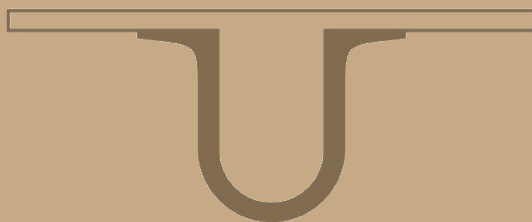




UNIVERSIDADE DE
COIMBRA



Catarina Vieira Valente

O PAPEL DOS QUESTIONÁRIOS NA COMPREENSÃO DE LEITURA

Relatório de Estágio do Mestrado em Ensino de Português no 3º Ciclo do Ensino Básico e
no Ensino Secundário, orientado pela Doutora Ana Paula Loureiro, apresentado ao
Conselho de Formação de Professores da Faculdade de Letras da Universidade de
Coimbra

Setembro de 2019

FACULDADE DE LETRAS

O PAPEL DOS QUESTIONÁRIOS NA COMPREENSÃO DE LEITURA

Ficha Técnica

| | |
|---|---|
| Tipo de trabalho | Relatório de Estágio |
| Título | O Papel dos Questionários na Compreensão de Leitura |
| Autora | Catarina Vieira Valente |
| Orientadora | Doutora Ana Paula Oliveira Loureiro |
| Júri | Presidente: Doutora Ana Maria Silva Machado Vogais: 1. Doutora Anabela Santos Fernandes 2. Doutora Ana Paula Oliveira Loureiro |
| Identificação do Curso | 2º Ciclo em Mestrado em Ensino de Português no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário |
| Área científica | Formação de Professores |
| Especialidade/Ramo | Ensino de Português |
| Data da defesa | 11-10-2019 |
| Classificação do Relatório | 16 valores |
| Classificação do Estágio e Relatório | 17 valores |



Agradecimentos

Aos meus pais e ao meu irmão, pelo carinho, amor e oportunidades que me proporcionaram.

A todos os meus amigos que, de uma forma ou de outra, me acompanharam ao longo deste ano e me apoiaram.

Aos professores e funcionários que me acolheram na Escola Secundária Martinho Árias, em Soure.

Aos meus alunos do 10º ano, pelo empenho e dedicação.

À professora Margarida Carrington, pelos ensinamentos e pelo apoio incondicional ao longo da minha prática letiva.

À Professora Ana Paula Loureiro, pela disponibilidade contínua e pelas orientações.

RESUMO

O Papel dos Questionários na Compreensão de Leitura

O presente relatório surge no âmbito do Mestrado em Ensino de Português no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário e resulta, principalmente, numa descrição e narração de todas as etapas percorridas durante o estágio pedagógico supervisionado realizado na Escola Secundária Martinho Árias, em Soure.

Primeiramente, faz uma breve apresentação do contexto socioeducativo da escola e em seguida expõe as expectativas iniciais relativas ao estágio pedagógico e uma descrição de todas as atividades desenvolvidas ao longo do ano letivo, nomeadamente as atividades de ensino-aprendizagem, tais como: as aulas, as dificuldades encontradas na preparação das aulas, bem como todas as atividades letivas e extraletivas realizadas na comunidade educativa.

A segunda parte do relatório, que corresponde à componente monográfica, descreve um trabalho de investigação, numa turma do décimo ano, sobre o papel dos questionários na compreensão de leitura. Este trabalho teve como objetivo desenvolver nos alunos a autoconsciência sobre a compreensão de leitura e suas estratégias. Nesse sentido, foi criado um conjunto de quatro atividades com o objetivo de envolver os alunos no processo concreto de construção de atividades, confrontar os alunos com a complexidade e diversidade das questões e envolver ativamente os alunos no processo concreto de elaboração de Questionários de Leitura. Em suma, toda a investigação teve o objetivo de consciencializar os alunos para o processo da compreensão de leitura, para a importância das atividades de compreensão de leitura, nomeadamente os chamados Questionários de Leitura e para a importância da sua participação neste processo.

Palavras-chave: compreensão de leitura; estratégias para a compreensão de leitura; estratégia 3 – *questionamento*; questionários de leitura.

ABSTRACT

The role of questionnaires in reading comprehension

This report arises under the Master's Degree in Portuguese Teaching in the 3rd Cycle of Basic Education and in Secondary Education and results, essentially, in a description and narration of all the stages taken during the supervised pedagogical internship held at Martinho Arias Secondary School in Soure.

Firstly, it gives a brief presentation of the socio-educational context of the school and then presents the initial expectations regarding the pedagogical internship and a description of all the activities developed during the school year, namely the teaching-learning activities, such as: classes, the difficulties encountered in preparing the classes, as well as all extracurricular activities conducted in the educational community.

The second part of the report, which corresponds to the monographic component, describes a research work on the role of questionnaires in reading comprehension. This work aimed to develop students' self-awareness about reading comprehension and its strategies. In this sense, a set of four activities was created with the objective of involving students in the concrete process of building activities, confronting students with the complexity and diversity of the questions and actively involving students in the concrete process of preparing Reading Questionnaires. In short, all the research aimed to make students aware of the reading comprehension process, the importance of reading comprehension activities, namely the so-called Reading Questionnaires and the importance of their participation in this process.

In this respect, a set of four activities was created to make students aware of the reading comprehension process, the importance of reading comprehension activities, namely the so-called Reading Questionnaires and the importance of their participation in this process.

Keywords: reading comprehension; strategies for reading comprehension; strategy 3 – *questioning*; reading questionnaires

ÍNDICE

| | |
|---|----|
| Introdução | 1 |
| PARTE I | 3 |
| Introdução | 4 |
| 1. Caracterização do contexto Socioeducativo | 5 |
| 1.1. Caracterização geográfica/física e económica | 6 |
| 1.2. Descrição do espaço físico da Escola | 7 |
| 1.3. Corpo docente e não docente | 7 |
| 1.4. Caracterização das turmas de estágio | 8 |
| <i>Turma Árias</i> do 9º ano | 8 |
| Turma do 10º ano | 9 |
| 2. Percorso formativo: expectativas e desafios | 11 |
| 2.1. Perfil e expectativas da professora estagiária | 11 |
| 2.2. O primeiro contacto com a comunidade educativas | 12 |
| 2.3. Reflexão sobre atividades letivas e extraletivas: participação e colaboração | 13 |
| 2.3.1. Atividades letivas | 13 |
| 2.3.2. Atividades extraletivas | 15 |
| 2.4. O desafio na sala de aula | 18 |
| 2.4.1. Observação das aulas de Português | 18 |
| 2.4.2. Lecionação das aulas de Português | 20 |
| PARTE II | 26 |
| Introdução | 27 |

| | |
|--|----|
| 3. Enquadramento Teórico | 28 |
| 3.1. O domínio da Leitura e da Educação Literária nos documentos reguladores do ensino..... | 28 |
| 3.2. O que é a Compreensão de Leitura | 31 |
| 3.3. Consciencializar os alunos para a Compreensão de Leitura: As 7 estratégias de Moreillon | 33 |
| 3.4. A terceira estratégia: <i>O questionamento</i> | 36 |
| 3.4.1. Os questionários de leitura nos manuais | 38 |
| 3.4.1.1. Questionários de leitura: tipologia de questões | 39 |
| 4. Didatização | 41 |
| 4.1. Metodologia | 42 |
| 4.1.1. Amostra de informantes | 42 |
| 4.1.2. Recolha de dados: atividades e calendarização | 43 |
| 4.2. Questionário 1 – Estratégias de Leitura. Aplicação 1 | 44 |
| 4.3. Atividades – Estratégia 3 (“Questionamento”) | 47 |
| 4.3.1. Atividade 1 – Apreciação de um questionário construído a partir de Questionários de Leitura propostos em diferentes manuais | 48 |
| 4.3.2. Atividade 2 – Elaboração de um questionário (guião de entrevista), a partir de dois depoimentos de Fernando Alvim e Maria do Rosário Pedreira | 50 |
| 4.3.3. Atividade 3 – Construção de um questionário a partir de dois Questionários de Leitura propostos em dois manuais | 52 |
| 4.3.4. Atividade 4 – Criação de um Questionário de Leitura para uma determinada Rima/Estância escolhida pelos alunos | 55 |
| 4.4. Questionário 1 – Estratégias de Leitura. Aplicação 2 | 57 |
| 4.5. Questionário 2 – Estratégia 3 (“Questionamento”) | 58 |

| | |
|---------------------------------------|----|
| 4.6.Questionário 3 - Atividades | 62 |
| Considerações finais | 67 |
| Fontes Consultadas | 68 |
| Anexos | 69 |

INTRODUÇÃO

O presente relatório de estágio está inserido na prática pedagógica supervisionada do curso de Mestrado em Ensino de Português 3º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário. A prática letiva supervisionada, na disciplina de Português, teve lugar na Escola Martinho Árias, em Soure. Dada a natureza deste tipo de trabalhos, o relatório está dividido em duas partes, a primeira parte descreve a prática pedagógica (Parte I) e a segunda, parte monográfica (Parte II), apresenta o trabalho de investigação empírico.

Esta investigação tem como objetivos (i) refletir sobre o papel atribuído aos questionários no ensino/aprendizagem da leitura, (ii) abordar o questionário como estratégia de leitura, (iii) mostrar que o questionário pode ser considerado uma estratégia de consciencialização para o processo de leitura, assumindo um papel mediador no diálogo entre o leitor e o texto.

A primeira parte (Parte I) deste relatório incide sobre o contexto socioeducativo onde teve lugar o estágio e apresenta uma reflexão sobre a prática pedagógica. No primeiro capítulo (Cap. 1), são abordados aspetos importantes relativos ao contexto socioeducativo, nomeadamente a caracterização do contexto socioeducativo, a caracterização geográfica/física e económica do concelho (1.1), a descrição do espaço físico da escola (1.2), o corpo docente e não docente (1.3) e a caracterização das turmas observadas (1.4). No segundo capítulo (Cap. 2), é feita uma descrição e reflexão sobre a prática pedagógica supervisionada; começando por breves considerações relacionadas com o meu perfil e as expectativas enquanto professora estagiária (2.1.), relato o meu primeiro contacto com a comunidade educativa (2.2) e faço a summa de todas atividades letivas e extraletivas desenvolvidas ao longo do ano letivo (2.3). No final do capítulo descrevo, em concreto, a minha experiência na prática letivas nas aulas de Português, observação e lecionação (2.4), enquadrando o tema do meu relatório.

A segunda parte (Parte II) do presente relatório engloba os restantes dois capítulos do trabalho (cap. 3 e cap. 4). No primeiro, que corresponde ao enquadramento teórico (cap.3), são abordados tópicos relevantes para o tema escolhido, nomeadamente (i) o domínio da Leitura e da Educação Literária nos documentos reguladores do ensino (3.1), (ii) o conceito de “Compreensão de Leitura”, de acordo com diferentes autores (3.2), (iii) o processo de consciencialização dos alunos para a Compreensão de Leitura e as *7 estratégias de Moreillon* (3.3) e, por último, (iv) a terceira estratégia (Moreillon): *o questionamento* (3.4). O segundo

capítulo da Parte II (cap.4) aborda a metodologia e a didatização do tema em sala de aula. Dentro deste capítulo encontra-se a descrição de cada uma das atividades realizadas e de todos os questionários preenchidos pelos alunos, os dados que daí resultaram, seu tratamento e análise.

Parte I

Introdução

Esta primeira parte do Relatório, como referimos, incide sobre o contexto socioeducativo onde teve lugar o estágio e a reflexão sobre a prática pedagógica.

A primeira parte (Parte I) do presente Relatório está dividida em dois capítulos. O capítulo 1, *Caracterização do contexto socioeducativo*, encontra-se subdividido em quatro secções: Caracterização geográfica/física e económica (1.1); Descrição do espaço físico da Escola (1.2); Corpo docente e não docente (1.3); e Caracterização das turmas de estágio – *Turma Árias* do 9º ano e turma do 10º ano (1.4).

O capítulo 2, *Percorso formativo: expectativas e desafios*, encontra-se subdividido em oito secções: Perfil e expectativas da professora estagiária (2.1); Primeiro contacto com a comunidade educativa (2.2); Reflexão sobre as atividades letivas e extraletivas: participação e colaboração (2.3), subdividida em duas subsecções - Atividades letivas (2.3.1) e Atividades extraletivas (2.3.2); e O desafio na sala de aula (2.4), que se subdivide também em duas subsecções, Observação das aulas de Português (2.4.1) e Lecionação das aulas de Português (2.4.2).

1. Caracterização do contexto socioeducativo

Neste primeiro capítulo do relatório de estágio supervisionado, é apresentado o contexto socioeducativo no qual está inserida a Escola 3º Ciclo e Secundária Martinho Árias, instituição que me acolheu para a realização do estágio pedagógico no presente ano letivo, 2018/2019.

O Agrupamento de Escolas Martinho Árias é constituído por todos os estabelecimentos de ensino do concelho de Soure, desde a educação pré-escolar até ao ensino secundário, passando, também pela educação e formação de adultos (cf. Projeto Educativo, 2017/2020, Portaria nº 127-A/2007). A Escola Secundária Martinho Árias é a escola sede do Agrupamento.

Dadas as dimensões desta instituição (o Agrupamento de Escolas Martinho Árias é um dos maiores agrupamentos de escolas), reveste-se da maior importância estratégica a construção de um *projeto educativo*, enquanto instrumento orientador e quadro de referência de toda a ação educativa, funcionando também como elemento integrador e de ligação à comunidade em que se insere. É, assim, neste contexto, que o Agrupamento de Escolas Martinho Árias define a sua oferta educativa/formativa, em permanente diálogo com as populações da sua área de atuação: de acordo com o documento *Projeto educativo 2017/2020*, a escola deve ter como objetivo nuclear investir na formação pessoal e social dos alunos contribuindo para o desenvolvimento económico e cultural do país e para uma maior inclusão social. Nesse sentido, é fundamental que a escola, em estreita articulação com o meio envolvente, defina a sua atuação em função das características, necessidades e eventuais problemas da comunidade de que faz parte.

Como documento regulador da escola, tem como objetivo assegurar a escolaridade pré-escolar e obrigatória a todos os jovens do concelho, combatendo as grandes taxas de insucesso escolar que se têm vindo a verificar por todo o país. Por outro lado, o projeto educativo procura encontrar respostas formativas capazes de envolver a população adulta com baixos níveis académicos, nomeadamente através do seu *Centro Qualifica*.

A escola oferece formação nas seguintes áreas: Geral, Cursos Vocacionais, Centro Qualifica e Formações Modulares Certificadas. No Secundário, para além de três áreas da formação geral (Ciências e Tecnologias, Línguas e Humanidades e Ciências Socioeconómicas), a escola oferece ainda formação no âmbito da *Dupla certificação jovens*, do *Centro Qualifica*, da formação *Escolar – adultos* e das *Formações modulares certificadas*. Esta é, assim, uma oferta educativa e formativa que não se centra apenas no ensino formal, mas sim numa formação de âmbito geral, para todos os cidadãos.

1.1. Caracterização geográfica/física e económica

O concelho de Soure é uma vila do distrito de Coimbra e “tem por limites, a norte, o concelho de Montemor-o-Velho, a nascente, os concelhos de Condeixa-a-Nova e Penela a sul, os concelhos de Pombal e Ansião e a oeste, o concelho da Figueira da Foz. É parte integrante do agrupamento de concelhos da sub-região denominada do Baixo Mondego” (Projeto educativo, 2017/2020:8).

Geograficamente, o concelho de Soure está subdividido em dez freguesias e apresenta duas zonas com características diferenciadas: de um lado, a serra do Rabaçal, um encontro com o ambiente de Sicó e a União das freguesias de Degraças; do outro, a zona do concelho mais plana, dominada pelas bacias de aluvião e dos rios Anços, Arunca e Pranto.

Em Soure existe uma Zona Industrial, onde se concentra a maior atividade económica do concelho. Nesta zona podemos encontrar unidades industriais, de pequena e média dimensão, que trabalham variados ramos, tais como: mármore, mobiliário, têxteis, extração de calcário e torragem de frutos secos. (Projeto educativo, 2017/2020).

Gastronomicamente, o fabrico do queijo de qualidade continua a ser uma das atividades mais características do concelho, não tirando o protagonismo ao pão de ló de Soure e aos biscoitos de azeite.

Pelo sul de Soure podemos encontrar as oliveiras, os cereais e os engenhos das águas dando beleza ao concelho. No Paúl da Madriz, uma zona de proteção acolhe aves na sua rota de migração ao longo do ano: garças-vermelhas, garças-pequenas e galinhas-sultanas.

Em Soure podemos visitar o Castelo do concelho, passear pelo parque da vila e visitar o Museu Municipal de Soure, que visa promover o conhecimento e a valorização do património do concelho.

1.2. Descrição do espaço físico da Escola

O Agrupamento de Escolas Martinho Árias é constituído por quatro jardins de infância, quatro escolas do primeiro ciclo do ensino básico, seis escolas do primeiro ciclo do ensino

básico com jardins de infância, uma escola do primeiro e segundo ciclos do ensino básico e uma escola do terceiro ciclo do ensino básico e do ensino secundário, sede do Agrupamento (a Escola Básica e Secundária Martinho Árias).

A Escola Básica e Secundária Martinho Árias é uma escola muito bem estruturada, tanto a nível externo como interno. É munida de salas de diversas tipologias, nomeadamente salas equipadas para atividades letivas específicas, tais como: as salas de educação visual e tecnológica; os laboratórios de biologia, ciências naturais, física e química; as salas para as tecnologias de informação e comunicação; as oficinas de mecânica para os alunos do ensino profissional; o pavilhão gimnodesportivo, com uma sala de ginástica e balneários para os alunos e o polidesportivo exterior, para os tempos livres, podendo também ser usado para as aulas de Educação Física; a sala de estudo; a biblioteca, preparada para estudo, pesquisa nos computadores, leitura, exposições ou pequenas palestras organizadas pela professora responsável pela biblioteca; e a sala de psicologia e orientação profissional/vocacional.

Logo na entrada da escola, no bloco A, encontram-se os seguintes espaços: a sala dos professores; a sala de educação especial; o gabinete de diretores de turma; as salas do órgão e gestão; e os serviços administrativos e de ação social escolar. Também neste pavilhão podemos encontrar o refeitório e bar, a reprografia e papelaria e algumas instalações sanitárias.

No exterior da escola, existe a cantina e o restaurante/bar para as aulas dos alunos do curso profissional de Restauração.

1.3. Corpo docente e não docente

O Agrupamento de Escolas Martinho Árias conta com um corpo docente constituído por 162 profissionais: professores das várias disciplinas, professores de educação especial, professores bibliotecários e técnicos especializados para os cursos profissionais, com grande experiência profissional de mais de vinte anos e com qualificações escolares superiores, nomeadamente ano nível da licenciatura (Projeto Educativo, 2017/2020).

Estes dados mostram-nos um corpo docente bastante experiente do ponto de vista pedagógico; no entanto, observa-se um envelhecimento e o cansaço por parte dos professores.

Relativamente ao pessoal não docente, e de acordo com os dados para o ano letivo de 2017/2018, o agrupamento dispõe de 66 funcionários e técnicos superiores, que trabalham

exaustivamente, garantindo o bom funcionamento de todos os espaços da escola, como a reprografia e a papelaria, a biblioteca, o bar e refeitório, as salas de aula, bem como, e em especial, apoio no acompanhamento de todos os alunos.

A grande maioria dos funcionários encontra-se na escola secundária, sede do Agrupamento, uma vez que aí se encontram centralizados os serviços administrativos, bem como outras estruturas de apoio transversal, como o serviço de psicologia e orientação e o *Centro Qualifica*. Ao contrário daquilo que acontece com o corpo docente, a maior parte do corpo não docente tem menos de vinte e cinco anos de serviço.

A direção do Agrupamento procura promover o bom funcionamento de todas as práticas letivas e não letivas num clima harmonioso, amistoso e cordial. Procura também motivar, apoiar e reconhecer todo o trabalho em atividades de inovação e melhoria realizadas pelo corpo docente e não docente.

1.4. Caracterização das turmas de estágio

Turma Árias do 9º ano

A turma do 9º ano que acolheu a prática pedagógica supervisionada foi a *Turma Árias*. A *Turma Árias*, mais conhecido por *Turma Mais*, é um projeto, desenvolvido no âmbito da disciplina de Português¹, que tem como objetivo criar contextos de trabalho capazes de proporcionar, a alunos e professores, dinâmicas mais homogéneas e coesas. Neste sentido, e paralelamente ao funcionamento das turmas regulares (turmas de origem), são criados, num esquema temporário e rotativo, outros grupos de alunos, escolhidos em função de características comuns a nível de desempenho na disciplina. Estas novas turmas continuam a trabalhar os conteúdos programáticos definidos para esse ano de escolaridade.

Compete à equipa pedagógica definir os diferentes grupos de alunos com base no nível obtido anteriormente, por exemplo, na avaliação diagnóstica efetuada no início do ano letivo e/ou na avaliação contínua no decorrer do ano. Assim, os alunos são agrupados de acordo com o seu nível de desempenho e integram as turmas Árias nos períodos de tempo designados pelas docentes da disciplina.

¹ Projeto Turma Árias na disciplina de Português

Este projeto tem como objetivos melhorar os resultados dos alunos na disciplina de Língua Portuguesa, proporcionar uma melhor integração, incentivar o gosto pela disciplina e proporcionar um ensino/aprendizagem mais coeso com o nível de conhecimentos/dificuldades dos alunos.

O primeiro grupo é constituído por alunos de nível Bom e Muito Bom. Da turma B foram encaminhados para a *Turma Árias* cinco alunos (duas raparigas e três rapazes) e da turma D, cinco alunos (duas raparigas e três rapazes). Forma-se, assim, uma turma com 10 alunos.

Após o primeiro momento de avaliação sumativa, os alunos do nível Bom e Muito Bom voltam à turma de origem e é constituída uma nova turma *Árias*, a partir dos resultados obtidos no teste de avaliação.

A avaliação deste projeto faz-se mediante um relatório no final de cada período, incluindo necessariamente os resultados obtidos em questionários de opinião a preencher pelos alunos na transição de cada grupo *Árias*. Esta avaliação final é da responsabilidade da equipa pedagógica.

Turma do 10º ano

Uma parte da minha prática pedagógica supervisionada nas aulas de Português realizou-se numa turma do 10º ano do Curso Científico-Humanístico de Ciências e Tecnologias. As aulas tiveram lugar duas vezes por semana, em blocos de noventa minutos. A turma em questão era constituída por vinte e dois alunos, catorze do sexo feminino e oito do sexo masculino, com idades compreendidas entre os quinze e os dezasseis anos.

A caracterização desta turma baseia-se na informação disponível no documento elaborado pela Diretora de Turma, tendo como ponto de partida um questionário biográfico de cada aluno, preenchido no início do ano letivo. O documento contém os dados dos alunos, os dados do encarregado de educação, o histórico escolar, dados relativos à saúde, ao estudo, à escola e aos tempos livres. No sentido de poder utilizar estes dados para a caracterização da turma, foi elaborado um pedido de autorização (em anexo) aos encarregados de educação, que o devolveram devidamente assinado.

Do conjunto dos alunos da turma, apenas três (19,2%) frequentaram o 3º ciclo noutra estabelecimento de ensino; os restantes, dezanove alunos (80,8%), já frequentavam a Escola Martinho *Árias*.

Relativamente ao tempo de viagem entre a casa e a escola, dois alunos (7,1%) demoram entre trinta minutos a uma hora no percurso e vinte (92,3%) demoram entre cinco a trinta minutos.

Dos vinte e dois alunos, apenas dois apresentam uma retenção no ensino secundário.

No que diz respeito às habilitações académicas dos encarregados de educação, verifica-se que 19,2% das mães possuem grau académico superior e 50% concluíram o ensino secundário. Relativamente aos pais, 3,8% têm grau académico superior e 42,3% possuem o ensino secundário.

No que concerne a projetos futuros, dezanove alunos (73,1%) tencionam prosseguir os estudos. Os outros três (26,9%) não responderam à questão.

Relativamente à frequência com que estudam, sete alunos (42,3%) afirmam estudar diariamente, onze alunos (50%) mencionam estudar “por vezes” e apenas um aluno assinala que “somente estuda para os testes de avaliação sumativa”. Os restantes alunos não respondem à questão.

A turma do 10º ano foi a turma escolhida para desenvolver, ao longo do ano letivo, o tema monográfico do presente relatório.

2. Percorso formativo: expectativas e desafios

2.1. Perfil e expectativas da professora estagiária

Logo após o primeiro ano de Mestrado em Ensino de Português no 3º ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário, que me permitiu contactar com a prática docente, de uma forma teórica, iniciou-se a fase mais esperada de toda a minha formação académica – a prática pedagógica, acreditando que seria a mais desafiante e produtiva para a minha vida futura, como professora.

Desde muito cedo, o gosto pelo ensino e pela convivência com as crianças e jovens esteve presente na minha vida, enquanto catequista e monitora em campos de férias. De facto, quando terminei o 12º ano, não tive qualquer dúvida em ingressar pelos estudos superiores, na área das Letras, abrindo portas para a prática docente. Ao longo da licenciatura em Português, tive a oportunidade de aprender e vivenciar experiências académicas únicas, que me possibilitaram adquirir conhecimentos úteis. No final do meu primeiro ano, a Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra sofreu uma reforma curricular que me permitia criar o meu próprio percurso académico, nomeadamente na constituição de uma área de Menor. Neste âmbito, e respondendo aos meus objetivos na área do ensino, optei por frequentar cadeiras da Licenciatura em Ciências da Educação, na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, da Universidade de Coimbra. Todas as unidades curriculares que realizei foram bastante proveitosas para o meu currículo, já que o meu objetivo no final da licenciatura seria ingressar no mestrado em ensino.

Terminada a licenciatura, no ano de 2017, decidi, então, candidatar-me ao Mestrado em Ensino, na Faculdade de Letras. Frequentei o primeiro ano, onde contactei, novamente, com a pedagogia e a didática, duas áreas essenciais para a prática letiva. No final desse ano, sabia que no ano letivo seguinte começaria uma experiência nova. Foi com uma grande expectativa que soube da minha colocação na escola Secundária Martinho Árias, em Soure, uma localidade que ficava a trinta minutos da minha área de residência, em Coimbra.

Apesar de nunca ter estado nessa escola, fui logo bem recebida por todos os colegas professores, orientadora, direção, alunos e funcionários da escola. Estas relações interpessoais estabelecidas logo desde o início tranquilizaram-me bastante, pois senti-me protegida e bem-vinda. Com efeito, este clima harmonioso, onde a comunicação é a base das relações humanas,

seria o elemento imprescindível para a minha integração na escola, onde ganharia alguma experiência pedagógica. Acreditava, também, que a sala de aula seria o sítio que mais tinha para me ensinar. Seria na sala de aula onde tudo aconteceria, e onde teria, pela primeira vez, a experiência de dar uma aula a um grupo de jovens estudantes. As sessões de seminários, frequentadas na faculdade, seriam um apoio fulcral na minha prática letiva, pois a partir das sessões trabalharia um tema que seria desenvolvido ao longo do ano letivo.

Deste modo, a partir do primeiro dia em que entrei na Escola Secundária Martinho Árias sabia que teria muito trabalho pela frente e que seria o grande e final desafio de toda a minha vida académica. Apesar deste sentimento, entrei na escola cheia de expectativas positivas, nervosa, mas com uma grande vontade de aprender tudo aquilo que envolve a docência, desde a preparação de aulas e participação em reuniões intercalares e finais de avaliação até às dinâmicas criadas nas relações com os alunos e com a escola, à participação e colaboração em atividades extraletivas e organização de visitas de estudo, entre outros elementos fundamentais inerentes a esta profissão.

2.2. O primeiro contacto com a comunidade educativa

No início do estágio pedagógico, o local onde ocorreria a prática letiva era totalmente desconhecido (o primeiro contacto com uma escola no âmbito do mestrado tinha sido na Escola Avelar Brotero, em Coimbra, no primeiro ano do curso). Foi no primeiro dia de estágio que conheci todos os espaços físicos do estabelecimento e que tive o privilégio de contactar com alguns membros do corpo docente e não docente, que me acolheram cordialmente, permitindo estreitar esta experiência com alguma segurança.

Além disso, tive a primeira reunião com a minha orientadora da escola, que me apresentou o meu horário, os planos de aulas e as turmas de nono e décimo ano com que iria trabalhar. Como foi referido no primeiro capítulo, foram-me atribuídas a *Turma Árias* do 9º B e D, e a turma do 10º ano de escolaridade. Encarei esta escolha como um desafio, principalmente pelo facto de estar a contactar com dois anos de escolaridade diferentes, idades distintas e programas/conteúdos diversificados.

Comecei logo por observar que a turma de 10º ano era constituída por alunos muito interessados e empenhados, com objetivos bem estruturados para a vida académica futura. A

experiência desenvolvida com a *Turma Árias* do 9º ano foi uma experiência diferente, dada a natureza e contexto da sua constituição, como referido. Globalmente, as experiências vivenciadas foram enriquecedoras e seguramente determinantes para o meu futuro, enquanto professora.

2.3. Reflexão sobre atividades letivas e extraletivas: participação e colaboração

Durante o período de estágio, e como complemento à atividade principal de lecionação, julguei vantajoso participar empenhadamente, e sempre que possível, em outras atividades desenvolvidas na escola, letivas e extraletivas, a fim de criar laços com a comunidade educativa e de promover a disciplina de Português. Neste momento, e fazendo o balanço do trabalho desenvolvido, avalio como muito positiva essa minha opção, apesar do esforço e da carga de trabalho que tal envolveu. A partir do trabalho desenvolvido ao longo destas atividades, concluo que todas estas experiências enriqueceram a minha prática letiva e formadora.

2.3.1. Atividades letivas

Durante o ano letivo, participei em três reuniões do departamento de línguas: a primeira sobre os critérios de avaliação e o plano anual de atividades; a segunda, no final do primeiro período, sobre o balanço do cumprimento das planificações e do plano de atividades e preparação das reuniões de avaliação do primeiro período; e a terceira, no final do segundo período, em que se fez o balanço do cumprimento das planificações e do plano de atividades referente ao segundo período.

Como a professora da *Turma Árias* não participa nas reuniões de conselho de turma, tive apenas a oportunidade de assistir às reuniões de conselho de turma do 10º ano: duas intercalares, que contaram com a presença da Representante dos Encarregados de Educação e do Delegado de Turma, e três de avaliação final.

Para além da participação em reuniões, tive a oportunidade de participar, no dia 26 de setembro, na atividade de comemoração do *Dia das Línguas*, reproduzindo documentos para o concurso realizado nas diferentes turmas do 3º ciclo e do ensino secundário e preparando os presentes a oferecer aos elementos das equipas vencedoras². Tive, também, a excelente oportunidade de colaborar na preparação da aula do Professor Paulo Franchetti, crítico literário, escritor e professor brasileiro titular no departamento de Teoria da Literatura da Universidade de Campinas. Este professor foi convidado pela Coordenadora de Departamento de Línguas da escola para dar uma aula aos alunos do 11º ano, no âmbito da disciplina de Literatura Portuguesa³.

Fazendo uso de um discurso emotivo e cativante, o professor Paulo Franchetti captou a atenção dos jovens adolescentes pela naturalidade com que deu vida aos protagonistas dos livros de Eça de Queirós, Camilo Pessanha, Machado de Assis, entre outros. Num ambiente intimista, alunos e professores de diversas áreas disciplinares vivenciaram uma experiência única de questionamento sobre a leitura de textos literários. A título de exemplo, foram estes alguns dos tópicos abordados: que conhecimento que a literatura nos traz?; o que se aprende quando se lê um romance que não pode ser aprendido num curso de história, num filme ou num jogo de computador?; como contornar as dificuldades crescentes que os alunos sentem com a leitura de textos do passado? Em sincera comunhão com a atualidade, o professor fez referência ao *Kindle* e a outros dispositivos de leitura digital, com os quais o problema da descodificação do vocabulário diminui (com um simples toque numa palavra acedemos a um dicionário e esclarecemos de imediato a dúvida).

Assisti ao entusiasmo e ao interesse demonstrado pelos alunos, verificando que a cultura é um recurso insubstituível para o crescimento do conhecimento. Estas experiências, ricas e fascinantes, permitiram um contacto diferente com a comunidade educativa e foram fundamentais para o meu crescimento pessoal e académico.

Em estreita colaboração com a orientadora, participei na VIIIª Edição do Concurso Plurilingue subordinada ao tema “As Línguas Indígenas – um contributo para a riqueza da diversidade cultural de todo o mundo”. A referida atividade contou com a participação de equipas da Escola 3/secundária Quinta das Flores – Coimbra e do Agrupamento de Escolas

² Vide informação disponível em <https://www.escolasdesoure.pt/web/dia-europeu-das-linguas-del-2018/>

³ Informação disponível em <https://www.escolasdesoure.pt/web/escritor-professor-doutor-paulo-franchetti/>

Martinho Árias – Soure. Participei ativamente na planificação, na preparação do espaço, bem como na criação de material alusivo à temática do concurso⁴.

Participei ainda, no âmbito do protocolo celebrado com a Faculdade de Letras, numa sessão de formação de três horas para debater o tema *Subordinação: um problema de encaixe?* Esta sessão foi dinamizada pela Professora Auxiliar do Departamento de Línguas, Literaturas e Culturas Maria Joana de Almeida Vieira dos Santos⁵.

Por último, coadjuvei na gravação de dois registos áudio (Grupo I, compreensão do oral) para a 1ª e 2ª fases da Prova Final a Nível de Escola de Português (código 81)⁶.

2.3.2. Atividades extraletivas

O estágio pedagógico proporcionou também a participação em diversas atividades extraletivas. Como referi, esta foi uma opção tomada logo desde o início do estágio, com o objetivo de desenvolver dinâmicas de integração na cultura da escola, nomeadamente no contacto com os alunos das turmas onde fiz a minha prática pedagógica, criando assim, momentos de convívio e criatividade. Participei, por isso, sempre com gosto e entusiasmo, e sempre que me foi possível, nas diversas atividades de complemento curricular.

Numa das primeiras atividades, no primeiro período letivo, fui ao cinema, a Coimbra, com os alunos da turma do 10º ano ver o filme, *Pedro e Inês*, de António Ferreira⁷. No mesmo período, merece ainda referência a visita de estudo interdisciplinar ao Circuito da Romanização em Terras de Sicó, no âmbito da disciplina de Português, nomeadamente no âmbito do estudo da lírica camoniana no 9º ano. A atividade incluiu diferentes visitas guiadas: ao Complexo Monumental de Santiago da Guarda, ao Museu e Villa Romana do Rabaçal, ao Museu Monográfico e às Ruínas de Conímbriga e ao Museu PO.RO.S – Portugal Romano em Sicó⁸.

⁴ Informação disponível em <https://www.escolasdesoure.pt/web/viii-edicao-do-concurso-plurilingue/>

⁵ Vide informação disponível em <https://www.escolasdesoure.pt/web/debate-subordinacao-um-problema-de-encaixe/>

⁶ Vide informação disponível em <https://drive.google.com/drive/folders/19R2g8jnI9bI31B-JTyscUjugJEXKEMYD>

⁷ Vide informação disponível em <https://www.escolasdesoure.pt/web/>

⁸ Vide informação disponível em <https://www.escolasdesoure.pt/web/circuito-da-romanizacao-em-terras-de-sico/>

Já em Março, no segundo período, todos os alunos da escola do 9º ano foram até à cidade do Porto assistir à peça de teatro *Auto da Barca do Inferno*, no âmbito do estudo da obra completa nas aulas de Português. No mesmo dia, tivemos a oportunidade de visitar o museu interativo e parque temático *World of Discoveries*, dedicado aos descobrimentos portugueses e localizado no centro do Porto, com o objetivo de enquadrar a época dos descobrimentos para o estudo d’*Os Lusíadas*, de Luís de Camões, no terceiro e último período⁹.

Por outro lado, os alunos do 10º ano foram inseridos num projeto de *Educação para a Cidadania*. A educação para a cidadania, segundo a *Direção-Geral da Educação*¹⁰, tem como objetivo “contribuir para a formação de indivíduos responsáveis, autónomos, solidários, que conhecem e exercem os seus direitos e deveres em diálogo e no respeito pelos outros, com espírito democrático, pluralista, crítico e criativo, tendo como base os valores dos direitos humanos” (Direção-Geral da Educação). Neste âmbito, os alunos decidiram organizar uma visita de estudo, com a ajuda de alguns professores, nomeadamente a professora de Português, que, logo desde o início, os orientou nas primeiras etapas de organização da visita. Para tal, foi reservada uma aula, em que a professora, com a ajuda dos alunos, apresentou os diferentes passos no processo: escolha dos espaços a visitar, pesquisa na Internet dos contactos a estabelecer (serviço educativo ou endereço eletrónico), contactos com os professores que gostariam de envolver no projeto, preparação de uma possível estadia na pousada da juventude, elaboração da proposta da visita a apresentar à direção da escola, orçamentos e pedidos de orçamentos para o transporte, formas de angariação de fundos. Para a organização das deslocações e transportes, os alunos tinham de ter o(s) dia(s) exato(s) para a visita, o local, o número total de alunos, a hora de partida e a hora de chegada.

A escolha incidiu num programa de visita de dois dias a diferentes espaços em Lisboa: o Museu da Ciência Viva, o Museu da Eletricidade, o Planetário e o Oceanário. Os custos da visita foram, em parte, suportados pelas receitas da venda de rifas e por patrocínios de vários estabelecimentos comerciais de Soure. Foram os professores de Biologia e Português que acompanharam os alunos nesta visita. No final, os alunos tiveram de apresentar o seu projeto à comunidade escolar.

⁹ Vide informação disponível em <https://www.escolasdesoure.pt/web/ridendo-castigat-mores-o-humor-perspica-na-satira-social/>

¹⁰ Vide informação disponível em <https://www.dge.mec.pt/educacao-para-cidadania>

Já no mês de março, participei na visita de estudo à Central Termoelétrica do Pego e à Barragem de Castelo do Bode, com os alunos do 10º ano. Por ser uma visita centrada nas disciplinas de Física e Química acompanhei, apenas, os alunos da turma.

Como sempre fui apaixonada pelas artes decidi abraçar o projeto do teatro da escola. Estive presente nas atividades realizadas pelo Clube de Teatro da Escola, *Clube Art'e Vícios*, onde colaborei, conjuntamente com as dinamizadoras e alunos inscritos, na elaboração do guião da peça a apresentar no 25 de abril, no âmbito da comemoração desta efeméride, bem como na representação da peça à comunidade educativa no Instituto Técnico e Profissional de Soure (INTEP) e na representação da peça na XIV Mostra de Teatro Escolar de Coimbra¹¹.

Durante o último período letivo, colaborei na preparação de diversos materiais de divulgação do Projeto PENTA (Palavra, Ensino, Novidade, Trabalho, Aprendizagem), um projeto do 9º ano, turma A, com o intuito de combater a iliteracia informática, essencialmente de adultos e idosos. Coadjuvei na construção do *blog* deste projeto, bem como na produção de um dossier da Oficina de Formação Interativa presencial, ou à distância, na modalidade de Workshop, com quatro módulos, de duas horas de duração cada¹². No âmbito das iniciativas de divulgação do Projeto PENTA, acompanhei os alunos na representação do Agrupamento de Escolas Martinho Árias na II Expo – Empresas e Artes e Ofícios, em Vila Nova de Poiares. Arquivei, no correio eletrónico do Projeto penta.9a@gmail.com todas as fotografias tiradas durante o evento¹³.

Já no final do meu percurso como professora estagiária aceitei o convite para acompanhar os alunos do 3º ciclo a São Pedro de Moel (7º e 8º anos), numa atividade da disciplina de Religião Moral e Católica – “Viver em Grupo – encontro final de Moral”, um convívio partilhado entre alunos e professores¹⁴.

¹¹ Vide informação disponível em <https://www.escolasdesoure.pt/web/a-caminho-do-altar/>

¹² Vide blog do projeto disponível em <https://penta9a.wixsite.com/website>

¹³ Vide informação disponível em [https://www.escolasdesoure.pt/web/ii-expo-empresas-e-artes-e-oficios-acolhe-jovens-empresenedores-de-soure/](https://www.escolasdesoure.pt/web/ii-expo-empresas-e-artes-e-oficios-acolhe-jovens-empresendedores-de-soure/)

¹⁴ Vide informação disponível em <https://www.escolasdesoure.pt/web/o-escorrega-que-fez-as-delicias-dos-nossos-jovens/>

2.4. O desafio na sala de aula

2.4.1. Observação das aulas de Português

Como não possuía qualquer experiência na área do ensino, considerei essencial assistir a um número máximo de aulas, antes de começar a prática letiva, tendo mantido este ritmo durante o ano letivo. A *Turma Árias* do 9º ano tinha aulas de Português três vezes por semana, dois blocos de noventa minutos e um bloco de quarenta e cinco minutos. A turma do 10º ano tinha aulas duas vezes por semana com a duração de noventa minutos cada uma. No total, estive presente em 220 horas.

A observação das aulas lecionadas pela minha orientadora baseou-se na descrição dos vários passos das aulas, registada em fichas de observação criadas para o efeito. Nestas fichas, eram assinalados e comentados diferentes aspetos do desenvolvimento das aulas, nomeadamente (i) o comportamento e interesse dos alunos, (ii) a interação e participação, (iii) os diálogos estabelecidos entre a professora e os alunos, (iv) o entusiasmo da professora e (v) o tempo que era necessário para cada atividade. Considero esta metodologia adequada para o meu crescimento, enquanto professora estagiária, pois estava atenta a todos os momentos da aula e retirava pequenos ensinamentos para o futuro. Deste ponto de vista, é muito positiva a metodologia adotada pela orientadora e um ótimo ponto de partida para iniciar a prática letiva. No entanto, tentei sempre acrescentar e desenvolver novas técnicas, experimentando sempre o que funcionava e o que era menos produtivo na minha prática pedagógica. Apesar de termos este contacto com uma metodologia de um professor orientador, não devemos tomá-la como modelo absoluto no nosso ensino/aprendizagem. Concluí, por outro lado, a partir da observação das aulas dadas pela minha orientadora, que a metodologia deve ser sempre trabalhada em função da turma e do ano de escolaridade que temos em mãos.

Começo por apresentar a turma que mais desafios me colocou, a turma do 10º ano, do curso de Ciências e Tecnologias, pois foi onde apliquei e trabalhei o meu tema de investigação, sobre a estratégia do *Questionamento* para a Compreensão de Leitura. Trata-se de uma turma empenhada, participativa, bastante culta, com valores e disponível para qualquer situação ou atividade desenrolada em contexto de sala de aula. Mostrou-se sempre atenta e motivada nas aulas lecionadas pela professora orientadora, tendo revelado, logo desde o início do ano, vontade para trabalhar e atingir os objetivos e resultados positivos. No primeiro período, e apesar de se sentirem um pouco desmotivados e menos recetivos aos conteúdos lecionados (a

Poesia Trovadoresca), os alunos mostraram-se muito empenhados e acabaram por alcançar os resultados esperados.

Na *Turma Árias* do 9º ano, a experiência foi diferente, dada a natureza e dinâmica dos grupos. O primeiro grupo era constituído por alunos de nível quatro e cinco; o segundo grupo juntava alunos de nível insuficiente; o terceiro grupo tinha alunos do nível três; e o último grupo juntava novamente alunos de nível insuficiente. Os alunos acompanharam sempre a matéria, participando nas atividades elaboradas pela professora orientadora. Tomaram esta experiência da *Turma Árias* como uma experiência vantajosa para os seus percursos académicos e revelaram vontade de continuar neste modelo¹⁵. Em comparação com a turma do 10º ano, observava-se nestes pequenos grupos alguma distração e falta de concentração, relacionadas, seguramente, em parte, com o facto de se tratar de alunos mais novos e com personalidades ainda em desenvolvimento.

De um modo geral, através da observação das aulas lecionadas pela professora de Português, concluí que existiam elementos positivos já mecanizados para todas as turmas atribuídas, nomeadamente os seguintes: a professora cumprimentava sempre os alunos no início da aula; perguntava, sempre, no início da aula o que tinham estado a analisar/estudar na lição anterior; mobilizava-se pela sala para tirar dúvidas aos alunos; mobilizava frequentemente os conhecimentos prévios dos alunos, colocando questões; estava preparada para enfrentar alguns problemas de comportamento, observáveis sobretudo nas turmas do 9º ano; os alunos escreviam os sumários e as respostas no quadro; a professora apresentava o sumário da aula no final para sintetizar os conteúdos expostos na aula; incentivava a leitura expressiva, criando até um espaço na aula para a declamação de poesia; e outros. Estas dinâmicas tiveram um grande impacto na turma, pois cativavam e promoviam a participação dos alunos na aula.

Foi sem dúvida através da observação das aulas lecionadas pela orientadora que aprendi muitas estratégias e atividades para aplicar na minha prática letiva. Uma aula dinâmica, bem estruturada, coerente e motivante foi a base para o meu trabalho ao longo das catorze aulas de noventa minutos que tive de preparar minuciosamente para que tudo estivesse ao meu alcance e ao alcance dos alunos. Este é um aspeto que me parece essencial na prática docente: preparar uma aula que chegue a cada aluno. O aluno deve perceber a matéria, estar concentrado,

¹⁵ Dados apresentados nas fichas de autoavaliação pela passagem na *Turma Árias*.

raciocinar quando perguntamos algo, ter tempo para realizar uma determinada tarefa e, principalmente, estar motivado para retirar os ensinamentos transmitidos pela professora.

2.4.2. Lecionação das aulas de Português

Tratando-se de um núcleo monodisciplinar, lecionei sete blocos de noventa minutos no 9º ano e outros sete no 10º ano. Ao longo do primeiro período lecionei três aulas na turma do 10º ano. No segundo período, lecionei quatro aulas no 9º ano e quatro aulas no 10º ano. No último período lecionei três aulas no 9º ano, o que perfaz um total de catorze aulas de noventa minutos¹⁶.

Ao longo do primeiro período, lecionei uma aula com caráter formativo (aula zero), na *Turma Árias* do 9º ano e três aulas na turma do 10º ano relativas à avaliação sumativa. A planificação de cada aula observada, com vista à avaliação sumativa, foi apresentada em seminário de escola, com a colaboração da professora orientadora, que sempre se mostrou disponível para me ajudar a melhorar cada planificação e cada atividade para as aulas. Os planos de aulas e respetivos materiais foram concebidos em articulação com os utilizados pela orientadora para assim dar continuidade ao trabalho desenvolvido nas aulas observadas. No início, senti alguma dificuldade na elaboração das planificações de aulas, mas o apoio da orientadora foi fundamental neste processo.

A planificação de cada aula é uma tarefa complexa, que envolve múltiplas dimensões, relativas (i) aos objetivos, (ii) aos conteúdos e às atividades, (iii) aos materiais, (iv) às estratégias, (v) à avaliação, bem como a elaboração de todo o roteiro da aula, com o intuito de facilitar a construção coesa de uma aula ou sequência de aulas. Reconheço, assim, ter sentido, nas primeiras vezes, alguma dificuldade na elaboração de um plano com todos estes pontos, gastando bastante tempo na preparação de cada material e cada atividade a ser produzida em contexto de sala de aula. Contudo, ao longo das primeiras aulas, tomei consciência daquilo que os alunos pediam e necessitavam. Entre outros aspetos, assumiram-se como orientações estruturantes na planificação de cada aula (1) a sua dinâmica e (2) uma estruturação clara, com um início motivante, um meio completo e um fim capaz de funcionar com síntese de todos os conteúdos abordados na aula.

¹⁶ De acordo com o Regulamento da FLUC

No primeiro período, na turma do 10º ano, lecionei conteúdos da Unidade um do manual *Sentidos 10* (adotado pela escola), a Poesia Trovadoresca, nomeadamente, as cantigas de escárnio e maldizer. Optei por criar uma atividade inicial, para introduzir o tema, promovi a leitura expressiva de algumas cantigas e a realização de exercícios propostos nos roteiros interpretativos do manual. Terminei a unidade com exercícios de consolidação.

Nas três primeiras aulas lecionadas no primeiro período, alguns alunos (seis) fizeram as suas apresentações orais (previstas no programa) sobre os seguintes temas: interculturalidade (diversidade cultural e religiosa), desenvolvimento sustentável, educação ambiental, empreendedorismo e voluntariado. Os alunos dispunham de três a cinco minutos de apresentação, devendo indicar o tema escolhido e o motivo da sua escolha, apresentar os resultados da pesquisa e, no final, dar uma opinião pessoal sobre o tema.

No segundo período, os temas lecionados foram a *Crónica de Fernão Lopes*, contemplada na unidade dois do manual, e a *Farsa de Inês Pereira*, tratada na unidade três. Na primeira aula, terminei o estudo da *Crónica* com o capítulo 148, fazendo alguns exercícios propostos no manual para a compreensão do texto. Em seguida, para terminar a unidade realizámos exercícios de consolidação de conhecimentos. Nas três aulas seguintes, iniciei o estudo da *Farsa de Inês Pereira*, de Gil Vicente, recapitulando a matéria dada no ano anterior sobre a obra estudada e ativando conhecimentos prévios sobre a vida do autor. Tentei sempre proporcionar momentos de leitura expressiva, em contexto de sala de aula, promovendo a leitura dialogada da farsa; os alunos preparavam em casa a leitura.

Ainda no segundo período, lecionei uma sequência de quatro aulas aos alunos da *Turma Árias*; o tema lecionado foi o *Auto da Barca do Inferno*, de Gil Vicente. Na primeira aula, lecionei o *juízo do Sapateiro*; na segunda, o *juízo do Judeu*; na terceira, o *juízo do Corregedor e do Procurador*; e na última, o *juízo do Enforcado*. Pedi aos alunos para prepararem a leitura destes episódios em casa para que pudéssemos, em aula, dramatizar cada cena. Para todos os *juízos* preparei um conjunto de perguntas de interpretação, perguntas gramaticais e pequenos jogos didáticos sobre a caracterização das personagens, os símbolos cénicos de cada personagem, as sentenças dadas pelo Anjo e pelo Diabo para cada uma das personagens em julgamento. Tentei sempre proporcionar momentos de leitura dramática, distribuindo as várias personagens pelos alunos, promovendo a leitura dialogada do *Auto da Barca do Inferno*.

No último período dei apenas três aulas, na turma do 9º ano, com as quais completei o meu plano individual de formação. Nestas aulas lecionei três episódios da epopeia *Os Lusíadas*, de Luís Vaz de Camões. Na primeira aula terminei o estudo do episódio de Inês de Castro, fazendo alguns exercícios propostos no manual; na segunda aula, estudámos o episódio das Despedidas em Belém; e na última aula, observada também pela orientadora da Faculdade e pela orientadora da escola, os alunos estudaram o episódio da Determinação de Vénus e trabalhos de Cupido e o episódio da Ilha dos Amores. Os alunos responderam a uma ficha de trabalho, elaborada por mim, com perguntas de interpretação e perguntas gramaticais sobre os dois episódios.

Tentei sempre iniciar da mesma forma cada aula: os alunos sentavam-se nos seus lugares, recapitulavam os conteúdos dados na aula anterior, e de seguida escreviam o sumário da aula. As atividades e estratégias foram fundamentais para o bom funcionamento da aula, como, por exemplo, os diálogos entre professora e alunos, a leitura silenciosa de textos desconhecidos e a projeção na tela e registo das respostas corretas nos cadernos diários dos alunos.

Outra ferramenta essencial para o planeamento de uma aula é a avaliação dos alunos, feita pela observação direta (i) do seu interesse e empenho, (ii) da pontualidade e assiduidade, (iii) do comportamento, nomeadamente, o respeito pelos outros e pelas regras de sala de aula e (iv) da aplicação dos conteúdos abordados na realização dos exercícios propostos pela professora.

No final de cada aula assistida procedeu-se, sempre, a uma análise crítica de cada aula ministrada por mim. Nestas reuniões, a professora orientadora apontava aspetos positivos, aspetos a melhorar e dava sugestões para aperfeiçoar a minha prática letiva futura.

Na tabela que se segue são resumidas as seguintes informações relativas às aulas lecionadas: número de aulas, datas, duração, turma e temas lecionados.

| Nº de aula | Data | Duração | Turma | Temas lecionados |
|------------|----------------|---------|----------|-----------------------|
| Nº 0 | 29 de novembro | 90 min. | 9º Árias | Gramática: Pontuação. |
| Nº 1 | 03 de dezembro | 90 min. | 10º ano | Poesia Trovadoresca. |
| Nº 2 | 05 de dezembro | 90 min. | 10º ano | Poesia Trovadoresca. |

| | | | | |
|-------|-----------------|---------|----------|---|
| Nº 3 | 10 de dezembro | 90 min. | 10º ano | Poesia Trovadoresca. |
| Nº 4 | 23 de janeiro | 90 min. | 10º ano | Gil Vicente – <i>Farsa de Inês Pereira</i> . |
| Nº 5 | 28 de janeiro | 90 min. | 10º ano | Gil Vicente – <i>Farsa de Inês Pereira</i> . |
| Nº 6 | 30 de janeiro | 90 min. | 10º ano | Gil Vicente – <i>Farsa de Inês Pereira</i> . |
| Nº 7 | 04 de fevereiro | 90 min. | 10º ano | Gil Vicente – <i>Farsa de Inês Pereira</i> . |
| Nº 8 | 07 de fevereiro | 90 min. | 9º Árias | <i>Auto da Barca do Inferno</i> – Sapateiro. |
| Nº 9 | 11 de fevereiro | 90 min. | 9º Árias | <i>Auto da Barca do Inferno</i> – O Judeu. |
| Nº 10 | 14 de fevereiro | 90 min. | 9º Árias | <i>Auto da Barca do Inferno</i> – O Corregedor e o Procurador. |
| Nº 11 | 18 de fevereiro | 90 min. | 9º Árias | <i>Auto da Barca do Inferno</i> – O Enforcado. |
| Nº 12 | 06 de maio | 90 min. | 9º Árias | Episódio de Inês de Castro, <i>Os Lusíadas</i> – Luís Vaz de Camões. |
| Nº 13 | 09 de maio | 90 min. | 9º Árias | Episódio das Despedidas em Belém, <i>Os Lusíadas</i> – Luís Vaz de Camões. |
| Nº 14 | 30 de maio | 90 min. | 9º Árias | Episódio da Determinação de Vénus e trabalhos de Cupido e episódio da Ilha dos Amores, <i>Os Lusíadas</i> – Luís Vaz de Camões. |

Tabela 1. Temas de lecionação nas aulas de Português e tempos/horas despendidas

Nesta segunda tabela são apresentadas todas as atividades em que participei, letivas e não letivas e a data da sua realização.

| Atividades Letivas | |
|-------------------------------------|----------------|
| Atividades | Data |
| Reuniões do Departamento de Línguas | 17 de outubro |
| | 12 de dezembro |
| | 27 de março |

| | |
|---|--------------------------|
| Reuniões Intercalares da turma do 10º ano | 7 de novembro |
| | 12 de março |
| Reuniões de avaliação final da turma do 10º ano | 18 de dezembro |
| | 8 de abril |
| | 19 de junho |
| Comemoração do <i>Dia das Línguas</i> | 26 de setembro |
| Aula do professor Paulo Franchetti | 18 de novembro |
| VIIIª Edição do Concurso Plurilingue | 3 de abril |
| Sessão <i>Subordinação: um problema de encaixe?</i> | 22 de maio |
| Registos áudio para a Prova final a Nível de Escola de Português | Final do 3º Período |
| Atividades extraletivas | |
| Ida ao Cinema - <i>Pedro e Inês</i> – 10º ano | 24 de outubro |
| Visita de Estudo – Circuito da Romanização em Terras de Sicó – 9º ano | 13 de dezembro |
| Visita de Estudo – <i>Auto da Barca do Inferno</i> e Museu <i>World of Discoveries</i> – 9º ano | 19 de março |
| Visita de Estudo a Lisboa – 10º ano | 28 e 29 de março |
| Visita de Estudo – Central Termoelétrica do Pego e à Barragem de Castelo de Bode – 10º ano | 2 de abril |
| Representação da Peça de Teatro <i>A Caminho do Altar</i> – alunos do <i>Clube Art'e Vícios</i> | 25 de abril e 16 de maio |

| | |
|--|-------------|
| Apresentação do Projeto PENTA em Vila Nova de Poiares – 9º ano | 25 de maio |
| Visita de Estudo – São Pedro de Moel – 7º e 8º anos | 13 de junho |

Tabela 2. Atividades em que participei, letivas e extraletivas

Parte II

Introdução

A segunda parte (Parte II) deste relatório, que corresponde à componente monográfica, encontra-se dividida em dois capítulos: Enquadramento teórico (capítulo 3) e Didatização (capítulo 4).

No capítulo 3 serão apresentadas reflexões sobre conceitos relevantes para o tema do presente trabalho. Encontra-se subdividido nas seguintes secções: O domínio da Leitura e da Educação Literária nos documentos reguladores do ensino (3.1); O que é a Compreensão de Leitura (3.2); Consciencializar os alunos para a Compreensão de Leitura: As 7 estratégias de Moreillon (3.3); A terceira estratégia: *o questionamento* (3.4), subdividida nas subsecções Os questionários de leitura nos manuais (3.4.1) e Questionários de leitura: tipologia de questões (3.4.1.1).

O capítulo 4 encontra-se igualmente subdividido em secções, de acordo com a seguinte sequência: i) na primeira secção (4.1), descrevem-se globalmente as tarefas (*Questionários e Atividades*) aplicadas aos alunos e a sua calendarização ao longo do ano letivo; ii) na segunda secção (4.2), apresenta-se o questionário 1, sobre estratégias adotadas durante a leitura, bem como os dados obtidos na sua primeira aplicação (*Questionário 1 – Estratégias de leitura. Aplicação 1*); iii) na terceira secção (4.3), descrevem-se as quatro Atividades desenvolvidas em sala de aula e destinadas a trabalhar com os alunos a estratégia do “questionamento” (*Atividades – estratégia 3. Questionamento*) e resultados obtidos; iv) na quarta secção (4.4) apresentam-se os resultados da aplicação 2 do questionário 1 (*Questionário 1 – Estratégias de leitura. Aplicação 2*); v) na quinta secção (4.5), é apresentado o questionário 2, sobre o uso dos questionários nos exercícios de leitura (*Questionário 2 – Estratégia 3. Questionamento*), a sua aplicação quer na turma-alvo quer no grupo de controlo e respetivos resultados; e vi) na última secção (4.6), descreve-se a aplicação e resultados do questionário final sobre as atividades desenvolvidas (cf. secção 4.3) - (*Questionário 3 – Atividades*).

No final do presente capítulo farei uma breve conclusão à parte monográfica (Parte II).

3. Enquadramento teórico

Neste terceiro capítulo serão apresentadas, como referido, reflexões sobre conceitos relevantes para o tema do presente trabalho.

3.1. O domínio da Leitura e da Educação Literária nos documentos reguladores do ensino

A presente secção incidirá na apresentação de alguns aspetos importantes para a investigação contidos nos documentos curriculares em vigor pela Direção-Geral da Educação, nomeadamente o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (daqui por diante, *Perfil dos Alunos*), Aprendizagens Essenciais e os Programas e Metas Curriculares do Português do Ensino Básico e do Ensino Secundário (daqui por diante, *Programas e Metas Curriculares*). O domínio da Leitura e da Educação Literária são o foco principal da pesquisa, pois são os dois domínios onde a Compreensão de Leitura, objeto de estudo do presente trabalho, está mais evidente.

Segundo Martins e Sá (2008:236), “formar leitores exige da escola e dos vários intervenientes atitudes que estimulem o pensamento, o sentido crítico, que respondam a desafios, sustentando em objetos de leitura ricos e diferenciados, e numa atitude de diálogo e cooperação, desde o início da escolaridade”. Sim-Sim (2003:5) defende que a “complexidade envolvida no processo de aprendizagem da leitura requer do aprendiz de leitor motivação, vontade, esforço e consciencialização do que está a ser aprendido”.

Começando pelo documento de referência para a organização de todo o sistema de ensino, o Perfil dos Alunos tem como objetivo principal contribuir para a articulação das decisões relativas ao currículo escolar. O Perfil dos Alunos contribui “para a organização e gestão curriculares e para a definição de estratégias, metodologias e procedimentos pedagógico-didáticos a utilizar na prática letiva” (2017:8).

O documento apresenta um conjunto de princípios que vão para além do “saber ser”, “saber estar” e “saber fazer”; conceitos como a inclusão, coerência e flexibilidade, adaptabilidade e ousadia, sustentabilidade e estabilidade são cada vez mais discutidos no plano do ensino. A luta por uma escola inclusiva e flexível é constante. Cabe à escola fazer a diferença e desenvolver todos os princípios que são desejados e relatados no documento regulador.

Define ainda as várias áreas de competências chave de que destaco as seguintes: Linguagem e textos; Raciocínio e resolução de problemas; Desenvolvimento pessoal e autonomia.

A competência da *linguagem e textos* diz respeito à capacidade de identificação de códigos de leitura e de escrita, isto é, de compreensão e interpretação de textos e outros produtos comunicativos, tais como: “gestos, sons, palavras, números e imagens (2017: 21).

A competência do *raciocínio e resolução de problemas* promove a “interpretação de informação, planificação e condução de pesquisas” e o “desenvolvimento de processos conducentes à construção de produtos e de conhecimento, usando recursos diversificados” (2017: 23). Esta competência pode ser relacionada com a estratégia de *questionamento*, aqui em estudo, na medida em que está também em causa o desenvolvimento de mecanismos de exploração e aprofundamento de conteúdos.

A competência do *desenvolvimento pessoal e autonomia* desenvolve confiança, motivação, autorregulação, espírito de iniciativa e tomada de decisões. Os alunos à saída da escolaridade obrigatória devem ter a consciência do seu próprio crescimento e evolução. Desta forma, devem ser “capazes de expressar as suas necessidades e de procurar as ajudas e apoios mais eficazes para alcançarem os seus objetivos” (2017: 26). Ao adotarmos a estratégia de *questionamento* promovemos no aluno essa autonomia na busca do conhecimento.

Outro dos documentos reguladores que dá seguimento ao Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória são as Aprendizagens Essenciais. Segundo a Direção-Geral da Educação, este documento tem como base a “orientação curricular centrada na planificação, realização e avaliação do ensino e da aprendizagem, promovendo o desenvolvimento das áreas de competências inseridas no Perfil dos Alunos à saída da escolaridade obrigatória” (2018:1).

Na disciplina do Português, a introdução ao documento das Aprendizagens Essenciais é idêntica tanto nos anos do ensino básico, como do ensino secundário. Apresenta-se um conjunto de competências essenciais que o aluno deve atingir no final de cada ano letivo, tais como: (i) interpretar, (ii) inferir, (iii) mobilizar as regras linguísticas, (iv) dominar o conhecimento explícito da língua, (v) promover a leitura e incutir o gosto pela escrita de textos sobre o mundo do leitor (“mundo interior”) e sobre o mundo em geral (“mundo em que os alunos se movimentam”).

No domínio da Leitura, as Aprendizagens Essenciais apresentam como objetivo principal que o aluno “tenha adquirido fluência e eficácia na seleção de estratégias adequadas ao motivo pelo qual leem determinado texto ou obra”. No domínio da Educação Literária, o presente documento tem como objetivo “capacitar os alunos para a compreensão, a interpretação e a fruição de textos literários”.

O aluno tem de compreender para agir. Lemos para ampliarmos os limites do conhecimento, para retirarmos e obtermos determinadas informações, para descontraír e para refletirmos sobre assuntos gerais. Para isso, é preciso criar hábitos de leitura desde muito cedo e é o professor que tem o papel principal de incutir aos alunos o gosto pela leitura.

Aspetos como a leitura integral de obras de extensão e complexidade progressivas, o desenvolvimento de estratégias para a resolução de problemas na compreensão e interpretação de conteúdo, o tipo de objetos procurados pelos alunos (internet, bibliotecas) são apenas algumas das questões alvo de renovadas abordagens e atenção. É neste âmbito que surge a criação do Plano Nacional de Leitura (PNL).¹⁷ Esta ação tem como objetivos:

“promover a leitura, assumindo-a como um fator de desenvolvimento individual e de progressão nacional; criar ambientes favoráveis à leitura; inventariar e valorizar práticas pedagógicas e outras atividades que estimulem o prazer de ler entre crianças e jovens (...); criar instrumentos que permitam definir metas cada vez mais precisas para o desenvolvimento da leitura; enriquecer as competências dos atores sociais, desenvolvendo a ação dos professores e de mediadores de leitura, informais e formais.” (Martins 2008:242)

O último documento regulador apresentado neste trabalho, Programas e Metas Curriculares¹⁸, é um documento único, que organiza as matérias, liga conteúdos programáticos com as metas curriculares, dando mais coerência ao ensino (DGE, 2015). Apresenta objetivos e descritores de desempenho que valorizam os vários domínios fundamentais, tais como o domínio da oralidade, leitura, educação literária, gramática e escrita. É a partir dos descritores de desempenho que os professores se apoiam e podem aprimorar as suas estratégias de ensino.

Nos vários objetivos e descritores de desempenho, o tópico dos questionários está indiretamente implicado no desenvolvimento de competências como a construção de

¹⁷ Plano Nacional de Leitura, lançado no início de 2006, em articulação com o Ministério da Cultura e o Gabinete dos Assuntos Parlamentares.

¹⁸ Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico e Secundário, Maio de 2015.

inferências, a seleção de informação relevante, a expressão de pontos de vista, a identificação de ideias-chave, entre outros.

Um aspeto importante desta discussão em torno das competências de leitura está relacionado com a sua transversalidade no currículo escolar e, mais concretamente, com o papel que em todo o percurso do aluno deve assumir.

3.2. O que é a Compreensão de Leitura

“A língua portuguesa, quer como língua materna do sujeito, quer como língua de acolhimento é fundamental no processo de comunicação e no processo de estruturação do pensamento” (Martins e Sá 2008:239). De acordo com Martins e Sá (2008) cabe à disciplina de Português “promover a aquisição e desenvolvimento de competências, concretamente em compreensão na leitura (...)” (Martins e Sá, 2008:239).

O domínio da leitura ocupou desde muito cedo um lugar de destaque no ensino. Várias são as correntes teóricas que acompanham o estudo da compreensão na leitura. A corrente do construtivismo¹⁹ defende que a compreensão de um texto compromete a atividade do leitor e abrange sempre uma compreensão muito subjetiva. A partir do leitor e da leitura feita, o texto pode ter vários sentidos. É a partir da leitura que armazenamos informações relevantes para o nosso conhecimento e articulamos este conhecimento novo com os conhecimentos prévios do leitor. Alçada (2016) defende que o aluno constrói a sua própria compreensão do texto. Os alunos devem ter acesso a vários géneros textuais e às várias estratégias que lhes permitam evoluir no processo de consolidação da competência da Compreensão de Leitura. A leitura permite ligar a pessoa ao mundo, possibilitando uma reflexão mais profunda sobre diversos temas: cultura, sociedade, quotidiano das pessoas, mundos imaginários, etc.

Na obra *Plano Nacional de leitura*, Isabel Alçada (Alçada, 2016) apresenta a distinção entre alfabetização e alfabetização funcional: consideram-se todos *alfabetizados*, os indivíduos que são capazes de ler e escrever, ainda que num nível muito básico; a *alfabetização funcional* requer, pelo contrário, um conjunto de habilidades e práticas, que incluem a leitura, a escrita e o cálculo, com as quais todas as pessoas estão aptas para participar em conversas de grupo sobre variadíssimos assuntos.

¹⁹ Teoria de Jean Piaget.

O conceito de Compreensão de Leitura envolve a noção de literacia. Segundo Sim-Sim (1993:7), “o conceito de literacia diz respeito à capacidade de compreender e usar todas as formas e tipos de materiais escritos requeridos pela sociedade e usados pelos indivíduos que a integram”. O Relatório Nacional sobre o PISA²⁰ (GAVE, 2001) menciona que a “Literacia de leitura foi definida como a capacidade de cada indivíduo compreender, usar textos escritos e refletir sobre eles, de modo a atingir os seus objetivos, desenvolver os seus próprios conhecimentos e potencialidades e a participar ativamente na sociedade” (Martins e Sá, 2008:240).

Martins e Sá (2008) concluem que “a capacidade de usar a informação escrita é uma questão de sobrevivência na vida do cidadão, um fator de facilidade no acesso à cultura comum e na sua partilha, na mobilidade social” (Martins e Sá, 2008:240). A escola que tem aqui um papel fundamental no combate aos problemas de literacia.

“A compreensão da leitura é um processo complexo que envolve o que o leitor conhece sobre a sua própria língua, sobre a vida, sobre a natureza dos textos a ler e sobre processos e estratégias específicas para obtenção do significado da informação registada através da escrita.” (Sim-Sim, 2007:9). Sim-sim refere também que “a rapidez de leitura envolve o reconhecimento instantâneo de palavras, libertando a atenção e a memória para a recuperação do significado da frase (...)”. A dificuldade na identificação imediata e interpretação do significado de palavras constitui uma das maiores dificuldades no processo da leitura, dificultando o acesso aos conteúdos e a construção efetiva de conhecimento.

Sim-Sim (2007) apresenta quatro indicadores de um bom nível de Compreensão de Leitura de textos: i) a eficácia na rapidez e na precisão da identificação de palavras; ii) o conhecimento da língua de escolarização; iii) a experiência individual de leitura; e iv) as experiências e o conhecimento do Mundo por parte do leitor. As estratégias adotadas pelo professor terão de visar estes quatro pilares. (Sim-Sim, 2007:9)

²⁰ Programa internacional promovido pela OCDE desde 2000 para realizar a avaliação dos alunos de 15 anos em três domínios: *literacia de leitura, literacia matemática e literacia científica*.

3.3. Consciencializar os alunos para a Compreensão de Leitura: As 7 estratégias de Moreillon

“Ensinar a compreender é ensinar explicitamente estratégias para abordar um texto. Estratégias de compreensão são *ferramentas* de que os alunos se servem deliberadamente para melhor compreenderem o que leem, (...). Essas estratégias ocorrem antes da leitura de textos, durante a leitura de textos e após a leitura de textos.” (Sim-Sim, 2007:15)

Foi a partir da apresentação do projeto desenvolvido pelas professoras do Seminário de Português I, sobre a “Compreensão de Leitura: a instrução explícita de estratégias”, que defini o tema deste relatório. Foi apresentado um estudo sobre as *sete estratégias* que auxiliam o aluno na compreensão de qualquer tipo de texto, desde o texto simples até ao texto complexo.

O estudo de Machado e Fernandes sobre as estratégias de Compreensão de Leitura tem como objetivos: “i) conhecer o nível de consciência da Compreensão de Leitura por parte dos estudantes; ii) desenvolver as suas estratégias de Compreensão de Leitura; iii) aumentar a consciência metacognitiva; e iv) desenvolver a compreensão leitora”.

Partindo da bibliografia apresentada pelas professoras, podemos identificar dois tipos de estratégias de aprendizagem: as estratégias diretas, que se focam na memória, na cognição e na compensação; e as estratégias indiretas, que estão mais direcionadas para a metacognição e para as estratégias afetivas e sociais. As estratégias diretas têm como objetivo: “i) compreender e produzir texto, analisar, identificar as ideias principais; ii) criar esquemas mentais, rever, reconhecer padrões e fórmulas; iii) deduzir, recorrer a sinonímia, reformular; e iv) fazer anotações, sumariar, assinalar ideias pertinentes”. As estratégias indiretas têm como propósito: i) focar na aprendizagem, planificar, avaliar e monitorizar a aprendizagem; ii) reduzir a ansiedade perante a dificuldade de compreensão (em termos afetivos); iii) fazer perguntas, solicitar ajuda, cooperar (do ponto de vista social)”. (Machado e Fernandes, 2017:3)

São no total sete estratégias que conduzem o aluno à Compreensão de Leitura:

1. **Ativar o conhecimento prévio** –cabe ao professor, no âmbito de compreender o texto, ativar junto dos alunos a recuperação de conhecimentos sobre o mundo que possam ser relevantes para a compreensão dos textos. Desta forma, o aluno percebe ou não se terá dificuldades em entender o significado daquilo que irá ler e se conhece

ou não o assunto que o texto irá tratar. Grande parte da ativação do conhecimento prévio é feito antes da leitura, através do título ou da ilustração que acompanha o texto. “Os bons leitores ativam o seu conhecimento prévio para melhorar a sua compreensão daquilo que estão a ler” (Zimmermann & Hutchins, 2003:1).

2. **Usar imagens sensoriais** – a partir do texto, os leitores identificam as sensações transmitidas pelo autor e, desta forma, envolvem-se no texto que estão a ler. Os leitores podem compreender melhor uma determinada passagem do texto a partir dos elementos sensoriais transmitidos, como por exemplo sensações visuais, na descrição de paisagens/espacos, sensações auditivas, através dos sons transmitidos pelo texto (onomatopeias), sensações táteis através da descrição do toque entre as personagens, sensações olfativas, a partir dos odores apresentados numa determinada descrição de um espaço, e sensações do paladar, através de uma determinada situação que envolva o sabor dos alimentos ou as sensações de quente e frio. (Zimmermann & Hutchins, 2003: 1).
3. **Questionar** – os leitores podem questionar um determinado texto antes, durante e após a leitura para entenderem as ideias principais, criarem um fio condutor dos acontecimentos e entenderem o que estão a ler. É necessário que o aluno questione para analisar e interpretar aquilo que está a ler, criando assim, uma espécie de roteiro ou de guião com perguntas e respostas sobre o assunto tratado no texto. Esta estratégia está sempre em evidência nos manuais escolares, onde logo após o texto alvo de estudo encontramos um conjunto de propostas de questões com o objetivo de ajudar e de guiar o aluno na compreensão do texto.
4. **Antecipar a informação e inferir** – à medida que avança na leitura, o leitor consegue prever o próximo acontecimento e identificar os temas presentes no texto. Desta forma, o leitor faz os seus próprios juízos de valor, interpretando aquilo que está presente no texto. Esta estratégia está muito ligada à estratégia anteriormente apresentada, pois os alunos necessitam de questionar para realizarem inferências acerca do texto que está a ser lido. É a partir das perguntas que o leitor constrói as suas próprias conclusões e inferências sobre aquilo que está a acontecer e o que se vai passar na ação.

5. **Determinar as ideias principais** – os bons leitores distinguem o principal do acessório (Zimmermann & Hutchins, 2003). Os alunos identificam as ideias principais e os temas abordados no texto. Quando o aluno traz consigo um nível elevado de compreensão leitora consegue facilmente interpretar e identificar as ideias principais contidas num determinado texto. Pelo contrário, quando o leitor apresenta algumas dificuldades na determinação de ideias presentes no texto, é necessário recorrer a estratégias que conduzam o aluno à identificação do essencial e do acessório. Moreillon (2007: 98) apresenta um conjunto de questões que ajudam o aluno a determinar as ideias principais encontradas no texto, nomeadamente: “Qual foi o meu propósito na leitura que fiz?”; “Quais as novas ideias ou factos que eu aprendi?”; “O que farei com esta informação?”, entre outras. Estas perguntas conduzem o aluno na identificação das ideias e dos temas principais.
6. **Resolver dificuldades de compreensão** – os leitores têm a capacidade de entender se estão a compreender ou não um texto. Se tiverem dificuldades em perceber uma determinada palavra, frase ou longas passagens, utilizam um conjunto de estratégias para ultrapassarem o problema. Algumas dessas estratégias são as seguintes: avançar no texto, de modo a verificar se a dúvida que surgiu pode ser respondida e resolvida num segmento posterior do texto; fazer uma nova leitura da passagem que acabou de ler; colocar questões ao texto; recorrer a dicionários para encontrar o significado da palavra que não entendem; ler em voz alta (Zimmermann & Hutchins, 2003).
7. **Sintetizar** – à medida que o aluno faz a sua leitura, acompanha-a com o seu pensamento para assim obter um significado geral dessa leitura (Zimmermann & Hutchins, 2003). Esta estratégia ajuda o aluno na forma como organiza as suas ideias a partir do texto lido. A síntese é uma forma de condensar toda a informação contida no texto e, desta forma, criar um fio condutor de todas as ideias nele encontradas.
- (Moreillon,2007)

A partir destas sete estratégias, decidi desenvolver o meu trabalho de investigação no âmbito da estratégia número três, *o questionamento*. Como se verifica o questionamento está presente em muitas das estratégias apresentadas, nomeadamente, nas estratégias de antecipar a informação e inferir, determinar as ideias principais e resolver dificuldades de compreensão.

Na secção seguinte irei apresentar o tema do *questionamento* como estratégia fundamental para a Compreensão de Leitura.

3.4. A terceira estratégia: O *questionamento*

“Questioning is among the social competencies that children bring with them to their schooling. But when they enter school, many children begin to think of questions in terms of answering the teacher’s questions rather than asking and answering their own.” (Moreillon, 2007:58)

Segundo Morreillon, o ser humano tem a capacidade de construir o seu próprio conhecimento a partir das questões que faz e procurando responder a essas mesmas questões com a ajuda dos pais, dos familiares, dos educadores de infância, dos professores, etc. “We continue constructing our knowledge by asking and answering questions.” (Morreillon, 2007:58). As principais questões feitas pelas crianças começam por como? (“How?”), quem? (“Who?”), o quê? (“What?”), onde? (“Where?”), quando? (“When?”) e, porquê? (“Why?”). Estas questões simples poderão ajudar o aluno, ao longo do tempo, na compreensão durante da leitura de um determinado texto, pois é a partir de questões simples e acessíveis que os alunos começam a ter contacto com o texto e conseguem desconstruir a informação nele contida.

Tomando como ponto de partida a citação que introduz esta secção, assumimos que o questionamento é uma das competências que a criança traz consigo para a escola. No entanto, os alunos quando ingressam no sistema de ensino perdem um pouco dessa competência, pois começam a responder às questões do professor e dos manuais escolares e não às deles. Talvez por medo de colocar uma questão ao professor à frente da turma toda ou, simplesmente, porque o professor não dispõe de um tempo na sua aula para os alunos questionarem o texto em estudo colocando ele próprio as questões e esperando pelas respostas dos alunos. Se todas as questões não são iguais, o professor deve ter em consideração todas as questões feitas pelos alunos, promovendo assim o sentido crítico e a curiosidade dos alunos sobre um determinado assunto tratado num texto.

Um dos grandes objetivos desta estratégia é “to think between the lines, to think through and beyond the text. Higher-level questions require that students analyze, synthesize, or evaluate information.” (Moreillon, 2007:59). É realmente importante conduzir os alunos no sentido de pensarem para além das linhas e para além do texto, construindo questões que requerem o conhecimento do mundo, tais como a autora indica,

“Questions that can be answered in the text, questions that require thinking or research beyond the text, and questions that seem to have no answers at all can invite the reader to enter into the story or informational source. Questions can frame the reader’s exploration. Questions awaken the mind.” (Moreillon, 2007:59).

O modo como ensinamos esta estratégia é fundamental. Antes da leitura, podemos criar um pequeno diálogo com os alunos sobre o sentido/significado do título, analisar uma ilustração apresentada no início do texto, entre outros. Nesta fase cria-se um questionamento introdutório para apresentar o texto aos alunos. O questionamento feito durante a leitura é o mais importante, pois a construção de questões durante o diálogo com o texto motiva o aluno, que vai querer continuar a ler para responder às questões colocadas por ele. Deste modo, consegue-se um verdadeiro envolvimento do leitor com o texto. O questionamento realizado após a leitura servirá, completamente, para consolidar os conhecimentos retidos durante a leitura e desenvolver a capacidade de analisar e sintetizar a informação retirada do texto.

Fazer perguntas antes, durante e após a leitura ajuda os leitores a estabelecer, desenvolver e organizar toda a informação encontrada num texto. O questionamento, o ato de fazer questões ao texto, permite um diálogo entre o leitor, o autor, o ilustrador e o próprio texto, mantendo assim o leitor envolvido no texto.

3.4.1. Os questionários de leitura nos manuais

Ao longo dos anos o gosto pela leitura deve ser promovido e trabalhado, assim como a compreensão de textos informativos, textos formativos, textos literários/complexos. Para facilitar o trabalho dos professores, os manuais escolares são considerados por muitos um instrumento fundamental. Confirmamos o papel fundamental dos questionários no ensino/aprendizagem da leitura a partir da presença dos mesmos nos manuais escolares, no diálogo entre o professor e os alunos durante o estudo de um texto e na avaliação dos alunos (testes de avaliação). Como vemos os questionários estão sempre presentes nos vários materiais didáticos e nos vários momentos da aula, podendo existir, assim, uma maior ou menos liberdade interpretativa. Os questionários de leitura encontrados nos manuais escolares respondem a diferentes objetivos e propósitos, nomeadamente: i) verificar se os alunos perceberam o texto; ii) guiar os alunos na leitura; iii) facilitar a interpretação do texto; e consequentemente, iv) auxiliar a compreensão do texto.

Em suma, e tal como vimos anteriormente, os questionários de leitura ajudam o aluno a fazer inferências, ajudam a separar o essencial do acessório, ajudam na identificação de temas, entre outros. No entanto, estes questionários apresentados nos manuais escolares logo a seguir ao texto estudado levantam alguns problemas, relacionados sobretudo i) com a gestão e adequação dos graus de dificuldade das perguntas; ii) com a garantia do direito à liberdade interpretativa; e, iii) com o equilíbrio entre o foco no texto e conhecimento do mundo.

De acordo com Mello (2010) é importante que no início de cada leitura o professor diga aos alunos qual o objetivo daquela leitura daquele texto: “*que leituras desta narrativa se podem fazer com alunos deste ciclo de escolaridade?* – trata-se de clarificar hipóteses para um ponto de partida, (...) quanto ao sentido e aos objetivos da leitura” (2010:95). Por outro lado, o professor tem de se colocar no lugar do aluno e ter em conta aquilo que os alunos vão pensar sobre o texto. Desta forma, pode treinar as perguntas mais frequentes sobre uma determinada palavra, frase ou passagem do texto. As perguntas devem ser construídas do mais simples e particular para o mais complexo e geral e ser capazes de colocar “(...) o leitor em situação de poder interagir com o universo que vai sendo narrado, fazendo funcionar estratégias de leitura que incidem na compreensão” (Mello, 2010:96).

Marcuschi (2009) apresenta algumas reflexões sobre os manuais escolares adotados pelas escolas do ensino médio²¹ e a tipologia de perguntas feitas para a Compreensão de Leitura. O autor defende que os principais aspetos negativos que os manuais escolares têm são “a desatualização em relação às necessidades da nossa época; a falta de incorporação dos conhecimentos teóricos acerca da língua; e os livros didáticos continuam enfadonhos, todos muito parecidos.” (Marcuschi, 2009:1)

Atualmente, cada vez mais, temos contacto com manuais escolares com várias atividades, imagens interessantes sobre um determinado tema ou texto, atividades que apoiam a leitura, atividades que motivam para a leitura e ativam o conhecimento prévio do aluno. No entanto, o manual escolar deve estar presente, mas não deve ser o único instrumento de trabalho tanto para o professor como para o aluno.

²¹ Equivalente ao ensino secundário, em Portugal.

3.4.1.1. Questionários de leitura: tipologia de questões

Marcuschi (2003) apresenta um quadro sintetizador com os vários tipos de perguntas, a sua explicação e exemplos. Nesse quadro distinguem-se diferentes categorias de perguntas: (i) questões simples e diretas, (ii) questões que pedem a opinião dos alunos, (iii) questões que necessitam de alguma pesquisa para se obter a resposta, (iv) questões sobre a estrutura visual do texto (conseguimos responder sem precisarmos de ler o texto), (v) questões mais complexas, que exigem conhecimentos textuais (questões inferenciais), entre outras (Marcuschi, 2003:5).

Giasson (1993) afirma que o papel das perguntas mudou um pouco ao longo do tempo, apresentando algumas críticas: critica o facto de as perguntas serem muito literais e incidirem apenas numa determinada passagem do texto; critica o facto de as questões servirem apenas para avaliação de conhecimentos; e lamenta o facto de, muitas vezes, as perguntas só servirem para verificar se o aluno leu ou não o texto.

A autora defende que os objetivos comuns que orientam a leitura são: construção de questionários de leitura, elaboração de perguntas, resumo e classificação do texto. Em relação à elaboração de perguntas pelo aluno, Giasson afirma que “permite aos alunos descobrir gradualmente o que faz a essência de uma pergunta” (1993:303).

Para a aplicação da estratégia de questionamento, o professor assume um papel fundamental, apresentando exemplos e incentivando o aluno a questionar ele próprio o texto. Quando o aluno já está preparado para fazer questões ao texto, o professor deve aceitar as perguntas feitas pelo aluno, no sentido de o motivar a continuar a desenvolver essa competência. Estas perguntas podem ser de boa qualidade ou não, cabendo ao professor dar feedback, no sentido de melhorar a competência de questionar. Os alunos podem questionar o texto de variadíssimas formas para assim entenderem o verdadeiro sentido das palavras, frases ou passagens do texto.

“(…) parece razoável admitir que, se adotarmos uma estratégia adequada no tratamento da compreensão de texto em sala de aula, estaremos contribuindo para a formação de um cidadão mais crítico e capaz diante dos textos que ele recebe para seu uso na vida diária. É bom convencer-se de que usamos a língua não propriamente para exercitar as cordas vocais e sim dar a entender o que pensamos ou então para entender o que os outros pensam.” (Marcuschi, 2003:10)

No capítulo seguinte, será apresentado todo o trabalho de investigação aplicado à estratégia de *Questionar* na compreensão da leitura.

4. Didatização

Neste capítulo será apresentada a metodologia adotada na recolha e tratamento dos dados, bem como os dados e resultados obtidos.

O estudo deste relatório foi realizado na turma do 10º ano, do Curso de Ciências e Tecnologias, da Escola Secundária Martinho Árias, em Soure. Esta turma é constituída por vinte e dois alunos e foi escolhida a partir das minhas observações feitas ao longo do início do primeiro período. É uma turma interessada, participativa e com o gosto de se envolver em todas as atividades propostas.

O meu objetivo foi desenvolver nos alunos a autoconsciência sobre a Compreensão de Leitura, através de um trabalho autónomo de observação e criação de questionários. Em concreto, confrontei os alunos com várias atividades, que serão apresentadas no próximo capítulo relacionadas com o papel dos questionários na interpretação de textos.

De acordo com os meus objetivos definidos para a investigação, defini as seguintes perguntas de investigação:

- i) Que papel é atribuído aos questionários no ensino/aprendizagem da leitura?
- ii) De que forma podemos envolver os alunos no processo concreto de construção de atividades para a Compreensão de Leitura?
- iii) Como confrontar os alunos com a complexidade e diversidade das questões?
- iv) Como envolver o aluno na construção de um duplo percurso que constitui a relação “texto e questionário”?

De acordo com o objetivo de desenvolver nos alunos a autoconsciência sobre a Compreensão de Leitura através de um trabalho autónomo de observação e criação de questionários, este capítulo apresentará todas as atividades desenvolvidas ao longo do ano letivo, com o objetivo de responder às questões anteriormente apresentadas.

Na secção seguinte será apresentada a metodologia adotada para o presente trabalho.

4.1. Metodologia

Com o intuito de responder às questões de investigação definidas para este trabalho, foram aplicados, ao longo do ano letivo, alguns instrumentos para recolha de dados, três questionários e quatro atividades. O desenho dos materiais e o modo como foram aplicados pretendiam permitir-nos observar eventuais sinais de progressão ora, globalmente, no processo de consciencialização da Compreensão de Leitura, ora nas competências relativas à ativação da estratégia do *Questionamento*.

Nesse sentido, foi criado um conjunto de atividades com o objetivo de consciencializar os alunos para o processo da compreensão da leitura, para a importância das atividades de Compreensão de Leitura, nomeadamente os chamados Questionários de Leitura, e para a importância da sua participação neste processo. Todas as atividades e questionários foram criados por mim, com exceção do questionário 1 (Questionário 1 – Estratégias de leitura), desenvolvido no âmbito do projeto *Compreensão de leitura: a instrução explícita de estratégias*, coordenado por Ana Maria Machado e Anabela Fernandes. Todos os materiais se encontram disponíveis em *Anexos*, no final deste trabalho.

Nos parágrafos seguintes, descrevem-se brevemente a amostra dos informantes e os instrumentos de recolha de dados e sua calendarização.

4.1.1. Amostra de informantes

A amostra é constituída por vinte e dois alunos da Turma do 10º ano do curso de Ciências e Tecnologias da escola Martinho Árias, escola esta onde realizei a minha prática pedagógica supervisionada. Tal como foi referido na subsecção *Caracterização das turmas de estágio* (1.4) do capítulo 1, a turma é constituída por vinte e dois alunos, catorze do sexo feminino e oito do sexo masculino, com idades compreendidas entre os quinze e os dezasseis anos. Todos os alunos estão pela primeira vez matriculados no 10º ano, com exceção de dois alunos.

4.1.2. Recolha de dados: atividades e calendarização

Nesta subsecção são apresentados todos os instrumentos utilizados para a recolha de dados e sua calendarização.

Na tabela seguinte, resumem-se esses instrumentos, bem o número de aulas que foram necessárias para cada uma das atividades e o período em que foram implementadas.

| | dezembro | de janeiro a abril | de maio a junho |
|---|----------|--------------------|-----------------|
| | 1 aula | 4 aulas | 3 aulas |
| Questionário 1 – Estratégias de Leitura. Aplicação 1 | | | |
| Atividade 1 – Apreciação de um questionário a partir de Questionários de Leitura | | | |
| Atividade 2 – Elaboração de um questionário | | | |
| Atividade 3 – Construção de um questionário a partir de dois Questionários de Leitura | | | |
| Atividade 4 – Construção de um Questionário de Leitura | | | |
| Questionário 1 – Estratégias de Leitura. Aplicação 2 | | | |
| Questionário 2 – Estratégia 3 (“Questionamento”) | | | |
| Questionário 3. Atividades | | | |

Tabela 3. Cronograma

Numa primeira fase, apliquei na turma-alvo o Questionário 1 sobre estratégias de Leitura (em anexo). De seguida, implementei, durante o segundo período, as quatro atividades destinadas à investigação sobre o papel dos Questionários de Leitura na Compreensão de Leitura, que serão apresentadas e descritas nos próximos subcapítulos. No final da realização destas atividades (2º Período), voltei a aplicar o Questionário 1 e criei um segundo questionário (Questionário 2) sobre a estratégia trabalhada neste estudo, o questionamento. O questionário para avaliar a perceção dos alunos sobre as atividades desenvolvidas ao longo do ano (Questionário 3) foi realizado no final do terceiro período. Nas próximas secções apresentarei a descrição de cada questionário e atividade, os objetivos gerais e específicos de cada uma das tarefas, a forma como recolhi e tratei os dados dos inquiridos e os resultados obtidos.

Todas as tarefas foram muito bem recebidas pelos alunos, que se mostraram sempre cooperantes e participaram ativamente em todas as atividades propostas. Sem o contributo deles, este estudo não teria a evolução que teve. No início de cada tarefa, os alunos foram sempre avisados de que as suas respostas aos questionários e às atividades eram realizadas anonimamente para que não se sentissem pressionados e avaliados.

Nas secções que se seguem, serão descritos os instrumentos de recolha de dados, os dados e algumas conclusões. Para simplificar a apresentação, tratarei individualmente cada um dos instrumentos (questionários e atividades), tendo em conta a ordem e estratégias de aplicação em aula, bem como os resultados obtidos.

4.2. Questionário 1 – Estratégias de Leitura. Aplicação 1.

O questionário sobre estratégias de leitura (Questionário 1), fornecido pelas professoras de Seminário I, foi aplicado em dois momentos: antes da aplicação das atividades destinadas a trabalhar explicitamente a estratégia três e após a realização das mesmas; o objetivo era verificar se tinha havido progressão na consciencialização metacognitiva das estratégias de leitura. Nesta secção darei conta dos resultados da primeira aplicação.

O questionário 1 é constituído por trinta questões, que dizem globalmente respeito a “o que se faz quando se lê um texto”²². Pedia-se aos alunos que depois de lerem as afirmações assinalassem, usando uma escala de um a cinco (1 – Nunca; 2 – Às vezes; 3 – Muitas vezes; 4 – A maior parte das vezes; 5 – Sempre), a opção que melhor se adequasse aos seus comportamentos durante e leitura. O questionário foi aplicado no final do primeiro período e foi respondido em suporte de papel. No final da tarefa recolhi as respostas dos alunos para, posteriormente, as inserir no *Google Forms* e obter os dados estatísticos, em gráficos, de cada uma das respostas dadas pelos alunos.

De acordo com a distinção adotada no próprio questionário, as respostas foram categorizadas em três grandes tipos: estratégias globais (GLOB), estratégias de apoio à leitura (SUP) e estratégias de resolução de problemas (PROB)²³. Na tabela que se segue, apresentam-se todas as questões e sua classificação de acordo com essa tipologia:

| Tipo | Estratégias | Escala | | | | |
|------|---|--------|---|---|---|---|
| GLOB | 1. Quando leio, tenho um objetivo em mente. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| SUP | 2. Quando leio, tomo notas para compreender melhor o que leio | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| GLOB | 3. Penso no que sei para compreender melhor o que leio. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| GLOB | 4. Tento adivinhar o conteúdo do texto antes de o ler. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| SUP | 5. Quando o texto se torna difícil, leio em voz alta para perceber melhor o que leio. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| SUP | 6. Resumo o que leio para refletir sobre informação importante do texto. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| GLOB | 7. Pergunto-me se o conteúdo do texto se adequa ao meu objetivo de leitura. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| PROB | 8. Leio devagar, mas cuidadosamente, para ter a certeza de que compreendo o que estou a ler. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| SUP | 9. Discuto o que leio com outros leitores para verificar a minha compreensão. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| GLOB | 10. Dou uma vista de olhos pelo texto para verificar características como a extensão e a organização. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| PROB | 11. Tento voltar atrás quando perco a concentração. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| SUP | 12. Sublinho informação no texto para a lembrar melhor. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| PROB | 13. Adapto o meu ritmo de leitura ao que estou a ler. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| GLOB | 14. Escolho o que devo ler mais atentamente e o que devo ignorar. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| SUP | 15. Uso material de referência, como dicionários, para compreender melhor o que leio. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

²² Projeto “Compreensão de Leitura: a instrução explícita de estratégias”, coordenado por Ana Maria Machado e Anabela Fernandes e adaptado ao ensino da literatura por Ana Maria Machado.

²³ Mokhtari, K., & Reichard, C. (2002). “Assessing students’ metacognitive awareness of Reading strategies”. *Journal of Educational Psychology*, 94 (2), 249-259.

| | | | | | | |
|------|--|---|---|---|---|---|
| PROB | 16. Quando o texto se torna difícil, presto mais atenção ao que estou a ler. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| GLOB | 17. Recorro aos quadros, figuras e imagens do texto para aumentar a minha compreensão. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| PROB | 18. paro a leitura de vez em quando e penso no que estou a ler. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| GLOB | 19. Uso o contexto (da palavra, frase, parágrafo) para compreender melhor o que estou a ler. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| SUP | 20. Reformulo o texto com palavras minhas para entender melhor o que leio. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| PROB | 21. Tento visualizar a informação para me lembrar do que leio. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| GLOB | 22. Recorro a códigos tipográficos, como sublinhado, para identificar informação-chave. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| GLOB | 23. Analiso e avalio criticamente a informação apresentada no texto. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| SUP | 24. Ando para a frente e para trás no texto, para encontrar relações entre as ideias. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| GLOB | 25. Verifico a minha compreensão, quando encontro informação contraditória. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| GLOB | 26. Quando leio, procuro adivinhar o assunto do texto. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| PROB | 27. Quando o texto se torna difícil, releio para compreender melhor. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| SUP | 28. Faço perguntas cuja resposta gostaria de encontrar no texto. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| GLOB | 29. Verifico se as minhas hipóteses sobre o texto estão certas ou erradas. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| PROB | 30. Procuro adivinhar o sentido de palavras ou frases que não entendo. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

Para a análise dos dados calculei a média para cada uma das estratégias de leitura. Para tal, separei as várias afirmações em estratégias e somei as respostas dadas para cada uma das estratégias, dividi pelo número total das afirmações em cada uma das estratégias e conclui que nas *estratégias globais* a maioria dos alunos respondeu que fazia *muitas vezes*; nas *estratégias de apoio à leitura*, a maioria respondeu *às vezes*; e nas *estratégias de resolução de problemas* uma grande percentagem dos alunos responderam *sempre*. Com estes resultados posso considerar que a grande maioria dos alunos da turma mostra que usa estratégias de leitura ao ler textos; coloca-se, no entanto, a questão de saber se têm consciência desta utilização? Todos os resultados encontram-se em anexo.

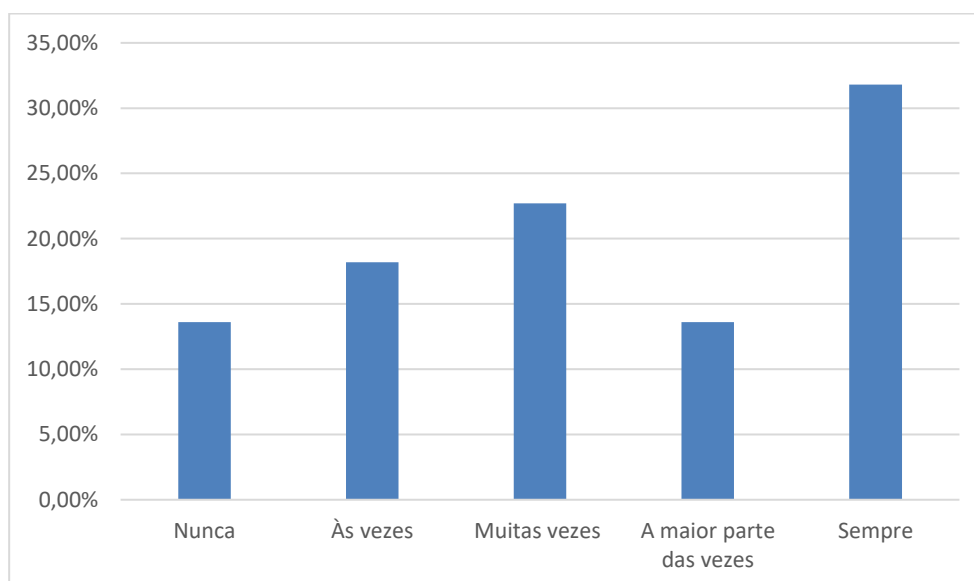


Gráfico 1. Respostas dos alunos à afirmação número 28

No conjunto das perguntas do questionário, destacam-se os dados obtidos para a questão número vinte e oito: *Faço perguntas cuja resposta gostaria de encontrar no texto*: 13,6% dos alunos responderam *nunca*; 18,2% dos alunos responderam *às vezes*; 22,7% dos alunos responderam *muitas vezes*; 13,6% dos alunos responderam *a maior parte das vezes*; e 31,8% dos alunos responderam *sempre*.

Como referido, este questionário foi novamente aplicado, no final da realização de todas as atividades a seguir apresentadas, no sentido de verificarmos se houve alteração nos dados após a realização destas atividades.

4.3. Atividades – estratégia 3 (“Questionamento”)

As quatro atividades desenhadas para trabalhar competências de leitura, nomeadamente o uso consciente de estratégias adequadas, em particular a estratégia do questionamento, foram definidas a partir dos seguintes critérios: (i) descrição de cada uma das atividades; (ii) materiais utilizados; (iii) data; (iv) duração e local; e (v) textos e tipos de texto; (vi) grau de dificuldade; e (vii) tipo de trabalho (individual ou grupo). Estes dados encontram-se resumidos na seguinte tabela:

| | Atividade 1 | Atividade 2 | Atividade 3 | Atividade 4 |
|------------------|--|--|--|--|
| Descrição | Apreciação de um questionário construído a partir de Questionários de Leitura propostos em diferentes manuais. | Elaboração de um questionário (guião de entrevista), a partir de dois depoimentos. | Construção de um questionário a partir de dois Questionários de Leitura propostos em dois manuais. | Criação de um Questionário de Leitura para uma determinada Rima/Estância escolhida pelos alunos. |

| | | | | |
|--|---|---|--|--|
| Materiais | Questionários dos manuais <i>Sentidos 10</i> ; <i>Palavras Certas</i> ; <i>Mensagens</i> ; documento para escreverem um breve comentário sobre a atividade. | Depoimentos de Fernando Alvim e Maria do Rosário Pedreira; Enunciado do guião de entrevistas; e documento de opinião. | Questionários de Leitura propostos nos manuais <i>Sentidos 10</i> e <i>Mensagens</i> ; e documento de registo. | Lista de Rimas (redondilha ou soneto) / Estâncias dos cantos da Epopeia Camoniana; e documento de registo. |
| Data | 14. janeiro. 2019 | 28. janeiro. 2019 | 04. fev. 2019 | 29. abril. 2019 |
| Tempo | 30 minutos | 45 minutos | 35 minutos | Período das férias da páscoa |
| Local | Sala de aula | Sala de aula | Sala de aula | Trabalho de casa |
| Tipo de texto alvo | Texto narrativo | Texto de opinião | Texto dramático | Texto poético |
| Grau de dificuldade | Baixo | Médio | Médio | Moderadamente alto |
| Trabalho individual ou de grupo | (1º) Individual (2º) grupo de pares | Grupo de pares | Grupo de pares | Individual |

Tabela 4. As quatro atividades desenvolvidas ao longo do ano

4.3.1. Atividade 1 – Apreciação de um questionário construído a partir de *Questionários de Leitura* propostos em diferentes manuais.

A primeira atividade tem como objetivos específicos envolver os alunos no processo concreto de construção de atividades para a compreensão da leitura, nomeadamente os

chamados *Questionários de Leitura*, bem como confrontar os alunos com a complexidade e diversidade das questões e propósitos (quantidade, tipo e organização) neles envolvidos. Neste primeiro contacto com os questionários de leitura, esperava-se essencialmente que os alunos fossem capazes de construir juízos críticos sobre diferentes conjuntos de perguntas sobre um mesmo texto e que fossem percebendo, indiretamente, a complexidade e estratégias para a conceção destes materiais pedagógicos.

No âmbito das atividades de compreensão da leitura do capítulo 11 da *Crónica de D. João I*, de Fernão Lopes, e concretamente no âmbito da tarefa “resposta a questionário”, os alunos começaram por responder a um conjunto de perguntas (daqui por diante *Questionário D*) sobre diferentes dimensões do texto, nomeadamente as categorias da narrativa, o assunto e outros aspetos do enredo e do texto. O *Questionário D* resultava de uma compilação de questões retiradas de três outros questionários (*Questionário A, B e C*), presentes em diferentes manuais, respetivamente, *Sentidos 10* (adotado pela escola), *Mensagens* e *Palavras Certas*.

Num segundo momento, foram fornecidos aos alunos os *Questionários A, B e C*, pedindo-se que, após uma breve leitura de todos os documentos, elaborassem, individualmente, um comentário apreciativo sobre a seleção de questões do *Questionário D*.

Num terceiro momento da atividade, pediu-se aos alunos que partilhassem e discutissem as suas opiniões com o colega do lado (trabalho de pares), com o objetivo de realçar os pontos em comum e diferenças. Os resultados desta partilha foram apresentados à turma, no final da atividade, por um representante de cada um dos grupos.

Dado o formato de respostas utilizadas nesta atividade, optou-se por uma categorização de segmentos semânticos que os alunos mais utilizaram nas suas apreciações. Assim, em primeiro lugar, comecei por identificar comentários relativos a aspetos positivos e aspetos menos positivos apontados à seleção das perguntas do questionário alvo e, por último, comentários sobre a utilidade da atividade. Nos aspetos positivos, dezoito alunos reconheceram que a escolha das perguntas foi *boa* e quatro alunos afirmaram que a seleção das questões era a mais *correta e apropriada*, como podemos constatar nos exemplos a seguir: “Na minha opinião, a opção de selecionar questões de roteiros de 3 manuais (...), é correta e apropriada (...). Assim, ao reunirmos as questões propostas em vários manuais, podemos criar um roteiro muito mais completo e organizado sobre uma determinada obra”; “No meu ponto de vista, a seleção feita pela professora (...) foi uma boa escolha (...)”; (sublinhados meus). Para terminar, nove alunos escreveram que o *Questionário 4* servia para compreender melhor o capítulo: “(...) pois na

minha opinião o roteiro contribui para uma melhor compreensão do capítulo 11 da Crónica de D. João”; “As questões escolhidas pela professora foram adequadas, pois ajudaram-nos a perceber melhor o capítulo 11 da Crónica de D. João I” (sublinhados meus).

Nos aspetos menos positivos, dois alunos acharam que havia *repetições* de questões e outro aluno considerou que algumas questões eram *díficeis*, como pode ler-se nos exemplos apresentados: “(...). Algumas questões podiam-se repetir um pouco. (...)”; “Na minha opinião algumas perguntas são boas (...), mas algumas são bastante díficeis (sic)”.²⁴

Em suma, para uma primeira atividade diferente do habitual os resultados foram muito positivos. No meu ponto de vista, os alunos perceberam o objetivo da atividade e concretizaram-na sem muitas dificuldades estando aptos para a segunda atividade que irei a seguir apresentar.

4.3.2. Atividade 2 – Elaboração de um questionário (guião de entrevista), a partir de dois depoimentos de Fernando Alvim e Maria do Rosário Pedreira.

Esta segunda atividade teve como objetivo específico envolver ativamente os alunos no processo concreto de elaboração de *Questionários de Leitura*, levando-os a percorrer e a perceber também o caminho “inverso”, que vai do texto para as perguntas, contribuindo para a construção da percepção da contiguidade dos produtos (texto e perguntas sobre o texto).

No início da atividade foi pedido aos alunos que lessem, individualmente e em silêncio, dois depoimentos, um de Fernando Alvim, e outro de Maria do Rosário Pedreira, sobre a sua experiência, enquanto alunos, no estudo da *Farsa de Inês Pereira*, de Gil Vicente. Num segundo momento, foi proposto que, em trabalho de pares, se colocassem no papel de entrevistadores e redigissem um pequeno guião, com perguntas dirigidas aos autores de cada um dos textos. No final, todos os grupos foram apresentar os seus guiões à turma.

Por último, os alunos deram a sua opinião, num espaço reservado para o efeito, sobre a atividade desenvolvida e sobre os guiões apresentados, oralmente, pelos colegas. Esta última tarefa foi também desenvolvida em grupo de pares (onze grupos na totalidade).

²⁴ Os restantes resultados encontram-se em anexo.

Os dados assim recolhidos, das perguntas propostas pelos grupos e dos breves comentários sobre a atividade solicitada, foram tratados qualitativamente. Relativamente às perguntas feitas pelos alunos, os resultados foram organizados de acordo com as seguintes categorias: i) quantidade de questões, ii) complexidade dos enunciados (enunciados que envolvem uma questão e enunciados que envolvem duas ou mais questões), iii) adequação do conjunto das perguntas tendo em conta a globalidade do texto, iv) âmbito e alcance das questões (questões locais vs. globais) e v) questões que envolvem o recurso a um mecanismo de inferência (questões indiretas).

Todos os grupos elaboraram quatro a cinco questões para cada depoimento. Apenas dois grupos apresentaram perguntas complexas, que envolviam mais do que uma questão, como podemos ver no exemplo a seguir: “Fernando Alvim quando ouviu falar pela primeira vez de Gil Vicente, ou leu uma obra dele? E que idade tinha?”; ou, no exemplo a seguir: “Quais as maiores diferenças entre a década (sic) de 70 e a atualidade? Sente que estudar a obra na atualidade tem a mesma relevância?”. Estas questões complexas apresentavam-se internamente coesas, constituindo a segunda parte da pergunta uma especificação relativamente ao conteúdo da primeira.

Metade da turma fez perguntas adequadas que seguiam uma ordem alinhada com o próprio texto, como é o caso do seguinte conjunto de questões para a entrevista a Fernando Alvim: “(1ª) Qual foi o seu primeiro contacto com a obra de Gil Vicente?, (2ª) Como acha que a “Farsa de Inês Pereira” poderia ser adaptada nos dias de hoje?, (3ª) Porque acha que a obra de Gil Vicente se destaca, enquanto parte do género satírico?, (4ª) Durante a sua vida, houve algum evento que o fez “desprender” (sic) da obra de Gil Vicente?, (5ª) Para si, o que faz da obra de Gil Vicente tão especial?”. Este conjunto de perguntas respeita a ordem dos conteúdos que vão surgindo ao longo do texto do depoimento de Fernando Alvim.

Em relação à abrangência das questões, a grande maioria constrói questões locais e diretas, pois estão a trabalhar com textos relativamente acessíveis e de carácter jornalístico como, por exemplo, a seguinte: “Qual foi o seu primeiro contacto com a obra Gil Vicente?”. Para além deste tipo de questões, quatro grupos de alunos construíram questões que envolviam uma interpretação mais profunda, como se verifica no exemplo a seguir: “Explique o título deste texto.”.

No momento final da atividade, os alunos tiveram de elaborar um pequeno comentário sobre as questões construídas pelos colegas. A grande maioria considerou as questões dos

colegas interessantes, bem estruturadas, pertinentes e muito semelhantes entre si, embora com perspetivas diferentes. Apenas um grupo referiu que algumas perguntas, que não identificaram, não se adequavam ao conteúdo do texto.

Quando questionados globalmente sobre a atividade, os alunos usaram diferentes expressões qualificativas, entre as quais destaquei as seguintes: “difícil”, “interessante”, “diferente”, “desafiadora”, entre outras. Leiam-se, a título de exemplo, os dois comentários que se seguem: “Esta atividade (...) parecia à partida mais difícil do que realmente foi. Acabou por ser interessante pois colocámo-nos no lugar de quem faz perguntas e percebemos que pode ser difícil. (...)”; “Foi uma atividade diferente e desafiadora e, na minha opinião, foi algo bom e necessário. As questões dos meus colegas, a maior parte, eram diferentes das minhas, havendo algumas muito importantes e bem estruturadas” (sublinhados meus).

Apenas dois grupos acharam a atividade difícil, explicando que teriam necessitado de mais tempo para a realizar, como podemos verificar nos dois exemplos a seguir: “Na minha opinião achei uma atividade difícil, achei que fosse muito pouco tempo para uma atividade que se precisa de pensar mais (...)” (sublinhados meus). Ainda foi referido, por um aluno, que este tipo de atividades não era habitual nas aulas de português.

Em suma, pode-se concluir que a atividade foi enriquecedora, pois ajudou a prepararem-se para a obra que estudaram a seguir, cativou os alunos e ajudou a fazer uma análise mais aprofundada no âmbito da compreensão da leitura.

4.3.3. Atividade 3 – Construção de um questionário a partir de dois Questionários de Leitura propostos em dois manuais.

A terceira atividade vai, de certa forma, ao encontro do que foi pedido na primeira atividade, na medida em que estava em causa a construção de um questionário de leitura a partir de outros, previamente fornecidos. No entanto, eram os próprios alunos os responsáveis pela escolha das questões e pela composição do questionário. Os alunos foram, assim, mais uma vez confrontados com a complexidade e diversidade inerentes à construção de um questionário de leitura, nomeadamente no que envolve genericamente a seleção dos objetos das perguntas e sua organização e articulação.

No âmbito das atividades de compreensão da leitura dos versos 73 a 203 da *Farsa de Inês Pereira*, esta atividade abrangeu dois questionários completos presentes nos manuais *Sentidos 10* (adotado pela escola) e *Mensagens*, fornecidos pela professora. Em grupos de pares, pedia-se aos alunos que, partindo desses dois questionários, selecionassem e organizassem as questões que, na sua opinião, melhor orientariam os alunos na compreensão da leitura do excerto da *Farsa de Inês Pereira*, de Gil Vicente e, seguidamente, justificassem as suas escolhas. Caso os alunos considerassem necessário, era-lhes indicado que poderiam criar até ao máximo de duas novas questões.

Após a realização da atividade os alunos apresentaram os resultados à turma e deram a sua opinião relativamente às opções tomadas na seleção/elaboração das questões apresentadas pelos outros grupos.

Para o tratamento dos dados recolhidos comecei por fazer a análise de todas as questões selecionadas pelos alunos e de seguida li e categorizei as justificações apresentadas para cada uma das escolhas.

Analisando todas as escolhas dos alunos concluo que a grande maioria escolheu as mesmas questões para a construção de um novo questionário de leitura para o estudo da *Farsa de Inês Pereira*. Cada grupo escolheu entre cinco a seis questões no total. Todos os grupos apresentaram justificações para cada uma das suas escolhas, sendo o foco principal foi a importância da questão para a Compreensão de Leitura, tais como: “Nós achamos esta pergunta pertinente pois é essencial para a compreensão da cena (...)” e “Permite uma melhor contextualização do critério histórico-social do tempo de Gil Vicente”, entre outras.

Nenhum aluno apresentou uma proposta de novas questões. Este dado pode revelar que não estão familiarizados com o processo de criação de questões. Podiam, também, ter receio de propor novas questões para além daquelas que se apresentavam nos manuais escolares e receio de que as perguntas novas não se enquadrassem no conjunto do questionário.

Relativamente à sequência das questões, todos os grupos respeitaram a ordem das perguntas propostas pelos dois manuais.

Para melhor compreensão daquilo que já foi referido, na tabela seguinte apresento um Questionário de Leitura proposto por um grupo de alunos a partir dos outros dois questionários de leitura propostos:

Questão: 5.1. Justifique a agitação de Lianor Vaz, associando o seu comportamento à intenção crítica do autor.

Manual: Sentidos 10

Justificação: A questão permite ao aluno sintetizar o episódio ocorrido a Lianor Vaz, ao mesmo tempo que reflete na intenção crítica subjacente ao texto de Gil Vicente.

Questão: 5.2. Comente a reação da mãe ao episódio relatado por Lianor Vaz.

Manual: Sentidos 10

Justificação: Permite ao aluno entender que Lianor Vaz exagera a situação ocorrida e que, para se queixar tanto não foi assim tão grave o acontecimento.

Questão: 5.3. Compare o grau de entusiasmo de Inês ao da Mãe e ao da alcoviteira, relativamente à proposta desta última.

Manual: Sentidos 10

Justificação: Permite perceber que Inês só se mostra entusiasmada quando sabe que o futuro marido obedece às regras impostas.

Questão: 6. Transcreva os versos que melhor definem o modelo de homem de Inês Pereira.

Manual: Sentidos 10

Justificação: Permite-nos saber o modelo exato do homem “perfeito” para Inês.

Questão: 6. Recolhe informações no texto sobre os costumes e o modo de vida das três personagens femininas que permitam traçar o quadro do quotidiano quinhentista.

Manual: Mensagens

Justificação: Permite-nos uma melhor contextualização do critério histórico-social do tempo de Gil Vicente.

Questão: 7. Explicita a intenção presente na seguinte fala da Mãe: “Ui e ela sabe latim/ e gramática e alfaqui/ e sabe quanto ela quer!” (vv. 200-202).

Manual: Mensagens

Justificação: Sabemos assim que a mãe eleva Inês a um patamar de inteligência bastante elevado, de modo a esta achar um bom marido.

A tarefa de justificar consciencializou os alunos para a forma como se trabalha um determinado texto ou conteúdo, nomeadamente para a necessidade de se colocarem questões ao texto, no sentido de facilitar processos de análise, interpretação e compreensão das suas diferentes dimensões semânticas. Foi a partir da desconstrução das questões que os alunos perceberam a importância de cada uma das perguntas propostas pelos dois manuais e entenderem o seu propósito para o estudo do texto em questão. Esta atividade permitiu ainda aos alunos ter uma visão da variedade de questões encontradas nos manuais escolares para a compreensão de uma determinada obra.

Em suma, a atividade foi bem recebida pelos alunos e foi realizada com sucesso.

4.3.4. Atividade 4 – Criação de um Questionário de Leitura para uma determinada Rima / Estância escolhida pelos alunos.

Na quarta e última atividade, esperava-se que o aluno fosse capaz de elaborar um pequeno questionário de leitura partindo apenas do texto alvo, sem questionários auxiliares. Esperava-se, assim, que o aluno fosse capaz de construir sozinho o duplo percurso que constitui a relação “texto ↔ questionário”, identificando e selecionando autonomamente não só os objetos para o questionamento, como também os tipos de exercício e envolvimento do leitor.

Esta atividade teve lugar no final do segundo período e foi desenvolvida no âmbito da leitura e estudo de *Rimas* e de *Estâncias*, de Luís Vaz de Camões. Apresenta-se aqui um breve

enquadramento da atividade no conjunto das atividades e programa das aulas: os alunos tiveram de escolher um texto poético (rimas ou estâncias) para prepararem a sua apresentação oral referente ao terceiro período; no âmbito dessa preparação, os alunos deveriam fazer uma pesquisa sobre as linhas temáticas presentes na poesia camoniana, as ideias-chave dos excertos a apresentar, ilustrando-as com versos dos poemas; nesta tarefa, os alunos também poderiam apresentar aspetos relacionados com a linguagem, o estilo e a estrutura da poesia, fazendo referência aos recursos expressivos utilizados pelo autor.

No final, propus que elaborassem três a quatro questões (previamente preparadas em casa) para colocarem aos colegas durante a apresentação. Os alunos registaram as questões selecionadas num espaço reservado para o efeito, de acordo com o texto e com a ordem que julgavam ser a mais adequada.

Para a análise dos dados recolhidos organizei as questões colocadas, de acordo com as seguintes categorias: (i) complexidade dos enunciados (enunciados que envolvem uma questão e enunciados que envolvem duas ou mais questões), (ii) adequação do conjunto das perguntas tendo em conta a globalidade do texto, (iii) semelhança com as questões propostas no manual escolar adotado pela escola, (iv) relevância e ordem em função do assunto e (v) âmbito e alcance das questões (questões locais vs. globais).

Analisando o conjunto das respostas colocadas pelos alunos concluo que todas as questões se adequam à globalidade do texto, isto é, são questões adequadas ao contexto e acompanham o conteúdo desde o início até ao final do texto. A partir da junção das questões globais, questões diretas e questões de uma tipologia, que surgem muitas vezes nos testes de avaliação e nos manuais escolares (*Indique, identifique, explique, explicita*, entre outras), concluo que 18% dos alunos colocaram questões globais sobre a estrutura externa do poema, sobre a lírica, sobre as temáticas tradicionais e populares utilizadas por Camões ou sobre as influências tradicionais de Camões.

Relativamente às questões diretas, 64% dos alunos colocaram questões sobre o tema do soneto ou da redondilha, sobre a relação estabelecida entre o título e o assunto do texto ou sobre os recursos expressivos presentes nos textos. 27% dos alunos construíram questões com uma estrutura-tipo encontrada nos manuais escolares e nos testes de avaliação, como, por exemplo: “*Indique* o tema do soneto.”; “*Analisa* o poema quando à sua estrutura métrica e rimática”; e “*Explicita* os efeitos exercidos por Bárbara no sujeito poético, *justificando* com elementos textuais”. Apenas 4,5% dos alunos faz um pedido de comentários em vez de colocar uma

questão, por exemplo “O sujeito poético identifica-se como o verdadeiro culpado por tudo o que se passou. Comenta esta afirmação”.

Outro dado importante é que 4,5% destes alunos se apoiaram nas questões propostas pelo manual adotado pela escola.

4.4. Questionário 1 – Estratégias de Leitura. Aplicação 2.

No final da realização destas quatro atividades apliquei, novamente, o primeiro questionário entregue no início de todo este processo (Questionário 1 - Estratégias de Leitura). O objetivo desta segunda aplicação do primeiro questionário foi verificar se houve mudança ou não nas respostas dos alunos, isto é, se as atividades de leitura desenvolvidas em sala de aula tiveram impacto, por um lado, nas estratégias de leitura adotadas pelos alunos e, por outro, na própria perceção desses processos.

O questionário foi entregue aos alunos em suporte de papel e, posteriormente, as respostas foram inseridas por mim, uma por uma, no *Google Forms*. Para a análise dos dados calculei, tal como fiz para o primeiro questionário, a média para cada um dos tipos de estratégias de leitura.

Tal como na primeira aplicação a maioria²⁵ dos alunos respondeu *muitas vezes* em todas as perguntas relativas às *estratégias globais*. Os resultados diferem, no entanto, nas estratégias de apoio à leitura e nas estratégias de resolução de problemas. Na primeira aplicação do questionário, a maioria dos alunos respondeu *às vezes* nas questões de *estratégias de apoio à leitura*; nesta segunda aplicação a média das respostas subiu para *a maior parte das vezes*. E nas *estratégias de resolução de problemas*, nesta segunda aplicação a média das respostas desceu para *a maioria das vezes*. Observou-se ainda que nesta segunda aplicação do Questionário 1 o nível mais baixo (*nunca*) não foi utilizado pelos alunos.

No que diz respeito ao tópico relativo à estratégia de *questionar (Faço perguntas cuja resposta gostaria de encontrar no texto)*, temos os seguintes resultados: 0% alunos responderam *nunca*, 27,3% dos alunos responderam *às vezes*, 18,2% dos alunos responderam *muitas vezes*, 27,3% dos alunos responderam *a maior parte das vezes* e 27,3% dos alunos

²⁵ Os restantes resultados encontram-se em anexo.

responderam *sempre*. No gráfico seguinte podemos comparar as percentagens entre as respostas desta pergunta na primeira aplicação e na segunda aplicação do primeiro questionário.

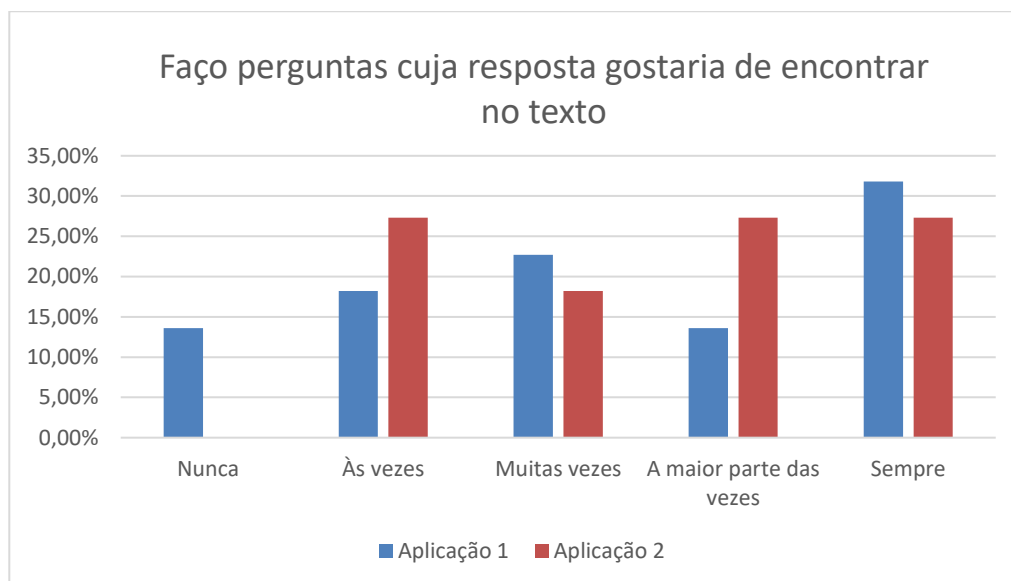


Gráfico 2. Respostas dos alunos na primeira e segunda aplicação do Questionário 1 para a questão: *Faço perguntas cuja resposta gostaria de encontrar no texto*.

Verifica-se um aumento significativo nas respostas dadas nos níveis *às vezes* e *a maior parte das vezes*, mas há uma descida nas respostas do tipo *muitas vezes* e *sempre*. Não há uma explicação clara para esta descida, mas podemos dizer que globalmente há um aumento das respostas positivas, visto que a percentagem da resposta de nível *nunca* desceu para os 0%.

4.5. Questionário 2 – Estratégia 3 (“Questionamento”)

No final do terceiro período foi aplicado um segundo questionário, destinado a avaliar globalmente o uso (e perceção sobre o uso) dos questionários como estratégia para a compreensão da leitura. O questionário foi aplicado quer à turma-alvo quer a um grupo de controlo. Este grupo de controlo é constituído por vinte e cinco alunos de outra turma da escola, mas do mesmo ano de escolaridade da turma-alvo. Considerou-se necessário obter estes dados, no sentido de os podermos comparar com os resultados obtidos com o grupo alvo, após a aplicação das quatro atividades de leitura desenvolvidas durante o ano letivo.

O questionário era constituído por sete perguntas e por um formato de resposta com a seguinte escala linear de importância: 1. Quase nada (importante); 2. Pouco; 3. Moderadamente; 4. Seguramente; 5. Muito (importante). Na primeira parte deste questionário, os alunos tiveram de avaliar globalmente, de 1 a 5, o uso dos questionários como estratégia para a compreensão da leitura. Em seguida, os alunos tiveram de avaliar a importância do uso (e utilidade) dos questionários nas atividades de leitura, atribuindo um valor a cada uma das seguintes afirmações: (*os questionários servem para*) i) o aluno verificar a sua compreensão do texto, ii) o professor verificar se o aluno compreendeu o texto, iii) orientar a leitura, ajudando o aluno a compreender e interpretar o texto, iv) auxiliar o trabalho do professor na atividade de exploração do texto com os alunos, v) ajudar o aluno a relacionar o que leu com os conhecimentos que tem do mundo e vi) o professor avaliar o conhecimento prévio dos alunos, relativamente ao(s) tema(s) tratado(s).

Os alunos, tanto do grupo de controlo como da turma-alvo responderam em suporte de papel e as respostas foram posteriormente inseridas no *Google Forms*. Como se trata de resultados quantitativos criei com a ajuda da ferramenta do Google, pequenos gráficos para melhor me orientar no tratamento dos dados. Em seguida, apresento os gráficos para cada pergunta e os resultados obtidos tanto do grupo de controlo como da turma-alvo.

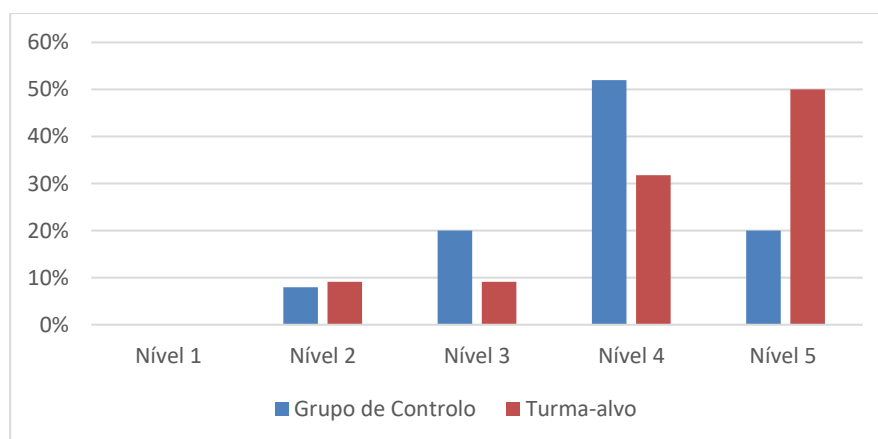


Gráfico 3. Como avaliam globalmente o uso dos questionários como estratégia para a compreensão da leitura.

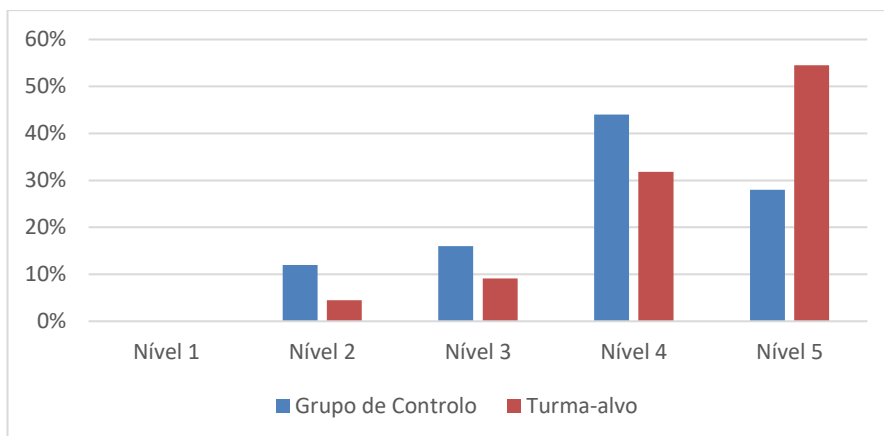


Gráfico 4. Os questionários servem para o aluno verificar a sua compreensão do texto.

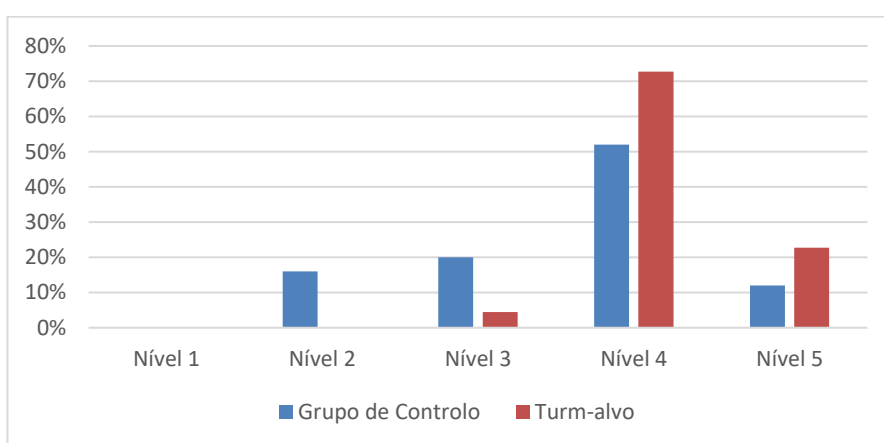


Gráfico 5. Os questionários servem para o professor verificar se o aluno compreendeu o texto.

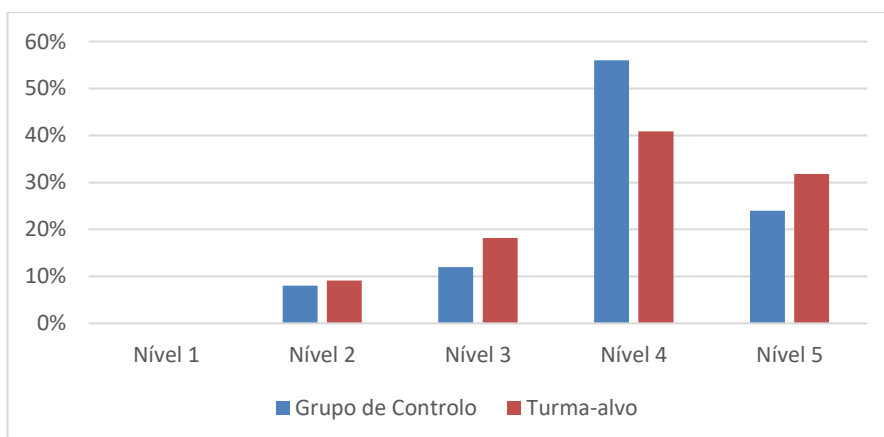


Gráfico 6. Os questionários servem para orientar, ajudando o aluno a compreender e interpretar o texto.

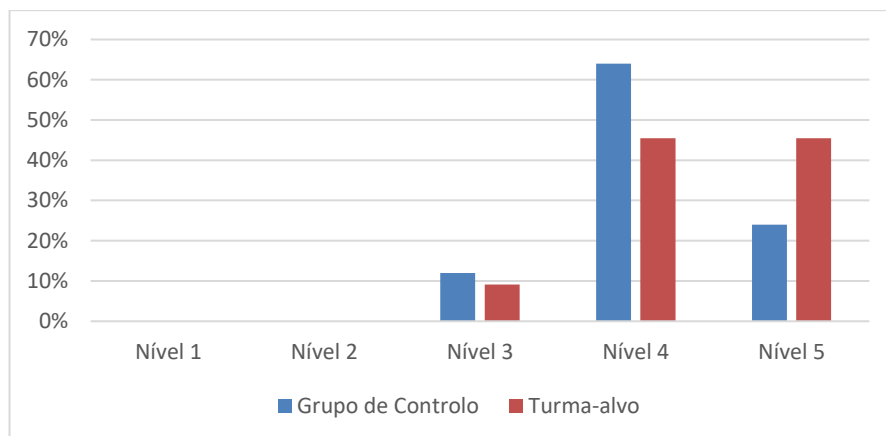


Gráfico 7. Os questionários servem para auxiliar o trabalho do professor na atividade de exploração de texto com os alunos.

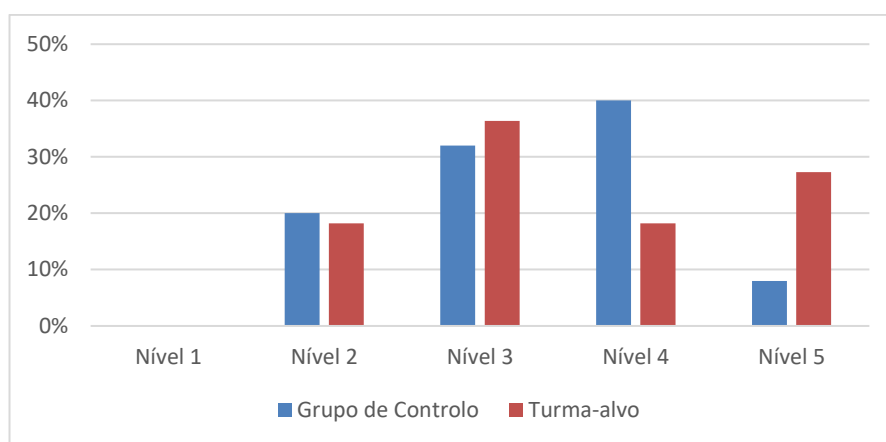


Gráfico 8. Os questionários servem para ajudar o aluno a relacionar o que leu com os conhecimentos que tem do mundo.

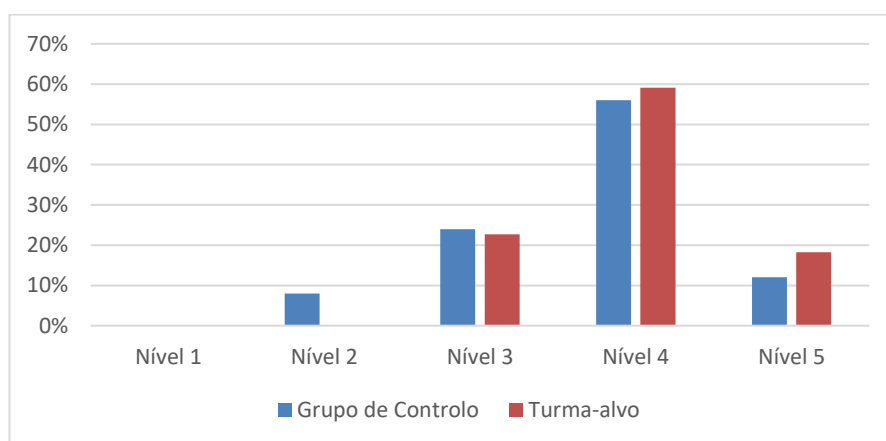


Gráfico 9. Os questionários servem para o professor avaliar o conhecimento prévio dos alunos, relativamente ao(s) tema(s) tratado(s).

Observando os resultados obtidos a partir das respostas dadas pelos alunos, concluo que há uma grande concentração dos resultados obtidos pela turma-alvo (a vermelho) nos níveis 4 (*Seguramente*) e 5 (*Muito importante*), enquanto que no grupo de controlo (a azul) os resultados obtidos já se dispersam pelos cinco níveis, observando-se, no entanto, uma grande percentagem no nível 4 (*Seguramente*) em todas as afirmações. É de referir que o nível 1 (*Quase nada interessante*) nunca é utilizado tanto pela turma-alvo como pelo grupo de controlo.

4.6. Questionário 3 - Atividades

Após a aplicação do segundo questionário, apliquei na turma-alvo um último questionário, sobre cada uma das atividades (Atividades – Estratégia 3. “Questionamento”) desenvolvidas ao longo do ano. Numa primeira parte os alunos tiveram de indicar se tiveram dificuldades em realizar alguma das atividades numa escala de um a três (1. Tive muitas dificuldades; 2. Tive algumas dificuldades; 3. Não tive dificuldades). Em seguida, tiveram de avaliar, numa escala de 1 a 5 (1. Quase nada interessante; 2. Pouco interessante; 3. Moderadamente interessante; 4. Interessante; 5. Muito interessante), cada uma das quatro atividades. Por último, pedia-se aos alunos que atribuíssem um valor, numa escala de um a três (1. Pouco; 2. Mais ou menos; 3. Muito), a quatro afirmações sobre a utilidade dessas atividades: i) as atividades serviram para mostrar a importância dos questionários na compreensão de texto; ii) as atividades serviram para mostrar a complexidade do processo (ordem, número e tipo de perguntas) de elaboração de questionários para a compreensão de texto; iii) as atividades serviram para mostrar que o caminho a percorrer entre o texto e o questionário de leitura tem dois sentidos (das perguntas para o texto e do texto para as perguntas); e iv) as atividades serviram para mostrar a importância da participação dos alunos na construção dos questionários.

Este questionário foi aplicado em suporte de papel, em contexto de sala de aula. Seguidamente, introduzi todas as respostas no *Google Forms* e obtive todos os gráficos do conjunto dos resultados de cada uma das respostas.

Relativamente à dificuldade que os alunos sentiram ao realizar cada uma das atividades, obtivemos as seguintes respostas: na primeira atividade (Apreciação de um questionário construído a partir de Questionários de Leitura propostos em diferentes manuais), metade da turma (50%) teve *algumas dificuldades* e outra metade da turma (50%) *não teve dificuldades*;

na segunda atividade (Elaboração de um questionário, guião de entrevista, a partir de dois depoimentos de Fernando Alvim e Maria do Rosário Pedreira), 63,6% dos alunos tiveram *algumas dificuldades* e 36,4% dos alunos *não tiveram dificuldades*; em relação à terceira atividade (Construção de um questionário a partir de dois Questionários de Leitura propostos em dois manuais), 68,2% dos alunos tiveram *algumas dificuldades* e 31,8% dos alunos *não tiveram dificuldades*; por último, na última atividade (Criação de um Questionário de Leitura para uma determinada Rima/Estância escolhida pelos alunos), 4,5% dos alunos *tiveram muitas dificuldades*, 77,3% dos alunos *tiveram algumas dificuldades* e 18,2% dos alunos *não tiveram dificuldades*.

Analisando os resultados da primeira parte deste questionário, concluo que a grande maioria dos alunos não teve dificuldade em realizá-las. No entanto, esta apreciação global não se verificou nos resultados individuais de cada uma das atividades. Efetivamente, a partir da segunda atividade a percentagem de alunos que tiveram algumas dificuldades é maior do que a percentagem daqueles que não tiveram dificuldades. Na última atividade verifica-se uma pequena percentagem de alunos que tiveram muitas dificuldades e um aumento na percentagem dos alunos que tiveram algumas dificuldades em realizar esta atividade, o que pode revelar que esta última atividade foi de facto a mais desafiante para todos os alunos e a mais difícil.

Em relação à apreciação qualitativa que os alunos fizeram de cada uma das atividades, vejam-se os resultados no seguinte gráfico:

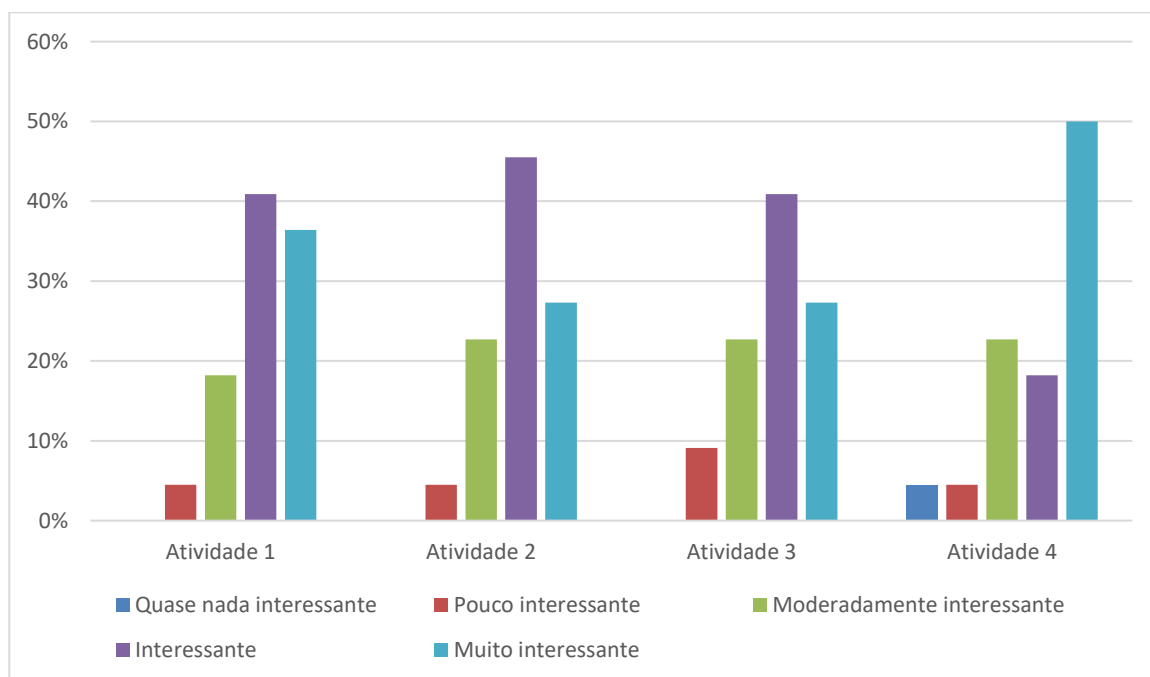


Gráfico 10. Resultados da classificação dada pelos alunos para cada atividade.

Como podemos observar, a grande maioria dos alunos classifica as quatro atividades no nível 4 (“interessante”). A partir deste resultado concluo que todas as atividades foram interessantes para o crescimento dos alunos e ajudaram na forma como colocam questões ao texto. É de referir que alguns alunos classificaram a última atividade no nível 1 (“quase nada interessante”); este dado poderá relacionado com o grau de dificuldade sentido por alguns alunos nesta mesma atividade, como referi.

Relativamente aos resultados quantitativos sobre o tópico da utilidade das quatro atividades, vejam-se os seguintes gráficos.

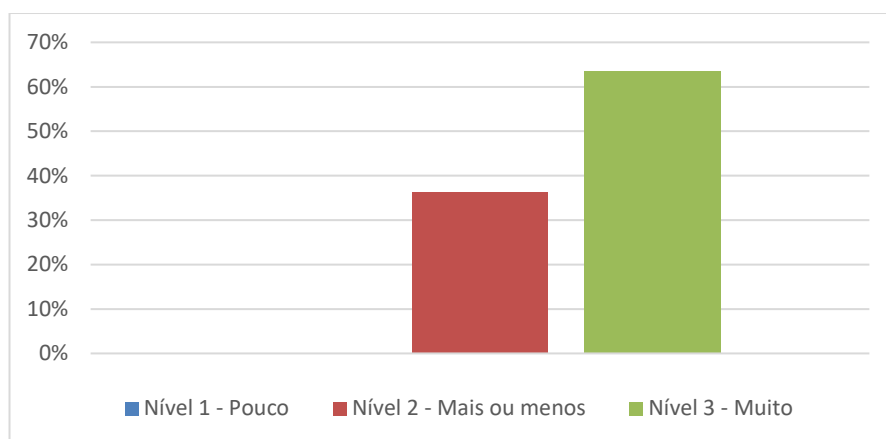
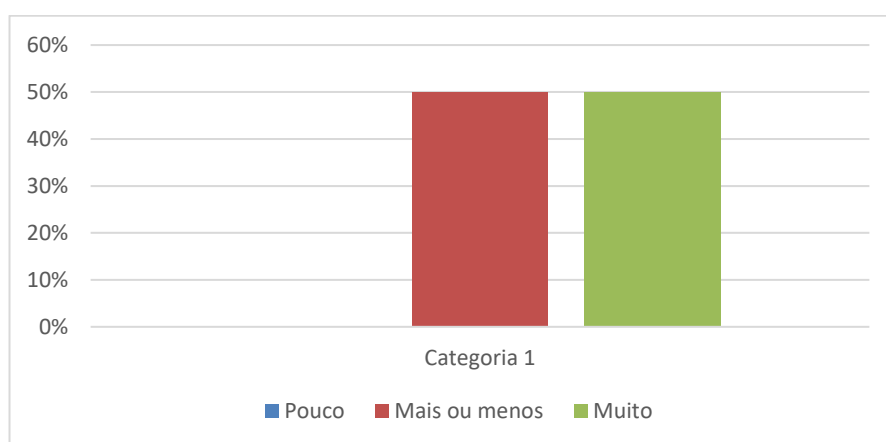
**Gráfico 11.** As atividades serviram para mostrar a importância dos questionários na compreensão de texto.

Gráfico 12. As atividades serviram para mostrar a complexidade do processo (ordem, número e tipo de perguntas) de elaboração de questionários para a compreensão de texto.

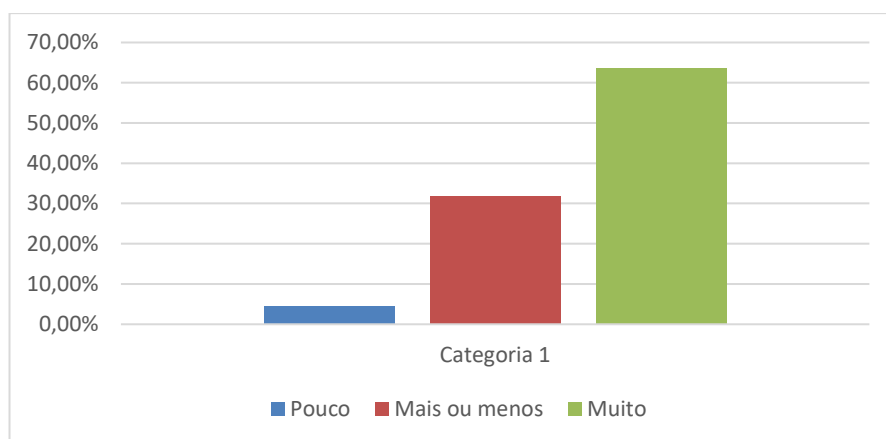


Gráfico 13. As atividades serviram para mostrar que o caminho a percorrer entre o texto e o questionário de leitura tem dois sentidos.

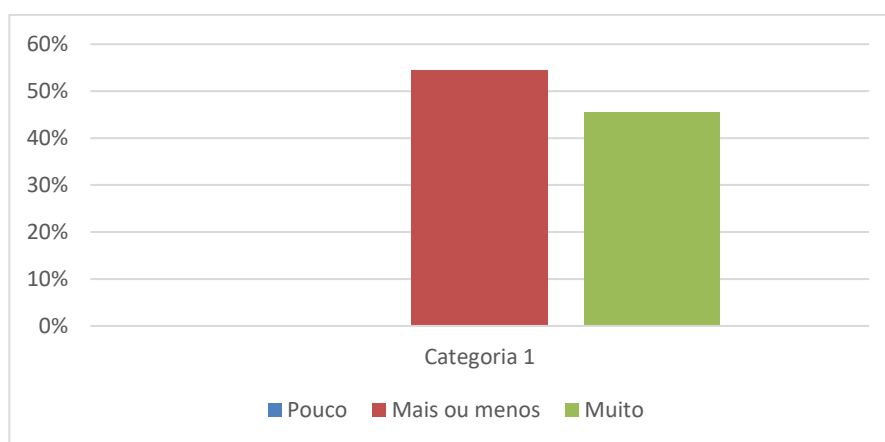


Gráfico 14. As atividades serviram para mostrar a importância da participação dos alunos na construção dos questionários.

No gráfico 11 onde se afirma que *as atividades serviram para mostrar a importância dos questionários na compreensão de texto*, 36,4% dos alunos responde *mais ou menos* e os restantes alunos (63,6%) dizem *muito*. Na seguinte afirmação, *as atividades serviram para mostrar a complexidade do processo de elaboração de questionários para a compreensão de texto*, a turma encontra-se dividida entre o nível 2 (*Mais ou menos*) e o nível 3 (*Muito*). No gráfico 13 (*as atividades serviram para mostrar que o caminho a percorrer entre o texto e o questionário de leitura tem dois sentidos*), 4,5% dos alunos classificaram a afirmação no nível 1 (*Pouco*), 31,8% no nível 2 (*Mais ou menos*) e os restantes alunos (63,6%) no nível 3 (*Muito*). Por fim, na afirmação *as atividades serviram para mostrar a importância da participação dos*

alunos na construção dos questionários, 54,5% responderam mais ou menos (nível 2) e 45,5% responderam muito (nível 3).

A partir dos resultados obtidos e da observação das percentagens apresentadas nos gráficos acima, concluo que a opinião da turma está um pouco dividida. Por último, na afirmação *as atividades serviram para mostrar a importância da participação dos alunos na construção dos questionários, 54,5% responderam mais ou menos e os restantes alunos (45,5%) responderam muito.*

Considerações finais

Fazendo um pequeno balanço sobre o ano letivo que terminou, concluo que o meu percurso durante a prática pedagógica supervisionada foi muito positivo. Estive sempre presente em todas as atividades realizadas pela minha orientadora, que sempre me cativaram e motivaram ao longo do ano. Estabeleci uma grande empatia com outros professores da escola e com os alunos, bem como com todos os funcionários da escola. Integrei-me de uma forma natural na comunidade educativa e participei em projetos interessantes, que me ajudaram a olhar para a profissão de docente de uma forma diferente. Um professor não entra apenas numa escola para ensinar os alunos dentro de uma sala de aula. Um professor ensina fora e dentro da sala, cria materiais, inova nas suas estratégias de ensino/aprendizagem, organiza visitas de estudo e diversas atividades para toda a comunidade educativa, e cria laços afetivos com os alunos, motivando-os todos os dias para alcançarem as suas ambições futuras.

Relativamente ao tema do presente trabalho, o papel dos questionários na Compreensão da Leitura, considero que foi um tópico bastante desafiante, na medida em que não existem muitas pesquisas empíricas sobre este assunto. Durante todo o processo de investigação tentei inovar na criação de atividades e materiais para motivar os alunos na sua participação, concluindo que todas as atividades realizadas tiveram um grande impacto, foram muito proveitosas e mostraram a importância dos questionários no processo da Compreensão de Leitura.

A investigação mostrou que de facto os Questionários de Leitura têm um papel fundamental no ensino/aprendizagem da leitura, não só como estratégia para a compreensão de leitura, mas também como uma estratégia para a consciencialização desse mesmo processo. O desenvolvimento de atividades em torno destes materiais didáticos, promovendo ora exercícios de abordagem crítica, ora exercícios mais ou menos criativos de construção de pequenas sequências de perguntas, pode revelar-se uma boa estratégia no âmbito da promoção da leitura e das competências de leitura e o envolvimento consciente dos alunos neste processo.

Como hipótese de trabalho no futuro, a investigação poderia incidir na análise dos questionários nos materiais usados em outras disciplinas ou em articulação com a disciplina de Português, bem como, por outro lado, na forma como os professores encaram a atividade do questionamento na prática de ensino/aprendizagem.

FONTES CONSULTADAS

- Alçada, I.** (2016) *Plano Nacional de Leitura. Fundamentos e Resultados*. Edições Caminho. Lisboa.
- Árias, Agrupamento de Escolas Martinho** (2018). *Projeto Educativo 2017/2020*. Soure.
- Buescu, H., Maia, L., Rocha, M. & Magalhães, V.** (2014). *Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Secundário*. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência.
- Buescu, H., Morais, J., Rocha, M. & Magalhães, V.** (2015). *Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência.
- Cameira, C., Palma, F. e Palma, R.** (2015). *Mensagens. Português 10.º Ano*. 1ª edição, Edições Texto. Lisboa
- Catarino, A., Fonseca, C., Castiajo, I. e Peixoto, M. J.** (2015). *Sentidos 10. Português. 10º Ano de Escolaridade*. 1ª edição, Edições ASA II, S.A. Lisboa.
- Despacho nº 6478/2017** (2017). *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação. Lisboa.
- Despacho nº 6944-A/2018** (2018) *Aprendizagens Essenciais. Articulação com o Perfil dos Alunos*. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação. Lisboa.
- Giasson, Jocelyne** (1993). *O lugar das perguntas no ensino da Compreensão na leitura*, in *A compreensão na leitura*. Porto: ASA: pp. 283-303.
- Machado e Fernandes** (2018). *Projeto Compreensão de leitura: a instrução explícita de estratégias*, adaptado ao ensino da literatura por Ana Maria Machado.
- Marcuschi, Luiz Antonio** (2003). *Compreensão de texto: algumas reflexões*, in Dionísio, Angela Paiva e Bezerra, Maria Auxiliadora (orgs). *O livro didático de Português: múltiplos olhares*. 2 ed., Rio de Janeiro: lucerna.
- Martins, M. e Sá, C.** (2008). *Ser leitor no século XXI*. Saber (e) Educar 13.
- Mello, Cristina** (2010). *Promoção da leitura no ensino básico. Questões sobre o ensino dos processos de compreensão na leitura*. In: Exedra. Revista científica. Número temático (Actas do I Encontro Internacional do ensino da Língua Portuguesa). Escola Superior de Educação de Coimbra: pp. 91-106.

Moura, G. e Ricardo, L. (2015). *Palavras Certas. Português 10.º Ano*. 1ª edição, Edições Didáctica editora. Lisboa.

Moreillon, J. (2007). *Collaborative Strategies for Teaching. Reading Comprehension*. American Library Association: Chicago.

Sim-Sim (2007) O ensino da leitura: a compreensão de textos. Lisboa: DGIDC.

Piaget, J. (1967). *Logique et connaissance scientifique. Encyclopédie de la pléiade*. Paris: Gallimard.

Zimmermann, S. & Hutchins, C. (2003). *The Seven Keys to Comprehension. How to Help your Kids Read IT and Get it!* Three Rivers Press: New York.

ANEXOS

Índice de Anexos

- Anexo 1.** Planos de Aulas do 9º ano.
- Anexo 2.** Planos de Aulas do 10º ano.
- Anexo 3.** Questionário I – Estratégias de Leitura.
- Anexo 4.** Resultados do Questionário I. Aplicação 1.
- Anexo 5.** Resultados do Questionário I. Aplicação 1.
- Anexo 6.** Atividade 1 – Questionário A (*Sentidos 10*).
- Anexo 7.** Atividade 1 – Questionário B (*Mensagens*).
- Anexo 8.** Atividade 1 – Questionário C (*Palavras Certas*).
- Anexo 9.** Atividade 1 – Questionário D.
- Anexo 10.** Atividade 1 – Documento de registo de opinião.
- Anexo 11.** Resultados da Atividade 1.
- Anexo 12.** Atividade 2 – Depoimento de Fernando Alvim.
- Anexo 13.** Atividade 2 – Depoimento de Maria do Rosário Pedreira.
- Anexo 14.** Atividade 2 – Enunciado do guião de entrevista.
- Anexo 15.** Atividade 2 – Documento de registo de opinião.
- Anexo 16.** Resultados da Atividade 2.
- Anexo 17.** Atividade 3 – Questionário de Leitura do manual *Sentidos 10*.
- Anexo 18.** Atividade 3 – Questionário de Leitura do manual *Mensagens*.
- Anexo 19.** Atividade 3 – Documento de registo de questões.
- Anexo 20.** Atividade 4 – Lista de Rimas e documento de registo.
- Anexo 21.** Resultados da Atividade 4.
- Anexo 22.** Questionário 2 – Estratégia 3 (“Questionamento”).
- Anexo 23.** Resultados do Questionário 2 – Grupo de informantes.
- Anexo 24.** Resultados do Questionário 2 – Grupo de controlo.
- Anexo 25.** Questionário 3 – Atividades
- Anexo 26.** Resultados do Questionário 3.

Anexo 1. Planos de Aulas do 9º ano



Estágio Pedagógico de Português
Ano Letivo 2018/2019
Catarina Vieira Valente

Plano de uma sequência de aulas

Escola: Secundária Martinho Arias, Soure
Disciplina: Português
Unidade Didática: Unidade 2 – Texto Dramático
Professora Estagiária: Catarina Vieira Valente
Ano Letivo: 2018/2019
Ano: 9º **Turmas:** B+D
Número de alunos: 12 alunos (6 rapazes e 6 raparigas)
Número das lições: 82 e 83; 84 e 85; 86 e 87; 88 e 89
1º bloco: 07 de fevereiro de 2019 – **Início:** 8h20. **Fim:** 9h50. **Duração:** 90 minutos.
2º bloco: 11 de fevereiro de 2019 – **Início:** 10h05. **Fim:** 11h35. **Duração:** 90 minutos.
3º bloco: 14 de fevereiro de 2019 – **Início:** 8h20. **Fim:** 9h50. **Duração:** 90 minutos.
4º bloco: 18 de fevereiro de 2019 – **Início:** 10h05. **Fim:** 11h35. **Duração:** 90 minutos.

Índice:

- Domínios, objetivos e descritores de desempenho;
- Conteúdos Programáticos;
- Estratégias/Atividades;
- Roteiro das aulas:
 - 1º Bloco;
 - 2º Bloco;
 - 3º Bloco;
 - 4º Bloco.
- Avaliação;
- Materiais;
- Anexos.

Domínios, objetivos e descritores de desempenho:

Leitura:

7. Ler em voz alta.

1. Ler expressivamente em voz alta textos variados, após preparação da leitura.

9. Interpretar textos de diferentes categorias, géneros e graus de complexidade.

2. Explicitar temas e ideias principais, justificando.

6. Relacionar a estruturação do texto com a construção da significação e com a intenção do autor.
7. Explicitar o sentido global do texto, justificando.

Escrita:

15. Escrever para expressar conhecimentos.

1. Responder por escrito, de forma completa, a questões sobre um texto.

Educação Literária:

20. Ler e interpretar textos literários.

2. Identificar temas, ideias principais, pontos de vista e universos de referência, justificando.
4. Analisar o ponto de vista das diferentes personagens.
7. Identificar e reconhecer o valor dos recursos expressivos já estudados e, ainda, dos seguintes: símbolo, alegoria e sinédoque.
8. Reconhecer e caracterizar textos de diferentes géneros (epopeia, romance, conto, crónica, soneto, texto dramático)

Gramática:

24. Explicitar aspetos da fonologia do português.

1. Identificar processos fonológicos de inserção (prótese, epêntese e paragoge), supressão (aférese, síncope e apócope) e alteração de segmentos (redução vocálica, assimilação, dissimilação, metátese).

26. Reconhecer propriedades das palavras e formas de organização do léxico.

1. Identificar neologismos e arcaísmos.

Conteúdos Programáticos:

- ❖ “Auto da Barca do Inferno” (integral), de Gil Vicente:
 - Símbolos cénicos;
 - Recursos expressivos;

- Personagem-tipo;
- Argumentos;
- Percurso cénico;
- Intenção crítica;
- Processos de cómico.

Estratégias/Atividades:

- Recapitulação das aulas anteriores;
- Projeção dos sumários para registo no caderno diário dos alunos.
- Diálogo entre a professora e os alunos;
- Leitura silenciosa do julgamento do Sapateiro;
- Trabalho realizado em grupos de pares;
- Leitura silenciosa e expressiva do julgamento do Sapateiro;
- Leitura silenciosa e expressiva do julgamento do Judeu;
- Audição do julgamento do Corregedor e Procurador;
- Leitura dialogada do julgamento do Enforcado;
- Identificação dos símbolos cénicos de cada personagem;
- Apresentação e caracterização de cada uma das personagens;
- Resolução e registo escrito da correção de vários exercícios de interpretação propostos no manual, ou pela professora;
- Projeção e registo das respostas corretas nos cadernos diários dos alunos.

Roteiro da aula – 1º Bloco

Depois dos alunos entrarem e de se sentarem de forma ordenada na sala, a professora pergunta o que fizeram na última aula. A partir daí, estabelece-se um pequeno diálogo entre a professora e os alunos sobre os conteúdos que abordaram na última aula. Posto isto, a professora projeta o sumário no quadro e dita-o para que os alunos o escrevam nos seus cadernos diários. A professora certifica-se que todos os alunos passam o sumário para os seus cadernos diários.

Conclusão da realização do roteiro interpretativo proposto no manual para o julgamento do Parvo.

Realização de exercícios gramaticais sobre arcaísmos, neologismos e processos fonológicos de inserção, supressão e alteração.

Leitura silenciosa e dialogada do julgamento do Sapateiro.

Realização do roteiro interpretativo proposto no manual para o julgamento do Sapateiro.

De seguida, a professora pede aos alunos para abrirem o manual na página 105 (documento 1, em anexo), para terminarem a realização do roteiro interpretativo proposto no manual para o julgamento do Parvo.

Posto isto, a professora passa para os exercícios gramaticais da página seguinte (documento 2, em anexo), remetendo para o guia gramatical da página 287, sobre arcaísmos e neologismos (documento 3, em anexo). Depois da leitura das noções de arcaísmo e neologismo, os alunos realizam o primeiro exercício. Em seguida, a professora introduz os processos fonológicos pedindo para recorrerem ao guia gramatical da página 259 (documento 4, em anexo). Estabelece-se um diálogo entre a professora e os alunos sobre cada processo fonológico de inserção (adição de um fonema), supressão (eliminação de um fonema) e alteração (troca ou junção de fonemas). Depois, concluem os exercícios 2 e 3 propostos no manual.

A professora pede para fazerem uma leitura em silêncio do julgamento do Sapateiro (documento 5, em anexo). Em seguida, estabelece-se um diálogo entre professora e alunos sobre os símbolos cénicos da personagem, o percurso cénico e os argumentos de defesa utilizados pelo Sapateiro e contra-argumentos usados pelo Diabo. Realização do roteiro interpretativo proposto no manual para o julgamento do Sapateiro (documento 6, em anexo). Os alunos escrevem as respostas nos seus cadernos diários.

Observação:

Tenho a consciência de que o presente plano poderá contemplar demasiadas atividades para uma aula de 90 minutos, mas elaborei-o com o intuito de constituir um bloco uno e coerente. Contudo, presumo que alguns aspetos desta aula sejam abordados na aula seguinte.

Roteiro da aula – 2º Bloco

Depois dos alunos entrarem e de se sentarem de forma ordenada na sala, a professora pergunta o que fizeram na última aula. A partir daí, estabelece-se um pequeno diálogo entre a professora e os alunos sobre os conteúdos que abordaram na última aula. Posto isto, a professora projeta o sumário no quadro e dita-o para que os alunos o escrevam nos seus cadernos diários. A professora certifica-se que todos os alunos passam o sumário para os seus cadernos diários.

Lições 84 e 85

11 de fevereiro de 2019

Sumário:

Conclusão do roteiro interpretativo proposto no manual para o julgamento do Sapateiro.
Realização de exercícios gramaticais sobre palavras divergentes e palavras convergentes.
Audição de um documento sobre os judeus em Portugal no tempo de Gil Vicente – realização de exercícios de oralidade.
Leitura silenciosa e dialogada do julgamento do Judeu.
Realização do roteiro interpretativo proposto no manual para o julgamento do Judeu.

De seguida, a professora pede aos alunos para abrirem o manual na página 110 (documento 6, em anexo), para terminarem a realização do roteiro interpretativo proposto no manual para o julgamento do Sapateiro.

Posto isto, a professora passa para os exercícios gramaticais da página seguinte (documento 7, em anexo), remetendo para o guia gramatical das páginas 254 às 257, sobre a variação histórica (palavras divergentes e convergentes), (documento 8, em anexo). Depois da leitura da influência do latim na língua portuguesa, os alunos realizam os dois primeiros exercícios propostos no manual.

Em seguida, a professora pede para lerem as afirmações do primeiro exercício referente ao contexto histórico e social do início do século XVI, de seguida coloca o áudio sobre os judeus em Portugal no tempo de Gil Vicente, enquanto os alunos tentam registar as informações necessárias para cada alínea (documento 9, em anexo). Terminada a audição, a professora dá um tempo para os alunos acabarem o exercício e coloca, novamente, o áudio para que os alunos confirmem as respostas dadas. A professora passa para a correção do exercício, projetando, no final, as respostas corretas na tela. Os alunos passam a correção para os seus cadernos diários.

A professora pede para fazerem uma leitura em silêncio do julgamento do Judeu (documento 9, em anexo). Em seguida, estabelece-se um diálogo entre professora e alunos sobre os símbolos cénicos da personagem e o percurso cénico.

Realização do roteiro interpretativo proposto no manual para o julgamento do Judeu (documento 10, em anexo). Os alunos escrevem as respostas nos seus cadernos diários.

Posto isto, os alunos realizam os exercícios gramaticais sobre os tipos de frase (documento 10, em anexo).

Observação:

Tenho a consciência de que o presente plano poderá contemplar demasiadas atividades para uma aula de 90 minutos, mas elaborei-o com o intuito de constituir um bloco uno e coerente. Contudo, presumo que alguns aspetos desta aula sejam abordados na aula seguinte.

Roteiro da aula – 3º Bloco

Depois dos alunos entrarem e de se sentarem de forma ordenada na sala, a professora pergunta o que fizeram na última aula. A partir daí, estabelece-se um pequeno diálogo entre a professora e os alunos sobre os conteúdos que abordaram na última aula. Posto isto, a professora projeta o sumário no quadro e dita-o para que os alunos o escrevam nos seus cadernos diários. A professora certifica-se que todos os alunos passam o sumário para os seus cadernos diários.

Lições 86 e 87

14 de fevereiro de 2019

Sumário:

Conclusão do roteiro interpretativo proposto no manual para o julgamento do Judeu.
Audição do julgamento do Corregedor e o Procurador.
Realização de um conjunto de questões do roteiro interpretativo proposto no manual para o julgamento em estudo.
Visionamento de um excerto filmico sobre uma lição de latim.
Realização de exercícios gramaticais sobre processos fonológicos.

A partir da leitura silenciosa feita na última aula, a professora pede aos alunos para fazerem a leitura dialogada do julgamento do Judeu (documento 9, em anexo). Em

seguida, estabelece-se um diálogo entre professora e alunos sobre os símbolos cénicos da personagem e o percurso cénico.

Realização do roteiro interpretativo proposto no manual para o julgamento do Judeu (documento 10, em anexo). Os alunos escrevem as respostas nos seus cadernos diários.

Depois, os alunos realizam os exercícios gramaticais sobre os tipos de frase (documento 10, em anexo).

Posto isto, a professora pede para abrirem o manual na página 126 (documento 11, em anexo) e coloca o áudio do julgamento das próximas personagens (Corregedor e Procurador), dando a indicação que deverão dividir o texto em partes, tendo em conta os diferentes momentos de interação entre as personagens. Em seguida, faz a correção do primeiro exercício proposto no manual para a leitura. Estabelece-se um diálogo entre a professora e os alunos sobre o julgamento. De seguida, a professora pede para realizarem o exercício 8 proposto no roteiro interpretativo do manual (documento 12, em anexo).

Em seguida, a professora colocar um excerto filmico intitulado de “Lição de Latim”, proposto no manual na página 131 (documento 13, em anexo). Os alunos deverão escrever um pequeno resumo da situação apresentada no filme e identificar os processos cômicos usados. Terminada a tarefa, a professora pede aos alunos para realizarem os exercícios gramaticais sobre processos fonológicos (documento 13, em anexo).

No final, a professora pede aos alunos para prepararem a leitura dos julgamentos do Enforcado e dos Cavaleiros.

Observação:

Tenho a consciência de que o presente plano poderá contemplar demasiadas atividades para uma aula de 90 minutos, mas elaborei-o com o intuito de constituir um bloco uno e coerente. Contudo, presumo que alguns aspetos desta aula sejam abordados na aula seguinte.

Roteiro da aula – 4º Bloco

Depois dos alunos entrarem e de se sentarem de forma ordenada na sala, a professora pergunta o que fizeram na última aula. A partir daí, estabelece-se um pequeno diálogo entre a professora e os alunos sobre os conteúdos que abordaram na última aula. Posto isto, a professora projeta o sumário no quadro e dita-o para que os alunos o

escrevam nos seus cadernos diários. A professora certifica-se que todos os alunos passam o sumário para os seus cadernos diários.

Lições 88 e 89

18 de fevereiro de 2019

Sumário:

Conclusão do sumário da aula anterior.

Leitura dialogada do julgamento do Enforcado.

Realização do roteiro interpretativo proposto no manual para o julgamento do Enforcado.

Realização dos exercícios gramaticais propostos no manual sobre funções sintáticas: complemento direto, complemento indireto e complemento oblíquo.

Posto isto, estabelece-se um diálogo entre a professora e os alunos sobre o julgamento do Corregedor e do Procurador sobre os símbolos trazidos por cada personagem e o percurso cénico. De seguida, a professora pede para realizarem o exercício 8 proposto no roteiro interpretativo do manual (documento 12, em anexo).

Em seguida, a professora coloca um excerto filmico intitulado de “Lição de Latim”, proposto na página 131 do manual (documento 13, em anexo). Os alunos deverão escrever um pequeno resumo da situação apresentada no filme e identificar os processos cômicos usados. Terminada a tarefa, realizam-se os exercícios gramaticais sobre processos fonológicos, propostos no manual (documento 13, em anexo).

Depois, a professora pede aos alunos para fazerem a leitura dialogada do julgamento do Enforcado (documento 14, em anexo). Em seguida, estabelece-se um diálogo entre a professora e os alunos sobre os símbolos cénicos e o percurso cénico da personagem. Realiza-se o roteiro interpretativo proposto no manual para este julgamento (documento 15, em anexo). De seguida, os alunos respondem aos exercícios gramaticais sugeridos no manual sobre funções sintáticas: complemento direto, complemento indireto e complemento oblíquo.

Como trabalho de casa, a professora distribui pela sala um documento, em forma de jogo, “Pilha de Palavras”, com o objetivo de consolidarem os conteúdos estudados (documento 16, em anexo).

Observação:

Tenho a consciência de que o presente plano poderá contemplar demasiadas atividades para uma aula de 90 minutos, mas elaborei-o com o intuito de constituir um bloco uno e coerente. Contudo, presumo que alguns aspetos desta aula sejam abordados na aula seguinte.

Avaliação:

- ❖ Observação direta do interesse e empenho dos alunos;
- ❖ Pontualidade e assiduidade;
- ❖ Respeito pelos outros e pelas regras de sala de aula;
- ❖ Interesse e empenho pelas atividades propostas;
- ❖ Aplicação dos conteúdos abordados na realização dos exercícios propostos.

Materiais:

- ❖ Manual escolar;
- ❖ Quadro e giz;
- ❖ Computador;
- ❖ Projetor;
- ❖ Fichas formativas.

Anexos

- Doc. 1 - Roteiro interpretativo proposto no manual para o julgamento do Parvo.
- Doc. 2 - Exercícios gramaticais sobre arcaísmos, neologismos e processos fonológicos de inserção, supressão e alteração.
- Doc. 3 – Guia gramatical da página 287 do manual sobre arcaísmo e neologismo.
- Doc. 4 – Guia gramatical da página 259 do manual sobre os processos fonológicos de inserção, supressão e alteração.
- Doc. 5 – Julgamento do Sapateiro.
- Doc. 6 – Roteiro interpretativo proposto no manual para o julgamento do Sapateiro.
- Doc.7 – Exercícios gramaticais sobre palavras divergentes e convergentes.
- Doc. 8 – Guia gramatical das páginas 254 à 257 sobre a História da Língua Portuguesa.
- Doc. 9 – Exercício de oralidade e julgamento do Judeu.
- Doc. 10 – Roteiro interpretativo proposto no manual para o julgamento do Judeu e exercícios gramaticais sobre tipos de frase.
- Doc. 11 – Julgamento do Corregedor e do Procurador.
- Doc. 12 – Exercício 8 do roteiro interpretativo proposto no manual para o julgamento do Corregedor e do Procurador.
- Doc. 13 – Exercícios de leitura e escrita. Exercícios gramaticais sobre processos fonológicos.
- Doc. 14 – Julgamento do Enforcado.
- Doc. 15 – Roteiro interpretativo proposto no manual para o julgamento do Enforcado.
- Doc. 16 – Trabalho de casa: “Jogar com o Auto”.

Plano de uma sequência de aulas

Escola: Secundária Martinho Aires, Soure

Disciplina: Português

Unidade Didática: Unidade 3 – Texto épico

Professora Estagiária: Catarina Vieira Valente

Ano Letivo: 2018/2019

Ano: 9º **Turmas:** B+D

Número de alunos: 10 alunos

Número das lições:

1º bloco: – 06 de maio de 2019 **Início:** 10h05 **Fim:** 11h35. **Duração:** 90 minutos.

2º bloco: – 09 de maio de 2019 **Início:** 08h20 **Fim:** 09h50. **Duração:** 90 minutos.

Índice:

- Domínios, objetivos e descritores de desempenho;
- Conteúdos Programáticos;
- Estratégias/Atividades;
- Roteiro das aulas:
 - 1º Bloco;
 - 2º Bloco;
- Avaliação;
- Materiais;
- Anexos.

Domínios, objetivos e descritores de desempenho:

Leitura:

7. Ler em voz alta.

1. Ler expressivamente em voz alta textos variados, após preparação da leitura.

9. Interpretar textos de diferentes categorias, géneros e graus de complexidade.

2. Explicitar temas e ideias principais, justificando.
6. Relacionar a estruturação do texto com a construção da significação e com a intenção do autor.
7. Explicitar o sentido global do texto, justificando.

Escrita:

15. Escrever para expressar conhecimentos.

1. Responder por escrito, de forma completa, a questões sobre um texto.

Educação Literária:

20. Ler e interpretar textos literários.

2. Identificar temas, ideias principais, pontos de vista e universos de referência, justificando.
7. Identificar e reconhecer o valor dos recursos expressivos já estudados.
8. Reconhecer e caracterizar textos de diferentes géneros (epopeia, romance, conto, crónica, soneto, texto dramático)

Conteúdos Programáticos:

- ❖ Os Lusíadas de Luís Vaz de Camões – Texto épico: episódio de Inês de Castro.
 - Dia fatal;
 - A morte de Inês de Castro;
 - Conclusão e considerações do narrador.
- ❖ Os Lusíadas de Luís Vaz de Camões – Texto épico: episódio das Despedidas em Belém.

Estratégias/Atividades:

- Recapitulação das aulas anteriores;
- Projeção dos sumários para registo no caderno diário dos alunos.
- Diálogo entre a professora e os alunos;
- Leitura e análise do episódio de Inês de Castro;
- Leitura comentada de cada estância do episódio, fornecendo pequenas anotações aos alunos relativas a cada uma delas.
- Leitura comentada do episódio das Despedidas em Belém;
- Fornecimento de pequenas anotações aos alunos relativas a cada uma das estâncias do episódio das Despedidas em Belém;
- Resolução dos exercícios de interpretação propostos no manual;
- Projeção e registo das respostas corretas nos cadernos diários dos alunos.

Roteiro da aula – 1º Bloco

Depois dos alunos entrarem e de se sentarem de forma ordenada na sala, a professora pergunta o que fizeram na última aula. A partir daí, estabelece-se um pequeno diálogo entre a professora e os alunos sobre os conteúdos que abordaram na última aula. Posto isto, a professora projeta o sumário no quadro e dita-o para que os alunos o escrevam nos seus cadernos diários. A professora certifica-se que todos os alunos passam o sumário para os seus cadernos diários.

Lições

06 de maio de 2019

Sumário:

Conclusão da leitura comentada do episódio de Inês de Castro.

Realização do roteiro interpretativo proposto no manual para o episódio em estudo.

De seguida, a professora pede aos alunos para abrirem o manual na página 176 (documento 1, em anexo), para darem continuidade ao estudo do episódio de Inês de Castro, a partir do dia fatal. A professora lê cada estância e comenta, de uma forma breve, o seu conteúdo, estabelecendo-se assim um diálogo entre a professora e os alunos. O dia fatal, o discurso de Inês perante o rei D. Afonso IV, a piedade do rei, a execução da morte de Inês e a caracterização de Inês morta, serão aspetos a ter em conta nesta leitura comentada.

Posto isto, a professora passa à conclusão e às considerações do narrador para terminar o estudo deste episódio, fazendo referência à caracterização de Inês, após a sua morte e o papel da natureza, confidente de Inês; estabelecendo-se assim um diálogo com os alunos.

No final, para consolidação de conhecimentos, os alunos realizam o roteiro interpretativo proposto no manual para o episódio de Inês de Castro, das páginas 178, 179 e 180 (documento 2, em anexo). As respostas corretas são projetadas na tela e os alunos registam-nas nos seus cadernos diários.

Observação:

Tenho a consciência de que o presente plano poderá contemplar alguns conteúdos para uma aula de 90 minutos, mas elaborei-o com o intuito de constituir um bloco uno e

coerente. Contudo, presumo que alguns aspetos desta aula sejam abordados na aula seguinte.

Roteiro da aula – 2º Bloco

Depois dos alunos entrarem e de se sentarem de forma ordenada na sala, a professora pergunta o que fizeram na última aula. A partir daí, estabelece-se um pequeno diálogo entre a professora e os alunos sobre os conteúdos que abordaram na última aula. Posto isto, a professora projeta o sumário no quadro e dita-o para que os alunos o escrevam nos seus cadernos diários. A professora certifica-se que todos os alunos passam o sumário para os seus cadernos diários.

Lições

09 de maio de 2019

Sumário:

Conclusão da realização do roteiro interpretativo proposto no manual para o episódio de Inês de Castro.

Início do estudo do episódio das Despedidas em Belém: contextualização do episódio na história de Portugal.

Leitura comentada do episódio das Despedidas em Belém.

Realização do roteiro interpretativo proposto no manual para o episódio em estudo.

De seguida, a professora pede aos alunos para abrirem o manual na página 179 do manual (documento 2, em anexo), para terminarem a realização do roteiro interpretativo proposto no manual para o episódio de Inês de Castro. As respostas corretas são projetadas na tela e os alunos registam-nas nos seus cadernos diários.

Posto isto, a professora faz uma breve introdução sobre o próximo episódio que vão estudar. Pede para abrirem o manual na página 182 (documento 3, em anexo). A professora lê o episódio e, em seguida pede aos alunos para indicarem aquilo que perceberam do episódio. A professora lê cada estância e comenta, de uma forma breve, o seu conteúdo, estabelecendo-se assim um diálogo entre a professora e os alunos. A localização da ação no espaço e no tempo, a cerimónia religiosa, a procissão, o estado de espírito dos marinheiros e soldados e a partida das naus, serão aspetos a ter em conta nesta leitura comentada.

No final, para consolidação de conhecimentos, os alunos realizam o roteiro interpretativo proposto no manual para o episódio das Despedidas em Belém, das páginas

184 e 185 (documento 4, em anexo). As respostas corretas são projetadas na tela e os alunos registam-nas nos seus cadernos diários.

Observação:

Tenho a consciência de que o presente plano poderá contemplar alguns conteúdos para uma aula de 90 minutos, mas elaborei-o com o intuito de constituir um bloco uno e coerente. Contudo, presumo que alguns aspetos desta aula sejam abordados na aula seguinte.

Avaliação:

- ❖ Observação direta do interesse e empenho dos alunos;
- ❖ Pontualidade e assiduidade;
- ❖ Respeito pelos outros e pelas regras de sala de aula;
- ❖ Interesse e empenho pelas atividades propostas;
- ❖ Aplicação dos conteúdos abordados na realização dos exercícios propostos.

Materiais:

- ❖ Manual escolar;
- ❖ Quadro e giz;
- ❖ Computador;
- ❖ Projetor;
- ❖ Fichas formativas.

Anexos

Doc. 1 – Páginas 176 e 177 do manual – Episódio de Inês de Castro, a partir do dia fatal.

Doc. 2 – Roteiro interpretativo proposto no manual para o episódio de Inês de Castro.

Doc. 3 – Páginas 182 e 183 do manual – Episódio das Despedidas em Belém.

Doc. 4 – Roteiro interpretativo proposto no manual para o episódio das Despedidas em Belém.

Plano de aula

Escola: Secundária Martinho Arias, Soure

Disciplina: Português

Unidade Didática: Unidade 3 – Texto épico

Professora Estagiária: Catarina Vieira Valente

Ano Letivo: 2018/2019

Ano: 9º **Turmas:** B+D

Número de alunos: 10 alunos

Nº das lições: 141 e 142

Aula – 30 de maio de 2019 Início: 08h20 **Fim:** 09h50. **Duração:** 90 minutos.

Sala: B 1.14

Índice:

- Domínios, objetivos e descritores de desempenho;
- Conteúdos Programáticos;
- Estratégias/Atividades;
- Roteiro da aula;
- Avaliação;
- Materiais;
- Anexos.

Domínios, objetivos e descritores de desempenho:

Leitura:

7. Ler em voz alta.

1. Ler expressivamente em voz alta textos variados, após preparação da leitura.

9. Interpretar textos de diferentes categorias, géneros e graus de complexidade.

2. Explicitar temas e ideias principais, justificando.
6. Relacionar a estruturação do texto com a construção da significação e com a intenção do autor.
7. Explicitar o sentido global do texto, justificando.

14. Ordenar e hierarquizar a informação, tendo em vista a continuidade de sentido, a progressão temática e a coerência global do texto.

Escrita:

15. Escrever para expressar conhecimentos.

1. Responder por escrito, de forma completa, a questões sobre um texto.

Educação Literária:

20. Ler e interpretar textos literários.

2. Identificar temas, ideias principais, pontos de vista e universos de referência, justificando.
7. Identificar e reconhecer o valor dos recursos expressivos já estudados.
8. Reconhecer e caracterizar textos de diferentes géneros (epopeia, romance, conto, crónica, soneto, texto dramático)

Gramática:

25. Explicitar aspetos fundamentais da sintaxe do português

1. Sistematizar as regras de utilização do pronome pessoal em adjacência verbal em todas as situações.
2. Consolidar o conhecimento de funções sintáticas.

Conteúdos Programáticos:

- ❖ Os Lusíadas de Luís Vaz de Camões – Texto épico: episódio da Determinação de Vénus e trabalhos de Cupido.
 - Localização do episódio no plano da narração;
 - Pedido de Vénus a Cupido;
 - Preparação da ilha.
- ❖ Os Lusíadas de Luís Vaz de Camões – Texto épico: episódio da Ilha dos Amores
 - Localização do episódio no plano da narração;
 - Apresentação de Leonardo;
 - Casamento entre os nautas e as ninfas.

Estratégias/Atividades:

- Recapitulação da aula anterior;
- Projeção do sumário para registo no caderno diário dos alunos.
- Diálogo entre a professora e os alunos;
- Leitura e análise do episódio da Determinação de Vénus e trabalhos de Cupido;
- Leitura comentada de cada estância do episódio, fornecendo pequenas anotações aos alunos relativas a cada uma delas.
- Leitura do episódio da Ilha dos Amores;
- Resolução de exercícios propostos pela professora para os dois episódios;
- Projeção e registo das respostas corretas nos cadernos diários dos alunos.

Roteiro da aula – 1º Bloco

Depois dos alunos entrarem e de se sentarem de forma ordenada na sala, a professora pergunta o que fizeram na última aula. A partir daí, estabelece-se um pequeno diálogo entre a professora e os alunos sobre os conteúdos que abordaram na última aula. Posto isto, a professora projeta o sumário no quadro e dita-o para que os alunos o escrevam nos seus cadernos diários. A professora certifica-se que todos os alunos passam o sumário para os seus cadernos diários.

Lições 141 e 142

30 de maio de 2019

Sumário:

Leitura do episódio da Determinação de Vénus e trabalhos de Cupido: localização do episódio no plano da narração; pedido de Vénus a Cupido; e preparação da ilha.
Leitura do episódio da Ilha dos Amores: apresentação e discurso de Leonardo; e casamento entre os nautas e as ninfas.
Resolução dos roteiros interpretativos propostos pela professora para os dois episódios em estudo.
Realização de exercícios sobre a etimologia: palavras convergentes e divergentes.

De seguida, pede aos alunos para abrirem o manual na página 208 (documento 1, em anexo), para iniciarem o estudo do episódio da Determinação de Vénus e trabalhos de Cupido. A professora pede aos alunos que observem o esquema apresentado, no início do Canto IX, para situarem as estâncias 18 a 29 na globalidade da ação. Seguidamente, lê o

primeiro excerto da obra de Vasco Graça Moura apresentado e pergunta se Vénus é considerada uma adjuvante, ou oponente dos portugueses ao longo da navegação, estabelecendo-se um pequeno diálogo entre os alunos e a professora.

Após este primeiro momento, a professora distribui uma ficha de trabalho (documento 2, em anexo) e adverte os alunos que esta vai ser respondida durante a leitura e interpretação dos dois episódios.

Posteriormente, procede à leitura do episódio da Determinação de Vénus e trabalhos de Cupido (documento 1, em anexo), da estância 18 à 24 e pede aos alunos para realizarem os dois primeiros exercícios. A professora dá um tempo aos alunos para responderem. Terminado esse tempo, realiza a correção das respostas dadas oralmente pelos alunos. A proposta de correção (documento 4, em anexo) é projetada na tela e os alunos registam-na nos seus cadernos diários.

Posto isto, a professora continua a leitura do episódio, até ao final do mesmo e pede para realizarem os dois exercícios seguintes, respeitantes às estâncias 25 a 29. Depois dos alunos realizarem a tarefa, a professora procede à correção das respostas dadas. Em seguida, solicita aos alunos que realizem os exercícios gramaticais, propostos. Durante esta tarefa, a professora acompanha os alunos, individualmente, circulando pela sala de aula. No fim do período de tempo estipulado, pela professora, faz-se a correção dos exercícios.

Seguidamente, os alunos fazem os exercícios sobre a etimologia: palavras convergentes e divergentes propostos na ficha de trabalho. Após a sua realização, a professora faz a correção escrita dos mesmos.

Terminado este primeiro momento de aula, a professora pede aos alunos para abrirem o manual na página 212 (documento 3, em anexo) e solicita que resolvam o primeiro exercício proposto na ficha de trabalho. Após a realização e a correção deste exercício, a professora lê o episódio da Ilha dos Amores. No final da leitura, estabelece um pequeno diálogo com os alunos sobre o episódio.

Em seguida, os alunos realizam os restantes exercícios da ficha de trabalho e identificam, numa sequência de imagens apresentadas, o nome dos Deuses da mitologia. No final, a professora, procede à correção dos mesmos.

Para finalizar, os alunos resolvem os exercícios gramaticais constantes da ficha de trabalho fornecida pela professora, sobre o pronome pessoal – variação em número, pessoa e caso (consoante a função sintática que desempenha).

Observação:

Tenho a consciência de que o presente plano poderá contemplar alguns conteúdos para uma aula de 90 minutos, mas elaborei-o com o intuito de constituir um bloco uno e coerente. Contudo, presumo que alguns aspetos desta aula sejam abordados na aula seguinte.

Avaliação:

- ❖ Observação direta do interesse e empenho dos alunos;
- ❖ Pontualidade e assiduidade;
- ❖ Respeito pelos outros e pelas regras de sala de aula;
- ❖ Interesse e empenho pelas atividades propostas;
- ❖ Aplicação dos conteúdos abordados na realização dos exercícios propostos.

Materiais:

- ❖ Manual escolar;
- ❖ Quadro e giz;
- ❖ Computador;
- ❖ Projetor;
- ❖ Ficha de trabalho.

Anexos

Doc. 1 – Episódio da Determinação de Vénus e trabalhos de Cupido, páginas 208 a 210 do manual.

Doc. 2 – Ficha de trabalho sobre os episódios.

Doc. 3 – Episódio da Ilha dos Amores, páginas 212 e 213 do manual.

Doc. 4 – Correção da ficha de trabalho.

Anexo 2. Planos de Aulas do 10º ano



Estágio Pedagógico de Português
Ano Letivo 2018/2019
Catarina Vieira Valente

Plano de Aulas

Escola: Secundária Martinho Arias, Soure

Disciplina: Português

Unidade Didática: Unidade 1 – Poesia Trovadoresca

Professora Estagiária: Catarina Vieira Valente

Ano Letivo: 2018/2019

Ano: 10º **Turma:** A

Número de alunos: 22

Número das lições: 43 e 44; 45 e 46; 47 e 48

1ª aula: 03 de dezembro de 2018 – **Início:** 11h45 **Fim:** 13h15 **Duração:** 90 minutos

2ª aula: 05 de dezembro de 2018 – **Início:** 11h45 **Fim:** 13h15 **Duração:** 90 minutos

3ª aula: 10 de dezembro de 2018 – **Início:** 11h45 **Fim:** 13h15 **Duração:** 90 minutos

Índice:

- Domínios e objetivos;
- Descritores de desempenho;
- Conteúdos Programáticos;
- Estratégias/Atividades;
- Texto de Fundamentação;
- Roteiro das aulas;
- Avaliação;
- Materiais;
- Anexos.

Domínios e objetivos:

Oralidade:

- ✓ Participar oportuna e construtivamente em situações de interação oral;

Educação Literária:

- ✓ Ler textos literários portugueses pertencentes ao século XII;
- ✓ Identificar temas, ideias principais, pontos de vista e universos de referência, justificando;
- ✓ Estabelecer relações de sentido entre as várias partes constitutivas de um texto;
- ✓ Identificar e explicitar o valor dos recursos expressivos;
- ✓ Expressar pontos de vista suscitados pelos textos lidos, fundamentando;
- ✓ Ler expressivamente em voz alta textos literários, após preparação da leitura;
- ✓ Situar obras literárias em função de grandes marcos históricos e culturais.

Leitura:

- ✓ Ler para apreciar criticamente textos variados;
- ✓ Identificar o tema dominante, justificando;
- ✓ Fazer inferências, justificando;
- ✓ Utilizar procedimentos adequados ao registo e ao tratamento da informação.

Gramática:

- ✓ Conhecer a origem e a evolução do português.

Descritores de Desempenho:

- 1- Fazer inferências, fundamentando;
- 2- Ler expressivamente em voz alta textos literários, após a preparação da leitura;
- 3- Explicitar a estrutura do texto: organização interna;
- 4- Analisar a função de diferentes suportes em contextos específicos de leitura;
- 5- Explicitar processos fonológicos que ocorrem na evolução do português.

Conteúdos Programáticos:

- ❖ Poesia trovadoresca – cantigas de escárnio e maldizer:
 - Contextualização histórico-literária;
 - A dimensão satírica: a paródia do amor cortês e a crítica de costumes.

Estratégias/Atividades:

Recapitulação das aulas anteriores;

Diálogos verticais/horizontais entre professora e os alunos;

Leitura silenciosa e em voz alta dos textos sobre as cantigas de escárnio e maldizer;

Trabalhos realizados em pares;

Preenchimento de quadros;

Audição da gravação da cantiga: “Roi Queimado morreu com amor”;

Audição da gravação da cantiga: “Ai, dona fea, fostes-vos queixar”;

Análise de cada uma das cantigas;

Leitura silenciosa seguida de uma leitura expressiva e em voz alta da cantiga: “Roi Queimado morreu com amor”;

Análise comparativa entre as duas cantigas, acima apresentadas;

Resolução e registo escrito da correção de vários exercícios de interpretação sobre as cantigas;

Registo das respostas corretas nos cadernos diários dos alunos.

Roteiro de aula – 1º Bloco:

A aula tem início com a apresentação da professora estagiária e sobre o percurso a ser feito ao longo das sete aulas lecionadas, pela mesma. Seguem-se as apresentações orais feitas pelas alunas: Mariana Lebre, Matilde Cupido e Sofia Cruz. Cada apresentação tem a duração máxima de cinco minutos. Os temas das apresentações podem incidir sobre a interculturalidade (diversidade cultural e religiosa), o desenvolvimento sustentável, a educação ambiental, a literacia financeira e educação para o consumo, os riscos, o empreendedorismo, e o voluntariado. Para a apresentação oral, os alunos devem indicar o tema e o motivo da sua escolha, apresentar a pesquisa feita em casa sobre o mesmo, e expor a sua opinião sobre o tema selecionado.

Após as exposições orais, a professora dita o sumário da aula e assegura que todos os alunos escrevem o sumário nos seus cadernos diários.

| | |
|--|------------------------|
| Lição nº 43 | 03 de dezembro de 2018 |
| Sumário: | |
| Apresentação oral feita pelas alunas Mariana Lebre, Matilde Cupido e Sofia Cruz. | |
| Preenchimento de um questionário sobre estratégias de leitura para efeitos do estudo realizado pela professora estagiária durante o presente ano letivo. | |
| Audição da cantiga apresentada no programa “Estafo de Graça”, da RTP 1- “Vídeos na Internet”. | |
| Realização do roteiro interpretativo proposto no manual para o texto da canção. | |
| Lição nº 44 | 03 de dezembro de 2018 |
| Sumário: | |
| Início da abordagem das cantigas de escárnio e maldizer. | |
| A dimensão satírica: a paródia do amor cortês e a crítica de costumes. | |

Após este primeiro momento, a professora expõe o seu tema de relatório de estágio e explica de forma clara o possível trabalho a ser desenvolvido ao longo do presente ano letivo. Entrega o primeiro questionário (em anexo, documento 1) e escreve no quadro o código que cada aluno deve utilizar para ser identificado, apenas, pela professora estagiária. Depois, de cada aluno preencher o questionário, a professora estagiária recolhe e passa para a próxima atividade prevista.

Posto isto, a professora aos alunos para abrirem o manual na página 54 para acompanharem o áudio da cantiga apresentada no programa da RTP 1, “Estado de Graça” (em anexo, documento 2). No final da audição, estabelece-se um diálogo entre a professora e os alunos sobre a canção. Em seguida, a professora pede aos alunos para responderem ao roteiro interpretativo proposto no manual. A professora dá um tempo aos alunos para responderem ao que é pedido. Ao fim desse tempo, procede então à correção das respostas dadas pelos alunos.

Terminada esta parte, a professora distribui uma folha com os conceitos de paródia e de sátira (em anexo, documento 3), e pede aos alunos que façam uma leitura silenciosa da informação contida nessa folha. Solicita, ainda, que façam uma seleção criteriosa da

informação mais relevante. Enquanto isto, a professora estagiária faz uma coluna para sátira e para paródia, no quadro.

Posto isto, a professora pede a um aluno para ler a noção de paródia e a outro, a noção de sátira. Assim, no final de cada leitura, a professora pede aos alunos para sistematizarem as ideias-chave, organizando-as sequencialmente no quadro. Todos os alunos devem passar, para os seus cadernos diários, a informação apresentada.

Observação:

Tenho a consciência de que o presente plano poderá contemplar demasiadas atividades para uma aula de 90 minutos, mas elaborei-o com o intuito de constituir um bloco uno e coerente. Contudo, prevejo que alguns aspetos desta aula sejam abordados na aula seguinte.

Roteiro de aula – 2º Bloco:

A aula tem início com a entrega de uma folha (em anexo, documento 4) onde os alunos poderão escrever a obra que escolheram para apresentarem no segundo período.

Seguidamente, a professora dita o sumário e assegura-se que todos os alunos escrevem o sumário nos seus cadernos diários.

Lições nº 45 e 46

05 de dezembro de 2018

Sumário:

Indicação das obras escolhidas para as apresentações orais do segundo período.

Leitura de textos da autoria de Ana Ferrari e Aínda Fernanda Dias sobre as cantigas de escárnio e maldizer. Realização de uma atividade proposta no manual sobre os mesmos.

Audição das cantigas: “Roi Queimado morreu com amor”, de Pero Garcia Burgalês e “Ai, dona fea, fostes-vos queixar”, de Joam Garcia de Guilhade.

Realização da interpretação escrita proposta no manual para as duas cantigas.

Atividade de consolidação sobre as cantigas de amor, as cantigas de amigo e cantigas de escárnio e maldizer.

Após este primeiro momento, a professora pede aos alunos para fazerem um breve resumo daquilo que estiveram a tratar na última aula. Estabelece-se um pequeno diálogo entre a professora e os alunos.

A partir do diálogo, a professora refere que vão continuar a estudar e a analisar as cantigas de escárnio e maldizer naquela aula, pedindo para abrirem o manual escolar na página 56 (em anexo, documento 5). A professora distribui, pela sala, uma ficha (em anexo, documento 6). Esta, contém uma tabela onde os alunos vão completando à medida que vão encontrando a informação nos textos presentes no manual. Esta atividade, será feita em silêncio e com a ajuda da professora que estará a circular pela sala, em função das possíveis dúvidas e dificuldades dos alunos.

Quando os alunos terminarem esta tarefa, a professora pede a um aluno para ler os textos sobre as cantigas de escárnio e maldizer, seguidamente, passará para a correção da tabela. Os alunos respondem e é feito um diálogo alternado entre a professora e os alunos.

Posto isto, a professora introduz a primeira cantiga a ser estudada, a cantiga “Roi Queimado morreu com amor”. Os alunos ouvem a cantiga e, em seguida, estabelece-se um diálogo entre a professora e os alunos, em trabalho de pares respondem, no caderno, aos três primeiros exercícios sobre a cantiga (em anexo, documento 8, pág. 56 do manual escolar). Faz-se a correção e realizam-se, também, os exercícios gramaticais correspondentes à cantiga.

Em seguida, os alunos ouvem a segunda cantiga, “Ai, dona fea, fostes-vos queixar” (em anexo, documento 9). Depois, a professora faz algumas perguntas sobre a cantiga: “A quem é que o sujeito lírico se dirige?”; “Quem era esta dona fea e o que queria?”, estabelece-se, então, um diálogo entre a professora e os alunos.

A professora pede aos alunos, em trabalho de pares, para responderem às duas primeiras perguntas do roteiro interpretativo proposto no manual, seguindo-se a correção das mesmas. Posteriormente, a professora pede para fazerem a atividade, que se encontra na primeira ficha que foi entregue aos alunos (em anexo, documentos 6 e 7), onde estes vão estabelecer uma comparação temática entre a primeira cantiga e a segunda cantiga, apresentadas.

Antes de passarem para a última atividade da aula, a professora distribui pela sala um exercício (em anexo, documento 10) que servirá como trabalho de casa. Consiste na escolha de uma personalidade (Fernão Lopes; Mestre de Avis; Nuno Álvares Pereira;

Leonor Teles; Álvaro Pais; D. Fernando de Portugal; e Henrique II de Espanha) ou de um acontecimento histórico (Cortes de Coimbra; Batalha de Aljubarrota; Cerco de Lisboa; e Tratado de Salvaterra de Magos). Os alunos devem divulgar a sua escolha à turma e à professora. Note-se que cada personalidade e cada acontecimento histórico podem ser escolhidos por dois alunos. A atividade tem como objetivo a elaboração de um pequeno apontamento (trabalho de pesquisa) sobre uma individualidade ou um facto histórico. Na próxima aula, cada aluno irá trabalhar com o seu par, com o intuito de partilhar a informação encontrada e fundir a mesma num só texto. No final, os trabalhos serão apresentados à turma.

Após a indicação do trabalho de casa, a professora pede aos alunos para abrirem o manual na página 65 (em anexo, documento 11) para realizarem um exercício de consolidação sobre as cantigas de amor, as cantigas de amigo e as cantigas de escárnio e maldizer.

Observação:

Tenho a consciência de que o presente plano poderá contemplar demasiadas atividades para uma aula de 90 minutos, mas elaborei-o com o intuito de constituir um bloco uno e coerente. Contudo, prevejo que alguns aspetos desta aula sejam abordados na aula seguinte.

Roteiro de aula – 3º Bloco:

A aula tem início com as apresentações orais realizadas pelas alunas Beatriz Dias, Cátia Vasco, Vitória Oliveira, e pelo aluno Artur Rainho.

Após as exposições orais, a professora dita o sumário da aula e assegura que todos os alunos escrevem o sumário nos seus cadernos diários.

Lições nº 47 e 48

10 de dezembro de 2018

Sumário:

Apresentação oral feita pelos alunos Beatriz Dias, Cátia Esteves, Vitória Oliveira e Artur Rainho.

Continuação da interpretação escrita das cantigas de Pero Garcia Buralês e Joam Garcia de Guilhade.

Após este primeiro momento, a professora pede aos alunos para fazerem um breve resumo daquilo que estiveram a tratar na última aula. Estabelece-se um pequeno diálogo entre a professora e os alunos.

A partir do diálogo, a professora refere que vão continuar a estudar e a analisar as cantigas de escárnio e maldizer naquela aula, pedindo para abrirem o manual escolar na página 56 (em anexo, documento5).

Posto isto, a professora introduz, novamente, a primeira cantiga a ser estudada, a cantiga “Roi Queimado morreu com amor”. Os alunos leem a cantiga, em silêncio, e, em trabalho de pares respondem, no caderno, aos três primeiros exercícios sobre a cantiga (pág. 56 do manual escolar). Faz-se a correção e realizam-se, também, os exercícios gramaticais correspondentes à cantiga.

Em seguida, os alunos ouvem a segunda cantiga, “Ai, dona fea, fostes-vos queixar”. Depois, a professora faz algumas perguntas sobre a cantiga: “A quem é que o sujeito lírico se dirige?”; “Quem era esta dona feia e o que queria?”, estabelece-se, então, um diálogo entre a professora e os alunos.

A professora pede, novamente, aos alunos, em trabalho de pares, para responderem às duas primeiras perguntas do roteiro interpretativo proposto no manual, seguindo-se a correção das mesmas. Posteriormente, a professora solicita para realizarem a atividade, que se encontra na primeira ficha que foi entregue aos alunos, na última aula, onde vão estabelecer uma comparação temática entre a primeira cantiga e a segunda cantiga, apresentadas.

Terminada a interpretação das duas cantigas de escárnio e maldizer, a professora pede aos alunos, para abrirem o manual na página 65 (em anexo, documento 11), para realizarem um exercício de consolidação, sobre as cantigas de amor, as cantigas de amigo e as cantigas de escárnio e maldizer.

Observação:

Tenho a consciência de que o presente plano poderá contemplar demasiadas atividades para uma aula de 90 minutos, mas elaborei-o com o intuito de constituir um bloco uno e

coerente. Contudo, prevejo que alguns aspetos desta aula sejam abordados na aula seguinte.

Avaliação:

- ❖ Observação direta do interesse e empenho dos alunos;
- ❖ Pontualidade e assiduidade;
- ❖ Respeito pelos outros e pelas regras;
- ❖ Interesse e empenho pelas atividades propostas;
- ❖ Aplicação dos conteúdos abordados na realização dos exercícios propostos.

Material:

- ❖ Manual escolar – Sentidos 10;
- ❖ Quadro e giz;
- ❖ Computador;
- ❖ Colunas;
- ❖ CD;
- ❖ Projetor;
- ❖ Fichas formativas.

Anexos

Documento 1 – Questionário sobre estratégias de leitura.

Documento 2 – Página 54 do manual “Sentidos”, 10º ano.

Documento 3 – Ficha informativa com as noções de paródia e sátira.

Documento 4 – Obras escolhidas pelos alunos para as apresentações orais do 2º período.

Documento 5 – Página 56 do manual “Sentidos”, 10º ano.

Documento 6 – Quadro para os alunos preencherem a partir dos textos lidos, em sala de aula.

Documento 7 – Correção do quadro.

Documento 8 – Página 58 do manual “Sentidos”, 10º ano – “Roi Queimado morreu com amor”.

Documento 9 – Página 59 do manual “Sentidos”, 10º ano – “Ai, dona fea, fostes-vos queixar”.

Documento 10 – Trabalho de pesquisa sobre personalidades e acontecimentos históricos.

Documento 11 – Página 65 do manual “Sentidos”, 10º ano – exercício de verificação de conhecimentos.

Plano de uma sequência de aulas

Escola: Secundária Martinho Árias, Soure

Disciplina: Português

Unidade Didática: Unidade 3 – Farsa de Inês Pereira, de Gil Vicente

Professora Estagiária: Catarina Vieira Valente

Ano Letivo: 2018/2019

Ano: 10º **Turma:** A

Número de alunos: 22 alunos

Número das lições: 61 e 62; 63 e 64; 65 e 66; 67 e 68

1º bloco: 23 de janeiro de 2019 – **Início:** 11h45. **Fim:** 13h15. **Duração:** 90 minutos.

2º bloco: 28 de janeiro de 2019 – **Início:** 11h45. **Fim:** 13h15. **Duração:** 90 minutos.

3º bloco: 30 de janeiro de 2019 – **Início:** 11h45. **Fim:** 13h15. **Duração:** 90 minutos.

4º bloco: 04 de fevereiro de 2019 – **Início:** 11h45. **Fim:** 13h45. **Duração:** 90 minutos.

Índice:

- Domínios e objetivos;
- Descritores de desempenho;
- Conteúdos Programáticos;
- Estratégias/Atividades;
- Roteiro das aulas:
 - 1º Bloco;
 - 2º Bloco;
 - 3º Bloco;
 - 4º Bloco.
- Avaliação;
- Materiais;
- Anexos.

Domínios e objetivos (o aluno deve ficar capaz de):

Oralidade:

- ✓ Interpretar textos orais dos géneros reportagem e documentário, evidenciando perspetiva crítica e criativa;
- ✓ Expressar, com fundamentação, pontos de vista suscitados por leituras diversas.

Educação Literária:

- ✓ Interpretar textos literários portugueses de diferentes autores e géneros, produzidos entre os séculos XII e XVI;
- ✓ Relacionar características formais do texto poético com a construção do sentido;
- ✓ Reconhecer valores culturais, éticos e estéticos presentes nos textos.

Leitura:

- ✓ Ler em suportes variados textos de diferentes graus de complexidade de vários géneros textuais;
- ✓ Realizar leitura crítica e autónoma;
- ✓ Clarificar temas, ideias principais, pontos de vista;
- ✓ Interpretar o sentido global do texto e a intencionalidade comunicativa com base em inferências devidamente justificadas.

Gramática:

- ✓ Reconhecer processos fonológicos que ocorrem no português;
- ✓ Explicitar o significado das palavras com base na análise dos processos de formação.

Descritores de desempenho:

- ✓ Produzir textos seguindo tópicos fornecidos;
- ✓ Fazer inferências, fundamentando;
- ✓ Ler expressivamente em voz alta textos literários, após preparação da leitura;
- ✓ Analisar o ponto de vista das diferentes personagens;
- ✓ Valorizar uma obra enquanto objetivo simbólico, no plano imaginários individual e coletivo;
- ✓ Fazer apresentações orais (3 a 5 minutos) sobre obras ou partes de obras;
- ✓ Referir e caracterizar as principais etapas de formação do português;
- ✓ Explicitar processos fonológicos que ocorrem na evolução do português;
- ✓ Identificar arcaísmos e neologismos.

Conteúdos Programáticos:

- ❖ “Farsa de Inês Pereira” (integral), de Gil Vicente:
 - Caracterização de personagens;
 - Relações entre as personagens;
 - A representação do quotidiano;
 - A dimensão satírica.

Estratégias/Atividades:

- Recapitulação das aulas anteriores;
- Diálogo entre professora e os alunos;
- Leitura silenciosa do capítulo 148 da Crónica de D. João I, de Fernão Lopes;
- Trabalhos realizados em grupos de pares;
- Realização de um guião de entrevista;
- Leitura expressiva da “Farsa de Inês Pereira”;
- Análise de um excerto da Farsa;
- Apresentação e caracterização de cada uma das personagens;
- Resolução e registo escrito da correção de vários exercícios de interpretação propostos pelo manual ou pela professora;
- Projeção e registo das respostas corretas nos cadernos diários dos alunos.

Roteiro de aula – 1º Bloco:

Depois dos alunos entrarem e de se sentarem de forma ordenada na sala, a professora pergunta o que fizeram na última aula. A partir daí, estabelece-se um pequeno diálogo entre a professora e os alunos sobre os conteúdos que abordaram na última aula. Posto isto, a professora projeta o sumário no quadro e dita-o para que os alunos o escrevam nos seus cadernos diários. A professora certifica-se que todos os alunos passam o sumário para os seus cadernos diários.

Lições 61 e 62

23 de janeiro de 2019

Sumário:

Apresentação das opiniões dos alunos sobre a utilização de três roteiros interpretativos de diferentes manuais (“Sentidos”, “Mensagens” e “Palavras Certas”).

Preenchimento de uma tabela sintetizadora da seguinte informação sobre o capítulo 148, da Crónica de D. João I:

- situação dos mantimentos na cidade de Lisboa; caracterização geral durante o cerco; reação do Mestre e ponto de vista do cronista.

Leitura de dois textos: “Atores (individuais e coletivos)”, da autoria de António José Saraiva e “Afirmação da consciência coletiva”, da autoria de Maria Buescu.

Resolução dos exercícios propostos no manual para consolidação de conhecimentos.

Em seguida, a professora estagiária retoma as reflexões elaboradas pelos alunos, sobre a escolha das questões retiradas dos roteiros interpretativos de três manuais (“Sentidos”, “Mensagens” e “Palavras Certas”), fornecidos pela professora orientadora para o capítulo 11 da Crónica de D. João I, de Fernão Lopes (documentos 1 e 2, em anexo). Forma-se grupos de pares com o objetivo dos alunos partilharem a sua reflexão com o colega do lado (documento 3, em anexo). Cada grupo escolhe um porta voz para apresentar as conclusões dessa mesma partilha. Enquanto isso, a professora estagiária condensa a informação veiculada pelos diferentes grupos para o seu trabalho de investigação (relatório de estágio). No final, são recolhidas todas as opiniões dos alunos.

Terminada esta primeira parte, passaremos para a leitura do capítulo 148 da Crónica de D. João I (documento 4, em anexo). Depois da leitura, em silêncio, do capítulo, os alunos deverão preencher a tabela proposta no manual, com base na leitura realizada. Deverão ter em atenção a situação dos mantimentos na cidade, a caracterização geral da população durante o cerco, a reação do Mestre e o ponto de vista do cronista.

Em seguida, faz-se a correção do exercício. As respostas corretas serão projetadas no quadro, após as respostas dadas pelos alunos. Estabelece-se, então, um diálogo entre a professora e os alunos sobre o capítulo.

Terminada esta tarefa, a professora distribui pela sala uma folha (documento 5, em anexo) onde os alunos deverão escrever a sua apreciação relativamente à imagem apresentada na página 89 do manual. Este trabalho ficará como trabalho de casa e será entregue no prazo de uma semana. Os alunos devem orientar-se na informação contida nas páginas 88 e 89 do manual, onde encontrarão instruções relevantes para a elaboração de um texto de apreciação crítica.

Dadas as instruções do trabalho de casa, a professora pede aos alunos para fazerem uma leitura silenciosa dos textos: “Atores (individuais e coletivos)”, de António José Saraiva, e “Afirmção da consciência coletiva”, de Maria Leonor Carvalhão Buescu. E, em seguida, os alunos deverão assinalar as afirmações verdadeiras e falsas contidas no exercício 1, da página 91 do manual (documento 6, em anexo). Estabelece-se um diálogo entre a professora e os alunos sobre os textos lidos.

Para finalizar o estudo da Crónica de D. João I, de Fernão Lopes, a professora pede aos alunos que realizem o exercício 1, da página 93 (documento 7, em anexo). Responderão apenas até à alínea l), pois a partir das metas curriculares, os capítulos escolhidos são: o capítulo 11 e o capítulo 115, ou o capítulo 148. Como se optou pelo estudo do capítulo 148 da Crónica, os alunos não respondem na totalidade ao que é pedido no exercício.

No final da aula, a professora pergunta quem é que quer preparar a leitura dialogada do excerto da “Farsa de Inês Pereira”, a ser estudado na próxima aula. Necessita de três alunos para os papéis de narrador, Inês Pereira e a mãe de Inês.

Observação:

Tenho a consciência de que o presente plano poderá contemplar demasiadas atividades para uma aula de 90 minutos, mas elaborei-o com o intuito de constituir um bloco uno e coerente. Contudo, presumo que alguns aspetos desta aula sejam abordados na aula seguinte.

Roteiro de aula – 2º Bloco:

Depois dos alunos entrarem e de se sentarem de forma ordenada na sala, a professora pergunta o que fizeram na última aula. A partir daí, estabelece-se um pequeno diálogo entre a professora e os alunos sobre os conteúdos que abordaram na última aula. Posto isto, a professora projeta o sumário na tela e dita-o para que os alunos o escrevam nos seus cadernos diários. A professora certifica-se que todos os alunos passam o sumário para os seus cadernos diários.

Lições 63 e 64

28 de janeiro de 2019

Sumário:

Introdução ao estudo de Gil Vicente.

Observação de uma sequência de imagens, propostas no manual, seguida de associação à obra de Gil Vicente estudada no 9º ano.

Leitura silenciosa de dois textos inéditos, fornecidos pela professora. Elaboração do Guião de Entrevista, tendo por base cada um dos textos. Apresentação, em grupo de pares, de alguns guiões produzidos.

Visionamento de um excerto filmico, relativo a Gil Vicente e à sua obra, extraído da série televisiva “Grande Livros” e realização do exercício de compreensão oral proposto no manual.

A Farsa de Inês Pereira – leitura silenciosa e interpretação escrita de um texto da autoria de José Augusto Bernardes.

Leitura dialogada de um excerto da primeira cena da Farsa – o monólogo de Inês Pereira.

Em seguida, pede aos alunos para abrirem o manual na página 100 (documento 8, em anexo), seguindo-se de um diálogo entre a professora e os alunos. O exercício 1, proposto no manual, tem como objetivo, recordar a obra que estudaram no ano passado, o “Auto da Barca do Inferno”, e tudo o que se lembram sobre o autor, Gil Vicente.

Depois, desta pequena atividade introdutória, a professora entrega aos alunos dois testemunhos pessoais sobre a experiência de leitura do dramaturgo português (documento 9, em anexo), um de Maria do Rosário Pedreira e, outro de, Fernando Alvim. Posto isto, faz-se uma leitura em silêncio dos textos. A partir dos textos fornecidos aos alunos, estes poderão retirar muita informação sobre o que acontecerá na próxima obra a ser estudada. Estabelece-se um diálogo entre a professora e os alunos sobre o conteúdo de cada depoimento. Em seguida, é entregue uma folha (documento 10, em anexo) para os alunos elaborarem uma espécie de guião de entrevista, onde colocarão questões relacionadas com os testemunhos pessoais apresentados. Este trabalho será feito em trabalhos de pares e, posteriormente, apresentado à turma, por alguns grupos. Após a apresentação, a professora distribui aos alunos um documento de registo de um breve comentário acerca da atividade solicitada, bem como dos guiões de entrevista apresentados pelos colegas (documento 11, em anexo). A atividade faz parte do estudo realizado, ao longo do presente ano letivo, pela professora estagiária com o intuito de observar e estudar o papel dos questionários na compreensão da leitura.

Posto isto, a professora pede para abrirem o manual na página 101 (documento 12, em anexo) e lerem as afirmações do primeiro exercício referente à vida e obra de Gil Vicente, em seguida coloca o excerto do documentário a projetar na tela, enquanto os alunos tentam corrigir as afirmações. Terminado o vídeo, a professora dá um tempo para os alunos acabarem o exercício e coloca, novamente, o documentário para que os alunos confirmem as respostas dadas. A professora passa para a correção do exercício de verdadeiro e falso, projetando, no final, as respostas corretas no ecrã. Os alunos passam a correção para os seus cadernos diários.

Posto isto, a professora pede aos alunos que façam uma leitura silenciosa do texto sobre a Farsa de Inês Pereira, da autoria de José Augusto Bernardes (documento 13, em anexo). Depois, a professora dá um tempo para os alunos responderem às três questões propostas no manual sobre o Texto B, seguindo-se a correção e projeção das respostas às questões apresentadas.

Na aula anterior, a professora pediu a três voluntários para prepararem a leitura dialogada de um excerto (do início até ao verso 72) da farsa, faz-se então, a leitura, em voz alta, do diálogo entre Inês Pereira e a Mãe (documento 14, em anexo). Em consequência, estabelece-se um diálogo entre a professora e os alunos sobre o excerto lido, e em seguida, os alunos respondem oralmente ao roteiro interpretativo proposto no manual, previsto para o excerto escolhido (questões 1, 2, 3 e 4), (documento 14, em anexo). À medida que forem respondendo às questões, será feita a correção das mesmas e sua projeção, na tela, para que os alunos possam registar as respostas nos seus cadernos diários.

A título de sintetização da abordagem deste excerto, a professora entrega aos alunos envelopes contendo palavras ou expressões que deverão organizar por forma a construir um parágrafo coerente e gramaticalmente correto (documento 15, em anexo). De seguida, um grupo de dois alunos apresenta oralmente o parágrafo construído, a partir do material fornecido.

Observação:

Tenho a consciência de que o presente plano poderá contemplar demasiadas atividades para uma aula de 90 minutos, mas elaborei-o com o intuito de constituir um bloco uno e coerente. Contudo, presumo que alguns aspetos desta aula sejam abordados na aula seguinte.

Roteiro de aula – 3º Bloco:

Depois dos alunos entrarem e de se sentarem de forma ordenada na sala, a professora pergunta o que fizeram na última aula. A partir daí, estabelece-se um pequeno diálogo entre a professora e os alunos sobre os conteúdos que abordaram na última aula. Posto isto, a professora projeta o sumário na tela e dita-o para que os alunos o escrevam nos seus cadernos diários. A professora certifica-se que todos os alunos passam o sumário para os seus cadernos diários.

| | |
|--|-----------------------|
| Lições 65 e 66 | 30 de janeiro de 2019 |
| <u>Sumário:</u> | |
| Apresentação oral feita pelos alunos: Vitória Oliveira e Artur Rainho. | |
| Conclusão da atividade de contextualização da obra de Gil Vicente iniciada na aula anterior. | |
| Leitura dialogada de um excerto da primeira cena da Farsa – o monólogo de Inês Pereira. | |
| Realização de quatro questões propostas no roteiro interpretativo do manual, seguida de uma atividade lúdico-didática de sintetização de conhecimentos. | |
| Leitura dialogada da intervenção da Mãe de Inês. | |
| Elaboração, em grupo de pares, do roteiro interpretativo para o excerto lido, a partir das questões propostas em dois roteiros fornecidos pela professora. | |

Seguem-se as apresentações orais feitas pelos alunos: Vitória Oliveira e Artur Rainho. Cada apresentação tem a duração máxima de cinco minutos. Cada aluno deverá apresentar a obra que escolheu, a partir da lista proposta no Plano Nacional de Leitura, fornecida pela professora, no primeiro período. Nessa apresentação os alunos deverão proceder a uma explicação das opções tomadas, relativamente à receita literária que realizaram, com base na obra lida.

Posto isto, a professora retoma a atividade realizada na última aula, sobre os guiões de entrevista. Apresenta, então, os resultados obtidos a partir das opiniões escritas elaboradas, pelos alunos. Em seguida, distribui pela sala um documento que condensa as questões mais relevantes, produzidas pelos alunos, tanto para o texto de Maria do Rosário, como para o texto de Fernando Alvim (documento 16, em anexo).

Terminada a tarefa, a professora pede aos alunos que façam uma leitura silenciosa do texto sobre a *Farsa de Inês Pereira*, da autoria de José Augusto Bernardes (documento 13, em anexo). Após a leitura silenciosa, estabelece um breve diálogo, entre a professora

e os alunos, sobre o conteúdo do texto lido. Depois, a professora dá um tempo (6m) para os alunos responderem às três questões propostas no manual sobre o Texto B, seguindo-se a correção e projeção das respostas às questões apresentadas.

Na aula anterior, a professora pediu a três voluntários para prepararem a leitura dialogada da primeira parte da *Farsa de Inês Pereira*, faz-se então, a leitura, em voz alta, do diálogo entre Inês Pereira e a Mãe (do início até ao verso 72), (documento 14, em anexo). Em consequência, estabelece-se um diálogo entre a professora e os alunos sobre o excerto lido, e em seguida, os alunos respondem oralmente ao roteiro interpretativo proposto no manual, previsto para o excerto escolhido (questões 1, 2, 3 e 4). À medida que forem respondendo às questões, será feita a correção das mesmas e sua projeção, na tela, para que os alunos possam registar as respostas nos seus cadernos diários.

A título de sintetização da abordagem deste excerto, a professora entrega aos alunos envelopes contendo palavras ou expressões que deverão organizar por forma a construir um parágrafo coerente e gramaticalmente correto (documento 15, em anexo). De seguida, um grupo de dois alunos apresenta oralmente o parágrafo construído, a partir do material fornecido.

Terminada esta atividade, a professora pede aos alunos para continuarem a leitura dialogada do verso 72 até ao final. Em resultado dessa leitura, estabelece-se um curto diálogo entre a professora e os alunos sobre a entrada da nova personagem, Lianor Vaz. Posto isto, a professora entrega aos alunos dois roteiros interpretativos propostos nos manuais “Sentidos e “Mensagens” (documento 17, em anexo). Formam-se grupos de pares e cada grupo terá de elaborar o roteiro para o excerto escolhido, a partir das questões propostas em dois roteiros fornecidos pela professora.

Observação:

Tenho a consciência de que o presente plano poderá contemplar demasiadas atividades para uma aula de 90 minutos, mas elaborei-o com o intuito de constituir um bloco uno e coerente. Contudo, presumo que alguns aspetos desta aula sejam abordados na aula seguinte.

Roteiro de aula – 4º Bloco:

Depois dos alunos entrarem e de se sentarem de forma ordenada na sala, a professora pergunta o que fizeram na última aula. A partir daí, estabelece-se um pequeno diálogo entre a professora e os alunos sobre os conteúdos que abordaram na última aula. Posto isto, a professora projeta o sumário na tela e dita-o para que os alunos o escrevam nos seus cadernos diários. A professora certifica-se que todos os alunos passam o sumário para os seus cadernos diários.

Lições 67 e 68

04 de fevereiro de 2019

Sumário:

Apresentação oral feita pelos alunos: Pedro e Mendes e Sofia Cruz.

Entrega da matriz do teste de avaliação.

Leitura dialogada da intervenção da Mãe de Inês.

Elaboração, em grupo de pares, do roteiro interpretativo para o excerto lido, a partir das questões propostas em dois roteiros fornecidos pela professora.

Apresentação das escolhas das questões e das questões formuladas.

Elaboração de um roteiro único, com vista de ser respondido por toda a turma.

Seguem-se as apresentações orais feitas pelos alunos: Pedro Mendes e Sofia Cruz. Cada apresentação tem a duração máxima de cinco minutos. Cada aluno deverá apresentar a obra que escolheu, a partir da lista proposta no Plano Nacional de Leitura, fornecida pela professora, no primeiro período. Nessa apresentação os alunos deverão proceder a uma explicação das opções tomadas, relativamente à receita literária que realizaram, com base na obra lida.

Posto isto, a professora distribui pela sala a matriz para o teste de avaliação do dia 6 de fevereiro.

Em seguida, a professora pede aos alunos para continuarem a leitura dialogada desde o verso 72 até ao final. Em resultado dessa leitura, estabelece-se um curto diálogo entre a professora e os alunos sobre a entrada da nova personagem, Lianor Vaz.

Posto isto, a professora entrega aos alunos dois roteiros interpretativos propostos nos manuais “Sentidos 10” e “Mensagens” (documento 17, em anexo). Formam-se grupos de pares e cada grupo terá de elaborar o roteiro para o excerto escolhido, a partir das questões propostas em dois roteiros fornecidos pela professora. Em seguida, a

professora entrega um documento onde os alunos terão de selecionar, em grupos de pares, as questões que consideram melhor orientarem os alunos na compreensão da leitura do excerto da Farsa de Inês Pereira (documento 18, em anexo). Os alunos terão de registar as questões selecionadas no espaço reservado para o efeito, de acordo com a ordem que julgam ser mais adequada. Caso considerem necessário, cada grupo pode formular até ao máximo de duas novas questões. Após a realização desta atividade, cada grupo escolhe um porta voz para apresentar as escolhas que fizeram, com o objetivo de elaborar um questionário único a ser respondido por toda a turma (documento 19, em anexo). As correções de cada roteiro interpretativo propostos nos manuais “Sentidos” e “Mensagens”, encontram-se no documento 20, em anexo.

Observação:

Tenho a consciência de que o presente plano poderá contemplar demasiadas atividades para uma aula de 90 minutos, mas elaborei-o com o intuito de constituir um bloco uno e coerente. Contudo, presumo que alguns aspetos desta aula sejam abordados na aula seguinte.

Avaliação:

- ❖ Observação direta do interesse e empenho dos alunos;
- ❖ Pontualidade e assiduidade;
- ❖ Respeito pelos outros e pelas regras de sala de aula;
- ❖ Interesse e empenho pelas atividades propostas;
- ❖ Aplicação dos conteúdos abordados na realização dos exercícios propostos.

Materiais utilizados:

- ❖ Manual escolar;
- ❖ Quadro e giz;
- ❖ Computador;
- ❖ Projetor;
- ❖ Fichas formativas.

Anexos

- Doc. 1** – Roteiro fornecido pelas professoras de português para interpretação do capítulo XI da Crónica, de D. João I.
- Doc. 2** – Roteiros interpretativos relativos ao capítulo 11 da Crónica de D. João I, dos manuais “Sentidos”, “Mensagens” e “Palavras Certas”.
- Doc. 3** – Folha de registo de opiniões.
- Doc. 4** – Capítulo 148 da Crónica de D. João I, de Fernão Lopes e roteiro interpretativo proposto nas páginas 86 e 87 do manual escolar.
- Doc. 5** – Apreciação crítica.
- Doc. 6** – Páginas 90 e 91 do manual escolar.
- Doc. 7** – Exercício de consolidação da página 93 do manual.
- Doc. 8** – Página 100 do manual “Sentidos”.
- Doc. 9** – Testemunhos de Maria do Rosário Pedreira e Fernando Alvim sobre o estudo da obra de Gil Vicente, a “Farsa de Inês Pereira”.
- Doc. 10** – Guião de entrevista.
- Doc. 11** – Folha de registo de opiniões sobre a atividade – guiões de entrevista.
- Doc. 12** – Página 101 do manual “Sentidos”.
- Doc. 13** – Página 103 do manual “Sentidos – Texto B – “Farsa de Inês Pereira” e exercícios.
- Doc. 14** – Páginas 106, 107 e 109 do manual – Excerto da Farsa de Inês Pereira e roteiro interpretativo proposto no manual.
- Doc. 15** – Puzzle – Construção de um parágrafo coerente e gramaticalmente correto.
- Doc. 16** – Levantamento de questões - questões mais relevantes elaboradas pelos alunos.
- Doc. 17** – Roteiros interpretativos propostos nos manuais “Sentidos” e “Mensagens”.
- Doc. 18** – Criação de um roteiro com as questões escolhidas e justificação das escolhas.
- Doc. 19** - Elaboração de um roteiro único, com vista de ser respondido por toda a turma.
- Doc. 20** – Correção dos dois roteiros interpretativos propostos nos manuais “Sentidos” e “Mensagens”.

Anexo 3. Questionário 1 – Estratégias de Leitura

Questionário: Estratégias de Leitura

Referência:

Mokhtari, K., & Reichard, C. (2002). "Assessing students' metacognitive awareness of Reading strategies". *Journal of Educational Psychology*, 94 (2), pp. 249-259.

*Obrigatório

Introdução

As afirmações dizem respeito ao que se faz quando se lê um texto.

Depois de leres cada afirmação, assinala o número (1, 2, 3, 4 ou 5) que se aplica a ti, usando a escala fornecida. Nota que não há respostas certas ou erradas às afirmações deste questionário.

1. Nunca 2. Às vezes 3. Muitas vezes 4. A maior parte das vezes 5. Sempre

1, Ano | Turma | N° *

2. Quando começo a ler, tenho um objetivo em mente. *

Marcar apenas uma oval.

| | | | | | | |
|-------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|--------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Nunca | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Sempre |

3. Quando estou a ler, tomo notas para compreender. *

Marcar apenas uma oval.

| | | | | | | |
|-------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|--------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Nunca | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Sempre |

4. Penso no que sei para compreender melhor o que leio. *

Marcar apenas uma oval.

| | | | | | | |
|-------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|--------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Nunca | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Sempre |

5. Tento adivinhar o conteúdo do texto antes de o ler. *

Marcar apenas uma oval.

| | | | | | | |
|-------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|--------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Nunca | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Sempre |

6. Quando o texto se torna difícil, leio em voz alta para perceber melhor o que leio. *

Marcar apenas uma oval.

| | | | | | | |
|-------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|--------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Nunca | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Sempre |

7. Resumo o que leio para refletir sobre o conteúdo importante do texto. *

Marcar apenas uma oval.

| | | | | | | |
|-------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|--------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Nunca | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Sempre |

8. Pergunto-me se o conteúdo do texto se adequa ao meu objetivo de leitura. *

Marcar apenas uma oval.

| | | | | | | |
|-------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|--------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Nunca | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Sempre |

9. Leio devagar, mas cuidadosamente, para ter a certeza de que compreendo o que estou a ler. *

Marcar apenas uma oval.

| | | | | | | |
|-------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|--------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Nunca | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Sempre |

10. Discuto o que leio com outros leitores para verificar a minha compreensão. *

Marcar apenas uma oval.

| | | | | | | |
|-------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|--------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Nunca | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Sempre |

11. Dou uma vista de olhos pelo texto para verificar características como a extensão e a organização. *

Marcar apenas uma oval.

| | | | | | | |
|-------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|--------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Nunca | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Sempre |

12. Tento voltar atrás quando perco a concentração. *

Marcar apenas uma oval.

| | | | | | | |
|-------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|--------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Nunca | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Sempre |

13. Sublinho informação no texto para me lembrar melhor dela. *

Marcar apenas uma oval.

| | | | | | | |
|-------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|--------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Nunca | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Sempre |

14. Adapto o meu ritmo de leitura ao que estou a ler. *

Marcar apenas uma oval.

| | | | | | | |
|-------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|--------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Nunca | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Sempre |

15. Escolho o que devo ler mais atentamente e o que posso ignorar. *

Marcar apenas uma oval.

| | | | | | | |
|-------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|--------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Nunca | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Sempre |

16. Uso material de referência, como dicionários, para compreender melhor o que leio. *

Marcar apenas uma oval.

| | | | | | | |
|-------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|--------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Nunca | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Sempre |

17. Quando o texto se torna difícil, fico mais atento à leitura. *

Marcar apenas uma oval.

| | | | | | | |
|-------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|--------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Nunca | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Sempre |

18. Recorro aos quadros, figuras e imagens do texto para aumentar a minha compreensão. *

Marcar apenas uma oval.

| | | | | | | |
|-------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|--------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Nunca | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Sempre |

19. paro a leitura de vez em quando e penso no que estou a ler. *

Marcar apenas uma oval.

| | | | | | | |
|-------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|--------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Nunca | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Sempre |

20. **Uso o contexto (da palavra, frase, parágrafo) para compreender melhor o que estou a ler. ***

Marcar apenas uma oval.

| | | | | | | |
|-------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|--------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Nunca | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Sempre |

21. **Reformulo o texto com palavras minhas para entender melhor o que leio. ***

Marcar apenas uma oval.

| | | | | | | |
|-------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|--------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Nunca | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Sempre |

22. **Tento visualizar o conteúdo para me lembrar do que leio. ***

Marcar apenas uma oval.

| | | | | | | |
|-------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|--------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Nunca | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Sempre |

23. **Recorro a códigos tipográficos, como o sublinhado, para identificar informação-chave. ***

Marcar apenas uma oval.

| | | | | | | |
|-------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|--------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Nunca | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Sempre |

24. **Analiso e avalio criticamente o conteúdo apresentado no texto. ***

Marcar apenas uma oval.

| | | | | | | |
|-------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|--------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Nunca | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Sempre |

25. **Ando para a frente e para trás no texto, para encontrar ligações entre as ideias. ***

Marcar apenas uma oval.

| | | | | | | |
|-------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|--------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Nunca | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Sempre |

26. **Verifico a minha compreensão, quando encontro informação contraditória. ***

Marcar apenas uma oval.

| | | | | | | |
|-------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|--------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Nunca | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Sempre |

27. **Quando começo a ler, procuro adivinhar o assunto do texto. ***

Marcar apenas uma oval.

| | | | | | | |
|-------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|--------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Nunca | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Sempre |

28. **Quando o texto se torna difícil, releio para compreender melhor. ***

Marcar apenas uma oval.

| | | | | | | |
|-------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|--------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Nunca | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Sempre |

29. **Faço perguntas cuja resposta gostaria de encontrar no texto. ***

Marcar apenas uma oval.

| | | | | | | |
|-------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|--------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Nunca | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Sempre |

30. **Verifico se as minhas hipóteses sobre o texto estão certas ou erradas. ***

Marcar apenas uma oval.

| | | | | | | |
|-------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|--------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Nunca | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Sempre |

31. **Procuro adivinhar o sentido de palavras ou frases que não entendo. ***

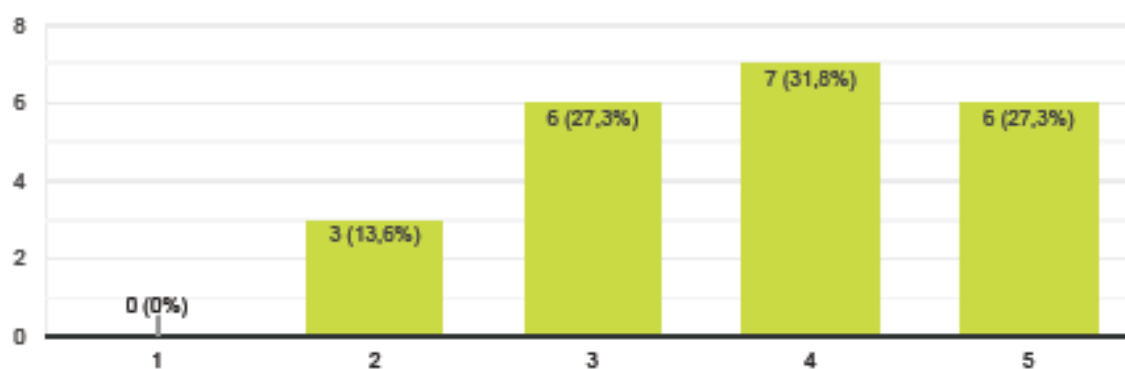
Marcar apenas uma oval.

| | | | | | | |
|-------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|--------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Nunca | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Sempre |

Anexo 4. Resultados do Questionário 1. Aplicação 1

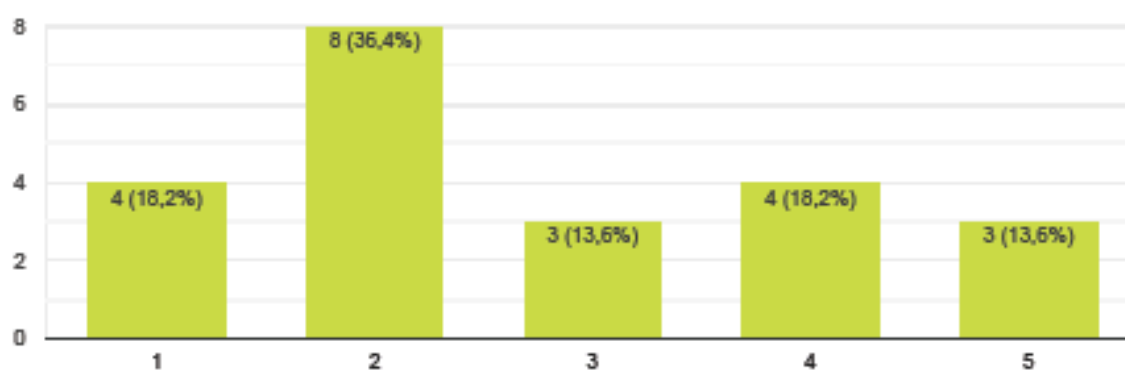
Penso no que sei para compreender melhor o que leio.

22 respostas



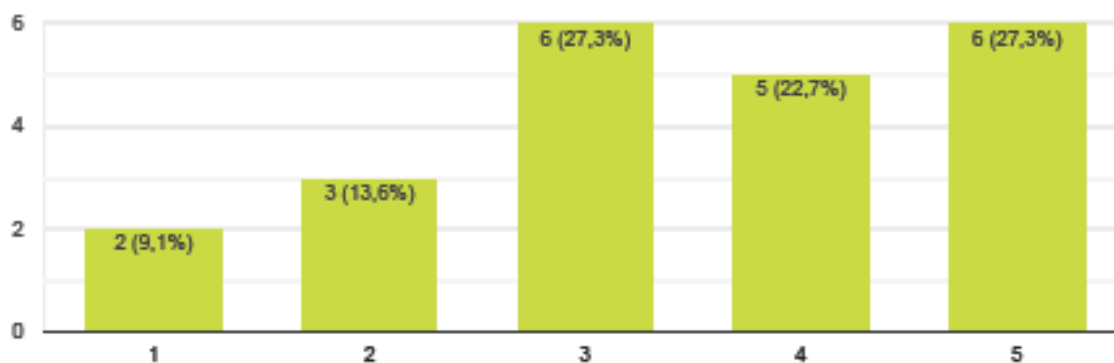
Tento adivinhar o conteúdo do texto antes de o ler.

22 respostas



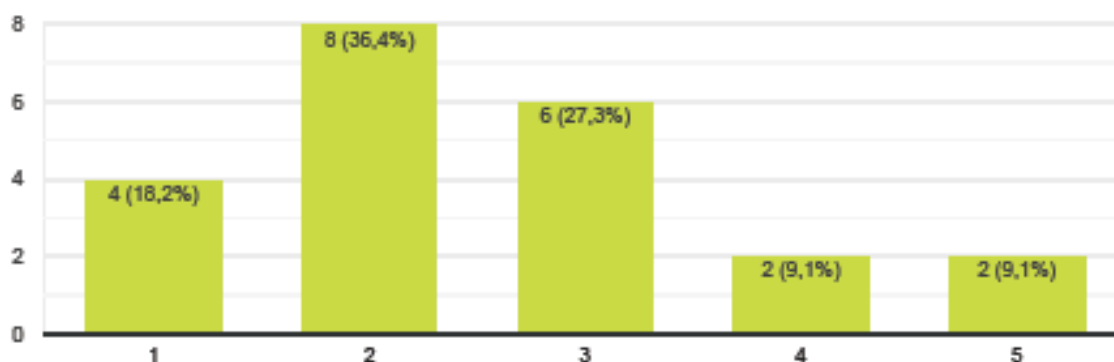
Quando o texto se torna difícil, leio em voz alta para perceber melhor o que leio.

22 respostas



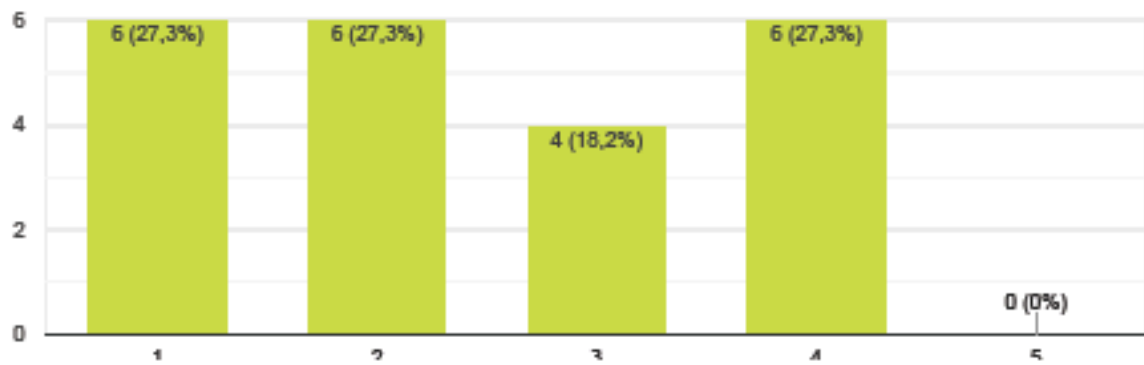
Resumo o que leio para refletir sobre o conteúdo importante do texto.

22 respostas



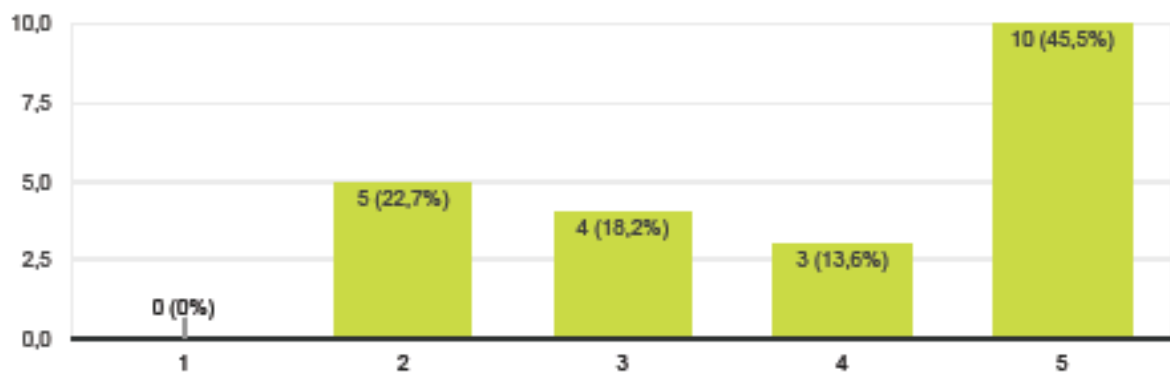
Pergunto-me se o conteúdo do texto se adequa ao meu objetivo de leitura.

22 respostas



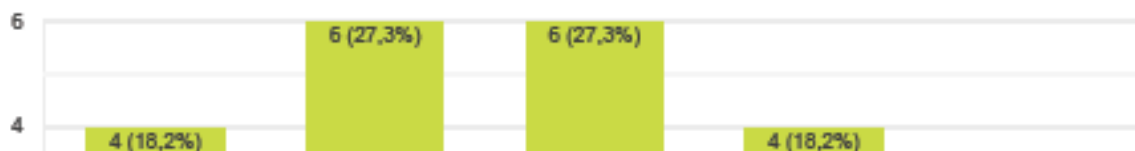
Leio devagar, mas cuidadosamente, para ter a certeza de que compreendo o que estou a ler.

2 respostas



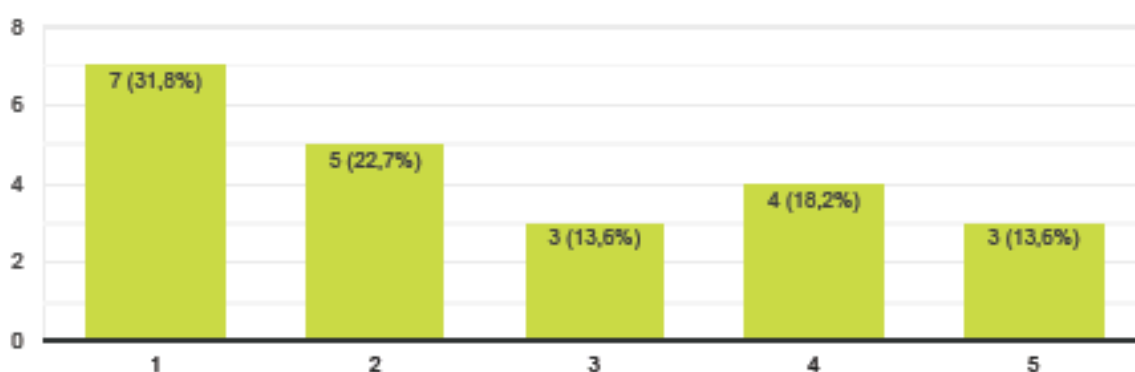
Discuto o que leio com outros leitores para verificar a minha compreensão.

2 respostas



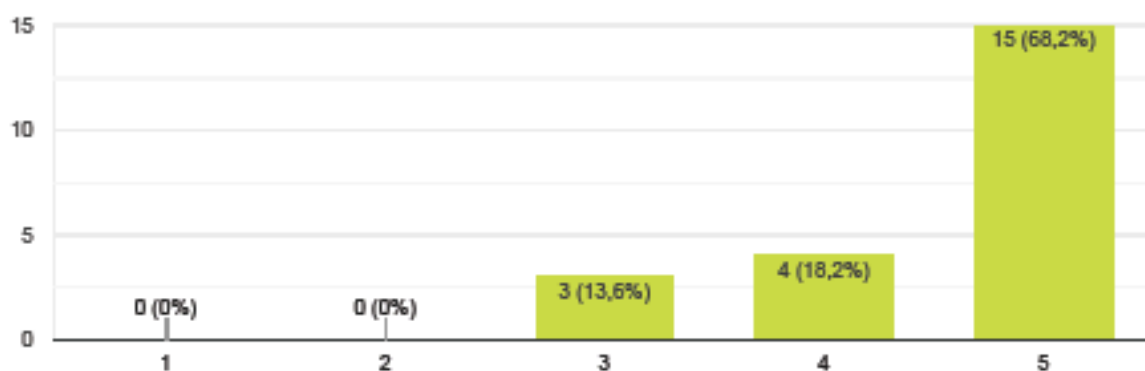
Dou uma vista de olhos pelo texto para verificar características como a extensão e a organização.

22 respostas



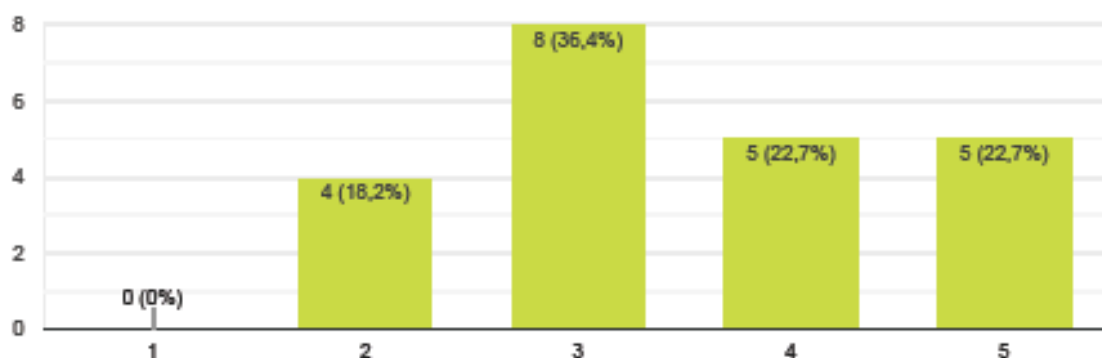
Tento voltar atrás quando perco a concentração.

22 respostas



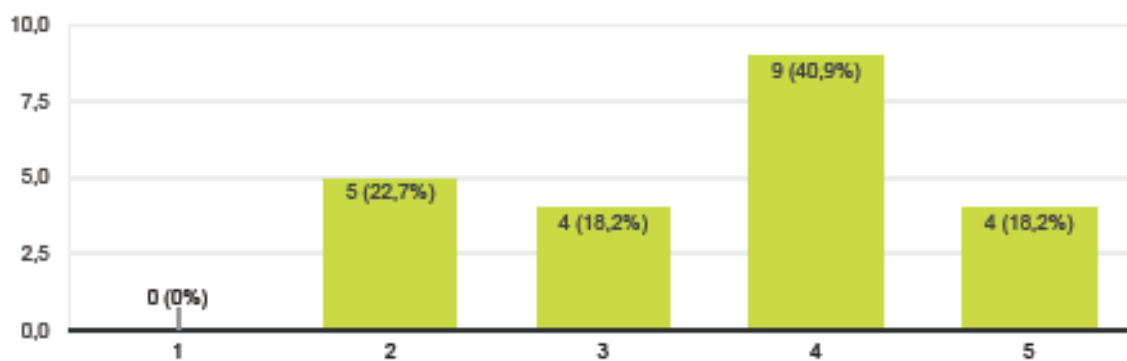
Sublinho informação no texto para me lembrar melhor dela.

22 respostas



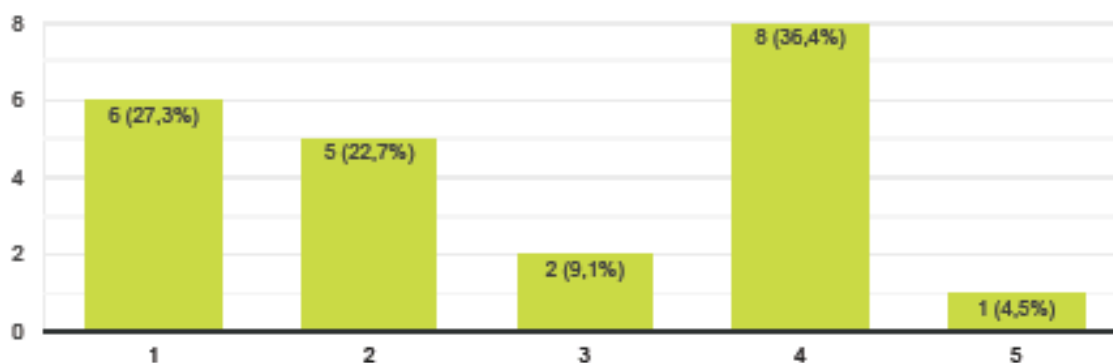
Adapto o meu ritmo de leitura ao que estou a ler.

22 respostas



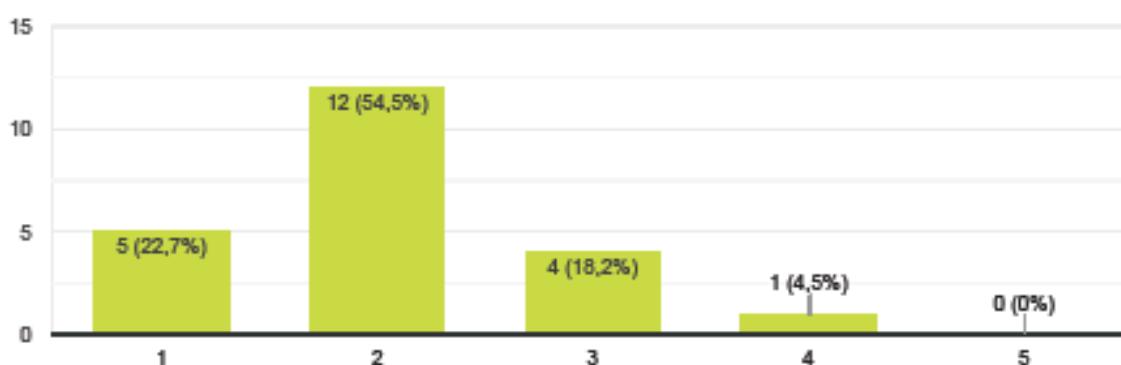
Escolho o que devo ler mais atentamente e o que posso ignorar.

22 respostas



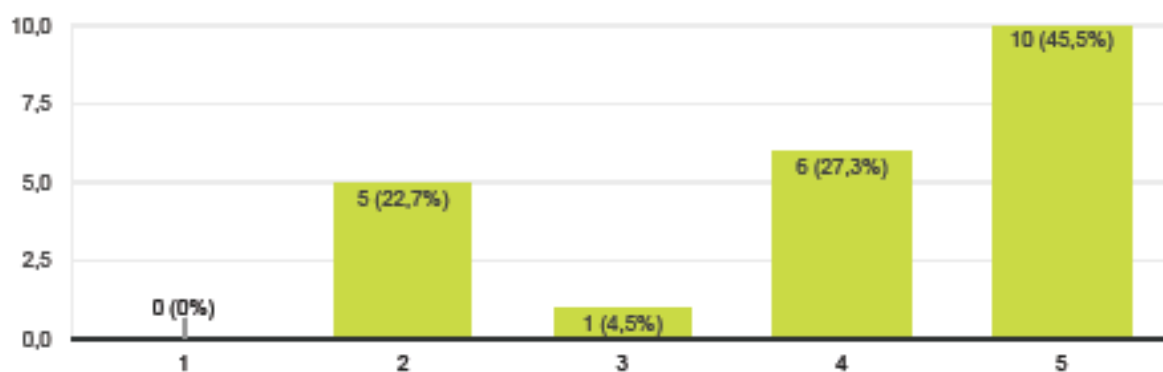
Uso material de referência, como dicionários, para compreender melhor o que leio.

22 respostas



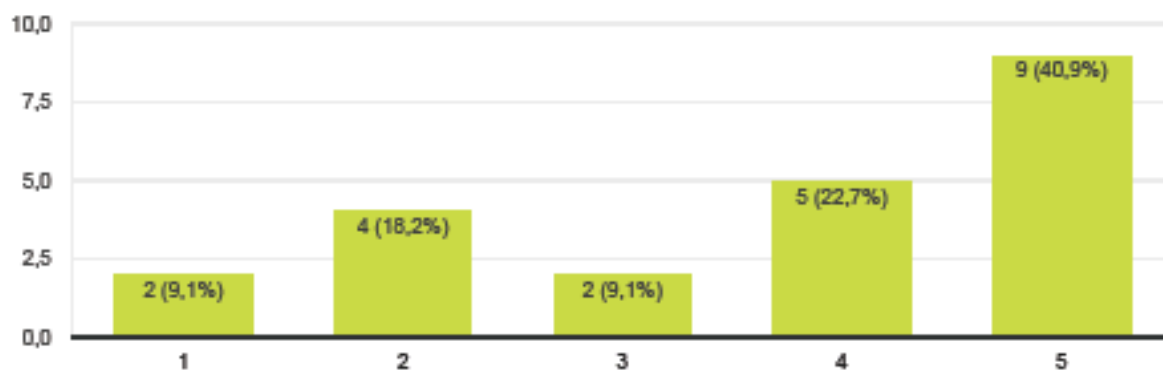
Quando o texto se torna difícil, fico mais atento à leitura.

22 respostas



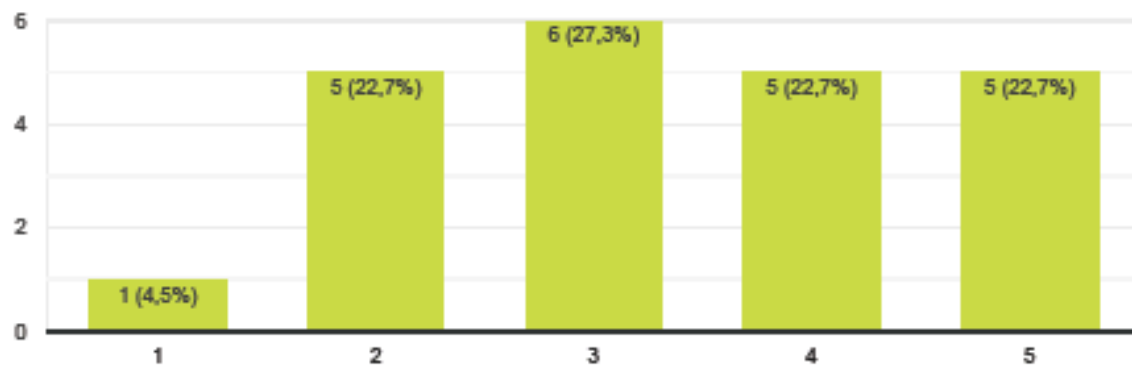
Recorro aos quadros, figuras e imagens do texto para aumentar a minha compreensão.

22 respostas



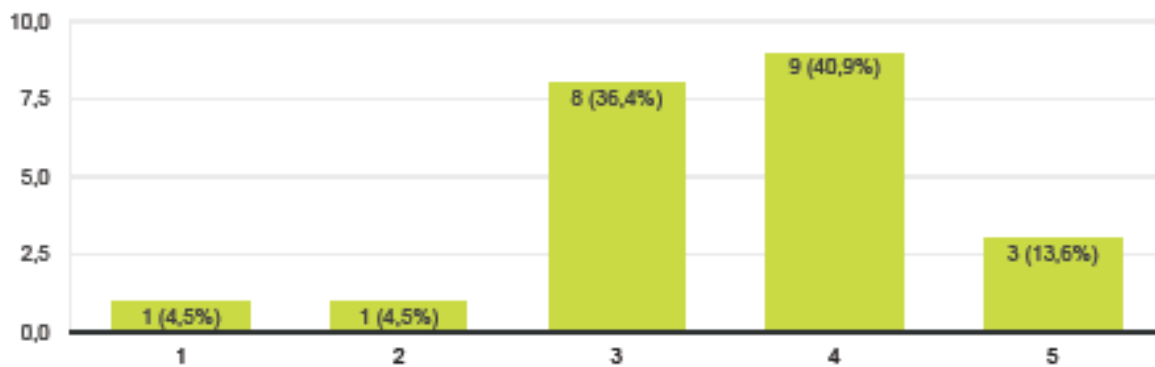
Paro a leitura de vez em quando e penso no que estou a ler.

22 respostas



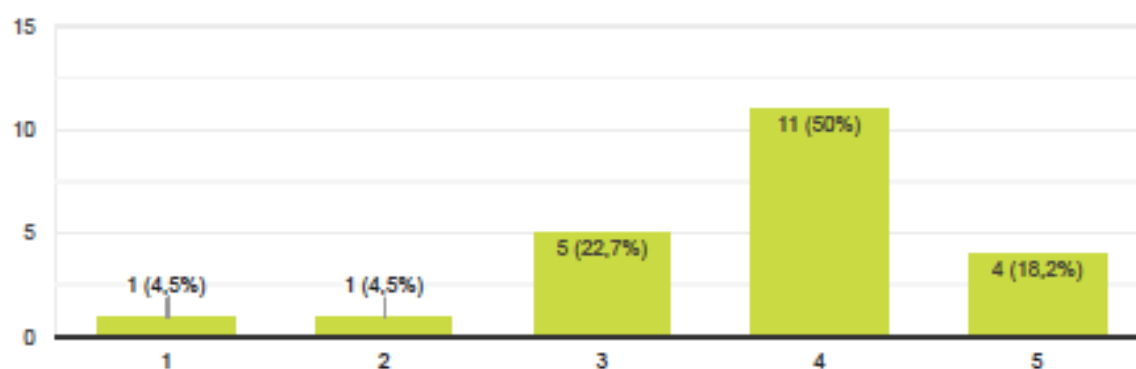
Uso o contexto (da palavra, frase, parágrafo) para compreender melhor o que estou a ler.

22 respostas



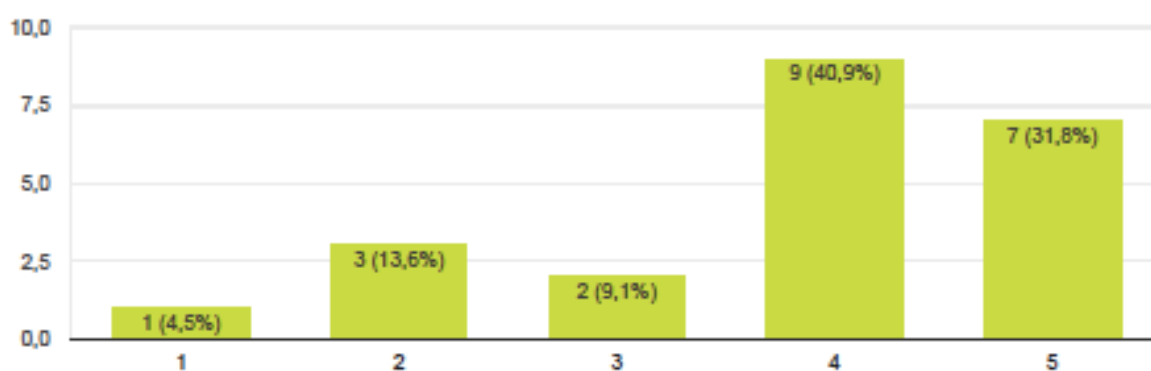
Reformulo o texto com palavras minhas para entender melhor o que leio.

22 respostas



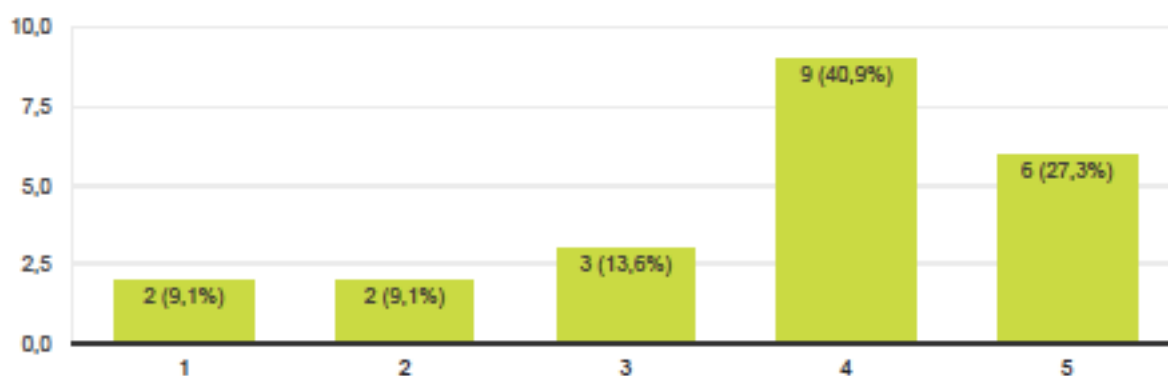
Tento visualizar o conteúdo para me lembrar do que leio.

22 respostas



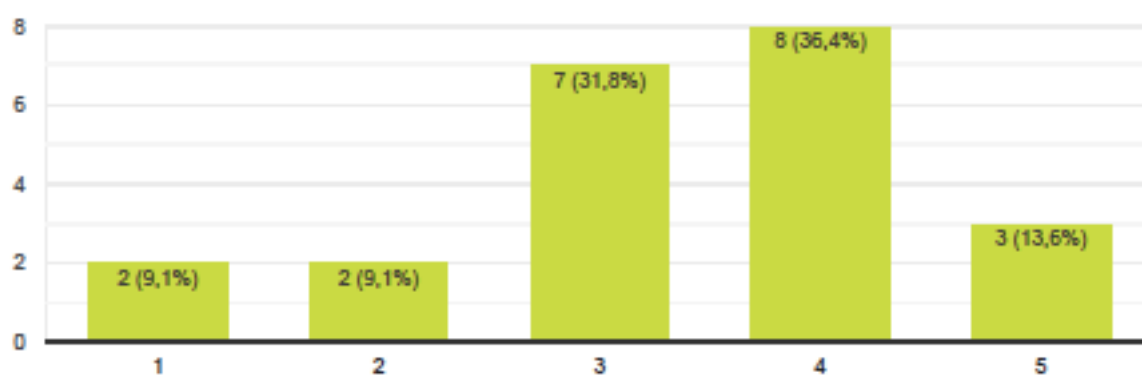
Recorro a códigos tipográficos, como o sublinhado, para identificar informação-chave.

22 respostas



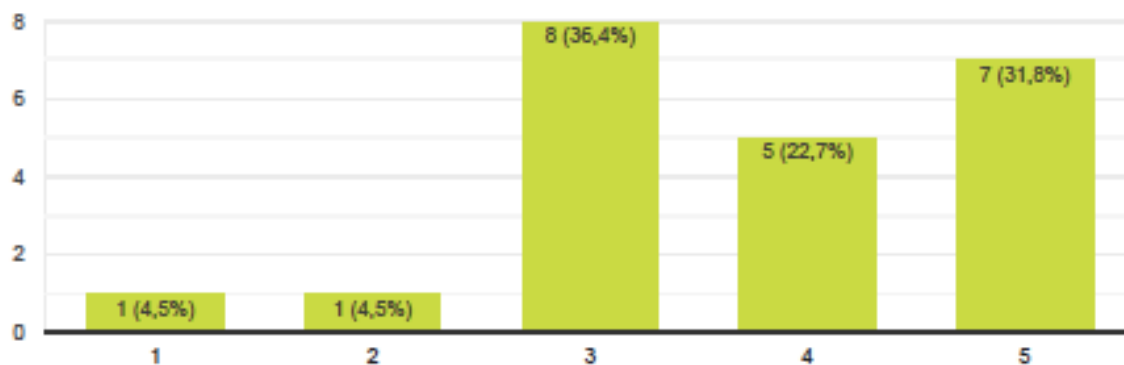
Analiso e avalio criticamente o conteúdo apresentado no texto.

22 respostas



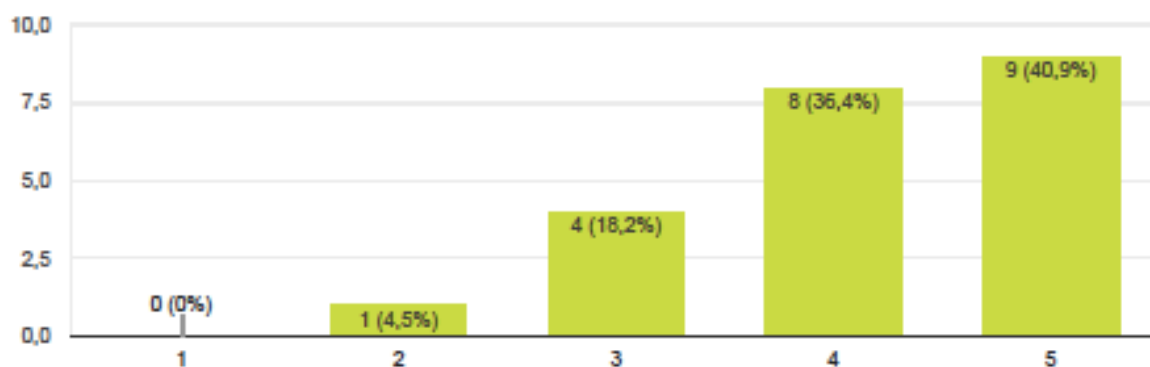
Ando para a frente e para trás no texto, para encontrar ligações entre as ideias.

22 respostas



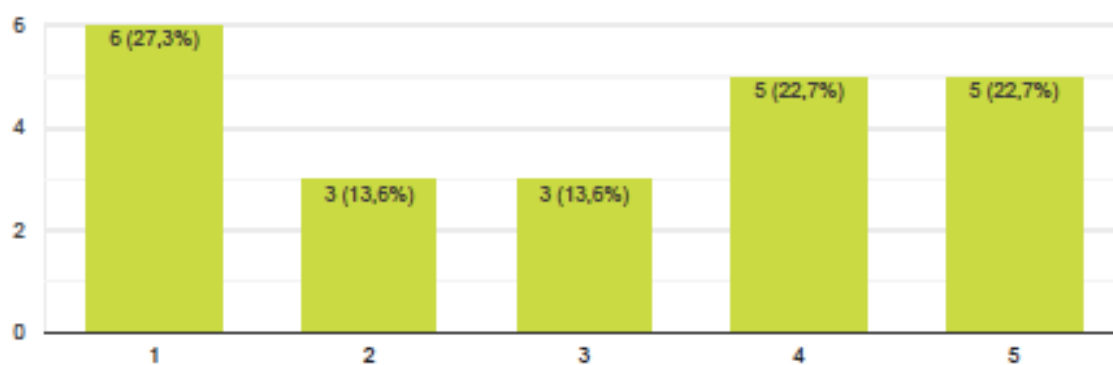
Verifico a minha compreensão, quando encontro informação contraditória.

22 respostas



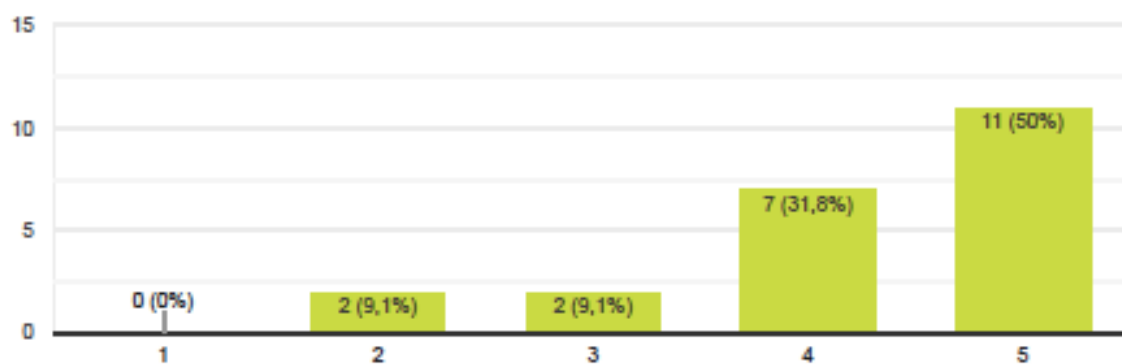
Quando começo a ler, procuro adivinhar o assunto do texto.

22 respostas



Quando o texto se torna difícil, releio para compreender melhor.

22 respostas



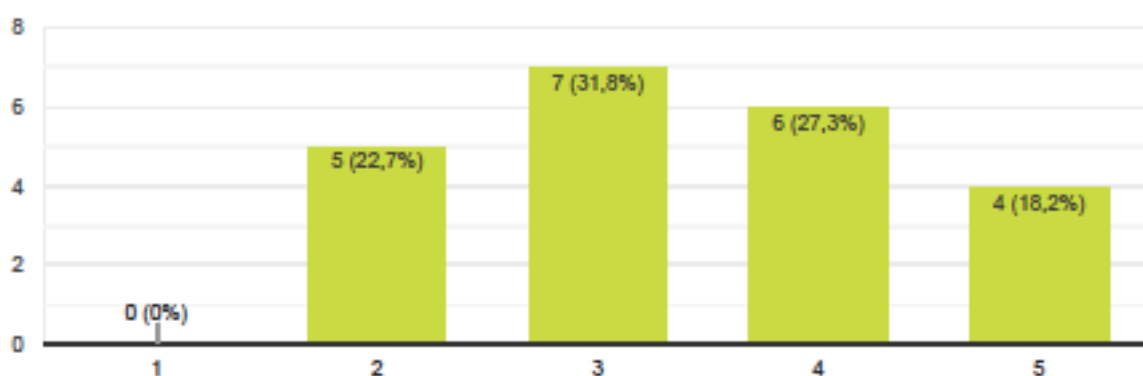
Faço perguntas cuja resposta gostaria de encontrar no texto.

22 respostas



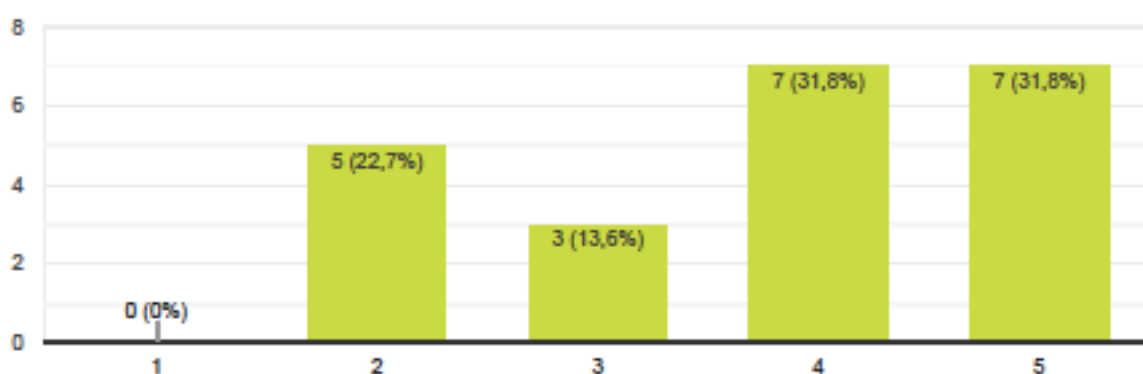
Verifico se as minhas hipóteses sobre o texto estão certas ou erradas.

22 respostas



Procuo adivinhar o sentido de palavras ou frases que não entendo.

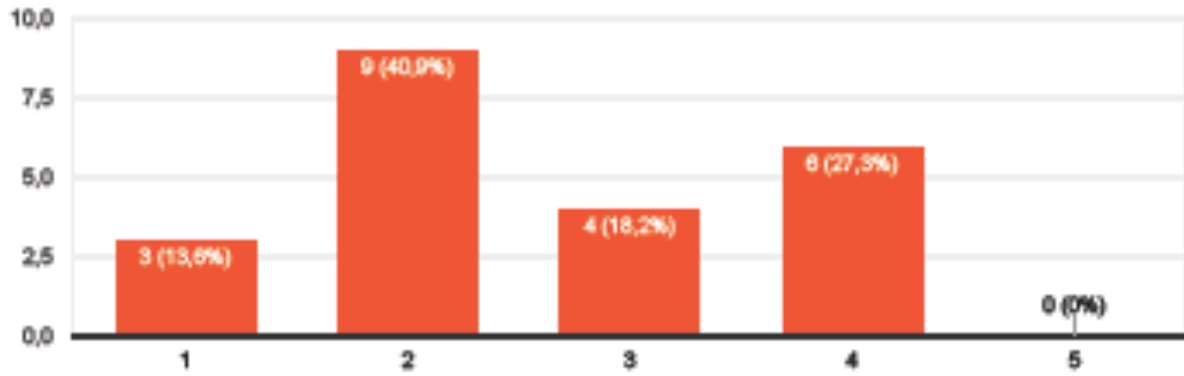
22 respostas



Anexo 5. Resultados do Questionário 1. Aplicação 2

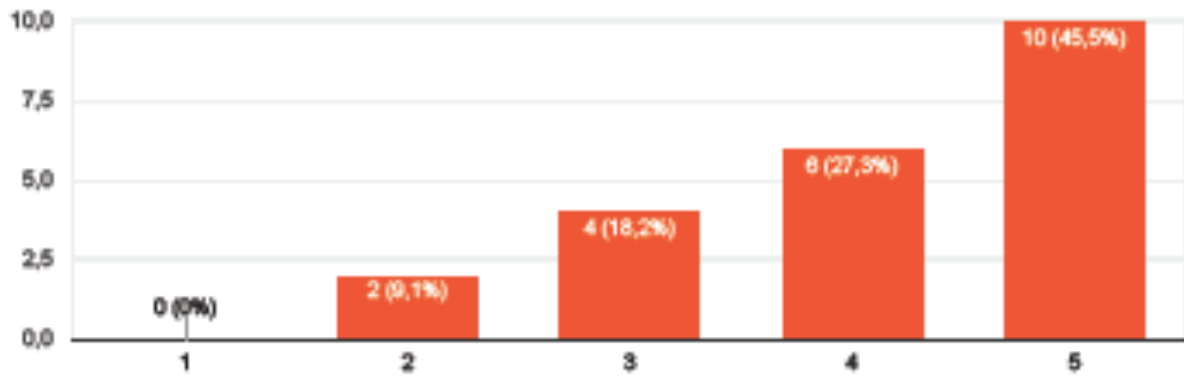
Quando estou a ler, tomo notas para compreender

22 respostas



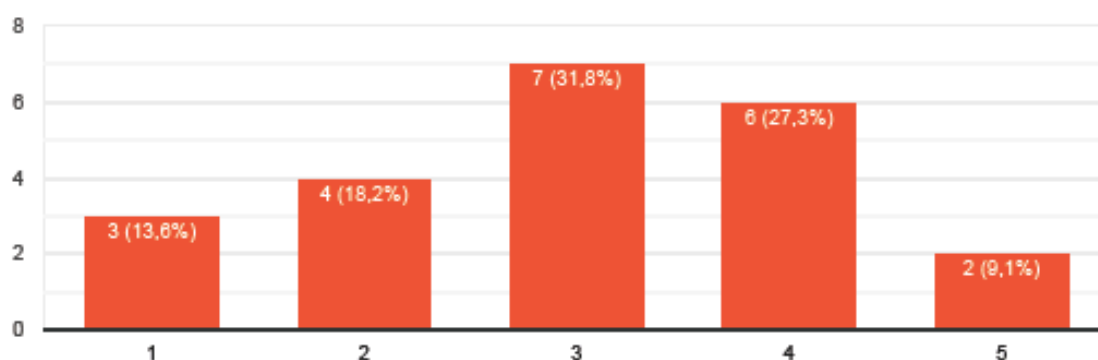
Penso no que sei para compreender melhor o que leio.

22 respostas



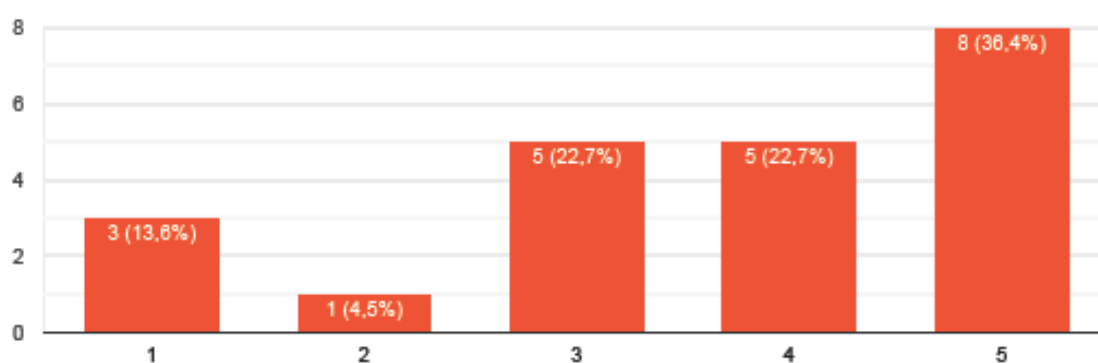
Tento adivinhar o conteúdo do texto antes de o ler.

22 respostas



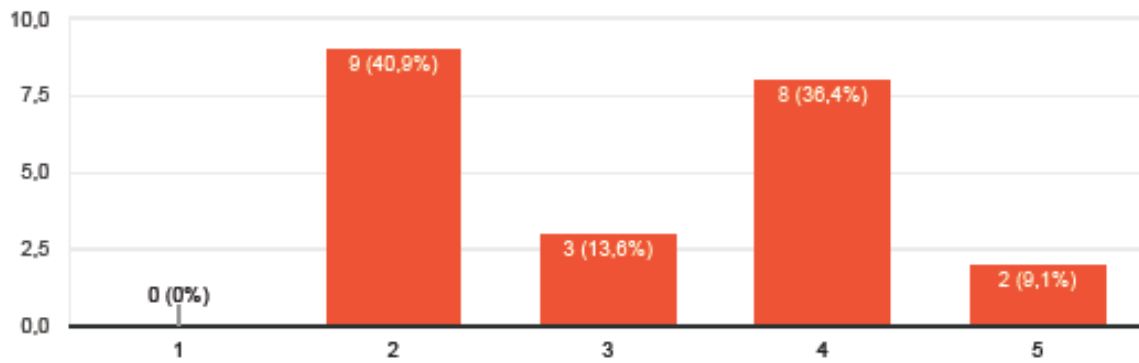
Quando o texto se torna difícil, leio em voz alta para perceber melhor o que leio.

22 respostas



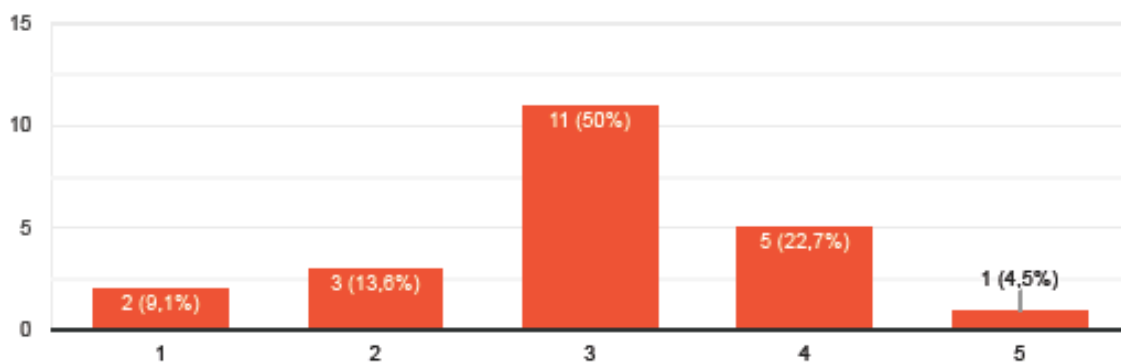
Resumo o que leio para refletir sobre o conteúdo importante do texto.

22 respostas



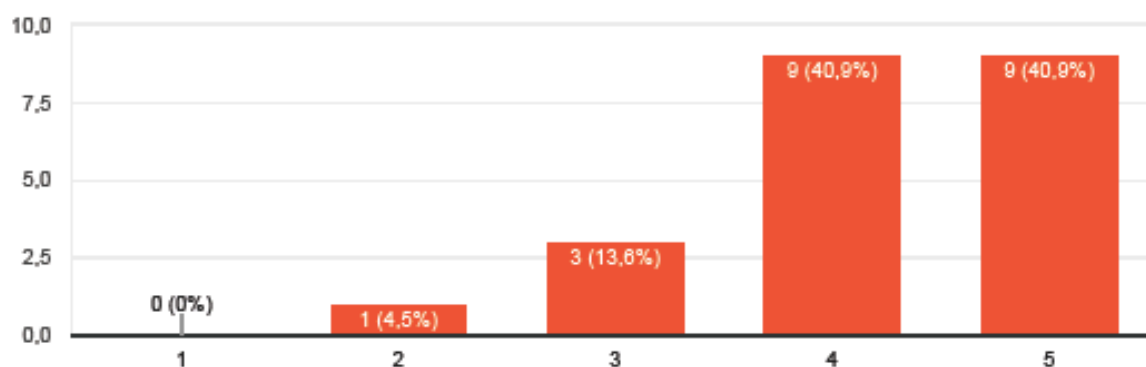
Pergunto-me se o conteúdo do texto se adequa ao meu objetivo de leitura.

22 respostas



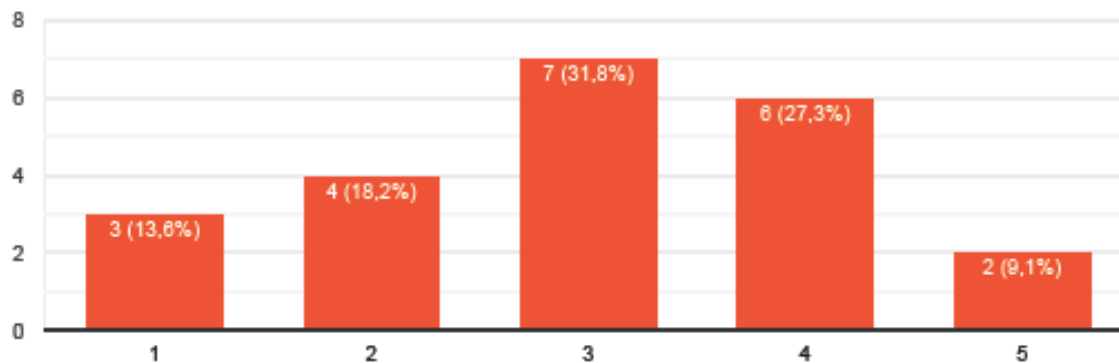
Leio devagar, mas cuidadosamente, para ter a certeza de que compreendo o que estou a ler.

22 respostas



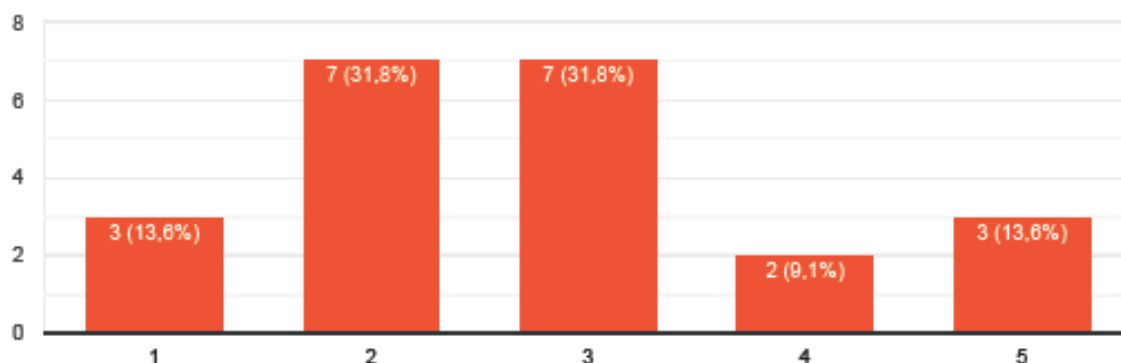
Discuto o que leio com outros leitores para verificar a minha compreensão.

22 respostas



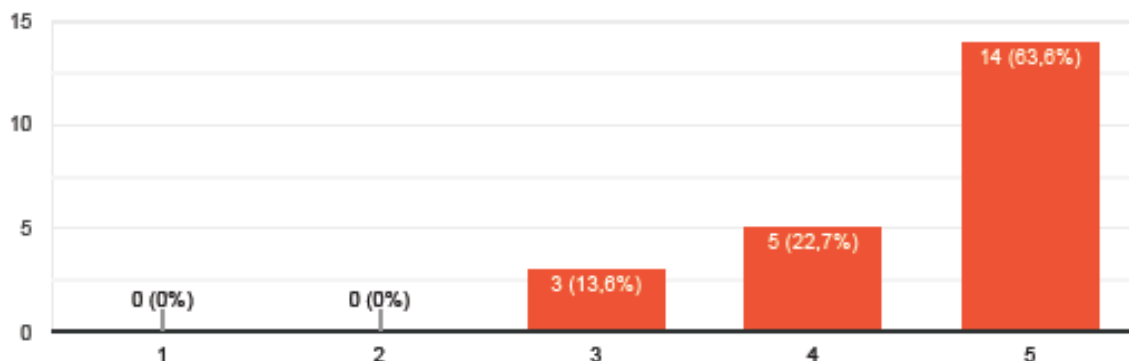
Dou uma vista de olhos pelo texto para verificar características como a extensão e a organização.

22 respostas



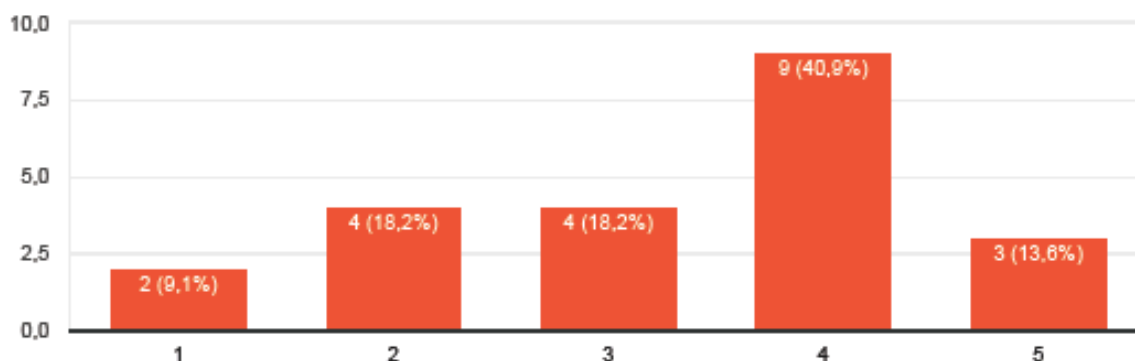
Tento voltar atrás quando perco a concentração.

22 respostas



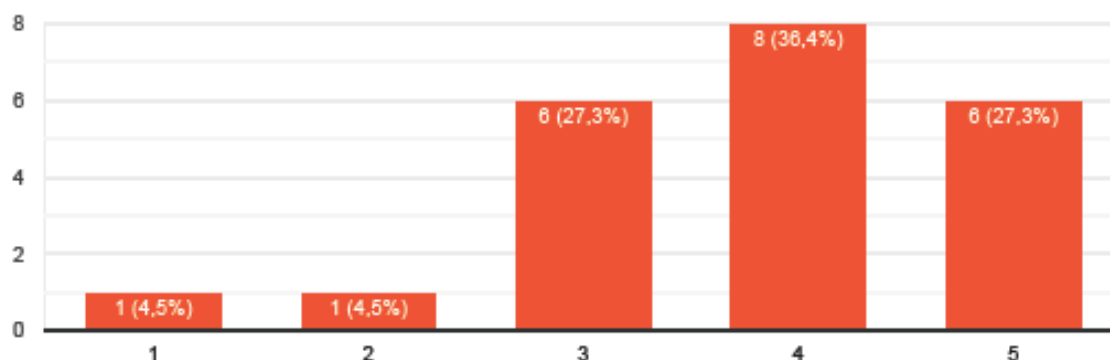
Sublinho informação no texto para me lembrar melhor dela.

22 respostas



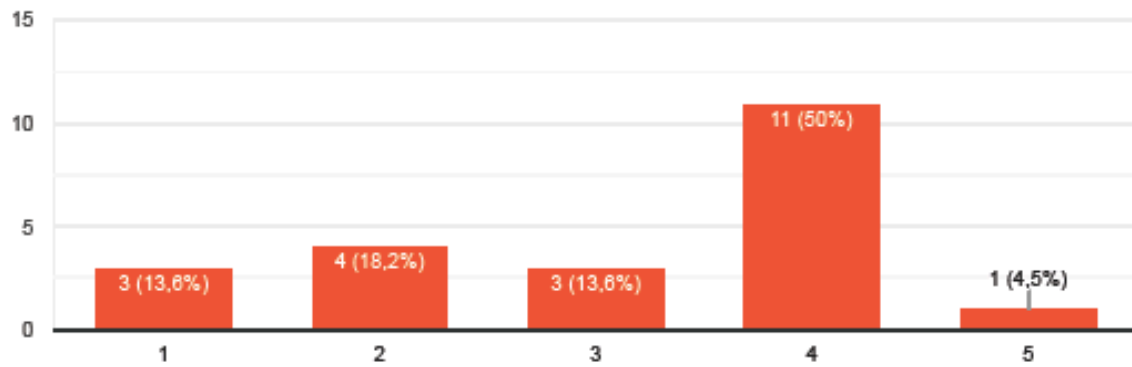
Adapto o meu ritmo de leitura ao que estou a ler.

22 respostas



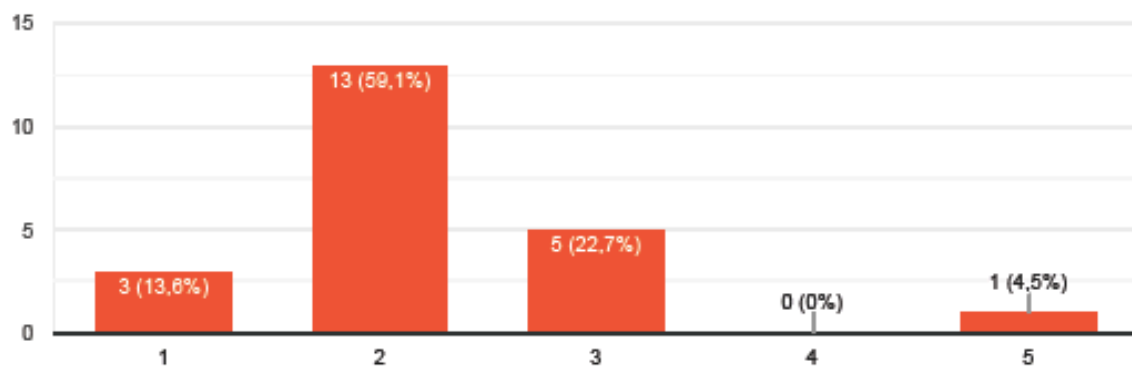
Escolho o que devo ler mais atentamente e o que posso ignorar.

22 respostas



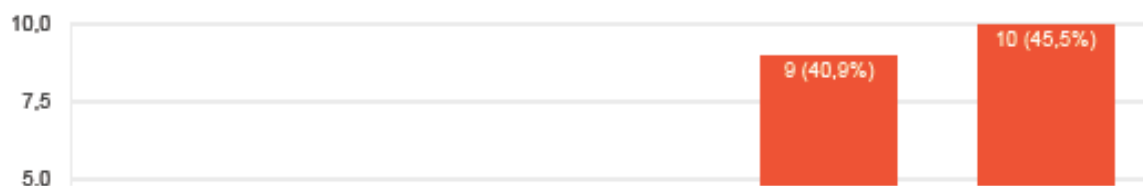
Uso material de referência, como dicionários, para compreender melhor o que leio.

22 respostas



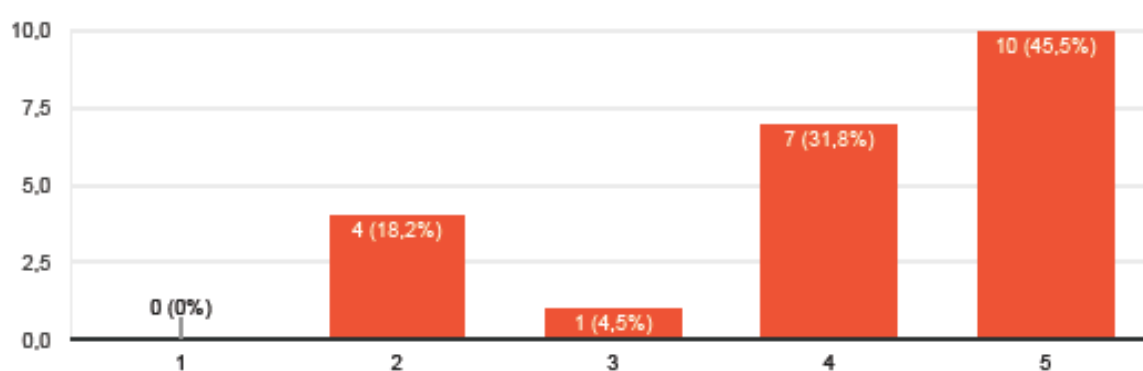
Quando o texto se torna difícil, fico mais atento à leitura.

22 respostas



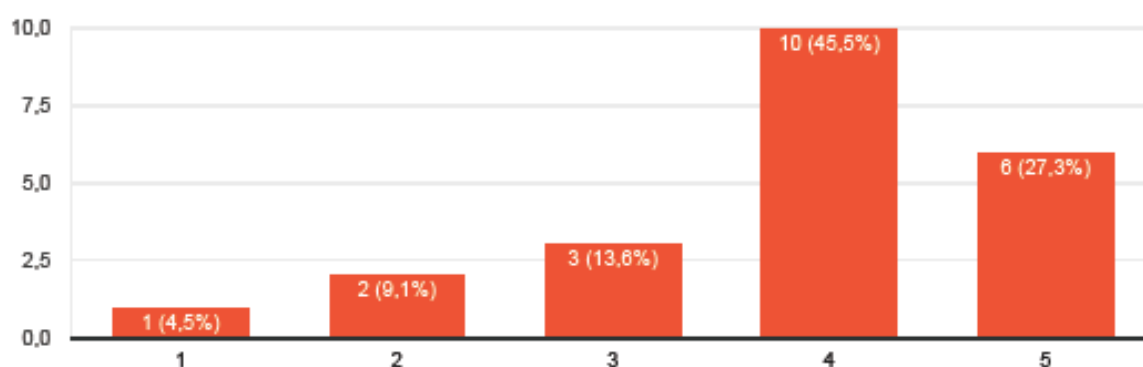
Recorro aos quadros, figuras e imagens do texto para aumentar a minha compreensão.

22 respostas



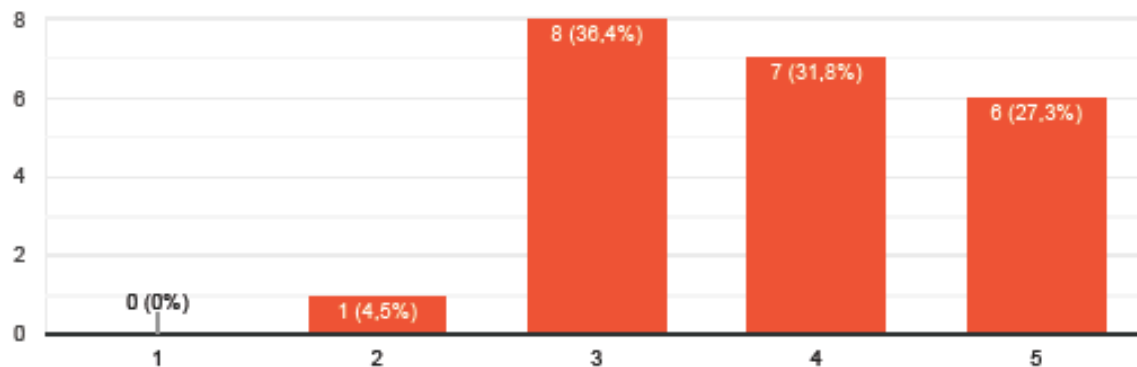
Paro a leitura de vez em quando e penso no que estou a ler.

22 respostas



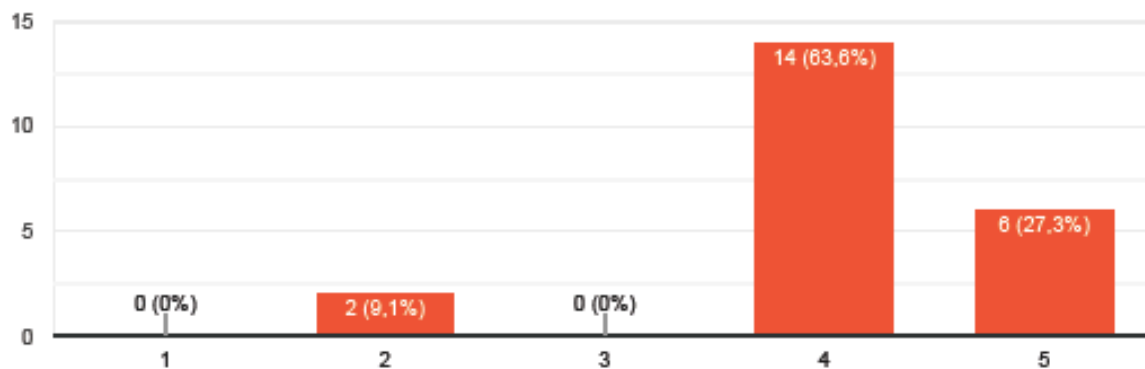
Uso o contexto (da palavra, frase, parágrafo) para compreender melhor o que estou a ler.

22 respostas



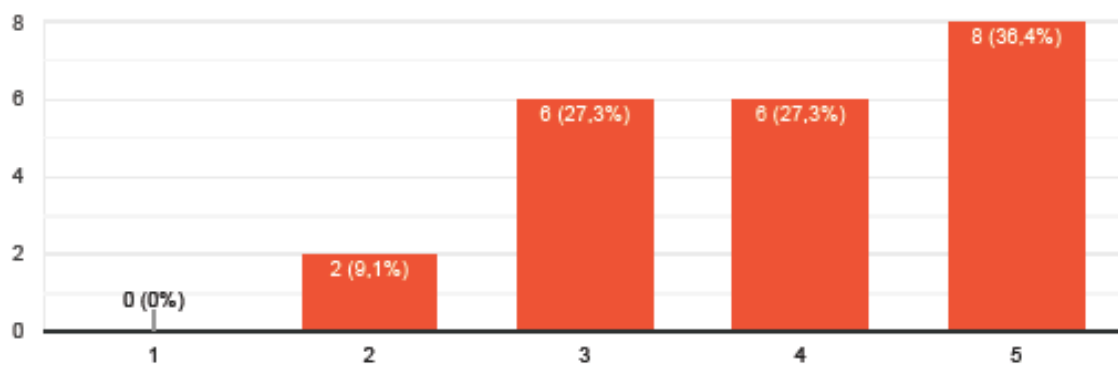
Reformulo o texto com palavras minhas para entender melhor o que leio.

22 respostas



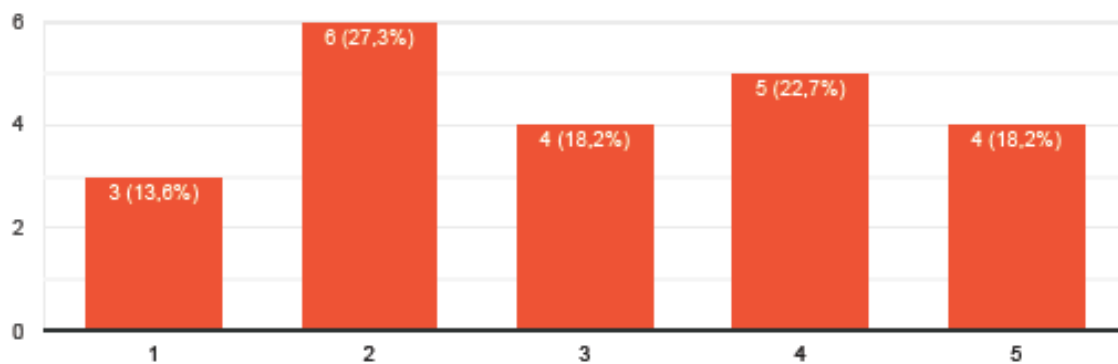
Tento visualizar o conteúdo para me lembrar do que leio.

22 respostas



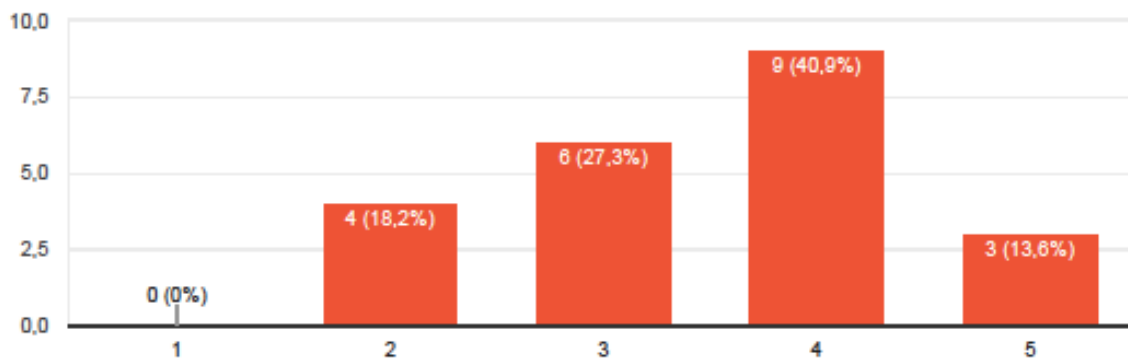
Recorro a códigos tipográficos, como o sublinhado, para identificar informação-chave.

22 respostas



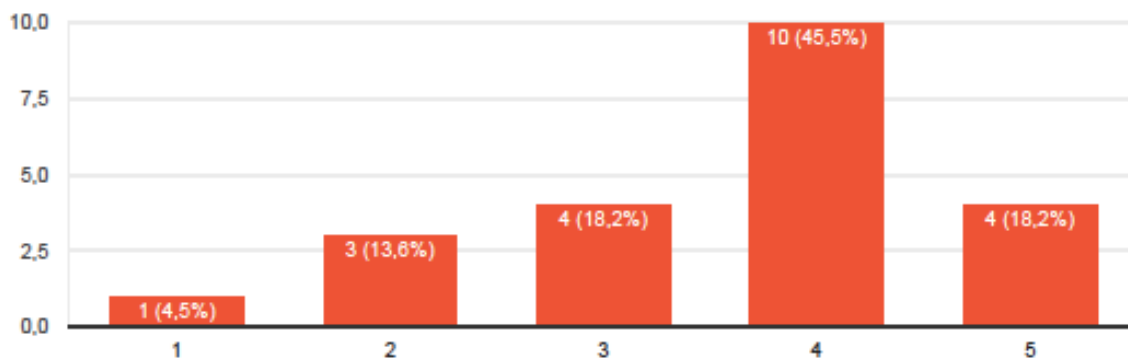
Analiso e avalio criticamente o conteúdo apresentado no texto.

22 respostas



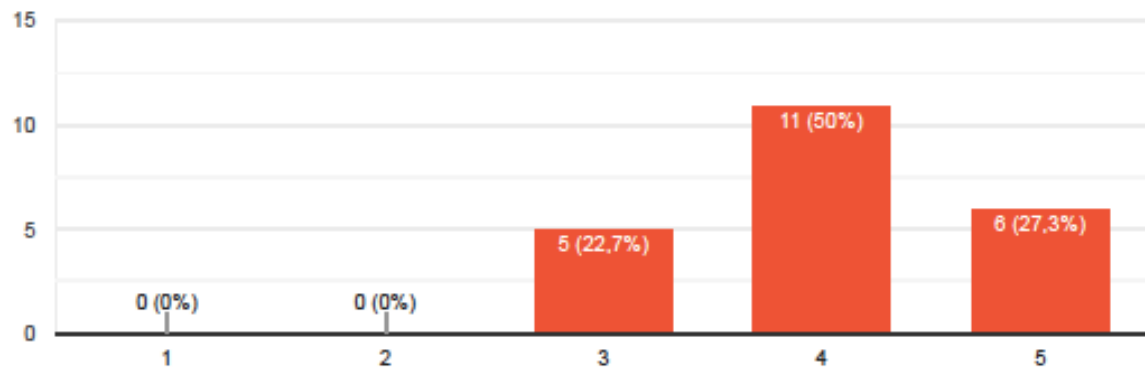
Ando para a frente e para trás no texto, para encontrar ligações entre as ideias.

22 respostas



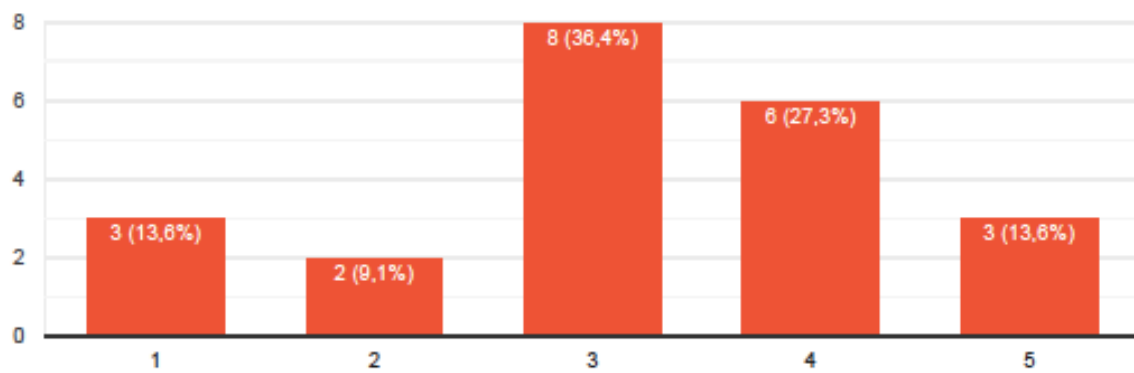
Verifico a minha compreensão, quando encontro informação contraditória.

22 respostas



Quando começo a ler, procuro adivinhar o assunto do texto.

22 respostas



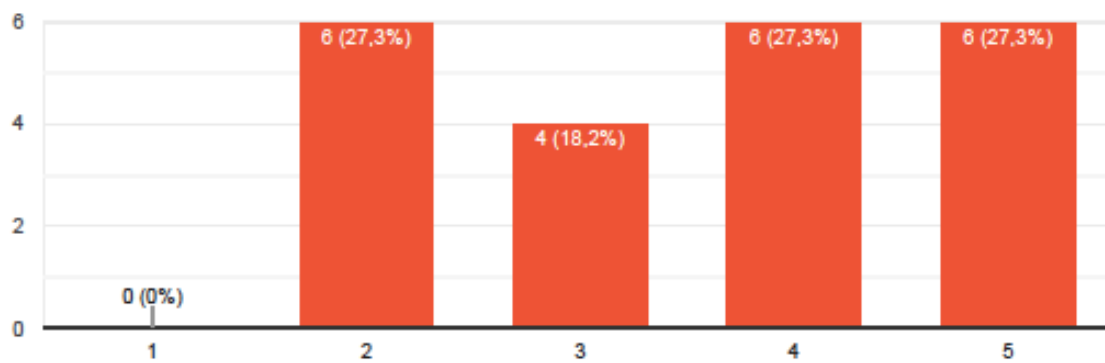
Quando o texto se torna difícil, releio para compreender melhor.

22 respostas



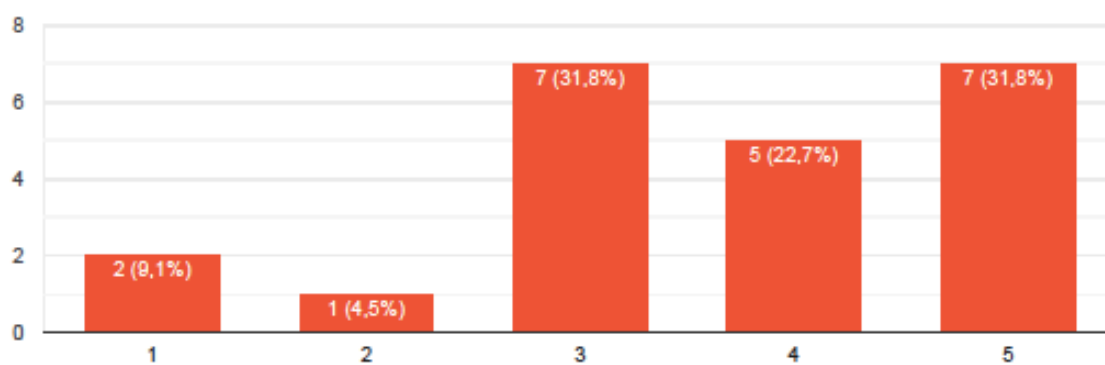
Faço perguntas cuja resposta gostaria de encontrar no texto.

22 respostas



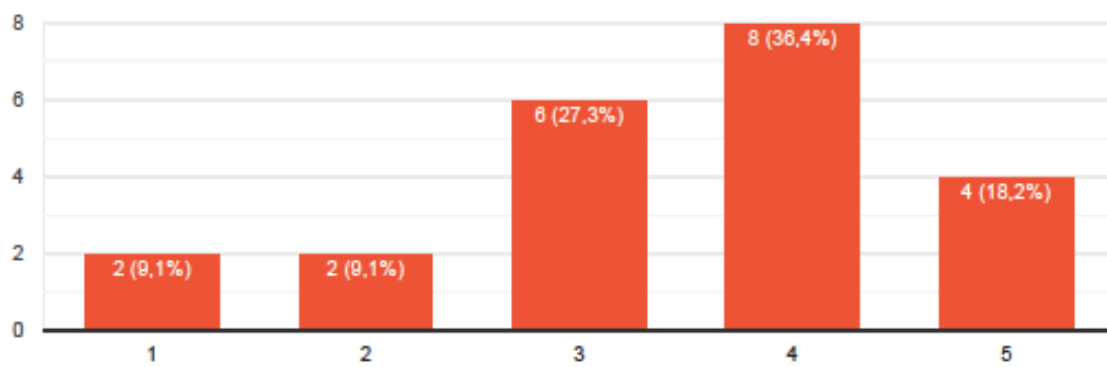
Verifico se as minhas hipóteses sobre o texto estão certas ou erradas.

22 respostas



Procuo adivinhar o sentido de palavras ou frases que não entendo.

22 respostas



Anexo 6. Atividade 1 – Questionário A (*Sentidos 10*)



AGRUPAMENTO DE ESCOLAS MARTINHO ÁRIAS – SOURE
Ano Letivo 2018/2019 – 2º Período
Janeiro 2019 – 10º A

Capítulo 11 – Roteiro Interpretativo do Manual “Sentidos”.

1. Explícite a importância do “Page do Meestre” no desenrolar da ação.
2. Indique os recursos linguísticos usados pelo pajem, comentando a sua expressividade.
3. Refira os argumentos apresentados por Álvaro Pais para legitimar a defesa do Mestre.
4. Aponte o responsável pela morte do Mestre, na opinião do povo.
5. Caracterize a Rainha aos olhos do povo, justificando a opinião deste último.
6. Descreva a reação do povo ao aparecimento do Mestre à janela.
7. Demonstre que, neste capítulo, se procede a um afinilamento do espaço.
8. Baseando-se no documentário sugerido na página 75, analise o papel do povo, neste excerto, retirando ilações sobre a sua importância.
9. Identifique os processos fonológicos ocorridos na evolução das seguintes palavras:
 - a. “Meestre” (1.1) > mestre
 - b. “Acorree” (1.4) > acorrei
 - c. “preguntando” (1.24) > perguntando
 - d. “neur-a” (1.37) > nenhuma



Anexo 7. Atividade 1 – Questionário B (*Mensagens*)



AGRUPAMENTO DE ESCOLAS MARTINHO ÁRIAS – SOURE

Ano Letivo 2018/2019 – 2º Período

Janeiro 2019 – 10º A

Capítulo II – Roteiro Interpretativo do Manual “Mensagens”.

1. Quanto à organização interna, o excerto apresentado pode ser dividido em várias partes.
 - 1.1. Identifica-as e resume a ideia principal de cada uma delas.
2. O narrador vai alternando entre discurso direto e indireto ao longo da narração.
 - 2.1. Explicita o efeito produzido e a sua importância para a missão do cronista.
3. Fernão Lopes sugere uma certa predestinação e proteção divina da figura do Mestre.
 - 3.1. Retira do texto três exemplos que comprovem esta afirmação.
4. Identifica os recursos expressivos presentes nos seguintes exemplos e explicita a sua intencionalidade.
 - a) “assi como viúva que rei nom tinha (...)”
 - b) “pera sobir acima”
5. Como hábil realizador de cinema, Fernão Lopes vai narrado a ação numa sucessão de planos, espaços e atores.
 - 5.1. Completa o seguinte esquema.



| Plano 1 | Plano 2 | Plano 3 | Plano 4 | Plano 5 |
|---|-------------------------------|-----------------------|-----------------------------------|----------------------------|
| Espaço: <i>Porta do Paço da Rainha e ruas de Lisboa</i> | Espaço: <i>Ruas de Lisboa</i> | Espaço: | Espaço: | Espaço: <i>Rua do Paço</i> |
| Ator: | Ator: | Atores: <i>Mestre</i> | Atores: <i>Mestre</i> | |
| Local onde se dirige: | Estado de espírito: | Estado de espírito: | Estado de espírito final do povo: | Atitude do povo: |

6. Analisa o ponto de vista das diferentes personagens, enquanto atores individuais e coletivos.

Anexo 8. Atividade 1 – Questionário C (*Palavras Certas*)



AGRUPAMENTO DE ESCOLAS MARTINHO ÁRIAS – SOURE
Ano Letivo 2018/2019 – 2º Período
Janeiro 2019 – 10º A

Capítulo 11 – Roteiro Interpretativo do Manual “Palavras Certas”.

1. Sintetize o assunto do texto.
 - 1.1. Explícite a função do título do texto da crónica.
2. Transcreva passagens do texto em que é evidente a execução de um plano político previamente traçado.
 - 2.1. Identifique os protagonistas da execução deste plano.
 - 2.2. Mostre a estratégia usada para agitar os ânimos da população de Lisboa para acorrer ao Mestre, através de um levantamento popular.
 - 2.2.1. Analise o tipo de discurso, frases, tempos verbais que incitam ao alvoroço.
3. Observe a figura do Mestre de Avis e faça a sua caracterização.
4. Fernão Lopes revela um extraordinário conhecimento da psicologia das multidões, ao descrever o clima emocional e o comportamento do povo de Lisboa.
 - 4.1. Registe o comportamento e as emoções vivenciadas pelo povo, ao longo dos três momentos (movimentação, concentração e aclamação).
 - 4.2. Destaque as expressões que mostram o amor à pátria e a solidariedade do povo de Lisboa.
 - 4.3. Em dado momento da ação, o narrador passa do plano de conjunto (a multidão em movimento) para o plano de pormenor dos pequenos grupos. Identifique os grupos, finalidade da ação e o seu estado de espírito.
5. Para recriar na mente do leitor os acontecimentos, o narrador/historiador assume a função de repórter, ele é os olhos e ouvidos do leitor/espetador, no ano de 1383, recorrendo a diversos processos, tais como:
 - oralidade: alternância entre falas individuais e falas do povo anónimo; entre a 1ª e 3ª pessoas;
 - multiplicidade de intervenientes;
 - notações sensoriais que convidam o leitor a visualizar os acontecimentos;
 - mudanças de espaço;
 - alternância entre planos de conjunto e de pormenor.Cite exemplos do texto que ilustrem estes processos.
6. Nesta narrativa histórica, é evidente a subjetividade do narrador na narração dos acontecimentos. Transcreva exemplos de exclamação e comentários do narrador que testemunham a sua presença.



Anexo 9. Atividade 1 – Questionário D



AGRUPAMENTO DE ESCOLAS MARTINHO ÁRIAS – SOURE
Ano Letivo 2018/2019 – 2º Período
Janeiro 2019 – 10º A

Crónica – considerada como narrativa historiográfica, a crónica medieval é um antepassado da moderna historiografia. (...) A crónica faz prevalecer a dinâmica dos eventos como princípio que rege uma construção narrativa (...) normalmente respeitando uma ordenação cronológica; o relato desses eventos, nem sempre apoiado no testemunho dos documentos (quando não existem ou escapam ao conhecimento do cronista), pode ser completado por uma discreta ou evidente ficcionalização, sobretudo quando está em causa aquele que foi um dos propósitos da crónica medieval: proceder ao destaque de um herói (rei, guerreiro, etc.), cujo traje pessoal e histórico comanda o desenvolvimento da crónica.



Carlos Reis e Ana Cristina M. Lopes, *Dicionário da narratologia*, 6ª edição, Coimbra, Livraria Almedina, 1998, pp. 87-88

Capítulo 11 da Crónica de D. João I – Roteiro Interpretativo

1. Complete o seguinte esquema.

| Plano 1 | Plano 2 | Plano 3 | Plano 4 | Plano 5 |
|---|-------------------------------|-----------------------|-----------------------------------|----------------------------|
| Espaço: <i>Porta do Paço da Rainha e ruas de Lisboa</i> | Espaço: <i>Ruas de Lisboa</i> | Espaço: | Espaço: | Espaço: <i>Rua do Paço</i> |
| Ator: | Ator: | Atores: <i>Mestre</i> | Atores: <i>Mestre</i> | |
| Local onde se dirige: | Estado de espírito: | Estado de espírito: | Estado de espírito final do povo: | Atitude do povo: |

2. Sintetize o assunto do texto.

2.1. Explícite a função do título do texto da crónica.

3. Transcreva passagens do texto em que é evidente a execução de um plano político previamente traçado.
 - 3.1. Identifique os protagonistas da execução deste plano.
 - 3.2. Mostre a estratégia usada para agitar os ânimos da população de Lisboa para acorrer ao Mestre, através de um levantamento popular.
 - 3.2.1. Analise o tipo de discurso, frases, tempos verbais que incitam ao alvoroço.
4. Observe a figura do Mestre de Avis e faça a sua caracterização.
5. Aponte o responsável pela morte do Mestre, na opinião do povo.
6. Caracterize a Rainha aos olhos do povo, justificando a opinião deste último.
7. Descreva a reação do povo ao aparecimento do Mestre à janela.
8. Fernão Lopes revela um extraordinário conhecimento da psicologia das multidões, ao descrever o clima emocional e o comportamento do povo de Lisboa.
 - 8.1. Registe o comportamento e as emoções vivenciadas pelo povo, ao longo dos três momentos (movimentação, concentração e aclamação).
 - 8.2. Destaque as expressões que mostram o amor à pátria e a solidariedade do povo de Lisboa.
 - 8.3. Em dado momento da ação, o narrador passa do plano de conjunto (a multidão em movimento) para o plano de pormenor dos pequenos grupos. Identifique os grupos, finalidade da ação e o seu estado de espírito.
9. Para recriar na mente do leitor os acontecimentos, o narrador/historiador assume a função de repórter, ele é os olhos e ouvidos do leitor/espetador, no ano de 1383, recorrendo a diversos processos, tais como:
 - oralidade: alternância entre falas individuais e falas do povo anónimo; entre a 1ª e 3ª pessoas;
 - multiplicidade de intervenientes;
 - notações sensoriais que convidam o leitor a visualizar os acontecimentos;
 - mudanças de espaço;
 - alternância entre planos de conjunto e de pormenor.Cite exemplos do texto que ilustrem estes processos.
10. Nesta narrativa histórica, é evidente a subjetividade do narrador na narração dos acontecimentos. Transcreva exemplos de exclamação e comentários do narrador que testemunham a sua presença.

11. Atores/ ações/ exemplos textuais.

| Personagens | Individuais/ Coletivos | Ações | Exemplos textuais |
|-------------|---------------------------|---|--|
| | Individual | Mata o Conde Andeiro no Paço da Rainha. | |
| Pajem | | | |
| | Individual | | “E assi braadavom el e o Page indo pela rua” (l.15). |
| Povo | | | |

Curiosidade

Torre do Tombo

A palavra “tomo” deriva do grego *Tómos*, que significa “pedaço cortado, parte, porção; pedaço de papiro ou de pergaminho; daí, tomo volume”. A documentação régia (contratos, registo de propriedades, decisões régias) estava guardada em tomos. Dizia-se que “estar metido num tomo era estar tomado”. Uma vez que a documentação tombada estava guardada numa torre do Castelo de São Jorge (Lisboa), estendeu-se a designação para Torre do Tombo. Após o Terramoto de 1755, a torre no Castelo de São Jorge deixou de oferecer segurança, pelo que o Arquivo da Torre do Tombo foi transferido para o Mosteiro de São Bento (atual Palácio de São Bento) e depois, em 1990, para o atual edifício na Cidade Universitária de Lisboa.

Anexo 10. Atividade 1 – Documento de registo de opinião



AGRUPAMENTO DE ESCOLAS MARTINHO ÁRIAS – SOURE
ANO LETIVO 2018/2019
JANEIRO 2019 – 10º A

Nome: _____

Elabore um breve comentário sobre a opção feita pelas professoras de português, relativamente às questões selecionadas de três roteiros interpretativos para a compreensão escrita do capítulo 11 da Crónica de D. João I.

Os respetivos roteiros encontram-se em anexo e para sua consulta. Numa fase inicial deve proceder à leitura dos mesmos, posteriormente irá compará-los com o roteiro que lhe foi fornecido, com vista à emissão da sua opinião sobre a escolha feita pelas professoras relativamente às questões a responder.



AGRUPAMENTO DE ESCOLAS MARTINHO ÁRIAS – SOURE
ANO LETIVO 2018/2019
JANEIRO 2019 – 10º A

Nome: _____

Elabore um breve comentário sobre a opção feita pelas professoras de português, relativamente às questões selecionadas de três roteiros interpretativos para a compreensão escrita do capítulo 11 da Crónica de D. João I.

Os respetivos roteiros encontram-se em anexo e para sua consulta. Numa fase inicial deve proceder à leitura dos mesmos, posteriormente irá compará-los com o roteiro que lhe foi fornecido, com vista à emissão da sua opinião sobre a escolha feita pelas professoras relativamente às questões a responder.

Anexo 11. Resultados da Atividade 1

Aspetos positivos:

“boa escolha” – 18 alunos;

“questionário mais completo” – 4 alunos;

“questões necessárias” – 1 aluno;

“bem estruturadas” – 2 alunos;

“ajuda os alunos” – 2 alunos;

“ideia inovadora” – 1 aluno.

Aspetos menos positivos:

“questões difíceis” – 1 aluno;

“repetição de questões” – 2 alunos.

As questões servem:

“esclarecer os pontos essenciais” – 1 aluno;

“compreender melhor a leitura do capítulo” – 9 alunos.

Anexo 12. Atividade 2 – Depoimento de Fernando Alvim



AGRUPAMENTO DE ESCOLAS MARTINHO ÁRIAS – SOURE
Ano Letivo 2018/2019 – 2º Período
Janeiro 2019 – 10º A

Fernando Alvim

Humorista, radialista e apresentador de televisão. Iniciou a sua atividade profissional em 1991, com 17 anos, e desde aí tem participado em inúmeros programas de rádio e televisão. É autor de vários livros e criador de revistas, de festivais e de um canal de televisão online.



Se não estou em erro

Se não estou em erro, o meu primeiro contacto com Gil Vicente ocorre no final da década de 80. Eu teria mais ou menos a vossa idade e, talvez, um sentido estético bem mais sofrível que os anos 80 não pouparam a ninguém. Ninguém mesmo! Creio que terá sido então com a *Farsa de Inês Pereira*, e uns bons anos antes de *O Auto da barca do Inferno* me ter ensinado impropérios que ainda hoje uso no trânsito, que me estreei na obra do mais conceituado dramaturgo nacional.

Fiquei rendido, desde logo. Impressionado, por exemplo, com o facto de uma obra do século XVI ser tão atual. Garanto-vos que, para esta *farsa* ser uma série norte-americada, daquelas que vocês tanto gostam, Inês Pereira só precisaria de uma atualização de guarda-roupa. Umas *leggings*, por exemplo. E era moça parar tirar um número pouco saudável de *selfies*. No resto, a Inês Pereira do século XVI seria a Inês Pereira do século XXI. E quem diz Inês Pereira (e eu digo), diz a mãe da rapariga, os dois maridos (eu avisei que era moderno), Pero Marques e Brás da Mata, ou os judeus casamenteiros, Latão e Vidal, de seu nome. Se ainda não conhecem, vão, ao longo das vossas vidas, conhecer umas quantas Inês Pereira e uns poucos Brás da Mata. É certinho!

Além de atual, a *Farsa de Inês Pereira* fascina por disparar em todas as direções, não poupando instituições (olá, clero; olá, casamento), nem géneros (olá, homens; olá, mulheres). A sociedade da época leva mesmo muita pancada da pena satírica de Gil Vicente, mas não de

forma direta (como as minhas ofensas no trânsito). Não se deixem enganar: há muita subtileza em Gil Vicente. Muita mesmo. E uma gestão exemplar da pancada dada, até porque o senhor tinha de se cruzar com toda aquela gente que ridicularizara. Bom, mas, para verem do que falo, só mesmo lendo e digerindo este nosso Gil Vicente. A sério, ele não se importa.

E para terminar: uma confidência. Embora Gil Vicente me tenha conquistado de imediato, a nossa relação não esteve imune a pequenas crises. A maior, corria o ano de 1995, ainda vocês não eram nascidos, foi quando o Gil Vicente Futebol Clube venceu o Benfica no Estádio da Luz, por 1-0. Golo de Makpoloka Mangonga, no início da segunda metade. O meu fascínio por Gil Vicente sofreu um rombo de que julguei ser impossível recuperar. Sem qualquer culpa, claro, mas a mente humana é o que é e consegue estruturar injustiças deste calibre. O arrufo lá acabou por não durar. Dias mais tarde, fui ao dentista, e o que encontro na mesa onde se reúne o material de leitura para os pacientes que aguardam a sua vez? Ela mesma: a *Farsa de Inês Pereira*. Escusado será dizer, que perdida entre revistas com meses, se tratava, de longe, da possibilidade mais atual. E, ainda mais escusado será dizer, que foi a que escolhi. Gil Vicente pode ter sido um autor do século XVI, mas a sua obra será sempre da época em que a lermos.

Fernando Alvim

(Texto inédito, 2014)

Anexo 13. Atividade 2 – Depoimento de Maria do Rosário Pedreira



AGRUPAMENTO DE ESCOLAS MARTINHO ÁRIAS – SOURE
Ano Letivo 2018/2019 – 2º Período
Janeiro 2019 – 10º A

Maria do Rosário Pedreira

Licenciou-se em Línguas e Literaturas Modernas e foi professora durante cinco anos, o que a influenciou a escrever para jovens. Ingressou na carreira editorial em 1987, sendo atualmente responsável pelo lançamento de novos autores portugueses. Escreve poesia, ficção e literatura juvenil, tendo ainda um blogue dedicado aos livros.



Pôr o dedo na ferida

Nos anos 1970, quando também eu estudei a *Farsa de Inês Pereira*, a escola era muito diferente de hoje: mais autoritária, mais disciplinada e, provavelmente, mais triste. Tínhamos de pensar duas vezes antes de abrir a boca (não fosse sair asneira e vir aí castigo) e, enquanto o professor falava, nem um pio (quase se ouvia uma mosca na sala, se lá estivesse alguma). Ler Gil Vicente foi, por isso, uma lufada de ar fresco: ultrapassados os obstáculos iniciais daquela língua arcaica com borrifos de castelhano (o que, aliás, aconteceu muito mais depressa do que supúnhamos), não só podíamos rir à gargalhada na sala sem sermos repreendidos, mas também o facto de pronunciarmos em voz alta, diante de toda a turma, palavras como “caganeira” nos fazia provar uma fatia da liberdade que só chegaria inteira uns anos depois.

O teatro – de que Gil Vicente é uma espécie de pai em Portugal – é fantástico também por causa disso: porque dá a quem representa e a quem escreve a liberdade de ser outras pessoas e de dizer muitas verdades inconvenientes que, olhos nos olhos, não teriam sequer coragem de sussurrar.

Nesse sentido, Gil Vicente foi mesmo um desbocado que não poupou ninguém: avarentos, adúlteros, padres ou ladrões; trabalhando na corte como uma espécie de animador cultural e desempenhando as funções de dramaturgo, encenador e ator, nunca se

coibiu perante os monarcas que o alimentavam de, nas suas peças, criticar duramente nobreza e clero e de pôr o dedo na ferida, recorrendo a um notável sentido de humor que ainda hoje é capaz de desatar o riso nos leitores. E porquê? Pois bem, é que tudo o que o mestre escreveu permanece atual, como se não tivessem passado entretanto séculos: os padres que praticam abusos, os maridos que trancam as mulheres em casa e não as deixam ter vida própria, os especuladores que enriquecem à custa do trabalho e da ignorância alheios, os comerciantes que roubam descaradamente os clientes. A esse título, o enredo da *Farsa de Inês Pereira* quase dava uma telenovela: rapariga interesseira troca rapaz que realmente a ama por um sedutor que lhe há de desgraçar a vida. Duas coisas se tornam, porém, este texto grande literatura: primeiro, a reviravolta surpreendente em que Gil Vicente transforma a vítima em carrasco, permitindo a Inês emendar a mão; depois, a forma com que se apresenta o conteúdo: versos que são um prodígio (mais de mil!), palavras ricas e belíssimas, uma rima irrepreensível. **Obra de génio, em suma.**

Maria do Rosário Pedreira
(Texto inédito, 2014)

Anexo 15. Atividade 2 – Documento de registo de opinião



AGRUPAMENTO DE ESCOLAS MARTINHO ÁRIAS - SOURE
ANO LETIVO 2018/2019
JANEIRO 2019 - 10º A

Nome: _____

Elabore um breve comentário sobre a atividade solicitada pelas professoras de português (guião de entrevista), expressando a sua opinião acerca dos guiões apresentados pelos colegas.



AGRUPAMENTO DE ESCOLAS MARTINHO ÁRIAS - SOURE
ANO LETIVO 2018/2019
JANEIRO 2019 - 10º A

Nome: _____

Elabore um breve comentário sobre a atividade solicitada pelas professoras de português (guião de entrevista), expressando a sua opinião acerca dos guiões apresentados pelos colegas.

Atividade 16. Resultados da Atividade 2

Sobre as questões dos outros grupos:

- “interessantes” – 3 grupos;
- “bem estruturadas” – 4 grupos;
- “perguntas pertinentes” – 4 grupos;
- “perguntas parecidas” – 3 grupos;
- “perspetivas diferentes” – 5 grupos;
- “perguntas importantes” – 2 grupos;

Sobre a atividade:

- “relevante” – 3 grupos;
- “interessante” – 6 grupos;
- “bem conseguida” – 3 grupos;
- “atividade diferente” – 2 grupos;
- “difícil” – 2 grupos;
- “precisa de mais tempo para realizar a atividade” – 1 grupo;
- “não despertou interesse” – 2 grupos.

Anexo 17. Atividade 3 – Questionário de Leitura do manual *Sentidos 10*



AGRUPAMENTO DE ESCOLAS MARTINHO ÁRIAS – SOURE
Ano Letivo 2018/2019 – 2º Período
Janeiro 2019 – 10º A

A Farsa de Inês Pereira, de Gil Vicente – vv. 73 - 203

Roteiro Interpretativo do manual “Sentidos”

5. Uma nova personagem junta-se às anteriores.

5.1. Justifique a agitação de Lianor Vaz, associando o seu comportamento à intenção crítica do autor.

5.2. Comente a reação da Mãe ao episódio relatado por Lianor Vaz.

5.3. Compare o grau de entusiasmo de Inês ao da Mãe e ao da alcoviteira, relativamente à proposta desta última.

6. Transcreva os versos que melhor definem o modelo de homem de Inês Pereira.

7. Identifique os recursos presentes nos seguintes versos, analisando a sua expressividade no texto.

a. “assi hei-de estar / encerrada nesta casa / como panela sem asa” (vv. 12-14)

b. “Olhade lá o mao pesar...” (v.52)

c. “E mais pera que era isso? / E mais pera que é o siso?” (vv.143-144)

8. Releia os versos, “Porém, não hei-de casar / senão com homem avisado.” (vv.184-185)

8.1. Indique o valor lógico do articulador inicial.

8.2. Apresente uma explicação para a sua utilização.

9. Identifique o(s) processo (s) fonológicos(s) ocorrido(s) em cada um dos casos apresentados de seguida.

a. Levantare > alevantar (v.66)

b. Jesus > Jesu (v. 73)

c. Breviaru > breviairo (v.103)

d. Meo (v.145) > meio



Anexo 18. Atividade 3 – Questionário de Leitura do manual *Mensagens*



AGRUPAMENTO DE ESCOLAS MARTINHO ÁRIAS – SOURE
Ano Letivo 2018/2019 – 2º Período
Janeiro 2019 – 10º A

Roteiro Interpretativo do manual “Mensagens”

5. Lianor Vaz entra em cena afogueada e relata uma história que se passou na ida para casa de Inês Pereira. Sintetiza-a.

6. Recolhe informações no texto sobre os costumes e o modo de vida das três personagens femininas que permitam traçar o quadro do quotidiano quinhentista.



7. Explicita a intenção presente na seguinte fala da Mãe: “Ui e ela sabe latim / e gramáteca e alfaqui / e sabe quanto ela quer!” (vv. 200-202)

9. Identifica os processos fonológicos que ocorreram na evolução das seguintes palavras:

- a) Olhade (v.52) > olhai
- b) Ante (v. 60) > antes
- c) Ua > uma (v. 77)
- d) Breviarium > breviário (v. 103)

Anexo 19. Atividade 3 – Documento de registo das questões escolhidas



AGRUPAMENTO DE ESCOLAS MARTINHO ÁRIAS – SOURE
ANO LETIVO 2018/2019
JANEIRO 2019 – 10º A

Nomes: _____ Nº _____
_____ Nº _____

Tendo por referência os roteiros interpretativos dos manuais “Sentidos 10” e “Mensagens”, fornecidos pelas professoras, selecione, em grupo de pares, as questões que considera melhor orientarem o aluno na compreensão da leitura do excerto da Farsa de Inês Pereira.

Registe as questões selecionadas no espaço reservado para o efeito que a seguir lhe apresentamos, de acordo com a ordem que julga ser mais adequada. Caso considere necessário, pode formular até ao máximo de duas novas questões.

Após a realização da atividade, gostaríamos de conhecer a sua opinião relativamente às opções tomadas na seleção/elaboração das questões apresentadas.

Tem 15 m para a realização desta atividade. Após esse tempo, cada grupo irá apresentar as suas opções de escolha, com vista à elaboração de um questionário único a ser respondido por toda a turma.

Questão:
Manual:

Justificação da escolha:

Questão:
Manual:

Justificação da escolha:

Anexo 20. Atividade 4 – Lista de Rimas (redondilha ou soneto/Estância dos cantos da Epopeia Camoniana) e documento de registo



AGRUPAMENTO DE ESCOLAS MARTINHO ÁRIAS – SOURE
ANO LETIVO 2018/2019
Março 2019 – 10º A

Escolha uma de entre as Rimas apresentadas:

- “Um mover d’olhos, brando e piadoso”;
- “Descalça vai para a fonte”;
- “Endechas”;
- “Quem ora soubesse”;
- “Tanto de meu estado me acho incerto”;
- “Transforma-se o amador na coisa amada”;
- “Alegres campos, verdes arvoredos”;
- “Aquele triste e leda madrugada”;
- “O dia em que eu nasci, moura e pereça”;
- “Nunca em prazeres passados”;
- “Erros meus, má fortuna, amor ardente”;
- “Mudam-se os tempos, mudam-se as vontades”;

Escolha uma de entre as reflexões apresentadas:

- Canto I – estrofes 105 a 106
- Canto V – estrofes 92 a 100
- Canto VII – estrofes 78 a 87
- Canto IX – estrofes 88 a 95
- Canto X – estrofes 145 a 156

Na preparação da sua apresentação oral deve fazer uma pesquisa sobre as rimas de Luís de Camões (redondilha ou soneto), ou sobre as estâncias do canto que selecionou da Epopeia Camoniana.

A referida pesquisa tem como objetivo uma exposição sobre as linhas temáticas presentes na poesia camoniana; as ideias-chave dos excertos a apresentar, ilustrando-as com versos dos poemas. Deverá também apresentar aspetos relacionados com a linguagem, o estilo e a estrutura da poesia, fazendo referência aos recursos expressivos utilizados pelo autor. No que respeita à Epopeia Camoniana deverá localizar o canto a apresentar na estrutura interna da epopeia, de seguida abordará a matéria épica nele presente e/ou a reflexão feita pelo poeta.

Por último propomos-lhe que traga três a quatro questões preparadas de casa para colocar aos colegas por si escolhidos. As questões deverão ser entregues às professoras de português até dia **29 de abril**, para que as professoras possam reproduzi-las e entregar aos seus colegas no dia da apresentação oral.

Registe as questões selecionadas no espaço reservado para o efeito que a seguir lhe apresentamos, de acordo com a ordem que julga ser mais adequada.



AGRUPAMENTO DE ESCOLAS MARTINHO ÁRIAS – SOURE
ANO LETIVO 2018/2019
Março 2019 – 10º A

1. _____
_____ ?

R. _____
_____.

2. _____
_____ ?

R. _____
_____.

3. _____
_____ ?

R. _____
_____.

4. _____
_____ ?

R. _____
_____.

Bom trabalho.

Anexo 21. Resultados da Atividade 4

Questões globais – 4 alunos;

Questões diretas – 14 alunos;

Questões com uma determinada estrutura – 6 alunos;

Faz pedido de um comentário em vez de fazer uma questão – 1 aluno.

Anexo 22. Questionário 2 – Estratégia 3 (“Questionamento”)

Questionário II: Estratégias de Leitura 18_19

Responde ao seguinte questionário. Obrigada pela tua participação.

***Obrigatório**

Ano, Turma, Código *

A sua resposta

Questionário e compreensão de texto

Nas perguntas que se seguem, e sempre que necessário, assinala um número de 1 a 5, sabendo que:

1. Quase nada 2. Pouco 3. Moderadamente 4. Seguramente 5. Muito

Como avalias globalmente o uso dos questionários como estratégia para a compreensão da leitura? *

1 2 3 4 5

Quase nada importante Muito importante

**Na tua opinião, para que servem os questionários de leitura?
Avalia cada uma das seguintes opções, de acordo com a sua
importância.**

Servem para o aluno verificar a sua compreensão do texto. *

| | | | | |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

**Servem para o professor verificar se o aluno compreendeu o
texto. ***

| | | | | |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

**Servem para orientar a leitura, ajudando o aluno a compreender
e interpretar o texto. ***

| | | | | |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

**Servem para auxiliar o trabalho do professor na atividade de
exploração de texto com os alunos. ***

| | | | | |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

Servem para ajudar o aluno a relacionar o que leu com os conhecimentos que tem do mundo. *

| | | | | |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

Servem para o professor avaliar o conhecimento prévio dos alunos, relativamente ao(s) tema(s) tratado(s). *

| | | | | |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

SUBMETER

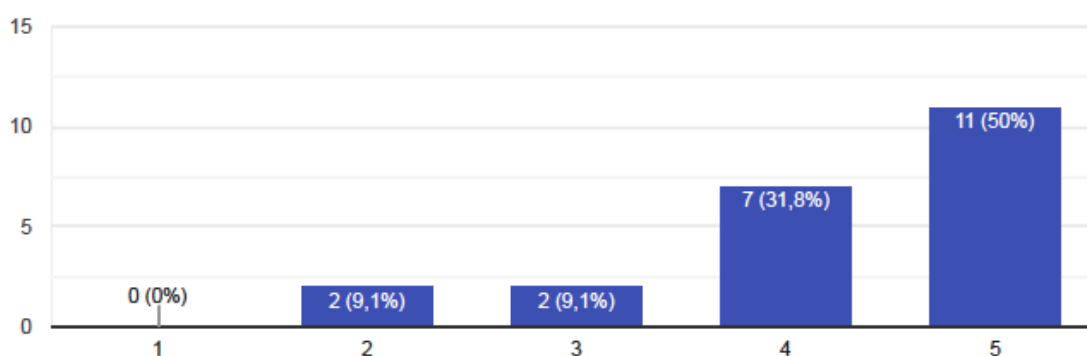
Nunca envie palavras-passe através dos Google Forms.

Anexo 23. Resultados do Questionário 2 – Grupo de informantes

Parte I - Questionário e compreensão de texto

Como avalias globalmente a importância do uso dos questionários como estratégia para a compreensão da leitura?

22 respostas



Na tua opinião, para que servem os questionários de leitura? Avalia cada uma das seguintes opções, de acordo com a sua importância.

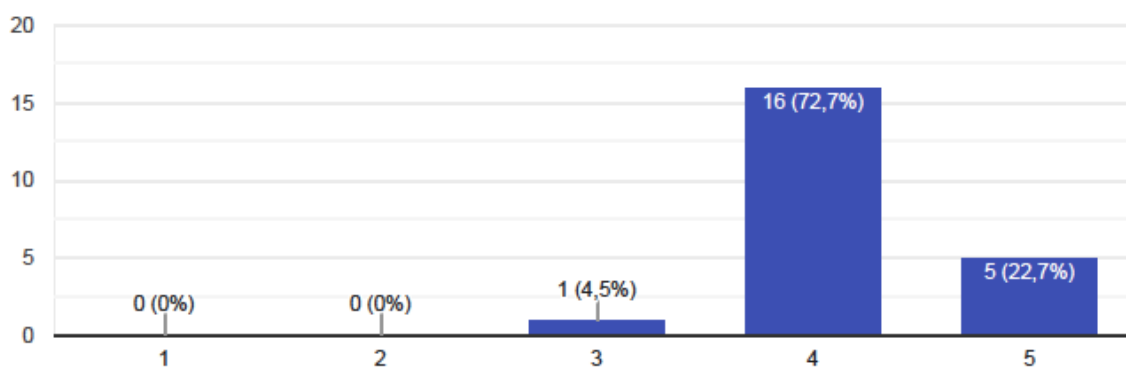
Servem para o aluno verificar a sua compreensão do texto.

22 respostas



Servem para o professor verificar se o aluno compreendeu o texto.

22 respostas



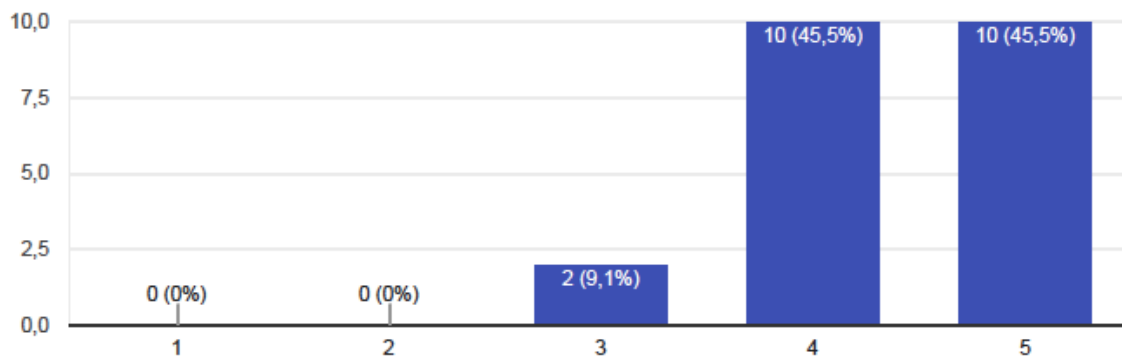
Servem para orientar a leitura, ajudando o aluno a compreender e interpretar o texto.

22 respostas



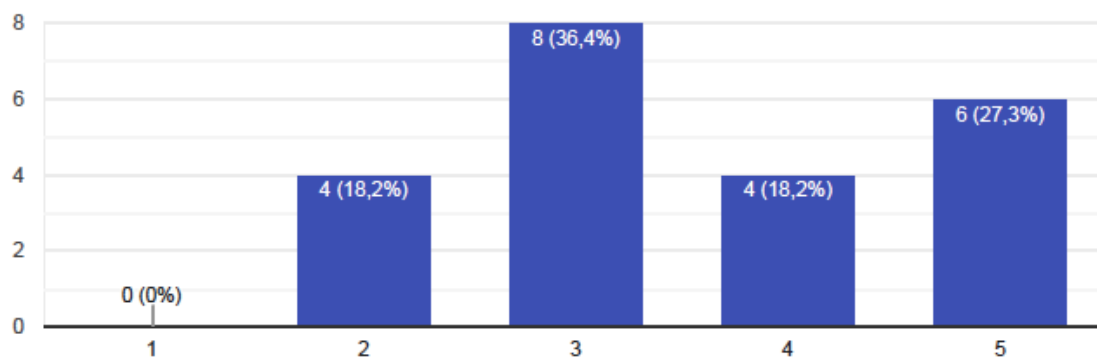
Servem para auxiliar o trabalho do professor na atividade de exploração de texto com os alunos.

22 respostas



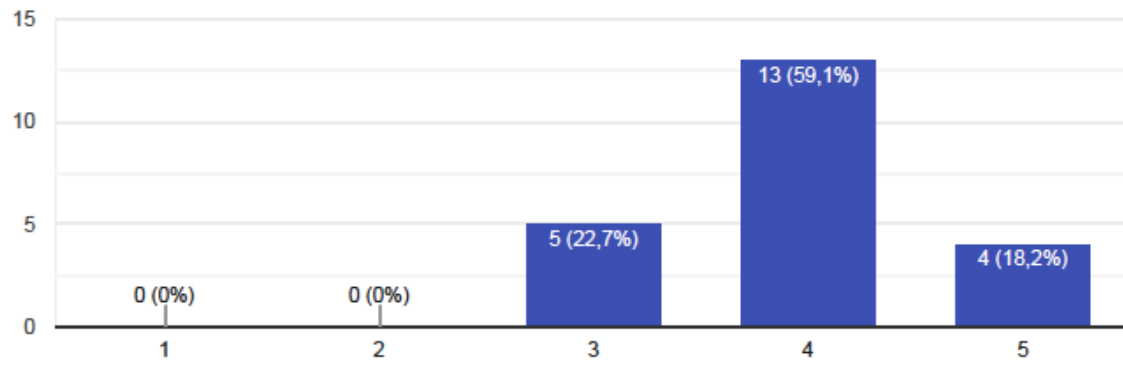
Servem para ajudar o aluno a relacionar o que leu com os conhecimentos que tem do mundo.

22 respostas



Servem para o professor avaliar o conhecimento prévio dos alunos, relativamente ao(s) tema(s) tratado(s).

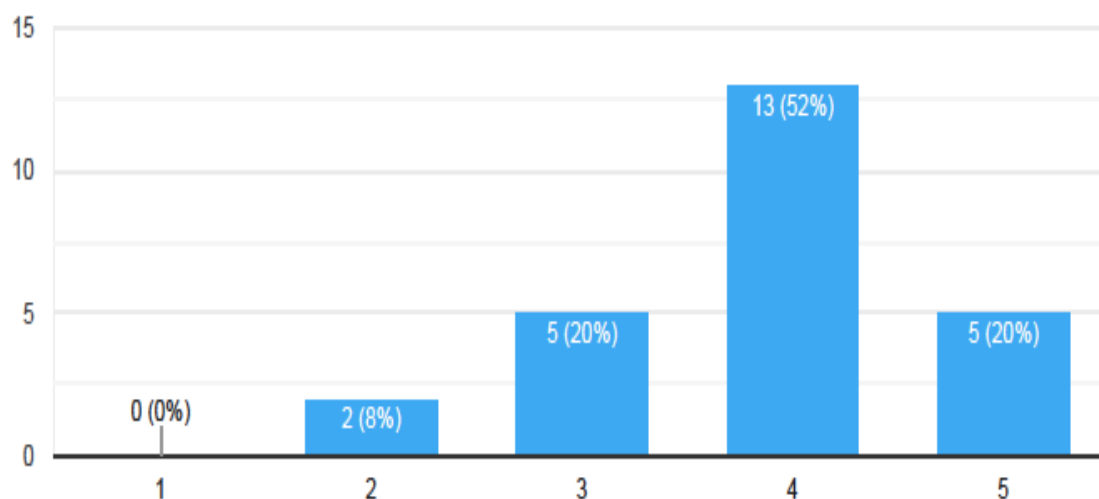
22 respostas



Anexo 24. Resultados do Questionário 2 – Grupo de controlo

Como avalias globalmente o uso dos questionários como estratégia para a compreensão da leitura?

25 respostas

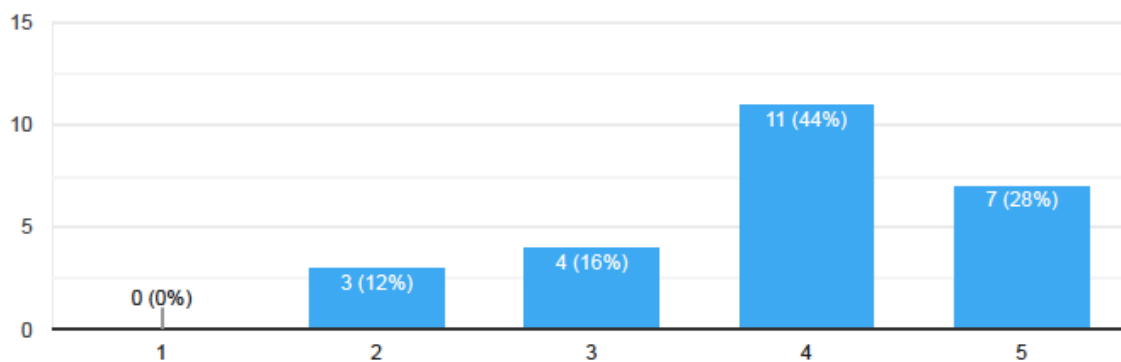


Na tua opinião, para que servem os questionários de leitura? Avalia cada uma das seguintes opções, de acordo com a sua importância.



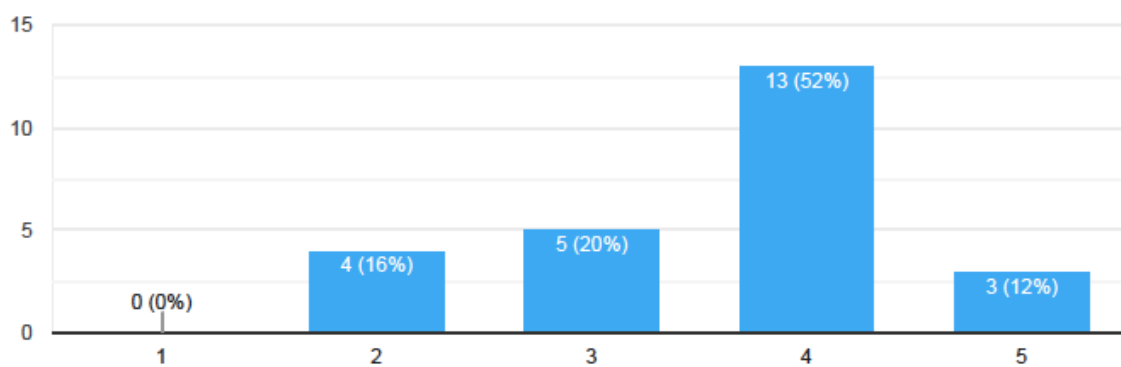
Servem para o aluno verificar a sua compreensão do texto.

25 respostas



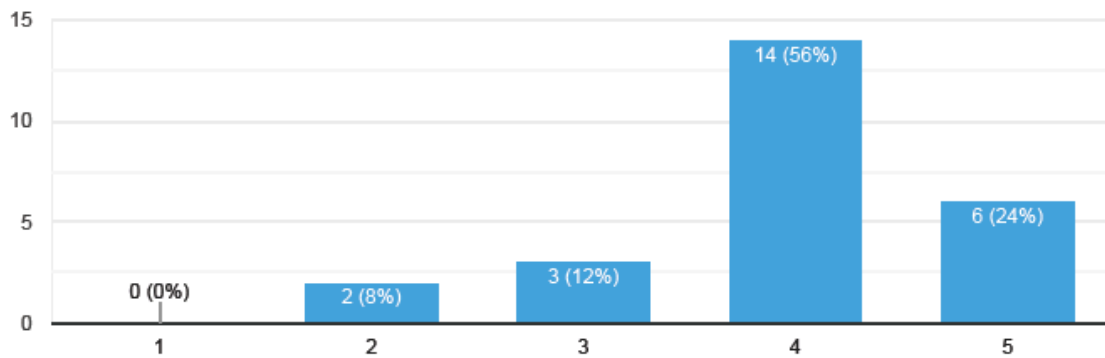
Servem para o professor verificar se o aluno compreendeu o texto.

25 respostas



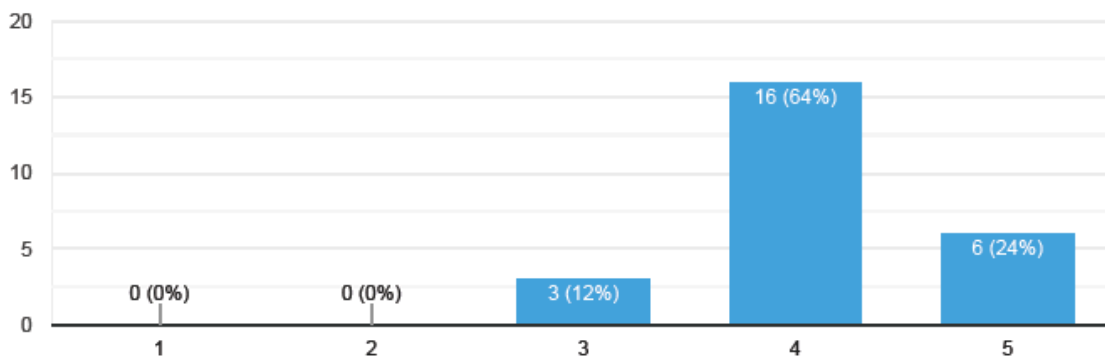
Servem para orientar a leitura, ajudando o aluno a compreender e interpretar o texto.

25 respostas



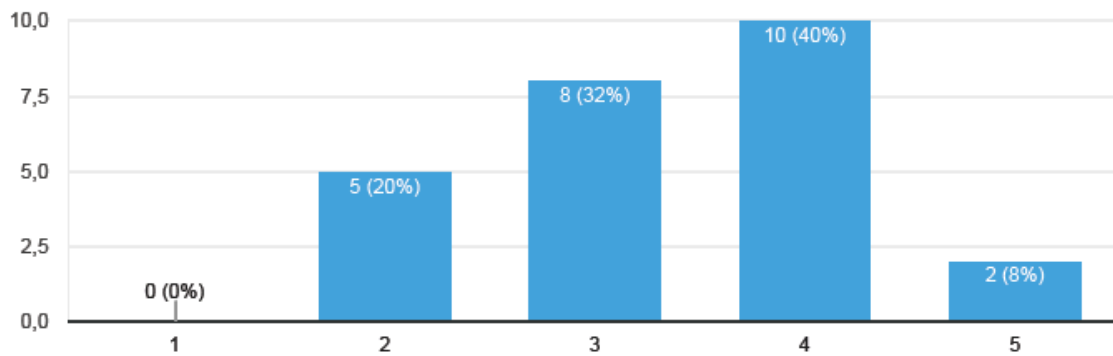
Servem para auxiliar o trabalho do professor na atividade de exploração de texto com os alunos.

25 respostas



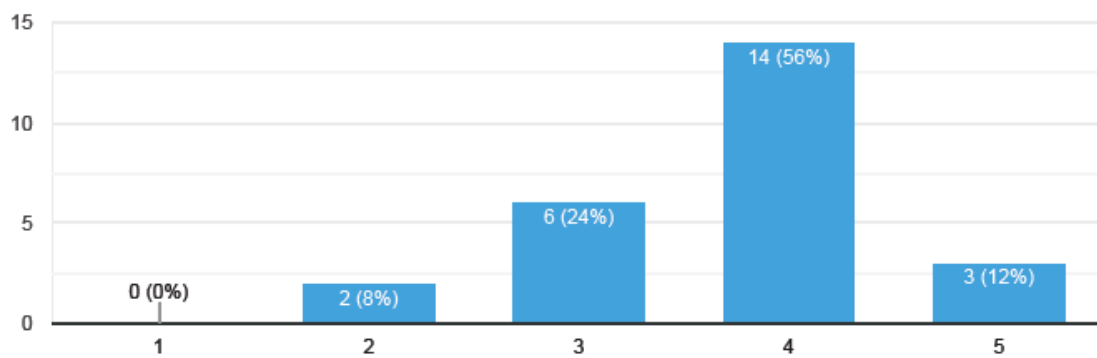
Servem para ajudar o aluno a relacionar o que leu com os conhecimentos que tem do mundo.

25 respostas



Servem para o professor avaliar o conhecimento prévio dos alunos, relativamente ao(s) tema(s) tratado(s).

25 respostas



Anexo 25. Questionário 3 – Atividades

Servem para ajudar o aluno a relacionar o que leu com os conhecimentos que tem do mundo. *

| | | | | |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

Servem para o professor avaliar o conhecimento prévio dos alunos, relativamente ao(s) tema(s) tratado(s). *

| | | | | |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

Parte II - Comentário das Atividades desenvolvidas em aula

Responde às perguntas tendo em conta as atividades indicadas desenvolvidas em aula.

1. Tiveste dificuldade em realizar alguma das atividades?

Para cada uma das atividades assinala um número de 1 a 3, sabendo que:

1. Tive muitas dificuldades 2. Tive algumas dificuldades 3. Não tive dificuldades

Atividade 1 - Apreciação de um questionário construído a partir de outros questionários propostos em três manuais.

| | | |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| 1 | 2 | 3 |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

Atividade 2 - Criação de um questionário para dois depoimentos (F. Alvim e M. do Rosário Pedreira, manual "Mensagens").

1

2

3

Atividade 3 - Construção de questionário a partir de dois questionários de leitura propostos em dois manuais.

1

2

3

Atividade 4 - Criação de um conjunto de questões para a compreensão de um determinado texto escolhido pelos alunos.

1

2

3

2. Como classificas cada uma das atividades.

Atividade 1 *

1

2

3

4

5

Quase nada interessante

Muito interessante

Atividade 2 *

1 2 3 4 5

Quase nada interessante Muito interessante

Atividade 3 *

1 2 3 4 5

Quase nada interessante Muito interessante

Atividade 4 *

1 2 3 4 5

Quase nada interessante Muito interessante

3. Na tua opinião, as atividades serviram para mostrar:

Assinala para cada alínea um número de 1 a 3, sabendo que:

1. Pouco 2. Mais ou menos 3. Muito

a) a importância dos questionários na compreensão de texto. *

1 2 3

Pouco Muito

b) a complexidade do processo (ordem, número e tipo de perguntas) de elaboração de questionários para a compreensão de texto. *

| | | | | |
|-------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-------|
| | 1 | 2 | 3 | |
| Pouco | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Muito |

c) que o caminho a percorrer entre o texto e o questionário de leitura tem dois sentidos (das perguntas para o texto e do texto para as perguntas). *

| | | | | |
|-------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-------|
| | 1 | 2 | 3 | |
| Pouco | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Muito |

d) a importância da participação dos alunos na construção dos questionários. *

| | | | | |
|-------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-------|
| | 1 | 2 | 3 | |
| Pouco | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Muito |

SUBMITER

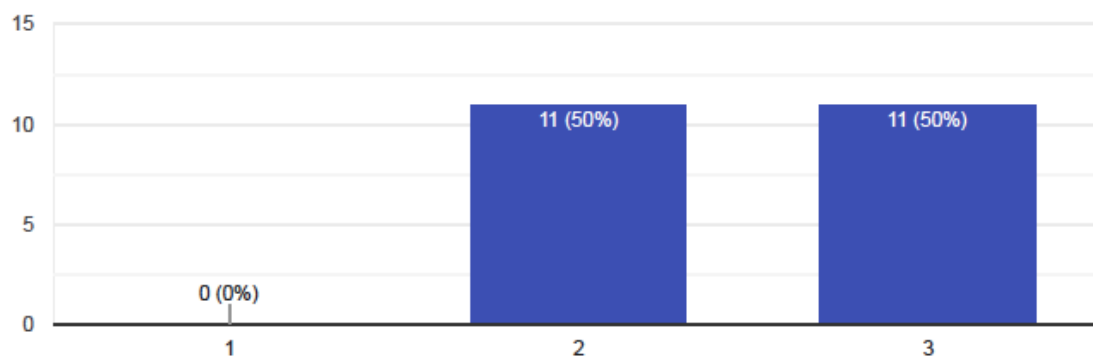
Página 1 de 1

Nunca envie palavras-passe através dos Google Forms.

Anexo 26. Resultados do Questionário 3

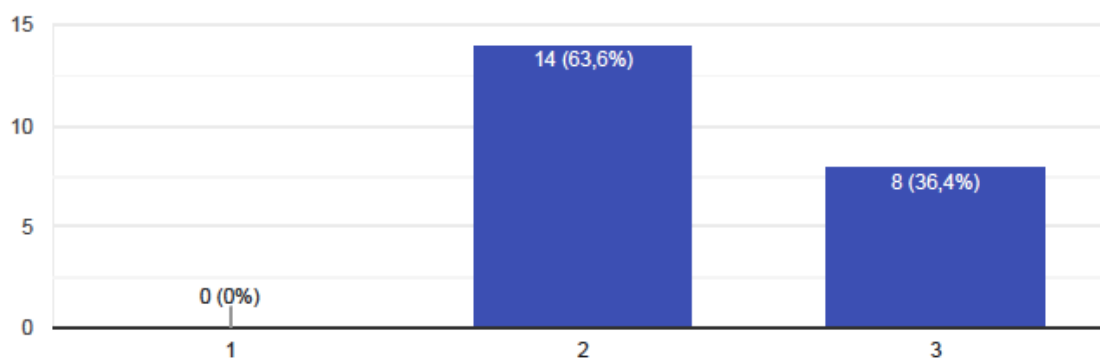
Atividade 1 - Apreciação de um questionário construído a partir de outros questionários propostos em três manuais.

22 respostas



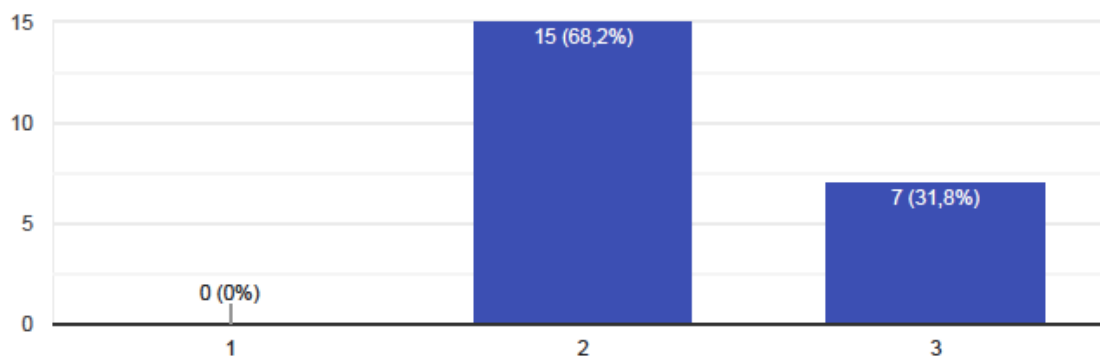
Atividade 2 - Criação de um questionário para dois depoimentos (F. Alvim e M. do Rosário Pedreira, manual "Mensagens").

22 respostas



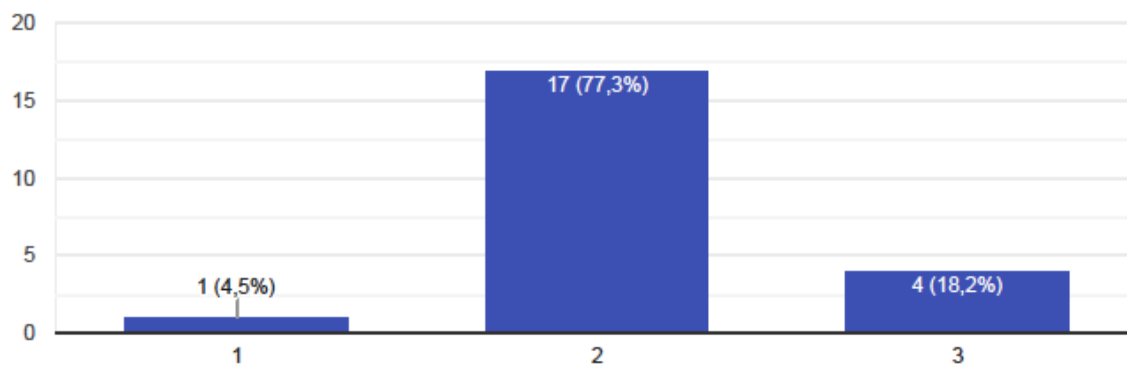
Atividade 3 - Construção de questionário a partir de dois questionários de leitura propostos em dois manuais.

22 respostas



Atividade 4 - Criação de um conjunto de questões para a compreensão de um determinado texto escolhido pelos alunos.

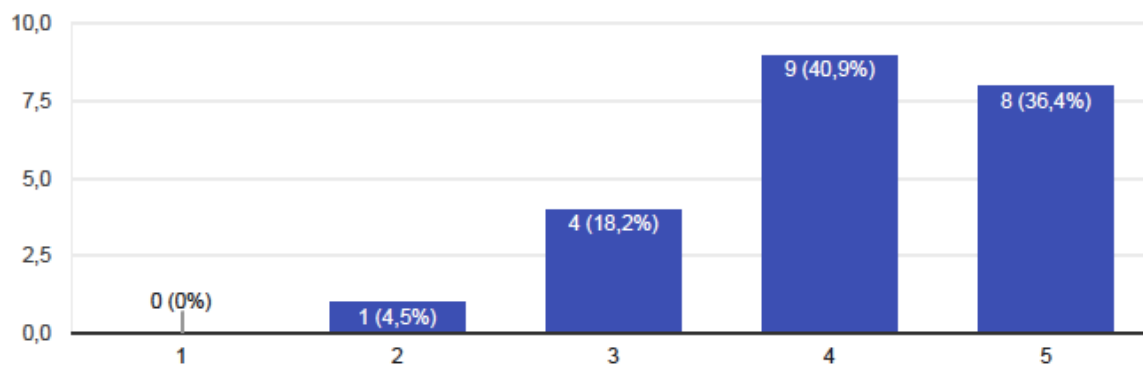
22 respostas



2. Como classificas cada uma das atividades.

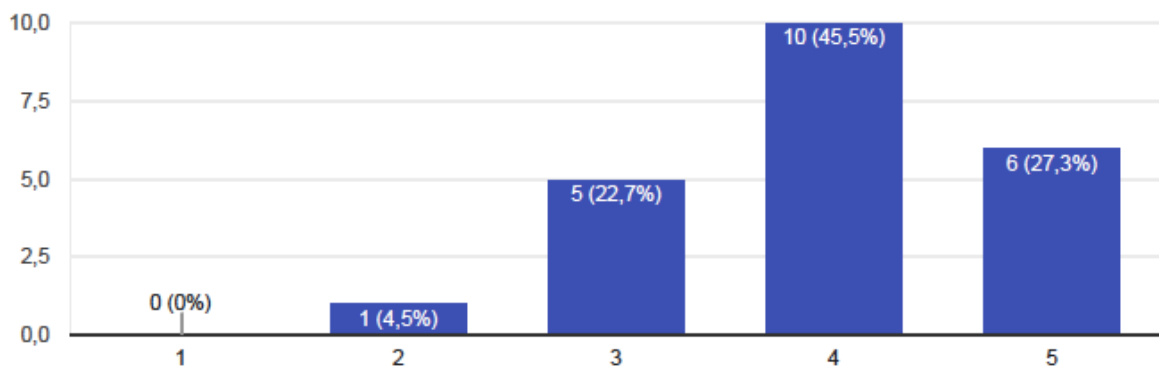
Atividade 1

22 respostas



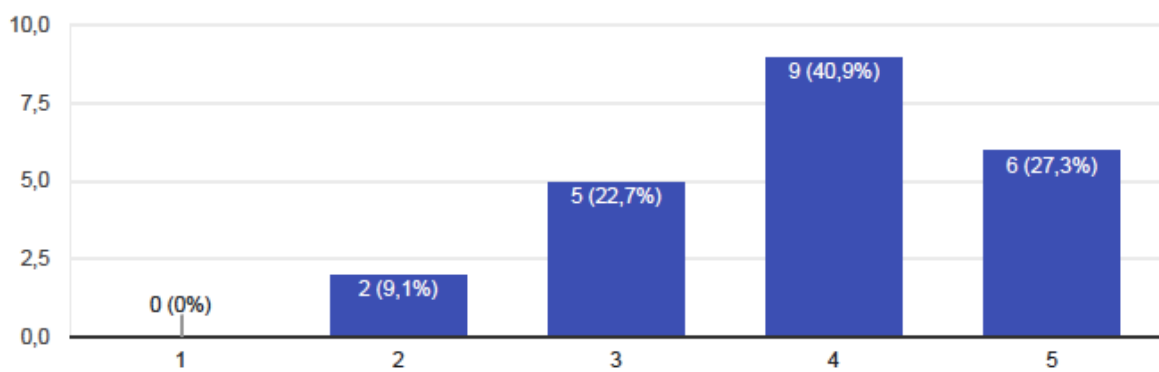
Atividade 2

22 respostas



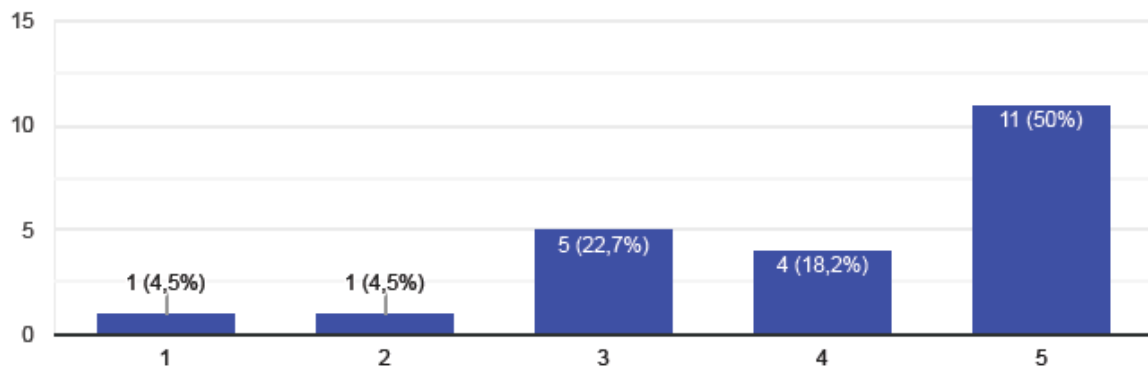
Atividade 3

22 respostas



Atividade 4

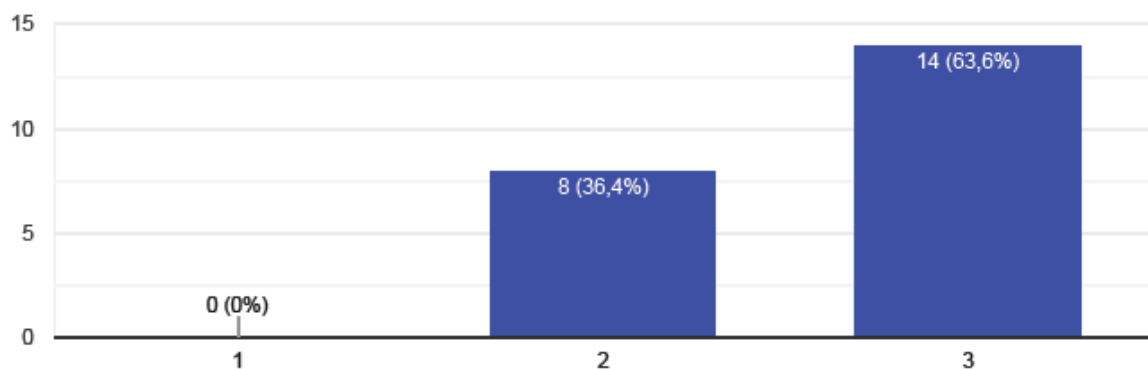
22 respostas



3. Na tua opinião, as atividades serviram para mostrar:

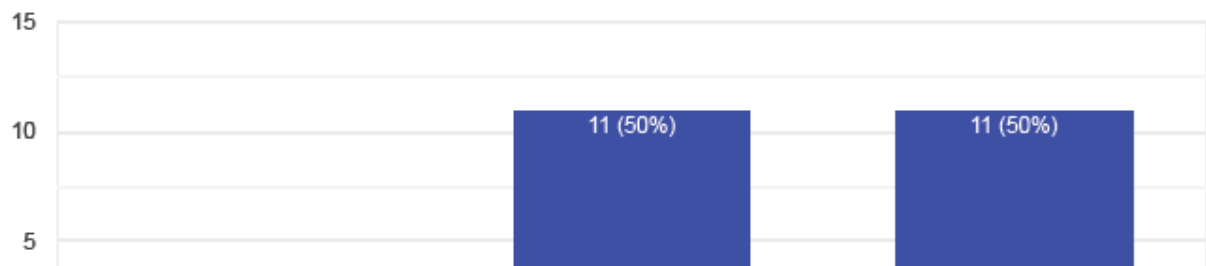
a) a importância dos questionários na compreensão de texto.

22 respostas



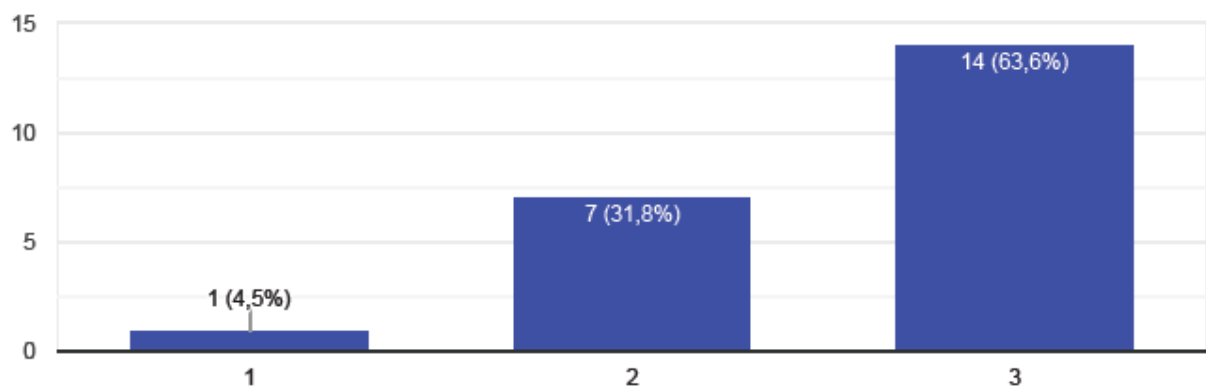
b) a complexidade do processo (ordem, número e tipo de perguntas) de elaboração de questionários para a compreensão de texto.

22 respostas



c) que o caminho a percorrer entre o texto e o questionário de leitura tem dois sentidos (das perguntas para o texto e do texto para as perguntas).

22 respostas



d) a importância da participação dos alunos na construção dos questionários.

22 respostas