

2.º CICLO DE ESTUDOS

MESTRADO EM ENSINO DE PORTUGUÊS NO 3.º CICLO DO ENSINO BÁSICO E NO ENSINO SECUNDÁRIO

**Motivar para a leitura – uma experiência no
Ensino Secundário através do projeto
*Booktubers***

Daniela Filipa Ribeiro da Silva

M

2022



Daniela Filipa Ribeiro da Silva

Motivar para a Leitura – uma experiência no Ensino Secundário através do projeto *Booktubers*

Relatório realizado no âmbito do Mestrado em Ensino de Português no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, orientado pela Professora Doutora Isabel Margarida Ribeiro de Oliveira Duarte e pela Professora Doutora Sofia Maria Cruz de Melo Araújo

Faculdade de Letras da Universidade do Porto

2022

Daniela Filipa Ribeiro da Silva

Motivar para a Leitura – uma experiência no Ensino Secundário através do projeto *Booktubers*

Relatório realizado no âmbito do Mestrado em Ensino de Português no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, orientado pela Professora Doutora Isabel Margarida Ribeiro de Oliveira Duarte e pela Professora Doutora Sofia Maria Cruz de Melo Araújo

Membros do Júri

Professor Doutor (escreva o nome do/a Professor/a)

Faculdade (nome da faculdade) - Universidade (nome da universidade)

Professor Doutor (escreva o nome do/a Professor/a)

Faculdade (nome da faculdade) - Universidade (nome da universidade)

Professor Doutor (escreva o nome do/a Professor/a)

Faculdade (nome da faculdade) - Universidade (nome da universidade)

Classificação obtida: (escreva o valor) Valores

“Assim se vai interiorizando a metáfora do alpinista, que olha cá de baixo para os sucessivos patamares da pirâmide, projetando a sua escada de Jacob em direção ao cimo do monte onde o horizonte da leitura será largo, longo e lindo.”

Maria Almira Soares, in *Como Motivar para a Leitura*

Sumário

Declaração de honra	4
Agradecimentos	5
Resumo.....	6
Abstract	7
Índice de Figuras (ou Ilustrações).....	8
Lista de abreviaturas e siglas.....	9
Introdução	11
1.Contextualização do Estudo.....	14
1.1. Metodologia científica.....	14
1.2. Definição da área de intervenção.....	16
1.2.1. Identificação do problema de investigação	16
2.Enquadramento teórico do tema.....	19
2.1. Motivação	20
2.1.1. Conceito de motivação	23
2.1.2. Tipos de motivação	24
2.2. O professor como agente de motivação	26
2.2.1. Motivar para a leitura	28
2.3. Leitura.....	31
2.3.1. (Des)construção do leitor	33
2.4. Leitura e as Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC)	35
2.4.1. Booktubers.....	36
3.Contextualização da intervenção pedagógico-didática	38
3.1. As instituições de ensino	38
3.1.1. Escola Básica e Secundária Leonardo Coimbra – Filho	38
3.1.2. Escola Secundária Alexandre Herculano	41
3.2. Perfil das turmas.....	43
3.2.1. Caracterização do 10.º ano de escolaridade	44
3.2.2. Caracterização do 12.º ano de escolaridade	47
4.Plano de ação	51
4.1. Aula 0.....	52

4.2. Primeira prática de ensino supervisionada	56
4.3. Segunda prática de ensino supervisionada	60
4.4. Resultados do plano de ação	63
5. Descrição da atividade	65
5.1. Objetivos.....	66
5.2. Possíveis respostas para a falta de resultados	69
Conclusão ou Considerações Finais.....	72
Referências Bibliográficas	74
Anexos.....	80
Anexo 1 – Imagens distribuídas para realizar o exercício de escrita e oralidade	81
Anexo 2 – guião para elaboração da resposta escrita	86
Anexo 3 – pintura <i>A Primavera</i>	87
Anexo 4 – pintura Campo Verde de Trigo com Ciprestes	88
Anexo 5 – pintura <i>Siurana, o caminho</i>	89
Anexo 6 – ficha de trabalho sobre o tópico <i>Locus Amoenus</i>	90
Anexo 7 – pintura Relvado Soalheiro num Parque Público	91
Anexo 8 - pintura <i>Dia Sombrio</i>	92
Anexo 9 – lista de poemas distribuída aos alunos para o Projeto <i>Booktubers</i>	93
Anexo 10 – guião para a realização da atividade do Projeto <i>Booktubers</i>	94
Anexo 11 – <i>PowerPoint</i> utilizado para a correção do TPC.....	95
Anexo 12 – ficha de trabalho sobre a biografia de Padre Bartolomeu Lourenço de Gusmão..	97
Anexo 13 – frases da obra saramaguiana para a elaboração do Projeto <i>Booktubers</i>	99
Anexo 14 – guião para a realização da atividade do Projeto <i>Booktubers</i>	100

Declaração de honra

Declaro que o presente relatório de estágio é de minha autoria e não foi utilizado previamente noutro curso ou unidade curricular, desta ou de outra instituição. As referências a outros autores (afirmações, ideias, pensamentos) respeitam escrupulosamente as regras da atribuição, e encontram-se devidamente indicadas no texto e nas referências bibliográficas, de acordo com as normas de referenciação. Tenho consciência de que a prática de plágio e auto-plágio constitui um ilícito académico.

Porto, setembro de 2022

Daniela Filipa Ribeiro da Silva

Agradecimentos

Agradeço a Deus porque colocou os seres humanos certos na minha vida.

Aos meus pais por terem permitido que concluísse mais uma etapa, pelo carinho, amor e compreensão.

Ao Tiago por me ter apoiado incondicionalmente ao longo de todo o meu percurso académico.

À minha família pela preocupação e força.

À Professora Doutora Isabel Margarida Duarte, orientadora deste relatório de estágio, pela paciência e ajuda que demonstrou ao longo dos meses.

À Professora Doutora Sofia Araújo, coorientadora deste relatório de estágio e supervisora da Faculdade de Letras, pelas palavras de incentivo, pela orientação, pela paciência, pela disponibilidade e ajuda, pela alegria e boa disposição.

À Professora Paula Gomes, orientadora na Escola Básica e Secundária Leonardo Coimbra – Filho, pelas mensagens de incentivo.

À Professora Rosário Leitão, orientadora na Escola Secundária Alexandre Herculano, pela orientação, pela paciência e por me ter recebido tão bem.

Às minhas colegas de estágio, Raquel e Rita, pela união e pela entajuda ao longo do ano letivo.

Grata a todos.

Resumo

O presente relatório de estágio é o resultado da investigação-ação desenvolvida em duas turmas do Ensino Secundário: 10.º e 12.º ano de escolaridade, no ano letivo 2021/2022, no Agrupamento de Escolas Alexandre Herculano. Esta investigação-ação partiu da questão “Como motivar alunos do Ensino Secundário para a leitura?”. Desta forma, só foi possível dar conta deste problema através da observação direta de aulas, em momentos específicos nos quais os alunos colocavam em prática o domínio da leitura e da oralidade. Verificou-se desde logo que ambos os domínios necessitavam de melhorias. Neste sentido, de forma a dar resposta à questão colocada inicialmente, as unidades didáticas produzidas focaram-se na preparação da leitura antepadamente para, posteriormente poderem realizar uma leitura expressiva em sala de aula. Assim, surgiu o Projeto *Booktubers* que visava a leitura expressiva, previamente treinada, resultando na gravação de um vídeo curto. Mediante a execução do plano traçado inicialmente, verificou-se que, em sala de aula, os alunos foram-se apercebendo de alguns problemas ao nível da leitura em voz alta, mas não foi possível dar continuidade ao trabalho, uma vez que os alunos não aderiram à atividade proposta e, por essa razão, não foi possível criar um fio de motivação.

Palavras-chave: [leitura, expressividade, motivação, *Booktubers*, ensino do Português]

Abstract

This internship report is the result of an action-research developed in two classes of Secondary Education: 10th and 12th grade, in the school year 2021/2022, of the School Grouping Alexandre Herculano. This action research started with the question “How to motivate secondary school students to read?”. Thus, it was only possible to address this problem through direct observation of classes, in specific moments in which students put into practice the domain of reading and speaking. It was immediately verified that both domains needed improvement. In this sense, in order to answer the initial question, the didactic units produced focused on the preparation of reading beforehand so that, later, they could perform an expressive reading in class. Therefore, the Booktubers Project emerged, which aimed at expressive reading, previously trained, resulting in the recording of a short video. Through the execution of the plan initially outlined, it was found that, in the classroom, the students noticed some problems in reading aloud, but it was not possible to continue the project, since the students did not adhere to the proposed activity and, for this reason, it was not possible to create a motivational link.

Keywords: [reading, expressivity, motivation, Booktubers, teaching Portuguese].

Índice de Figuras (ou Ilustrações)

FIGURA 1- EXEMPLO DE RESPOSTA (GRUPO I)	56
FIGURA 2 - EXEMPLO DE RESPOSTA (GRUPO II).....	ERRO! MARCADOR NÃO DEFINIDO.

Lista de abreviaturas e siglas

IPP.....	INICIAÇÃO À PRÁTICA PROFISSIONAL
AEAH	AGRUPAMENTO DE ESCOLAS ALEXANDRE HERCULANO
AEAH	AGRUPAMENTO DE ESCOLAS ALEXANDRE HERCULANO
PNL2027	PLANO NACIONAL DE LEITURA
E@D	ENSINO A DISTÂNCIA
BE	BIBLIOTECA ESCOLAR
ASE	AÇÃO SOCIAL ESCOLAR
TEIP	TERRITÓRIO EDUCATIVO DE INTERVENÇÃO PRIORITÁRIA
TIC	TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E DA COMUNICAÇÃO
EUA	ESTADOS UNIDOS DA AMÉRICA
AELCF	AGRUPAMENTO DE ESCOLAS LEONARDO COIMBRA – FILHO
CEF	CURSO DE EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO
EP	ENSINO PROFISSIONAL
PPM	PLANO PLURIANUAL DE MELHORIA
PE	PROJETO EDUCATIVO
PAA	PLANO ANUAL DE ATIVIDADES
LC	LEONARDO COIMBRA
QE	QUADRO DE ESCOLA
QA	QUADRO DE AGRUPAMENTO
EE	ENCARREGADO DE EDUCAÇÃO
RSI	RENDIMENTO SOCIAL DE INSERÇÃO
EREBAS	ESCOLA DE REFERÊNCIA PARA A EDUCAÇÃO BILINGUE DE ALUNOS SURDOS
PLA	PORTUGUÊS LÍNGUA DE ACOLHIMENTO
LGP	LÍNGUA GESTUAL PORTUGUESA
L2	LINGUA SEGUNDA
EB	ENSINO BÁSICO
ES	ENSINO SECUNDÁRIO

NEENECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS

TPCTRABALHO PARA CASA

Introdução

O presente relatório foi desenvolvido no âmbito do estágio pedagógico de Português, inserido na Unidade Curricular de Iniciação à Prática Profissional (IPP), que integra no 2.º ano do Mestrado em Ensino de Português no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário da Faculdade de Letras da Universidade do Porto, resultante do trabalho desenvolvido no ano letivo presente, 2021/2022, iniciado no Agrupamento de Escolas Leonardo Coimbra – Filho e concluído no Agrupamento de Escolas Alexandre Herculano (AEAH), ambos localizados no concelho do Porto.

Este relatório, que tem por base uma metodologia de investigação-ação, é referente ao contexto pedagógico-didático da promoção do domínio da leitura. A prática de ensino supervisionada ocorreu em duas turmas do Ensino Secundário, uma do 10.º ano e outra do 12.º ano de escolaridade, tendo sido estas as escolhidas para realizar os ciclos de investigação-ação.

Numa fase inicial, onde foi necessário diagnosticar as fragilidades que as turmas apresentavam, recorreu-se às aulas observadas pela professora em formação inicial e aos registos realizados diariamente no diário do investigador. Assim, percebeu-se desde cedo que a turma revelava dificuldades no que ao domínio da leitura diz respeito. Desta forma, optou-se por, nas aulas seguintes, dar mais atenção a este domínio, assim como ao domínio da oralidade que lhe está subjacente de forma a perceber como se ia elaborar o plano de ação. Para a elaboração deste plano teve-se em conta a leitura dos documentos orientadores do ensino do Português, tais como o documento das *Aprendizagens Essenciais de Português do Ensino Secundário* (2018), o documento referente ao *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* (2017) e o *Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Secundário* (2014), que inclui a leitura e a oralidade nos seus domínios.

Deste modo, o domínio da leitura aliada ao domínio da oralidade, de forma a contribuir para uma compreensão de textos mais facilitada, levou à formulação da questão “De que forma é que a motivação para a leitura pode ser implementada através do projeto *Booktubers?*”. Assim, procurou-se compreender se os alunos nutriam algum gosto pela

leitura e se liam regularmente. Com a aplicação do projeto *Booktubers*, procurou-se motivá-los e fazer com que adquirissem (alguns) hábitos de leitura, com o objetivo de formar cidadãos competentes neste domínio.

Note-se que, nas *Aprendizagens Essenciais de Português do Ensino Secundário*, existe uma preocupação efetiva de aperfeiçoamento da competência da leitura,

No domínio da leitura, pretende-se que os alunos tenham adquirido desenvoltura nos processos de leitura e de interpretação de textos escritos de diversos géneros de complexidade considerável, apreciando criticamente o seu conteúdo e desenvolvendo a consciência reflexiva das suas funcionalidades. (2018:3)

No seguimento desta investigação-ação, os dados recolhidos por questionário direto aos alunos e à professora titular das turmas do 10.º e 12.º anos do AEAH com as quais se desenvolveu um trabalho de escassos meses, mostram que a ausência de hábitos de leitura e conseqüente reduzido acervo vocabular levou ao abandono do projeto “10 minutos a ler”, introduzido no início do ano letivo, passadas poucas semanas. Desta forma, também é possível perceber a falta de interesse e a motivação dos alunos envolvidos nesta atividade de apenas 10 minutos. Muitos deles não traziam nenhum suporte escrito, prejudicando aqueles que poderiam ter maior interesse na leitura, insistindo em perturbar os demais.

Esta investigação-ação prende-se com a implementação do projeto *Booktubers*, com recurso a materiais autênticos, ou seja, materiais idealizados e realizados pela professora estagiária adaptados às turmas, tendo em consideração as obras estudadas em sala de aula, incluindo excertos da obra saramaguiana e poemas camonianos, uma vez que os hábitos de leitura são diminutos e não existia qualquer motivação para a leitura.

No que diz respeito à estrutura interna deste relatório de estágio, o primeiro capítulo diz respeito à metodologia científica utilizada durante todo o ano letivo e que levou à definição da área a intervir. Após a identificação do problema, passou-se ao enquadramento teórico do tema.

O segundo capítulo tem por base a leitura realizada após a identificação do problema. Aborda-se, primeiramente, a motivação, define-se o conceito de motivação, relativamente à etimologia e à educação, aborda-se os tipos de motivação que o aluno pode ou não possuir, refere-se ainda o papel do professor de Português como agente de motivação na aula de Língua Materna (LM), quais as atitudes que este deve adotar para motivar os alunos para a leitura, seja ela orientada ou não. De seguida, junta-se o tema da motivação e da leitura, e colocam-se hipóteses de como motivar para a leitura, percebe-se, ainda, como se (des)constrói um leitor, para que este passe, efetivamente, a pertencer à classe leitora. Antes de passar ao próximo capítulo, recai-se sobre o tema da leitura aliado às Tecnologias da Informação e da Comunicação, uma vez que este relatório assenta no Projeto *Booktubers*, de forma a motivar, a cativar os estudantes para a leitura, definindo-se o que é um *Booktube* e a sua comunidade de leitores.

No terceiro capítulo, dá-se primazia à contextualização da intervenção pedagógico-didática, destacando-se os dois Agrupamentos pelos quais a professora em formação inicial passou. Num primeiro momento, o Agrupamento de Escolas Leonardo Coimbra – Filho, onde se deu conta do problema, relativamente ao domínio da leitura, e num segundo momento, o Agrupamento de Escolas Alexandre Herculano, onde se efetivou e se colocou em prática o plano de investigação-ação. De seguida, passa-se à descrição das turmas, nas quais foi possível implementar o plano de ação descrito no quarto capítulo.

O quinto capítulo diz respeito ao projeto *Booktubers* e achou-se por bem dedicar um capítulo ao objetivo do projeto, de forma a dar a conhecer o que se pretendia com o mesmo e de modo a mostrar porque é que não houve resultados.

Por fim, as considerações finais que dão conta da falta de resultados obtidos, porém, numa próxima implementação do projeto, ter-se-á em conta os pontos que necessitam de melhoria e as limitações encontradas.

1. Contextualização do Estudo

No seguimento da prática de ensino supervisionada, realizou-se este estudo experimental, tendo por base uma metodologia de investigação-ação, uma vez que, aquando da preparação dos materiais e das atividades, nunca se excluiu “a possibilidade, ou mesmo necessidade, de proceder a mudanças, de alterar um determinado *status quo*, em suma, de intervir na reconstrução de uma realidade” (Coutinho *et al.*, 2009: 356). Note-se que, em setembro, no início do ano letivo, a prática de ensino supervisionada teve lugar na Escola Básica e Secundária Leonardo Coimbra – Filho. Foi nesta instituição de ensino pública, primeiramente, que encontramos a urgente necessidade de agir, no que diz respeito ao domínio da leitura. Em março, quando foi necessário mudar de instituição de ensino e, conseqüentemente, de núcleo de estágio, observou-se que na Escola Secundária Alexandre Herculano, a funcionar, temporariamente, na Escola Básica Dr. Augusto César Pires de Lima, havia a mesma urgência, no que ao domínio da leitura diz respeito. Desta forma, foi necessário adaptar os materiais e as atividades, criando o projeto *Booktubers*, visto que, as turmas em questão eram do Ensino Secundário e, na primeira instituição, as turmas eram do Ensino Básico.

1.1. Metodologia científica

Em primeiro lugar, recorreu-se à definição de investigação-ação, segundo Latorre (2003: 24), no seu estudo intitulado *La investigación – acción*, tendo em conta a perspectiva de diversos autores. Elliott (1993) defende que é “um estudo de uma situação social que tem como objetivo melhorar a qualidade de ação dentro da mesma”; Lomax (1990) define-a como “uma intervenção na prática profissional com a intenção de proporcionar uma melhoria” e, por fim, Bartalomé (1986) salienta que é “um processo reflexivo que vincula dinamicamente a investigação, a ação e a formação, realizada por profissionais das ciências sociais acerca da sua própria prática”. Assim, nesta metodologia científica, o professor assume-se como investigador, optando por desenvolver uma prática letiva com base numa reflexão crítica, no conhecimento das turmas que observa, assim como na identificação dos problemas que estas demonstram (Coutinho *et al.*, 2009). Este trabalho realiza um estudo que contempla uma metodologia de investigação-ação, pois, com base num conjunto de estratégias, pretende-se melhorar a prática educativa, relativamente ao domínio da leitura, ou seja, um dos problemas diagnosticados.

Esta metodologia, que utiliza a investigação e a ação em simultâneo, é cíclica e a qualquer momento “há uma variação progressiva entre a compreensão, a mudança, a ação e a reflexão

crítica da prática docente” (Fonseca, 2012: 18). A importância da reflexão exige que o docente e investigador possua um pensamento organizado sobre a sua atuação, possibilitando o aperfeiçoamento constante das práticas selecionadas e posteriormente adotadas em sala de aula. É necessário ter em atenção, antes de entrar no ciclo supervisivo seguinte, se é necessário realizar algum ajuste à atividade.

Neste sentido, procurou-se perceber se a implementação do projeto elaborado contribuiu para o desenvolvimento do domínio da leitura e para o seu aperfeiçoamento, no que diz respeito à expressividade na leitura. Portanto, este trabalho, que teve início em quatro turmas do 9.º ano de escolaridade da Escola Básica e Secundária Leonardo Coimbra - Filho, e, posteriormente, se centrou numa turma de 10.º ano e de 12.º ano da Escola Secundária Alexandre Herculano, começou pela recolha de dados, por observação direta, nas aulas lecionadas pela professora titular das turmas e pela observações realizadas no diário de investigador. Percebeu-se, desde início, que, no 9.º ano, os alunos se recusam a ler em voz alta, não querendo expor a sua leitura; quando solicitado que lessem em silêncio, muitos não o faziam porque não queriam. Desta forma, para que todos tivessem oportunidade de ouvir a leitura, de ler e de, posteriormente, analisar o texto e responder às questões propostas em questionário, a leitura em voz alta ficava ao encargo do professor titular ou do professor em formação inicial, a quem, muitas vezes, era solicitado que lesse para os alunos. Na turma de 10.º ano e de 12.º ano, a estratégia foi diferente, uma vez que, quando era solicitado que lessem em voz alta, os alunos liam, mas com um tom ou postura desajustados, tendo em conta o ano de escolaridade avançado em que se encontravam. Desta forma, optou-se por trabalhar mais a leitura expressiva e insistir em que preparassem a leitura dos textos fora da sala de aula, de forma a terem mais tempo para treinar e poderem ponderar a leitura realizada. A gravação de um vídeo também os ajudava a ouvir e rever o que tinha sido gravado, para que, numa próxima atividade, pudessem perceber, com a ajuda da avaliação da professora em formação inicial, o que precisavam de melhorar. Além disso, no início do ano letivo, os alunos do 12.º ano iniciaram um projeto do Plano Nacional de Leitura (PNL2027)¹, “10 minutos a ler”. O tempo estipulado para o projeto foi encurtado para 5 minutos, uma vez que não havia possibilidade de ocupar mais tempo da aula. Porém, apenas um aluno chegou a colocá-lo em prática. Foi-lhe pedido que escolhesse uma leitura e levasse para a aula para ler em voz alta aos colegas. A leitura selecionada foi o conto “A Aia”, de Eça de Queirós, inserido na obra *Contos* (1998). De salientar que este conto é leitura obrigatória no 9.º

¹ <https://www.pnl2027.gov.pt/np4/10minutosaler.html> [acedido a 21/09/2022]

ano de escolaridade, ou seja, provavelmente o aluno conheceu-o na escola e não era propriamente uma leitura de livre escolha pessoal, como se esperaria no projeto em causa.

1.2. Definição da área de intervenção

No seguimento da Prática de Ensino Supervisionada realizada na Escola Básica e Secundária Leonardo Coimbra – Filho, iniciada em setembro de 2021, e, na Escola Secundária Alexandre Herculano, iniciada em março de 2022, foi necessário proceder à delimitação do problema e, conseqüentemente, à área de intervenção. Assim, a professora em formação inicial, através das observações de aulas das professoras titulares das turmas e da recolha de dados realizada no diário do investigador, apercebeu-se de que o domínio da leitura era um dos pontos fracos dos alunos, comprometendo a compreensão e interpretação dos textos em sala de aula e em momentos de avaliação, tal como refere Fátima Costa: “A distinção entre o que é ler e compreender o que se lê é fundamental, pois nem sempre quem tem a capacidade de ler compreende o que lê.” (2014: 25).

Assim, a professora em formação inicial tendo dado conta de que a leitura no sentido de compreensão precisava de ser trabalhada com os estudantes e que a leitura em voz alta é uma boa forma de perceber se os alunos compreendem o que estão a ler, chegou-se à delimitação do problema a investigar, como se verá no tópico seguinte.

1.2.1. Identificação do problema de investigação

Durante os meses (setembro - março) de Prática de Ensino Supervisionada realizada na Escola Básica e Secundária Leonardo Coimbra – Filho, verificou-se que os alunos das quatro turmas do 9.º ano de escolaridade apresentavam uma leitura deficitária e não possuíam qualquer tipo de hábitos de leitura nem tinham contacto com o livro. Além de não estarem habituados a ler fora do espaço escolar, dentro também não estavam, pois desde o 7.º ano que estavam em aulas de ensino a distância (E@D). Desta forma, não foi possível criar o hábito, durante o 3.º ciclo do Ensino Básico, de mostrar a obra que estavam a estudar e pedir-lhes que a requisitassem na Biblioteca Escolar (BE). De salientar que a BE estava preparada para que todos os alunos pudessem ter acesso à obra que estavam a estudar, uma vez que tinha exemplares suficientes para todos os alunos. A BE tinha a preocupação de ter mais exemplares do que o que seria expectável, visto que os alunos eram carenciados e eram apoiados pela Ação Social Escolar (ASE). Além disso, tendo em consideração que esta instituição de ensino era uma escola Território Educativo de Intervenção Prioritária (TEIP), o cuidado com os materiais era acrescido,

para que os estudantes se pudessem sentir confortáveis e acolhidos, já que não era possível que isso acontecesse fora do espaço educativo. Nenhum aluno teria possibilidades económicas para adquirir qualquer tipo de obra e também não teriam interesse, pois mesmo o manual adotado, se não ficasse no armário da sala de aula, não era trazido pelos alunos para a aula. Assim, a professora titular da turma tinha o cuidado de projetar o manual digital, a fim de que todos os estudantes pudessem seguir as leituras e realizar os exercícios propostos.

Nas aulas observadas, percebeu-se que estes alunos não teriam qualquer hábito de leitura, à exceção de um estudante, que lia com alguma frequência, pois o livro era uma forma de se abstrair de todos os seus problemas. Quando era solicitado que lessem em voz alta, por vezes o tom assumido na leitura era desajustado, outras vezes os estudantes não respeitavam os sinais de pontuação e ainda não tinham atenção à leitura dos verbos, neste caso, à acentuação gráfica, fazendo confusão, por exemplo, em “partira” e “partirá”, o que prova que não estavam atentos ao contexto e, provavelmente, não estavam a ler no sentido de compreender. De forma a conseguirem melhorar o tom, a professora titular da turma pedia aos estudantes, antes de lerem, para se sentarem corretamente na cadeira, endireitarem as costas e colocarem a voz, de modo a que houvesse um cuidado extra na hora de ler, pois seria importante os colegas ouvirem a leitura e, posteriormente, esta seria necessária para a interpretação do texto analisado de seguida. Contudo, as condições psicológicas, sociais e físicas do leitor afetam a compreensão do que é lido (Giasson, 2005) e, portanto, para estes alunos seria mais difícil compreender o que é lido do que para um aluno dito “normal”, tendo em conta o contexto psicológico, social e físico em que viviam.

Sempre que era solicitado a um estudante que realizasse a leitura em voz alta e este não respeitava os sinais de pontuação, havia a preocupação em corrigir e pedir que voltasse a ler, pois, “os sinais de pontuação servem para integrar os sintagmas, viabilizando a organização textual. Sem eles, a compreensão de um texto pode ficar seriamente comprometida.” (Santos, 2008: 22). Porém, havia estudantes que se recusavam por completo a ler e, desde o 7.º ano, nunca tinham realizado nenhuma leitura em voz alta.

Desta forma, optou-se por trabalhar o domínio da leitura. O objetivo passava por corrigir alguns aspetos mencionados anteriormente e fazer com que os estudantes que nunca tinham lido passassem a fazê-lo através de atividades motivadoras em sala de aula. Todavia, apesar de a professora em formação inicial ter preparado todas as atividades, não houve oportunidade para colocá-las em prática.

Na Escola Secundária Alexandre Herculano, nas turmas de 10.º e 12.º ano de escolaridade, a maior falha detetada na leitura dos estudantes passava pelo tom e altura desajustados, pois liam muito baixo. Além de as salas de aula apresentarem uma extensão significativa, se os alunos lessem num tom normal, a sua leitura seria perfeitamente audível. Outra falha que a professora em formação inicial registou no diário do investigador tinha que ver com a falta de expressividade na leitura realizada. A professora titular da turma acabava por voltar a ler o que era pedido aos alunos que lessem, para lhes mostrar como é que a leitura deveria ter sido realizada, para que a mensagem do texto fosse melhor compreendida. Neste caso, a interpretação de textos poderia continuar comprometida, pois o tom e a expressividade é que eram desajustados a uma leitura em voz alta. Porém, note-se que “o processo de compreensão do texto tem de ser ensinado porque compreender um texto é fundamental para que a leitura faça sentido.” (Costa, 2014: 27). Isto é importante, porque só se deve ler em voz alta depois de ter estudado e analisado o texto que se vai ler.

Assim, optou-se por continuar a trabalhar o domínio da leitura, uma vez que estes estudantes iam numa fase avançada do seu percurso escolar e seria importante corrigirem e trabalharem este domínio, para que melhorassem a compreensão e a interpretação. Selecionou-se, primeiramente, uma atividade, o Projeto *Booktubers*, de maneira a que os alunos pudessem melhorar o tom e a expressividade, não em sala de aula, mas num ambiente mais tranquilo e familiar, longe dos outros, a que, normalmente, não gostam muito de expor.

2. Enquadramento teórico do tema

Tendo em consideração a recolha de dados realizada pela professora em formação inicial, nos próximos capítulos, levar-se-á a cabo a explanação de conceitos e propostas teóricas sobre os temas centrais presentes neste estudo de investigação-ação. As turmas apresentavam desinteresse e, conseqüentemente, desmotivação no que ao domínio da leitura diz respeito. Desta forma, a criação da ação didática, que tem como base bibliografia relevante, foi idealizada de forma a motivar as competências leitoras dos discentes, dando-se primazia ao uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC).

Este estudo revelou-se, desde cedo, oportuno, uma vez que o ensino procura criar diversas competências fundamentais no percurso académico dos alunos, aprofundando os conhecimentos para um nível elevado dos domínios específicos e assumindo o português como objeto de estudo. Desta forma, através de uma área específica – domínio da leitura –, mas que envolve todas as outras, deu-se primazia ao desenvolvimento da literacia, tal como refere o documento curricular de referência, *Aprendizagens Essenciais de Português do Ensino Secundário*:

um conhecimento e uma fruição plena dos textos literários do património português e de literaturas de língua portuguesa, a formação consolidada de leitores, um adequado desenvolvimento da consciência linguística e um conhecimento explícito da estrutura, das regras e dos usos da língua portuguesa. Do todo daqui resultante emergem as aprendizagens essenciais da disciplina de Português. (2018: 2)

Assim, com este estudo, através da educação literária e das obras inseridas no documento curricular de referência, *Aprendizagens Essenciais de Português do Ensino Secundário* (2018), pretendeu-se aumentar a competência de leitura dos discentes, orientando-os na leitura e, conseqüentemente, criar hábitos de leitura dentro e fora da sala de aula.

2.1. Motivação

Em educação, a motivação passa, muitas vezes, pelo desinteresse no ensino/aprendizagem, ou seja, o discente desapega-se da matéria que o docente está a ensinar, levando a uma conseqüente desmotivação pela aprendizagem. Desta forma, o professor é responsável por incutir no aluno a necessidade de aprender e de ser ativo na sua aprendizagem, conduzindo-o a encontrar motivos para aprender, aperfeiçoar, descobrir e rentabilizar as suas capacidades. Por esta razão, optou-se por escolher este tema para aplicar na investigação-ação, durante os meses de prática de ensino supervisionada, porque, no meu ponto de vista, a motivação é imprescindível no processo de ensino/aprendizagem.

No decorrer da prática de ensino supervisionada, em conversas informais com os alunos, (nos intervalos das aulas, por exemplo), durante a observação de aulas lecionadas pela professora titular da turma e no decorrer das aulas lecionadas pela professora em formação inicial recolheram-se alguns dados sobre quais os fatores que seriam determinantes para a desmotivação dos discentes. Assim, percebeu-se que o facto de a professora titular da turma ter mudado no último ano do ensino secundário – 12.º ano - foi determinante. No geral, o grupo não sentia empatia e, muitas vezes, entrava em confronto com a docente, além de que a forma de ensinar seria diferente da professora que tinham tido no 10.º e 11.º anos de escolaridade. A juntar a esta mudança, também o facto de os conteúdos programáticos serem mais trabalhosos e não serem apetecíveis para os alunos em questão, pois não tinham por hábito estudar com regularidade. De salientar que se está perante uma turma em que a maior parte dos elementos não ambicionava entrar na faculdade e não sabiam o que queriam fazer no final do 12.º ano. Além disso, estes discentes faltavam às aulas de Português com muita regularidade. Tendo em conta que a maior parte das aulas eram ao primeiro tempo da manhã, acabava por ser mais habitual a irregularidade nas presenças. Porém, muitos elementos da turma faltavam à aula de Português, mas estavam na escola; outros vinham às aulas seguintes ou às anteriores e ainda havia os que, porque pertenciam à Associação de Estudantes (AE), faltavam para poderem ir a festas ou resolver assuntos relacionados com a AE. Os discentes também apontavam, como fator determinante para a

desmotivação, as condições do recinto escolar, uma vez que, no 10.º ano, teriam escolhido a Escola Secundária Alexandre Herculano por ser uma instituição que oferecia as melhores condições. Contudo, nunca a teriam frequentado, pois esta instituição de ensino pública estava a sofrer obras de remodelação. Assim, foram acolhidos na Escola Básica Dr. Augusto César Pires de Lima, que não teria qualquer tipo de condições para a formação dos discentes. Esta instituição de ensino pública teria sido desativada por falta de condições: chovia nas salas, não havia uma rede de internet, o material estava degradado, as salas tinham grandes dimensões e as janelas estavam aparafusadas. Além disso, nos dias anteriores à data do teste de avaliação de Português, ouvia-se os estudantes a dizerem que ainda não tinham estudado e a pedirem se era possível adiar o teste mais uns dias, porque tinham dado prioridade a outras disciplinas, nomeadamente, História A. Segundo os dados recolhidos em conversas informais com os alunos e com o professor de História A, nesta disciplina, os alunos estavam altamente motivados e realizavam todos os trabalhos e cumpriam os prazos estipulados pelo professor. Pelo que os alunos foram dando a entender ao longo do ano letivo, sentiam uma empatia maior com o professor titular da turma e interessavam-se pelos conteúdos lecionados. Desta forma, é importante um professor saber como motivar os alunos e ele próprio estar motivado na sala de aula. Uma desmotivação do professor resultará numa desmotivação dos alunos e conseqüentemente abandono da disciplina.

Na turma de 10.ºano de escolaridade, a desmotivação sentida prendia-se com os mesmos fatores mencionados anteriormente na turma de 12.º ano. Apesar de estes alunos se encontrarem no primeiro ano do ensino secundário, faltavam constantemente às aulas. Por vezes, iam às aulas de outras disciplinas e não iam à aula de Português. Ao longo do ano letivo, não criaram empatia com a professora titular da turma, o que, segundo os discentes, seria um impedimento para estarem mais motivados. Muitas vezes, durante as aulas observadas pela professora em formação inicial, era notório o desinteresse destes alunos, pois passavam as aulas a reproduzir sons ou a repetir palavras e/ou expressões ditas pela professora titular da turma em tom de paródia. Este comportamento era recorrente nas aulas desta turma e havia dias que era impossível dar uma aula, pois o desinteresse pelo que estava a ser lecionado era tanto que tudo

era mais motivador e interessante. Apesar de pouco estudiosos e motivados, estes alunos não tinham o hábito de pedir à professora titular da turma que adiasse os testes de avaliação, o que se refletia nas classificações dos mesmos e dos finais de período. Relativamente às apresentações orais realizadas nos últimos dias de aulas de cada período, os alunos não eram capazes a as preparar sozinhos fora do tempo letivo. Antes, era necessário utilizar cinquenta minutos do tempo letivo para prepararem a apresentação com a ajuda da professora titular da turma e das professoras em formação inicial. Ainda assim, alguns elementos, no intervalo, saíam da sala de aula e não voltavam para realizar a tarefa. Em conversas informais, foi possível perceber que a maior parte dos alunos não teria interesse em ingressar no Ensino Superior depois de concluir o Ensino Secundário, acabando por não ter um objetivo e, conseqüentemente, iniciarem este ciclo de estudos completamente desmotivados. À semelhança da turma de 12.º ano, também esta turma tinha uma ótima relação com a docente de História A e, por esta razão, estavam altamente motivados para a disciplina, envolviam-se em todos os trabalhos e tinham todo o interesse em estudar para os testes e em realizar os trabalhos propostos. Aliás, quando se iniciou o estudo da poesia lírica de Luís Vaz de Camões, a professora titular da turma pediu à docente de História A para, na aula de Português, realizar uma contextualização histórica da época. De salientar que se notou uma diferença enorme no comportamento, no empenho e no interesse dos discentes, pois a turma esteve sempre em silêncio, respeitou as regras da sala de aula e ainda colocou questões pertinentes. Esta prática, para estes alunos, foi uma vantagem, pois sentiu-se que estavam motivados e os conteúdos foram apreendidos. Desta forma, na disciplina de Português, durante as aulas observadas, foram notórias as dificuldades de aprendizagem que estes discentes apresentavam. Estas seriam facilmente colmatadas com algumas horas de estudo, porém a maior parte dos estudantes apresentava problemas motivacionais já enraizados, relativamente à disciplina de Português.

Tendo em consideração todos os dados recolhidos, percebeu-se que a desmotivação se apoderou destes discentes e que seria um problema que estes trariam na aprendizagem da língua materna já há alguns anos. Desta forma, seria necessário mais tempo para se sentir melhoria por parte dos alunos, pois a motivação é fundamental, para que o aluno

seja capaz de utilizar todos os recursos que tem ao dispor, de forma a conseguir os objetivos propostos dentro e fora da sala de aula. Segundo Pintrich e Schunk (2002), uma definição de motivação deveria incluir alguns elementos, como por exemplo, a ideia de "processo", ou seja, a motivação é um processo e não um produto, dessa forma não pode ser observada diretamente, mas pode ser deduzida a partir de determinados comportamentos (Lourenço *et al*, 2010: 132-141).

2.1.1. Conceito de motivação

Em primeiro lugar, é relevante proceder a uma breve explicação sobre a etimologia do vocábulo *motivo*, que deu origem ao vocábulo *motivar* e, conseqüentemente, a *motivação*. De seguida, importa realçar o processo de formação de palavras, seguindo-se uma breve explicação sobre o seu significado.

Relativamente à etimologia, no Dicionário da Língua Portuguesa da Porto Editora (Porto Editora, 2006: 1151) verifica-se que é um neologismo relacionado com o vocábulo *motivo*, do latim *motīvu-*, de *motu-*, “movimento” + *-ivo*.

No que ao processo morfológico de formação de palavras diz respeito, segundo a *Nova Gramática do Português Contemporâneo* (Cintra et al.: 1995, 99 - 101) o vocábulo *motivar*, forma-se a partir da palavra *motivo*, acrescentando o sufixo verbal *-ar*, este último constituído pela vogal temática *-a*, característica dos verbos de 1.^a conjugação e do sufixo *-r*, do infinitivo impessoal; segundo a mesma Gramática o vocábulo *motivação* forma-se a partir do complexo verbal *motivar* juntando o sufixo *-ção*. Este sufixo é utilizado para formar nomes que derivam de verbos – deverbais -, conferindo-lhes sentido de ação ou processo, tal como se pretende com este trabalho desenvolvido ao longo dos meses de investigação-ação.

No atinente à definição do vocábulo *motivar*, no Dicionário da Língua Portuguesa da Porto Editora (Porto Editora, 2006: 1151), significa, entre outros, “despertar o interesse de; entusiasmar”. No mesmo Dicionário, o vocábulo *motivação* significa, entre outros, “acto de motivar; acto de despertar o interesse para algo; apresentação de um centro de estudo que visa despertar o interesse e mobilizar a atividade do aluno”. No *Dicionário da Língua Portuguesa Contemporânea da Academia das Ciências de Lisboa* (Lisboa,

2001: 2536) o vocábulo é definido como a “atitude, estratégia do professor que têm como objetivos despertar o interesse e mobilizar a actividade do aluno”.

Segundo Balancho e Coelho (1996: 17), a motivação pode ser definida como um processo, tal como foi referido anteriormente. Assim, caracteriza-se por “tudo aquilo que suscita ou incita uma conduta, que sustém uma atividade progressiva, que canaliza essa atividade para um dado sentido”, isto é, “tudo o que desperta, dirige e condiciona a conduta”. A motivação é responsável pela aprendizagem de cada aluno, conduzindo a momentos de atividade produtiva em sala de aula ou fora dela.

2.1.2. Tipos de motivação

Tal como referido anteriormente, a motivação é essencial para realizar qualquer atividade dentro ou fora da sala de aula. Segundo Balancho e Coelho (1996: 18-19), as fontes de motivação são duas: internas e externas. De forma muito sucinta, a primeira diz respeito ao próprio indivíduo, a segunda ao que o rodeia.

No atinente à motivação interna, faz dela parte a aptidão, o instinto, os hábitos, as atitudes mentais, os ideais e o prazer do aluno; por exemplo, na turma que mencionei anteriormente – 12.º ano-, o interesse pela disciplina de Português era muito pouco, pois, como não tinham hábitos de estudo, antes dos testes de avaliação nunca estavam preparados e pediam sempre para adiar. Relativamente à motivação externa, relaciona-se com a ligação entre aluno e professor, o ambiente familiar e social, a influência do momento e o objeto, ou seja, a disciplina ou domínio; por exemplo, nesta turma, era sabido que a empatia que os alunos tinham com a professora titular era parca, fazendo com que se desligassem da disciplina. Porém, no outro exemplo, na Escola Básica e Secundária Leonardo Coimbra – Filho, as turmas de 9.º ano de escolaridade possuíam uma empatia/ligação com a professora titular da turma, sendo esta o seu ombro amigo, mas o contexto social degradado, que era conhecido, em que estes alunos vivam acabava por fazê-los ter outros interesses; diversas vezes ouvia-se que iam à escola pela professora e por ser a aula de Português.

Balancho e Coelho (1996) referem ainda a diferença entre automotivação, ou seja, quando o aluno autonomamente procura alcançar um objetivo e fá-lo através dos seus

próprios meios, e heteromotivação, isto é, quando é necessário que o professor estimule o discente, de forma a que este encontre facilidade e gosto pela aprendizagem. Tendo em conta as turmas referidas anteriormente, foi necessário colocar em prática a heteromotivação nesta instituição de ensino público, onde se realizou a investigação-ação, uma vez que não existia, por parte dos discentes, qualquer motivação para se dedicarem à escola, as matérias estudadas não eram consideradas interessantes e não nutriam interesse pelas aulas de Português.

No que concerne ao objeto a ser estudado, neste caso a leitura, a motivação pode ser intrínseca ou extrínseca. A motivação intrínseca tem que ver com o facto de o aluno demonstrar interesse, necessidade e curiosidade em realizar tal tarefa. Segundo Tapia e Fita, leva o discente a interessar-se pelo que lhe desperta atenção, criando “uma vontade de superar os obstáculos para poder usufruir do objeto da atração” (2015: 78-79). A partir do momento em que o aluno consegue dominar os conceitos e técnicas, percebe que existe uma possibilidade de evolução, sentindo-se mais motivado para continuar a tarefa, e conseqüentemente, conseguir uma progressão; a motivação extrínseca é alheia ao discente e é imposta com, por exemplo, prémios e recompensas. Neste caso em particular, uma vez que a motivação intrínseca era inexistente, no que diz respeito à disciplina de Português, optou-se por utilizar as TIC, como já se referiu anteriormente, como forma de motivar os discentes. Porém, tendo em conta a falta de tempo, não foi possível mudar a estratégia, como inicialmente teria sido planeado, uma vez que a professora em formação inicial se encontrava a realizar uma investigação-ação, e, por isso, não houve oportunidade de aplicar a motivação extrínseca com recompensas pelos passos desenvolvidos ao longo do trabalho proposto.

Relativamente ao modo de atuação ou natureza do professor, este pode ser positivo ou negativo. Quando o docente atua de um modo positivo, orienta as ações do discente num sentido ascendente/positivo, isto é, aos poucos vai progredindo até chegar ao objetivo proposto inicialmente; se o professor atuar de um modo negativo, não permite que o aluno atue, ou seja, não progredirá na tarefa, acabando esta por se tornar aborrecida e, conseqüentemente, uma ação desagradável.

De salientar que a motivação positiva foi a adotada durante toda a prática de ensino supervisionada, pois o ensino/aprendizagem tem maior eficácia, por exemplo, através do incentivo, do elogio e da persuasão, do que no caso da motivação negativa, através do castigo, da repreensão e da ameaça, tal como demonstram Balancho e Coelho (1996: 17), através de uma experiência realizada por Hurlock, na qual foram observados, em simultâneo, três grupos de estudantes. Atribuíram-se aos grupos as letras A, B e C e adotaram-se atitudes distintas para cada um deles. Para o grupo A optou-se pelo louvor e elogio; para o grupo B, a repreensão e, por fim, para o grupo C a indiferença. Quando se analisou os resultados, percebeu-se que o grupo A obteve resultados muito bons e superiores aos restantes grupos. Desta forma, conclui-se que o elogio e o incentivo ao trabalho têm resultados muito superiores à censura e indiferença e, por isso, é necessário conhecer muito bem o público-alvo e ter empatia para que a motivação positiva seja uma forma de reforço ao ensino/aprendizagem.

Assim, é essencial o docente ter em consideração os diferentes estilos de aprendizagem das turmas que tem à sua frente, para que seja mais fácil encontrar e adotar uma estratégia em sala de aula que vá ao encontro da heterogeneidade dos discentes.

2.2. O professor como agente de motivação

De todos os fatores que podem ter influência na motivação do aluno, o que se revela mais importante é a figura do professor, apesar de existirem outros fatores, como por exemplo, a relação com o agregado familiar, os amigos e colegas, o ambiente socioeconómico e cultural, assim como os passatempos.

A figura do professor é fulcral para contribuir para a motivação dos alunos, uma vez que o docente precisa de estar motivado para lecionar, mas também necessita de motivar os discentes para que desempenho no processo de aprendizagem se torne eficaz.

De forma a existir um ensino/aprendizagem eficaz ou mesmo satisfatório, é necessário que haja empatia entre professor e aluno. Além disso, segundo Tapia e Fita, é imprescindível que o docente esteja o mais bem preparado possível para o que vai ensinar, e, também, encontre prazer no conhecimento que passa aos discentes (2015: 88). Estes tendem a ficar mais motivados e interessados quando sentem que o

professor, que está diante deles, os presenteia com curiosidades sobre o tema que está a ser lecionado. O professor ao assumir tal atitude tem maior possibilidade de influenciar e despertar nos alunos interesse pelos conteúdos programáticos. Desta forma, é importante que os inclua a todos nas tarefas a realizar dentro e fora da sala de aula, levando-os a obter sucesso nos resultados escolares.

A ligação professor-aluno é essencial. Segundo Jesus, o docente deverá optar por colocar em ação as suas características que possam ser motivadoras no ensino-aprendizagem, ou seja, ser flexível, afetivo, fomentar o diálogo, para que haja respeito mútuo e, ainda, tentar negociar com o discente (2008: 21).

French e Raven (1967) destacam quatro fatores fundamentais relativos ao professor que influenciam os alunos:

1. o reconhecimento do estatuto do professor pelos alunos;
2. o reconhecimento pelos alunos da capacidade de recompensar ou de punir do professor, através das avaliações e das estratégias de gestão da indisciplina;
3. o reconhecimento pelos alunos da competência do professor nos conhecimentos que este lhe pretende ensinar;
4. o reconhecimento de certas qualidades pessoais e interpessoais no professor, apreciadas pelos alunos, desenvolvendo-se processos de identificação. (Jesus, 1996 *apud* Jesus, 2008)

O mesmo autor faz referência a um conjunto de métodos a colocar em prática por parte do professor perante o desinteresse dos alunos, uma vez que esta figura tem a obrigação de os estimular de forma a motivá-los. Além do que já referi nos capítulos anteriores, o docente tem de estar o mais bem preparado possível para a matéria que vai lecionar, mostrar-lhes que esta tem uma sequência lógica, criar empatia com os estudantes e, por fim, mas não menos importante, fazer-lhes ver que os conteúdos lecionados podem ter uma aplicação prática no dia a dia. De forma a ter estudantes mais motivados, o professor precisa de os conhecer e, assim, conseguir mostrar de que forma é possível aplicar as matérias nas metas que estes querem atingir futuramente. Como consequência, criar-se-á entre o professor e o aluno uma ligação, aumentando-lhes a

motivação. É também importante que o professor tenha consciência dos conhecimentos apreendidos nos anos anteriores, principalmente agora que, durante dois anos, os estudantes passaram do regime presencial para o ensino a distância (E@D), o que acabou por agravar dificuldades já existentes. Isto leva a que o professor tenha uma percepção da evolução dos estudantes e poderá motivá-los a aprender mais, fazendo-os refletir sobre os conteúdos que sabiam inicialmente e sobre o que sabem no final do ano letivo. Incentivar os alunos a estudar também é uma forma de motivação, pois muitos chegam ao final do Ensino Secundário (ES) e não sabem como aprendem melhor, se é a escrever, a ler ou a realizar exercícios. Apesar de ser necessário de tudo um pouco, é essencial que o estudante perceba de que forma consegue ter melhor aproveitamento. Assim, o docente também terá oportunidade de os ensinar e até dar a conhecer o seu exemplo pessoal, de forma a motivar os discentes.

A motivação é um processo e, portanto, levará sempre o seu tempo. Além disso, poder-se-á ter de alterar algum método durante o processo, para que seja mais fácil alcançar os objetivos definidos inicialmente pelo docente.

2.2.1. Motivar para a leitura

Atualmente, a motivação para a leitura é realizada por diversas entidades e em vários locais. As entidades que realizam tal incentivo estão conscientes da importância da competência leitora desde a infância até à idade adulta. Contudo, esta tarefa, além de caber aos pais, é muitas vezes atribuída apenas ao professor de Português ou professor bibliotecário. Para Pennac, “o dever de educar consiste em ensinar as crianças a ler, iniciando-as na Literatura, em dar-lhes os meios de julgarem correctamente se sentem ou não a ‘necessidade de livros’” (2001: 144-145), logo não só os professores são educadores, mas também os pais. Desta forma, a motivação para a leitura não deve ser deixada para o momento em que o aluno inicia o seu percurso escolar. Poderá começar mais cedo, tal como afirma Ana Maria Machado:

Se o leitor travar conhecimento com um bom número de narrativas clássicas desde pequeno, esses eventuais encontros com nossos mestres da língua portuguesa terão boas probabilidades de vir a acontecer quase naturalmente depois, no final da adolescência. E podem ser grandemente ajudados na escola, por um bom professor que

traga para sua classe trechos escolhidos de algumas de suas leituras clássicas preferidas, das quais seja capaz de falar com entusiasmo e paixão. (2002: 13-14).

Contudo, não significa que só a leitura de narrativas clássicas traz motivação para o processo de formação de um leitor, pois há acesso a todo o tipo de literatura e o leitor é livre de escolher aquela com que se identifica mais, muitas vezes até pelo momento que passa e pela idade.

Assim, coloca-se na escola toda a responsabilidade de fazer crescer o “bichinho”, com a esperança de que haja um aumento na produção de leitores, pois o professor de Português deve “semear o gosto pela leitura e mostrar aos alunos tudo o que o acto de ler possibilita.” (Duarte, 2002: 46). Este processo tem tanto de desafiador como de difícil, pois, como já referi anteriormente, os hábitos de leitura que os alunos trazem de casa são poucos e eles próprios não têm motivação suficiente para procurar qual o tipo de literatura que os seduz. Atualmente, os estudantes têm ao seu dispor outras atividades que requerem outro tipo de esforço, menos exigente, do que aquele que se quer relativamente à leitura, pois são capazes de saberem a narrativa de um videojogo, e, após a leitura de um livro, não conseguem explicar sequer o que acabaram de ler.

De forma a contrariar a realidade descrita anteriormente, é necessário procurar saber quais as causas que suportam tal desmotivação para a leitura. Segundo Isabel Margarida Duarte, “aprofundar e aprimorar a competência linguística dos alunos é uma forma de, além de os transformar em cidadãos mais críticos, intervenientes e senhores dos seus destinos, ter mais hipótese de os tornar leitores.” (Duarte, 2006: 67). Assim, os professores só conseguem transformar os seus alunos em leitores compulsivos se se debruçarem em aperfeiçoar a compreensão dos textos.

A escola é uma instituição com as ferramentas necessárias para a promoção e desenvolvimento da leitura, uma vez que o aluno tem ao dispor uma figura preponderante, o professor, para o orientar e levá-lo a descobrir o prazer pela leitura, tal como afirma Fernanda Irene Fonseca, “é, pois, necessário valorizar a *leitura* e a *escrita* essencialmente pelas suas virtualidades cognitivas, heurísticas, e pelas possibilidades que abrem de uma *fruição* da língua, de uma relação de fascínio com a

língua.” (Fonseca, 1994: 128). Desta forma, o docente não deverá impor uma leitura, mas deixar o aluno explorar e perceber se gosta da escolha que fez, pois para Maria de Lourdes Sousa (1998), a leitura deve ser incentivada na escola e o professor de Português tem um papel fundamental neste domínio. Para isto, segundo Inês Sim-Sim (2001: 55), é preciso que o docente, durante a sua formação, adquira competências para auxiliar os seus alunos a tornarem-se leitores, oferecendo-lhes estratégias de “automonitorização” (Sim-Sim, 2001: 55), de forma a que o discente extraia do texto o seu sentido, criando hábitos de leitura. Segundo Pontes e Barros, o professor deve ajudar o aluno a adotar todas as ferramentas necessárias para que este se torne um leitor, auxiliando-o no “desenvolvimento do gosto pela leitura, para que a mesma deixe de ser sinónimo de trabalho, e até de aborrecimento.” (Pontes e Barros, 2007: 71) e passe a ser um momento de deleite.

Desta forma, as mesmas autoras, referem que as atividades de pré-leitura também são necessárias colocar aos discentes, além das atividades durante a leitura e de pós-leitura, pois durante estas há a possibilidade de mostrar ao aluno que existem “várias interpretações” (Pontes e Barros, 2007: 70), dando a perceber aos estudantes que existem variados significados que não estão explícitos no texto e que terão de ser deduzidos, procurando que os discentes desenvolvam a sua flexibilidade mental e mobilizem os seus conhecimentos do mundo. Sem nunca esquecer que “ler é uma acção complexa” e, por isso, “envolve as informações apresentadas pelo texto com o que o leitor já tem, já traz consigo mesmo.” (ibidem). De modo a sustentar esta afirmação, na primeira prática supervisionada à turma de 10.º ano, durante a atividade de pré-leitura, optou-se por mostrar à turma duas pinturas, uma de Vicent Van Gogh (1889) e outra de Joan Miró (1917), em suporte *PowerPoint*, de forma a estabelecer um contraste entre estas e o conceito de *Locus Amoenus*. Quando se realizava um questionário oral sobre as pinturas orientado pela professora em formação inicial, na pintura de Joan Miró (1917), intitulada *Siurana, o caminho*, uma aluna não vê qualquer tipo de paisagem natural, mas refere em voz alta que observa o rosto de um palhaço, identificando os olhos, nariz e boca. A partir deste momento, toda a turma, por influência do que tinha sido dito, começou a ver um palhaço, mesmo os que inicialmente identificaram alguns

elementos da natureza. Assim, se o leitor, o texto e o contexto interagirem de forma favorável, darão lugar à compreensão e a motivação para a leitura terá um crescimento considerável. Portanto, o docente deverá oferecer o maior número de atividades e experiências de leitura ao aluno, para que haja um “aperfeiçoamento e aprofundamento” (Viana e Martins, 2009: 35; Silva *et al.*, 2011: 7-8) da competência leitora, incentivando o aluno ao pensamento crítico.

Nas atividades planejadas pelo professor, este deverá atender à “maneira de ser do aluno, procurando, sempre que possível, ter em conta, nas actividades planejadas, os seus saberes, sentimentos, gostos e experiências de vida.” (Duarte, 2002: 47), para que a leitura não seja vista com um aborrecimento, mas um prazer. Segundo as autoras Fernanda Leopoldina Viana e Maria Marta Martins é necessário desenvolver em sala de aula atividades e/ ou estratégias que ofereçam ao aluno experiências de leitura prazerosas, que não tornem a “leitura um fim, mas um meio para atingir um determinado fim.” (Viana e Martins, 2009: 24).

2.3. Leitura

Para o senso comum, quando o aluno entra para a escola, é para aprender a ler. É verdade que a escola tem a função de criar leitores, mas como já foi referido anteriormente, também a família e a comunidade têm o dever de elaborar atividades, colocar à disposição do cidadão/aluno ferramentas, para que este possa ler por fruição. Na escola, caberá ao professor elaborar atividades leitoras e conseguir estratégias para que o discente obtenha conhecimento, como por exemplo, as leituras/obras que são necessárias para o currículo de cada disciplina.

A leitura está associada ao prazer e ao dever. Desta forma, para que haja prazer na leitura, ou seja, fruição e conseqüentemente gosto de ler, o aluno tem de interiorizar que a leitura, além de melhorar a sua compreensão, é uma forma de sair do local onde está, de viajar e de encontrar personagens compatíveis com ele, tal como refere Isabel Margarida Duarte: “identificamos sentimentos ou vivências pelas quais já passámos ou que imaginámos acordados ou nos nossos sonhos.” (Duarte, 2002: 46-47). Quando a leitura passa pelo dever, isto é, há o objetivo de recolher informação, é preciso que o

aluno seja ensinado, de forma a que desenvolva autonomia para o poder fazer dentro e fora da sala de aula.

No *Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Secundário*, a leitura e a oralidade andam lado a lado,

Considerado como estratégico na organização do presente Programa, o domínio da Leitura e as opções, nele, pela observação e pela análise de textos complexos de diversos géneros ganham em ser articuladas com as escolhas realizadas no domínio da Oralidade, onde a aprendizagem do oral formal é determinante. Ambos os domínios têm como objetivos fundamentais o desenvolvimento das capacidades de avaliação crítica, de exposição e de argumentação lógica, quer através da sua observação em textos orais e escritos, quer através do treino da produção textual. (Buescu et al, 2014: 9).

A partir deste documento orientador, relativamente à análise de textos, enfatiza-se o que são as duas aptidões de leitura mais evidentes. A primeira, a compreensão literal, que prevê a capacidade do aluno em retirar informações expressas no texto, e a compreensão por dedução, isto é, quando o aluno é capaz de interpretar e inferir a partir do que leu. Assim, segundo Antão, um leitor é “um mediador que deve saber como ler (através de técnicas de leitura, da sensibilidade e da cultura acumulada), no sentido de poder decifrar o texto-mensagem, atribuindo-lhe determinado significado e relacionando-o com uma multiplicidade de referentes.” (Antão, 1997: 26).

A experiência como explicadora e professora em formação inicial revela que muitos alunos apresentam dificuldade em alcançar a compreensão por dedução, ficando-se pela compreensão literal do texto. Desta forma, torna-se essencial conduzir o discente a desenvolver a competência leitora, levando-o a atingir um ponto de vista crítico. Para isto é necessário que, após a leitura, haja espaço para esclarecer, aprofundar e partilhar as informações e ideias que cada aluno apreendeu.

No atinente ao campo emocional, a leitura é muito importante, pois permite colmatar muitas falhas sentidas pelos alunos, sejam eles crianças, adolescentes ou jovens. Estas falhas recaem principalmente na capacidade de simbolizar, isto é, conseguir exprimir o que se sente por palavras. De salientar, ainda, a importância da leitura no equilíbrio afetivo de cada aluno, uma vez que, quando lê, tem a possibilidade de estar só e ouvir-

se a si mesmo (Strecht, 2005). Assim, a leitura funciona como motor, para que o aluno construa a consciência de si mesmo.

O ato de ler só se torna relevante, quando o aluno supera a literacia funcional e a leitura ocupa uma dimensão cultural, ou seja, ultrapassa as dimensões operativas da leitura, tal como afirma Green, “o indivíduo letrado é alguém que sabe que há mais do que uma versão do mundo disponível e que o que lê ou que é dado a ler representa tanto uma selecção como uma abstracção de um contexto mais vasto” (Green, 1988, *apud* Dionísio, 2004:69). Assim, o aluno adquire as ferramentas necessárias para utilizar a leitura a seu favor, ou seja, mobiliza todos os seus conhecimentos, tendo em conta a sua experiência leitora, para poder formar uma opinião sobre um determinado assunto e sobre o que o rodeia.

2.3.1. (Des)construção do leitor

Em primeiro lugar, é importante salientar que nenhum aluno nasce leitor e, portanto, existe a necessidade de educar para a leitura. O leitor constrói-se através da leitura, uma vez que só a atividade contínua e proveitosa do ato de ler é uma justificação plausível para que o aluno seja nomeado leitor.

Educar o aluno para se tornar um leitor vai mais além do que o simples exercício de ensinar a ler, é necessário estimulá-lo no processo de leitura, percebendo quais os seus gostos pessoais. Porém, educar o aluno para a leitura é mais complexo do que o exercício de ensinar a ler, uma vez que, “o acto de leitura não se confina à descodificação, que não é mais que um meio para alcançar um nível mais profundo, que é a compreensão. É ela que está na base da maior parte das definições do acto de ler e é ela que lhe confere o verdadeiro sentido.” (Cadório, 2001 :19). Segundo a observação realizada na prática de ensino supervisionada, percebe-se rapidamente que os alunos do Ensino Básico e do Ensino Secundário não possuem todas as ferramentas para trabalhar os textos que lhes são propostos no *Programa de Metas Curriculares do Ensino Secundário* (2014), pois não são dotados de leituras pessoais. Desta forma, não é possível deixar os alunos ao abandono perante os textos, e não lhes conferir

ferramentas que os possam conduzir mais além do que uma simples abordagem ligeira. Sobre este assunto, Margarida Vieira Mendes refere que

o modelo de leitura que tem mais produtividade escolar é o que evita e foge assustado da chamada análise ou comentário de texto, que se baseia em perguntas feitas pelos autores de manual e desajustadas a cada situação concreta da aprendizagem na aula, perguntas mecânicas, desproblematizadoras e impessoais, pois nem sequer são formuladas pelo professor. (Mendes *apud* Duarte: 2006, 69)

Assim, o professor deve dar aos alunos tempo para que estes reflitam no que leram e possam formar uma opinião sobre a leitura que realizaram, valorizando sempre todas as interpretações e não fazer os discentes pensarem que existe apenas uma visão do texto, fomentando o espírito crítico e a compreensão dos mesmos.

De forma a (des)construir o leitor, é necessário que o professor tenha em conta algumas ações que, muitas vezes involuntariamente, pratica, quando se depara com um aluno ou com uma turma que não gosta de ler. Atente-se nas seguintes atitudes que Sobrino, apoiado em Rodari e Holt, expõe:

1. Atirar à cara das crianças o facto de não gostarem de ler;
2. Obrigá-las a ler;
3. Mandá-las ler um livro que não é do seu agrado;
4. Exigir-lhes que leiam um livro do princípio ao fim;
5. Deixar a criança sozinha com o livro;
6. Contar-lhes todos os pormenores do livro;
7. Transformar o livro em mais um dos “deveres escolares”;
8. Transformar o livro num instrumento académico;
9. Obrigá-las a comentar um livro lido;
10. Utilizar o livro como instrumento de tortura. (Sobrino, 2000: 93-101).

Todavia, note-se que essencialmente as notas 4 e 9, podem parecer contradizer o que se tem vindo a referir relativamente às práticas de incentivo à leitura. Se o professor não pode exigir ao aluno que leia um livro do início ao fim, como é que pode cumprir o

Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Secundário (2014), no qual é pedido, no 12º. Ano, por exemplo, que o discente leia na íntegra o *Memorial do Convento*, de José Saramago. Assim, o professor vê-se impossibilitado no que concerne ao estímulo da compreensão e do espírito crítico, visto que o aluno também não é obrigado a comentar um livro que leu. De salientar que, os assuntos refletidos anteriormente, têm toda a lógica em serem questionados, pois os próprios discentes, muitas vezes socorrem-se destas afirmações para convencer o professor da sua não leitura ou do facto de não gostarem de ler. Porém, se o docente criar as condições necessárias no aluno, para que este possa ler, analisar e comentar a sua leitura, estes exercícios poderão passar de uma obrigação a um prazer. Bom seria se o professor deixasse ao critério dos alunos uma leitura escolhida por eles, orientando-a, isto é, dar-lhes espaço para lerem na sala de aula, sem que a leitura precisasse de ser comentada e analisada. Certamente, a leitura rapidamente tornar-se-á numa “aventura excitante e cheia de alegria.” (*idem*: 96). Desta forma, o projeto do PNL 2027, “10 minutos a ler” é um ótimo ponto de partida para fomentar e desenvolver a capacidade leitora dos estudantes, uma vez que os alunos trarão a leitura que mais lhes aprouver ou que o docente recomendar e, no fim, não precisarão de comentar o que leram, apenas usufruir da leitura que realizaram.

2.4. Leitura e as Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC)

Atualmente, as TIC estão presentes no dia a dia dos alunos, independentemente do ciclo de estudos que frequentem, desde a televisão, o computador, *tablets*, *smartphones*, *internet*, entre outros. O conjunto destes dispositivos é tão vasto que é impossível enumerá-los a todos, e assim, optou-se por mencionar os mais básicos.

Estes dispositivos são os responsáveis por alterar o estilo de vida, a forma de estar, os interesses de uma sociedade e, conseqüentemente, o processo de ensino-aprendizagem dos alunos. Não quero com isto dizer que estas alterações são más, contudo, é necessário que haja consciência de como e quando os utilizar, tanto por parte do discente como do docente. Desta forma, segundo Fernando Costa, “equacionar hoje o

futuro da escola e da aprendizagem é algo que não pode ser feito sem se considerar a influência das tecnologias digitais em rede.” (Costa, 2011: 136).

Com o passar dos anos e a evolução de todos estes dispositivos e a chegada de outros tantos, o perfil dos alunos foi-se modificando, e, conseqüentemente, o professor viu-se obrigado a rever as metodologias utilizadas em sala de aula, para motivar e cativar os discentes. Segundo o mesmo autor, “deixa de fazer sentido que o processo educativo continue a assentar fundamentalmente na organização, simplificação e transmissão dos conteúdos pelo professor e pelos manuais em que o seu trabalho habitualmente se apoia.” (*idem*: 121).

Esta evolução das TIC trouxe “novas formas de comunicação (internet, chats, fóruns, correio electrónico, sms, msn)” (Viana e Martins, 2009: 35) que “exigem competências de leitura e de escrita diferentes das que são utilizadas em sala de aula.” (*idem*: 35). Assim, o professor deixou de centrar em si todo o conhecimento, e utilizar as TIC passou a ser também uma “ferramenta de aprendizagem, como recurso documental para acesso à informação, na resolução de problemas ou como auxiliar na elaboração de trabalhos.” (Reis *et al.*, 2009: 152).

As estratégias e métodos tradicionais não deixarão de existir em sala de aula, pois poderão ser fundamentais para o aluno adquirir e desenvolver a competência leitora, contudo, de forma a motivar os discentes, o docente poderá investir em atividades que acompanhem a evolução crescente das TIC.

2.4.1. Booktubers

A forma como as TIC se apoderaram do dia a dia dos estudantes, levou a que a leitura também ultrapassasse barreiras e, assim, pudesse estar mais perto de todos os que a procuram na *internet*.

Desta forma a plataforma Youtube, o maior site *online* de vídeos, tornou-se benéfica para aproximar a sociedade dos livros e da leitura. Esta invenção deu lugar aos *Booktubers*, neologismo que teve origem nos Estados Unidos da América (EUA), pois foi lá que foi criado o primeiro canal de *Youtube*. Repare-se que o neologismo é a união de dois vocábulos americanos: *book* e *tube*, significam livro e televisão, respetivamente.

Os *Booktubers* são uma comunidade que pretende difundir conteúdos relacionados com a literatura através de vídeos, sendo estes mais ou menos extensos. Segundo Jeffman, são “uma comunidade formada por um canal literário, ressaltando que o canal em si também é denominado por esta nomenclatura; é um lugar no YouTube onde o conteúdo produzido e publicado possui relação - direta e indireta - com a cultura literária.” (Jeffman, 2017, p. 187). O objetivo é que os membros da comunidade *Booktube* interajam e partilhem também as suas experiências, incentivando à leitura. A mesma autora refere ainda que é necessário que haja uma publicação de vídeos frequente no canal para que pertençam ao universo dos *Booktube*.

No atinente ao perfil dos *Booktubers*, segundo Balverdu (2014), maioritariamente são jovens que têm necessidade de expor reflexões sobre o que leem e que acreditam que através do vídeo dão a sua opinião sobre a leitura realizada e que podem chegar a outros, incentivando-os a ler o mesmo ou outro livro. Segundo Jeffman (2017) e Balverdu (2014), os vídeos cativam quem os vê, uma vez que o *Booktube* utiliza uma linguagem próxima com os leitores.

Em suma, a comunidade *Booktube*, ao longo dos tempos, tem aumentado a atividade de mediação da leitura e das TIC, uma vez que proporciona a interação entre o *Booktuber* e o livro, oferecendo uma possibilidade de escolhas, as quais o leitor interessado poderá assistir aos vídeos antes de avançar para a leitura do livro, percebendo se este vai ao encontro dos seus gostos e necessidades.

3. Contextualização da intervenção pedagógico-didática

No sentido de contextualizar este estudo de investigação-ação, é importante, em primeiro lugar, explicar os contextos escolares onde foi realizada a prática de ensino supervisionada que decorreu no ano letivo 2021/2022. Desta forma, foi importante utilizar alguns documentos estruturantes das Escolas – Relatório de Autoavaliação – assim como o portal dos Agrupamentos.

3.1. As instituições de ensino

A iniciação à prática profissional – estágio pedagógico – teve lugar em dois agrupamentos. De forma a caracterizar os seus contextos educativos ter-se-á em conta as instituições de ensino onde decorreu a prática de ensino supervisionada, dando-se ênfase à segunda parte, que teve início em março 2022 e terminou em junho 2022, no Agrupamento de Escolas Alexandre Herculano (AEAH). De setembro de 2021 a março de 2022, o estágio pedagógico realizou-se no Agrupamento de Escolas Leonardo Coimbra - Filho (AELCF). A alteração da instituição de acolhimento resultou da inultrapassável situação clínica da orientadora que conosco iniciou o estágio pedagógico.

3.1.1. Escola Básica e Secundária Leonardo Coimbra – Filho

A primeira parte do estágio pedagógico teve lugar no Agrupamento de Escolas Leonardo Coimbra – Filho, na Escola Básica e Secundária Leonardo Coimbra – Filho – escola sede. Este Agrupamento situa-se na atual União de Freguesias de Lordelo do Ouro e Massarelos, no concelho do Porto. A área envolvente da Escola Básica e Secundária Leonardo Coimbra – Filho é cada vez mais uma zona de comércio e, fundamentalmente, um espaço residencial, onde coincidem meios económicos e sociais muito diversificados – a habitação de luxo contrasta com a habitação social.

A população discente é oriunda, maioritariamente, dos oito bairros de habitação social existentes na área circundante aos três estabelecimentos de ensino público deste Agrupamento, sendo constituído pela Escola Básica e Secundária Leonardo Coimbra – Filho, pela EB I/JI das Condominhas e pela EB I/JI da Pasteleira.

A Escola Sede é constituída por um pavilhão central com dois pisos que integra a direção, a zona de receção, a secretaria, gabinete de intervenção pedagógica e disciplinar, a biblioteca, a papelaria/reprografia, o polivalente, o bar dos alunos e a cantina. Distribuídos pela Escola existem diversos pavilhões ao nível do rés do chão, cada um deles composto por salas de aula, sanitários e o posto de trabalho dos assistentes operacionais. Os pavilhões reúnem alunos do mesmo ciclo de estudos, sendo que os alunos do Curso de Educação e Formação (CEF) e do Ensino Profissional (EP) estão em pavilhões mais afastados da entrada da escola. De salientar que o bar dos professores e a sala dos professores tinham lugar numa sala de um dos pavilhões onde os alunos tinham aulas.

Na sua maioria, os alunos provêm de famílias com problemáticas sociais. Deste modo, este contexto desfavorecido a nível social, económico e cultural reflete-se, na instituição de ensino, em elevados níveis de desmotivação, falta de expectativas e pouco empenho nas tarefas diárias e atividades extra. Assim, o absentismo, a falta de assiduidade, o abandono escolar, a indisciplina e o conseqüente insucesso escolar são ainda problemas que persistem. De salientar que, devido ao contexto descrito anteriormente, este Agrupamento denomina-se um Território Educativo de Intervenção Prioritária (TEIP), tendo como principais objetivos, a prevenção e redução do abandono escolar precoce e do absentismo, a redução da indisciplina e a promoção do sucesso educativo de todos os alunos. Este trabalho está ao critério da Equipa de intervenção disciplinar do Agrupamento e abrange alunos do 1.º ciclo do Ensino Básico ao Ensino Secundário.

Após um trabalho de diagnose efetuado, registou-se um aumento das problemáticas já mencionadas devido ao encerramento de um dos bairros de habitação social – Aleixo - que era habitado por diversos alunos que frequentam o Agrupamento. Por esta razão muitos estudantes foram alojados em habitações distantes da instituição de ensino, o que levou a um aumento da desmotivação e indisciplina por parte dos mesmos. De forma a aplicar medidas preventivas e a dar resposta aos problemas já mencionados, a equipa do “Observatório Educativo” (Relatório de Autoavaliação, 2020: 30) construiu um Plano Plurianual de Melhoria (PPM). As atividades a desenvolver estão descritas nas oito ações que integram o PPM, distribuídas em três eixos. Esta ação permitiu

monitorizar e avaliar a operacionalização do Projeto Educativo (PE) e Plano Anual de Atividades (PAA). Na realização do PPM distribuiu-se os recursos pelos três eixos de intervenção através da dinamização de atividades no âmbito das ações: “Saber +”, “Espaço +”, “Academia LC”, “Indisciplina Zer(0)”, “Tutorias” e “Saúde LC”. No que concerne à ação “Indisciplina Zer(0)”, esta ação combina o “saber estar” e o “saber fazer” dos estudantes do Agrupamento, a cada um destes saberes são atribuídos pontos de acordo com o grau de disciplina e subtraídos pontos, caso haja um momento de indisciplina. No final de cada ano letivo, é realizado e afixado um quadro de honra de forma a mostrar a toda a comunidade educativa o esforço realizado pelos alunos ao longo de cada ano letivo.

Tendo em conta a situação socioeconómica dos alunos, verifica-se um elevado número de estudantes que beneficiam de Ação Social Escolar (ASE). Estima-se que nas quatro turmas de 9.º ano, nas quais a professora em formação inicial teve oportunidade de assistir a algumas aulas, existam num total de trinta e oito alunos, vinte e oito alunos com ASE.

No atinente ao pessoal docente e não docente, o Agrupamento conta com setenta e oito docentes, sendo que trinta e um são contratados, ou seja, não pertencem ao Quadro de Escola (QE) ou Quadro de Agrupamento (QA) e trinta e sete não docentes.

No que diz respeito aos pais e Encarregados de Educação (EE) dos estudantes do Agrupamento, este papel é assumido, principalmente, pela figura materna (81,57%), passando pelo pai (11,00%), avó (2,72%), avô (0,48%), tia (1,44%), tio (0,48%), irmã (0,80%), o próprio aluno (0,80%) e outro (0,64%). Estes EE, frequentemente, não comparecem às reuniões nem acompanham os seus educandos nas atividades escolares. No que concerne às habilitações académicas dos EE, encontram-se ao nível do Ensino Básico (66,18%), distribuídas da seguinte forma: 1.ºCiclo (15,22%), 2.ºCiclo (25,00%) e 3.ºCiclo (25,96%); existe ainda um EE com Mestrado (0,16%), doze com Licenciatura (1,92%) e trinta e oito com Ensino Secundário (6,08%). De salientar que não é conhecida 25,64% das qualificações académicas dos EE.

Em suma, as baixas habilitações dos EE representam uma realidade onde a incidência da taxa de desemprego é elevada (43,10%), retratando um contexto social no qual se integram agregados familiares dependentes de prestações sociais, como por exemplo, o rendimento social de inserção (RSI), os quais nunca exerceram uma profissão.

3.1.2. Escola Secundária Alexandre Herculano

A segunda parte do estágio pedagógico, correspondente à prática de ensino supervisionada e decorreu numa instituição de ensino pública integrada no Agrupamento de Escolas Alexandre Herculano (AEAH) – Escola Secundária Alexandre Herculano, a funcionar, provisoriamente, na Escola Básica Dr. Augusto César Pires de Lima, localizada nas Freguesias do Bonfim, União de Freguesias do Centro Histórico do Porto e Campanhã, no concelho do Porto.

Esta instituição de ensino pública designada, anteriormente, por Liceu Alexandre Herculano, é considerada um modelo na história da educação portuguesa, uma vez que foi frequentada por diversas personalidades de extrema importância nas várias áreas: artística, científica, desportiva, jurídica, militar e religiosa. Neste sentido, compromete-se a conciliar a tradição e a inovação na formação das novas gerações.

O AEAH é a sede do Agrupamento e integra-se numa vasta área urbana, rodeada de diversos serviços e muito bem servida de transportes públicos. Esta instituição de ensino é considerada Território Educativo de Intervenção Prioritária (TEIP), sendo objetivos centrais do programa TEIP, a prevenção e redução do abandono escolar precoce e do absentismo, a redução da indisciplina e a promoção do sucesso educativo de todos os alunos.

O AEAH é constituído por nove estabelecimentos de ensino - seis escolas básicas com educação pré-escolar e 1.º ciclo, duas escolas básicas com 2.º e 3.º ciclos e uma escola secundária. Este Agrupamento foi constituído em junho de 2012, e integra, como valências do Centro de Apoio à Aprendizagem, uma Escola de Referência para a Educação Bilingue de Alunos Surdos (EREBAS), uma Unidade de Apoio Especializado para a Educação de Alunos com Multideficiência e uma Unidade de Ensino Estruturado para Alunos com Perturbações no Espectro do Autismo, a funcionar na Escola Básica do Campo

24 de Agosto. Oferece, em regime presencial, cursos do Ensino Recorrente e Cursos de Português Língua de Acolhimento (PLA).

Na área ao redor do AEAH existe um número significativo de lares de infância e de juventude, em regime de internato, dos quais provêm muitos alunos que frequentam os diversos estabelecimentos do AEAH, a par de um número igualmente considerável de estudantes integrados em contexto familiares que apresentam como único recurso económico o RSI. Sendo a Escola Secundária Alexandre Herculano um estabelecimento de ensino de referência para a educação e ensino bilingue ao nível do Ensino Secundário, assegura o desenvolvimento da língua gestual portuguesa (LGP) como primeira língua (L1) e o desenvolvimento da língua portuguesa escrita como segunda língua (L2). No ano letivo 2021/2022, existia uma turma de 12.º ano composta por dois estudantes surdos.

O AEAH tem vindo a refletir sobre a(s) particularidade(s) que caracteriza(m) o(s) contexto(s) familiares, económicos e sociais dos seus alunos, assumindo a missão de, privilegiando particularmente os domínios dos conhecimentos, dos valores e da motivação para a frequência da escola, concorrer para a aquisição e consolidação de competências que lhes permitam construir percursos possíveis de sucesso.

Na atualidade, a maior parte dos docentes integra o quadro (de agrupamento ou de zona pedagógica) o que é uma vantagem no que diz respeito à vivência quotidiana e à oportunidade de realização de trabalho continuado, coeso e sequencialmente colaborativo.

Relativamente ao pessoal não docente, o AEAH dispõe de um conjunto de assistentes operacionais desgastado e envelhecido, com um número significativo de elementos ausentes por baixa médica e outros em processo de aposentação.

De seguida, passar-se-á à descrição do edifício onde decorreu a prática de ensino supervisionada - composto por cinco blocos. No bloco central, no piso superior, existe a sala da coordenação, zona de receção, sala dos professores, a sala dos diretores de turma, instalações sanitárias, bar dos alunos e dos professores, papelaria, polivalente, reprografia, sala das TIC, cantina, cozinha e gabinete de intervenção pedagógica e disciplinar. No piso inferior funciona a biblioteca, a sala de reuniões e o gabinete de

audiovisuais. Os restantes quatro blocos apresentam estruturas idênticas com três pisos. Em cada piso superior localiza-se o posto de trabalho dos assistentes operacionais e os sanitários. No piso intermédio e no inferior situam-se as salas de aula, algumas delas com quadros interativos praticamente inutilizáveis. Em cada sala de aula existe uma porta que dá acesso a um pátio de recreio.

Na sequência do início das obras de requalificação da Escola Secundária Alexandre Herculano e, conseqüente, desativação temporária deste estabelecimento foi implementada uma reestruturação na rede interna do Agrupamento, com particular impacto na organização e distribuição das turmas dos 2.º e 3.º ciclos do EB e do ES. Desta forma, foi necessário deslocar temporariamente para a Escola Básica Dr. Augusto César Pires de Lima as turmas do 9.º ao 12.º ano de escolaridade, quer sejam os cursos Científicos-Humanísticos, quer sejam os Cursos Profissionais, os restantes ciclos estão a funcionar na Escola Básica Ramalho Ortigão, que comporta os alunos do 5.º ao 8.º ano de escolaridade.

3.2. Perfil das turmas

Como já foi referido anteriormente, de setembro de 2021 a março de 2022, a professora em formação inicial esteve em outra instituição de ensino pública – Escola Básica e Secundária Leonardo Coimbra – Filho -, onde teve a oportunidade de observar diversas aulas de quatro turmas do 9.º ano de escolaridade. Turmas estas que eram compostas por um número reduzido de elementos, entre dez e dezasseis, de forma a que o professor titular tivesse mais facilidade em controlar o comportamento dos alunos e que fosse desenvolvido um trabalho mais personalizado e mais acompanhado com cada um deles, uma vez que estes estudantes apresentavam um elevado grau de dificuldades.

Durante a observação de aulas destas turmas do 9.º ano do EB e após a primeira aula lecionada em conjunto com mais duas colegas em formação inicial, deu-se conta de que estes alunos apresentavam muitas dificuldades no que diz respeito ao domínio da leitura. Assim, tendo-se identificado um dos problemas principais, deu-se início ao desenvolvimento deste domínio, tendo-se optado por escolher este tema como sendo o principal do relatório de estágio.

Porém, como foi necessário mudar de instituição de ensino pública, o trabalho desenvolvido não foi no EB, mas no ES. A prática de ensino supervisionada foi desenvolvida na Escola Secundária Alexandre Herculano, no Porto, em duas turmas do curso Científico-Humanístico de Línguas e Humanidades, uma de 10.º ano e outra de 12.º ano de escolaridade. Tendo em consideração que a professora em formação inicial chegou a esta instituição de ensino pública em março, já não houve oportunidade para perceber em qual das turmas haveria um maior número de aulas observadas, de forma a poder atuar. Desta forma, houve a necessidade de se aplicar o estudo de investigação-ação em ambas, mesmo que, na turma de 10.ºano, não existisse a possibilidade de assistir a todas as aulas, pois os horários interferiam com as aulas do Mestrado.

Após a observação de algumas aulas, percebeu-se que também estes alunos apresentavam deficiências no domínio da leitura - principalmente no que concerne à expressividade, comprometendo a compreensão do texto - mesmo estando num nível de ensino mais avançado do que as turmas referidas inicialmente. Desta forma optou-se por trabalhar este tema, adaptando-o às TIC. Optou-se por esta estratégia para fortalecimento da motivação dos alunos, relativamente à leitura.

3.2.1. Caracterização do 10.º ano de escolaridade

A turma de 10.º ano era constituída, no início do ano, por 20 alunos, dos quais 13 eram do sexo feminino e 7 do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 14 e os 17 anos. Ao longo do ano escolar houve algumas alterações na composição da turma. Assim, no início do 2.º período, foi adicionado à turma um aluno do sexo masculino. Ainda no início do ano uma aluna foi transferida, em dezembro, um aluno estava excluído por faltas e, em maio, outro aluno foi transferido. No final do ano letivo, a turma era constituída por 18 alunos (12 raparigas e 6 rapazes).

De modo a conhecer e a caracterizar a turma de uma forma mais rigorosa e, uma vez que, não foi possível aplicar qualquer inquérito, pois, em março, já não havia tempo que pudesse ser dispensado para a realização do mesmo, devido à extensão do programa da disciplina de Português. Também no final do ano letivo, não houve oportunidade de questionar os alunos sobre o trabalho desenvolvido, pois os conteúdos foram lecionados

até ao último dia. Optou-se por utilizar os dados da plataforma – *Inovar*²- utilizada pelos docentes e pelos discentes, os quais, estes últimos, no início do ano letivo são convidados a responder a algumas questões que serão importantes para a caracterização da turma. De salientar que nem todos os alunos responderam ao questionário do início ao fim.

Em primeiro lugar, questionou-se os estudantes sobre as retenções no ano de escolaridade atual, tendo-se obtido dezassete respostas negativas e três respostas afirmativas, ou seja, nesta turma existiam três alunos que estavam a frequentar novamente o 10.º ano de escolaridade.

De seguida, questionou-se os alunos relativamente ao número de retenções ao longo do seu percurso escolar, onze estudantes nunca tinham ficados retidos, oito ficaram retidos uma vez e um já tinha ficado retido duas vezes. No que diz respeito ao ano de escolaridade em que estes alunos ficaram retidos, no 10.º ano, ficaram retidos três estudantes, no 8.º ano, outros três, no 6.º ano, um, no 5.º ano, um, no 4.º ano, um e, no 3.º ano, um, obtendo um total de dez reprovações ao longo da escolaridade nesta turma.

Questionou-se, ainda, os estudantes sobre a sua nacionalidade, tendo-se obtido um total de vinte respostas - corresponde ao número inicial de alunos. Relativamente à nacionalidade, todos os discentes são de nacionalidade portuguesa.

No que diz respeito à idade dos alunos que compõem a turma, a média de idades é de 15,4 anos, sendo que o mais velho tem 17 anos e o mais novo tem 14 anos, a 15 de setembro de 2021.

No atinente à Ação Social Escolar (ASE), dos vinte alunos, dez não possuem qualquer ajuda financeira, dois estudantes estão ao abrigo do escalão C, outros dois ao abrigo do escalão B e seis são detentores do escalão A, sendo que o escalão A aquele inclui refeições escolares, material escolar e visitas de estudo gratuitas.

² <https://aealexandreherculano.inovarmais.com/profissional/inicial.wgx#/login> [acedido em 02/05/2022]

Nesta turma, um elemento tem necessidades educativas específicas (NEE), contudo, ao longo do ano letivo, nunca teve apoio extra, nem eram realizadas atividades adaptadas.

Questionou-se os estudantes relativamente ao número de negativas do ano anterior, de forma a caracterizar as aprendizagens durante o período de confinamento, ou seja, de E@D. Obteve-se um total de vinte respostas, sendo que só um estudante afirmou ter tirado negativa.

No que diz respeito às TIC, quinze alunos afirmam não possuir computador e apenas cinco respondem que têm computador, fazendo refletir sobre o período complicado pelo qual se passou – período pandémico – em que o E@D foi a solução encontrada para se conseguir progredir nas aprendizagens. Este fator pode explicar a taxa de reprovação elevada que houve no fim do ano letivo corrente.

Relativamente à figura paterna, questionou-se os estudantes sobre a nacionalidade do pai, tendo-se obtido num total de vinte respostas, dezanove são de nacionalidade portuguesa e um cabo-verdiano. No que toca à formação académica, dois possuem o 2.º Ciclo do EB, seis o 3.º Ciclo do EB, três o Ensino Secundário e nove desconhecem a formação académica do pai. Relativamente à situação profissional do pai, seis são trabalhadores por conta de outrem, cinco estão desempregados, sete desconhecem a situação profissional da figura paterna, um respondeu o campo “Outra” e um encontra-se reformado. Por último, foram questionados sobre a idade do pai, sendo que apenas cinco alunos responderam, e a moda de idades situa-se entre os quarenta e três e os quarenta e cinco anos.

No atinente à figura materna, nenhum aluno respondeu qual seria a nacionalidade da mãe. Ainda assim, relativamente à formação académica, dois estudantes dizem que a mãe possui o 1.º Ciclo do EB, cinco o 2.º Ciclo do EB, quatro o 3.º Ciclo do EB, dois o Ensino Secundário e um o Bacharelato; existem cinco alunos que desconhecem a formação da mãe e um outro que optou pelo campo “Outro”. Quanto à situação profissional, seis trabalham por conta de outrem, uma trabalha por conta própria como isolado, seis encontram-se desempregadas, quatro desconhecem a formação da mãe, uma é estudante e dois alunos optaram pelo campo “Outro”. No que diz respeito à idade

da figura materna, apenas catorze alunos responderam à questão, sendo que a moda está entre os trinta e nove e os quarenta e um anos.

Questionados sobre quem seria o seu encarregado de educação, num total de vinte respostas, catorze afirmam ser a mãe, quatro afirmam ser o pai e dois optaram pelo campo “Outro”. Relativamente à idade do EE, a moda situa-se entre os cinquenta e os cinquenta e três anos, num total de vinte respostas.

Outras questões, como por exemplo, “Português é a língua materna?”, “Com quem vives habitualmente?”, “Tens problemas de saúde?”, “Qual é a tua disciplina favorita?”, “Qual a disciplina de que gostas menos?”, “Até quando pensas estudar?”, “Gostas de estudar?”, “Onde costumavas estudar?”, “Quando estudas?”, entre outras, nenhum aluno respondeu, uma vez que, provavelmente, não seriam questões com resposta obrigatória para validar o questionário.

No que diz respeito às notas obtidas pelos alunos à disciplina de Português, no 1.º período, a média dos resultados foi de 9,2 valores, sendo o número de positivas (9) e de negativas (9) igual; no 2.º período, a média dos resultados foi de 9,1 valores, sendo o número de positivas (8) inferior ao número de negativas (11); no 3.º período, não foi possível recolher estes dados, contudo conhece-se que alguns alunos, no ano letivo seguinte, sairão do AEAH para frequentar cursos profissionais e alguns outros reprovarão, previa-se que metade da turma. Na sua generalidade, os discentes não apresentam bons resultados à disciplina, refletindo um quadro complexo de dificuldades, algumas das quais já referimos, e a que acrescem o mau comportamento, a falta de interesse e de estudo a par de alguns casos de dificuldades globais na aquisição de conhecimentos.

3.2.2. Caracterização do 12.º ano de escolaridade

A turma de 12.º ano era constituída, no início do ano, por 20 alunos, 14 do sexo feminino e 6 do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 16 e os 18 anos. Em dezembro, um aluno foi transferido para a Escola Secundária de Felgueiras, ficando a turma com 19 discentes (14 raparigas e 5 rapazes). Aos 19 estudantes que frequentavam

a disciplina de Português, somam-se mais dois, que frequentavam apenas a disciplina de História A, obtendo-se vinte e um alunos.

De modo a conhecer e a caracterizar a turma de uma forma mais rigorosa e, uma vez que, como já foi referido, não foi possível aplicar qualquer inquérito, pois, quando a professora em formação inicial mudou de instituição de ensino, já não havia tempo que pudesse ser dispensado para a realização do mesmo, devido à extensão do programa da disciplina de Português. Assim como no final do ano letivo, também não foi oportuno realizar qualquer inquérito aos alunos com os quais se trabalhou, uma vez que foi necessário utilizar todos os tempos letivos para o cumprimento do programa da disciplina, tendo em conta que era um ano de Exame Nacional. Optou-se por utilizar os dados da plataforma – *Inovar*³- utilizada pelos docentes e pelos discentes, os quais, estes últimos, no início do ano letivo são convidados a responder a algumas questões que serão importantes para a caracterização da turma. De salientar que nem todos os alunos responderam ao questionário do início ao fim.

Segundo as respostas obtidas, nenhum estudante estaria a repetir o 12.º ano de escolaridade, porém, ao longo do seu percurso escolar, seis alunos já teriam reprovado uma vez e um aluno teria ficado retido um ano. Relativamente ao ano de escolaridade em que estas retenções tinham acontecido, um aluno respondeu que teria sido no 5.º ano, cinco teriam reprovado no 10.º ano e um no 11.º ano. No ano anterior, um aluno tirou negativa a português e outro aluno tirou negativa a inglês e português.

Questionou-se os estudantes quanto à sua nacionalidade, sendo que na sua maioria têm nacionalidade portuguesa e apenas um aluno possuía nacionalidade angolana.

Relativamente à idade da turma, a moda de idades situa-se nos dezassete anos, sendo que o aluno mais novo tem 16 e o aluno mais velho tem 19, a 15 de setembro de 2021.

No que diz respeito à ASE, dez alunos não têm qualquer tipo de ajuda económica, ou seja, não têm escalão; três estão abrangidos pelo escalão B e oito estão ao abrigo do

³ <https://aealexandreherculano.inovarmais.com/profissional/inicial.wgx#/login> [acedido em 02/05/2022]

escalão A, isto é, as refeições escolares, o material escolar e as visitas de estudo são gratuitas. De salientar que nenhum aluno possui NEE.

No que concerne à figura paterna, quando questionados relativamente à nacionalidade, vinte alunos responderam que o pai tem nacionalidade portuguesa e um que o pai tem nacionalidade angolana. Relativamente à formação académica, um possui o 1.º Ciclo do EB, seis o 2.º Ciclo do EB, dois o 3.º Ciclo do EB, um o Ensino Secundário, um a Licenciatura, nove possuem formação desconhecida e um não possui qualquer tipo de habilitação. Quanto à situação profissional do pai, oito trabalham por conta de outrem, um encontra-se desempregado e onze dizem não conhecer a situação profissional do pai. Relativamente à idade do pai, a moda situa-se entre os quarenta e cinco e os quarenta e oito anos.

No atinente à figura materna, quanto à nacionalidade, vinte responderam que a mãe tem nacionalidade portuguesa e um que a mãe tem nacionalidade angolana. No que diz respeito à formação académica da mãe, três possuem habilitações ao nível do 1.º Ciclo do EB, três ao nível do 2.º Ciclo do EB, três ao nível do 3.º Ciclo do EB, dois ao nível do Ensino Secundário e dez dizem desconhecer as habilitações académicas da mãe. Relativamente à situação profissional, seis são trabalhadoras por conta de outrem, uma é trabalhadora por conta própria como empregador, duas são domésticas, duas encontram-se desempregadas, oito alunos dizem desconhecer a situação profissional da mãe e dois optaram pelo campo “Outra”. A moda de idades da mãe situa-se entre os quarenta e dois e os quarenta e cinco anos.

No que diz respeito ao encarregado de educação, maioritariamente é a mãe que fica com este cargo, uma vez que dezassete alunos dizem ser a mãe, dois afirmam ser o pai e outros dois dizem ser eles próprios. A moda de idades do EE situa-se entre os quarenta e três e os quarenta e nove, num total de vinte e uma respostas.

Tal como aconteceu na turma de 10.º ano, também nesta não respondeu a algumas questões que seriam importantes para realizar uma melhor caracterização da turma.

No que diz respeito às notas obtidas pelos alunos à disciplina de Português, no 1.º período, a média dos resultados foi de 11 valores, sendo o número de positivas (14) e

de negativas (6); no 2.º período, a média dos resultados foi de 10,6 valores, sendo o número de positivas (8) inferior ao número de negativas (11); no 3.º período, não foi possível recolher os dados, porém sabe-se que todos os alunos obtiveram resultado positivo à disciplina, à exceção de uma aluna que devido a uma intervenção cirúrgica delicada à coluna, faltou o período completo. Sabe-se ainda que poucos estudantes realizaram Exame Nacional de Português, uma vez que a maioria não tinha o objetivo de seguir para o Ensino Superior, uma das alunas irá ingressar num Curso Profissional de Moda, no próximo ano letivo. Na generalidade, os discentes apresentam resultados baixos à disciplina, refletindo um quadro complexo de dificuldades, algumas das quais já referimos, e a que acrescem a falta de interesse e de estudo.

Durante a observação das aulas e das práticas supervisionadas foi ainda possível perceber que ambas as turmas não tinham qualquer hábito de leitura. Quando solicitada a leitura em voz alta, verificamos com frequência que havia hesitação na leitura e que o tom era desajustado ao conteúdo do excerto. O quadro de dificuldades enunciado tornava, muitas vezes, difícil a própria compreensão do texto, tal como já foi referido nos capítulos anteriores.

4. Plano de ação

No decorrer das aulas assistidas foi possível observar que as turmas do 10.º e 12.º anos de escolaridade apresentavam um mau desempenho no domínio da leitura. Como já foi referido anteriormente, sabe-se que, no início do ano letivo, se implementou o projeto “10 Minutos a Ler”, incluindo no *Plano Nacional de Leitura* (PNL 2027)⁴, cujo objetivo seria motivar para a leitura sem importar qual o lugar onde era realizada.

Esta pode ter lugar a qualquer hora e em qualquer espaço e contexto escolar, formal ou não-formal: na sala de aula, na biblioteca, nos laboratórios, no refeitório, no ginásio, no pátio, ... Não interessa onde se lê, mas que a todos seja dada a oportunidade de o fazer todos os dias, escolhendo para tal um texto da sua preferência. (PNL 2027)

Este projeto foi adaptado às turmas, pelo que foi necessário reduzir o tempo para 5 minutos, uma vez que as aulas eram de blocos de 50 minutos e, portanto, não se podia perder tempo de aula, e, só um aluno chegou a escolher um conto e partilhou-o com os colegas de turma, tal como já se mencionou nos capítulos anteriores. A falta de interesse e de motivação dos alunos era enorme, e os docentes não queriam gastar tempo com essa atividade. O desinteresse dos discentes pelos textos e pela leitura mostrou-se cada vez maior, ao longo do ano letivo. Desta forma, optou-se por delinear um ciclo de investigação-ação com base nas dificuldades observadas pela professora em formação inicial, cujo objetivo passava por motivar os estudantes a olharem e lerem os textos, cuja leitura era obrigatória para eles, com entoação e expressividade, para que, quando houvesse necessidade de realizar exercícios de compreensão, estes pudessem compreendê-los com mais facilidade. No fim de cada ciclo, a professora em formação inicial propôs que cada aluno aderisse ao projeto *Booktubers*, de forma a complementar e a verificar se o trabalho implementado no ciclo de aulas supervisionadas tinha ficado percebido por parte dos estudantes e de modo que estes pudessem, numa etapa seguinte do projeto, escolher a própria leitura. Note-se que desde a aula 0 até à segunda prática de ensino supervisionada houve o cuidado de trabalhar a leitura e de fazer os

⁴ <https://www.pnl2027.gov.pt/np4/10minutosaler.html> [acedido a 21/09/2022]

alunos compreenderem os exercícios propostos em sala de aula, para que, posteriormente, pudessem fazê-los autonomamente.

4.1. Aula 0

A aula 0 foi lecionada, na última semana do 2.º período, à turma do 12.º ano do curso Científico-Humanístico, de Línguas e Humanidades. Teve lugar no dia 6 de abril de 2022 e correspondeu a dois blocos de 50 minutos. No total, 100 minutos. Neste momento, os alunos estavam a terminar o estudo da obra *Mensagem*, de Fernando Pessoa.

Tendo em conta os documentos orientadores, nomeadamente, *Aprendizagens Essenciais, Programas e Metas Curriculares de Português do Ensino Secundário, Perfil dos alunos à saída da Escolaridade Obrigatória*, optou-se por iniciar a aula pela fruição estética de uma pintura de Jacek Yerka, intitulada *City is landing*⁵, relacionando-a com o tema a abordar. Na sua maioria a turma mostrou-se recetiva, pois participou na descrição da imagem e após algumas questões orientadas pela professora em formação inicial, os alunos chegaram ao objetivo: o tema do Quinto Império, que já teria sido abordado, na aula anterior, pela professora titular da turma, mas de uma forma superficial. Desta forma, iniciou-se a aula com o tema que tinha sido exposto no fim da aula anterior. De salientar que a aula anterior tinha sido lecionada fora do horário dos discentes e, por esta razão, eram poucos os estudantes que tinham assistido à aula.

De seguida, de modo a dar continuidade ao estudo do tema do Quinto Império, solicitou-se a um aluno que realizasse a leitura expressiva do último poema, “Nevoeiro”⁶, da obra *Mensagem*, de Fernando Pessoa. Note-se que, na aula anterior, ter-se-ia pedido aos estudantes que lessem este poema, pois seria abordado na aula seguinte. Além disso, já teriam realizado várias leituras dos poemas inseridos na obra pessoana e teriam, no dia anterior, abordado o poema, “Quinto Império”⁷, da obra *Mensagem*, de Fernando Pessoa. Não houve a possibilidade de gravar a leitura do aluno, porém, esta foi bastante

⁵ https://www.yerkaland.com/paintings-galleries/imaginary_landscapes/nggallery/image/52/ [acedido em 25/09/2022]

⁶ <http://arquivopessoa.net/textos/2293> [acedido em 23/09/2022]

⁷ <http://arquivopessoa.net/textos/96> [acedido a 24/09/2022]

deficitária, uma vez que, anteriormente, ter-se-ia alertado os alunos para a estrutura externa da obra, cujo tom seria mais melancólico. Relativamente à leitura realizada, foi escolhido um aluno do sexo masculino, cujas notas à disciplina de Português eram razoáveis, porém a postura que apresentou, perante o pedido da professora em formação inicial, foi bastante descontraída para um momento de leitura em voz alta, a velocidade da leitura não foi a melhor, uma vez que não respeitava os sinais de pontuação e a dicção não foi adequada ao momento. Este aspeto era comum à maior parte dos alunos que constituíam a turma. Desta forma, desde cedo, a professora em formação inicial insistiu nesta questão, solicitando diversas vezes que após a primeira leitura, repetissem, para que os colegas de turma pudessem ter a oportunidade de acompanhar a leitura. Por vezes, acontecia também nas respostas que davam às questões orientadas realizadas pela professora em formação inicial para a compreensão de um texto ou de uma imagem, assim, era necessário que a professora estagiária repetisse as respostas dadas pelos estudantes, de forma a que todos tivessem oportunidade de ouvir e de intervir, caso fosse necessário.

Por fim, realizou-se a análise do último poema da obra pessoana, no qual se chamou a atenção dos alunos para diversos vocábulos que conferiam, por um lado, um tom melancólico e triste ao poema, relacionando-os com o facto de este ser o último poema da obra, e, por outro lado, a relação entre o monástico final, “É a Hora!”, e a saudação final, “*Valete, Fratres!*”, que conferem ao poema um tom eufórico, alicerçado na esperança e na crença pela construção de um império de fraternidade humana.

De forma a realizar uma revisão de todos os poemas estudados, optou-se por terminar a aula com uma atividade escrita e oral, que consistia na associação de imagens e/ou símbolos relacionados com os poemas estudados em aula. (Anexo 1) Antes de se solicitar que os alunos iniciassem a atividade, a professora em formação inicial, com o apoio de um *PowerPoint*, realizou um exemplo com um poema, “O dos Castelos”⁸, que não tinha sido estudado pelos alunos, mas em relação ao qual seria uma vantagem ouvir

⁸ <http://arquivopessoa.net/textos/1264> [acedido em 24/09/2022]

a análise realizada e a associação às imagens e/ou símbolos, para que os estudantes tivessem um exemplo a seguir.

De seguida, optou-se por dividir os estudantes em grupos. Teve-se o cuidado de utilizar imagens e/ou símbolos relacionados apenas com os poemas trabalhados, em aula, pela professora titular e pela professora em formação inicial. Após a associação das imagens e/ou símbolos aos poemas estudados, os grupos teriam de estruturar um texto, tendo em consideração alguns tópicos fornecidos na atividade (Anexo 2), como por exemplo, localizar o poema na estrutura externa da obra, resumir o poema, fazendo um breve comentário sobre o tema principal e explicar de que forma se relaciona com as imagens que lhes haviam sido atribuídas. Todos estes tópicos tinham sido trabalhados ao longo das aulas, assim como ao longo da unidade didática realizada pela professora estagiária. Apesar de não ter havido tempo, o objetivo final da atividade seria a apresentação oral do pequeno texto escrito pelos grupos, para que todos os estudantes relembassem os poemas estudados da obra pessoana e de forma a encerrar o estudo do texto poético.

Com esta atividade sentiu-se que a maior parte dos discentes estariam motivados, inicialmente, pelo próprio cariz de trabalho em grupo e, de seguida, por terem de descobrir a qual poema pertenciam as imagens que lhes tinham sido entregues aleatoriamente. Porém, notou-se uma grande disparidade entre os grupos, no que toca à elaboração do texto, tal como se pode verificar:

Figura 1 – Exemplo de resposta (Grupo I)

Resposta: As três imagens que nos foram atribuídas estão relacionadas com o cabo da Boa Esperança, inicialmente chamado de Cabo das Tormentas, dado a dificuldade em ser transposto, devido às suas correntes e ventos, muitas vezes causadores de naufrágios.

Críticamente falando, o cabo das tormentas poderia ser considerado uma espécie de monstro invencível, que amedrontava os navegadores e que não permitia muito sucesso a quem comandava os lemes das naus.

Uma, estas três imagens mostram uma forte ligação a "O mosteiro", quinto poema da segunda parte - Mai Português -, de Mensagem, de Fernando Pessoa.

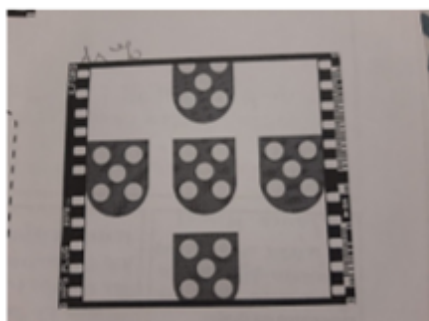
De facto, o cabo das Tormentas é personificado numa figura horrenda e temerosa, que tenta subjugar os navegadores portugueses pela sua presolência, imponência e ferocidade.

Porém, o homem do leme, representante do povo português, no princípio temente da cegueira do monstro, enche-se de coragem e enfrenta-o, mostrando que os valores da conquista, a grandeza da missão da nação se sobrepõe sempre aos receios individuais e são motor de avanço, logo de glória, neste caso, dos portugueses, que, também noutros momentos da sua história, tal como neste, venceram medos e alcançaram fortes vitórias.

Figura 2 – Exemplo de resposta (Grupo II)



Podemos relacionar as imagens propostas com o poema "Sebastião, Rei de Portugal", situado na obra "Mensagem" na 1ª parte (Brasão), no subgrupo 3(As Quinas) Este poema divide-se em duas partes, na 1ª o sujeito poético caracteriza-se como "louco", por se aventurar e ser ambicioso e na segunda parte faz uma apologia da loucura, um elogio, instigado a que outros deem continuidade ao seu sonho.



As quinas têm uma simbologia óbvia na "Mensagem", representam as chagas de Jesus na cruz. Na bandeira de Portugal, representam os 5 réus mouros que foram derrotados por D. Afonso Henriques na batalha de Ourique em 1139.



Podemos relacionar a espada à batalha onde achava que sairia glorioso, mas não foi capaz de prever a sua derrota devido à sua confiança desmedida. Fernando Pessoa ao apresentar D. Sebastião como último poema de “As Quinas”, tinha como objetivo referenciar o seu fim trágico.

Note-se que estes textos não estão corrigidos pela professora em formação inicial. Além disso, é notório como o Grupo I e os restantes perceberam qual era o objetivo da atividade e o Grupo II não percebeu, porém teve mais tempo para a realização da atividade. Como se pode ver pela imagem, entregou o exercício feito a computador, na interrupção letiva da Páscoa, via *e-mail*, ao contrário dos restantes.

Na aula seguinte, quando perceberam que teriam de realizar uma apresentação oral de breves minutos (não mais do que cinco), argumentaram que se tinham esquecido das folhas, as quais continham o texto escrito. Assim, a apresentação oral acabou por não ser realizada, por falta de tempo, pois estaríamos no último dia de aulas do 2.º período, e por desinteresse dos grupos. Porém, apenas um grupo não entregou o trabalho escrito, mesmo tendo sido dada a oportunidade de entregarem durante a interrupção letiva da Páscoa, por *e-mail*, à professora titular da turma.

4.2. Primeira prática de ensino supervisionada

A primeira prática de ensino supervisionada teve lugar nos dias 11 e 13 de maio de 2022 e correspondeu a um conjunto de três aulas: a primeira, um bloco de 50 minutos e, a segunda e terceira, dois blocos de 50 minutos. No total, 150 minutos. Ao contrário da aula 0, esta foi elaborada para a turma de 10.º ano, do Científico-Humanístico de Línguas e Humanidades.

Neste momento, os alunos estavam a iniciar o estudo da obra *Rimas*, de Luís Vaz de Camões. Tendo em vista os documentos orientadores, nomeadamente, *Aprendizagens*

Essenciais, Programas e Metas Curriculares de Português do Ensino Secundário, Perfil dos alunos à saída da Escolaridade Obrigatória, optou-se por iniciar a aula pela fruição estética de duas imagens, comparando-as e associando-as ao tema que estava a ser trabalhado – A Natureza.

Em primeiro lugar, o texto literário ocupa um lugar dominante nesta Unidade Didática, uma vez que nele confluem todas as hipóteses discursivas de realização da língua, tal como referem os documentos acima mencionados. Um processo educativo que privilegia a educação linguística e a educação literária deverá ser sempre a rampa de acesso aos conhecimentos e à descoberta do funcionamento do mundo (Figueiredo, 2010).

Note-se que *Rimas* é uma obra contemplada pelo *Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Secundário* (2014: 15), pelo que se optou por que as aulas integrassem os conteúdos propostos no âmbito da Educação Literária, nomeadamente a representação d'A Natureza, a linguagem, o estilo e a estrutura da lírica camoniana. Na verdade, a compreensão do sentido de um poema, objeto de estudo primordial desta Unidade Didática, consiste numa atividade cognitiva complexa em que a informação textual e os dados fornecidos pelo leitor a partir da sua bagagem cultural se complementam com vista a alcançar a interpretação (Viegas *et al.* 2015:18).

É importante salientar a complexidade da Educação Literária no Ensino Secundário, pois exige a adoção de estratégias diferenciadas que levam o aluno a refletir e a desenvolver o pensamento crítico. Deste modo, através dos descritores de desempenho do *Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Secundário*, particularmente, no atinente à fruição estética – “valorizar uma obra enquanto objeto simbólico, no plano do imaginário individual e coletivo” (2014: 55) –, e, à comparação de “temas, ideias e valores expressos em diferentes textos da mesma época e de diferentes épocas” (2014: 56), deu-se primazia às pinturas para que os estudantes ficassem mais motivados para o estudo de cada poema, e conseqüentemente motivá-los para a leitura expressiva dos poemas a estudar.

Com isto, realizou-se uma ponte com a aula anterior, na qual os estudantes teriam observado um quadro de Sandro Botticelli, intitulado *A Primavera* (1480), (Anexo 3) uma vez que também neste era visível o poder que A Natureza exercia, nas figuras mitológicas nele contidas.

A atividade de pré-leitura contém uma importância significativa, no que diz respeito ao processo de leitura-compreensão. Assim, selecionou-se duas pinturas, nelas deu-se primazia às cores que continham, visto que, posteriormente, os estudantes teriam de as relacionar com o tópico do *Locus Amoenus*. A primeira pintura apresentada era de Vincent Van Gogh (1889), intitulada *Campo Verde de Trigo com Ciprestes*; (Anexo 4) a segunda pintura era de Joan Miró (1917), intitulada *Siurana, o caminho*. (Anexo 5) Assim, visava-se, através dos pontos-chave das obras de arte, antecipar a análise dos poemas a estudar nas diferentes aulas que compunham a Unidade Didática.

De seguida, incluiu-se um momento destinado à fruição estética: a audição da cantiga “Verdes são os campos”, interpretada e musicada por Zeca Afonso⁹. Após a audição do poema, que os alunos muito apreciaram, passou-se à análise da mesma, recorrendo a um levantamento de características que o colocariam na categoria da medida velha e o afastariam do da medida nova, exercício que já tinha sido realizado, anteriormente, pela professora titular da turma e que seria valorizado no teste de avaliação escrito a realizar posteriormente.

Na aula seguinte, devido a uns contratempos com a colocação das máscaras, mais de metade da aula foi lecionada para menos de metade da turma. Desta forma, muitos alunos não conseguiram acompanhar a aula e os que ficaram na sala acabaram por se distrair, pois havia constantemente interrupções por agentes externos.

Com vista a alargar o contacto dos discentes com diversos formatos textuais, os estudantes foram convidados a manipular um texto expositivo sobre o tópico do *Locus Amoenus*, uma vez que, segundo *As Aprendizagens Essenciais do 10.º Ano*, “o aluno deve

⁹ <https://www.youtube.com/watch?v=WgZTWZligHE> [acedido em 24/09/2022]

ficar capaz de clarificar tema(s), ideias principais, pontos de vista.” (2018:6), de forma a realizarem um exercício de preenchimento. (Anexo 6)

De seguida, optou-se pela fruição estética de duas pinturas, as quais contrastavam pela cor e pela Natureza representada. As pinturas selecionadas visavam reforçar a compreensão do texto expositivo, de forma a que os estudantes pudessem encontrar nelas características descritas no texto e opô-las, uma vez que também se optou por apresentar aos alunos o tópico do *Locus Horrendus*. Para isto, recorreu-se a uma obra de arte de Vicent Von Gogh (1888), intitulada *Relvado Soalheiro num Parque Público*; (Anexo 7) e à pintura de Pieter Bruegel (1565), intitulada *Dia Sombrio*. (Anexo 8) O objetivo, após a análise das duas pinturas, seria que os alunos identificassem em qual delas seria possível identificar o tópico do *Locus Amoenus* em oposição ao tópico do *Locus Horrendus*.

De seguida, foi pedido a um aluno para ler o soneto, “A Ferosura desta Fresca Serra”, da obra *Rimas*, de Luís de Camões, de forma expressiva, à semelhança do que se tinha ouvido na aula anterior, porém, mais uma vez, encontraram-se alguns problemas na leitura, nomeadamente, a postura do discente, aquando do pedido da professora em formação inicial para que lesse, e o facto de não respeitar os sinais de pontuação, o que poderá comprometer a interpretação dos textos. Note-se que o aluno escolhido para ler o excerto era um aluno com um aproveitamento mediano nos testes de avaliação, contudo, entre os alunos do sexo masculino, seria o melhor. Após a leitura, passou-se à análise da mesma, recorrendo a um levantamento de características que correspondiam à categoria da medida nova e o afastariam da da medida velha.

No fim da aula, procedeu-se à distribuição da atividade do projeto *Booktubers*, na qual os alunos eram desafiados a escolher um poema de uma lista selecionada (Anexo 9) previamente e entregue juntamente com o guião da atividade. (Anexo 10) Alguns poemas já tinham sido trabalhados em aula ou iriam ser trabalhados, enquanto outros eram totalmente desconhecidos. A escolha de um dos poemas prendia-se com a realização da atividade, na qual se pretendia que os discentes gravassem um vídeo na plataforma *Flipgrid*, que atualmente se designa por *Flip*, mostrando ou não o seu rosto, seguindo tópicos trabalhados em aula, como por exemplo, identificar o tema do poema,

apresentar um breve resumo do poema selecionado, ler o poema, se possível, de forma expressiva e explicar de que forma o poema selecionado se insere na medida velha ou na medida nova, à semelhança do que já tinha sido desenvolvido nas aulas com a professora titular e com a professora em formação inicial.

Como forma de os inspirar e de terem um modelo de como realizar a atividade, optou-se por colocar alguns *links*, aproveitando para divulgar canais de *Youtube*, que, frequentemente, difundem as suas opiniões sobre obras lidas. O objetivo era gerar vontade de ler novos poemas e que, ao apresentá-los em forma de vídeo, motivassem outros estudantes a realizar a atividade.

4.3. Segunda prática de ensino supervisionada

A segunda prática de ensino supervisionada teve lugar nos dias 1 e 3 de junho de 2022 e correspondeu a um conjunto de três aulas: a primeira a dois blocos de 50 minutos e, a segunda, a um bloco de 50 minutos.

Neste momento, os alunos estavam a estudar a obra *Memorial do Convento*, de José Saramago e iniciavam o estudo da linha de ação da construção da Passarola. Tendo em conta os documentos orientadores, nomeadamente, *Aprendizagens Essenciais, Programas e Metas Curriculares de Português do Ensino Secundário, Perfil dos alunos à saída da Escolaridade Obrigatória*, optou-se por iniciar a aula pela correção do trabalho de casa (TPC), o qual apenas duas alunas tinham realizado. Note-se que estes alunos não tinham por hábito ter TPC marcado pela professora titular, apenas pela professora em formação inicial. A professora titular optou por não pedir que realizassem trabalhos fora do tempo letivo, uma vez que não eram executados pela maioria dos discentes. Desta forma, foi necessário dar tempo aos restantes estudantes, para que pudessem ler e interpretar o excerto selecionado, previamente, pela professora estagiária. Este seria o ponto de partida para a análise do primeiro excerto da linha de ação a estudar.

Após a correção do TPC, auxiliado pelo *PowerPoint*, que incluía exercícios de identificação de personagens, assim como as suas características físicas e psicológicas, possíveis de inferir através da leitura do excerto, e localização do espaço da ação (Anexo 11), passou-se à leitura expressiva e à análise de diversas passagens selecionadas pela

professora estagiária, de forma a abordar a ação principal e a que os alunos percebessem toda a linha de ação. De salientar que se optou por realizar este exercício inicial de levantamento de informação do texto, uma vez que seria a primeira vez que os estudantes iriam trabalhar estas personagens num contexto que até ao momento não lhes teria sido revelado, nem eles saberiam, pois, maioritariamente, não leram e não acompanharam a leitura da obra saramaguiana.

No que concerne à leitura expressiva, solicitou-se a mesma a um aluno do sexo feminino, que tinha realizado o TPC e, por isso, já tinha lido em casa o excerto. A leitura correu bastante bem, sem nada a apontar. De salientar que este elemento do sexo feminino era uma das melhores alunas da turma, ainda que com uma nota mediana.

Apesar de ser uma turma de 12.º ano, os alunos demoravam bastante tempo a realizar as atividades, o que acabou por atrasar um pouco as atividades e conferir pouco ritmo à aula. Contudo, optou-se por pedir que alguns alunos fossem ao quadro realizar os exercícios propostos para TPC.

A restante aula, como já referi, passou pela leitura expressiva e análise dos excertos, com recurso ao *PowerPoint*. À medida que se ia avançando na narrativa, alguns estudantes autonomamente tiravam apontamentos no seu manual, mas outros não tinham qualquer interesse nas atividades realizadas em aula. De acordo com as circunstâncias descritas, poder-se-á colocar algumas hipóteses para o desinteresse destes discentes na aula: não iam realizar Exame Nacional de Português, não conseguiam ver os excertos no PowerPoint – esta dificuldade surgiu diversas vezes ao longo do ano, uma vez que as salas eram compridas e os alunos estavam sentados um em cada mesa, então havia necessidade de ter alunos até ao fundo da sala, também porque as janelas das salas tinham uma dimensão exagerada e refletia muita luz -, porém estavam no manual; tinham faltado nas aulas anteriores e, por essa razão poderiam não perceber o fio condutor da aula, e, por fim, o desinteresse já enraizado que vinha desde o início do ano letivo.

Na aula seguinte, após já terem tido contacto com novas personagens e terem relembado outras, iniciou-se a aula pela leitura de uma biografia de Padre Bartolomeu

Lourenço de Gusmão (Anexo 12), de forma a realizar um exercício de comparação com a narrativa e para que percebessem que, tal como outras figuras da obra saramaguiana, o Padre também ele tinha tido existência real. Optou-se por selecionar diversos alunos para a leitura da biografia, um por cada parágrafo, uma vez que cada parágrafo fazia referência a uma data e a um acontecimento da vida da personagem que estava a ser estudada e, por isso, a mudança de leitores não comprometeu a leitura nem a interpretação. Note-se que, neste exercício de leitura, a seleção dos alunos foi aleatória, visto que foram escolhidos alunos do sexo masculino e do sexo feminino.

Os estudantes, selecionados pela professora estagiária, leram a biografia em voz alta e depois de consultarem o glossário disponibilizado, analisaram-na em conjunto com a professora em formação inicial. De seguida, passou-se à resolução do exercício de comparação. Este exercício consistia em perceber quais as passagens presentes no texto lido anteriormente que iam ao encontro das da obra, *Memorial do Convento*, selecionadas previamente pela professora estagiária. Apesar de demorarem um pouco a realizar o exercício, todos os alunos tiveram oportunidade de participar na resolução do mesmo e mostraram-se bastante empenhados e interessados.

No final da aula, foram entregues os guiões para a realização da atividade do projeto *Booktubers*. À semelhança da turma de 10.º ano, também foi distribuído, juntamente com o guião, um conjunto de frases (Anexo 13) com as quais os alunos já tinham tido contacto, pois muitas delas tinham sido analisadas em aula e outras tê-las-iam trabalhado nas suas apresentações orais, no final do período. (Anexo 14)

A escolha de uma frase prendia-se com a realização da atividade, na qual se pretendia que os discentes gravassem um vídeo na plataforma *Flipgrid*, que atualmente se designa por *Flip*, mostrando ou não o seu rosto, seguindo tópicos trabalhados em aula, como por exemplo, localizar a frase num capítulo da obra saramaguiana, ler a frase, se possível de forma expressiva, e explicar de que forma essa frase é importante para perceber uma das linhas de ação da obra.

Como forma de os inspirar e de terem um modelo de como realizar a atividade, optou-se por colocar alguns *links*, aproveitando para divulgar canais de *Youtube*, que,

frequentemente, divulgam as suas opiniões sobre obras lidas. O objetivo era gerar vontade de ler a obra e, ao apresentar em forma de vídeo, motivar outros estudantes a realizar a atividade.

4.4. Resultados do plano de ação

Relativamente aos resultados do plano de ação e tendo em consideração o que se descreveu ao longo das práticas de ensino supervisionadas, os estudantes de ambos os anos de escolaridade, 10.º e 12.º não mostraram qualquer interesse em realizar a atividade proposta no final de cada aula.

Na primeira prática de ensino supervisionada, nos dias 11 e 13 de maio, lecionada ao 10.º ano de escolaridade, assim que foram distribuídos os guiões, no final da aula, houve logo estudantes que informaram que não iriam fazer, pois estavam numa altura de muitos testes e não tinham tempo para realizar a atividades proposta. Contudo, como ainda faltava mais de um mês para terminarem as aulas, optou-se por ir lembrando os alunos em todas as aulas de que era importante fazerem o trabalho proposto. Como já referi na descrição da turma, além de revelar muitas dificuldades, não tinha qualquer interesse nas atividades propostas na disciplina de Português, preocupando-se mais com as atividades de História A, pois diziam identificar-se muito mais com a professora e tinham outro tipo de motivação.

Na segunda prática de ensino supervisionada, nos dias 1 e 3 de junho, lecionada ao 12.ºano de escolaridade, estes estudantes já estavam quase a terminarem as suas aulas, dia 7 de junho, assim que foram distribuídos os guiões, parte da turma mostrou interesse em realizar a atividade. Contudo com a aproximação do final do ano letivo, os alunos que iam realizar Exame Nacional diziam não ter tempo disponível para concretizar a atividade proposta. Os restantes alunos mostraram total falta de interesse.

Para a realização da atividade escolheu-se uma plataforma muito acessível e fácil de encontrar num computador ou num *smartphone*, com o objetivo de facilitar a gravação do vídeo aos estudantes. No entanto, nem assim foi demonstrado qualquer interesse em realizar a atividade por parte de ambas as turmas,

Tendo em conta todos os contratempos ao longo do ano letivo, o facto de ter colocado em prática tardiamente o meu plano de ação, também acabou por não facilitar a sua implementação. Assim como a colaboração da professora titular da turma, pois, primeiramente, tinha-se optado por iniciar o plano de ação durante as férias da Páscoa, quando os discentes estavam mais livres, o que não foi a aprovado pela mesma.

5. Descrição da atividade

A atividade elaborada pela professora estagiária, para implementar nos dois ciclos de prática supervisionada no Ensino Secundário - 10.º e 12.º anos de escolaridade -, surgiu tendo em consideração a necessidade urgente em colmatar a carência de leitura sentida nas turmas em que a professora em formação inicial observou e lecionou, pois, nos questionários orais, que foram realizados aos estudantes, estes declaravam que não liam e que o livro não fazia parte do seu dia a dia. Não existia qualquer interesse, no que diz respeito ao livro e às atividades de leitura em sala de aula, uma vez que seriam capazes de estar 100 minutos sem nunca abrir o manual, mesmo estando a trabalhar um texto contido nele e sendo chamados à atenção pela professora. Durante os meses de estágio, observou-se que em ambas as turmas havia muita resistência em ler em voz alta, como se fosse uma atividade para estudantes de ciclos inferiores, “Parece ser de aceitação generalizada que este processo de leitura em voz alta deve ser deixado para trás com a infância mais tenra e que será sintoma de atraso ler em voz alta quando já não se é criança pequena.” (Soares, 2003: 54). Verificou-se que só os alunos mais infantis, brincalhões e com intervenções desajustadas tinham maior predisposição para ler em voz alta.

Numa tentativa de conjugar a carência de leitura com os meios audiovisuais, que, atualmente, estão presentes em todas as atividades dos jovens. Além disso, observou-se nas salas de aula que a maioria dos estudantes de 10.º e 12.º anos, durante as aulas, tinham o telemóvel em cima da mesa de trabalho e utilizavam-no, mesmo sendo pedido pela professora que os guardassem na mochila. Constantemente, era possível observar alunos com os seus pertences a esconderem o telemóvel de forma a não ser tão visível para a docente. Não se pode descurar que esta geração, na faixa etária dos 15 aos 19, é considerada nativo digital, ou seja, “nativo digital é aquele que já nasceu na era da internet, definindo-se, regra geral, pela intimidade no manuseio e interação com a tecnologia digital.” (Pereira, 2016: 39), pelo que as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), os meios audiovisuais e a internet já nasceram com estes alunos, estando em constante ligação com o exterior e o mundo.

Segundo Fey (2011), quem deverá mudar de posicionamento é o professor, pois o nativo digital já nasceu num ambiente e cultura diferentes das que o ensino tradicional pressupõe. Assim,

pensou-se que uma atividade que incluísse o *smartphone*, o computador ou *tablet*, para que os alunos pudessem utilizar os meios digitais ao dispor, de forma a que estes fosse motivá-los à realização da mesma. De salientar que, tendo em conta o perfil dos alunos, adotou-se esta prática de forma a incentivar e motivar a realização da atividade, contrariando as atividades tradicionais realizadas em sala de aula, segundo Pereira (2016), a educação deve acompanhar as transformações ocorridas na sociedade, uma vez que é o reflexo desta. Além disso, afirma que a influência das TIC na sociedade e na vida dos estudantes é irreversível.

5.1. Objetivos

Numa tentativa de aproximar a leitura das turmas de 10.º e 12.º anos de escolaridade, optou-se por utilizar as novas tecnologias, de forma a motivar os alunos a realizar a atividade elaborada pela professora em formação inicial.

As observações levadas a cabo em sala de aula deram lugar ao projeto *Booktubers*, visto que “a literatura é um direito e necessita ser curada a partir daquilo que os avanços tecnológicos digitais nos oferecem.” (Mendonça *et al.* 2017: 90). Este projeto tinha como principal objetivo a leitura e expressiva pelos alunos e a gravação de um vídeo cuja duração não deveria ultrapassar os dois minutos, à semelhança daqueles que são gravados nas redes sociais, nomeadamente, no *Instagram* e no *TikTok*.

Para que o projeto fosse mais apelativo, e, uma vez que o objetivo seria dar-lhe continuidade ao longo do ano letivo, optou-se por escolher um título, “Ler vale a pena mesmo que a leitura seja pequena” (Anexos 10 e 14) adaptado de um verso do poema “Mar Português” da obra pessoana, *Mensagem*, “Tudo vale a pena / Se a alma não é pequena”. O título não foi escolhido ao acaso, pois a primeira proposta colocada à professora titular da turma seria para realizar na pausa letiva da Páscoa e teria como objetivo a turma de 12.º ano ler o conto “Famílias Desavindas”, de Manuel da Fonseca, na íntegra, visto que iam iniciar o seu estudo, quando regressassem às atividades letivas. De salientar que o conto, por exemplo, tem uma extensão mais curta do que um romance. Dessa forma poderia ter sido mais proveitoso para os alunos terem iniciado a atividade por uma “leitura pequena”, tal como refere o título escolhido pela professora em formação inicial. Após a leitura do conto, pedia-se que os estudantes escolhessem uma passagem, e gravassem um vídeo, lendo-a de forma expressiva e explicando o

sentido global da obra. Contudo, esta atividade foi rejeitada pela professora titular da turma, pois foi colocada a hipótese de que os alunos iriam recorrer à internet para realizar a atividade. Desta forma, só quando a professora estagiária realizou as práticas supervisionadas é que teve oportunidade, no final de cada uma, de introduzir o projeto *Booktubers* às turmas.

A primeira prática supervisionada foi realizada nos dias 11 e 13 de maio, ao 10.º ano de escolaridade, e não correu como era esperado devido ao comportamento de alguns elementos da turma. No final da aula, quando foram distribuídas as folhas referentes ao projeto *Booktubers*, a maioria dos alunos já teriam abandonado a sala de aula devido aos percalços que ocorreram. Desta forma, não foi possível, naquele momento, explicar a todos os estudantes o que se pretendia. Porém, nas aulas seguintes, até ao final do ano letivo, foi possível conversar e questionar alguns alunos sobre o projeto. Foi-lhes perguntado se teriam dúvidas e dificuldades que pudessem ver esclarecidas de modo a realizarem a atividade sem complicações. As respostas obtidas foram negativas, ou seja, depreendeu-se que os estudantes que foram inquiridos oralmente não teriam qualquer dificuldade na realização da atividade ou, simplesmente, nem teriam olhado para a folha entregue pela professora estagiária. Esta atividade do 10.º ano de escolaridade tinha como principal objetivo gravar um vídeo de apenas dois minutos de forma a declamarem de forma expressiva um poema camoniano selecionado pelos alunos de uma lista de nove poemas (Anexo 9) escolhidos pela professora. Note-se que os poemas não foram escolhidos de forma aleatória, mas foram selecionados tendo em consideração os temas e alguns poemas abordados em sala de aula, como por exemplo o Amor, a Natureza e a representação da Mulher Amada. Optou-se por estes temas e não por outros, uma vez que, em primeiro lugar, não houve tempo suficiente para abordar todos os temas presentes no manual, com profundidade, e, além disso, eram os temas estudados em sala de aula até ao momento da elaboração da atividade. Relativamente aos poemas abordados em sala de aula, estes também foram inseridos na lista de forma a perceber se os alunos, caso os escolhessem, tinham ficado a perceber a análise dos mesmos e se a leitura realizada em sala de aula e realizada em casa depois de um período de reflexão poderia diferir. Além da leitura expressiva, foi pedido aos alunos que apresentassem um

breve resumo do poema, identificassem o tema e o encaixassem na medida velha ou na medida nova. Todas estas atividades tinham sido realizadas em sala de aula com a professora estagiária, e a maioria dos alunos mostrou-se à-vontade na sua realização. Contudo, como já referi nos resultados obtidos, nenhum aluno mesmo assim realizou a atividade proposta pela professora em formação inicial.

A segunda prática de ensino supervisionada teve lugar nos dias 1 e 3 de junho, ao 12.º ano de escolaridade, decorreu sem qualquer sobressalto e notou-se o interesse da maioria dos elementos turma pelo tema que estava a ser lecionado pela professora estagiária. Neste momento, os alunos estavam a estudar a obra *Memorial do Convento*, de José Saramago. Era do conhecimento da professora que apenas dois alunos tinham adquirido a obra e somente uma aluna estava a lê-la à medida que, nas aulas, se ia avançando na ação. O outro aluno teria estagnado no terceiro capítulo, quando questionado do porquê, mencionava a falta de tempo, pois era atleta de alta competição, o desinteresse pela ação e o facto de não conseguir acompanhar a leitura à medida que os conteúdos iam sendo lecionados. Porém, constantemente, a professora em formação inicial questionava-o se já tinha avançado na leitura, mas nas aulas acabava por saber o desenrolar da ação mais rápido do que se lesse, logo tornou-se desmotivador.

Tendo-se observado o desinteresse pelo livro, optou-se, na atividade, por incluir frases da obra (Anexo 13), muitas ouvidas e analisadas em sala de aula, de forma a facilitar a realização da atividade. Como se observou que o livro não era importante para esta turma, não se poderia optar por solicitar que localizassem a frase num capítulo da obra. Desta forma, a professora em formação inicial teve o cuidado de colocar em cada frase o capítulo e a página onde esta se encontrava.

Mais uma vez o objetivo da atividade seria que os alunos elaborassem um vídeo de dois minutos e seleccionassem, em primeiro lugar, uma frase de uma lista de onze frases elaborada pela professora estagiária. Esta lista, como já referi, incluía frases analisadas em sala de aula e outras que iam ao encontro dos temas das apresentações orais sugeridos pelas professoras em formação inicial a realizar no final do 3.º período. Assim, pedia-se que lessem a frase de forma expressiva e que referissem o capítulo que compreendia essa frase e, por fim, pedia-se que

explicassem de que forma a frase selecionada pelo aluno era importante para compreender uma das linhas de ação da obra saramaguiana. Optou-se por solicitar esta última ação, uma vez que o manual adotado pela escola dividia a obra em linhas de ação e foi assim acordado pela professora titular da turma que seria lecionada a obra, pois como refere Maria de Lurdes Alarcão,

os textos são seleccionados e dispostos ou por núcleos temáticos que pressupõem (ou deveriam pressupor), por sua vez, a consideração dos centros de interesse dos alunos, ou aparecem para cumprir determinados conteúdos programáticos, servindo de material para exploração desses mesmos conteúdos, tornando-se, neste caso, difícil alterar a sequência proposta (1995: 39)

Todas as ações solicitadas tinham sido previamente trabalhadas pelos estudantes em sala de aula. Todavia, como já referi nos resultados obtidos, nenhum aluno realizou a atividade proposta pela professora estagiária.

No atinente ao vídeo solicitado, este seria para gravar numa plataforma *on-line*, *Flip*. Contudo, todos os direitos de privacidade estavam assegurados, uma vez que a professora em formação inicial criou uma sala para cada uma das turmas, de forma a que os vídeos não se misturassem nem que as turmas pudessem ver os vídeos uma da outra. Ainda, foram bloqueadas algumas ações, como por exemplo, não era possível comentar nem descarregar o vídeo, para que não houvesse circulação dos mesmos e, assim, fosse assegurada a finalidade do vídeo.

5.2. Possíveis respostas para a falta de resultados

Em primeiro lugar, a falta de resultados deveu-se à implementação tardia do projeto *Booktubers*, pois, no dia 13 de maio, faltava um mês para as aulas do 10.º ano terminarem, e no dia 3 de junho faltavam 2 dias úteis para acabarem as do 12.º ano. Desta forma, é possível perceber a falta de resultado devido ao aproximar do fim do ano letivo.

Em segundo lugar, além de os alunos terem lecionado todos os temas e realizado em sala de aula todas as atividades incluídas no projeto, o desinteresse demonstrado por parte da maioria dos elementos das turmas foi um fator determinante.

De seguida, quando questionados pela professora em formação inicial do porquê da não realização da atividade proposta, no 12.º ano, alguns elementos diziam estar a estudar para o Exame Nacional de Português a realizar em junho e, no 10.º ano, diziam estar numa altura de

muitos testes de avaliação e por isso nenhuma turma tinha tempo disponível para realizar a atividade. Note-se que a atividade demoraria apenas alguns minutos.

Além disso, é evidente a falta de hábitos de leitura das duas turmas em questão. Como referi anteriormente, no 12.º ano, apenas dois alunos tinham adquirido a obra que estava a ser lecionada. Mesmo estes dois alunos não realizaram a atividade, um porque estava a estudar para o Exame Nacional de Português e o outro aluno porque como tinha perdido o interesse pela obra, provavelmente terá sido um fator determinante. Este último aluno também estava deslocado de casa (Região Autónoma dos Açores) e, por esse motivo talvez a desmotivação fosse maior, no sentido em que não teria a presença dos pais ou encarregados de educação.

Com o aproximar do fim do ano letivo os alunos já tinham a consciência de quais seriam os seus resultados finais a cada disciplina no 3.º período. Desta forma, segundo a professora titular da turma, no 10.º ano, a taxa de reprovação seria de quase 50% e, no 12.º ano, apesar de a taxa de aprovação ser de 99%, apenas 20% dos alunos estavam decididos a realizar Exames Nacionais e a concorrer à Faculdade. Os outros alunos iam para cursos profissionais ou terminariam naquele ano os seus estudos. Tendo em conta as perspetivas de futuro destes estudantes, este será mais um motivo para a não realização da atividade proposta pela professora em formação inicial.

Outro fator que pode ter levado à falta de resultados poderá ter sido o facto de alguns elementos serem mais tímidos e não quererem expor os seus vídeos numa plataforma. Apesar de ter sido criada uma sala privada, os colegas poderiam ver e ouvir todos os vídeos, contudo, não tinham autorização para comentar ou descarregá-los. Nas apresentações orais, nos finais de cada período letivo, era notório que vários alunos eram tímidos e alguns faltavam nessa aula para não terem de realizar a apresentação oral. Porém, foi-lhes dada a hipótese de não gravarem o rosto, para que fosse mais fácil a realização do vídeo.

Todavia, o fator determinante para a não realização desta atividade foi a falta de tempo que houve na sua explanação. Para que a atividade fosse interiorizada e lida pelos alunos era fundamental lê-la e analisá-la em sala de aula com o devido tempo. Porém, não foi permitido pela professora titular da turma, pois os conteúdos obrigatórios estavam por lecionar e, portanto, deu-se sempre primazia à escrita do que à leitura e oralidade.

Na minha opinião, o facto de ser necessário um *smartphone*, um *tablet* ou um computador, não terá sido impedimento para a realização da atividade, pois, como já referi, os alunos, durante as aulas, constantemente, utilizavam o telemóvel e deixavam-no em cima da mesa de trabalho.

Numa próxima implementação do projeto, creio que realizar a atividade por etapas poderá ser uma vantagem. Ficar definido, em sala de aula, qual o poema que cada aluno vai trabalhar, analisar todos os poemas disponibilizados, realizar as suas leituras expressivas e, em casa, os alunos apenas gravam o vídeo. Uma vantagem será também mostrar a plataforma de vídeo, *Flip*, o que não houve oportunidade para fazer, porém esta era muito intuitiva, tal como inscrever-se numa rede social, e divulgar alguns vídeos de *Booktubers*. Tudo isto estava no guião da atividade, mas alguns fatores, como o desinteresse, acabaram por não levar os alunos a realizá-la.

Conclusão ou Considerações Finais

O presente estudo de investigação-ação consistia num contributo para a melhoria do domínio da leitura, e conseqüentemente da oralidade, de forma a motivar os alunos a ler. Num primeiro nível, tinha-se proposto que começassem por literatura com um número reduzido de páginas, porém tal não foi possível dado à extensão do programa do Ensino Secundário e à interdição por parte da professora titular da turma. Desta forma, e tendo em conta a falta de tempo, optou-se por propor a leitura das obras que estavam a estudar no momento das práticas de ensino supervisionadas.

Neste sentido, as unidades didáticas produzidas ao longo da prática pedagógica tiveram sempre em vista a leitura e a motivação, muitas vezes através da fruição estética de imagens, outras através da audição de um poema musicado. Esteve sempre em foco a motivação e a importância da leitura e a tentativa de mudar o tom desajustado com que alguns alunos liam o que era solicitado pela professora em formação inicial.

Relativamente ao projeto *Booktubers*, não foi possível obter qualquer vídeo, uma vez que os alunos não mostraram qualquer interesse ou empenho em realizar a atividade. Desta forma, tendo em consideração que não existiu qualquer recolha de dados em vídeo, através da lecionação dos conteúdos programáticos referentes ao 10.º e 12.º anos de escolaridade, apenas foi possível recolher dados através da observação de aulas e dos registos efetuados no diário do investigador.

Com efeito, os dados recolhidos, durante três meses, permitiram verificar que a leitura orientada e por fruição não faz parte do dia a dia dos estudantes, pois tendo sido muitas vezes questionados, nunca algum deles estava a ler qualquer tipo de livro. Só, no fim do ano, quando se iniciou a obra, *Memorial do Convento*, quando questionados, dois alunos adquiriram a obra e estavam a lê-la, porém mais nenhum estudante tinha adquirido a obra nem leu além dos excertos selecionados pelo manual e pela professora estagiária.

Não obstante, o número reduzido de aulas não possibilitou que fosse trabalhado o domínio da leitura, como inicialmente se tinha previsto. Para além disso, a situação que atravessamos no país, de pandemia, impediu que alguns estudantes, no início do 3º período, regressassem às aulas, acabando por adiar algumas aulas, assim como a intervenção cirúrgica que a professora titular da turma necessitou de realizar.

Em suma, as atividades realizadas em aula foram relevantes para a aprendizagem dos alunos, contudo o projeto proposto não se mostrou relevante para a motivação do domínio da leitura.

Referências Bibliográficas

- Academia das Ciências de Lisboa (2001). *Dicionário da Língua Portuguesa Contemporânea*. Lisboa. Editora Verbo
- Agrupamento de Escolas Alexandre Herculano (2021). *Projeto Educativo do Agrupamento* 2021/25.
https://static.aealexandreherculano.pt/images/downloads/documentos-orientadores/aeah_-_projeto-educativo-2021_25.pdf (acedido em 6 julho 2022)
- Agrupamento de Escolas Leonardo Coimbra – Filho (2020). *Relatório de Autoavaliação* 2020/2021
- Alarcão, I. (1995). *Motivar para a Leitura: Estratégias de Abordagem do Texto Narrativo*. Lisboa: Texto Editora.
- Antão, Jorge Augusto Silva (1997). *Elogio da Leitura*. Porto: Edições Asa
- Arquivo Pessoa: *Obra Édita*. (2008) Obra Aberta CRL <http://arquivopessoa.net/> (acedido em 28 setembro 2022)
- Balancho, M. J., & Coelho, F. M. (1996). *Motivar os alunos. Criatividade na relação pedagógica: conceitos e práticas*. (2 ed.). Lisboa: Texto Editora.
- Balverdu, Andressa Machado. (2014). *Comunidade booktube como alternativa de incentivo à leitura*. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Biblioteconomia) - Universidade Federal de Rio Grande do Sul, Porto Alegre.
- Cadório, Leonor (2001), *O gosto pela leitura*, Lisboa, Livros Horizonte.
- Camões, Luís de (1994). *Rimas* (texto estabelecido, revisto e prefaciado por Álvaro J. da Costa Pimpão). Coimbra: Almedina
- Costa, Fátima Catarina Samagaio (2014). *A Magia da Leitura*. Dissertação de Mestrado em Supervisão Pedagógica e Formação de Formadores, apresentada à Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra.
- Costa, Fernando Albuquerque (2011). *Digital e Currículo no início do Século XXI*, in P. Dias & A. Osório (eds.). *Aprendizagem (In)Formal na Web Social*. Centro de

- Competência, Universidade do Minho, pp.119-142. Disponível em:
<http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/4229/3/%282011%29COSTA%2cF%28DigitalCurr%c3%adculoSecXXI%29LivroDigital%26Curr%c3%adculo.pdf> (acedido em 22 agosto 2022)
- Coutinho, C; Sousa, A; Dias, A; Bessa, F; Ferreira e Vieira, S. (2009). “Investigação-Ação: Metodologia Preferencial nas Práticas Educativas”. *Psicologia, Educação e Cultura* (13:2): 355-379. Universidade do Minho.
- Cunha, C. e Cintra, L. (1995). *Nova Gramática do Português Contemporâneo*. Lisboa: Edições João Sá da Costa.
- Dicionário da Língua Portuguesa (2006). Porto Editora
- Dionísio, Maria de Lourdes (2004). «Literatura e escolarização. A construção do leitor cosmopolita». *Palavras – Associação de Professores de Português*
- DGE (2017). *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Ministério da Educação. Direção Geral da Educação.
http://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf (acedido em 6 julho 2022)
- DGE (2018). *Aprendizagens Essenciais*. Ministério da Educação, Direção Geral da Educação. <https://www.dge.mec.pt/aprendizagens-essenciais-0> (acedido em 6 julho 2022).
- Duarte, Isabel Margarida (org.) (2002). *Gavetas de Leitura – Estratégias e materiais para uma pedagogia da leitura*. Porto: Edições Asa
- Duarte, Isabel Margarida (2006). “Algumas citações, comentários e convicções acerca da leitura”, in DUARTE, Inês e MORÃO, Paula (org.). *Ensino do Português para o Século XXI*. Lisboa: Edições Colibri, pp. 67-74.
- Fey, A. F. (2011). “A linguagem na interação Professor-Aluno na era digital: considerações teóricas”. *Revista Tecnologias na Educação*, ano 3, nº 1.
- Figueiredo, O. (2010). Itinerário pelo ensino e aprendizagem da língua. Em torno da gramática. In Brito, A. (org.) *Gramática: História, Teoria, Aplicações*. Porto: FLUP.

- Fonseca, Fernanda Irene (1994). “Ensino da língua materna: do objecto aos objectivos”, in FONSECA, Fernanda Irene. *Gramática e Pragmática: Estudos de Linguística Geral e de Linguística Aplicada ao Ensino do Português*. Porto: Porto Editora, pp. 117-131
- Fonseca, Karla Haydê Oliveira da (2012). “Investigação – Ação: uma Metodologia para Prática e Reflexão Docente”. *Revista Onis Ciência*, Braga, V.1, Ano 1 Nº 2, setembro / dezembro
- French, J.; Raven, B. (1967) “As bases do poder social”. In: Cartwright, D.; Zander, A. (Ed.). *Dinâmica de grupo: pesquisa e teoria*. São Paulo: Herder
- Giasson, J. (2005). *La lecture: De la théorie à la pratique*. Bruxelles: De Boeck & Larcier.
- Jeffman, Tauana Mariana Weinberg. (2017) *Booktubers: performances e conversações em torno do livro e da leitura na comunidade booktube*. Tese (doutorado em Ciência da Comunicação). Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Programa de Pós-graduação em Ciência da Comunicação. São Leopoldo, p. 393
- Jesus, S. N. (2008). *Estratégias para motivar os alunos*. *Educação*, 31, 21-29
- Lourenço, A. A., & Paiva, M. O. A. de. (2010). A Motivação Escolar e o Processo de Aprendizagem. *Ciências & Cognição*, 15(2). <http://www.cienciasecognicao.org/revista/index.php/cec/article/view/313> (acedido em 20 agosto 2022)
- Latorre, A. (2003). *La investigación-acción: conocer y cambiar la práctica educativa*. Editorial Graó
- Machado, Ana Maria (2002), *Como e por que ler os clássicos universais desde cedo*. Rio de Janeiro: Objetiva
- Martins, Maria Marta & Viana, Fernanda Leopoldina (2009). Dos leitores que temos aos leitores que queremos. In Iolanda Ribeiro & Fernanda Leopoldina Viana (orgs.). *Dos Leitores que Temos aos Leitores que Queremos. Ideias e projectos para promover a leitura* (pp. 9 – 41). Coimbra: Edições Almedina

MEC (2014), *Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Secundário*.
Ministério da Educação e Ciência. Direção-Geral da Educação.

[http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Documentos Disciplinas novo/programa metas curriculares portugues secundario.pdf](http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Documentos%20Disciplinas%20novo/programa%20metas%20curriculares%20portugues%20secundario.pdf)

(acedido em 6 julho 2022)

Mendonça, G. P., Dutra, A., Santos, G.J.F. dos, Catelão, E.M. (2017) “Literary Reading and Booktubers: an experience with the Webquest in Classroom”. *EntreLetras*, Araguaína/TO, v. 8, n.º1, janeiro / junho

Pereira, Joaquim de Oliveira (2016). *A Língua Portuguesa e os meios audiovisuais*.

Dissertação apresentada à Universidade de Aveiro para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Línguas, Literaturas e Culturas (2º Ciclo). Universidade de Aveiro. Departamento de Línguas e Culturas

Pintrich, P. R., & Schunk, D. H. (2002). *Motivation in Education*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Pontes, Verónica & Barros, Lúcia (2007). “Formar leitores críticos, competentes, reflexivos: O programa de leitura fundamentado na literatura.” In AZEVEDO, Fernando Fraga de (Coord) *Formar Leitores das Teorias às Práticas*. Lisboa: Lidel

Pennac, Daniel (2001). *Como um Romance*. Porto: Edições Asa, 13ª ed.

Plano Nacional de Leitura 2027. *10 Minutos a Ler*.

<https://www.pnl2027.gov.pt/np4/10minutosaler.html> (acedido em 6 julho 2022)

Pessoa, Fernando (1934). *Mensagem*. Lisboa: Parceria António Maria Pereira. (Lisboa: Ática, 10.ª ed. 1972).

Queirós, Eça de (1998). *Contos*. Livros do Brasil

Reis, Carlos (coord.) Dias, Ana Paula, Cabral, Assunção, Silva, Encarnação, Viegas, Filomena, Bastos, Glória, Mota, Irene, Segura, Joaquim & Pinto, Mariana (2009). *Programas de Português do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação-DGIDC

- Santos, Mônica Cristina Vital dos (2008). *A interferência dos sinais de pontuação em textos em prosa na proficiência de leitura oral*. Dissertação apresentada no Programa de Pós-Graduação em Estudos Lingüísticos da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais como requisito parcial para obtenção do título de mestre em Lingüística Aplicada. Belo Horizonte Faculdade de Letras da UFMG
- Sim-Sim, Inês (2001). *Formar leitores: A inversão do círculo*. Trabalho apresentado no III Encontro Nacional (I Internacional) de Investigadores em Leitura, Literatura Infantil e Ilustração. http://195.23.38.178/casdaleitura/portalbeta/bo/documentos/ot_formar_leitores_a.pdf (acedido em 6 julho 2022)
- Soares, Maria Almira (2003). *Como motivar para a leitura*. Lisboa: Editorial Presença
- Sousa, Maria de Lourdes Dionísio de (1998). “«Agora não posso. Estou a ler!»”, in Sousa, Maria de Lourdes Dionísio de e CASTRO, Rui Vieira de. *Entre linhas paralelas: Estudos sobre o Português nas escolas*. Braga/Coimbra: Angelus Novus, pp. 55-70.
- Sobrino, Javier García (org.) (2000). *A criança e o livro: a aventura de ler*. Porto: Porto Editora.
- Strecht, Pedro (2005). «Ler». *Pública*
- Tapia, J. A., & Fita, H. C. (2015). *A motivação em sala de aula. O que é, como se faz?* São Paulo, Brasil: Edições Loyola Jesuítas.
- Viana, Fernanda Leopoldina e Martins, Maria Marta (2009). “Dos leitores que temos aos leitores que queremos”, in RIBEIRO, Iolanda e VIANA, Fernanda Leopoldina (orgs.). *Dos Leitores que Temos aos Leitores que Queremos*. Coimbra: Edições Almedina. Coleção: Centro de Estudos da Criança, pp. 9-41.
- Viegas, F.; Aido, J.; Redes, L.; Sousa, M.; Reis, S. (2015). *Texto, Gramática e Ensino do Português – Manual de apoio à formação*. Lisboa: Associação de Professores de Português.

Anexos

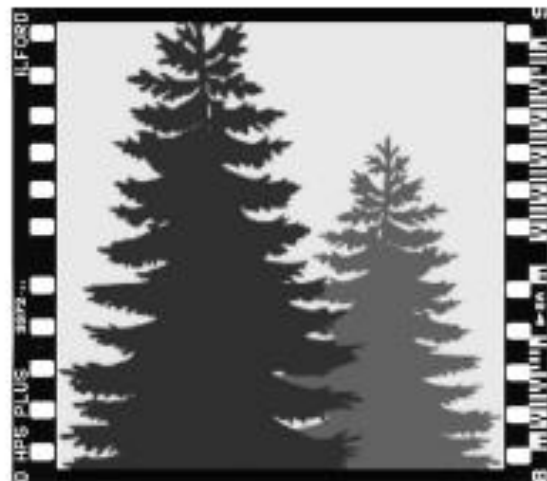
Anexo 1 – Imagens distribuídas para realizar o exercício de escrita e oralidade

Identifica as figuras, escrevendo os seus nomes nas etiquetas.



A dashed rectangular box intended for writing the name of the figure.

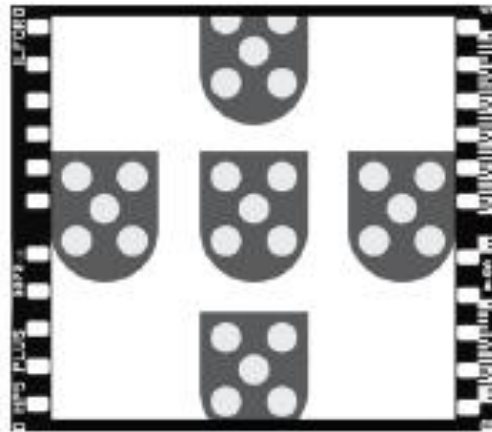
A dashed rectangular box intended for writing the name of the figure.



A dashed rectangular box intended for writing the name of the figure.

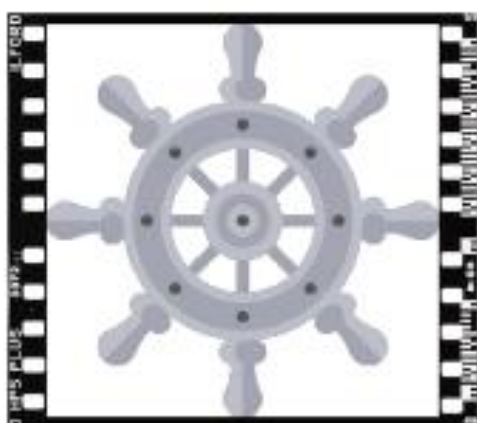
A professora estagiária,
Daniela Ribeiro da Silva

Identifica as figuras, escrevendo os seus nomes nas etiquetas.



A professora estagiária,
Daniela Ribeiro da Silva

Identifica as figuras, escrevendo os seus nomes nas etiquetas.



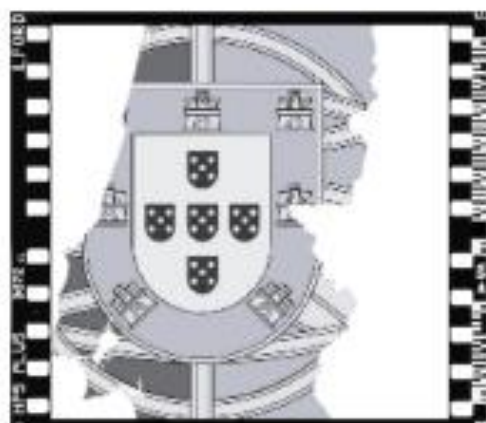
A professora estagiária,
Daniela Ribeiro da Silva

Identifica as figuras, escrevendo os seus nomes nas etiquetas.



A professora estagiária,
Daniela Ribeiro da Silva

Identifica as figuras, escrevendo os seus nomes nas etiquetas.



A professora estagiária,
Daniela Ribeiro da Silva

Anexo 2 – guião para elaboração da resposta escrita



Atividade de Expressão Oral

Português - 12ºD

U. PORTO
FLUP FACULDADE DE LETRAS
UNIVERSIDADE DO PORTO

Nome:

Data:

Exercício:

- Relaciona as imagens com um poema da *Mensagem* estudado em aula.
- Localiza o poema na estrutura externa da obra.
- Resume o poema, fazendo um breve comentário sobre o tema principal.
- Explica de que forma o poema se relaciona com as imagens que te foram atribuídas.

Elementos do grupo:

Imagens:

Poema da *Mensagem*:

Resposta:

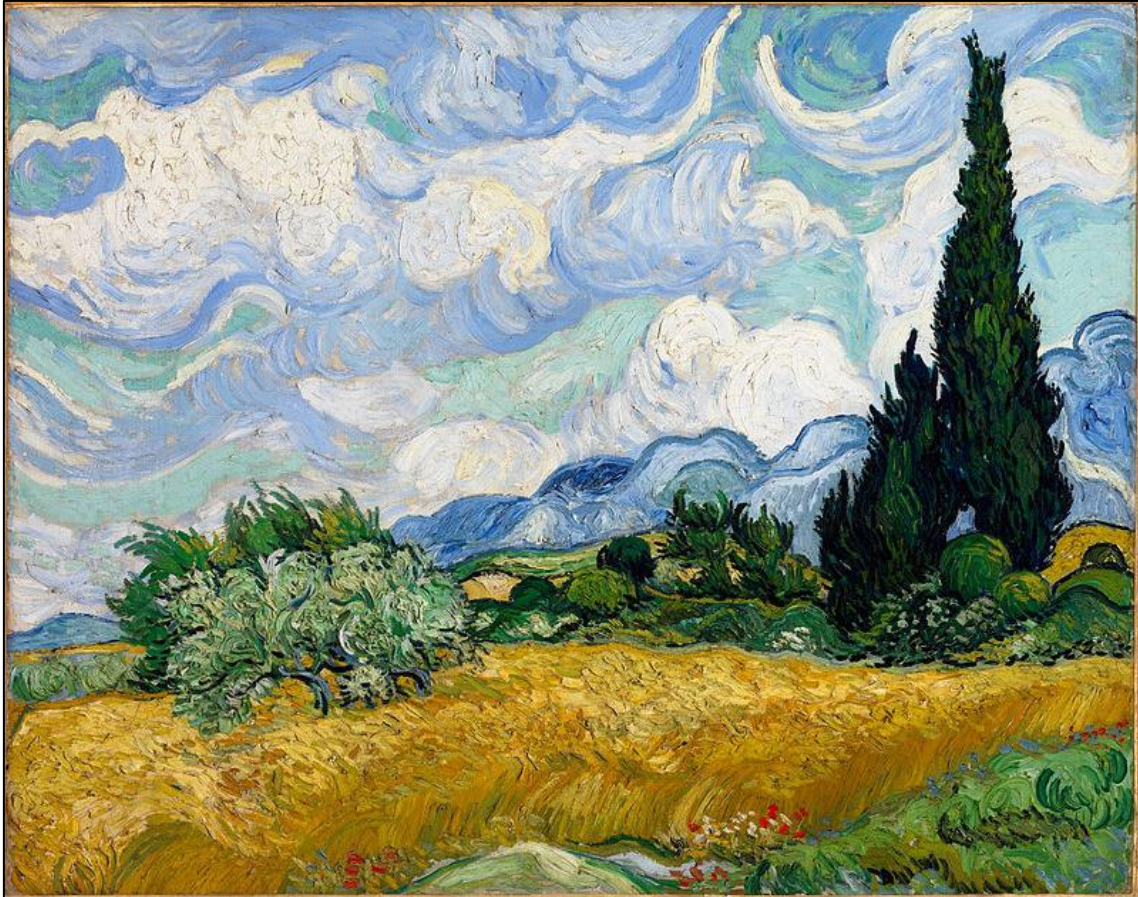
A professora estagiária,
Daniela Ribeiro da Silva

Anexo 3 – pintura *A Primavera*



Sandro Botticelli, *A Primavera*, 1482

Anexo 4 – pintura Campo Verde de Trigo com Ciprestes



Vincent Van Gogh, *Campo Verde de Trigo com Ciprestes*, 1889

Anexo 5 – pintura *Siurana, o caminho*



Joan Miró. *Siurana, o caminho*, 1917.

Anexo 6 – ficha de trabalho sobre o tópico *Locus Amoenus*



Nome:

Data:

1. Lê o texto com atenção.

Locus Amoenus na lírica camoniana.

- 1 Expressão latina que designa a paisagem ideal, sempre presente na poesia amorosa em geral e, com maior incidência, na poesia bucólica. Desde a Antiguidade Clássica que o termo *locus amoenus* nos remete para a descrição da Natureza e para um conjunto de elementos específicos: o campo fresco e verdejante, com um vasto arvoredo e flores coloridas, cujo doce odor se espalha com a brisa. [...]

Esta natureza mágica é conducente ao amor, ao encantamento sensorial e espiritual do Homem, [...]. Enfim, estamos perante um paraíso terrestre, onde se enquadra o ser humano que busca a satisfação pela simplicidade. [...]

- 10 Camões (1524-1580), que prima pela descrição pormenorizada da paisagem amena, deixa transparecer nas suas obras a preferência pelo tópico (v. sonetos como “A fermosura desta fresca serra” ou “Alegres campos, verdes arvoredos”, in *Rimas*), o que se verifica na sua idealização de mulher, que aparece intrinsecamente relacionada com o *locus amoenus*.

Alves, Susana. (2009) “*Locus Amoenus*”. In Ceia, Carlos. *E-Dicionário de Termos Literários*. <https://edtl.fcsh.unl.pt/encyclopedia/locus-amoenus> [consult. 05/05/2022] (com supressões)

Síntese:

2. Preenche os quadros seguintes, fazendo um levantamento de expressões/palavras do texto.

elementos que compõe a Natureza	efeitos da Natureza no sujeito poético	sinónimo de <i>locus amoenus</i>

Anexo 7 – pintura Relvado Soalheiro num Parque Público



Vincent Van Gogh, *Relvado soalheiro num parque público*, 1888

Anexo 8 - pintura *Dia Sombrio*



Pieter Bruegel, *Dia Sombrio*, 1565

Anexo 9 – lista de poemas distribuída aos alunos para o Projeto *Booktubers*



Atividade *Booktubers*

Lista de poemas para poderes realizar a tua atividade

Escolhe apenas um poema, de Luis de Camões.

- “Verdes são os campos”
- “A fermosura desta fresca serra”
- “Alegres campos, verdes arvoredos”
- “Descalça vai para a fonte”
- “Pastora da serra”
- “Ondados fios d’ouro reluzente”
- “Leda serenidade deleitosa”
- “D’amor e seus danos”
- “Está o lascivo e doce passarinho”

Anexo 10 – guião para a realização da atividade do Projeto *Booktubers*



LER VALE A PENA MESMO QUE A LEITURA SEJA PEQUENA

U. PORTO
FLUP FACULDADE DE LETRAS
UNIVERSIDADE DO PORTO

Projeto *Booktubers*

OBRA: *Rimas*, de Luís Vaz de Camões

ANO DE ESCOLARIDADE: 10.º ano

O DESAFIO: produzir um vídeo

TEM EM CONSIDERAÇÃO AS SEGUINTE INSTRUÇÕES:

1. Escolhe um poema da lista que recebeste.
2. Identifica o tema do poema.
3. Apresenta um breve resumo do poema que escolheste.
4. Lê o poema, se possível de forma expressiva.
5. Explica de que forma o poema, por ti selecionado, se insere na medida velha ou na medida nova.



SOBRE O VÍDEO:

1. Deverá ter no máximo 2 minutos.
2. Deverá ser gravado através da plataforma **Flipgrid**. Para isso precisarás do teu *smartphone* ou de um computador e de uma conta de *e-mail*.
3. Deverás aceder à plataforma pelo link: <https://flipgrid.com/3d13c494>.
4. Não é necessário que reveles o teu rosto, poderás gravar uma paisagem, um objeto ou colocar um fundo.



INSPIRA-TE:

- <https://www.youtube.com/watch?v=OKJ8Bjo1Yrc>
- <https://www.youtube.com/watch?v=Jd1-n9nfsWl>
- https://www.youtube.com/watch?v=KQAqjDQ59_c



NÃO TE ESQUEÇAS:

Deixa a tua imaginação voar e gera vontade de ler o poema.

Bom trabalho!

Anexo 11 – PowerPoint utilizado para a correção do TPC

 CORREÇÃO DO TRABALHO DE CASA

exercício 1

✓ **sublinhar o espaço da ação**

“Atravessava o Terreiro do Paço o padre Bartolomeu Lourenço, que vinha do palácio aonde fora por instância de Sete-Sóis, desejoso de que se apurasse se sim ou não haveria uma pensão de guerra [...].”



✓ **sublinhar as personagens intervenientes**

“Atravessava o Terreiro do Paço o padre Bartolomeu Lourenço, que vinha do palácio aonde fora por instância de Sete-Sóis, desejoso de que se apurasse se sim ou não haveria uma pensão de guerra [...].”



✓ **sublinhar alguns traços caracterizadores das personagens**

“Bartolomeu Lourenço não respondeu, apenas o olhou a direito, e assim ficaram parados, o padre um pouco mais baixo e parecendo mais novo, mas não, têm ambos a mesma idade, vinte e seis anos, como de Baltasar já sabíamos, porém são duas diferentes vidas, a de Sete-Sóis trabalho e guerra, uma acabada, outro que terá de recomeçar, a de Bartolomeu Lourenço, que no Brasil nasceu e novo veio pela primeira vez a Portugal, de tanto estudo e memória que, sendo moço de quinze anos, prometia, e muito fez do que prometeu [...]”



✓ **sublinhar alguns traços caracterizadores das personagens**

“Não tens vivido em Lisboa, nunca te vi, Estive na guerra quatro anos e a minha terra é Mafra,”



Anexo 12 – ficha de trabalho sobre a biografia de Padre Bartolomeu

Lourenço de Gusmão



Nome: _____ Data: _____

1. Lê, com atenção, a seguinte **Biografia de padre Bartolomeu Lourenço de Gusmão**.

Bartolomeu Lourenço de Gusmão nasceu em dezembro de 1865, em Santos, no Brasil, então território português. Aos quinze anos veio para Portugal, tendo frequentado a Faculdade de Cânones de Coimbra, onde se doutorou. Ordenou-se, então, sacerdote da Companhia de Jesus. Já ordenado, mudou-se para Lisboa em 1701, onde realizou estudos de matemática e física mecânica. Entretanto, destacou-se como pregador religioso e recebeu do rei D. João V o cargo de capelão da Casa Real. A partir desse momento, dedicou-se sobretudo aos seus inventos.

Em 1709, Bartolomeu de Gusmão teria já a ideia de construir uma máquina voadora, pelo que dirigiu ao rei D. João V uma petição em que requeria para si uma patente sobre os proveitos de um “instrumento que inventou para andar pelo ar”. [...] Sabe-se que o rei despachou favoravelmente a petição.

Em agosto desse ano, realizou, perante a corte portuguesa, no pátio da Casa da Índia, em Lisboa, a primeira demonstração da Passarola, uma espécie de balão concebido e construído por ele. Na primeira tentativa, o balão pegou fogo sem sair do solo, mas, numa segunda demonstração, elevou-se a quatro metros de altura. [...]

Entre 1713 e 1716 viajou pela Europa para estudar, acumular conhecimentos.

O seu sonho de voar tornou-o uma *persona non grata*¹ para a Inquisição². Foi obrigado a fugir para Espanha, adoeceu em Toledo, tendo vindo a falecer a 13 de janeiro de 1724.

Pinto, Maria José, “Bartolomeu de Gusmão: O Construtor de Sonhos”, *E-topia: Revista Electrónica de Estudos sobre a Utopia*, n.º 11 (2010).

Vocabulário:

¹ *persona non grata* - expressão em língua latina cujo significado literal é “pessoa não agradável”, “não querida” ou “não bem-vinda”

² Inquisição – Tribunal eclesiástico aparecido no século XIII para perseguir os hereges. Os tribunais da Inquisição foram patrocinados pela igreja católica no século XII. A pena de morte foi introduzida pelo papa Gregório IX em 1231, e estipulou-se que devia ser executada na fogueira.

2. Transcreve do texto as frases ou expressões que comprovam os excertos transcritos da obra *Memorial do Convento*.

	Entrada da Enciclopédia	<i>Memorial do Convento</i>
Nome e Apelido	•	“Bartolomeu Lourenço” (cap. VI, p. 79)
Nascimento (local e data)	•	“... Bartolomeu Lourenço, que no Brasil nasceu ...” (cap. VI, p.79)
Mudança de país para estudar	• •	“... novo veio pela primeira vez a Portugal, de tanto estudo e memória que, sendo moço de quinze anos...” (cap. VI, p. 79)
Estudos	•	“Já o padre Bartolomeu Lourenço regressou de Coimbra, já é doutor em cânones...” (cap. XIV, p.159)
Profissão	•	“... se não fosse a proteção de el-rei não sei o que seria de mim, mas el-rei acreditou na minha máquina e tem consentido que, na quinta do duque de Aveiro, a S. Sebastião da Pedreira, eu faça os meus experimentos...” (cap. VI, p. 82)
Atividades desenvolvidas com relevância social	•	“... faz dois anos que voei, primeiro fiz um balão que ardeu ...” (cap. VI, p. 81)
	•	“... depois construí outro que subiu até ao teto duma sala do paço... “ (cap. VI, p. 81)

O indivíduo e o contexto político da época	•	“Padre Bartolomeu Lourenço, de que é que tem medo, e o padre assim interpelado diretamente, estremece, levanta-se agitado, vai até à porta, olha para fora, e, tendo voltado, responde em voz baixa, Do Santo Ofício.” (cap. XVI, p. 258)
	•	“... O tempo passava, o padre não reaparecia. Baltasar foi buscá-lo. Não estava.” (cap. XVI, p. 279)
Morte (local e data)	•	“ <u>Vim-te</u> dizer, e a Baltasar, que o padre Bartolomeu de Gusmão morreu em Toledo, que é em Espanha, para onde tinha fugido, dizem que louco, ...” (cap. XVIII, p. 224)

Bom trabalho! 😊

Anexo 13 – frases da obra saramaguiana para a elaboração do Projeto Booktubers

Frases da obra, *Memorial do Convento*, de José Saramago, que podes escolher para realizar o teu vídeo:

- “ Prometo, pela minha palavra real, que farei construir um convento de franciscanos na vila de Mafra se a rainha me der um filho no prazo de um ano...” (cap. I, p. 16)
- “Blimunda, Blimunda, Blimunda, filha minha, e já me viu, e não pode falar, tem de fingir que me não conhece ou me despreza...” (cap. V, p.69)
- “ Juro que nunca te olharei por dentro...”(cap. V, p.74)
- “D. João V vai ter de contentar-se com uma menina.” (cap. VII, p.95)
- “Vejo o que está dentro dos corpos, e às vezes o que está no interior da terra, vejo o que está por baixo da pele, e às vezes mesmo por baixo das roupas, mas só vejo quando estou em jejum, ...” (cap. VIII , p.103)
- “Partirei breve para a Holanda, que é terra de muitos sábios, ...” (cap. IX, p.124)
- “Voando a máquina, todo o céu será música...”(cap. XV, p.241)
- “O segredo descobri-o eu, quanto a encontrar, colher e reunir é trabalho de nós três, E uma trindade terrestre, o pai, o filho e o espírito santo, ...” (cap. XIV, p.230)
- “... ele atrás, ela adiante, sempre calados nas ruas por onde andavam, nas casas onde não se demoravam, ela baixando os olhos quando tinha de passar por ele, ...” (cap. XV, p. 248)
- “ da pedra da varanda da casa a que se chamará de Benedictione...” (cap. XIX, p. 334)
- “Durante nove anos, Blimunda procurou Baltasar...” (cap. XXV , p. 487)

Anexo 14 – guião para a realização da atividade do Projeto *Booktubers*



U. PORTO
FLUP FACULDADE DE LETRAS
UNIVERSIDADE DO PORTO

LER VALE A PENA MESMO QUE A LEITURA SEJA PEQUENA

Projeto *Booktubers*

OBRA: *Memorial do Convento*, de José Saramago

ANO DE ESCOLARIDADE: 12.º ano

O DESAFIO: produzir um vídeo

TEM EM CONSIDERAÇÃO AS SEGUINTE INSTRUÇÕES:

1. Escolhe uma frase da lista que recebeste.
2. Localiza a frase num capítulo da obra saramaguiana.
3. Lê a frase, se possível de forma expressiva.
4. Explica de que forma essa frase, por ti selecionada, é importante para perceber uma das linhas de ação da obra.



SOBRE O VÍDEO:

1. Deverá ter no máximo 2 minutos.
2. Deverá ser gravado através da plataforma **Flipgrid**. Para isso precisarás do teu *smartphone* ou de um computador e de uma conta de *e-mail*.
3. Deverás aceder à plataforma pelo link: <https://flipgrid.com/4cc7656b>.
4. Não é necessário que reveles o teu rosto, poderás gravar uma paisagem, um objeto ou colocar um fundo.



INSPIRA-TE:

- <https://www.youtube.com/watch?v=OKJ8Bjo1Yrc>
- <https://www.youtube.com/watch?v=Jd1-n9nfsWl>
- https://www.youtube.com/watch?v=KQAqJDQ59_c



NÃO TE ESQUEÇAS:

Deixa a tua imaginação voar e gera vontade de ler a obra.

Bom trabalho!