



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE VIANA DO CASTELO

Luís Neto Gomes

**RELATÓRIO FINAL DE PRÁTICA
DE ENSINO SUPERVISIONADA**
Mestrado em Ensino do 1º e 2º Ciclos
do Ensino Básico

A leitura em voz alta como prática para a compreensão
do texto poético

Trabalho efetuado sob a orientação do(a)
Professora Mestre Ana Júlia Marques

Junho de 2017

*“Ninguém escapa ao sonho de voar, de ultrapassar os limites do espaço onde nasceu,
de ver novos lugares e novas gentes.
Mas saber ver em cada coisa, em cada pessoa, aquele algo que a define como especial,
um objecto singular, um amigo - é fundamental.
Navegar é preciso, reconhecer o valor das coisas e das pessoas,
é mais preciso ainda!”
Antoine de Saint-Exupéry*

Agradecimentos

A conclusão deste relatório significa o fim de uma fase da minha vida. Fase de trabalho, aprendizagem e formação. Apesar de ser algo pessoal, para chegar a este momento, foram muitos os contributos e incentivos para que ele fosse possível. Contributos individuais, mas também coletivos. Por essa razão devo expressar os meus sinceros agradecimentos.

A todas as pessoas que me incentivaram a prosseguir a minha formação académica. Sem o seu apoio, ajuda e incentivo, não chegaria a este momento.

À Professora Ana Júlia Marques, minha orientadora, pelo acompanhamento do trabalho, pela disponibilidade e generosidade reveladas ao longo destes meses de trabalho, assim como pelas críticas, correções e sugestões relevantes feitas durante a orientação.

À Escola Superior de Educação (ESE) e todos os professores que me acompanharam ao longo destes anos de aprendizagem e formação. Na sua medida, todos contribuíram para o culminar desta etapa.

Às diversas professoras e professores das escolas onde decorreram todos os períodos de estágio, pela paciência, aconselhamento e incentivo. Foram momentos marcantes que ficam.

Aos alunos das escolas onde estagiei, de modo particular àqueles que participaram no trabalho que suporta este relatório. Com eles, também eu aprendi.

Aos meus colegas de curso: licenciatura e mestrado. De modo especial aquelas e aqueles com as/os quais partilhei os diferentes períodos de estágio. Obrigada pela amizade e apoio.

À minha filha Beatriz, pelo tempo que literalmente lhe roubei, espero ter tempo para lhe retribuir o tempo que não vivemos. Mas ciente que a minha formação tem sido e será fundamental a para sua educação. Com ela também aprendi.

À minha família, pelo incentivo, apoio e presença; de modo especial à minha irmã Manuela, pelo enorme suporte, pelo apoio incondicional, pela amizade, pela paciência e total ajuda na superação dos obstáculos que ao longo da caminhada foram surgindo. Sempre presente, atenta e disponível. Por mais palavras que diga não consigo demonstrar o quanto lhe estou grata. A ela dedico este trabalho.

A todos os demais...

Resumo

O presente trabalho foi realizado no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada e como tal reflete uma experiência profissional e a reflexão sobre a mesma. Na atualidade solicita-se ao professor que tenha capacidade de refletir sobre a sua prática pedagógica, ao mesmo tempo que, com base na experiência, seja capaz de introduzir melhorias contínuas na sua prestação pedagógica e tenha capacidade de investigação em função do Projeto Educativo concreto.

A nossa opção de investigação concretizou-se através de um projeto de aplicação de prática de leitura em voz alta, como forma de melhorar as capacidades de leitura expressiva dos alunos, ao mesmo tempo que se pretendia estimular o interesse pela leitura em geral e pela poesia portuguesa em particular, isto porque, durante o período de observação, foi perceptível a falta de expressividade na leitura em voz alta. Como iria ser abordado o género literário da poesia foi formulada a seguinte questão-problema: De que forma a expressividade contribui para a compreensão do texto poético?

A importância da aquisição das competências de leitura é fundamental no Ensino Básico e entendida como estruturante para todo o percurso de aprendizagem do aluno e, como tal, deve ser alvo da maior atenção durante o início do processo de aprendizagem. Para além do objetivo específico no Ensino Básico, no que respeita à aquisição de competências, não podemos também deixar de lembrar que a curiosidade natural da criança, pode ser aproveitada para o estímulo da leitura. Para tal é necessário que o professor do Ensino Básico seja capaz de promover um modelo de aprendizagem ativa, com a participação dos alunos num conjunto de atividades que estimulem a aquisição de competências de leitura, nomeadamente, através da introdução de atividades em que se recorra à leitura em voz alta.

Palavras-chave: competências de leitura, leitura em voz alta, leitura expressiva.

Abstract

This work, based on the Supervised Teaching Practice, reflects the professional experience and its reflection.

Nowadays the Teacher is required s to apply the reflexive capacity to the pedagogical practice and based on experience to achieve regular improvements and to keep a regular research directed to the educational project in hands.

Our choice, as far as the research is concerned, was directed to a project of reading aloud as a regular method to improve students reading skills, as well as expressive reading and as a stimulus to reading in general and towards poetry specifically.

The acquisition of reading capacity in the primary level is structuring for all the following learning process and being so must have the necessary attention during the initial learning process.

Besides the importance at primary level, we must stress out that children natural curiosity can be used to stimulate reading habits and therefore the teacher should consider the importance of active learning promotion and use activities in the classroom that are a stimulus to reading skills acquisition, through activities which include reading out loud.

Key words: Reading skill, reading out loud, reading with expressively

Índice

Agradecimentos	i
Resumo	iii
Lista de siglas e abreviaturas.....	ix
Lista de Gráficos	x
Lista de Figuras.....	xi
Introdução	xiii
PARTE I.....	15
CAPÍTULO I - O contexto educativo e a turma.....	17
O meio envolvente e a escola.....	17
Os recursos.....	19
As famílias	19
Os alunos.....	20
O Projeto Educativo	20
CAPÍTULO II – Planificações	23
Matemática	23
Ciências Naturais	25
História e Geografia de Portugal.....	27
Português.....	29
Orientação para o Projeto.....	31
PARTE II.....	38
CAPÍTULO I – Introdução	39
Pertinência do estudo	40
Problema e questões de investigação.....	41
A pedagogia e a promoção da aquisição de conhecimentos	46
CAPÍTULO II – Revisão da literatura.....	49
A leitura e a escrita no Currículo Nacional do Ensino Básico	49
O papel do professor na promoção da leitura	50
Breve resenha histórica da leitura em voz alta	50
Leitura em voz alta e leitura expressiva	52
CAPÍTULO III – Metodologia.....	57
Opções metodológicas.....	57

Amostra	58
Procedimentos	58
Inquéritos.....	60
CAPÍTULO IV – Projeto de Investigação	63
Descrição das atividades	63
Conclusões do estudo	91
De que forma a expressividade contribui para a compreensão do texto poético?	96
Limitações do estudo	97
Recomendações futuras.....	98
Parte III	101
Reflexão Sobre a Prática de Ensino Supervisionada.....	101
Reflexão final da PES I e PES II	101
ANEXOS.....	114
APÊNDICES	136

Lista de siglas e abreviaturas

1º e 2º CEB – 1º e 2º Ciclos do Ensino Básico

CIES/ ISCTE - Centro de Investigação e Estudos de Sociologia/ Instituto Superior das Ciências do Trabalho e da Empresa

DGE – Direção Geral de Educação

INE – Instituto Nacional de Estatística

GEPE/ MEC - Gabinete de Estudos e Planeamento do Ministério da Educação

MEC – Ministério de Educação e Ciência

PES – Prática de Ensino Supervisionada

PISA – Programme for International Student Assessment

PNL – Plano Nacional de Leitura

UNESCO – United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

Lista de Gráficos

Gráfico 1- Gostas de ler?	79
Gráfico 2- Preferências de leitura.....	79
Gráfico 3 - O que gostas mais de fazer?.....	81
Gráfico 4 - Já conhecias o poema?.....	82
Gráfico 5 - Dificuldade na leitura do poema.....	83
Gráfico 6 - O que sentiste depois de ler o poema.....	83
Gráfico 7 - Consideras a tua leitura expressiva?.....	85
Gráfico 8 - Há mais expressividade quando se conhece o texto?.....	86
Gráfico 9 - Achas importante ler com expressividade para o ouvinte?	86
Gráfico 10 - Pronuncia corretamente as frases.....	88
Gráfico 11 - Faz as devidas pausas.....	88
Gráfico 12 - Imprime o ritmo apropriado.....	88
Gráfico 13 - Revela segurança.....	89
Gráfico 14 - Evolução da capacidade de leitura	89
Gráfico 15 - - Evolução da capacidade de leitura	89

Lista de Figuras

Figura 1 - Fotossíntese modelo utilizado.....	27
Figura 2 - Durante a videochamada.....	29
Figura 3 - Exemplo de produção escrita de um aluno.....	31
Figura 4 - Aquisição de competências leitoras.....	48
Figura 5 - O projeto de investigação.....	64
Figura 6 - Poema usado para a apresentação.....	66
Figura 7 - Apresentação dos poemas distribuídos.....	66
Figura 8 - Cadernos de poesia personalizados.....	68
Figura 9 - Exemplo de caderno de poesia.....	69
Figura 10 - Apresentação da tarefa “Vamos investigar um poeta”	69
Figura 11 - Exemplo de um dos trabalhos em PPT.....	70
Figura 12 - Barquinho de papel.....	72
Figura 13 - Capa de livro usado.....	72
Figura 14 - Envelope com as indicações de leitura	74
Figura 15 - Disposição da sala.....	74
Figura 16 - Capa do livro usado.....	76
Figura 17– Alunos durante a 1ª leitura	76
Figura 16 - Alunos durante a 2ª leitura	77
Figura 19– 2 Poemas “O pássaro da cabeça”	84

Lista de Tabelas

Tabela 1 - Planificação das atividades.....	35
Tabela 2 - Calendarização da investigação.....	59
Tabela 3 - Objetivos da proposta didática.....	80
Tabela 4 - O que gostas mais de ler/fazer.....	82
Tabela 5 - Questionário sobre o poema distribuído.....	87

A Educação qualquer que seja ela, é sempre uma teoria do conhecimento posta em prática.

Paulo Freire

Introdução

A importância da aquisição das capacidades de leitura por parte dos alunos do Ensino Básico é reconhecida como estruturante para a continuidade de aquisição de conhecimentos ao longo de todo o percurso escolar.

Tendo em consideração esta realidade, a reflexão da prática profissional acerca do aprofundamento dos métodos de trabalho do professor do Ensino Básico, é importante para trazer novos desenvolvimentos em termos da Didática e para possibilitar novas metodologias de trabalho, adaptadas às necessidades atuais do ensino.

O professor não pode ignorar que a criança se encontra enquadrada num meio com características socioeconómicas específicas e, assim, a aquisição de conhecimento dos alunos não pode ser desenquadrada das suas reais condições de vida, no que se refere à inserção social e familiar.

O processo de aquisição de conhecimentos deve espelhar uma pedagogia participativa e uma aprendizagem ativa, com elevado grau de participação de todos os intervenientes. O Relatório Internacional sobre Educação para o século XXI (UNESCO), refere a importância da educação básica, como fase preparatória de desenvolvimento do indivíduo.

Atendendo à complexidade da problemática do Ensino Básico interessa-nos, em geral, a problemática da Didática do Português e em particular a questão do desenvolvimento das capacidades de leitura. Para tal optámos por abordar a questão do papel da LEITURA EM VOZ ALTA, como forma de desenvolver as capacidades de leitura e compreensão de texto, com particular relevância para a leitura expressiva partindo da questão-problema: De que forma a expressividade

contribui para a compreensão do texto poético? Planificaram-se seis tarefas as quais são descritas e avaliadas no Capítulo IV – Projeto de Investigação.

O presente trabalho é constituído por três partes fundamentais, sendo a primeira dedicada ao enquadramento da prática profissional e a segunda ao projeto de investigação sobre a leitura em voz alta.

Na segunda parte, para além da introdução, efetuou-se a revisão da literatura (Capítulo II), apresentando a Metodologia e o design da investigação. Optámos por desenvolver um projeto de auscultação dos alunos acerca dos seus hábitos de leitura, gostos pessoais e dificuldades sentidas durante o processo de leitura em voz alta. Apresentamos os resultados e terminamos com a informação acerca da conclusão e limitações do estudo. Na terceira parte é realizada a reflexão sobre a prática de ensino supervisionada.

PARTE I

ENQUADRAMENTO DA PRÁTICA DE ENSINO

SUPERVISIONADA II

Passamos a apresentar o contexto envolvente da escola onde se desenvolveu a Prática de Ensino Supervisionada (PESII), a escola e a turma. Segue uma breve descrição de uma das planificações implementadas em cada uma das quatro áreas (Matemática, História e Geografia de Portugal, Português e Ciências Naturais), assim como uma pequena reflexão, salientando-se os pontos fortes e os menos positivos.

Por último, faz-se uma breve justificação relativa à orientação da área sobre a qual este projeto se debruça.

CAPÍTULO I - O contexto educativo e a turma

O meio envolvente e a escola

O contexto educativo onde incidu a Prática de Ensino Supervisionada (PES II) situa-se numa freguesia pertencente ao concelho de Viana do Castelo. Cidade minhota, situada no litoral norte de Portugal, é delimitada a norte pelo concelho de Caminha, a sul pelos concelhos de Barcelos e Esposende, a este pelo concelho de Ponte de Lima e a oeste pela sua extensa orla costeira de 24 km. Segundo os Censos de 2011 (INE, 2011), ocupa cerca de 319 km² e tem cerca de 91 000 habitantes, dos quais apenas aproximadamente 40 000 habitam na cidade. O concelho de Viana do Castelo, após a reorganização administrativa de 2013, é constituído por 27 freguesias de 40 anteriormente existentes.

Em 1848, com o desenvolvimento das competências e capacidades do comércio marítimo, Viana da Foz do Lima, vila e terra de pescadores elevou-se a cidade e apelidou-se de Viana do Castelo, por D. Maria II.

A freguesia onde a escola se situa possui aproximadamente 11,8 km² e cerca de 25 375 habitantes (INE, 2011). Apesar de se situar num contexto urbano, a principal atividade económica é o comércio, no entanto, devido à sua localização geográfica, devemos salientar as atividades relacionadas com o mar. A atividade piscatória foi uma mais-valia económica para a população desta freguesia, contudo, esta tem vindo a sofrer um forte declínio. Esta freguesia tem evidenciado algumas alterações urbanísticas devido, principalmente, ao setor terciário que tem potenciado um desenvolvimento económico, pelo crescente comércio e criação de novas infraestruturas de saúde, culturais e desportivas. São vários os pontos de atração turística, de interesse cultural e religioso, como igrejas, ponte românica, cruzeiros e praia fluvial. Beneficia ainda de algumas coletividades, como bandas de música e clube desportivo. É de salientar que é uma freguesia com tradição no

artesanato de artefactos em madeira, bordados, tecelagem, festas e romarias culturais que atraem anualmente milhares de pessoas.

Esta instituição, construída no período de 1995/1996, integra um agrupamento composto por oito estabelecimentos, sendo que três são do pré-escolar, quatro do 1º ciclo, um do 2º e 3º Ciclos e uma do Ensino Secundário.

De modo geral, a escola em questão (E.B. 2,3) apresenta uma diminuição regular de alunos ao longo dos últimos anos, devido a fenómenos demográficos e ao decréscimo da natalidade.

Relativamente ao espaço exterior, a instituição apresente uma dimensão significativa. Existe um espaço coberto com esplanada, o que possibilita momentos de convívio em dias de chuva, um espaço aberto ao redor de todo o edifício escolar, dois campos de jogos (um de futebol e outro de basquetebol) e ainda um outro campo de jogos vedado, com o intuito de se realizarem as aulas de educação física ao ar livre, bem como os respetivos balneários. Num primeiro momento, a nível estrutural, salienta-se que a escola não dispõe de instalações desportivas cobertas, utilizando, para tal, frequentemente, o pavilhão municipal localizado num espaço muito próximo.

No que concerne ao espaço interior, a instituição apresenta dois pisos. No rés-do-chão encontram-se os quartos-de-banho, as arrecadações, a sala de reuniões, a sala da direção da instituição, a sala de informática, a sala de convívio dos professores com bar, a sala de serviços administrativos, a receção, a sala de atendimento aos encarregados de educação, o elevador, a sala de convívio dos alunos, com bar, a reprografia/papelaria, a cozinha, o refeitório, e sala de convívio do pessoal não docente. O primeiro piso é composto maioritariamente por salas de aula, uma sala de estudo e biblioteca.

É de salientar que existem salas específicas para algumas disciplinas, como as Ciências Naturais, Educação Musical, Educação Visual, Educação Tecnológica e uma sala de laboratório para o ensino das Ciências Físico-Químicas.

Os recursos

No que respeita a recursos que apoiam as diferentes áreas disciplinares, a escola, possui diversos e numerosos materiais pedagógicos necessários. Contudo, para além de normais e suficientes, os níveis de equipamento têm registado uma melhoria e completação, devido ao Ministério e Direção Regional e aos orçamentos de receitas próprias.

No geral, as instalações evidenciam uma qualidade aceitável em termos de qualidade, existindo um plano de prevenção, no qual se prevê a realização regular de prática de rotinas de segurança envolvendo toda a comunidade escolar.

A turma na qual incidiu a intervenção educativa pertencia ao 6º ano de escolaridade e era composta por vinte alunos, sendo dez do sexo feminino e dez do sexo masculino. Deste grupo faziam parte três alunos que não tinham as aulas com a turma, pois frequentavam um programa diferenciado. Por isso, a turma era composta assiduamente por dezassete alunos, nove alunas e oito alunos, com idades compreendidas entre os 11 e os 12 anos, à exceção de um aluno que tinha apenas dez, por ter feito dois anos de escolaridade em apenas um.

No que respeita a questões de saúde, um discente tinha surdez profunda e usava um implante coclear.

As famílias

Quanto às habilitações literárias dos pais dos alunos, destaca-se a licenciatura, uma vez que 10 dos progenitores concluíram uma, seguindo-se o ensino secundário com 7 pais. Cinco pais que concluíram o 9º ano, 4 com mestrado, 3 com o 2º ciclo completo, 1 o 1º ciclo, 1 o secundário incompleto, e os restantes não referiam as suas habilitações.

No que concerne às atividades profissionais destaca-se o setor terciário (professores, enfermeiros e auxiliares de ação educativa, médicos, entre outros)

seguindo-se o setor secundário (assumindo profissões como pintor, mecânico, cabeleireira). Surgem também alguns pais desempregados.

Sendo que a família é uma das componentes essenciais para o comportamento adequado e desempenho dos alunos na sala de aula, salienta-se o facto de a maior parte das famílias serem equilibradas, um aluno está inserido numa instituição de acolhimento e outro está a cargo dos avós.

Os alunos

A nível de sala de aula, a turma apresenta alguns problemas, nomeadamente a falta de atenção, interesse, motivação e concentração. A maioria dos alunos apresentavam dificuldades quer ao nível da pontualidade e da assiduidade, quer ao nível do comportamento e da responsabilidade.

Relativamente ao aproveitamento, alguns alunos revelavam dificuldades na aquisição dos conhecimentos pretendidos, principalmente nas áreas de Ciências Naturais e Matemática. De salientar que a turma não possuía hábitos de estudo e, na sua maioria, não realizava os trabalhos de casa. Todos estes fatores condicionam a conclusão das tarefas propostas no tempo previsto.

O Projeto Educativo

A ESCOLA assume uma função de educação e formação, inserida numa comunidade concreta, com características específicas em termos sociodemográficos, económicos e de emprego, pelo que a resposta dos projetos de educação, deve ser a mais adequada a uma comunidade com características específicas e necessidades específicas.

A Escola do 1º e 2º Ciclos faz parte integrante de uma rede formativa e deve refletir a identidade da comunidade onde se encontra inserida, e por este motivo as

escolas, usando a sua autonomia articulada com a Lei de Bases do Sistema Educativo (nº 46/86, criada em 14 de outubro de 1986 e com uma última alteração em 2009) conseguem hoje desenvolver os seus projetos educativos específicos, em que se encontram representadas as visões dos órgãos de gestão escolar, os docentes e as associações de pais.

O Projeto Educativo (Decreto-Lei 137/2012) define a missão da escola, as suas metas e as suas estratégias. O Projeto pedagógico da Escola deve desenvolver-se no interior da escola e deve proporcionar aprendizagem dos alunos e para operacionalizar os princípios fundamentais do Projeto Educativo. Enquanto o projeto pedagógico se concretiza pela ação dos professores em interação com os seus alunos, para concretizar a aprendizagem, já o Projeto Educativo pretende expressar a identidade da comunidade educativa e dar um sentido à ação coletiva.

Pelo exposto parece-nos necessário que quando o professor inicia as suas funções docentes numa escola, ele deve inteirar-se do projeto pedagógico, em vigor, enquanto parte integrante de um Projeto Educativo.

O início do estágio pressupõe o conhecimento do projeto pedagógico da escola e após a caracterização global dos alunos, foi crucial a implementação de uma metodologia de trabalho, que fosse ao encontro aos interesses dos alunos, com o objetivo de os incentivar, de forma a melhorarem o seu desenvolvimento a todas as áreas disciplinares.

A concretização de uma pedagogia participativa direciona-nos para a preparação da prática pedagógica, tendo como objetivo a participação dos alunos em diversas atividades, sendo que se entende que as mesmas são orientadas para a aquisição de competências específicas, de acordo com o grau de ensino.

O nosso estágio embora de curta duração, envolveu atividades diversas entre as quais o projeto LEITURA EM VOZ ALTA, que verificou grande adesão dos alunos.

CAPÍTULO II – Planificações

Matemática

Tema: Adição de números inteiros

Com o decorrer dos anos, foram muitos os pedagogos, médicos, psicólogos e educadores que defenderam o uso de materiais manipuláveis na aprendizagem da Matemática. Como exemplo, pode destacar-se Maria Montessori¹ que realizou diversas experiências com crianças que revelavam dificuldades de aprendizagem, desenvolvendo diversos materiais manipuláveis destinados à aquisição de conteúdos matemáticos.

Também foi possível perceber, pela prática, o papel importante destes materiais na aprendizagem, sendo que começam por proporcionar motivação e interesse nas atividades e, posteriormente, facilitam a observação e análise de conteúdos que são muitas vezes abstratos para os alunos como, por exemplo os números inteiros negativos que foram trabalhados em aula.

Neste sentido, escolhemos esta aula, precisamente por se pensar que os materiais usados foram cruciais para o bom desenvolvimento da aula, os quais foram construídos exclusivamente para estas aulas. A aula teve início com uma síntese dos conteúdos abordados anteriormente, pedindo-se aos alunos que relembassem os números pertencentes aos conjuntos N , Z e Q .

Neste momento foi-lhes explicado que se iria fazer uma atividade prática no fundo da sala. No chão já se encontrava construída uma reta numérica, explicando-se que iriam fazer adições, com recurso a passos. Começamos por distribuir os cartões com os cálculos que pretendíamos que fizessem, dando-se um exemplo. Os alunos acharam bastante fácil, e cada vez que um terminava a tarefa ia ao quadro e

¹ Maria Montessori foi uma educadora e médica. É conhecida pelo método educativo que desenvolveu e que ainda hoje é usado em escolas públicas e privadas mundo fora.

escrevia o cálculo, para mais tarde ser deduzida a regra da adição. Já nos lugares, os alunos transcreveram os cálculos para o caderno.

Posto isto, explicou-se-lhes a atividade seguinte, que também seria prática, cada aluno teria vinte barrinhas, dez pretas e dez vermelhas (as pretas representam os números negativos e as vermelhas os positivos) sendo que cada uma (vermelha ou preta) anula a outra, assim como um conjunto de tarefas envolvendo a adição. Também teriam de representar os cálculos no caderno por meio de desenhos, cada barrinha seria representada com uma barra, preta ou vermelha, consoante o caso. Depois de se exemplificar, os alunos fizeram os cálculos.

Terminada a tarefa, questionaram-se os alunos: “Agora vamos investigar, mas primeiro vamos agrupar a adição de números com sinais diferentes, a adição de números com sinais iguais e por último a adição de simétricos; conseguem descobrir alguma regularidade, nestes grupos?” Respostas de alguns alunos:

- “Quando somávamos só números positivos as barrinhas eram todas vermelhas e quando somávamos números negativos as barrinhas eram todas pretas”;

- “Quando adicionávamos números positivos e números negativos, o resultado era dado pela cor das barrinhas que estivessem em maior número.”;

- “Se adicionássemos igual quantidade de barrinhas pretas e vermelhas o resultado era sempre zero.”

- “Exatamente! O que vocês disseram está correto, mas vamos dizer isso de uma forma mais formal. A soma de dois números com o mesmo sinal (barrinhas da mesma cor) é um número com esse sinal e cujo valor absoluto é a soma dos valores absolutos; A soma de dois números com sinais diferentes é um número cujo valor absoluto é a diferença dos valores absolutos das parcelas e cujo sinal é igual à parcela com maior valor absoluto.”

No fim da aula estas regras foram distribuídas para poderem colar no caderno.

No geral as aulas de Matemática correram bem, os alunos estavam motivados, conseqüentemente obtiveram bons resultados na avaliação final dos conteúdos lecionados. Para além disso, foi das áreas mais agradáveis de lecionar, facto surpreendente, já que a Matemática não era a minha área preferida e, no início, havia algum receio de que não corresse bem. Nesta aula o uso dos materiais fez toda a diferença, perceptível pela forma como resolviam os exercícios, ou seja quando introduzi o tema da subtração de números racionais, no início, recorriam à reta e às barrinhas para realizarem os exercícios, conseguindo efetuar os exercícios com sucesso.

Ciências Naturais

Tema: Fotossíntese

Este tema foi escolhido porque, na aula anterior, tentou-se explicar as etapas da fotossíntese sentindo-se que alguns alunos tinham dificuldade em percebê-la, confundindo-a com outros processos, nomeadamente a transpiração. Neste sentido procuraram-se outras estratégias para se conseguir atingir os objetivos, encontrando-se uma sugestão muito interessante, o recurso a um esquema, material manipulável, que parece ter resultado muito elucidativo.

A aula teve início com a correção dos trabalhos de casa. Estas correções eram sempre muito demoradas, uma vez que a maioria dos alunos não os realizava. De seguida relembrou-se o tema da aula anterior e apresentou-se o esquema da fotossíntese que ia sendo construído no quadro, seguindo as indicações dos alunos (o esquema foi construído em grandes dimensões para que todos os alunos o conseguissem observar dos seus lugares e participar na sua construção). O facto de serem questionados durante a construção, pedindo-lhes que justificassem as suas respostas e partilhassem com a turma o que pensavam sobre cada etapa, fez com

que se dissipassem algumas conceções anteriores e algumas incorreções que pareciam ainda restar da aula anterior.

Posto isto, distribuiu-se pelos alunos um esquema em formato menor para que pudessem colar no caderno, o que resultou numa boa estratégia, pois, para além de se sentirem motivados pelo material, conseguiram aplicar os conhecimentos, construindo o seu próprio esquema.

Outro problema encontrado foi a falta de material. Apesar de ter sido solicitado logo no início do estágio, havia sempre alunos que ora não tinham cola, ora não tinham tesoura, e isso prejudicava o desenrolar da aula, até que, o par de estágio, passou a ter sempre consigo material para emprestar aos alunos.

De seguida foram informados os alunos de que iríamos fazer uma atividade prática, observar estomas e cloroplastos ao Microscópio Ótico - ambos envolvidos no processo da fotossíntese, e foram explicadas as regras para pudessem participar na atividade, que se seguia. Mostrou-se como se tinha obtido o material biológico utilizado nas preparações extemporâneas, e distribui-se o protocolo experimental, fizeram-se pequenos grupos com recurso a um sorteio e, por fim, distribuíram-se os MO pelos grupos, os alunos observaram os cloroplastos e os estomas registando as suas observações no protocolo distribuído.

A aula correu muito bem. Os alunos estiveram interessados e envolveram-se de forma responsável na atividade prática. A planificação foi integralmente cumprida, o que nem sempre era possível, principalmente nas aulas de Ciências, já que o facto de estarem demasiado entusiasmados com as atividades práticas os tornava mais agitados e mais barulhentos que o normal.

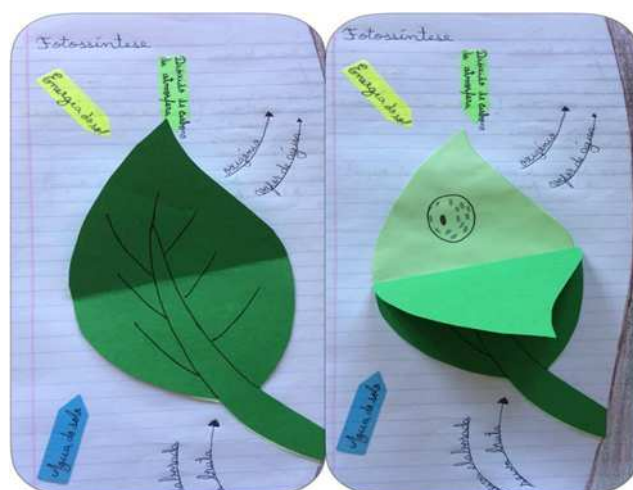


Figura 1 - Fotossíntese modelo utilizado

História e Geografia de Portugal

Tema: A União Europeia

Optou-se por esta aula porque foi diferente do habitual, para todos. Foi uma aula com recurso às novas tecnologias e sem elas não seria possível.

Foi a segunda aula de História e Geografia de Portugal do estágio, já tinha sido lecionado a primeira parte, Matemática e Ciências Naturais. Entretanto estavam a decorrer as férias de Natal e, nesta altura, contactou-se o Eurodeputado José Manuel Fernandes, no sentido de saber a sua disponibilidade para esclarecer algumas dúvidas à turma sobre a União Europeia. Sinceramente, a escolha deveu-se ao facto de entre todos os Eurodeputados, José Manuel Fernandes era aquele que estava mais próximo de Viana do Castelo, já que tem residência em Vila Verde e, por isso havia a esperança de que pudesse estar pessoalmente numa aula.

Contudo, isso não foi possível, mas aceitou de imediato o convite para realizar uma videochamada via *Skype*.

No dia 10 de maio, a aula iniciou-se já na biblioteca escolar, local onde se iria efetuar a videochamada. Os alunos foram informados que, no dia anterior, se tinha comemorado o Dia da Europa; todos os anos se assinala a paz e a unidade do continente europeu, pois esta data assinala o aniversário da histórica “Declaração Schumann”, datada de 1950. Robert Schumann, então Ministro dos Negócios Estrangeiros de França, expôs, nessa declaração, a sua visão de uma nova forma de cooperação política na Europa. Este esclarecimento foi importante, uma vez que foi a primeira questão colocada pelo eurodeputado.

A turma ouviu ainda um pequeno excerto do hino da Europa, o que pareceu tratar-se de uma boa metodologia, para além de terem adquirido conhecimento de mais um símbolo da UE, criou um ambiente agradável para dar início à videochamada e proporcionou alguma descontração aos alunos, que estavam um pouco nervosos.

Na aula anterior foram preparadas algumas questões e cada aluno teria consigo a sua questão e a indicação da ordem da sua pergunta.

Esta aula contribuiu para alargar os conhecimentos curriculares dos alunos e sensibilizou-os para outras áreas do saber, nomeadamente a importância de falar outras línguas para além do Português.

Referira-se que o nervosismo era notório, mas, no geral, foi uma boa aula, bem planeada e muito bem organizada; os alunos mostraram-se muito interessados, motivados e estiveram atentos durante o seu decurso, retendo o essencial da aula, como se pôde comprovar quando da leitura dos seus relatórios na aula seguinte.



Figura 2- Durante a videochamada

Português

Tema: “Desenho”, de Alice Vieira

Esta aula foi escolhida porque foi a primeira aula de Português e a ansiedade e a expectativa sentidas para iniciar esta área, eram enormes.

A aula foi dedicada à introdução do tema da poesia, recorrendo-se ao poema “Desenho”, de Alice Vieira, que se encontrava logo no início do manual de Português, que iniciava com o tema da poesia. Os alunos participaram ativamente em todas as atividades desenvolvidas, contudo, a atividade da motivação superou as expectativas. Foi solicitado aos alunos que abrissem o manual no índice do tema “Vivências e fantasia em muita poesia...” e escolhessem o título de um poema para partilhar com a turma, para que pudessem expressar as suas ideias/opiniões sobre

o seu hipotético conteúdo, foi uma atividade muito interessante, tendo em conta que os alunos puderam partilhar com a turma as suas opiniões sobre os temas dos poemas em questão. No fim da atividade verificaram que nem sempre o título de um texto corresponde literalmente ao seu conteúdo e, a partir das suas ideias, surgiu a sugestão para os trabalhos de casa. Cada aluno usou as ideias que tinha sobre o poema, deu-lhe o título do poema original e criou um novo poema. Desta tarefa resultaram textos muito interessantes.

Na atividade de leitura, realizada após a audição do poema, a grande maioria dos discentes leu com correção, no entanto, faltou a expressividade.

Para além deste problema, os alunos encontraram algumas dificuldades na compreensão do poema, não sabiam o significado de algumas palavras presentes no texto, e não perguntaram quando foi feita a interpretação, o que mais tarde dificultou a escrita das respostas de algumas questões sobre a compreensão, dificuldade colmatada depois, durante a correção.

Além disto, aquando da correção das questões mencionadas anteriormente, houve a necessidade de redigir no quadro algumas respostas, uma vez que exigiam uma melhor organização a nível mental e a nível de escrita. Porém, foi uma tarefa difícil, principalmente nas respostas de interpretação, porque os alunos nem sempre concordavam com a proposta de correção apresentada, obrigando a ouvir todas as possíveis respostas para verificar se poderiam ser aceites, e este trabalho exigiu muito tempo e atrasou o fluir da aula.

Esta última tarefa poderia ter corrido melhor, uma vez que se poderia apelar ao discernimento dos alunos, ouvir algumas possíveis respostas e perguntar aos restantes alunos se as suas estariam semelhantes ou próximas das que se ouviram e aceitar a autocorreção dos alunos.

Apesar de tudo, conseguimos alcançar os objetivos a que nos propusemos, e estas dificuldades ajudaram a refletir e a crescer, levando a construir aprendizagens e a fazer descobertas, que serão importantes, senão essenciais para o desenvolvimento do docente, enquanto profissional da educação.

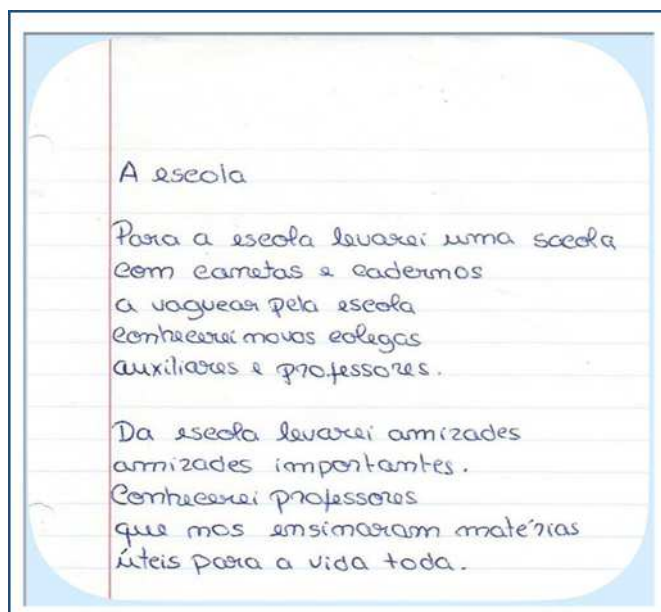


Figura 3 – Exemplo da produção escrita de um aluno

Orientação para o Projeto

A realização deste Relatório de Estágio insere-se no âmbito da Unidade Curricular de Métodos e Técnicas de Investigação em Educação II, do Mestrado em Ensino do 1º e 2º Ciclos do Ensino Básico, e visa, essencialmente, desenvolver um pequeno estudo na área de Português. É relevante mencionar que o projeto foi desenvolvido durante o período de Prática de Ensino Supervisionada II (PESII), que decorreu numa Escola do Ensino Básico de um Agrupamento de Escolas situado na cidade de Viana do Castelo, entre os dias quatro de abril e trinta e um de maio de 2016, sendo este desenvolvido em díade pedagógica, o que possibilitou a troca de ideias e a reflexão partilhada, essenciais à transformação das práticas.

Antes de referir os motivos que levaram a escolher este projeto, devem apresentar-se os motivos que levaram a escolher esta área de formação. Sempre houve preocupação pelas questões da educação, desde muito cedo, porque é na infância que se começam a desenvolver capacidades. Assim sendo, educar as

crianças é a melhor forma de mudarmos mundo, corroborando a famosa afirmação “Uma criança, um professor, um livro e um lápis podem transformar o mundo.”²

Quando em criança não se tem acesso a livros, nem a qualquer outro objeto de leitura, e em casa ninguém se dedica a tal atividade, quando se vai para a escola pela primeira vez com seis anos, estávamos no ano de 1981, e a recordação é clara, da paixão sentida quando se ouve pela primeira vez alguém a ler para nós, é indiscutível. Quando no manual de Português, eram apresentados apenas excertos das obras literárias, havia uma certa desilusão. O fascínio pela leitura e a vontade de ler eram tais, que mesmo antes de se saber ler, fingia-se ler os editais da Junta de Freguesia quando se passava à sua porta. Mais tarde, já a saber memorizavam-se o nome das obras de onde eram retirados os excertos dos textos, do manual e requisitavam-se os livros na biblioteca itinerante, com o texto integral, que passava junto à escola de quinze em quinze dias. A partir do momento que se começa a ler autonomamente, a viagem pela literatura nunca para, os serões em casa, principalmente no inverno, quando havia menos trabalho no campo, eram dedicados à leitura em voz alta para a família.

Para acentuar o gosto pela leitura, durante a licenciatura, na Unidade Curricular de literatura Infantojuvenil, foi-nos mostrado todo o potencial desta leitura.

Durante o estágio, ainda durante as observações foi perceptível que, na turma, havia o hábito de ler em voz alta, porém, os alunos não liam com expressividade. Geralmente, estes hábitos de leitura em sala de aula tinham o objetivo de desenvolver e aferir competências linguísticas relacionadas com a descodificação e a dicção, descurando a expressividade e valorizando apenas a fluência e a correção. Neste sentido, e uma vez que o prazer de ler para os outros pode ajudar a desenvolver o gosto pela leitura, pareceu muito interessante a realização deste projeto, focando essencialmente na leitura em voz alta e expressividade.

² Malala Yousafzai, prémio Nobel da Paz, 2014

Calendarização do projeto de investigação

Datas	Temática	Atividades
De 29 de fevereiro a 17 de março de 2016	<p>Apresentação da temática a estudar à professora da disciplina de Português</p> <p>Diálogo sobre as possíveis atividades a desenvolver</p> <p>Apresentação da tarefa 1 - "Vamos investigar um poeta".</p> <p>Distribuição dos poemas.</p>	<p>Neste momento foi apresentada aos alunos a atividade "Vamos investigar um poeta".</p> <p>Foi pedido aos alunos que fizessem um pequeno PowerPoint, para apresentar aos colegas o autor do poema que lhes tinha sido atribuído aleatoriamente, (Figura7).</p> <p>Foi solicitado aos alunos que lessem o poema várias vezes.</p> <p>Estes trabalhos tinham um prazo de entrega, para que se pudessem fazer as correções atempadamente.</p> <p>Todos os poemas encontram-se no Anexo 1:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1 - Quem fez ao sapo o leito carmesim, de Florbela Espanca. 2 - História antiga, de Miguel Torga. 3 - Lágrima de Preta, de António Gedeão. 4 - As árvores e os livros, de Jorge de Sousa Braga 5 - Ariana, de Miguel Torga. 6 – Bênçãos, de Tomás Ribeiro. 7 - Antigamente, de Luísa Ducla Soares. 8 - Aquário, de Alice Gomes. 9 - Esmola de Pobre, de Júlio Dinis. 10 - Barca Bela, de Almeida Garrett. 11 - Língua de Nhem, de Cecília Meireles. 12 - Romance de D. João, de Eugénio de Andrade. 13 - Balada da Neve, de Augusto Gil.

		<p>14 - As Pedras, de Maria Alberta Menéres.</p> <p>15 - O Mostrengo, de Fernando Pessoa.</p> <p>16 - O Passarinho Preso, de Bocage.</p> <p>17 - Balada das Vinte Meninas Friorentas, de Matilde Rosa Araújo.</p>
De 4 a 29 de abril de 2016	<p>Apresentação do projeto aos alunos</p> <p>Distribuição e recolha de autorizações aos encarregados de educação</p>	<p>Nesta fase foi apresentado o projeto aos alunos e solicitada a sua participação.</p> <p>Distribuição e recolha das autorizações dos encarregados de educação, (Apêndice III). (Todos aceitaram participar).</p>
De 2 a 6 de maio de 2016	<p>Aplicação dos questionários “Gostas de ler?”</p> <p>Desenvolvimento da tarefa 2.</p> <p>Distribuição dos cadernos de poesia,(Figura7).</p> <p>Apresentação dos trabalhos realizados durante as férias, sobre a investigação dos poetas e aferição da leitura dos poemas distribuídos.</p>	<p>Durante estas aulas os alunos tiveram a oportunidade de ler em voz alta para a turma o poema que tinham levado para as férias, (Figura 10) e apresentar o PPT, (Figura 11) com uma pequena biografia do autor, as quais já se encontravam corrigidas.</p> <p>Esta atividade teve como objetivo aferir os conhecimentos e dificuldades dos alunos na leitura em voz alta.</p> <p>Durante esta atividade os alunos estavam a assistir recolhiam para os seus cadernos de poesia alguns dados sobre os autores, (Figura 9).</p> <p>Após a leitura houve um momento de reflexão e os alunos tiveram a oportunidade de verbalizar as dificuldades que sentiram. Foram também fornecidas algumas indicações partindo da leitura dos poemas - essas indicações também foram distribuídas pelos alunos para colarem no caderno de poesia, (Apêndice I).</p>
	<p>Apresentação da tarefa 3, “O leitor escondido”</p>	<p>Nesta atividade, “O Leitor Escondido”, os alunos liam individualmente, escondidos atrás da porta da sala.</p>

De 9 a 20 de março de 2016	Exploração do livro “As Naus de Verde Pinho”, de Manuel Alegre, (Figura 13). Auto e heteroavaliação da leitura	Resolveu-se fazer esta atividade para se perceber se o desconforto, a vergonha, a insegurança de alguns alunos interferia na sua leitura. Também serviu para que alguns alunos moderassem o tom de voz, porque, neste caso, não se podiam auxiliar da imagem para transmitir a mensagem. Alguns alunos não projetavam a voz.
	Apresentação da tarefa 4, “Leitura Improvisada”.	Nesta tarefa foi proposto aos alunos um desafio: ler em voz alta o poema “Lagrima de Preta” de António Gedeão, com diferentes estilos, (Figura 14).
De 23 a 31 de maio de 2016	Apresentação da tarefa 5 “Leitura surpresa” e da tarefa 6 “Leitura preparada”. Recolha dos vídeos com a 1ª leitura. Recolha dos vídeos com a 2ª leitura. Aplicação dos questionários sobre a leitura.	Para esta atividade foram selecionados os poemas da obra “O pássaro da cabeça” de Manuel António Pina, (Figura 13), foram preparados em três momentos: 1º Os poemas foram distribuídos no mesmo dia em que os alunos fizeram a 1ª leitura dos poemas, que confessaram não conhecer os poemas. 2º Para a 2ª leitura foi-lhes pedido que praticassem a leitura do poema e, se possível, gravassem ou lessem para a família, para tentarem corrigir possíveis dificuldades. 3º Momento de aplicação do questionário, (Apêndice II) sobre a leitura do poema.

Tabela 1 - Planificação de atividades

PARTE II

Trabalho de Investigação

Nesta secção será apresentada a investigação desenvolvida durante a Prática de Ensino Supervisionada II, assim como todo o seu desenvolvimento organizado por capítulos.

CAPÍTULO I – Introdução

As alterações nas sociedades a que temos assistido nos últimos vinte anos, obrigam a que a escola se repense a diferentes níveis, tendo em conta que as crianças não vivem isoladas do resto do mundo e estão integradas num meio familiar e social com características específicas. As rápidas mudanças sociais motivam novas interrogações acerca do papel da escola e do papel da educação em geral na vida de todos nós.

A competitividade do mercado de trabalho obriga a que todos se encontrem preparados para enfrentar desafios e que na sua formação geral sejam inculcados hábitos de trabalho e persistência para enfrentar dificuldades, o que nem sempre é fácil.

A introdução das novas tecnologias de informação e comunicação introduziram novos hábitos na vida das crianças e dos adolescentes e perante uma oferta muito variada de outros meios, como a televisão, os computadores e os jogos de vídeo, nem sempre os hábitos de leitura estão presentes. Esta realidade traz algumas dificuldades para formar hábitos de trabalho, entre os quais a leitura é importante, pois irá ser fundamental à medida que se vai avançando no percurso escolar.

Nas sociedades modernas já não encontramos o hábito de leitura em voz alta, como forma de convívio familiar ou entre amigos que partilhem os mesmos gostos literários.

Pelas razões expostas, o professor necessita de refletir sobre a sua prática profissional e sobre as necessidades de desenvolvimento de hábitos de leitura das crianças, como forma de desenvolver as suas capacidades cognitivas. Alves e Machado (2010) consideram que a reflexão sobre a prática deve constituir um ponto de partida para a melhoria das práticas docentes.

Segundo Zeichner (2008) os docentes não são meros técnicos executivos, participantes passivos de modelos educativos impostos. A reflexão permite que os

docentes exerçam um papel ativo para o desenvolvimento de um conhecimento de base comum sobre boas práticas de ensino.

A prática reflexiva permite aos docentes a partir das suas experiências melhorarem as suas práticas (Canário, 2002). Gomez (1997) refere que a reflexão é uma capacidade humana que permite através da clarificação das ideias e experiências, conduzir ao desenvolvimento pessoal e profissional.

Pertinência do estudo

A leitura em voz alta é considerada uma competência que deve ser trabalhada e desenvolvida no decorrer do ensino primário, no entanto fica, muitas vezes limitada ao simples pronúncio de palavras soltas e vazias.

Nas metas curriculares, relativamente à Educação Literária, estão expressas as seguintes orientações:

Ler e escrever para fruição estética.

1. Ler e ouvir textos da literatura para crianças e jovens (...).
2. Expressar sentimentos, ideias e pontos de vista provocados pela leitura do texto literário.
3. Selecionar e fazer leitura autónoma de obras, por iniciativa própria.
4. Reescrever um texto, mudando de pessoa ou escolhendo as diferentes perspetivas das personagens.
5. Compor textos, por imitação criativa, para expressar sensibilidade e imaginação (MEC, 2012, p. 40).

Dando seguimento a estes itens verifica-se que a leitura é parte integrante do currículo dos alunos do sexto ano de escolaridade. Assim, a leitura em voz alta realizada pelo aluno poderá ser um mote para verificar as dificuldades aos vários níveis tais como visuais, cognitivos e auditivos entre outros.

A leitura para crianças é um tema cada vez mais valorizado, tanto no meio familiar como nas salas de aula uma vez que desperta nos alunos inúmeras sensações, desde a imaginação à descoberta.

No entanto, é no quotidiano escolar que se verificam alguns défices quanto à expressividade na leitura. No decorrer das observações efetuadas à turma, que tiveram uma duração de três semanas verificou-se que estes alunos se limitavam à leitura vazia e sem qualquer expressividade, desvalorizando estes momentos de partilha em grande grupo. Observou-se, em várias ocasiões, que os alunos desvalorizavam o ato de ler, tornando esses momentos rotineiros e aborrecidos. Por este motivo tornou-se pertinente encontrar estratégias que ajudassem a superar este problema.

Problema e questões de investigação

Este estudo inclui-se na área de Português, na temática de Leitura e Oralidade. Com a presente investigação, pretendeu-se dar resposta à pergunta: - Como poderão os alunos do sexto ano de escolaridade melhorar a expressividade na leitura de textos poéticos? Tornou-se fundamental promover o interesse dos alunos, objetivando atitudes que conduzam ao proveito e motivação na arte de ler em voz alta.

O programa de Português do Ensino Básico para o segundo ciclo, as Metas Curriculares e o Plano Nacional de Leitura foram os documentos orientadores deste projeto de investigação.

O estudo decorreu no início do ano letivo onde os alunos se encontravam a analisar os textos narrativos. Detetado o problema da falta de expressividade e de interesse pela leitura definiram-se vários objetivos:

- a) Promover o gosto pela leitura;
- b) Desenvolver a expressividade;
- c) Aumentar a literacia;

- d) Ampliar o léxico;
- e) Tornar os momentos de leitura prazerosos;
- f) Desenvolver a compreensão de textos;
- g) Ler e apreciar textos.

Encontrado o problema tornou-se indispensável a elaboração de um plano de trabalho para colmatar esta dificuldade de expressividade inerente à leitura. Foi, então, preparado um conjunto de várias atividades que fossem ao encontro das necessidades dos alunos.

A aquisição de capacidade de leitura passa por duas fases: - o *aprender a ler*, em que se desenvolve a componente da descodificação, e o *ler para aprender*, que privilegia o desenvolvimento da componente da compreensão da leitura (Chall & Jacobs, 2003).

A compreensão da leitura é uma fase importante para o desenvolvimento das capacidades cognitivas da criança. A fluência na leitura, por seu lado, tem sido considerada como um indicador essencial da proficiência leitora (Fuchs, Hosp & Jenkins, 2001). A fluência é definida como a capacidade de descodificar as palavras de um texto de forma precisa e automática e com expressividade e fraseologia adequadas, tendo em vista a compreensão do material escrito (Grabe, 2010; Rasinski, 2004).

A fluência na leitura obriga-nos a considerar três variáveis distintas:

- (1) a precisão, que corresponde à capacidade de reconhecer corretamente as palavras,
- (2) a velocidade, que se refere à capacidade de descodificar as palavras de uma forma rápida, automática e sem esforço, e
- (3) a prosódia, entendida como a capacidade de ler com expressividade, utilizando adequadamente características prosódicas como a entoação, volume e ritmo de modo a que a leitura soe como a linguagem oral (Deeney, 2010; Hudson et al., 2005; Rasinski, 2004).

A investigação tem demonstrado evidência de uma relação recíproca entre o terceiro indicador de fluência na leitura (*i.e.*, a prosódia) e a compreensão, embora essa relação não seja ainda muito clara (Hudson et al., 2005). Por seu lado Walker, Mokhtari e Sargent (2006, 34) descrevem um modelo que ilustra o desenvolvimento de uma leitura fluente, no qual defendem a necessidade de prestar atenção a três atributos fundamentais da leitura fluente:

- atributos de desempenho (correção da leitura, velocidade da leitura e expressividade);
- atributos de competência (consciência fonológica e morfológica, conhecimento da sintaxe, conhecimento da estrutura do discurso, e competências metacognitivas relativamente à leitura);
- atributos disposicionais (atitudes relativamente à leitura, auto-percepção como leitor e hábitos de leitura).

Atendendo a que a capacidade de leitura em voz alta demonstra capacidade de compreensão do texto, a nossa investigação pretende fazer o levantamento das principais dificuldades de leitura dos alunos do 2º Ciclo do Ensino Básico e verificar quais as escalas de avaliação mais adequadas para a sua medida.

Nichols, Rupley e Rasinski (2009) defendem que somente a "prática perfeita leva a um desempenho perfeito" (p. 4), na medida em que são necessárias experiências de sucesso para desenvolver as competências necessárias a uma leitura proficiente (Allington, 2006),

De acordo com o MEC, 2013, o aluno deve ler com desembaraço, com entoação, com ritmo e cadência, sem errar, gaguejar ou silabar.

Embora não exista um modelo único para aquisição de competências de leitura, é necessário ter em consideração as condições específicas de trabalho do professor do 2º Ciclo e proceder a uma reflexão sobre as melhores formas de trabalho, sendo que o objetivo é e será sempre a aquisição de competências por parte do aluno.

Jean (2002) menciona a importância da leitura em voz alta, como uma valiosa prática para a melhoria da compreensão do texto. A leitura em voz alta e com expressividade, pressupõe um processo de pensamento, através do qual os símbolos gráficos são transformados em compreensão e capacidade de interpretação. A compreensão é essencial na leitura, mas para tal é necessário que o aluno adquira vocabulário e que esteja familiarizado com a estrutura do texto.

Considerando que o leitor é um “mediador” que deve saber como ler, através de técnicas de leitura e sensibilidade no sentido de poder decifrar o “texto-mensagem” (Antão, 1997, p.26) então a intervenção do professor na prática da leitura em voz alta entende-se como uma intervenção em que podem ser feitas correções quanto a pronúncia, velocidade na leitura, entoação, ritmo e fidelidade ao texto.

A tarefa do professor pode estar mais ou menos facilitada, se a criança tiver adquirido certas pré-competências no pré-escolar, ou em ambiente familiar, em que a sua capacidade de escuta da leitura em voz alta foi interpelada, para raciocinar acerca do que escutou. Não se pretende, portanto, que a leitura em voz alta no pré-escolar, forme recetores passivos de leitura, antes que comece tão cedo quanto possível a proporcionar uma interação entre o leitor e o recetor.

Introduzimos aqui o conceito de leitura expressiva, que deve estar integrado na atividade de leitura em voz alta, porque esta atividade estimula os pequenos leitores a começar a expressar as suas emoções e estados de espírito no percurso de leitura do texto (Jean, 2000).

A leitura em voz alta, com expressividade, é uma forma de partilha das emoções do leitor com o seu público, os colegas de turma, em que o prazer da leitura deve ser comunicado e em que a entoação e expressão corporal corretas, ajudam a formar os alunos para uma capacidade de expressão individual, através da comunicação oral e por isso para além da competência de leitura, permitem treinar outro tipo de competências necessárias no futuro.

As práticas discursivas orais devem ser enquadradas no contexto mais amplo, em que o texto assume um significado, passando a formar um sentido para a criança (Lemos, 1998, p. 28).

A nível social ou familiar, durante o pré-escolar, a criança deve ser estimulada para enquanto recetor ativo, participe nas práticas de leitura em voz alta e assim as suas capacidades de interpretação do ambiente envolvente sejam estimuladas, promovendo a curiosidade e a necessidade de adquirir conhecimento.

Em jeito de síntese podemos então dizer que a leitura em voz alta, começa por representar um papel importante para a criança, nos primeiros anos de vida, como forma de estimular a interação com o meio envolvente e vai evoluindo à medida que o seu processo de desenvolvimento cognitivo é estimulado. A prática familiar de leitura revela-se um processo importante de desenvolvimento de pré-competências, sendo que o papel do Ensino Básico será de “orientar” a criação de competências em função das necessidades curriculares, uma vez que leitura e compreensão de texto, irão desempenhar um papel fundamental ao longo do percurso escolar.

A atividade de leitura em voz alta, na sua vertente de aprendizagem de leitura expressiva insere-se numa opção de aprendizagem ativa, justificada pelo avanço científico.

Embora a investigação tenha vindo a trazer cada vez mais informação acerca de processos de aprendizagem, seja em crianças sem dificuldades, seja em crianças com necessidades especiais, não restam dúvidas de que a teoria sociocognitiva apela a um conjunto de conceitos no processo de aprendizagem em que estão contempladas um conjunto de variáveis, tais como a motivação, o desenvolvimento de expectativas e uma chamada de atenção às condições de aquisição de conhecimento de acordo com as capacidades das diferentes faixas etárias, à medida que se desenvolvem as capacidades dos alunos. A teoria foi-se consolidando com os contributos de Piaget, Bruner e Ausubel à medida que se desenvolviam as estruturas curriculares que permitiam a aprendizagem ativa.

De acordo com Alarcão (2013, p. 30) o processo de aprendizagem passa por uma série de etapas que passamos a elencar:

- Capacidade de motivar o aluno para a aprendizagem, relacionando-a com as suas necessidades específicas e os objetivos gerais de aprendizagem;
- Capacidade de reconhecer que as crianças não são “uma folha em branco” e que o aluno transporta já uma visão do mundo onde se incluem experiências pessoais, através da sua vivência familiar;
- Reconhecer que o aluno necessita de articular as suas necessidades de desenvolvimento com experiências anteriores;
- Ajudar o aluno a entender o objetivo da aprendizagem, como esta pode ser estruturada e capacitando-o para fazer enquadramento do objetivo específico, com uma estrutura de referência;
- Fornecer ao aluno informações e factos que auxiliem a retenção dos conhecimentos;
- Não solicitar memorização de informação, que não tenha sido precedida de compreensão;
- Organizar o ensino em conjuntos com significância para o universo do aluno e ir avançando gradualmente para pormenores;
- Considerar que a prática tem a ver com a aplicação de conhecimentos adquiridos e que podem ser utilizados em situações novas.

Este conjunto de pressupostos promove uma forma de aprendizagem ativa, no sentido de que esta deve motivar a aquisição contínua de conhecimentos, que se poderá prolongar ao longo da vida.

A pedagogia e a promoção da aquisição de conhecimentos

Com o surgimento da escola de massas, a diversidade de crianças que surgem na escola em processo de início de alfabetização é cada vez maior. Podem ser

alunos provenientes do enquadramento local, alunos de outros universos culturais, crianças com necessidades especiais.

Assim sendo a formação de professores, deve prepará-los para esta diversidade de alunos e fornecer os conhecimentos necessários para a concretização da aprendizagem ativa, não recorrendo a modelos pedagógicos uniformes e tentando perceber as necessidades específicas dos seus alunos.

A perspetiva sociocognitiva pretende assim, potenciar a capacidade socializadora da escola e através do desenvolvimento de atividades adequadas, promover formas de transmissão de conhecimentos que potenciem o desenvolvimento integral da criança, através de currículos com conteúdos que contribuam para a formação de sentidos, do ponto de vista do aluno (Bandura, 1977).

O contributo de Bruner (1973) foi exatamente chamar a atenção para o processo de aprendizagem do aluno, como processo ativo, permitindo um processo de descoberta motivador.

Ausubel (1982), por seu lado chama a atenção para o formato de organização dos conteúdos, de maneira que seja mais fácil para a criança verificar a existência de uma lógica subjacente e que contribui para o seu enriquecimento pessoal.

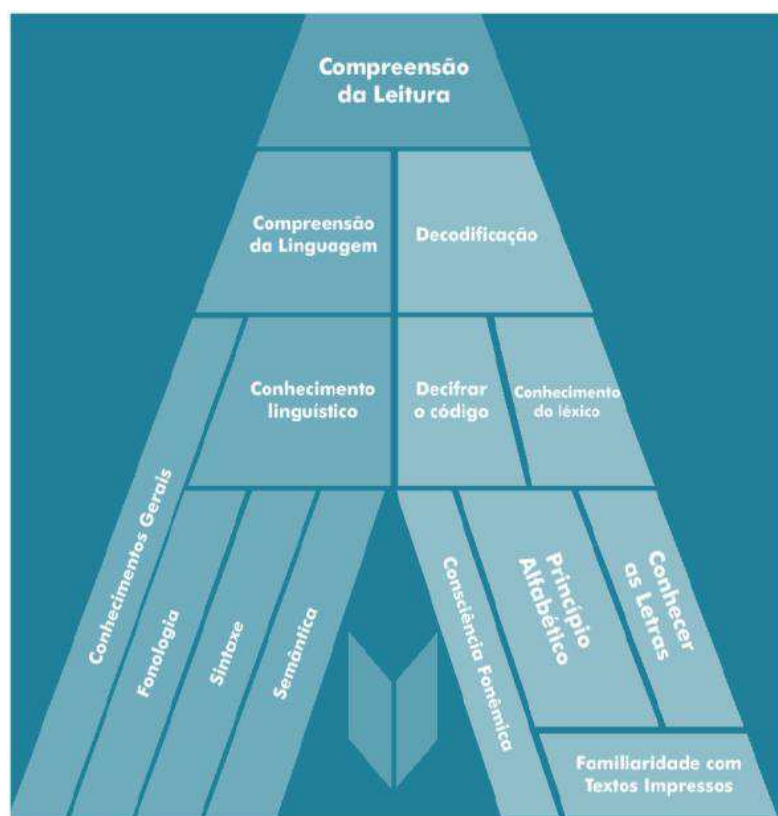


Figura 4 - Aquisição de competências leitoras - **Fonte:** Hoover e Googh, 1990, p.127

À medida que a investigação tem avançado é possível verificar, de acordo com Hoover e Googh (1990), que a aquisição de competências de leitura e escrita, desempenham um papel importante no processo de desenvolvimento do cérebro na infância, permitindo o desenvolvimento da capacidade de compreensão de texto, que será fundamental para a aquisição de conhecimentos ao longo da vida. A aprendizagem da escrita e leitura em idade mais avançada, como acontece com pessoas que não tiveram oportunidade de frequentar a escola na infância, acaba por inibir o desenvolvimento das capacidades cognitivas, mesmo que não exista nenhuma dificuldade de aprendizagem inicial.

CAPÍTULO II – Revisão da literatura

A leitura e a escrita no Currículo Nacional do Ensino Básico

O Plano Nacional de Leitura (PNL) foi lançado em junho de 2006, por iniciativa dos Ministérios da Educação, da Cultura e dos Assuntos Parlamentares e, visa promover hábitos e competências de leitura nos cidadãos em geral, dando particular atenção às crianças e jovens em idade escolar.

Na sua primeira fase focou especialmente alunos do pré-escolar, do 1º e do 2º ciclos do ensino básico, pois considera indispensável a aquisição de competências básicas de leitura logo no início da vida e desta forma prevenir dificuldades no prosseguimento do percurso escolar. A partir de 2006/7 foi lançado também o Programa Nacional do Ensino de Português para a formação contínua de educadores de infância e professores do 1º Ciclo.

Num estudo levado a cabo pelo GEPE/ME, CIES-ISCTE e o Plano Nacional de Leitura, a cargo da Equipa-Maria de Lourdes Lima dos Santos (coordenação), José Soares Neves (responsável executivo), Maria João Lima e Jorge Alves dos Santos - A Leitura em Portugal (2007) verificou-se que a importância do incentivo para a leitura, desempenha papel importante desde os 6 ou 7 anos de idade e que a aquisição de hábitos de leitura começava cedo, sobretudo com a Mãe (69%) e que apenas “11% dos que foram incentivados a ler receberam esse incentivo por parte dos professores.(...) Dos inquiridos que gostavam de ler na infância e que continuam a gostar na atualidade referem a existência de um livro fundador do seu gosto pela leitura.

O papel do professor na promoção da leitura

Breve resenha histórica da leitura em voz alta

A prática da leitura em voz alta, seja em sítios públicos ou em privado não é um fenómeno recente, sendo que encontramos períodos históricos em que a leitura pública tinha elevado papel na sociedade.

No século XIX existia o hábito de escritores lerem em voz alta as suas obras, para obterem de imediato uma reação dos ouvintes, que poderiam vir a converter-se em leitores futuros das suas obras. Outras vezes os autores contratavam atores para lerem em público a sua obra (Manguel, 1998).

Outro investigador da leitura menciona que existem referências a leituras públicas na Antiguidade Clássica, embora na Idade Média já não tenhamos testemunhos dessa atividade, pois a leitura silenciosa era prática comum nos conventos. Só a partir do século XV começamos novamente a ter noção da leitura em voz alta. (Blanchet, 2006 citado por Nóbrega, 2014, p. 31).

No século XVII voltamos a ter referências acerca de sessões de leitura pública em reuniões sociais, com escolha de temas considerados apropriados pela sociedade da época.

No século XVIII é possível encontrar também menção a sessões de leitura em voz alta, ao mesmo tempo que a leitura silenciosa é considerada mais superficial (Bajard, 1994). Na Alemanha era comum a leitura em voz alta de textos religiosos, maioritariamente realizada por mulheres.

No século XIX na Alemanha, a leitura em voz alta passa a ser uma fonte de politização da população para esclarecimento de direitos sociais.

Nóbrega (2014) defende que é normal encontrar várias posições de investigadores dos hábitos de leitura, quanto à cronologia utilizada para determinar a instauração dos hábitos de leitura silenciosa na Europa, sendo que é aceite pela comunidade de investigadores, que a leitura em voz alta desempenhava um duplo

papel- divulgação de novas obras literárias e esclarecimento político das classes trabalhadoras. Naturalmente que a invenção da imprensa impulsionou os hábitos de leitura dos europeus, mas na perspectiva da nossa investigação, interessa-nos particularmente verificar o papel desempenhado pela leitura em voz alta ao longo da história da cultura europeia.

Na atualidade a leitura em voz alta desempenha um papel importante no percurso escolar das crianças, como forma de auxílio à compreensão de texto.

A ciência tem vindo a abordar as variáveis relacionadas com as capacidades de leitura, procurando analisar as condições biológicas que diferenciam um bom leitor de um mau leitor. Para além das dificuldades de aprendizagem associadas à dislexia, existem um conjunto de fatores que podem explicar as diferenças nas capacidades verificadas. Basta averiguar as competências adquiridas e desenvolvidas no pré-escolar para compreender que no 1º ano do 1º Ciclo se poderão encontrar crianças com diferentes capacidades de leitura.

A questão da explicação das diferenças individuais na aprendizagem da leitura tem também sido abordada através de diversos estudos neurobiológicos, utilizando principalmente as técnicas de neuroimagem funcional.

Morrison, Connor & Bachman (2006) organizam as pré-competências em função da aquisição do pré-escolar bem como do ambiente familiar, em que pode ou não haver interação com a criança, através de imagens, sons e manuseamento de livros adequados à faixa etária até aos 5 anos.

«Não se trata de unir as sílabas, mas sim de interpretar as palavras que lá se encontram, fazendo uso do ritmo, da entoação, da projeção de voz e da boa dicção e encarnando a voz do sujeito literário com toda a paixão que lhe for possível.»
Sílvia Marques citada por Sara de Almeida Leite *in* www.academia.edu/9978515/m_A_leitura_expressiva_um_desafio_compensador, consultado a 10/05/2017.

Leitura em voz alta e leitura expressiva

O treino da leitura em voz alta pretende exercitar as seguintes competências de leitura:

- dicção – maneira de pronunciar com clareza, respeitando a fonética e lendo pausadamente;
- voz – tom e colocação-voz audível e com qualidade, respeitando as pausas necessárias. Deve respeitar-se a pontuação apresentada no texto. A duração das pausas está relacionada com a sensibilidade do leitor, de acordo com a sua interpretação;
- fluência – Deve haver vivacidade, espontaneidade, energia, evitando-se tom monocórdico;
- entoação – a boa entoação está de acordo com a pontuação do texto;
- ritmo – Leitura com respeito pelas sílabas tónicas, que agradam ao ouvido.

Compreensão de texto e processos cognitivos - a estratégia de ensino

A investigação em educação aponta para a aquisição de competências de compreensão de texto, como uma necessidade pois a leitura com compreensão exige que se manipulem um conjunto de conhecimentos de natureza linguística, discursiva, enunciativa e pragmática (Figueiredo e Bizarro, 2000, p. 467).

A pedagogia para a aquisição de competências de compreensão de texto, deve ser iniciada com a iniciação à leitura, na medida em que vai ajudar a desenvolver um conjunto de capacidades, que serão imprescindíveis ao longo de todo o percurso de aprendizagem.

Tal como menciona Freire (2008) “Ler é procurar e buscar, a compreensão do lido”. Na perspetiva socio construtivista, o sujeito leitor é um construtor, que serve de suporte para a articulação de um conjunto de competências, de habilidade

e capacidade linguística (Figueiredo & Bizarro, 2000, p. 467). Queremos com isto dizer que a capacidade de compreensão do que lemos se vai construindo e exige prática e empenho. Não interesse aprender a ler de forma mecânica, mas apreender a ler compreendendo o que se lê, o que pode constituir uma tarefa mais complexa, quando a criança inicia o processo de aprendizagem.

A construção da capacidade de leitura, pode ser construída com base numa grande variedade de textos- narrativa, poesia, texto informativo, mas acima de tudo deve ficar associada a ideia de que não se trata de uma tarefa penosa, para a criança. Se a intenção é desenvolver a capacidade de aprendizagem, esta deve ser mediada pelo professor com atividades criativas, em que se exige a participação do aluno.

A estratégia para o desenvolvimento da capacidade de leitura, deve então ser concebida através de uma variedade de tarefas, que são solicitadas ao aluno, para que intervenha, faça pesquisa, represente graficamente as suas ideias acerca do texto e assim a aprendizagem da leitura não surgirá relacionada com repetição, nem com memorização.

A utilização da estratégia da leitura expressiva, enquanto processo de aprendizagem, pretende tornar a criança protagonista do processo de aprendizagem e assim contribuir para o desenvolvimento de um conjunto de capacidades, que vão para além do processo de aquisição em termos da língua.

Na fase inicial a criança constrói a sua representação sobre para que serve a leitura e como a atividade de leitura se articula com a sua linguagem oral. Só após o reconhecimento das palavras e ter atingido a correspondência grafema-fonema, começa a aprender o sentido do texto e em que medida é possível levantar questões acerca do mesmo.

No 1º e 2º Ciclos do Ensino Básico encontramos-nos assim na fase de iniciação e desenvolvimento do leitor. Cruz (2007) menciona como a tarefa da leitura é complexa, implicando um conjunto de processos, em que só a aprendizagem e a prática permitem que se tornem automáticos. Acrescenta que a

leitura se inicia com o estímulo visual, sendo que a fase final será a compreensão, no entanto passar de uma fase para outra obriga a diferentes processos de coordenação da atividade cerebral. Assim sendo considera a aprendizagem da leitura como o relacionamento entre os padrões da linguagem oral e uma linguagem visual, que constitui um código.

Ler é então descodificar e o processo de descodificação precede o processo de compreensão. Só após o processo de descodificação se processa a capacidade de ordenar ideias acerca do texto e se atinge a fase de ser capaz de extrair um significado da mensagem que se encontra no mesmo (Cruz & Fonseca, 2002).

Na perspetiva cognitivista a aquisição da capacidade leitora é constituída por uma série de interações, que passam pelas características pessoais da criança na interação com o professor, com os colegas e com o ambiente familiar e educativo (Citoler & Sanz, 1997).

Se considerarmos o professor como um mediador da aquisição da capacidade leitora, então a introdução da leitura expressiva será uma estratégia entre várias para suscitar o envolvimento do aluno na tarefa de desocultar o significado dos textos.

Associado à estratégia da leitura expressiva, o professor irá construir um conjunto de atividades, que servirão para alargar o léxico, aprender a usar pontuação e a saber o seu significado, a utilizar a entoação na leitura em voz alta.

No caso específico da nossa investigação, recorreremos ao uso do texto poético, entre diferentes alternativas possíveis, para a introdução da capacidade de leitura expressiva e para desenvolver a capacidade de interrogação dos alunos acerca de um texto.

A leitura expressiva do texto poético em sala de aula, suscita o envolvimento total do aluno, pois para além da capacidade de leitura, se solicita uma estratégia de comunicação corporal, o uso da entoação, para o processo de comunicação com os assistentes (Bajard, 1994). Este procedimento de comunicação obriga a um nível de atenção superior, a uma interpretação pessoal do texto, que só se torna possível

através de um nível de compreensão cada vez melhor do que o autor pretende dizer através do poema. Nesta perspetiva os processos de compreensão são estimulados e mais rapidamente se passa da fase do estímulo visual para a fase de compreensão do texto.

Não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão.

Paulo Freire

CAPÍTULO III – Metodologia

Opções metodológicas

O início de qualquer investigação obedece a uma escolha, em termos de metodologia e em função dessa escolha serão determinados quais os instrumentos de recolha de dados. O paradigma interpretativo é de natureza socio-construtivista, pois assume-se que as capacidades das crianças podem ser desenvolvidas, mediante orientação e estímulos adequados.

“A investigação é uma atividade de natureza cognitiva, que consiste num processo sistemático, flexível e objetivo de indagação e que contribui para explicar e compreender os fenómenos sociais” (Coutinho, 2013, p. 63).

Relativamente aos métodos, Coutinho (2013) esclarece que estes consistem num conjunto de procedimentos para alcançar o conhecimento científico e as técnicas baseiam-se em procedimentos práticos constituindo os instrumentos do método.

Os inquéritos são utilizados exclusivamente nas ciências sociais, para “requerer informação a um grupo socialmente significativo de pessoas acerca dos problemas em estudo (...) para retirar conclusões que correspondem aos dados recolhidos” (Vilelas, 2009, p.133) e, por esse motivo, optámos pela técnica do inquérito.

De uma forma geral, os inquéritos que se realizam normalmente através da técnica de questionário são, segundo Landsheere (1994), provavelmente a que frequentemente mais se recorre no âmbito da investigação social, tendo contribuído definitivamente para o conhecimento social produzido até à atualidade.

Em conformidade com a opinião de Vilelas (2009), estes planos de estudos revelam-se mais adequados quando se pretendem estudar condutas simples, comportamentos, atitudes e opiniões, como é o caso deste estudo.

Amostra

Este estudo foi desenvolvido numa turma do sexto ano de escolaridade. A turma era constituída por 21 alunos com idades compreendidas entre os 10 e os 12 anos.

A amostra de conveniência era constituída por 17 elementos uma vez que três alunos frequentavam um currículo escolar específico e o quarto elemento apresentava surdez bilateral profunda por isso raramente frequentavam as aulas com o restante grupo.

A turma revelava interesse na maioria das atividades realizadas mostrando empenho, dedicação e autonomia. A nível de comportamento, geralmente, o grupo era calmo e organizado.

Procedimentos

A Prática de Ensino Supervisionada teve início em fevereiro de 2016 e findou a 31 de maio do mesmo ano, sendo as primeiras três semanas dedicadas a observações. Neste período temporal de curta duração analisaram-se e observaram-se as várias dificuldades, aos vários níveis e deste modo tentou-se encontrar estratégias para superar algumas desses obstáculos. Toda a pesquisa bibliográfica e revisão literária ocorreram durante todo o trabalho. As atividades realizadas pelos alunos no âmbito da leitura iam ao encontro desta mesma pesquisa efetuada e foram elaboradas consoante as necessidades que os alunos demonstravam.

A análise dos dados foi efetuada em dois momentos distintos: durante e após a implementação. Durante a implementação recorreu-se às notas de campo para efetuar pequenos apontamentos das várias interações dos alunos, assim como

o registo audiovisual das suas leituras. Após a implementação recorreu-se aos registos audiovisuais para obter dados mais fidedignos, uma vez que possibilitou a observação das atividades as vezes necessárias.

Sabe-se a dificuldade que é ser, em simultâneo, professor e investigador e quais as dificuldades inerentes, sendo que, conseguir tempo para aplicar uma proposta didática, que ajudará a ultrapassar as dificuldades registadas e que ainda servirá de suporte à tese, em paralelo com os conteúdos que ainda estão por lecionar e que nos são impostos no início do estágio pela Professora Cooperante, outra dificuldade é registar todos os dados ao mesmo tempo, que se regem as aulas.

Etapas da investigação \ Datas	Ano 2016									Ano 2017					
	fev.	mar.	abr.	mai.	jun.	jul.	set.	out.	nov.	jan.	fev.	mar.	abr.	mai.	jun.
Sessões de observação															
Pesquisa bibliográfica															
Definição do problema															
Entrega da autorização aos encarregados de educação															
Implementação das tarefas com os alunos															
Recolha dos dados															
Análise dos dados															
Conclusões															

Tabela 2 – Calendarização da investigação

Recolha de dados

A recolha de dados foi realizada com autorização dos pais, através de inquéritos sobre gostos de leitura, compreensão de texto poético e fichas de avaliação dos alunos quanto a proficiência leitora.

Observação participante

Na realização de uma investigação devem ter-se em atenção alguns procedimentos para a sua concretização da mesma. O investigador nunca inicia a sua investigação sem conhecimento do que procura descobrir e a forma de o conseguir.

Assim, o contexto de prática pedagógica é fundamental para a recolha de dados através de uma observação participante de carácter qualitativo, que dá lugar a registos de observação que completam o trabalho. “A melhor técnica de recolha de dados consiste na observação participante e o foco do estudo numa organização particular (escola, centro de reabilitação) ou nalgum aspeto particular dessa organização” (Bogdan & Biklen, 1994, p.90).

Inquéritos

“O questionário é, portanto, um conjunto estruturado de questões expressas em papel, destinado a explorar a opinião das pessoas a que se dirige” (Vilelas, 2009, p.288).

Segundo distingue Sierra Bravo (1988), os dados que se obtêm por questionário podem abranger uma diversidade de categorias, nomeadamente, os factos, as opiniões, as atitudes, as motivações, os sentimentos e as cognições.

Os factos englobam dados pessoais e o ambiente que rodeia o sujeito. Já as opiniões se consideram como informações subjetivas que os sujeitos emitem e as atitudes, as motivações e os sentimentos referem-se a ações praticadas por estes.

Por último, as cognições são os conhecimentos que os indivíduos possuem sobre o assunto em causa.

Esta técnica de questionário, conforme refere Vilelas (2009), pode ainda ser do tipo livre, fechado ou misto. A diferença entre elas reside fundamentalmente no tipo de questões colocadas ao inquirido, que influem diretamente nas possibilidades oferecidas para as suas respostas.

CAPÍTULO IV – Projeto de Investigação

Pretendemos realizar um estudo de carácter exploratório descritivo, através da análise da participação dos alunos nas aulas e da avaliação de capacidades de leitura.

Utilizamos a metodologia de estudo de caso como modalidade de pesquisa. Trata-se de analisar um objeto específico, bem delimitado, contextualizado em tempo e lugar, para que se possa realizar um levantamento de informações. Neste projeto poderemos mencionar que se trata de um estudo instrumental, pela forma como foi realizado (Yin, 2005). Tal escolha foi motivada pelo facto de termos apenas lecionado numa turma e durante um espaço de tempo não muito longo.

Segundo Gil (2002), o estudo de caso é composto por quatro fases: delimitação da unidade de estudo; levantamento de dados, seleção, análise e interpretação e elaboração de relatório. É de grande utilidade em pesquisas exploratórias.

Descrição das atividades

O levantamento das dificuldades de leitura encontradas foi efetuado através de inquéritos aplicados aos alunos, sendo possível apurar quais as dificuldades de leitura mais frequentes no 2º Ciclo - 6º ano.

Atendendo à especificidade desta atividade “que exige, em simultâneo, competências ao nível da leitura e competências do domínio da expressão oral”, e já que “o exercício da leitura em voz alta não deve ser feito nas horas de leitura, mas sim no tempo dedicado à comunicação do oral (...), não há nenhuma razão para que a leitura em voz alta apareça sistematicamente no fim das sessões de leitura, devendo ser objeto de sessões específicas” (Charmeux, 1985, p. 121).

É nesta linha que se apresenta esta proposta didática, com seis tarefas implementadas para desenvolver a expressividade na leitura de textos poéticos.

Devemos referir que esta proposta foi desenhada para promover a leitura em voz alta na aula de Português e, conseqüentemente, todas as competências inerentes a esta modalidade de leitura, tais como compreensão do texto poético, dicção, voz, fluência, entoação e ritmo.



Figura 5 – O projeto de investigação - **Fonte:** Quivy e Campenhoudt, 1996

Tarefa 1: Vamos investigar um poeta

Devido aos constrangimentos de tempo inerentes à curta duração das regências atribuída a cada área, pensou-se que, depois das observações das aulas lecionadas pela professora cooperante e das aulas lecionadas pela colega de estágio, e já identificado o problema, poder-se-ia apresentar o projeto aos alunos e

solicitar a sua colaboração. Assim, teriam mais tempo, durante as férias, para preparar as tarefas solicitadas.

Num primeiro momento, e ainda durante a última aula de Português da colega de estágio, foi apresentado aos alunos o tema a trabalhar durante o terceiro período.

Para esta apresentação optou-se por ler para os alunos o poema “Cada palavra...”, de José Jorge Letria (Figura 6). Partindo desta leitura os alunos perceberam que o texto poético iria ter lugar de destaque e que haveria mais momentos de leitura em voz alta, quer por parte da professora quer por parte deles.

Os participantes ficaram surpreendidos, porque não esperavam ouvir ler para eles, era costume ouvirem leituras pré-gravadas, incluídas no manual da disciplina. Por isso, mantiveram silêncio até ao final da leitura. É importante a leitura prévia do poema, por parte do professor, para de forma “clara e bem ritmada” (PNL, 2007, p. 15) para que possa chamar a atenção dos alunos para o texto, o seu sentido e a sua musicalidade. Este procedimento ajuda as crianças a compreenderem a importância da entoação, da rima, do som das palavras, para que a poesia comece a fazer sentido e muito particularmente se o tema em causa apresentar distanciamento relativamente às experiências de vida das crianças.

Num segundo momento, e após esta parte introdutória, foi solicitada aos alunos a sua participação na tarefa, propriamente dita. Assim, foi-lhes dito que iriam ter uma tarefa de muita responsabilidade, iriam fazer uma investigação.

Foram distribuídos pela turma poemas, um por cada aluno (Figura 7), de diferentes autores (Anexo I), e cada um teria de fazer uma pequena biografia, a apresentar à turma em formato *PowerPoint*. Além disso, teriam de ler o poema em voz alta para a turma.

É de referir que, segundo informações da professora cooperante, os alunos já estavam familiarizados com o recurso digital a utilizar.

<i>Cada palavra...</i>	
<p><i>Cada palavra que leres Há de alargar o teu mundo acrescentando sentido ao que sabes lá no fundo, e aquilo que tu nomeias passa a ter nome e lugar, tesouro de sons soletrado quando te pões a falar</i></p> <p><i>Cada palavra que dizes mesmo que seja hesitante, tem a beleza sonora da cantilena distante que te entra no ouvido vinda de uma tal distância que, ao procura-la no mapa, encontramos a infância.</i></p>	<p><i>Cada palavra que aprendes tem gosto de aventura e a magia secreta que há no ato da leitura. Cada palavra que escreves é o fruto já madura que cai da árvore dos sons e tem sabor de futuro.</i></p> <p><i>Cada palavra que dizes, mesmo que temas dizê-la, é luz que se acende atrás de cada janela, é verso prometido é uma rima anunciada que às vezes se desfaz numa alegre gargalhada.</i></p> <p style="text-align: right;"><i>José Jorge Letria, Versos para os Pais Lerem aos Filhos em Noite de Luar</i></p>

Figura 6 – Poema usado para a apresentação

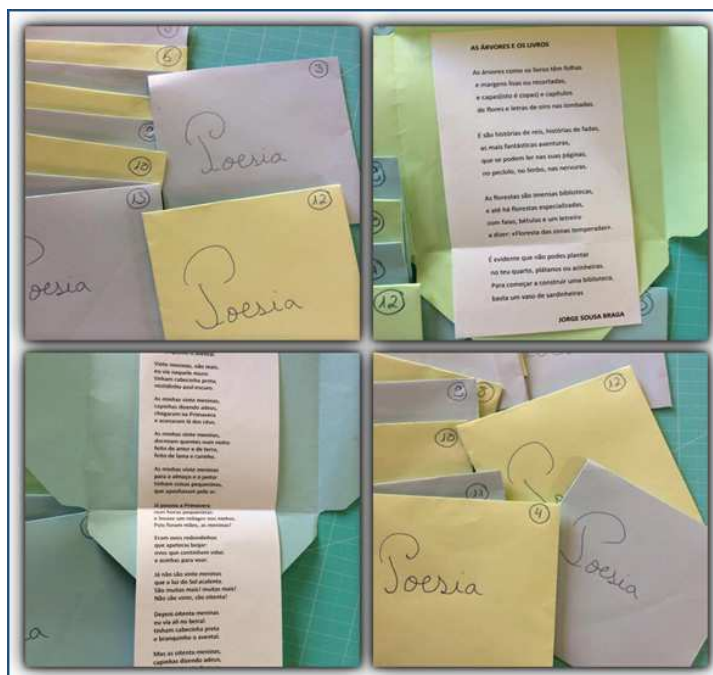


Figura 7 – Apresentação dos poemas distribuídos

Entre as tarefas um e dois foram distribuídos e recolhidos os pedidos de autorização dos encarregados de educação (todos aceitaram participar, Apêndice III) e ainda se aplicou o questionário “Gostas de Ler” (Apêndice IV).

Tarefa 2: Apresentação do trabalho “Vamos investigar um poeta”

Após a interrupção letiva da Páscoa, já lecionar a disciplina de Português, foram escolhidas duas aulas para apresentação dos trabalhos.

Os alunos tinham um prazo de entrega dos trabalhos efetuados em *PowerPoint* (Fig. 11), para que se pudesse confirmar a veracidade dos dados apresentados e efetuar a respetiva correção.

Antes das apresentações cada aluno recebeu um caderno personalizado (Fig. 8) e preparado pela professora/investigadora, que serviu de motivação para o desenrolar de todas as atividades desenvolvidas; todos mostraram grande satisfação por terem recebido o caderno e mostravam-se alegres sempre que o podiam usar. Para evitar demoras, dado o tempo escasso, as fotografias dos poetas, assim como todas as poesias, já se encontravam coladas nas páginas do caderno (Figura 9).

Enquanto cada elemento apresentava o “seu” poeta à turma, os restantes, durante a apresentação, faziam registos de alguns dados junto da fotografia e do poema no seu caderno de poesia (naturalidade, nacionalidade, data de nascimento/óbito, nome de algumas obras, entre outras informações).

O objetivo destas aulas foi aferir as capacidades prévias de leitura em voz alta de cada aluno, assim como a capacidade individual de preparação para este tipo de apresentação, uma vez que para ambas seria necessária uma preparação relacionada com a leitura e a oralidade.

Os alunos tiveram ainda a oportunidade de “conhecer” alguns poetas e ficaram surpreendidos com a aparência deles nas fotografias, pedindo para que os deixasse ordená-las por data de nascimento. Apesar da falta de tempo foram

autorizados a realizar a tarefa, uma vez que permitiu acrescentar mais conhecimentos (os alunos perceberam pelas fotografias que os poetas Bocage, Tomás Ribeiro, Júlio Dinis e Almeida Garrett eram bastante mais antigos que os restantes), além de ser essencial que se tenham em conta as iniciativas dos discentes.

Terminada esta tarefa houve um momento de reflexão e os alunos tiveram a oportunidade de verbalizar as dificuldades que sentiram. Foram também fornecidas algumas orientações partindo da leitura dos poemas – essas orientações também foram distribuídas pelos alunos para colarem no caderno de poesia – Plano de trabalho para treinar e aperfeiçoar a leitura em voz alta (Apêndice I).



Figura 8 – Cadernos de poesia personalizados

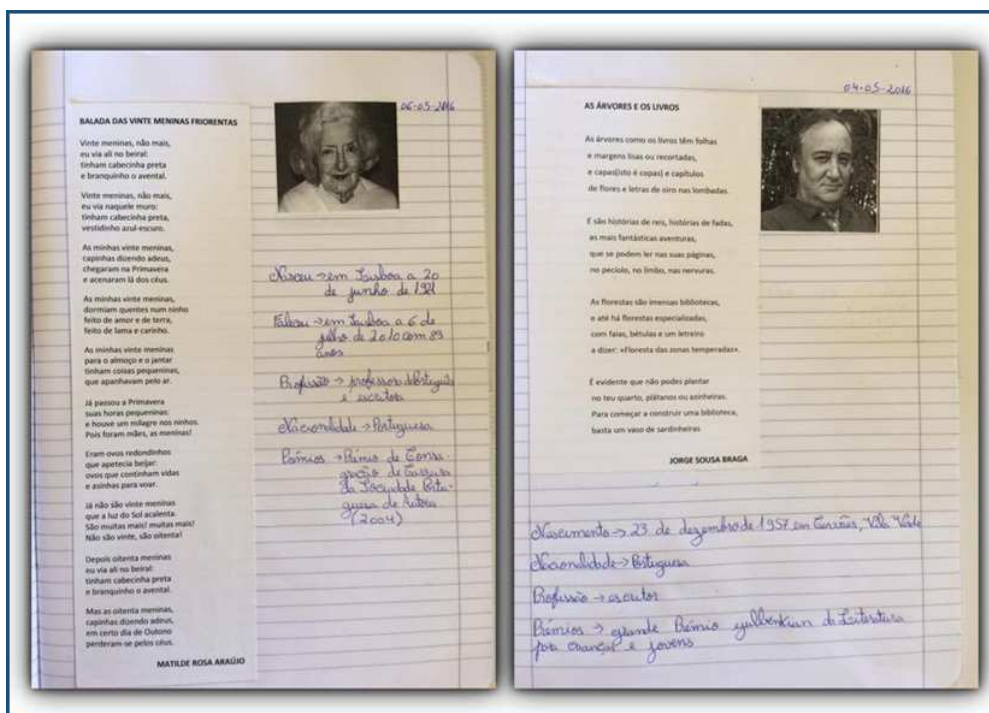


Figura 9 – Exemplo do caderno de poesia com os poemas, fotografias dos poetas e as recolhas dos alunos

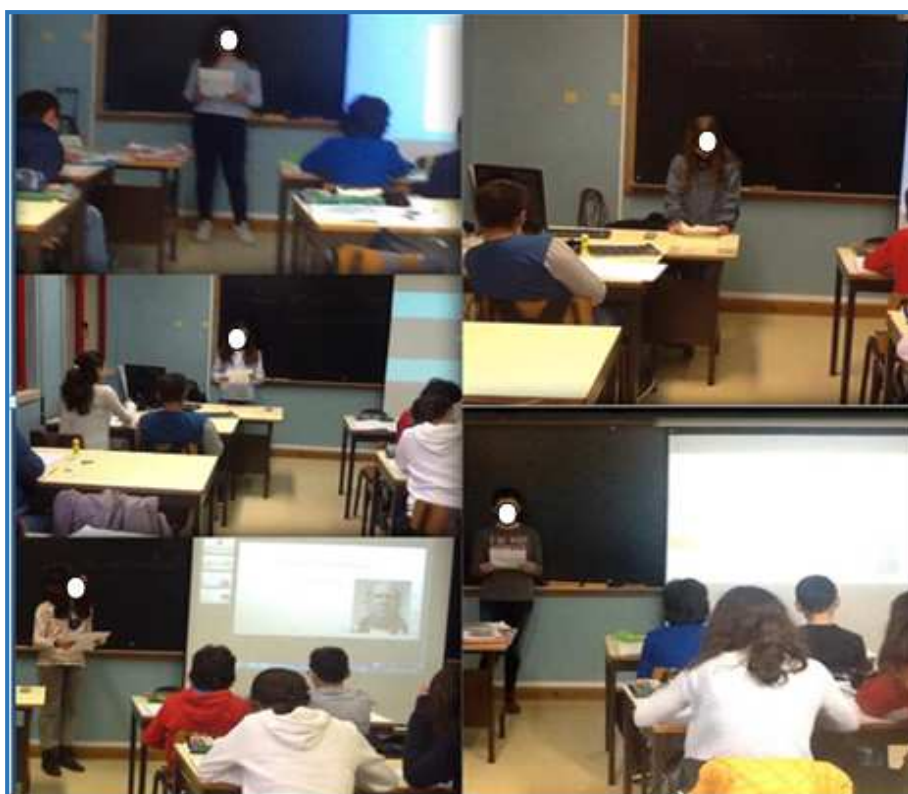


Figura 10 – Apresentações da tarefa “Vamos investigar um poeta”

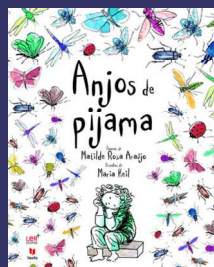
Matilde Rosa Araújo

Matilde Rosa Araújo nasceu em Lisboa em 20 de junho de 1921 e morreu em 6 de julho de 2010 em Lisboa com 89 anos.

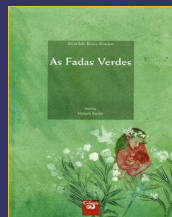


Quando se tornou autora

- ▷ Foi autora de mais de quarenta livros (contos e poesia para adultos) e mais de duas dezenas de contos e poesias para crianças.



- ▷ Em 1980, recebeu o Grande Prémio de Literatura para Crianças, da Fundação Calouste Gulbenkian, e o prémio para o melhor livro infantil, pela mesma fundação, em 1996, pelo seu trabalho *Fadas Verdes* (livro de poesia de 1994)



- ▷ Matilde Rosa Araújo, estudou em casa com professores particulares até ter entrado na Faculdade de Letras da Universidade Clássica de Lisboa, em 1945.



- ▷ Dedicou-se à defesa dos direitos das crianças através da publicação de livros e de intervenções em organismos com atividade nesta área, como a [UNICEF](#), em Portugal.



Matilde Rosa Araújo recebeu o grau de Grande-Oficial da Ordem do Infante D. Henrique e em maio de 2004 foi distinguida com o Prémio Carreira, da Sociedade Portuguesa de Autores.



Fim!

Guilherme Portela



Figura 11 – Exemplo de um dos trabalhos em PPT

Tarefa 3: O leitor escondido

Esta tarefa foi pensada para que se pudesse perceber se o desconforto, a vergonha e/ou a insegurança de alguns alunos interferia na expressividade durante a leitura.

O poema escolhido foi *As Naus de Verde Pinho*, de Manuel Alegre, obra de leitura obrigatória, de acordo com as Metas Curriculares de Português, destinado ao 6º ano de escolaridade.

Este é um livro para ler em voz alta (como toda a poesia). Para se pôr em relevo a toada, inconfundível do poeta, poema cheio de melodia. Trata-se da história da viagem, de Bartolomeu Dias, que dobrou O Cabo Tormentas ou da Boa Esperança, e que é aqui contada pelo poeta á sua filha Joana (Figura 13).

De acordo com Niza (1973) e Jean (1978,1989,2000) a poesia só se pode apreciar devidamente, quando é lida em voz alta. Na opinião de Jean (1978, p.166), a voz assume um papel fulcral, neste tipo de texto, " porque a poesia é por natureza e nas suas origens memória da linguagem falada; porque todos os elementos que fazem do discurso poético um discurso cujo ritmo é a natureza própria; porque as palavras do poema são necessariamente, como muito bem dizia André Spire, mastigadas pelos órgãos da palavra, porque a linguagem poética ressoa em todo o corpo daquele que a profere e daquele que a escuta."

Seguindo esta lógica, a leitura em voz alta da poesia pode facilitar a compreensão, uma vez que o poema renasce cada vez que lhe é emprestada a voz transmitindo assim toda a sua riqueza, nomeadamente a sua musicalidade, característica que o distingue dos outros tipos de textos.

A maioria das tarefas de Português, mesmo aquelas que não estão referidas neste relatório, por não estarem diretamente relacionadas como este tema, tinham início no caderno de poesia, já que este servia para dar início à atividade de pré-leitura e, também, de motivação à tarefa que se seguia.

Na tarefa de pré-leitura, quando os alunos abriram o caderno, foram surpreendidos com um pequeno barco de papel (Figura 12); pretendia-se que

tentassem adivinhar o tema do próximo texto, ao que a grande maioria dos alunos respondeu acertadamente (descobrimentos portugueses).

Após o momento de apresentação da história do poema, este foi inicialmente lido em voz alta pela professora/investigadora e, posteriormente, distribuído pelos alunos. Foram facultados alguns minutos para que pudessem lê-lo silenciosamente. Mais tarde, todos os alunos tiveram a oportunidade de ler parte do poema, “escondidos” atrás da porta da sala de aula.

Esta tarefa serviu para que alguns alunos moderassem o tom de voz, porque, neste caso, não se podiam auxiliar da imagem corporal para transmitir a mensagem. Muitos tiveram dificuldade em projetar a voz tornando-se pouco audível.

Nesta atividade recorreu-se à heteroavaliação para que, em conjunto, fossem detetadas as variantes a melhorar (tom de voz, entoação).



Figura 12 – Barquinho de papel

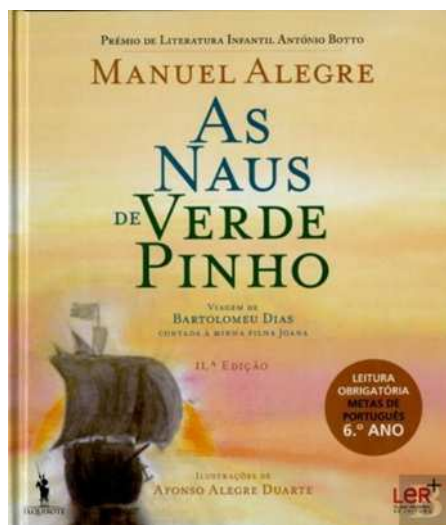


Figura 13 – Capa do livro usado

Tarefa 4: Leitura improvisada

No sentido de fomentar momentos de prazer associados à leitura em que os alunos tiveram a oportunidade de se apoderarem do texto e incutir-lhe a sua marca pessoal e, ao mesmo tempo, desenvolver a criatividade, imaginação e expressividade de cada um decidiu-se dinamizar uma atividade intitulada “Leitura improvisada”. Esta atividade intermédia permitiu que os alunos experimentassem leituras com estilos diferentes. Esta tarefa teve início com a distribuição de uma cópia do poema “Lágrima de Preta”, de António Gedeão (Apêndice I), e explicou-se aos alunos que teriam de ler o poema com um estilo selecionado pela professora/investigadora (essa indicação estava no caderno de leitura, dentro de um pequeno envelope).

Posteriormente, e já sentados como se apresenta na (Figura 14), cada aluno teria de ler esse texto com um estilo selecionado, podendo-se auxiliar de mímica, Os estilos foram: irónico, divertido, informativo e sério, triste, aborrecido, e locutor de futebol, contador de histórias infantis, padre a proferir uma homilia, político a discursar. Por sua vez, os colegas teriam de identificar o estilo de leitura do colega.

Nesta atividade a professora/investigadora leu uma pequena parte do poema para exemplificar cada dos estilos utilizados posteriormente pelos alunos.

Este tipo de atividades de leituras dramatizadas encontram-se contempladas nos conteúdos programáticos da Educação Literária “Produção Expressiva (oral) - Leitura dramatizada”, sendo que resultou positivamente, os alunos estiveram muito participativos e entusiasmados e perceberam do rigor exigido pela leitura em voz alta, principalmente quando lido para outros, percebendo que há outras “informações” que são transmitidas pela voz além da palavra, ou seja, embora o poema fosse sempre o mesmo nalguns estilos levaria os ouvintes menos atentos ao erro.

Estas atividades em que os alunos se envolvem e se entusiasmam criaram um ambiente um pouco mais ruidoso do que o normal, segundo Magalhães e Alçada é largamente compensado pela descontração que se segue. É como uma

brincadeira em que todos participam”, fomentando assim a partilha de experiências entre colegas.

Esta atividade consciencializou os alunos para a importância da expressividade, além de ter permitido a partilha de experiências.

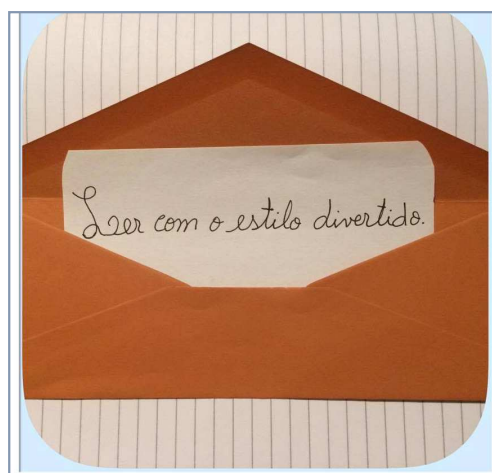


Figura 14 – Envelope com as indicações de leitura



Figura 15 – Disposição da sala

Tarefa 5: Leitura surpresa

Para a realização desta tarefa foram escolhidos os poemas da obra de Manuel António Pina, *Pássaro da Cabeça* (Figura 15). Esta seleção foi propositada, uma vez que este autor utiliza um estilo *nonsense*, (o nonsense é o substantivo em inglês que significa sem sentido, absurdo ou contrassenso e indica manifestações contrárias à lógica), ou seja, estes poemas exigem atenção por parte do leitor porque as frases são compostas com palavras que não esperamos, logo, a falta de atenção poderá induzir em erro.

A utilização da poesia, para proporcionar os mecanismos necessários à compreensão de texto, exige da parte do professor (PNL - Orientações para as atividades de leitura, 2007, p. 15) um conjunto de atividades preparatórias para que a leitura em voz alta possa ser realizada com sentido lúdico e que não seja uma tarefa penosa.

O *Pássaro da Cabeça* reúne diversos poemas infantis de Manuel António Pina, incluindo alguns publicados em outras obras suas, como *Gigões & Anantes* e *O Têpluquê e Outras Histórias*.

É uma obra que integra as Metas Curriculares de Português para o Ensino Básico – Lista de obras e textos para leitura orientada, 5º Ano.

Nesta tarefa, os alunos foram convidados a ler individualmente em voz alta um poema, da referida obra, que ainda não tinha sido trabalhado, para criar um “efeito surpresa”.

Todas as leituras foram gravadas em áudio e vídeo, (Figura 17).



Figura 16 – Capa do livro usado



Figura 17 – Alunos durante a 1ª leitura

Tarefa 6: Leitura preparada

Nesta última tarefa os alunos leram o mesmo poema da tarefa anterior, tendo também sido gravadas (Figura 18), tendo-lhes sido facultados alguns dias entre as tarefas para que pudessem praticar a leitura. Mais tarde, fazendo a observação de ambas e com recurso à grelha de avaliação da primeira e da segunda leitura (Anexo III), aferiu-se a evolução da leitura em voz alta.

Devemos salientar que o professor deve introduzir previamente o tema, com os esclarecimentos necessários acerca deste em termos históricos e geográficos, providenciar esclarecimentos acerca do vocabulário e apresentando o autor. Conforme mencionado por Freire (2008) a criança não surge perante o professor como um ser vazio e na sua curta experiência de vida, teve experiências, fruto de um processo de socialização, logo alguns temas podem ser-lhe mais familiares do que outros consoante nos encontramos em meios rurais ou meios urbanos. Com base neste pressuposto, a introdução à compreensão do texto, exige uma apresentação prévia, para contextualizar o que se vai ler, conscientes da importância da importância das atividades de pré-leitura para conseguirmos atingir os objetivos a que nos propomos, compete-nos referir que o objetivo era comparar os dois momentos, para que os alunos percebessem a importância da preparação prévia das leituras como prática necessária para se “ler bem”.

Estabeleceu-se, então, uma comparação dos dois momentos, mais tarde, e ainda sobre estas leituras, foi aplicado um questionário (Apêndice II), com o intuito de perceber o que sentiram durante a leitura dos poemas os resultados encontram-se nos “Resultados da investigação”.



Figura 18 – Alunos durante a 2ª leitura

Resultados da investigação

A recolha de dados é essencial para qualquer projeto de investigação, sendo necessário proceder à sua recolha de acordo com as regras essenciais, para que sejam considerados válidos cientificamente.

Na presente investigação, os dados foram recolhidos através de inquéritos, para se observar, numa primeira fase, os gostos dos alunos em matéria de leitura, mas também para verificar que tipo de leituras costumam fazer e, assim, poder verificar os hábitos na área do lazer.

A investigação utilizou dados quantitativos, que depois de recolhidos foram trabalhados estatisticamente.

A amostra utilizada é constituída por todos os alunos da turma, não estando estes ao abrigo de nenhum regime especial.

Assume-se que a amostra é exígua, mas a nossa perspetiva metodológica é de estudo de caso (Yin, 2005) e, por isso, preocupámo-nos em detalhe na abordagem dos alunos da turma, não havendo intenção de generalização das conclusões a todo o universo dos alunos do 2.º Ciclo.

O estudo de caso é uma metodologia adequada quando as questões do "como" e "porquê" são fundamentais, quando o investigador tem muito pouco controlo sobre os acontecimentos e quando o objeto do estudo é um fenómeno que se desenrola em contexto real e para o qual são necessárias fontes múltiplas de evidência para o caracterizar (Yin, citado por Vale, 2004, p. 19).

Questionário – Gosto pela leitura

Questão 1: Gostas de ler?

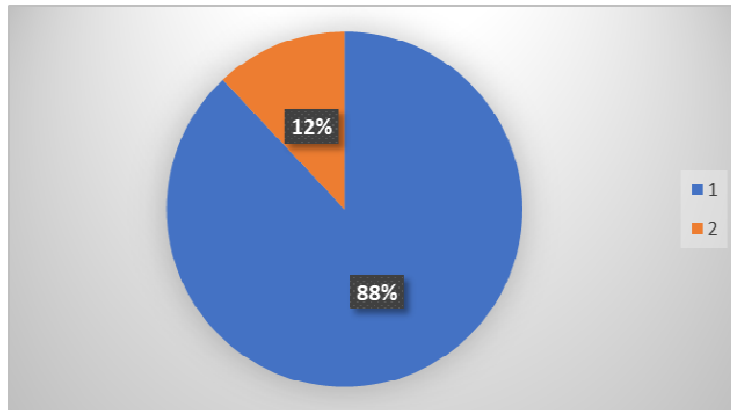


Gráfico 1 – Resposta à questão 1

Após tratamento dos desta questão podemos referir que 88% dos alunos revelou que gostava de ler.

Questão 3: Preferências de leitura.



Gráfico 2 – Resposta à questão 3

As preferências de leitura nesta faixa etária entre 10 e 12 anos revelaram-se pela Aventura (76,5%), seguido de Banda desenhada (70%) e Livros de Mistério (35%), por último, Revistas (29%).

Questão 4: O que gostas/gostavas mais de fazer nos tempos livres?

Nº de alunos	Atividade
1	Brincar e estudar
2	Descanso
3	Ler, estudar, escrever textos
4	Ler e estar ao computador, ouvir música
5	Andar de bicicleta, patinar
6	Dançar, jogar basquetebol, surfar
7	Ler, jogar futebol, ir à praia
8	Estar com os amigos
9	Nadar
10	Brincar com os amigos, ir à praia
11	Ler e fazer desporto
12	Ler, videojogos, jogos de tabuleiro
13	Ler, estudar, escrever textos
14	Passear, ver televisão
15	Jogos
16	Nadar
17	Jogar futebol

Tabela 3 – Resposta à questão 4

Quando inquirimos os alunos acerca da forma com ocupam os tempos livres, apenas 6, num conjunto de 17, afirmaram ocupar este período com leituras, havendo claramente preferências por outras atividades, muito variadas.

Questão 3: Ordenar por ordem crescente começando pelo que gostas mais para o que gostas menos.



Gráfico 3 – Tratamento da questão 3

Na questão acerca das atividades de que mais gostam, em que solicitamos que as assinalassem por ordem crescente, foi possível concluir que as atividades preferidas são Jogos e Vídeos/Filmes (9 alunos em 17), seguidos por Leitura (8 alunos em 17) e Música (8 alunos em 17). O que menos gostam de fazer são fichas.

Existe, no entanto, uma grande dispersão estatística, em termos de valores médios, que pode ser observada através dos valores máximos e mínimos.

Questionário sobre o poema distribuído

1 - Já conhecias o poema? Sim/Não
2 - Tiveste alguma dificuldade quando o Leste pela 1ª vez?
3 - O que sentiste depois de explorar o poema?
4 - Consideras a tua leitura expressiva? Sim/Não
5 - Pensas que há mais expressividade quando se conhece o poema/texto?
6 - Achas que é importante ler com expressividade para o ouvinte? Sim/Não
7 - O que se deve fazer para ser expressivo?
8 - Depois Do contacto que tiveste com a poesia na sala de aula, a tua opinião sobre a poesia mudou? Sim/Não

Tabela 4 - Questionário sobre o poema distribuído

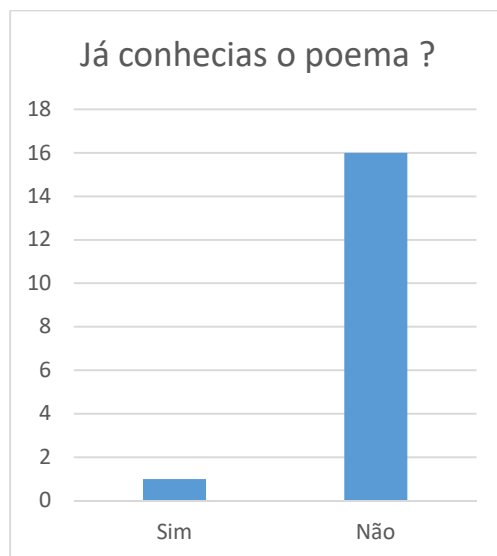


Gráfico 4

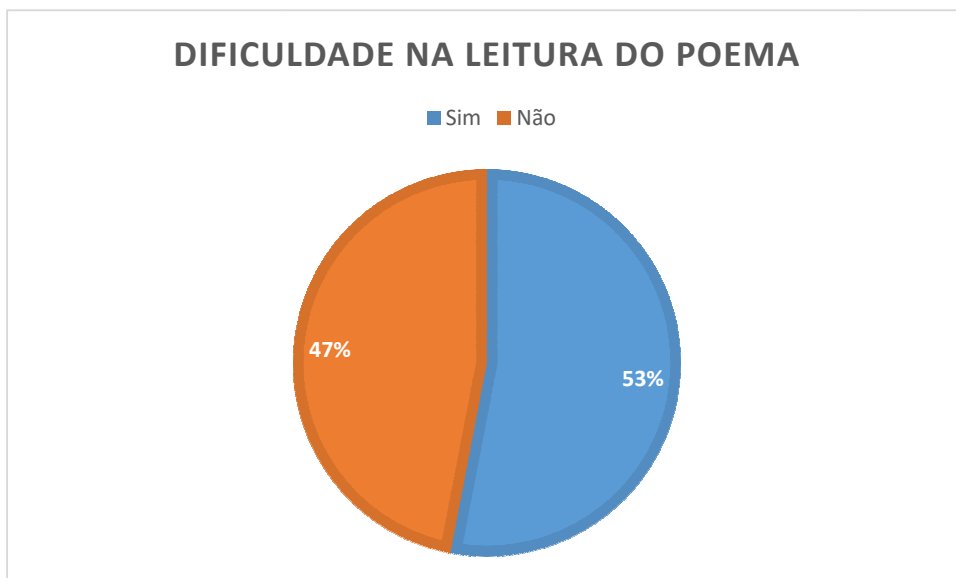


Gráfico 5

No inquérito acerca do poema, a maioria revelou que não conhecia e cerca de 50% teve dificuldade em ler.



Gráfico 6

<p>A cabeça no ar</p> <p>As coisas melhores são feitas no ar, andar nas nuvens, devanear, voar, sonhar, falar no ar, fazer castelos no ar e ir lá para dentro morar, ou então estar em qualquer sítio só a estar, a respiração a respirar, o coração a pulsar, o sangue a sangrar, a imaginação a imaginar, os olhos a olhar (embora sem ver), e ficar muito quietinho a ser, os tecidos a tecer, os cabelos a crescer. E isso tudo a saber que isto tudo está a acontecer! As coisas melhores são de ar só é preciso abrir os olhos e olhar, basta respirar.</p>	<p>Versos à Ana no dia do seu aniversário</p> <p>Havia uma flor! Nem eu sabia onde é que a flor havia mas tanto fazia.</p> <p>Talvez houvesse onde ninguém soubesse ou fosse uma flor de estar a haver só a minha imaginação ou não fosse uma flor, fosse uma canção.</p> <p>Nem a flor sabia que existia, em qualquer sítio, sem saber, floria. E se fosse uma canção cantava e não se ouvia.</p> <p>E isso acontecia no meu coração. Não sei se era uma flor se uma melodia, era qualquer coisa que havia, e cantava e floria dentro de mim sem razão.</p> <p>la pela rua e ninguém diria. As pessoas passavam e eu dizia: “Bom dia!” E ninguém suspeitava o bom dia que fazia em qualquer sítio que dentro de mim havia! Só eu sabia e sorria Levando-te pela mão.</p>
---	---

Figura 19 – 2 poemas de Manuel António Pina, in “O pássaro da cabeça”

A maioria dos alunos, apesar de terem noção de que o poema lhes diz algo, não consegue explicar o que sente, o aluno que leu o poema “ A cabeça no ar” respondeu à questão da seguinte forma: “A imaginação é quando a nossa cabeça está no ar.” O segundo aluno, este tendo lido o poema “Versos à Ana no dia do seu Aniversário”, respondeu “Senti que a minha cabeça estava a subir e que aquilo

podia ser-me útil no futuro, o terceiro e o quarto alunos responderam “Não senti nada.” e “ Não sei.” respetivamente ou seja, têm dificuldade em expressar-se, o que demonstra que este trabalho de os pôr a pensar e a exteriorizar ideias, pensamentos e emoções deve ser efetuado com regularidade. “O hábito da leitura desperta e estimula a imaginação infantil, fomenta e educa a sensibilidade, provoca e orienta a reflexão cultiva a inteligência” (Sobrino, Rabanal, Martinez-Conde, Valle, Merino & Alonso, 2000, p. 31).

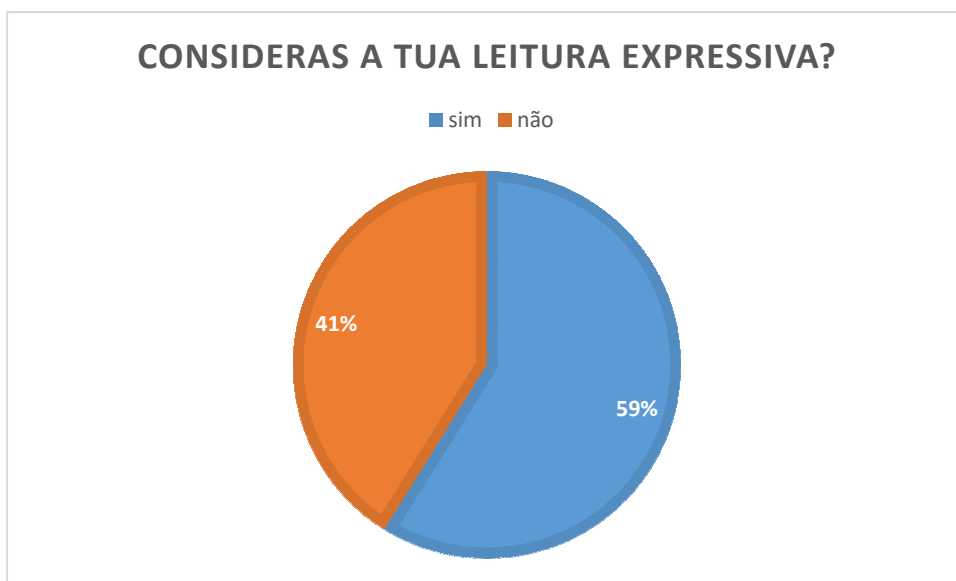


Gráfico 7

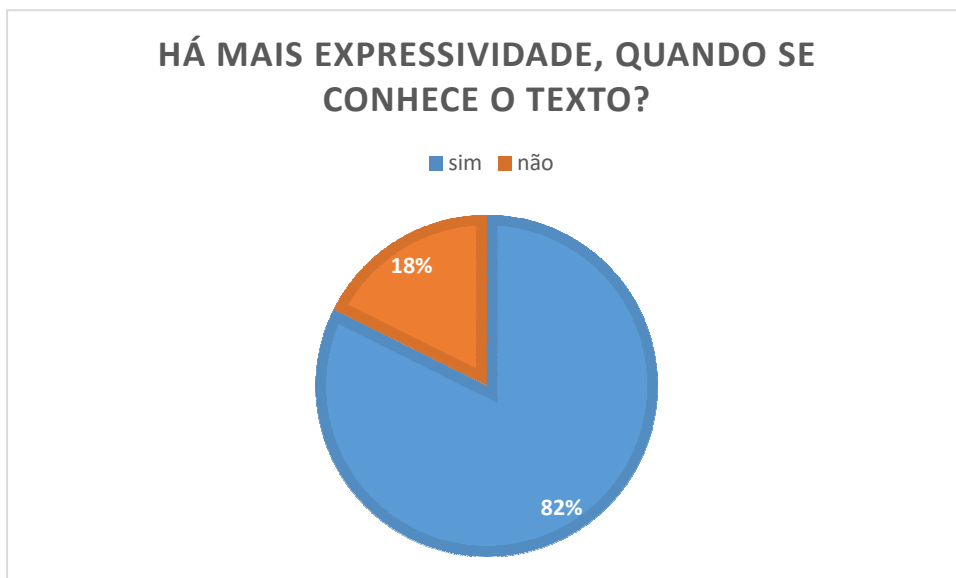


Gráfico 8

Catorze alunos mencionam considerar a sua leitura expressiva e afirmam que há mais expressividade na leitura quando se conhece o texto. A totalidade dos alunos acha importante ler com expressividade e reconhecem que é preciso ler muito para se ser expressivo.

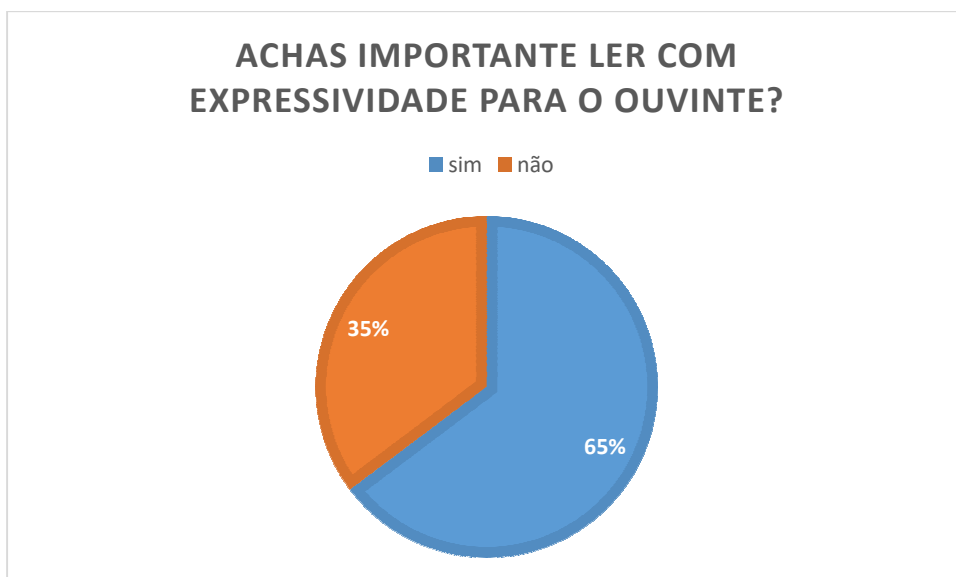


Gráfico 9

Onze alunos reconhecem que a sua opinião acerca da poesia se alterou. Isto ilustra a ideia de que, na maioria das vezes, os alunos não estão motivados para o género literário da poesia. No entanto, confrontados com este tipo de texto, numa dinâmica com a qual não estão habituados, ou seja, em atividades como as que foram desenvolvidas, “descobrem” a poesia e percebem que, afinal, gostam. É deste trabalho que um professor deve e pode orgulhar-se, captar a atenção dos seus alunos quando esta está voltada para outros interesses. A utilização da expressão poética surge como um processo de promoção de competências a nível de leitura, desenvolvimento da compreensão, da expressão e da produção oral (Cortesão, 2012).

Grelha de avaliação da leitura em voz alta

Aluno nº	1ª Leitura		2ª Leitura	
	Sim	Não	Sim	Não
Domínio cognitivo				
• Pronuncia corretamente as frases.				
• Faz as devidas pausas.				
• Imprime o ritmo apropriado.				
Domínio socio afetivo				
• Revela segurança.				
• Demonstra descontração.				
• Domina o volume da voz.				
Domínio Psicomotor				
• Articula com facilidade.				
• Adota uma postura corporal correta.				
• Manifesta a expressividade facial apropriada.				

Tabela 5 - Capacidade de Leitura oral

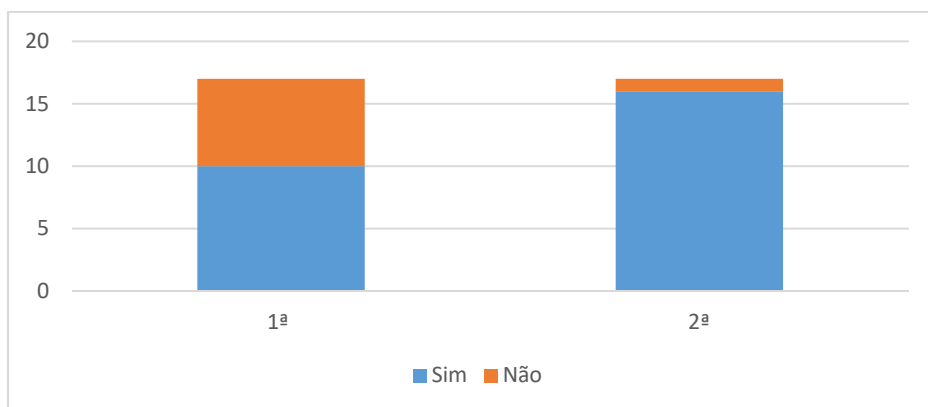


Gráfico 10 - Pronuncia corretamente as frases - 1ª e 2ª leitura

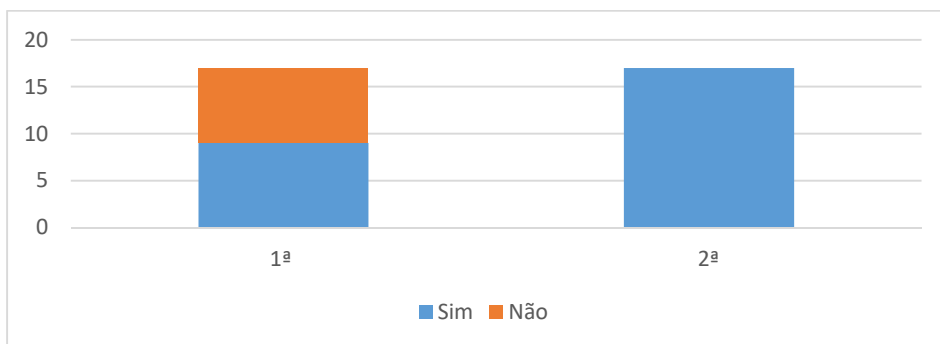


Gráfico 11 - Faz as devidas pausas - 1ª e 2ª leituras

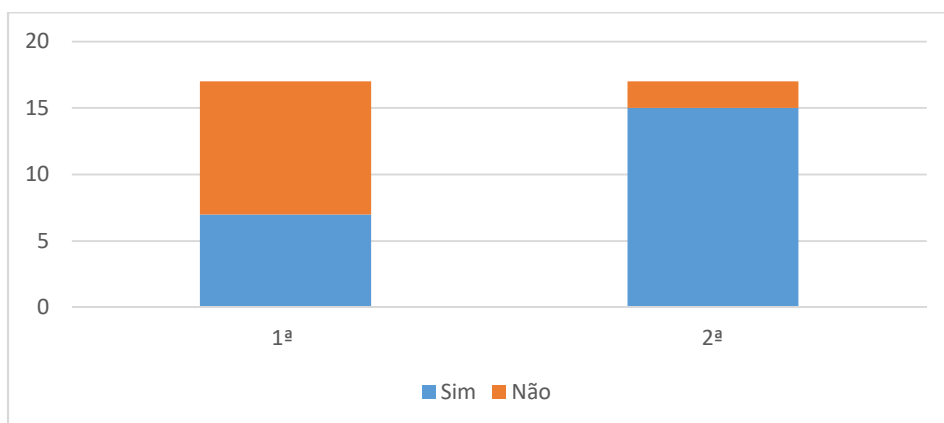


Gráfico 12 - Imprime o ritmo apropriado - 1ª e 2ª leituras

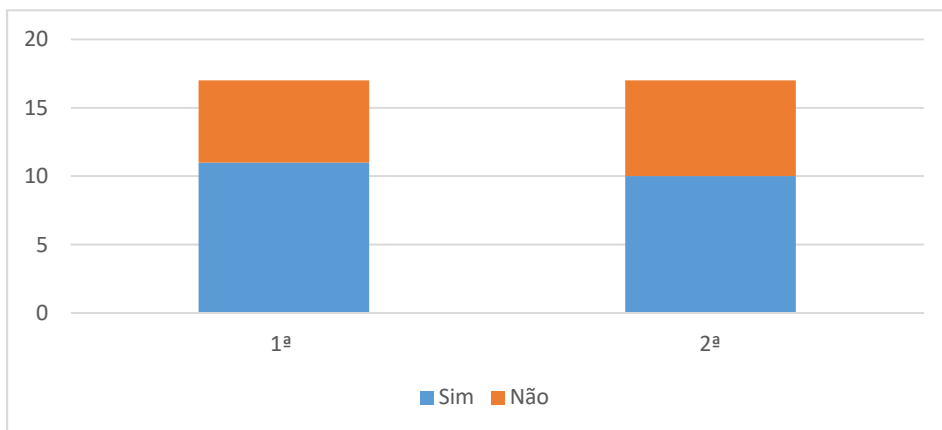


Gráfico 13 - Revela segurança - 1ª e 2ª leitura

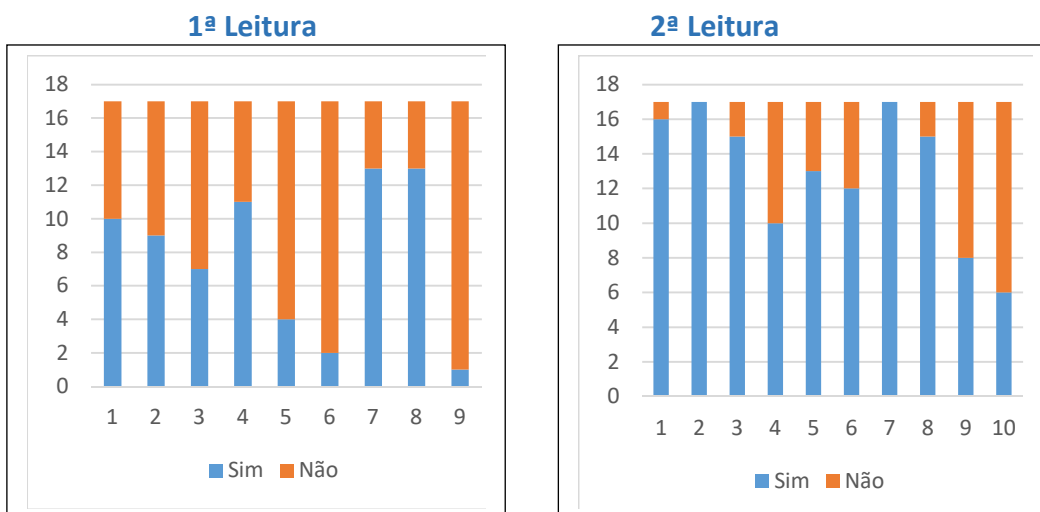


Gráfico 14 e 15 - Evolução da capacidade de leitura em voz alta

A análise dos resultados da grelha de avaliação de capacidade de leitura em voz alta demonstra que os alunos melhoraram a pronúncia, bem como pausas e entoação. No segundo momento demonstraram mais descontração e domínio da voz, continuando, no entanto, com postura corporal muito incorreta, pouco adequada à leitura em voz alta.

Pensamos, todavia, que a prática de leitura em voz alta poderá trazer melhores resultados, pois os próprios alunos assumem que é necessário ler muito para conseguir dominar todas as variáveis necessárias.

Conforme mencionado no Plano Nacional de Leitura “a aquisição da competência pressupõe experiências de aprendizagem que induzam o domínio progressivo da complexidade de funções envolvidas no ato de ler: a decifração, a compreensão, a representação mental do conteúdo e a reação afetiva ao texto escrito” (in <http://www.planonacionaldeleitura.gov.pt> acessado em 3/03/2017), pelo que a prática da leitura em voz alta do texto poético pode dar um valioso contributo para o desenvolvimento das capacidades de compreensão de texto.

CAPÍTULO V – Conclusões e limitações do estudo

Conclusões do estudo

Partimos inicialmente de uma perspectiva socio-construtivista (Piaget, Vygostky, Bruner, Ausubel) quanto ao processo de aquisição de competências de leitura e escrita, em que determinadas pré-competências podem começar a ser adquiridas no Jardim de Infância. De acordo com Piaget (1994), face a objetos não assimiláveis, a criança realiza uma acomodação, sendo que será necessário construir os sentidos assimiláveis para cada grupo etário. Bruner (1973) realça o papel da interação na aprendizagem.

Partilhamos a opinião de que as capacidades de leitura são potenciadas em diferentes níveis para além do cognitivo, mas na nossa opinião aprender significa praticar, utilizar, experimentar com finalidade de atingir objetivos. Ao interagir com o meio a criança está preocupada com o significado do que diz ou ouve dizer e só mais tarde consegue preocupar-se com a questão específica dos detalhes específicos da oralidade.

A defesa da perspectiva construtivista leva-nos a valorizar o papel do ensino pré-escolar como forma de contribuir para a construção de pré-competências, que nem todas as famílias por si só, estão preparadas para estimular, seja por falta de conhecimentos seja por falta de tempo.

Para Sim-Sim (2007, p. 55) a leitura da poesia alimenta o gosto pelo som da língua, através do ritmo transmitido pelas palavras e pelo uso de um tipo de linguagem simbólica. Mata (1992, p. 45) chama a atenção para o papel da entoação, que assume um papel importante na sequência do discurso, pela capacidade de produzir sentido e produzir efeitos no processo de comunicação.

O professor surge assim como um mediador da leitura (Cerrillo, 2006, p. 38) e deve por isso partilhar e ajudar à produção de sentidos através da leitura expressiva.

A leitura em voz alta promove uma interação entre professor e alunos e nos alunos entre si, pela capacidade de utilizar a expressividade, pela capacidade de dramatização do processo de leitura, que ao ser adaptado a cada faixa etária, irá promover a compreensão e interpretação do texto.

Os processos despoletados pela leitura expressiva vão desde microprocessos, de compreensão do interior da frase, até a uma articulação de ideias transmitidas pelo texto, à medida que se vão superando obstáculos de compreensão e apreensão do sentido global do texto (Leite, 2012, p. 79).

O professor deve introduzir previamente o tema, com os esclarecimentos necessários acerca deste em termos históricos e geográficos, providenciar esclarecimentos acerca do vocabulário e apresentando o autor do mesmo. Conforme mencionado por Freire (2008) a criança não surge perante o professor como um ser vazio e na sua curta experiência de vida, teve experiências, fruto de um processo de socialização, logo alguns temas podem ser-lhe mais familiares do que outros consoante nos encontramos em meios rurais ou meios urbanos. Com base neste pressuposto, a introdução à compreensão do texto, exige uma apresentação prévia, para contextualizar o que se vai ler.

Giasson (2000) aborda a compreensão da leitura como um fator importante, que vai para além da simples articulação das palavras e que ajuda a aprofundar processos metacognitivos, que vão para da leitura articulada das palavras, pois a compreensão do texto significa interpretar, envolver-se com o texto e ser capaz de imaginar e recriar (Leite, 2011).

Naturalmente que todo o processo de envolvimento do professor com os seus alunos, para desenvolvimento de competências de leitura e compreensão, implica a escolha das leituras adequadas a cada nível de ensino da Língua portuguesa, tendo em contas as metas traçadas para cada faixa etária.

A perspetiva construtivista apela assim, para a construção gradual de competências na compreensão do texto e na expressividade da leitura, à medida que as obras recomendadas pelo Plano Nacional de Leitura vão avançando com texto de diferentes níveis de complexidade de interpretação.

No que respeita à utilização do texto poético, Sim-Sim (2007, p. 55) aborda um conjunto de atividades, que podem ser desenvolvidas em interação com a leitura de poesia e que associadas à compreensão do texto, desenvolvem igualmente capacidade de escrita e ajudam também a associar um conjunto de sentimentos e emoções à poesia, que podem ser utilizadas para transmitir às crianças uma função prazerosa na leitura e como tal incentivar aos hábitos de leitura, de uma maneira geral.

O acesso às novas tecnologias para aquisição de competências de vocabulário, não substitui a interação com o grupo e a capacidade de construção de sentidos através da leitura, o que significa que o papel do professor do 2º Ciclo tem como principal objetivo não só promover a aquisição de competências de leitura, do ponto de vista formal, mas também de promover as competências de compreensão de texto, que podem ser estimuladas através da leitura expressiva na sala de aula. Para além da compreensão do texto, a abordagem de diferentes tipos de literatura infantil será importante, pois é possível utilizar narrativa, poesia e texto dramático, no sentido de cativar as crianças para conhecerem uma diversidade de autores.

Pretendemos com a nossa investigação abordar a questão da importância das capacidades de leitura na atualidade. Na realidade, a forma de estimular as crianças para a aquisição desta competência tem vindo a alterar-se metodologicamente, por influência do uso das novas tecnologias.

O facto de as crianças terem acesso a meios digitais, é apenas uma questão de canal, uma vez que o que está em causa tem que ver com o estudo dos processos de aquisição de competências de leitura e compreensão de texto. Na atualidade não se trata de ensinar as crianças a ler de forma mecânica, com métodos de correlação imediata entre a parte fonológica e a articulação com os grafemas, trata-se de ensinar a associar a leitura com a capacidade de compreender e interpretar um texto, atribuir-lhe um sentido, um significado e ser capaz de comunicar essa experiência, em termos apropriados à sua faixa etária.

Naturalmente que no ensino básico é possível verificar que algumas crianças já adquiriram certas pré-competências no pré-escolar, isto é, a capacidade de

escutar e atribuir um sentido a um determinado texto, bem como verificar em que situações as famílias têm ou não o hábito de estimular os hábitos de leitura dos seus educandos.

O facto de existir acesso a meios digitais, não irá substituir o papel das famílias, do pré-escolar e da aprendizagem no 1º e 2º Ciclos, no desenvolvimento de capacidades cognitivas das crianças, uma vez que acima de tudo se trata de promover interação entre o leitor adulto e o recetor, no sentido de estimular capacidades de reflexão sobre o que se escutou e a interpretação do sentido da mensagem que, naturalmente, deve ser adaptada à faixa etária enquanto público-alvo.

Em nosso entender a utilização da leitura em voz alta, em sala de aula, serve sobretudo, para além da aprendizagem da leitura, para ajudar a criar capacidade de interpretação do texto, para lhe atribuir um sentido e a capacidade de interpretação oral exige treino, o que aliás foi reconhecido pelos alunos, através do inquérito realizado. Para além do treino em sala de aula, pode recorrer-se a atividades diversas relacionadas com os autores estudados e que auxiliam as crianças a concretizar a atribuição de sentido a um determinado autor ou mensagem transmitida. É fundamental a existência destas atividades ligadas com a aprendizagem das competências de leitura, pois possibilitam interação entre os membros da turma e potenciam o sentido de cooperação. Para além disso, conforme referido por Mata & Pacheco (2008), a motivação para a leitura surge também associada a este tipo de atividades, que podem ser iniciadas em ambiente familiar.

Embora a investigação reconheça a importância dos hábitos de leitura em voz alta, em ambiente familiar, também é verdade que nem todas as famílias cultivam esta atividade, pelo que, quando a criança inicia o ensino básico, é natural que na mesma turma surjam alunos, com menor ou maior grau de motivação para a leitura em voz alta, não apenas como meros recetores, mas como crianças que já foram previamente motivadas para a compreensão de um dado conteúdo (Bajard, 2007).

Acontece que a função social da escola reside exatamente no facto de que não se trata apenas de um local de transmissão de conhecimento, mas também de troca de experiências, de possibilidade de interação entre alunos e entre alunos e professor e daí a sua relevância. A fase de pré-leitura pode ser usada pelo professor, para facilitar a apreensão do texto, constituindo uma excelente oportunidade para solicitar trabalhos de grupo e atividades relacionadas com o autor e a sua obra.

No caso específico da nossa amostra, os alunos demonstraram entender que, para conseguir um nível de leitura adequada, seria necessário conhecer previamente o texto e treinar o processo de leitura até conseguir compreendê-lo. A leitura em voz alta auxilia na capacidade de ultrapassar a leitura de forma mecânica e ajuda a promover o interesse pelo texto em termos do seu conteúdo, o que quer dizer que abre portas para que o professor possa introduzir informação sobre o autor e que recorra a atividades práticas para promover a sustentabilidade da aquisição de conhecimentos. As competências de leitura obedecem à aprendizagem de uma técnica, mas é sobretudo a capacidade de interpretação que irá ser utilizada, ao longo de todo o percurso escolar.

Não podemos esquecer que o nosso universo era constituído por crianças na faixa etária 10-12 anos e que, por esse motivo, encontrámos como resultado do inquérito uma maior apetência por leitura de livros de aventuras.

Realizámos a experiência da leitura em voz alta, através da poesia, com a intenção específica de avaliar a capacidade de análise e compreensão do texto, por parte das crianças. Normalmente, nesta fase de 6º ano, o imaginário das crianças é estimulado pelos livros de aventuras, de preferência pela ação e mistério, mas ficámos surpreendidos pela capacidade dos alunos de relacionarem o texto com um conjunto de outras emoções e a capacidade de as transmitir. Esta é uma das funções da compreensão do texto, abrindo novas formas de representação mental e afetiva, as quais podem ser objeto de diferentes modelos de comunicação consoante as características individuais de cada criança.

A experiência realizada com a leitura do poema permitiu-nos concluir que, embora nem todos considerassem a sua leitura como expressiva, ficaram com a

ideia de que a melhoria da expressividade se adquire com prática e “lendo muito”, sendo que a expressividade é da maior importância para quem escuta.

Em jeito de síntese podemos afirmar que a aprendizagem ativa é exatamente aquela que estimula a interação e que potencia a capacidade de aquisição de conhecimento, pela forma como lança novos desafios às crianças e as estimula a encontrar as soluções mais adequadas. A utilização desta perspetiva obriga a preparação do processo pedagógico através da realização de atividades, que mantêm as crianças envolvidas no processo e apela constantemente a participação destas.

Questão-problema

De que forma a expressividade contribui para a compreensão do texto poético?

Foi nossa intenção, desde o início do projeto, utilizar a leitura expressiva como auxílio à compreensão de texto e verificar em que medida a leitura em voz alta com expressividade apela a capacidades cognitivas que necessitam de desenvolvimento.

A leitura em voz alta, enquanto processo de comunicação, obriga a que o texto seja inteligível pelo próprio e que a sua expressão seja entendida pelos restantes elementos da turma. Não é, por essa razão, um processo de leitura mecânico. A utilização do texto poético foi um processo que obrigou à pesquisa acerca do autor e da sua obra, pelo que convidava ao exercício de curiosidade acerca do que se iria ler.

Através das tarefas de leitura de poemas foi possível explorar as dificuldades de expressividade dos alunos e as suas capacidades ao nível da compreensão do texto poético, bem como apelar à curiosidade natural das crianças para que o imaginário do poeta fosse descoberto, de acordo com as metas a observar, neste nível de ensino.

A aplicação dos inquéritos serviu para demonstrar as dificuldades da capacidade expressiva dos alunos e fazer o levantamento das dificuldades de leitura. Foram aplicados diversos inquéritos e foi possível apurar as dificuldades de leitura mais frequentes no 6º ano do 2º Ciclo ou, pelo menos, num grupo de dezassete alunos. Atendendo à especificidade desta atividade “... que exige, em simultâneo, competências ao nível da leitura e competências do domínio da expressão oral (...), “o exercício da leitura em voz alta não deve ser feito nas horas de leitura, mas sim no tempo dedicado à comunicação do oral (...). Não há nenhuma razão para que a leitura em voz alta apareça sistematicamente no fim das sessões de leitura, devendo ser objeto de sessões específicas” Charmeux (1985, p. 121).

Concluindo, e respondendo à questão acima formulada, com treino de leitura em voz alta, a compreensão do texto poético atinge-se mais facilmente. Parece-nos que as atividades implementadas, pensadas e dinamizadas para que os alunos adquirissem gosto pelo texto poético e, depois de se apropriarem dele, através da leitura expressiva, o compreendessem melhor são prova disso, já que se verificou evolução.

Limitações do estudo

Reconhecemos que as limitações da investigação estão relacionadas com a pequena dimensão da amostra e com o período limitado da prática de Ensino Supervisionada, sendo que o reconhecimento da capacidade de aquisições de leitura e de leitura expressiva pode e deve ser abordado com uma amostra mais ampla, que não seja apenas de 17 alunos de uma turma, e também comparando resultados obtidos em diferentes projetos educativos. De qualquer forma, não deixa de ser importante, para o professor, a concretização de um projeto de investigação, obedecendo a critérios de cientificidade e como forma de autoavaliação da sua própria prática pedagógica.

Recomendações futuras

A primeira questão que nos surgiu como importante foi a questão da duração do estágio, pois é necessário despende algum tempo com as crianças, para aprendermos a conhecê-las no cotidiano e sermos capazes de as acompanhar, ao longo de um percurso formativo e de aquisição de conhecimentos.

Atendendo às características da turma, esta amostra em particular não levanta questões de maior complexidade, uma vez que a composição da turma apresentava crianças oriundas de diferentes meios socioeconômicos e com diferentes capacidades.

Pensamos que, no caso de uma investigação com estas características, seria importante poder comparar resultados obtidos em diferentes turmas, para que os resultados atingidos pudessem ser mais consistentes, ultrapassando-se assim as dificuldades que temos, quando a amostra é demasiada pequena.

Parte III

Reflexão Sobre a Prática de Ensino Supervisionada

Nesta parte do trabalho será apresentada uma reflexão global da PES I e PES II, evidenciando aspetos positivos e menos positivos da mesma assim como o contributo que estas práticas assumiram, tanto a nível pessoal como profissional.

Ninguém nasce feito, é experimentando-nos no mundo que nós nos fazemos.

Paulo Freire

Reflexão final da PES I e PES II

Os sonhos de infância têm um peso muito grande nas decisões futuras. Em criança sonhava que podia fazer mais em benefício do próximo, que podia ter uma profissão que permitisse dar mais de mim, contactar de perto com as pessoas e sonhava que podia ser médica, enfermeira, professora, mas, em momentos de desânimo, pensava que esta minha vontade nunca se realizaria, nunca passaria de isso mesmo, uma vontade. Não reunia as condições, no meio rural onde cresci não era permitido ter sonhos tão altos.

Quando entrei para a escola descobri o que verdadeiramente queria para o meu futuro, o sonho de ser professora crescia dentro de mim, e o mundo que me rodeava cheio de histórias maravilhosas contadas pela minha professora primária e pela minha avó Maria que, apesar de não saber ler nem escrever, tinha nela um mundo mágico de contos, com locais e seres imaginários, que nunca tinham fim. Esse mundo de histórias fazia-me ambicionar este percurso e o desfecho com um tema semelhante ao escolhido - a oralidade e a leitura em voz alta.

Durante muito tempo ambicionei chegar a este momento, foram muitos os anos de aprendizagem que me permitiram adquirir conhecimentos e competências para compreender o que é ser professor. É deveras emocionante pensar que, apesar de tardiamente, consegui reunir as condições e entrar no tão ansiado curso e neste momento, estar prestes a concluí-lo.

A licenciatura concluída na Escola Superior de Educação, assim como o primeiro ano de Mestrado, foram fulcrais neste percurso, neles pude apoderar-me de conhecimentos para desenvolver as ações propostas durante os dois estágios (PES I e PES II). Tal como refere Pimenta (2001), o currículo de um curso é

constituído não só pelas disciplinas como pelo estágio. Os estágios tiveram dois momentos, um momento de observação e outro de regência.

As observações têm vários objetivos, um deles é conhecer a realidade em que se vai intervir proporcionando-nos um reconhecimento da turma, da sala de aula, dos recursos disponíveis, etc. E o receio que inicialmente se apodera de nós vai desvanecendo, estas aulas em que está a observar tornam-se indispensáveis para avaliar e voltar a planificar atividades, adotar estratégias e escolher outros recursos que potenciem os interesses reais dos alunos. Assim sendo, após as observações de ambos os ciclos, o sentimento era outro, estava cheia de energia e motivação para assumir o papel de Professora.

Assumir o papel, não de protagonista da ação, mas de mediadora das aprendizagens e dos conflitos. Queria (e quero) ensinar aquilo que outrora a mim outros me ensinaram, mas também aprender com as questões, dúvidas e partilha de experiências dos "meus" alunos. Sem dúvida, o realizar de um sonho começou a concretizar-se logo nas primeiras aulas.

Os sorrisos estampados nas caras, os olhares atentos e curiosos, as perguntas que mostravam interesse em querer aprender mais e mais cativaram-me. Sem dúvida, que naquele momento pensei: "Não tenho dúvidas, é este o caminho que quero seguir". As trocas de olhares, os abraços apertados e as perguntas/afirmações como "Professora Luísa, amanhã o que vamos aprender?"; "O dia hoje passou a correr. Gostei muito das suas atividades!", assumiram-se como momentos inexplicáveis e autênticos – deixando-me com a sensação de "missão cumprida". Não por considerar que foi tudo perfeito, mas por sentir que consegui motivar os alunos e cativar a sua atenção. Acredito que parte da segurança que senti nesses dias se deveu ao esforço dedicado à observação prévia (quer das atitudes/estratégias da professora cooperante, quer das reações e comportamento dos alunos).

No princípio deste sonho, ainda por terminar, foram muitas as inseguranças, as dúvidas, as incertezas e o receio de falhar que se apoderavam de mim e que

muitas vezes eram tranquilizadas com o apoio das colegas que já tinham passado pela mesma situação. Em todos os momentos que me era solicitada a responsabilidade de ensinar, o que até então tinha adquirido, nascia em mim uma vontade de partilhar e de aprender maior do que todos esses receios e medos.

Neste momento de reflexão sobre as práticas, encaro todo este processo necessário e indispensável para que seja possível, segundo Oliveira e Serrazina (2002, p.12):

Os professores desenvolvem novas maneiras de pensar, de compreender, de agir e de equacionar os problemas da prática, adquirindo uma maior consciencialização pessoal e profissional sobre o que é ser professor e como ser um professor que, de um modo consciente, questiona as suas próprias práticas.

Será sempre inesquecível a troca de papéis - a aluna que passa a professora pois é um misto de emoções que nos faz pensar se somos capazes. No entanto, ao entrar na sala de aula é como emergir num mundo novo em que tudo se desvanece e fica a esperança de conseguir transmitir, àqueles alunos, conhecimentos e aprendizagens significativas.

E a viagem teve início, na pela PES I, numa turma do 1º ciclo, 2º ano de escolaridade e terminou com a PES II, numa turma do 2º ciclo, 6º ano de escolaridade.

Primeiramente, importa referir a passagem que efetuei pela PES I. Ao longo dessa etapa fui constantemente surpreendida pela motivação, dedicação e empenho demonstrado pelos alunos. Crianças curiosas fascinavam na sala de aula através do levantamento de questões sucessivas, aguardando sempre uma solução plausível. Todas as atividades pensadas iam ao encontro desse fator, visando o desenvolvimento das capacidades cognitivas e intelectuais de cada aluno. Procurei sempre motivar os alunos através da didática, levando para a sala de aula jogos, tarefas e atividades inovadoras. Nesta idade o conhecimento é crucial para que comecem “a comunicar mais eficientemente e a ser mais flexível nos seus

juízos morais” (Papalia et al., 2001, p.420). Não foi fácil aliar a motivação, a originalidade e a interdisciplinaridade e, acima de tudo, à exigência deste ciclo, quer a nível de quantidade, tempo e recursos, uma vez que nos encontrávamos no primeiro ciclo e prevalece o regime de monodocência. Segundo Piaget (1972, como citado em Pinto & Marques, 2012, p. 22), a interdisciplinaridade é “um intercâmbio mútuo e integração recíproca entre várias disciplinas (...) como resultado um enriquecimento recíproco”. De salientar que tentei sempre dar o melhor de mim e proporcionar aos alunos um ensino integrado.

Viajando para um outro contexto, a PES II, o entusiasmo esmoreceu, não tinha nem metade do ânimo para recomeçar, penso que se deveu ao cansaço acumulado no semestre anterior. Iniciei este ciclo com poucas expectativas.

Senti-me muitas vezes desanimada e confusa, com receio de não corresponder às expectativas. No entanto, fui-me mentalizando que toda a rotina que tinha até então conseguido se ia esmorecer e a desordem iria apropriar-se de mim.

Esta luta continuou mesmo após ter conhecido a turma com quem iria trabalhar durante, cerca de 4 meses. Esta apresentava alunos heterogéneos e provenientes de meios distintos. Porém, muitos eram os pontos em comum entre todos eles. A motivação e o aproveitamento não eram os melhores e a rotulação que a própria comunidade escolar lhes atribuía não ajudava em nada. Foi a partir desta etapa que a minha motivação e ânsia de fazer algo produtivo com aquelas crianças me fez erguer a cabeça e pensar que iria conseguir que melhorassem a todos os níveis. Fazer-lhes ver que a escola é um local bom, onde partilhamos ideias, fazemos amigos e nos predispomos para aprender coisas que nos irão ser úteis nas nossas vidas, foi o lema que tentei levar adiante com todos eles. Deste modo, findei a tão desejada luta.

Depois das primeiras semanas com aquela turma, apercebi-me que a dinâmica, era, apesar de tudo, semelhante ao 1º Ciclo. Os horários eram mais rigorosos, sendo a necessidade do cumprimento dos tempos essencial, as

planificações, para além de terem um grau de complexidade mais elevado, apresentavam uma estrutura um pouco diferente e a rotina era totalmente distinta face aos prazos de entrega de todo o trabalho a ser desenvolvido. No entanto, o tipo de estratégias/metodologias que se utilizavam era idêntico e a vontade de responder às necessidades dos alunos era a mesma. Assim, todo o trabalho desenvolvido no 1º ciclo contribuiu bastante para que um melhor desempenho durante a PES II. Contudo, na disciplina de Português, a exigência e o rigor teriam de ser outros, uma vez que o trabalho de investigação seria realizado nesta área.

Finalizada esta primeira etapa, procedeu-se à iniciação de outra que visava a monitorização da turma. Esta exigiu uma organização e um rigor extremo de níveis diferentes, contudo, planificar, apresentar materiais e refletir ao longo de semanas foi comum.

Todo o processo de planificação ocupa um papel fulcral no momento da implementação e funciona como suporte de todo o trabalho a ser desenvolvido.

Apesar de cansativo, considero que é importante as atividades se apresentarem descritas e definidas previamente como meio de guia ao longo da prática pedagógica. De acordo com Zabalza (1994), a planificação é concretizada com um determinado propósito é uma espécie de “fim ou meta a alcançar que nos indica a direção a seguir” (p.2). Particularmente, como forma de preparar o melhor possível as minhas aulas, e com o intuito de me sentir mais segura, recorri diariamente às planificações, elaborando um resumo e anotando os pontos-chave para que, durante as regências, não me descurasse de nenhum conteúdo. Posto isto, “o planeamento é um processo psicológico básico pelo qual uma pessoa visualiza o futuro, inventaria meios e fins, e constrói um esquema que guia sua ação futura” (Calrk & Yinger, 1987, citado em Cardoso, 2010, p.86).

Todo este desenvolvimento processual não seria concretizável se não nos fossem facultados os conteúdos a lecionar ao longo de todas as semanas, bem como dicas e estratégias vindas de alguém que possui imensa experiência e que já conhecia a turma e o contexto em questão. Devido à inicial inexperiência foram

várias as vezes que sentimos dificuldades em optar sobre uma tarefa ou até mesmo o modo como a apresentar e, por isso, recorremos aos professores cooperantes que se revelaram sempre muito atenciosos, dispostos a ajudar de modo construtivo.

Não é de descurar todo o trabalho desenvolvido pelos docentes da ESE, sendo que estes foram incansáveis e colaborativos durante todo o processo. O auxílio prestado foi de extrema importância para nós, enquanto estagiários, pois revestiram-se de uma enorme disponibilidade e paciência para nos esclarecer dúvidas e ouvir os nossos desabaços, de tal forma a retribuirmos com as críticas construtivas e os conselhos que nos fizeram refletir de modo que o desempenho fosse o melhor possível. Foram estes que nos deram a base, o suporte, nos transmitiram a segurança, a responsabilidade e a esperança de conseguirmos seguir em frente.

Após práticas tão intensas, importava refletir sobre tudo que havia sido desenvolvido, surgiam as reflexões onde analisávamos os processos, as atitudes, as aprendizagens dos alunos e, conseqüentemente, as minhas. Não foram momentos fáceis, auxiliava-me muito na(s) minha(s) colega(s) como meio de ajuda, de forma a realizar uma introspeção mais precisa do trabalho desenvolvido junto dos alunos.

Após cada reflexão sentia que podia fazer sempre mais e melhor e o facto de pensar sobre as minhas aprendizagens fez despertar a minha destreza e capacidade de resposta às necessidades de cada um dos alunos. “A reflexão proporciona a qualquer professor a oportunidade de meditar sobre as aprendizagens dos alunos e sobre si mesmo tendo conseqüências no seu “desenvolvimento, tornando-os profissionais mais responsáveis, melhores e mais consistentes” (Oliveira & Serrazina, 1998, p.10). Importa ainda salientar que foram lecionadas todas as áreas do saber em ambos os ciclos de ensino e, apesar de me esforçar igualmente em cada uma delas, considero que houve áreas que me surpreenderam pela positiva e outras que me desafiaram mais.

No ensino de Português, o que mais me incentivou foram todas as estratégias de motivação criadas para ampliar o gosto dos alunos pela leitura,

interpretação de diferentes obras de literatura infantojuvenil. Também os jogos gramaticais realizados foram uma mais-valia, consegui através desta prática que o processo de ensino - aprendizagem fosse natural e fluente. O prazer de proporcionar aos alunos momentos de leitura fazia-me viajar com eles e entrar num outro mundo a que só os livros nos transportam.

As sessões de História e Geografia de Portugal superaram todas as minhas expectativas. O facto de inicialmente não me sentir completamente segura dos conteúdos a lecionar fez-me sentir ansiosa e receosa sobre tudo aquilo que estaria para vir. Contudo, consegui transformar aquelas aulas teóricas em sessões mais práticas, em que a interação aluno - professor e professor - aluno era constante. Orgulho-me bastante por ter conseguido responder sempre correta e cientificamente às questões e curiosidades dos alunos.

Relativamente ao ensino das Ciências Naturais também me senti capaz, uma vez que procurei dar mais enfoque a aulas experimentais, com o intuito de motivar os alunos, mantendo-os interessados, empenhados e ativos. Deste modo, consegui que as crianças tirassem as suas próprias conclusões e fossem elas as construtoras dos seus próprios conhecimentos.

A disciplina que mais me surpreendeu, pela positiva, foi a Matemática. É uma área que nunca me fascinou, mas que consegui envolver-me e envolver os alunos nas atividades, e levá-los ao conhecimento científico sem que estes se apercebessem disso, ensinar-lhes a olhar o mundo de uma forma simples e matematicamente interessante. Para o desenvolvimento das aptidões cognitivas dos alunos todas as áreas são essenciais. Os saberes devem manter-se interligados facultando ao indivíduo um desenvolvimento genérico, possibilitando a descoberta de novas competências e interesses.

Em suma, toda esta experiência, para além de enriquecedora foi muito gratificante; sentimo-nos capazes de realizar algo que inicialmente tínhamos tornando-nos mais desinibidos e confiantes para enfrentar os desafios que a vida tem para nos proporcionar é ótimo.

No entanto, ao longo de todo este percurso, surgiram diversas dificuldades que merecem o seu destaque. O meu maior obstáculo foi o facto de não saber como lidar com o comportamento inadequado de alguns alunos. Posto isto, autonomamente recorri a alguma bibliografia para conseguir reagir da melhor forma a esta situação. Penso que ao longo da nossa licenciatura e/ou do mestrado se deveria dar mais enfoque à pedagogia, uma vez que só temos a oportunidade de abordar esta temática no primeiro ano de licenciatura, o que não nos permite adquirir todos os conhecimentos necessários.

Uma outra dificuldade sentida foi aquando da planificação, lecionar e refletir duas áreas curriculares em simultâneo, designadamente, Matemática e Ciências Naturais e posteriormente, Português e História e Geografia de Portugal; é um trabalho demasiado exigente, seria mais proveitoso para todos os intervenientes trabalhar apenas uma área de cada vez.

Chego a esta fase da minha vida consciente de que ainda permanece um longo caminho a percorrer, muitas aprendizagens para fazer, obstáculos para ultrapassar, vitórias para conquistar, tornando todo o processo como um desenvolvimento ao longo de toda a carreira docente. Tal como refere Miguel Torga no seu poema "Viagem", durante este percurso, "aparelhei o barco da ilusão", e hoje posso dizer que "reforcei a fé de marinheiro", apesar de saber que "era longe o meu sonho, e traiçoeiro", mas sempre consciente de que fui cortando "as ondas sem desanimar", pois, "em qualquer aventura/ O que importa é partir, não é chegar" (in Diário XII, p. 273).

Referências Bibliográficas

- Alarcão, I. &. (1999). *La Calidad de la Docência en la Univerdidad de Santiago de Compostela*. In Alarcão, I. & Tavares, J.(1987/2003). *Supervisão da Prática Pedagógica. Uma Perspectiva de Desenvolvimento e Aprendizagem*.Coimbra:Almedina.
- Allington, R. (2011). *Waht Really Matters for Struggling Readers: Designing research-based programs*. University of Tennessee, Knoxville.: Pearson Hinher Ed.
- Alves, M., & Machado, E. (. (2010). *O pólo de excelência: caminhos para a avaliação do desempenho docente*. Porto: Areal Editores.
- Antão, J. (1997). *Elogio da leitura*. Lisboa: Asa.
- Ausubel, D. P. (1982). *A aprendizagem significativa*. São Paulo: Moraes.
- Bajard, E. (1994). *Ler e dizer: compreensão e comunicação do texto escrito*. S. Paulo: Cortez.
- Bajard, E. (2002). *Caminhos da escrita: espaço de aprendizagem*. Cortez Editora.
- Bajard, E. (2007). *Da escuta de textos à leitura. MADI, Sonia (Coordenação). Na ponta*.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological review*, 84(2), 191.
- Blanchet, T. (2006). *Les lectures en public. Étude Historique comparative d'une pratique culturelle en France et en Allemagne (Disponível em: http://www.cuitiv.net/cultranet/1164014931_Blanchet_lecture_en_public.pdf)*.
- Bogdan, R. B. (1994). *Investigação qualitativa em Educação. "Uma introdução à teoria e aos métodos."*. Porto: Porto Editora.
- Bravo, S., & Bravo, R. S. (2003). *Técnicas de investigación social: teoría y ejercicios*. Madrid: Thomson,
- Bruner, J. (1973). *Beyond the information given: Studies in the Psychology of Knowing*. WW Norton.
- Canário, R. (2002). *Formação inicial de professores: que futuro(s)?*. In: Afonso, N., Canário, R. *Estudos sobre a situação da formação inicial de professores*. Porto: Porto Editora.
- Cardoso, L. (2010). *A planificação do ensino: análise de planificações do 1º ciclo do ensino básico. (Tese de Mestrado)*. Coimbra: Faculdade de Psicologia e das Ciências da Comunicação.
- Cerrillo, P. C. (2009). A escrita criativa dos alunos. *Revista Desenredo*, 4(2).
- Chall, J. S. (2003). The classic study on poor children's fourth-grade slump. In *American educator* (pp. 27(1), 14-15).
- Charmeux, É. (1985). *Savoir lire au collège: contre laéchech scolaire, pour suivre... et rattraper les premiers apprentissages*. Sablons: CEDIC.
- Citoler, S.D., Sanz, R.O. (1997). "A Leitura e a Escrita: processos e dificuldades na sua aquisição. in R. Bautista (ed) *necessidades educativas especiais*. pp 111-136. Lisboa:Dinalivro.
- Clark, C. &. (2003). Teachers'thinking. *Research on teaching*, 231-263.
- Cortesão, M.M. (2012). *O ensino da poesia com Quadro Interativo: Um estudo no 1º Ciclo do Ensino Básico*. Dissertação de Mestrado em Didática. Universidade de Aveiro.

- Coutinho, C. (2013). *Metodologia para as Ciências Sociais e Humanas*. Coimbra: Almedina.
- Cruz, V. (2007). *Uma abordagem cognitiva da leitura*. Lisboa: Lidel.
- Cruz, V. , Fonseca, V. (2002). *Educação cognitiva e aprendizagem*. Porto: Porto editora.
- Deeney, T. A. (2010). One-minute fluency measures: Mixed messages in assessment and instruction. *The Reading Teacher*, 63(6), 440-450.
- Figueiredo, O., Bizarro, R. (2000). A leitura como processo cognitivo, p. 467 in <http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/8471.pdf> acedido maio 1, 2017.
- Freire, P. (2014). *Alfabetização: leitura do mundo, leitura da palavra*.S. Paulo: Editora Paz e Terra.
- Fuchs, L. S. (2001). Oral reading fluency as an indicator of reading competence: A theoretical, empirical, and historical analysis. *Scientific studies of reading*, 5(3), 239-256.
- Giasson, J., & Frias, M. J. M. (1993). *A compreensão na leitura*. Porto: Asa.
- Gil, A. C. (2008). *Métodos e técnicas de pesquisa social*.S. Paulo: Editora Atlas SA.
- Gómez, Angel Peres (1997). O pensamento prático do professor: formação do professor como profissional reflexivo; in A. Nóvoa (Org.), *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Publicações D. Quixote, pp. 93-114.
- Grabe, W. (2010). Fluency in reading-Thirty-five years later. *Reading and writing*, 2(2), 71.
- Hoover, W. &. (1990). *The simple view of reading*. *Reading and writing*, 2(2), 127-160.
- Hudson, R. F., Lane, H. B., & Pullen, P. C. (2005). Reading fluency assessment and instruction: What, why, and how? *The Reading Teacher*, 58(8), 702-714.
- Jean, G. (1978). Ler poesia. In Jolibert, J. e Gloton, R., *O poder de ler*. Barcelos: Editora Minho, pp. 162-170.
- Jean, G. (1989). *Na escola da poesia*. Lisboa: Instituto Piaget
- Jean, G. (2000). *Leitura em Voz Alta*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Landsheere, G. (1994) *Introduction à la recherche en education*. Paris: Colin-Bourrelrier.
- Leite, S. (2003). *Cadernos Práticos de Educação nº 1*. Lisboa: ISEC.
- Lemos, c. d. (1998). *Sobre a aquisição da escrita: algumas questões. Alfabetização e letramento: perspectivas linguísticas*, 13-31. São Paulo: Mercado das Letras.
- Manguel, A. (1998). *Una historia de la lectura (Vol. 5991)*. Alianza Editorial.
- Magalhães, A. A. I. (1988). *Ler ou não ler; Eis a questão*. Lisboa: Editorial Caminho
- Mata, L. &. (2009). *Caracterização das práticas de literacia familiar*. In B. Silva, L. Almeida, A. Lozano, & M. Uzquiano (Eds.), *Actas do X Congresso Galaico-Português de Psicopedagogia (pp. 1741-1753)*.Braga: Centro de Investigação em Educação-CIEd, Universidade do Minho.
- Morrison, F. C. (2006). The transition to school. *Handbook of early literacy research*, 2, 375-394.
- Nichols, W. R. (2008). *Fluency in learning to read for meaning: Going beyond repeated readings*. *Literacy Research and Instruction*, 48(1), 1-13.
- Nóbrega, F. V. R. (2014). Linguagem imagética e o empoderamento do sujeito-leitor: relato de uma experiência. *Revista Compartilhando Saberes*, (1), 70-82.
- Nova, E., (1997). *Avaliação dos alunos: Problemas e Soluções*. Lisboa: Texto.

- Oliveira-Formosinho, J. (2009). Desenvolvimento profissional dos professores. Formação de Professores. *Aprendizagem profissional e acção docente*, 221-284.
- Oliveira, I., & Serrazina, L. (2002). *A reflexão e o professor como investigador*. Lisboa: APM
- Papalia, D. E., & Feldman, R. D. (2013). *Desenvolvimento humano*. Artmed Editora.
- Pimenta, S. G. (2001). *O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática*. 4. ed. São Paulo: Cortez.
- Quivy, R., & Van Campenhoudt, L. (1998). Manual de investigação em ciências sociais. Lisboa: Gradiva
- Rasinski, T. (2004). Creating fluent readers. *Educational Leadership*, 61(6), 46-51.
- Ribeiro, M. A. T. (2012). Magia dos sentidos. Poesia e criatividade: um contributo para o desenvolvimento da expressão oral em crianças do pré-escolar. Tese de Doutoramento
- Silva, C., & Almeida, S. (2010). Promover a Velocidade de Leitura e a Compreensão Leitora em Alunos do 4º ano. Actas do VII Simpósio Nacional de Investigação em Psicologia, 1754-1758.
- Sim-Sim, I. (2007). O ensino da Leitura: A compreensão de texto. Ed. ME - Direção geral de Educação e Desenvolvimento Curricular. Acessível em http://area.dge.mec.pt/gramatica/ensino_leitura_compreensao_textos.pdf
- Vilelas, J. (2009). *Investigação: o processo de construção do conhecimento*. Lisboa: Edições Sílabo, 119-252.
- Vygotsky, L. S. (1987). *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes.
- Walker, B. J. (2006). Reading fluency: More than fast and accurate reading. Fluency instruction: *Research-based best practices*, 86-105.
- Yin, R. K. (2015). *Estudo de Caso-: Planejamento e Métodos*. Porto Alegre: Bookman Editora.
- Zabalza, M. (1994). *Planificação e Desenvolvimento Curricular na Escola - A escola como cenário de operações didáticas*. Porto: Edições ASA.
- Zeichner, K. (2008). *Contradictions and Tensions in the Place of Teachers in Educational Reform Reflections upon the Role of Teachers, and their Unions Stories for Resistance (pp. 125-141)*. Palgrave Macmillan US.

LEGISLAÇÃO

Lei de Bases do Sistema Educativo nº 46/86 de 14 de Outubro
Dec.-Lei 137/2012 de 2 de Julho

ANEXOS

ANEXO I - Poemas trabalhados em aula

Quem fez ao sapo o leito carmesim

Quem fez ao sapo o leito carmesim
de rosas desfolhadas à noitinha?
E quem vestiu de monja a andorinha,
e perfumou as sombras do jardim?
Quem cinzelou estrelas no jasmim?
Quem deu esses cabelos de rainha
ao girassol? Quem fez o mar? E a minha
alma a sangrar? Quem me criou a mim?
Quem fez os homens e deu vida aos lobos?
Santa Teresa em místicos arroubos?
Os monstros? E os profetas? E o luar?
Quem nos deu asas para andar de rastros?
Quem nos deu olhos para ver os astros
Sem nos dar braços para os alcançar?

Espanca, F. (1931). Charneca em Flor. Coimbra: Livraria Gonçalves

História antiga

Era uma vez, lá na Judeia, um rei.

Feio bicho, de resto:

Uma cara de burro sem cabresto

E duas grandes tranças.

A gente olhava, reparava, e via

Que naquela figura não havia

Olhos de quem gosta de crianças.

E, na verdade, assim acontecia.

Porque um dia,

O malvado,

Só por ter o poder de quem é rei

Por não ter coração

Sem mais nem menos,

Mandou matar quantos eram pequenos

Nas cidades e aldeias da Nação.

Mas,

Por acaso ou milagre, aconteceu

Que, num burrinho pela areia fora,

Fugiu

Daquelas mãos de sangue um pequenito

Que o vivo sol da vida acarinhou;

E bastou

Esse palmo de sonho

Para encher este mundo de alegria;

Para crescer, ser Deus;

E meter no inferno o tal das tranças,

Só porque ele não gostava de crianças.

Torga, M. (1981). Antologia Poética. Coimbra: Edição do Autor (1.^a ed.)

Lágrima de preta

Encontrei uma preta
que estava a chorar,
pedi-lhe uma lágrima
para a analisar.

Recolhi a lágrima
com todo o cuidado
num tubo de ensaio
bem esterilizado.

Olhei-a de um lado,
do outro e de frente:
tinha um ar de gota
muito transparente.

Mandei vir os ácidos,
as bases e os sais,
as drogas usadas
em casos que tais.

Ensaiei a frio,
experimentei ao lume,
de todas as vezes
deu-me o que é costume:

nem sinais de negro,
nem vestígios de ódio.
Água (quase tudo)
e cloreto de sódio.

Gedeão, A. (1961). *Máquina de Fogo*. Coimbra: Tip. da Atlântida

As árvores e os livros

As árvores como os livros têm folhas
e margens lisas ou recortadas,
e capas (isto é, copas) e capítulos
de flores e letras de oiro nas lombadas.

E são histórias de reis, histórias de fadas,
as mais fantásticas aventuras,
que se podem ler nas suas páginas,
no pecíolo, no limbo, nas nervuras.

As florestas são imensas bibliotecas,
e até há florestas especializadas,
com faias, bétulas e um letreiro
a dizer: «Floresta das zonas temperadas».

É evidente que não podes plantar
no teu quarto, plátanos ou azinheiras.
Para começar a construir uma biblioteca,
basta um vaso de sardinheiras

Braga, J. S. (1999). *Herbário*. Lisboa: Assírio & Alvim

Ariane

Ariane é um navio.
Tem mastros, velas e bandeira à proa,
e chegou num dia branco, frio,
a este rio Tejo de Lisboa.

Carregado de Sonho, fundeou
dentro da claridade destas grades...
Cisne de todos que se foi, voltou
só para os olhos de quem tem saudades...

Foram duas fragatas ver quem era
um tal milagre assim: era um navio
que se balança ali à minha espera
entre gaivotas que se dão no rio.

Mas eu é que não pude ainda por meus passos
sair desta prisão em corpo inteiro,
e levantar a âncora, e cair nos braços
de Ariane, o veleiro

Torga, M. (1941). *Diário vols. I a IV*

Bênçãos

Bem hajas, oh luz do sol,
Dos órfãos agasalho e manto,
Imenso, eterno farol
Deste mar largo de pranto!

Bem hajas, água da fonte,
Que não desprezas ninguém!
bem-haja a urze do monte,
Que é lenha de quem não tem!

Bem hajam rios e relvas,
Paraíso dos pastores!
Bem hajam aves das selvas,
Música dos lavradores!

Bem-haja o reino dos céus,
Que aos pobres dá graça e luz!
Bem-haja o templo de Deus,
Que tem sacramento e cruz!

Bem-haja o cheiro da flor,
Que alegre o lidar campestre;
E o regalo do pastor,
A negra amora silvestre!

Bem-haja o repouso à sesta
Do lavrador e da e nada;
E a madressilva modesta,
Que espreita à beira da estrada!

Triste de quem der um aí
Sem achar eco em ninguém!
Felizes os que têm pai,
Mimosos os que têm mãe!

Ribeiro, T. (Bênçãos - Retirado do livro de leitura da 4ª classe do E.P.)

Antigamente

A nossa Mãe Eva
mais o Pai Adão
nunca se vestiam,
nem com um calção.

Jesus não provou
jamais coca-cola
nem jogou futebol
no pátio da escola.

Não tendo fogão,
a Virgem Maria
comeu muitas vezes
a sopinha fria.

Dom Afonso Henriques
vestia armadura
e não se queixava
de a roupa ser dura.

A Rainha Santa
não tinha sanita.
Onde iria ela
se estava aflita?

O Vasco da Gama
fazia viagens
sem um telemóvel
para mandar mensagens.

Luís de Camões,
repara, que horror,
não escreveu os livros
num computador

O Marquês de Pombal,
com tanto salão,
não pôde comprar
uma televisão.

Ó jovem que estás
sempre descontente,
não querias viver
como antigamente?

Soares, L. D. (2003) A Cavalos no Tempo

Aquário

Vivia no mar largo
e era feliz
feliz.

Sabia os sítios seguros
onde os maiores e mais duros
não podiam atacar
não o podiam caçar
não o podiam comer.
E continuava a viver.

Quando nadar o cansava
uma alga procurava
e dormia um bocadinho
e a onda que o embalava
era amiga do peixinho.

A onda amiga ondulava
enquanto o acalentava
aquecia arrefecia
e para longe o levava.

Tão longe
tão vasto o mundo...
o seu mundo!
Tão largo, alto e profundo!...

Que alegria de nadar!
Mas um dia aconteceu
que um fenómeno se deu:
foi pescado
foi levado
para fora do seu mar
para longe do seu lar
transportado
bem fechado
numa prisão de cristal.

E se não lhe fizeram mal
se o não comeram com sal
está muito descontente
nessa prisão transparente
à vista de toda a gente.

Gomes, A. (1973). Bichinho Poeta. Lisboa: Gráfica Santelmo

A esmola de pobre

Nos toscos degraus da porta
De igreja rústica e antiga,
Velha trémula e mendiga
Implorava compaixão.
Quase um século contado
De atribulada existência,
Ei-la enferma e na indigência,
Que à piedade estende a mão.

Duas crianças brincavam
À distância, na alameda;
Uma trajada de seda,
Da outra humilde era o trajar.
Uma era rica, outra pobre,
Ambas loiras e formosas,
Nas faces a cor das rosas,
Nos olhos o azul do ar.

A rica, ao deixar os jogos,
Vencida pelo cansaço,
Viu a mendiga – e ao regaço
Uma esmola lhe lançou.
Ela recebe-a; e a criança,
Que a socorre compassiva,
Em prece fervente e viva,
Aos anjos encomendou.

De um ligeiro sentimento
De vaidade possuída,
À criança mal vestida
Disse a do rico trajar:
- «O prazer de dar esmolas
A ti e aos teus não é dado;
Pobre como és, coitado,
Aos pobres o que hás-de dar?»

Então a criança pobre,
Sem más sombras de desgosto,
Tendo o sorriso no rosto,
Da igreja se aproximou;
E após, serena, em silêncio,
Ao chegar junto da velha,
Descobrimdo-se, ajoelha,
E a magra mão lhe beijou.

E a mendiga alvoroçada,
Ao colo os braços lhe lança,
E beija a pobre criança,
Chorando de comoção!
É assim que a caridade
Do pobre ao pobre consola;
Nem só da mão sai a esmola,
Sai também do coração

Dinis, J. (1874). Poemas Completos de Júlio Dinis

Barca bela

Pescador da barca bela,
Onde vais pescar com ela,
Que é tão bela,
Oh pescador?

Não vês que a última estrela
No céu nublado se vela?
Colhe a vela,
Oh pescador!

Deita o lanço com cautela,
Que a sereia canta bela...
Mas cautela,
Oh pescador!

Não se enrede a rede nela,
Que perdido é remo e vela
Só de vê-la
Oh pescador.

Pescador da barca bela,
Inda é tempo, foge dela
Foge dela
Oh pescador!

Garrett, A. (1999). Folhas Caídas. Lisboa: Publicações Europa-América

Língua de nhem

Havia uma velhinha
que andava aborrecida
pois dava a sua vida
para falar com alguém.

E estava sempre em casa
a boa da velhinha,
resmungando sozinha:
nhem – nhem – nhem – nhem – nhem – nhem...

O gato que dormia
no canto da cozinha
escutando a velhinha,
principiou também
a miar nessa língua,
e se ela resmungava,
o gatinho a acompanhava:
nhem – nhem – nhem – nhem – nhem – nhem...

Depois veio o cachorro
de casa da vizinha,
pato, cabra e galinha
de cá, de lá, de além,
e todos aprenderam
a falar noite e dia
naquela melodia
nhem – nhem – nhem – nhem – nhem – nhem...

De modo que a velhinha
que muito padecia
por não ter companhia
nem falar com ninguém
ficou toda contente,
pois mal abria a boca
tudo lhe respondia:
nhem – nhem – nhem – nhem – nhem – nhem...

Meireles, C. (2002). Ou isto ou aquilo. Brasil: Nova Fronteira

Romance de D. João

Foi-se D. João,
foi à sua vida,
sem dificuldade
saltou pelo muro,
não voltou senão
quando ao outro dia
já fazia escuro.
Vinha enfarruscado,
partida a viola,
o boné ao lado,
rasgado o calção e a camisola.
Fiz-lhe uma carícia,
não me respondeu,
foi-se encafuar
perto do borralho
arrastando o pé.
Percebi então
que não vinha bem.
Que desgosto teve?
Com quem se bateu?
Disputas de gatos
em pleno Janeiro?
Ou foi antes cão
que o filou primeiro?
Nada perguntei
por delicadeza,
mas que fora coça,
da rija, da boa,
da que deixa mozza
para a vida toda,
isso bem se via.
Queria ajudá-lo,
não só por carinho:
custa tanto vê-lo
metido na fossa
da melancolia!

E para acabar
quase me atrevia
a pedir que guardem
muito bem guardado
tudo isto em segredo.
E muito obrigado.

Andrade, E. (1986). *Aquela Nuvem e Outras*. Porto: Edições Asa

Balada da neve

Batem leve, levemente,
como quem chama por mim.
Será chuva? Será gente?
Gente não é, certamente
e a chuva não bate assim.

É talvez a ventania:
mas há pouco, há pouquinho,
nem uma agulha bulia
na quieta melancolia
dos pinheiros do caminho...

Quem bate, assim, levemente,
com tão estranha leveza,
que mal se ouve, mal se sente?
Não é chuva, nem é gente,
nem é vento com certeza.

Fui ver. A neve caía
do azul cinzento do céu,
branca e leve, branca e fria...
– Há quanto tempo a não via!
E que saudades, Deus meu!

Olho-a através da vidraça.
Pôs tudo da cor do linho.
Passa gente e, quando passa,
os passos imprime e traça
na brancura do caminho...

Fico olhando esses sinais
da pobre gente que avança,
e noto, por entre os mais,
os traços miniaturais
duns pezitos de criança...

E descalcinhos, doridos...
a neve deixa inda vê-los,
primeiro, bem definidos,
depois, em sulcos compridos,
porque não podia erguê-los!...

Que quem já é pecador
sofra tormentos, enfim!
Mas as crianças, Senhor,
porque lhes dais tanta dor?!...
Porque padecem assim?!...

E uma infinita tristeza,
uma funda turbação
entra em mim, fica em mim presa.
Cai neve na Natureza
e cai no meu coração.

Augusto Gil, A. (1909). Luar de Janeiro. Lisboa: Edição da Empresa d' A Lanterna

As pedras

As pedras falam? pois falam
mas não à nossa maneira,
que todas as coisas sabem
uma história que não calam.

Debaixo dos nossos pés
ou dentro da nossa mão
o que pensarão de nós?
O que de nós pensarão?

As pedras cantam nos lagos
choram no meio da rua
tremem de frio e de medo
quando a noite é fria e escura.

Riem nos muros ao sol,
no fundo do mar se esquecem.
Umam partem como as aves
e nem mais tarde regressam.

Brilham quando a chuva cai.
Vestem-se de musgo verde
em casa velha ou em fonte
que saiba matar a sede.

Foi de duas pedras duras
que a faísca rebentou:
uma germinou em flor
e a outra nos céus voou.

As pedras falam? pois falam.
Só as entende quem quer,
que todas as coisas têm
uma coisa para dizer.

Menéres, M. A. (1930). A pedra azul da Imaginação. Lisboa: Plátano

O mostrengo

O mostrengo que está no fim do mar
na noite de breu ergueu-se a voar;
à roda da nau voou três vezes
voou três vezes a chiar,
e disse: «Quem é que ousou entrar
nas minhas cavernas que não desvendo,
meus tectos negros do fim do mundo?»
E o homem do leme disse, tremendo:
«El-Rei D. João Segundo!»

«De quem são as velas onde me roço?
De quem as quilhas que vejo e ouço?»
Disse o mostrengo, e rodou três vezes,
três vezes rodou imundo e grosso,
«Quem vem poder o que só eu posso,
que moro onde nunca ninguém me visse
e escorro os medos do mar sem fundo?»
E o homem do leme tremeu, e disse:
«El-Rei D. João Segundo!»

Três vezes do leme as mãos ergueu,
três vezes ao leme as repreendeu,
e disse no fim de tremer três vezes:
«Aqui ao leme sou mais do que eu:
sou um povo que quer o mar que é teu;
e mais que o mostrengo, que me a alma teme
e roda nas trevas do fim do mundo,
manda a vontade, que me ata ao leme,
de El-Rei D. João Segundo!»

Pessoa, F. (2008). Mensagem. Porto Editora

O passarinho preso

Na gaiola empoleirado,
um mimoso passarinho
trinava brandos queixumes
com saudades do seu ninho.

«Nasci para ser escravo
(carpia o cantor plumoso),
não há ninguém neste mundo,
que seja tão desditoso.

Que é do tempo, que eu passava,
ora descartando amores,
ora brincando nos ares,
ora pousando entre flores?

Mal haja a minha imprudência,
mal haja o visco traidor;
um raio, um raio te abrase,
fraudulento caçador!

Em que pequei? Porventura
fiz-te à seara algum mal?
Encetei, mordi teus frutos,
como o daninho pardal?

Ah! Se a vossa liberdade
zelosamente guardais,
como sois usurpadores
da liberdade dos mais?

Mas ah triste! Ah malfadado!
Para que me queixo em vão?
Que espero, se contra a força
de nada serve a razão?

Aqui parou de cansado
o volátil carpidor;
eis que vê chegar da caça
o seu bárbaro senhor.

Trazia encostado ao ombro
o arcabuz fatal, e horrendo,
e alguns pássaros no cinto,
uns mortos, outros morrendo.

O preso vendo a tragédia,
coitadinho, estremeceu,
e de susto, e de piedade
quase os sentidos perdeu.

Mas apenas do soçobro
repentino a si tornou,
cos olhos nos seus finados
estas palavras soltou:

«Entendi que dos viventes
eu era o mais infeliz:
que outros têm pior destino
aquele exemplo me diz.

Da minha sorte já agora
queixas não torno a fazer:
antes gaiola que um tiro,
antes penar que morrer».

Poema de Bocage

Pinto, A. C. (1883). Seleta em Prosa e Verso dos Melhores Autores Brasileiros e Portugueses: Livraria Selbach.

Balada das vinte meninas friorentas

Vinte meninas, não mais,
eu via ali no beiral:
tinham cabecinha preta
e branquinho o avental.

Vinte meninas, não mais,
eu via naquele muro:
tinham cabecinha preta,
vestidinho azul-escuro.

As minhas vinte meninas,
capinhas dizendo adeus,
chegaram na Primavera
e acenaram lá dos céus.

As minhas vinte meninas,
dormiam quentes num ninho
feito de amor e de terra,
feito de lama e carinho.

As minhas vinte meninas
para o almoço e o jantar
tinham coisas pequeninas,
que apanhavam pelo ar.

Já passou a Primavera
suas horas pequeninas:
e houve um milagre nos ninhos.
Pois foram mães, as meninas!

Eram ovos redondinhos
que apetecia beijar:
ovos que continham vidas
e asinhas para voar.

Já não são vinte meninas
que a luz do Sol aquece.
São muitas mais! muitas mais!
Não são vinte, são oitenta!

Depois oitenta meninas
eu via ali no beiral:
tinham cabecinha preta
e branquinho o avental.

Mas as oitenta meninas,
capinhas dizendo adeus,
em certo dia de Outono
perderam-se pelos céus.

ANEXO II – Mapa de regências

Luísa Neto Gomes n.º 11736

Distribuição das aulas de regência para o estágio do 2.º Ciclo (6.º ano)

Mês	Seg.	Ter.	Qua.	Qui.	Sex.	Sáb.	Dom.
					1	2	3
Abr 2016	4 10h20 às 11h50 Mat	5 8h30 às 10h00 Mat 15h25 às 16:10CN2	6	7 8h30 às 10h00 CN2	8 10h20 às 11h50 Mat	9	10
	11 * 10h20 às 11h50 Mat	12 * 8h30 às 10h00 Mat 15h25 às 16:10CN2	13	14 8h30 às 10h00 CN2	15 10h20 às 11h50 Mat	16	17
	18 * 10h20 às 11h50 Mat	19 * 8h30 às 10h00 Mat 15h25 às 16:10CN2	20	21 8h30 às 10h00 CN2	22 10h20 às 11h50 Mat	23	24
	25	26 8h30 às 10h00 Mat 15h25 às 16:10CN2	27	28 8h30 às 10h00 CN2	29 * 10h20 às 11h50 Mat	30	1
Mai 2016	2 10h20 às 11h50 Mat	3 14h30 às 15:15HGP	4 8h30 às 10h00 Por	5 10h20 às 11h50HGP	6 8h30 às 10h00 Por	7	8
	9 8h30 às 10h00 Por	10 * 14h30 às 15:15HGP	11 * 8h30 às 10h00 Por	12 10h20 às 11h50HGP	13 8h30 às 10h00 Por	14	15
	16 * 8h30 às 10h00 Por	17 * 14h30 às 15:15HGP	18 * 8h30 às 10h00 Por	19 10h20 às 11h50HGP	20 8h30 às 10h00 Por	21	22
	23 8h30 às 10h00 Por	24 14h30 às 15:15HGP	25 8h30 às 10h00 Por	26 10h20 às 11h50HGP	27 8h30 às 10h00 Por	28	29
	30 * 8h30 às 10h00 Por	31 14h30 às 15:15HGP					

- Fins de semana
- Matemática e/ou Ciências da Natureza
- Português e/ou História Geografia de Portugal

* Aulas supervisionadas pelos Professores da Escola Superior de Educação

ANEXO III – Grelha utilizada para a avaliação de leitura em voz alta

Grelha de avaliação da leitura em voz alta

Instrumento fornecido pela DGEBS¹ (in Nóvoa, 1997,45)

CAPACIDADE DE LEITURA ORAL

Aluno n.º _____

Leitura	1ª Leitura		2ª	
	Sim	Não	Sim	
Não				
<i>Domínio Cognitivo</i>				
• Pronuncia corretamente palavras e frases				
• Faz as devidas pausas				
• Dá a entoação apropriada				
• Imprime o ritmo adequado				
<i>Domínio Socioafetivo</i>				
• Revela segurança				
• Demonstra descontração				
• Domina o volume da voz				
<i>Domínio Psicomotor</i>				
• Articula com facilidade				
• Adota uma postura corporal correta				
• Manifesta a expressividade facial apropriada				

Observações:

¹ Adaptado por Nóvoa (1997)

APÊNDICES

Apêndice I

Plano de trabalho para treinar e aperfeiçoar a leitura em voz alta

Quando lêes em voz alta deves ter em conta os seguintes aspetos:

- Deves ter uma boa postura corporal, pois vai contribuir para respirares melhor. Deves aprender a falar aquando do sopro da expiração e a retomar a respiração na altura das pausas, entre os grupos funcionais e no fim das frases;
 - Deves praticar a articulação das palavras, a qual facilitará o trabalho no domínio da oralidade;
 - Na entoação deves distinguir duas funções:
 - a entoação linguística que te permite, por exemplo, reconhecer uma frase afirmativa ou negativa;
 - a entoação afetiva que corresponde à interpretação que cada leitor dá ao texto;
 - Deves ainda, praticar a dissociação óculo-vocal, que corresponde a um treino de memória imediata, ou seja, lêes para reter imediatamente a frase – ou um grupo de palavras- que vais dizer numa emissão de ar, e vais dizê-la a olhar para os ouvintes; depois, baixas os olhos para retomar a respiração. É importante que o teu rosto esteja virado para os ouvintes e não mergulhado no texto, este exercício exige treino, o olhar deve descer sobre o texto, não o rosto.
- Lembra-te como é indelicado, numa situação de comunicação falar sem nunca olhar para os nossos interlocutores.



Apêndice II

Questionário sobre o poema distribuído

Nome: _____

Idade: _____

1. Como se chama o poema que leste? Quem é o autor?

Assinala com um x a tua resposta.

2. Já o conhecias?

Sim Não

3. Tiveste alguma dificuldade quando o leste pela primeira vez? Qual/Quais?

4. Depois de explorares o poema. O que sentiste?

5. Consideras a tua leitura expressiva?

Sim Não

Porquê? _____

6. Pensas que há mais expressividade quando se conhece o poema/texto?

Sim Não

Porquê? _____

7. Achas que é importante ler com expressividade para o ouvinte?

Sim Não

Porquê? _____

8. O que se deve fazer para se ser expressivo?

9. Depois do contacto que tiveste com a poesia na sala de aula, a tua opinião sobre a poesia mudou?

Sim Não

De que forma? _____

Apêndice III - Autorização dos Encarregados de Educação

Caro Encarregado de Educação,

Sou Luísa Neto Gomes, professora estagiária de Português, Matemática, Ciências da Natureza e História e Geografia de Portugal na Escola que o seu educando frequenta. Paralelamente à minha intervenção como professora estagiária, estou a realizar um projeto de investigação para concluir o Mestrado em 1º e 2º Ciclos do Ensino Básico, na Escola Superior de Educação de Viana do Castelo. Neste sentido, pretendo desenvolver um projeto de Mestrado, na área de Português, com o intuito de promover a leitura em voz alta, tendo como principal objetivo sensibilizar os alunos para esta modalidade fomentando o gosto e o prazer de ler.

Assim sendo, venho por este meio, solicitar a Vossa Excelência autorização para a participação do seu educando. Ao longo destas sessões recolherei imagens do seu educando para posterior análise do projeto.

Agradeço desde já a sua atenção e compreensão.

Com os melhores cumprimentos

A Professora Estagiária: _____ (Luísa Gomes)



Eu, _____

encarregado de Educação do/a aluno/a _____

da turma _____, do 6º ano, autorizo a sua participação assim como a recolha de imagens para os fins acima referidos.

Data: ____/____/____ Assinatura: _____

Apêndice IV

Questionário

Identificação (Coloca um x)

Género Masculino

Género Feminino

1. Gostas de ler? Porquê?

2. Que género literário/tipo de texto gostas mais de ler? Porquê?

3. O que costumavas ler? (Coloca um x)

Contos infantis

Livros de aventura

Enciclopédias

Revistas

Banda desenhada

Livros de poesia

Jornais

Livros de romance

Biografias

Dicionários

Outros

Quais?

4. O que gostas ou gostavas de fazer nos tempos livres?

5. Coloca por ordem crescente começando pelo que gostas menos para o que gostas mais.

Ler

Jogos

Banda desenhada

Quadros

Adivinhas

Escrever

Anedotas

Imagens

Surpresas

Vídeos/Filmes

Música

Fichas

