man in a military uniform, a woman with glasses, a man with glasses, a man in a suit, a woman in a red top, and a woman in a dark top.

Anexo 3 Cartaz da palestra “A Verdade Libertada”, atividade promovida após o estudo da obra “O Diário de Anne Frank”, pelos alunos da turma A do 6º ano



AGRUPAMENTO DE ESCOLAS "TERRAS DE XISTO"

PALESTRA

“A Verdade Libertada”

António Nunes Farias e Mário Raposo
(jornalistas da RTP)
no âmbito da Semana da Leitura

EB de Silvares, 22 de Abril de 2010

The poster includes a black and white photograph of a concentration camp, showing a long building and a wooden sign with the words 'HALT!' and 'STOP!' written on it. The sign also features a swastika symbol.

Anexos do Capítulo 4 - Recursos do projeto Biblioteca de Turma e Interações

Anexo 4 Ficha de Leitura



Ministério da Educação

Língua Portuguesa
Leitura Orientada

Nome _____ Nº _____ Ano 5º Turma A
Data ____/____/2010 A Professora *Sílvia Salvado*



Babine, o Parvo
de Alex Tolstoi

Relê atentamente o conto.
Preenche, de seguida, a ficha de leitura.

Personagens intervenientes

Localização da acção no tempo e no espaço



Personagens intervenientes

Assunto da obra

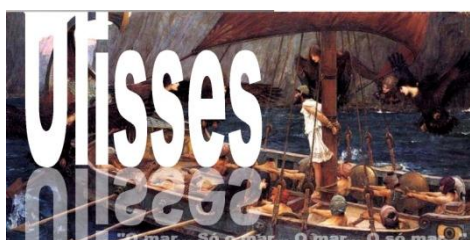
Cópia da passagem que mais me agradou

Opinião sobre a obra

Anexo 5 Atividade decorrente do estudo da obra *Ulisses*, de Maria Alberta Menéres, e da visita de estudo realizada (oportunidade para experimentar uma situação de aprendizagem pela arte num contexto aliciante; o Espetáculo *Ulisses* pela amalgama Companhia de Dança permitiu vivenciar e mergulhar na história de Ulisses, inspirado no livro de Maria Alberta Menéres, que integra o Plano Nacional de Leitura; as atividades promoveram a interação social, desenvolvimento de atitudes e valores, interatividade, aprendizagens significativas, aptidões para a vida real e compreensão do mundo, e a articulação com as aprendizagens e currículos escolares).



Língua Portuguesa
Visita de Estudo
ULISSES



1. O espetáculo decorreu
 no Mosteiro dos Jerónimos.
 na Torre de Belém.
 no padrão dos Descobrimentos.
2. O espetáculo foi inspirado na obra *Ulisses* de
 Sophia de Mello Breyner Andresen
 Alice Vieira
 Maria Alberta Menéres
3. "Ulisses vivia numa ilha que se chamava _____ ..."

2. Completa, escolhendo a opção correta.

• **Ulisses**

- era rei de uma ilha grega. _____
era rei de uma ilha turca. _____
era rei de toda a Grécia. _____

• **Ulisses**

vivia com Helena. —
vivia com Penélope. —
vivia com Penélope e Telémaco. —

• **Todos o amavam porque**

era um rei muito solene. —
se divertia e conversava com o povo. —
usava coroa e manto reais. —

• **Para Ulisses**

não havia terra igual a Ítaca. —
todas as terras eram iguais. —
Ítaca era igual Troia. —

• **Páris**

raptou Telémaco. —
raptou Penélope, mulher de Ulisses. —
raptou Helena, rainha grega. —

• **Ulisses**

ficou em Ítaca. —
partiu para Troia. —
refugiou-se noutra ilha. —

3. Assinala o itinerário da viagem de Ulisses.

___ Ítaca – Troia - Ilha da Ciclópia - Ilha da Eólia - Ilha de Circe - Ilha dos Infernos - Mar das Sereias - Terra dos Feácios – Ítaca

___ Ítaca - Mar das Sereias - Terra dos Feácios – Ítaca – Troia - Ilha da Ciclópia - Ilha da Eólia - Ilha de Circe - Ilha dos Infernos

4. Escolhe as respostas corretas.

Em Troia

Quanto tempo demorou Ulisses a conquistar Troia

___ 1 mês

___ 1 ano

___ 10 anos

Por que razão Ulisses construiu um cavalo de pau?

___ Para dar de presente aos Troianos.

___ Para derrubar o portão das muralhas.

___ Para se esconder e assim conseguir entrar dentro das muralhas.

Na ilha da Sicília

Como se chamava o Ciclope que Ulisses encontrou na ilha?

- Polifemo
- Adamastor
- Cérbero

O que deu Ulisses ao Polifemo para ele beber?

- Sumo de laranja
- Água
- Vinho

Na Eólia

Por quem foram recebidos Ulisses e os companheiros?

- Éolo
- Minerva
- Penélope

Quem era Éolo?

- Deus dos ventos
- Deus da Chuva
- Deus dos mares

Na ilha de Circe

Em que animais transformou Circe os companheiros de Ulisses?

- Cavalos
- Porcos
- Ovelhas

O que deu a deusa protetora a Ulisses para que resistisse ao feitiço de Circe?

- A erva da vida.
- Uma bebida mágica.
- Um amuleto.

No reino dos Infernos

Quem defendia a gruta

- Polifemo
- As sereias
- Cérbero

No mar das sereias

Que fizeram os companheiros de Ulisses para não sucumbir aos encantos das sereias?

- Puseram uma venda nos olhos.
- Puseram cera nos ouvidos.
- Amarraram os seus pés ao barco.

Que pediu Ulisses aos seus companheiros para poder ouvir o canto das sereias?

- Que o amarrassem a um mastro do navio.
- Que o fechassem dentro dum baú.
- Que o amarrassem ao leme.

Na terra dos feácios

Quem encontrou Ulisses estendido na praia, depois de um novo naufrágio?

- A Princesa Nausica.
- O Rei Alcino.
- Circe.

Como era o rei Alcino?

- Generoso
- Autoritário
- Ganancioso

De regresso a Ítaca

Em que é transformado Ulisses?

- Num belo guerreiro.
- Num mendigo.
- Num músico.

Ulisses recupera a sua ilha e a sua vida depois de uma luta com os seus inimigos. Quem o ajudou?

- O rei Éolo.
- O seu filho Telémaco.
- O rei Alcino.

PROPOSTAS DE TRABALHO DE GRUPO

- Realizar uma entrevista a Maria Alberta Menéres:

Organização de um guião de entrevista (perguntas sobre aspetos importantes da sua vida e da sua obra).

- Mitologia grega (Monte Olimpo, deuses)
- Percursos turísticos na Grécia
- Cultura e civilização gregas
- Pesquisar sobre os Jogos Olímpicos
- Apresentar, à turma, uma banda desenhada com a aventura de Ulisses

Anexo 6 Recursos “Aquarela”



Língua Portuguesa
EXPRESSION ESCRITA – Texto lachar



Nome _____ Nº _____ Ano 6º Turma _____
Data ____/____/____ A Professora *Silvia Salvado*

1. Ouve atentamente e completa o poema.

Aquarela

Composição: Toquinho / Vinícius de Moraes / G.Morra / M.Fabrizio

Numa _____ qualquer
Eu desenho um _____ amarelo

E com cinco ou seis _____
É fácil fazer um _____

Corro o _____ em torno
Da _____ e me dou uma luva

E se faço chover
Com dois riscos
Tenho um _____

Se um pinguinho de _____
Cai num pedacinho
Azul do _____

Num instante imagino
Uma linda _____
A voar no _____

Vai voando
Contornando a imensa _____
Norte e Sul

Vou com ela viajando
Havai, Pequim ou Istambul

Pinto um _____ à vela
Branco navegando

É tanto céu e _____
Num beijo azul

Entre as _____
Vem surgindo um lindo _____
rosa e grená

Tudo em volta colorindo
Com suas _____ a piscar

Basta imaginar
e ele está partindo,
sereno e lindo

Se a gente quiser
Ele vai pousar...

Numa folha qualquer
Eu desenho um _____ de partida
Com alguns bons _____
Bebendo de bem com a vida

De uma América a outra
Eu consigo passar num segundo

Giro um simples compasso
E num círculo eu faço o _____

Um _____ caminha
E caminhando chega no _____

E ali logo em frente
A esperar pela gente
O futuro está

E o futuro é uma _____
Que tentamos pilotar
Não tem tempo, nem piedade
Nem tem _____ de chegar

Sem pedir licença
Muda a nossa _____
E depois convida
A rir ou chorar...

Nessa estrada não nos cabe
Conhecer ou ver o que virá

O _____ dela ninguém sabe
Bem ao certo onde vai dar

Vamos todos
Numa linda _____

De uma _____
Que um dia enfim
Descolorirá

Numa folha qualquer
Eu desenho um sol amarelo
(Que descolorirá!)
E com cinco ou seis rectas
É fácil fazer um castelo
(Que descolorirá!)
Giro um simples compasso
Num círculo eu faço
O mundo
(Que descolorirá!)

Língua Portuguesa
Leitura Recreativa



Nome _____ Nº _____ Ano 6º Turma _____
Data ____/____/____ A Professora *Sílvia Salvado*

Aquarela

Composição: Toquinho / Vinícius de Moraes / G.Morra / M.Fabrizio

Numa folha qualquer
Eu desenho um sol amarelo

E com cinco ou seis rectas
É fácil fazer um castelo

Corro o lápis em torno
Da mão e me dou uma luva

E se faço chover
Com dois riscos
Tenho um guarda-chuva

Se um pinguinho de tinta
Cai num pedacinho
Azul do papel

Num instante imagino
Uma linda gaivota
A voar no céu
Vai voando
Contornando a imensa curva
Norte e Sul

Vou com ela viajando
Havai, Pequim ou Istambul

Pinto um barco à vela
Branco navegando

É tanto céu e mar
Num beijo azul

Entre as nuvens
Vem surgindo um lindo avião
rosa e grená

Tudo em volta colorindo
Com suas luzes a piscar

Basta imaginar
e ele está partindo,
sereno e lindo

Se a gente quiser
Ele vai pousar...

Numa folha qualquer
Eu desenho um navio de partida
Com alguns bons amigos
Bebendo de bem com a vida

De uma América a outra
Eu consigo passar num segundo

Giro um simples compasso
E num círculo eu faço o mundo

Um menino caminha
E caminhando chega no muro

E ali logo em frente
A esperar pela gente
O futuro está

E o futuro é uma astronave
Que tentamos pilotar
Não tem tempo, nem piedade
Nem tem hora de chegar

Sem pedir licença
Muda a nossa vida
E depois convida
A rir ou chorar...

Nessa estrada não nos cabe
Conhecer ou ver o que virá

O fim dela ninguém sabe
Bem ao certo onde vai dar

Vamos todos
Numa linda passarela

De uma aquarela
Que um dia enfim
Descolorirá...

Numa folha qualquer
Eu desenho um sol amarelo
(Que descolorirá!)
E com cinco ou seis rectas
É fácil fazer um castelo
(Que descolorirá!)
Giro um simples compasso
Num círculo eu faço
O mundo
(Que descolorirá!)...

Anexo 7 Recursos “Fada Oriana”

A. ANTES da HISTÓRIA

1. Trabalho preparatório

1.1. Análise de aspetos paratextuais
(capa, livro...)

1.2. Organização de um índice com os títulos dos diferentes capítulos
(trabalho orientado pelo professor)

- Em trabalho de grupo, os alunos organizam um índice que contém o título dos diversos capítulos do livro.
- Partindo do índice obtido, os alunos imaginam o assunto da narrativa e fazem um resumo da intriga.
- Comparação dos resultados a que chegaram os diversos grupos e levantamento das linhas comuns.
À medida que leem o livro, confronto dos enredos “adivinhados” pelos diversos grupos com o desenvolvimento dado pela autora.

Expressão oral

1.3. Partindo do índice, o professor convida os alunos a imaginar possibilidades narrativas
(individualmente)

Escrita

1.4. Resumo da história
(em trabalho de grupo)

Leitura

1.5. Cada grupo apresenta a história imaginada
Comparação das diferentes versões apresentadas (levantamento de linhas comuns)
(grande grupo)

B. LEITURA da OBRA

Capítulo I Fadas boas e fadas más

Compreensão oral/Expressão oral/Escrita

- Audição do **capítulo I** lido pelo professor
- Verificação da compreensão oral, através de um guião
- A partir das tarefas enumeradas no capítulo, o professor solicita aos alunos o completamento de frases iniciadas por verbos

Escrita

- Apresentação do poema “Com uma varinha mágica...”

Com uma varinha mágica...

Com uma varinha mágica,
fazia desaparecer uma cadeira,
transformava-me em leão,
transformava um menino em golfinho,
tocava numa flor e transformava-a em sapinho,
fazia aparecer um pinheiro bonito,
transformava a Guida numa flor,
fazia um avião,
transformava um livro em tapete e voava,
fazia muitas prendas para o Pai Natal não ficar
a comprar tantas prendas para os meninos.

Cancioneiro Infanto-Juvenil, volume III, Instituto Piaget

- Proposta de escrita
“Se eu tivesse uma varinha de condão...”
- Leitura dos textos pelos alunos
(correção formal dos textos pelo professor; reescrita dos textos -
processamento de texto - para futura divulgação na Biblioteca)

Capítulo II Oriana

Leitura/Compreensão escrita/Escrita

- Leitura do **capítulo II** pelo professor, até à página....
- Continuação da leitura do capítulo II, pelos alunos
- Verificação da compreensão, através de um guião

Expressão oral

- ‘Se não fossem _____ o que seria de mim?’
(Os Livros / Os Meus Pais / Os Autocarros / Os Amigos...)

Capítulos III, IV, V, VI, VII, VIII e IX

Leitura/Compreensão escrita/Escrita

- Leitura autónoma dos **capítulos** pelos alunos
- Verificação da compreensão, através de guiões de leitura, em trabalho de grupo

C. DEPOIS da HISTÓRIA

Leitura

- Realização de duas fichas para verificação da compreensão global da obra e análise da narrativa
- Ficha de opinião
(trabalho individual)

Expressão Escrita

- Legendagem de imagens da história
- Resumo, a partir das imagens
(trabalho individual)

Outras propostas para falar, escrever e investigar

(trabalho de grupo)

ANÁLISE DA NARRATIVA

Depois de teres estudado a Fada Oriana, é altura de globalmente verificares a organização da narrativa.

1. Preenche o seguinte esquema:

Narrativa Principal

Tipo de narrador		
	ESPAÇO	TEMPO
Localização da ação		
Personagem principal		
Personagens secundárias		

2.1. Caracteriza fisicamente a personagem principal, partindo da informação da obra. Se quiseres, podes enriquecer o retrato acrescentando-lhe outras características imaginadas por ti e, para finalizar, desenhar a Fada Oriana.

2.2. Uma das personagens secundárias mais importante da história é a Velha. Indica algumas características da sua maneira de ser e do seu comportamento.

2.3. Descreve agora o **espaço** em que se desenvolveu a maior parte da narrativa.

2.4. Transcreve (principalmente do início do Capítulo II e finais do Capítulo IV) **expressões relacionadas com o tempo** em que se passa a história.

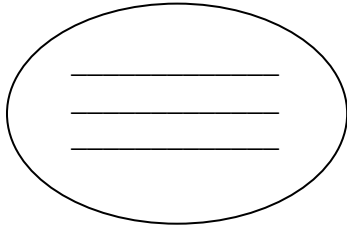
2.5. A narrativa tem uma **estrutura** própria. Faz corresponder as frases aos diferentes momentos da narrativa.

A	O arrependimento e perdão da Fada Oriana.	Introdução
B	da da Fada Oriana com asas e sem asas.	Desenvolvimento
C	A Fada Oriana promete proteger a floresta.	Conclusão

2.6. Preenche os quadros seguintes:

Narrativas encaixadas

Capítulo III

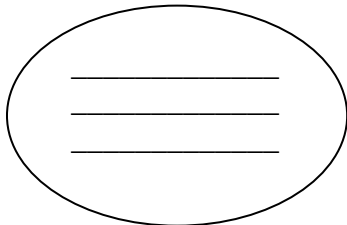


Personagem principal: _____

Espaço: _____

Momento em que surge (na narrativa principal):

Capítulo VII

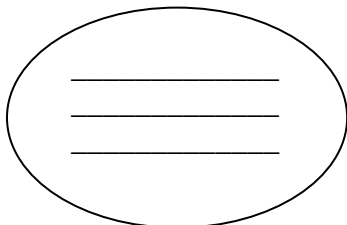


Personagem principal: _____

Espaço: _____

Momento em que surge (na narrativa principal):

Capítulo VIII



Personagem principal: _____

Espaço: _____

Momento em que surge (na narrativa principal):

Depois da leitura da obra, ficaste certamente com uma opinião muito pessoal acerca das personagens, das suas ações e das relações que estabeleceram entre elas. Dá a tua opinião sobre o que leste.

1. O que pensas do comportamento da Fada Oriana ao longo da história?

antes de perder as asas

depois de perder as asas

<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
-------------------------------	-------------------------------

2. Achas que o castigo que a Rainha das Fadas lhe impôs foi justo? Justifica.

3. Se fosses a Rainha das Fadas como procederias?

4. Qual a passagem de que mais gostaste? Justifica.

5. Se fosses uma personagem da história qual gostarias de ser? Indica as razões da tua escolha.

6. Agrada-te a conclusão da história ou gostarias de lhe dar outro fim? Justifica.

7. Que mensagens tiras da obra lida?

FALAR, ESCREVER, INVESTIGAR... a propósito da obra

Escolham um dos capítulos para desenvolverem as propostas sugeridas.

Capítulo II

A EXPRESSÃO ORAL

1. Imaginem que a Rainha das Fadas concedia a Oriana apenas mais uma oportunidade para transformar uma pedra no desejo de alguém. Tentem cumprir o vosso desejo, tentando convencer a fada de que o vosso é o mais urgente ou importante de todos.

B EXPRESSÃO ORAL

1. Dramatizem o encontro de Oriana com o peixe, até ao momento em que descobre o seu reflexo no rio.

C INVESTIGAR

1. Sabem quais são as “Sete Maravilhas do Mundo”?
Façam uma pesquisa e informem-se.

1.1. Encontrem no mapa mundo: Pérsia, China, Tibete, Oceânia.

1.2. Procurem imagens: Palácio do rei do Sião; Torres de Porcelana da China; Ilhas de coral e cangurus da Oceânia; Tibete; Montanhas dos Andes.

2. Apresentem o trabalho à turma.

Capítulo III

A EXPRESSÃO ORAL

“Então ouviram-se passos no corredor...”

1. Dramatizem o excerto até ao momento em que Oriana toca com a sua varinha de condão na careca do Homem Muito Rico.

Ou

Dramatizem o momento em que o Homem Muito Rico telefona à senhora a contar o sucedido, pedindo-lhe que se desloque a casa com o filho a fim de lhe fazer uma proposta.

B Investigar

“Quem dá aos pobres empresta a Deus.”

1. Façam uma lista de provérbios começados por ‘Quem...’.

Exemplos:

Quem tudo quer tudo perde.

Quem porfia sempre alcança.

Quem foi ao mar perdeu o lugar.

Nota: Podem consultar um dicionário de provérbios e recolher outros junto de familiares e amigos. Depois procurem explicar o sentido dos provérbios encontrados por todos.

(Se forem juntando os provérbios que encontrarem ao longo do ano, podem organizar um livro e ilustrá-lo com textos ou desenhos apropriados.)

Capítulo IV

A EXPRESSÃO ORAL

“Porque a única pessoa crescida a quem Oriana podia aparecer era ao Poeta. Porque ele era diferente das outras pessoas crescidas.”

Comentem as frases.

B LEITURA

“O Poeta disse-lhe os seus versos...”

Se tivessem de ler um poema à fada Oriana, qual escolheria?

Procurem em antologias ou na internet um de que gostem. Preparem a leitura e justifiquem a razão da vossa escolha.

C Investigar

1. Procurem saber o que são os anéis de Saturno e informações sobre outros planetas do Sistema Solar.

2. Apresentem o trabalho à turma.

Capítulo V

A ESCRITA

1. O que é um verdadeiro amigo? Inspirem-se, lendo o poema “Um amigo”.

B LEITURA

1. Leitura expressiva do encontro da Rainha das Fadas com Oriana para apresentar à turma.

Capítulo VI

A

EXPRESSÃO ESCRITA / EXPRESSÃO ORAL

1. Imaginem que são jornalistas, façam uma reportagem televisiva sobre o desaparecimento do filho do moleiro.
(devem incluir entrevistas aos pais e a alguns habitantes da floresta)

B Investigar

1. Façam uma pesquisa sobre cogumelos e descubram como se distinguem os venenosos dos comestíveis.
2. Apresentem o trabalho à turma.

Capítulo VII

A ESCRITA

“A mulher do lenhador estava sentada no chão e tinha o filho a dormir no colo.”

1. És a mulher do lenhador. Conta o que se passou desde que saíste da floresta.

B EXPRESSÃO ORAL

“- *Peço-te que o soltes. Ele é meu amigo e não é um ladrão. Eu sei que ele não é um ladrão.*”

- *Roubou – disse o guarda – Por isso é um ladrão.* “

1. Simulem uma audiência no tribunal para julgar o lenhador.

Dividam-se em grupos:

- Testemunhas de acusação e de defesa
- Advogados de acusação e de defesa
- Grupo de jurados, que terá a seu cargo decidir a sentença

Capítulo VIII

A EXPRESSÃO ORAL

1. O que pensam da atitude do peixe?

2. “- *Sabes – disse o peixe – quando uma pessoa nos atira à cara o favor que nos fez perde o direito à nossa gratidão.*”

2.1. Comentem a afirmação do peixe.

B ESCRITA

“*Então a árvore baixou-se e, com os seus ramos, pegou nela ao colo.*”

1. Imaginem um diálogo entre a fada Oriana e a Árvore, que lhe serviu de ajuda naquele momento difícil. Relembrem as regras de pontuação no diálogo e enriqueçam-no com intervenções adequadas do narrador (Ver verbos introdutores).

OU

“*Que difícil é a vida dos homens, porque não têm asas!*”

2. Se por um prazo de 24 horas vos concedessem umas asas, o que fariam?

Anexo 8: Recursos “Estranhões e Bizarrocos”



Nome: _____ Nº _____
Ano ____ Turma ____ Data ____/____/____ A Professora Sílvia Salvado

Compreensão oral

“Sábios como camelos”, de José Eduardo Agualusa

Há muitos anos viveu na _____ um grão-vizir – nome dado naquela época aos chefes – que gostava imenso de _____.

Sempre que tinha de viajar levava consigo _____ camelos, carregados de _____ e treinados para caminhar em ordem _____.

O primeiro camelo chamava-se _____, o segundo _____, e assim por diante, até ao último, que atendia pelo nome de _____.

Um dia a caravana _____ no deserto. Subitamente o céu _____ (...) O grão-vizir mandou que os camelos se juntassem todos, formando um _____. Mas era demasiado tarde. O uivo do _____ abafava as ordens. A _____ entrava pela roupa, enfiava-se pelos _____ e as pessoas tinham de tapar os _____ para não ficarem cegas. Aquilo durou a _____ inteira. Veio a noite e quando o _____ nasceu o grão-vizir olhou em redor e não foi capaz de descobrir um único dos _____ camelos. (...) Regressou muito _____ ao seu _____.





EMANA da LEITURA

LÍNGUA PORTUGUESA

“Sábios como camelos”,
de José Eduardo Agualusa



Compreensão global do texto

Em cada quadrado escreve um pequeno texto, respeitando as seguintes indicações:

Diz **onde** e **quando** se passou a história e indica as personagens.

Conta um acontecimento importante do **início da história** — problema que surgiu.

Conta um acontecimento importante do **meio da história**.

Conta um acontecimento importante do **fim da história** — como se resolveu o problema.

1 


Era uma vez _____

2 

Um dia _____


3

4



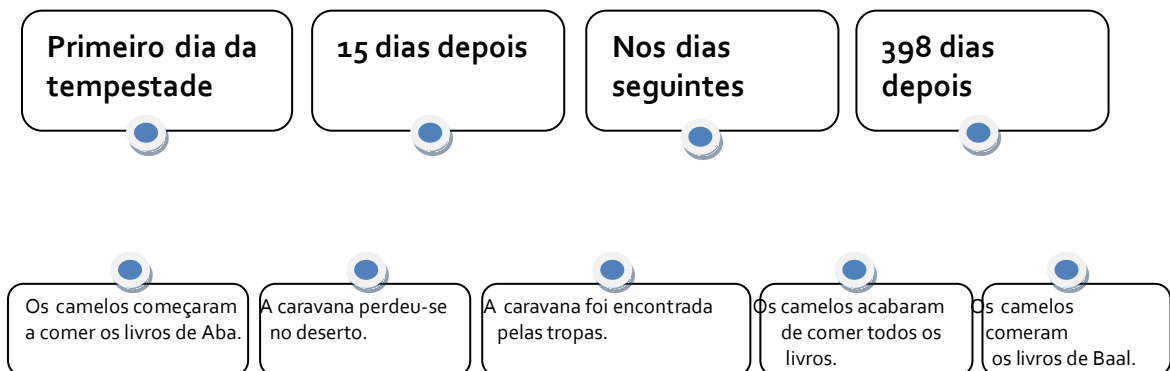
5

A partir daquele dia _____



Relações temporais entre acontecimentos

Liga os acontecimentos ao dia em que ocorreram.



Sequência narrativa

Organiza a sequência das frases, de acordo com a história, e completa-a com uma ideia importante em falta.

- ___ *O pastor foi salvo.*
- ___ *Para os camelos não morrerem de fome o pastor deu-lhes os livros a comer.*
- ___ *Um dos camelos contou ao grão-vizir que tinham decorado os livros e que podiam contar-lhe histórias.*
- ___ *O grão-vizir regressou muito triste ao seu palácio.*
- ___ *As tropas do grão-vizir encontraram o pastor e os camelos.*
- ___ *Um grão-vizir da Pérsia, que gostava muito de ler, sempre que viajava levava os camelos carregados de livros.*

Anexo 9 Recursos “A Floresta”



EMANA da LEITURA

LÍNGUA PORTUGUESA



<i>Uma história</i>	<i>História de uma Floresta</i>	<i>de Amizade</i>
---------------------	-------------------------------------	-------------------

Atribui aos enunciados os números dos capítulos a que se referem (1, 11).

- O anão continuou a contar a sua história (a história da floresta).
- Isabel criou o cenário para uma aventura.
- O anão chegou ao fim da sua história.
- Isabel pediu ajuda ao professor de Música para resolver p problema do anão.
- O doutor Máximo assistiu finalmente ao «milagre do ouro».
- Fogo na cidade! Acabou-se o problema do ouro! A história de Isabel chegou ao fim...
- O dia a dia de Isabel na quinta.
- A cidade festejou o «milagre do ouro».
- E a história aconteceu: surge o anão.
- O anão continuou a contar a sua história (a história da floresta).
- Isabel fez um amigo. O anão começou a contar a sua história.

Reconstitui a sequência dos acontecimentos da história, ordenando os enunciados (1,..... 14).

- | | |
|--|---|
| | Um senhor da cidade comprou uma parte da floresta e fez a quinta. |
| | A floresta libertou-se dos bandidos. |
| | Antigamente a floresta era um lugar solitário e selvagem: aí viviam dez lenhadores, três frades e anões. |
| | Bandos de aventureiros vinham à procura do tesouro. |
| | Um dia, a floresta foi invadida pelos bandidos. |
| | Uma epidemia assolou a floresta. Os frades morreram. |
| | Instaurado o reino dos bandidos, desapareceram da floresta os lenhadores, os caçadores e os viajantes. Só restaram três frades. |
| | Os anões decidiram emigrar para as florestas do Norte. Mas um deles teve de ficar para dar destino ao tesouro. |
| | Os bandidos foram enriquecendo com os assaltos que faziam. |
| | Os anões ajudaram os frades a esconder o tesouro. |
| | Lenhadores e viajantes voltaram a cruzar a floresta. |
| | Os bandidos assaltaram um mercador mas foram vencidos. |
| | O capitão dos bandidos depositou o tesouro nas mãos do frade mais velho e morreu. |
| | De vez em quando, a floresta era atravessada por viajantes e caçadores. |

Depressa e bem...

Recorda a obra "A Floresta" e a resposta correta.

1. Isabel era uma menina de...

- a) ... 10 anos.
- b) ... 11 anos.
- c) ... 12 anos.

2. Quando descobriu o anão, Isabel sentiu...

- a) ... ternura e uma grande alegria.
- b) ... uma grande alegria e uma grande surpresa.
- e) ... uma grande alegria, mas alguma preocupação.

3. Para comemorarem o início da sua amizade, Isabel e o anão lancharam...

- a) ... chocolate e bolos.
- b) ... chocolate e amêndoas.
- e) ... chocolate e passas.

4. Os anões são muito sábios, porque...

- a) ... viajam por todo o mundo
- b) ... leem muito e têm uma boa memória.
- e) ... não perdem nenhuma oportunidade para aprender.

5. O anão tornou-se o explicador de Isabel. A sua grande especialidade era...

- a) ... a matemática.
- b) ... o francês.
- e) ... a história.

6. Um ano depois, o anão revelou o seu segredo:

- a) Continuava a guardar o tesouro dos bandidos.
- b) Continuava à espera dos outros anões.
- c) Continuava sem poder abandonar a quinta.

7. Antes de morrer, o chefe dos bandidos, arrependido,...

- a) ... devolvera o tesouro ao frade.
- b) ... oferecera o tesouro ao frade.
- c) ... confiara o tesouro ao frade.

8. O maior sonho do Dr. Máximo era...

- a) ... tornar-se famoso com as suas experiências.
- b) ... ajudar os pobres com as suas experiências.
- c) ... enriquecer com as suas experiências.

OPINIÃO

1. Gostaste da história? Justifica

2. De que episódio gostaste mais?

3. Se tivesses a possibilidade de entrar na história "A Floresta"...

3.1. Qual a personagem que gostarias de ter sido? Justifica.

3.2. Se fosses essa personagem, terias a mesma participação na história?

4. Se tivesses a possibilidade de alterar a história, o que mudarias?

5. Na história que acabaste de ler existe uma relação forte entre algumas personagens e a Natureza. Lembras-te de teres lido alguma história em que tal relação fosse igualmente importante?

Anexo 10 Autoverificação da leitura



Língua Portuguesa
AUTOVERIFICAÇÃO
LEITURA

TEXTO:

Antes de ler

Para que vou ler este texto?

O que já sei sobre isto?

O que é que o título e/ou as imagens me fazem lembrar?

Que informações posso retirar do índice?

Que pistas posso encontrar no texto?

TEXTO:

Durante a leitura

O que tenho de ler devagar e com muita atenção?

O que posso ler mais depressa?

O que não preciso de ler?

O que tenho de reler?

De que imagens me lembro quando leio o texto?

Qual a informação mais importante deste parágrafo?

Como posso dizer a informação importante em poucas palavras?

Como é que descubro o significado da palavra? O que é que a palavra me faz lembrar?
(associação de ideias)

Que pistas posso encontrar se ler o que está antes e depois da palavra?

Não percebo bem esta palavra, onde posso procurar o seu significado?

Quero saber mais sobre este assunto, onde posso procurar mais informação?

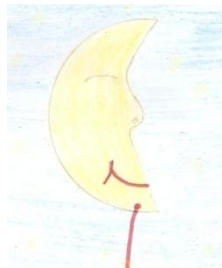
Como posso dizer o mesmo que o autor, usando outras palavras?

Que informação devo destacar (sublinhando ou colocando notas ao lado do texto) para mais facilmente me lembrar ou localizar mais tarde?

TEXTO:

	Depois de ler		
	SIM	NÃO	Com dificuldade
Compreendi o sentido global do texto?			
Consigo dizer o que aprendi com este texto?			
Percebi todas as palavras do texto?			
Aprendi palavras novas com o texto?			
Tomei notas sobre algumas partes do texto?			
Já reli o texto?			
Fiquei com vontade de saber mais sobre o assunto do texto?			
Apetece-me falar do texto que li a alguém?			

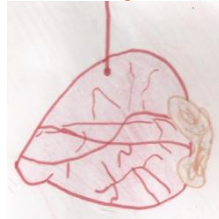
Anexo 11 Escrita criativa, a partir do poema de Luísa Ducla Soares “Se...”



Escrever à maneira de Luísa Ducla Soares

Se...

Se os livros voassem no campo.
Se o campo fosse à lua.
Se a lua estivesse presa por um fio.
Se o fio puxasse o meu coração.
Se o meu coração se tornasse bailarina.
Se a bailarina abraçasse o sol.
Se o sol se sentasse à lareira.
Se a lareira se deitasse à beira-mar.
Se a beira-mar beijasse a serra.
Se a serra cantasse no palco.
Se o palco pintasse as estrelas.
Se as estrelas adoçassem as crianças
e eu as enchesse de lembranças.



Poema escrito pelo 6ºA, 2009/2010
Língua Portuguesa

Ilustrações de Mariana Antunes

Anexo 12 Mensagem de Aino Pervik para o dia 2 de abril de 2011

O livro recorda

“Quando Arno e o seu pai chegaram à escola, as aulas já tinham começado.”

No meu país, a Estónia, quase toda a gente conhece esta frase de cor. É a primeira linha de um livro intitulado primavera. Publicado em 1912, é da autoria do escritor estónio Oskar Luts (1887-1953).

Primavera narra a vida de crianças que frequentavam uma escola rural na Estónia, em finais do século XIX. O Autor escrevia sobre a sua própria infância e Arno, na verdade, era o próprio Oskar Luts na sua meninice.

Os investigadores estudam documentos antigos e, com base neles, escrevem livros de História. Os livros de História relatam eventos que aconteceram, mas é claro que esses livros nunca contam como eram de facto as vidas das pessoas comuns em certa época.

Os livros de histórias, por seu lado, recordam coisas que não é possível encontrar nos velhos documentos. Podem contar-nos, por exemplo, o que é que um rapaz como Arno pensava quando foi para a escola há cem anos, ou quais os sonhos das crianças dessa época, que medos tinham e o que as fazia felizes. O livro também recorda os pais dessas crianças, como queriam ser e que futuro desejavam para os seus filhos.

Claro que hoje podemos escrever livros sobre os velhos tempos, e esses livros são, muitas vezes, apaixonantes. Mas um escritor atual não pode realmente conhecer os sabores e os cheiros, os medos e as alegrias de um passado distante. O escritor de hoje já sabe o que aconteceu depois e o que o futuro reservava à gente de então.

O livro recorda o tempo em que foi escrito.

A partir dos livros de Charles Dickens, ficamos a saber como era realmente a vida de um rapazinho nas ruas de Londres, em meados do século XIX, no tempo de Oliver Twist. Através dos olhos de David Copperfield (coincidentes com o olhar de Dickens nessa época), vemos todo o tipo de personagens que ao tempo viviam na Inglaterra — que relações tinham, e como os seus pensamentos e sentimentos influenciaram tais relações. Porque David Copperfield era de facto, em muitos aspetos, o próprio Charles Dickens; Dickens não precisava de inventar nada, ele pura e simplesmente conhecia aquilo que contava.

São os livros que nos permitem saber o que realmente sentiam Tom Sawyer, Huckleberry Finn e o seu amigo Jim nas viagens pelo Mississippi em finais do século XIX, quando Mark Twain escreveu as suas aventuras. Ele conhecia profundamente o que as pessoas do seu tempo pensavam sobre as demais, porque ele próprio vivia entre elas. Era uma delas.

Nas obras literárias, os relatos mais verosímeis sobre gente do passado são os que foram escritos à época em que essa mesma gente vivia.

O livro recorda.

IBBY (International Board on Books for Young People)

Tradução para português por José António Gomes, e difundida em Portugal pela APPLIJ (Associação Portuguesa para a Promoção do Livro Infantil e Juvenil)