

# **A Leitura e a Educação Literária no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário**

Relatório de Estágio

Bruno Miguel Sousa Gaudêncio Soares

Mestrado em

**Ensino de Português e Inglês no 3.º Ciclo  
do Ensino Básico e Ensino Secundário**



# A Leitura e a Educação Literária no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário

Relatório de Estágio

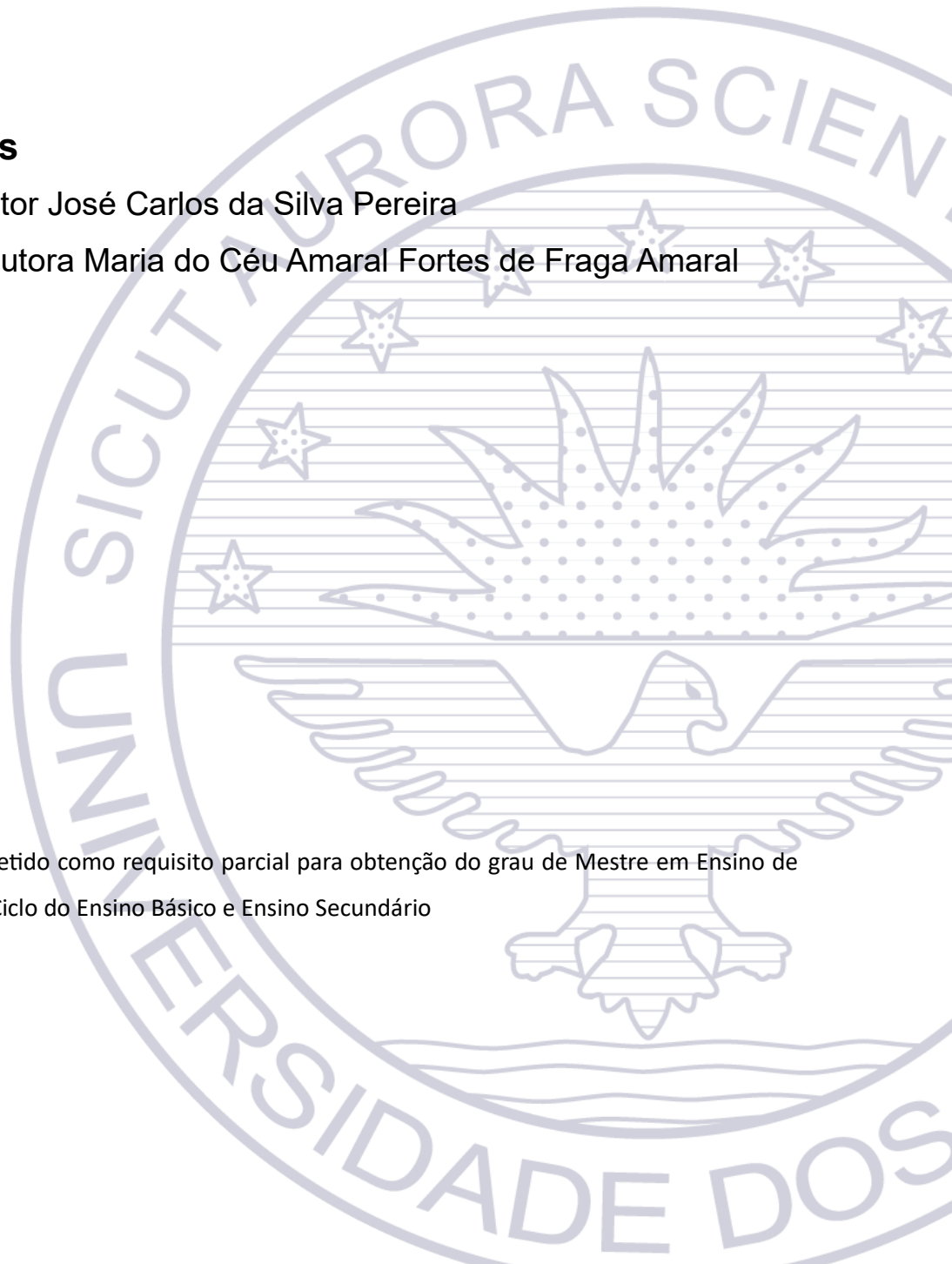
Bruno Miguel Sousa Gaudêncio Soares

## Orientadores

Professor Doutor José Carlos da Silva Pereira

Professora Doutora Maria do Céu Amaral Fortes de Fraga Amaral

Relatório de Estágio submetido como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Ensino de Português e Inglês no 3.º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário



## AGRADECIMENTOS

Foi um mestrado longo, com algumas peripécias pelo meio, porém foi possível ganhar novas amizades, aumentar os meus conhecimentos e sentir-me realizado numa área que conta com os seus desafios, as suas adversidades e, também, as suas recompensas.

Nada disto seria possível sem os alicerces dos quais sou profundamente e eternamente grato nesta e noutra vida, *ad aeternum* – os meus Pais.

À minha Namorada, o meu pilar inquestionavelmente fundamental, aquela que traz a bênção, razão de vida, pela sua enorme paciência, dedicação, ternura, que nunca me deixou esmorecer e nunca permitiu que fosse menos do que sou. – “O vento da vida pôs-te ali./ Num princípio não te vi: não soube/ que ias andando comigo/até que as tuas raízes/ furaram o meu peito,/ uniram-se aos fios do meu sangue,/ falaram pela minha boca,/ floresceram comigo./ Assim foi a tua presença inadvertida, folha ou ramo invisível,/ e depressa se povoou/ o meu coração de frutos e sons./ Habitaste a casa/ que te esperava obscura/ e acendeste então as luzes.” *Epitalâmio*, Pablo Neruda.

Aos meus avós, tios e tias, aos meus primos e primas, futuros sogros e cunhados, agradeço a vossa generosidade, sentido de humor, o eterno carinho e como contribuíram para a construção do meu Ser.

Aos meus Amigos, grupo seletos, aqueles que, afortunadamente, tenho o prazer e o privilégio de fazerem parte da minha e das suas vidas – Viva a nossa Amizade! – “«Amigo» é um sorriso/ De boca em boca,/ um olhar bem limpo,/ Uma casa, mesmo modesta, que se oferece//«Amigo» é o erro corrigido, / Não o erro perseguido, explorado, / É a verdade partilhada, praticada.” *Amigo*, Alexandre O’Neill.

Aos Professores da Escola Secundária das Laranjeiras, aos Professores da licenciatura de Estudos Portugueses e Ingleses, aos Professores do mestrado em Ensino de Português e Inglês no 3.º CEB e Ensino Secundário, às Professoras da Escola Secundária da Ribeira Grande, à Universidade dos Açores, aos meus Orientadores – Professor Doutor José Carlos da Silva Pereira e Professora Doutora Maria do Céu Amaral Fortes de Fraga Amaral –, agradeço a sua paciência, todas as aprendizagens, por acreditarem naquilo que ensinam e por serem indubitavelmente um exemplo da sua vocação.

*ab imo pectore.*

## ÍNDICE

<b>Agradecimentos</b> .....	3
<b>Índice de gráficos</b> .....	6
<b>Resumo</b> .....	7
<b>Abstract</b> .....	8
<b>Introdução</b> .....	9
<b>Capítulo I – Enquadramento teórico</b> .....	12
<b>1. Literatura e transmissão de valores: na génese da Educação Literária</b> .....	14
<b>2. A Leitura na escola entre os adolescentes</b> .....	19
<b>2.1. A Leitura dos jovens: uma abordagem neurológica</b> .....	19
<b>2.2. Os benefícios da Leitura</b> .....	21
<b>2.3. O domínio da Leitura nas escolas no 3.º CEB e no ES</b> .....	24
<b>3. A Educação Literária</b> .....	27
<b>3.1. Os benefícios da Educação Literária</b> .....	27
<b>3.2. O domínio da Educação Literária nas escolas no 3.º CEB e no ES</b> .....	29
<b>4. A adolescência através da psicologia</b> .....	34
<b>5. Os adolescentes, a <i>internet</i> e os dispositivos digitais</b> .....	36
<b>6. A Leitura dos adolescentes – formato tradicional vs formato digital</b> .....	38
<b>Objetivos do Relatório</b> .....	44
<b>Capítulo II – Enquadramento metodológico</b> .....	45
<b>1. O Questionário</b> .....	46
<b>1.1. População-Amostra</b> .....	47
<b>Capítulo III – Recolha, análise e mobilização de dados</b> .....	48
<b>1. Análise do questionário aos alunos do 3.º Ciclo do Ensino Básico e do Ensino Secundário</b> .....	48
<b>Capítulo IV – Práticas pedagógicas desenvolvidas no contexto de Estágio</b> .....	79
<b>1. Caracterização do Estágio</b> .....	79

<b>1.1.</b> Atividade 1 – Apreciação Crítica .....	81
<b>1.2.</b> Atividade 2 – <i>Rimas</i> , de Luís de Camões .....	82
<b>1.3.</b> Atividade 3 – <i>Os Lusíadas</i> , de Luís de Camões – Reflexões do Poeta .....	82
<b>1.4.</b> Atividade 4 – Poetas Contemporâneos – Alexandre O’Neill .....	84
<b>1.5.</b> Atividade 5 – Comemorações dos 50 anos do 25 de Abril de 1974.....	84
<b>1.6.</b> Atividade 6 – O manual digital – turma do 9.º ano de Inglês.....	85
<b>Conclusão</b> .....	86
<b>Referências Bibliográficas</b> .....	90
<b>Obras de carácter geral</b> .....	93
<b>Legislação consultada</b> .....	93
<b>Anexos</b> .....	94

## ÍNDICE DE GRÁFICOS

<b>Gráfico 1.</b> Quantidade de livros em casa.....	48
<b>Gráfico 2.</b> Quantidade de livros lidos fora da escola.....	49
<b>Gráfico 3.</b> Leitura de algum livro não escolar naquele momento.....	51
<b>Gráfico 4.</b> Quantidade de livros não escolares lidos ao longo dos últimos 12 meses.....	52
<b>Gráfico 5.</b> O significado das leituras para os alunos.....	53
<b>Gráfico 6.</b> A frase que exprime melhor o gosto de leitura dos alunos.....	54
<b>Gráfico 7.</b> Motivos para não gostar ou gostar pouco de ler.....	56
<b>Gráfico 8.</b> Motivos para ler .....	57
<b>Gráfico 9.</b> A escolha dos livros.....	59
<b>Gráfico 10.</b> Os alunos consideram se leem bastante.....	60
<b>Gráfico 11.</b> Motivos pelos quais os alunos leriam mais.....	61
<b>Gráfico 12.</b> Palavras relacionadas com a leitura.....	62
<b>Gráfico 13.</b> Envolvimento dos professores com fichas de leitura fora do programa.....	63
<b>Gráfico 14.</b> Recomendações de livros por parte dos professores no último mês.....	64
<b>Gráfico 15.</b> O género que os alunos gostam mais de ler.....	66
<b>Gráfico 16.</b> Os familiares incentivam a ler.....	67
<b>Gráfico 17.</b> Ocupação diária na utilização do telemóvel.....	68
<b>Gráfico 18.</b> Uso do telemóvel e a leitura de livros em formato de papel.....	69
<b>Gráfico 19.</b> Dispositivos tecnológicos utilizados pelos alunos para leitura.....	71
<b>Gráfico 20.</b> O objetivo da leitura nos dispositivos tecnológicos.....	72
<b>Gráfico 21.</b> Género de livros preferidos e existentes em casa.....	74
<b>Gráfico 22.</b> Posicionamento dos sujeitos face à leitura.....	76

## RESUMO

O presente Relatório de Estágio – A Leitura e a Educação Literária no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário – pretende compreender a relevância dos domínios da Leitura e da Educação Literária nas escolas para os estudantes, os professores, a comunidade escolar e académicos e investigadores, tendo em conta as práticas e os incentivos, quer sejam em formato tradicional (o livro), quer sejam em formato digital (aparelhos tecnológicos como os telemóveis, *tablets*, portáteis).

Para o efeito, em primeiro lugar, procura-se entender o domínio da Leitura e da Educação Literária; em segundo lugar, a investigação e a averiguação das vantagens e desvantagens a nível educacional, psicológico, ético e individual em consonância com os respetivos formatos tradicionais e digitais da atualidade (tipologias, modos e géneros literários).

Neste sentido, recorreu-se a uma investigação de abordagem quantitativa, permitindo a recolha e o estudo dos dados, designadamente através da elaboração da amostra, da formulação do inquérito, do trabalho de campo na entrega e recolha dos questionários.

Por fim, na análise destes questionários entregues pelos respetivos professores cooperantes a alunos do 3.º Ciclo do Ensino Básico, mais especificamente em turmas do 9.º ano de escolaridade, bem como, a alunos do Ensino Secundário, nomeadamente em turmas de 10.º e 12.º ano de escolaridade.

Através da análise dos questionários, identificaram-se os hábitos de leitura (géneros e modos literários), a relação dos alunos com a leitura, a influência de quem incentiva e implementa práticas de Leitura e/ou Educação Literária e a interação dos estudantes com os formatos tradicionais e digitais hodiernos.

Desta forma, importa entender a relevância e o entendimento que os discentes têm em relação à Leitura e à Educação Literária, tendo em conta o enquadramento teórico, o instrumento de recolha de dados e as atividades dinamizadas ao longo do estágio. A partir do desenvolvimento de cada capítulo deste Relatório de Estágio e os resultados da investigação quantitativa, ficou-se a conhecer a importância da Leitura e da Educação Literária nos formatos convencionais e não convencionais entre os estudantes.

**Palavras-chave:** Leitura, Educação Literária, Ensino do 3.º Ciclo do Ensino Básico, Ensino Secundário, Tipologias, Géneros e Modos Literários.

## ABSTRACT

This internship report - Reading and Literary Education in the 3rd Cycle of Basic Education and Secondary Education - aims to understand the relevance of the fields of reading and literary education in schools for students, teachers, the school community, and academics and researchers, taking into account practices and incentives, whether in traditional format (the book) or in digital formats (technological devices such as smartphones, tablets, and laptops).

To this end, firstly, we sought to understand the field of reading and literary education; secondly, we investigated and ascertained the advantages and disadvantages at an educational, psychological, ethical, and individual level in line with the respective traditional and digital formats of today (literary typologies, modes and genres).

In this sense, we used a quantitative approach to the research, which allowed us to collect and study the data, namely by drawing up the sample, formulating the survey, doing the fieldwork, and delivering and collecting the questionnaires.

Finally, these questionnaires were analyzed when they were handed out by the respective teacher-cooperators to students in the third cycle of basic education, more specifically, in classes in the ninth year of schooling, as well as to students in secondary education, namely, in classes in the tenth and twelfth years of schooling.

By analyzing the questionnaires, we identified reading habits (literary genres and modes), the students' relationship with reading, the influence of those who encourage and implement reading practices and literary education, and the student's interaction with traditional and modern digital formats.

In this way, it is crucial to understand the relevance and understanding that the students have concerning reading and literary education, considering the theoretical framework, the data collection instrument, and the activities carried out throughout the internship. From the development of each chapter of this internship report and the results of the quantitative research, the importance of reading and literary education in conventional and non-conventional formats among students has been revealed.

**Keywords:** Reading, Literary Education, Teaching in the 3rd Cycle of Basic Education, Secondary Education, Literary Typologies, Genres and Modes.

## Introdução

Escolhi este tema exatamente pelos mesmos motivos que me levaram a candidatar ao mestrado em Ensino de Português e Inglês no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, na Universidade dos Açores, a mesma Instituição onde me licenciiei em 2017, no curso de Estudos Portugueses Ingleses. Ou seja, escolhi um curso que continha disciplinas que me despertavam bastante interesse: Literaturas, Culturas e Línguas. Para além de aprender muito sobre matérias, fui, ao longo dos anos, aprofundando o gosto pela leitura e por tudo aquilo que ela oferece: formação, abertura de horizontes e espírito crítico. Ademais, a maneira como alguns dos meus professores lecionavam as suas aulas, foi-me inspirando, no sentido de querer seguir a vocação de ser professor nesta área. Fiquei fascinado pela sua abordagem pedagógica em disciplinas que estavam relacionadas com Literaturas e Culturas, área que me fascinou. Mais tarde, frequentei o Mestrado de Filosofia Contemporânea – Valores e Sociedade (2018) nesta mesma Universidade. Foi este primeiro ano do mestrado de Filosofia que me levou a refletir na Educação e a pensar seriamente no modo como eu, modestamente, poderia contribuir, ao nível da formação, na vida das crianças e jovens que estivessem ao meu cuidado, como docente, à imagem e semelhança dos professores que me inspiravam e que reconhecia como exemplos e mestres da arte de ensinar literatura. Acredito, portanto, verdadeiramente, nas potencialidades de uma muito boa Educação. Considero, assim, que o meu percurso académico contribuiu para esta centelha, que surgiu e que se mantém em mim, quando pensava em ser Professor e dar o melhor de mim ao Futuro<sup>1</sup>. Além disso, a minha experiência adquirida no programa Estagiar L, realizado na Biblioteca e Arquivo da Escola Básica e Secundária Armando Côrtes-Rodrigues, quer na recomendação de livros, quer no apoio aos alunos bem como o incentivo imprescindível que recebi da família e amigos fizeram com que seguisse este desafio, cujo resultado apresento neste

---

<sup>1</sup> “Um princípio da arte da educação que os homens que fazem planos para a educação deveriam ter presente é: as crianças devem ser educadas não para o estado presente do género humano, mas para um estado futuro, melhor, isto é, adequado à ideia de humanidade e à sua destinação integral. Este princípio é de grande importância. Os pais educam comumente os seus filhos apenas de modo a que estes se adaptem ao mundo presente, por mais corrompido que possa estar. Deviam, porém, educá-los melhor, para que um estado futuro melhor possa desse modo ser produzido.” Immanuel Kant. (2012). *Sobre a Pedagogia*. Edições 70, p. 16. [Texto original: 1803]

relatório pedagógico.

A Leitura e a Educação Literária serão um ponto de partida para o desenvolvimento cognitivo e afetivo dos alunos, das suas capacidades interpretativas e da sua imaginação. Desde o *Harry Potter*, d’*Os Cinco*, *Uma Aventura*, por exemplo, até a livros mais maduros como *Os Maias*, *Memorial do Convento*, Poesia de um Fernando Pessoa, Dostoiévsky, Shakespeare, Homero, etc. Parte também do pressuposto que ler é muito mais do que ficar preso a um registo literário. No fundo, ser capaz de ler o que é visível e invisível.

A Leitura, assim como a Educação Literária, é promovida gradualmente aos alunos, desde a mais tenra idade, ao longo do 1.º Ciclo do Ensino Básico até ao Ensino Secundário<sup>2</sup>. A Leitura no 1.º Ciclo do Ensino Básico, tal como é referido nas Aprendizagens Essenciais (DGE, 2018) pretende fomentar o:

gosto e um hábito para a vida e encontrar nos livros motivação para ler e (...) experiências gratificantes de leitura, a desenvolver a partir de recursos e estratégias diversificados, que o Plano Nacional de Leitura (PNL) disponibiliza, e de percursos orientados de análise e de interpretação. (p. 3)

No Ensino Secundário, no 10.º ano, os domínios da Leitura e da Educação Literária já se encontram numa fase avançada de aprendizagem. Exige-se dos alunos a capacidade para realizar leitura crítica e autónoma e interpretar textos canónicos através do reconhecimento de valores culturais, éticos e estéticos existentes nesses mesmos textos. As Aprendizagens Essenciais relativamente ao 10.º ano, em conformidade com o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, nos domínios da Leitura e da Educação Literária pretendem que:

---

<sup>2</sup> “Ao longo do ensino básico e do ensino secundário, a disciplina de Português, tendo o texto literário como área nuclear, (...), deve desempenhar um papel central na educação das crianças, dos jovens e dos adolescentes, com o adequado aproveitamento das possíveis articulações dos textos literários com textos pictóricos, com textos musicais e com textos fílmicos, por exemplo.” Vítor Silva. (2010). *As Humanidades, Os Estudos Culturais, O Ensino da Literatura e a Política da Língua Portuguesa*, “Teses sobre o ensino no texto literário na aula de Português”, Edições Almedina, p. 210.

os alunos tenham adquirido desenvoltura nos processos de leitura e de interpretação de textos escritos de diversos géneros de complexidade considerável, apreciando criticamente o seu conteúdo e desenvolvendo a consciência reflexiva das suas funcionalidades. No domínio da educação literária, pretende-se capacitar os alunos para a leitura, a compreensão e a fruição de textos literários portugueses e estrangeiros, de diferentes géneros. (Direção-Geral da Educação, 2018, p. 3)

O presente Relatório de Estágio pretende justificar a importância da Leitura e da Educação Literária nos dias de hoje e as diferenças entre estes domínios, observar como se interpretam os textos sob os vários formatos de leitura (os aparelhos tecnológicos – telemóveis, *tablets*, *Kobo* e *ebooks*, computadores ou portáteis), averiguar as reações dos alunos ao modo tradicional da leitura (livros) *versus* modo tecnológico, distinguir tipologias de texto, modos e géneros literários. Tudo isto tendo em conta as orientações curriculares para os domínios da Leitura e da Educação Literária no Ensino Secundário: Aprendizagens Essenciais e as Ações estratégicas orientadas para o perfil do aluno. Terá em conta as políticas de promoção da leitura em Portugal, nomeadamente: o Plano Nacional de Leitura, o Plano Regional de Leitura e as pontes com a Biblioteca escolar e Biblioteca Pública.

O atual Relatório de Estágio é composto pela introdução, enquadramento e/ou estado da arte, objetivos a alcançar e a metodologia com base na investigação quantitativa. Relativamente a esta última, em primeiro lugar, haverá um momento de intervenção pedagógica através do estágio que, na escola cooperante, passará por conhecer os alunos, lançar o programa da disciplina de Português e a elaboração das sequências didáticas (tendo em conta o título do Relatório de Estágio). Em segundo lugar, a investigação quantitativa traduzir-se-á na aplicação, recolha e análise de dados – o questionário – acerca da relação e perceção dos alunos relativamente à leitura nas várias tipologias de texto em diferentes formatos. Por último, o cronograma elaborado (conforme o anexo n.º 1), sofrendo alterações no decorrer do mestrado e do estágio, com as possíveis atividades didáticas previstas e as referências bibliográficas serão apontadas à medida que forem consultadas durante as práticas letivas e a frequência das disciplinas do curso, no segundo ano, em Ensino de Português e Inglês no 3.º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário.

## *Capítulo I*

### *Enquadramento teórico*

A Leitura e a Educação Literária são temas bastante trabalhados por conceituados investigadores portugueses e estrangeiros. Referimo-nos, por exemplo a Aguiar e Silva (2010), Alarcão, M. L. (2005), Barry, A. (2002), Blachowicz, C. & Olge, D. (2001), entre outros, que se aludem ao objetivo da Leitura e da Educação Literária na formação de leitores. Do resultado da investigação, e numa perspetiva da escola, espera-se que os alunos “leiam com gosto, com emoção e com discernimento, na escola, fora da escola, e para além da escola. (...) um modelo de programa com o objetivo de formar leitores *para a vida*.” (Aguiar e Silva, 2010, p. 213). Para que isso aconteça, são sugeridas várias estratégias, sendo nossa intenção apresentar algumas neste Relatório de Estágio.

Começaremos a análise do estado da arte e/ou enquadramento por refletir sobre o conceito de Leitura – uma atividade que desempenha papel fundamental na sociedade atual e que se processa através da descodificação (reconhecimento das palavras) e da compreensão (construção de significado). Serve também para “comunicar com os outros, interpretar realidades, tomar decisões, exercer uma cidadania ativa, desenvolver o sentido estético, valorizar o património linguístico e cultural, entre muitos outros contributos que promovem a autonomia, a coesão social e o desenvolvimento sustentado.” (Pereira, 2013, p. 12)

Por outro lado, a Educação Literária é aquela que dá formação aos alunos acerca das possibilidades do texto literário e os seus valores intrínsecos: abertura de horizontes, cooperação intercultural, tolerância, pensamento crítico, como podemos constatar em alguns autores como: Mendoza, F. (2004), Veloso, R. (2005) e Bloom, H. (2014). A Educação Literária apela a uma espécie de despertar para algo mais do que apenas letras numas páginas de um livro ou de um suporte tecnológico a que Harold Bloom (2014) se refere:

Ela ou ele aumentam a nossa consciência? E como é que o fazem? (...) para além de me ter divertido a minha perceção intensificou-se? A minha consciência alargou-se e foi esclarecida? Se não, então deparei-me com talento e não com génio. Aquilo que há de melhor e mais antigo em mim não foi ativado. (p. 39).

Para além disto, a articulação dos objetivos, das estratégias e da metodologia a implementar na sala de aula, a leitura deverá ter um papel formativo, apesar das adversidades e constrangimentos que enfrenta no século XXI, como alguns autores estudaram Fonseca, V. (1999), McGinite, W.; Maria, K. & Kimmel, S. (1990) e, como Bernardes, J. A. C., & Mateus, R. M. A. (2013, p. 23) resumem: “É certo que as sociedades chamadas “pós-modernas”, marcadas pelo utilitarismo e a rendibilidade substantiva, tendem para menosprezar os saberes que não convertem em lucro imediato (...)”.

Cruzaremos neste Relatório de Estágio as opiniões de alguns autores que apontam aspetos positivos e negativos em relação ao livro impresso e às novas formas de leitura digital, pretendemos recorrer a novos estudos para obter conhecimento desta realidade (leitura tradicional *versus* leitura digital). A título de exemplo, lembremos um aspeto positivo da leitura digital, segundo Neitzel e Neitzel (2010, p. 144) a leitura de uma obra perspectivada como o “jogo promove a vitalidade estrutural que a obra possui, ele estabelece através de regras e de objetos de ligação, nesse caso, a palavra, o som, a imagem e o movimento, todos mecanismos que provocam a interação do leitor com a escrita.”

Numa perspetiva negativa da leitura digital, Furtado (2002, p. 142) alega que “diversamente, e embora existam experiências de difusão eletrónica de literatura e mesmo de difusão de literatura eletrónica (hiperficção), parece, pouco provável que obras de ficção, poesia, ou dramaturgia possam ter sucesso neste suporte”.

## 1. Literatura e transmissão de valores: na génese da Educação Literária

No presente Relatório de Estágio temos dois temas principais: a Leitura e a Educação Literária. Referimo-nos a dois temas que se inserem no sentido do valor educativo, na escola diária das crianças e dos jovens, apesar de restringirmos os temas ao 3.º Ciclo do Ensino Básico e ao Ensino Secundário. Primeiramente, a educação é um conceito de extrema importância e de permanente debate há séculos, desde a cultura clássica grega até aos dias de hoje, devido à sua capacidade para abrir horizontes, potencializar o intelecto, a componente física dos estudantes, saber viver em sociedade com regras e valores. A este respeito já Jaeger (1936) referia que:

a verdadeira educação consiste em despertar os dotes que dormitam na alma. Põe a funcionar o órgão por meio do qual se aprende e se compreende; e conservando a metáfora do olhar e da capacidade visual, poderíamos dizer que a cultura do Homem consiste em orientar acertadamente a alma para a fonte da luz, do conhecimento. (p. 831)

Em segundo lugar, podemos apontar para a origem da educação no mundo ocidental através da tradição oral, na cultura clássica grega, uma vez que a adoção da escrita alfabética grega só irá surgir em finais do século VIII a.C.<sup>3</sup>. Ainda podemos mencionar os mitos genesíacos por todo o mundo, não só no mundo ocidental, mas igualmente por todo o mundo – desde a Índia, China, África, entre outras<sup>4</sup>. A tradição oral manifesta-se durante ocasiões festivas em que se cantava e durante muito tempo terá sido esta a forma de transmitir, de educar as gerações vindouras. Como forma de histórias, a

---

<sup>3</sup> “5.º O primeiro alfabeto (neste caso, consonântico) é fenício (escribas de Ugarit, século XIV a.C.). Deste alfabeto resulta um grande número de alfabetos posteriores, entre os quais: o aramaico (e deste o hebraico, o nabateu, o árabe, o brâmane) e o grego (e deste o etrusco, o latim, o cirílico). Roland Barthes. (2009). *O Prazer do Texto precedido de Variações sobre a Escrita*. Edições 70, pp.35-36. [Texto original: 1973]

<sup>4</sup> “Índia – *Brihadaranyaka Upanishad* (c. 700 a. C.) – A Criação dos Seres: O Espírito tinha, inicialmente, a forma de um homem e de uma mulher enlaçados. Mais tarde, este ser, ou Eu, separou-se em dois, dando assim origem ao Marido e à Esposa. Uniu-se a ela. A humanidade foi engendrada por esta união.” Manuel Monteiro. (2001). *Rosa do Mundo - 2001 Poemas para o Futuro*. Assírio & Alvim, pp. 28-29.

utilização do modo lírico e dos seus géneros é algo que António Damásio (2013), Professor de Neurociência, Neurologia e Psicologia, advoga que:

contar histórias, no sentido de registar o que acontece sob a forma de mapas cerebrais, talvez seja uma obsessão do cérebro, e talvez tenha começado relativamente cedo, tanto em termos de evolução como em termos da complexidade neural necessária à criação de narrativas. Contar histórias precede a linguagem, uma vez que é, afinal, uma condição para a linguagem e que pode ocorrer não apenas no córtex cerebral, mas noutros locais do cérebro, quer no hemisfério direito, quer no esquerdo. (p. 230)

Este cantar era feito pelos aedos e rapsodos que compunham poesia e recitavam a cultura e as vivências de um povo. Repare-se na importância destes cantores que até surgem na obra *Odisseia*, de Homero (2003), na seguinte citação [Texto original: VIII a.C.]:

a Demódoco disse então o astucioso Ulisses: / “Demódoco, a ti louvo eu mais que a qualquer outro homem, / quer tenha sido a Musa a ensinar-te, quer o próprio Apolo. / É com grande propósito que cantas o destino dos Aqueus – / tudo o que os Aqueus fizeram, sofreram e padeceram – / como se lá tivesses estado ou o relato ouvido de outrem. (Canto VIII, vv. 486-491)

Posteriormente, será dos mais eminentes filósofos da Grécia, Platão (2017), na obra *República* [Texto original: IV a.C.] que evidencia e constata que Homero foi essencial para a contribuição da formação e educação do carácter dos jovens (*paideia*):

– Por conseguinte, ó Gláucon, quando encontrares encomiastas de Homero, dizendo que esse poeta foi o educador da Hélade e que, quanto à administração e *paideia* humana, é digno do nosso estudo e devoção, e que devemos aprender com ele a orientar toda a nossa vida, devemos beijá-los e saudá-los como pessoas do maior mérito possível, e concordar com eles que Homero é o maior dos poetas e o primeiro dos tragediógrafos (...). (606 e-607 a).

Na senda de justificar o motivo pelo qual Homero e as suas epopeias – *Iliada* e *Odisseia* – são consideradas fontes de educação, temos as personagens e heróis<sup>5</sup> que se

---

<sup>5</sup> “O herói simboliza o élan evolutivo (o desejo essencial) (...). O herói é também ornado com os atributos do Sol, cuja luz e calor triunfaram das trevas e do frio da morte. O apelo do

destacam nestas obras que inspiram pelas suas atitudes, motivos e valores. Na *Iliada* temos Aquiles, Pátroclo, Heitor e Andrómaca e, naturalmente, a presença dos deuses do Olimpo. Por um lado, em Aquiles, guerreiro valoroso e inflamado pela cólera, apesar de ter sido ensinado a evitar esta última desde a sua educação – através de um preceptor que ensinava as nobres áreas da medicina, da equitação, do canto e da lira, e, mais importante, a prática das virtudes dos antepassados. Ademais, encontramos o valor da amizade entre Aquiles e Pátroclo e, por último, no meio do caos desta guerra, Aquiles adquire uma nova armadura e, sobretudo, no escudo criado por Hefesto, o deus ambidestro, é possível vislumbrar as normas da sociedade daquela época:

E fez duas cidades de homens mortais, / cidades belas. Numa havia bodas e celebrações: / as noivas saídas dos tálamos sob tochas lampejantes/ eram levadas pela cidade; muitos entoavam o canto nupcial. / Mancebos rodopiavam a cantar; e no meio deles / flautas e liras emitiam o seu som.// Mas o povo estava reunido na ágora; pois surgira aí / um conflito e dois homens discutiam indemnização / por outro, assassinado. Um deles afirmava ter pago tudo, / em declarações ao povo; o outro negava-se a aceitar o que fosse. / Ambos ansiavam por ganhar a causa junto do juiz. (Canto XVIII, vv. 490-508).

Esta nova armadura de Aquiles representará os costumes, as tradições e a justiça praticada naquele tempo, isto é, a transmissão do conhecimento que esta obra de Homero faz da vida civil e da capacidade jurídica daquele tempo. Outro exemplo de herói nesta mesma obra – *Iliada* –, Heitor personifica a excelência heroica (coragem, espírito de sacrifício, amor), é o modelo de filho, pai, marido, cidadão, coragem e amor, como podemos verificar nesta cena comovente:

Ó Zeus e demais deuses, concedei-me que este meu filho/ venha a ser como eu, o melhor entre os Troianos; que seja tão / ilustre pela força e que pela autoridade seja rei de Ílion. / Que de futuro alguém diga ‘este é muito melhor que o pai’, /ao regressar da guerra. (Canto XVIII, vv. 490-508)

---

herói, segundo Bergson (...), está no coração da norma aberta e, no plano espiritual, é o motor da evolução criadora. A primeira vitória do herói é a que ele conquista sobre si mesmo.” J. Chevalier & A. Gheerbrant (2019). *Dicionário dos Símbolos*. Editorial Teorema, p. 366.

A emocional citação anterior servia de exemplo para a juventude na personagem de Heitor, que defendia heroicamente a sua pátria e honrava o seu povo através das virtudes e na defesa da sua cidade como cidadão.

Como na *Odisseia*, nesta epopeia que é dedicada à família, à paz e à casa, Ulisses – personagem principal – é o herói que representa a tenacidade, a fidelidade e a inteligência. Telémaco, filho de Ulisses, tem a seu lado, assim como seu pai, a deusa Atena que serve de guia, instrutora, conselheira e mentora do processo de educação<sup>6</sup>. Tanto a viagem de Ulisses, como de seu filho Telémaco, conduzem os leitores a conhecer as normas de convívio histórico-social, por exemplo, através do respeito que há entre suplicantes e hóspedes – os diálogos palacianos onde podemos vislumbrar estas normas de convívio social gregas.

Assim, tendo sempre em conta a educação, quisemos com esta breve exposição da obra de Homero evidenciar os motivos – as virtudes dos heróis e a descrição das regras sociais que servem de exemplo à juventude da época – pelos quais o autor grego é considerado o primeiro educador do mundo ocidental.

Na época clássica romana, a educação da criança passava pela aprendizagem da reverência aos mais velhos, aos deuses e ao poder paternal (*patria potestas*). A mulher também contemplava um papel importante e compartilhava da educação da sua progénie juntamente com o senhor da casa<sup>7</sup>. É utilizado um manual de história para as crianças conhecerem as tradições da pátria – *Catão-o-Antigo*, uma biografia criada por Plutarco. Assim como a epopeia grega, a epopeia mais famosa do império romano é a *Eneida*, de Virgílio, que contém ensinamentos essenciais para a construção do carácter do jovem, como um dos valores fundamentais: *Pietas*<sup>8</sup>. Este valor está associado a Eneias que prova

---

<sup>6</sup>“(…) Atena é geralmente considerada no mundo grego, e especialmente na sua cidade, Atenas, como a deusa da Razão. É ela quem preside às artes e à literatura, função em que tende a suplantar as Musas. Mas ela tem mais afinidade com a filosofia do que com a poesia e a música propriamente dita.” Pierre Grimal (2020). *Dicionário da Mitologia Grega e Romana*. Antígona, p.53. [Texto original: 1951]

<sup>7</sup> “Numa primeira fase, a arcaica, de base rural, a educação assenta na tradição (*mos maiorum*), na reverência para com os mais velhos e para com os deuses (*pietas*) (...). A criança está sujeita, desde que nasceu (...) ao poder paternal (*patria potestas*). O facto não impede de ser a mãe (...) a sua primeira mestra.” Helena Pereira. (2002). *Estudos de História da Cultura Clássica, Vol. II: Cultura Romana*. Fundação Calouste Gulbenkian, p. 196.

<sup>8</sup> “A *pietas* define-se habitualmente como um sentimento de obrigação para com aqueles a quem o homem está ligado por natureza (pais, filhos, parentes).” *Ibid.*, p.338.

a sua devoção filial no episódio magistral em que carrega aos ombros o próprio pai<sup>9</sup>, demonstrando um dos valores mais importantes assumidos entre a comunidade familiar e o próprio Estado romano.

Assim, podemos conferir que a educação foi sendo associada, durante muitos séculos, à aprendizagem e transmissão das tradições orais literárias – as epopeias – e através do exemplo das virtudes e dos defeitos dos seus personagens. Veja-se, a título de exemplo, o que Jaeger (1936) refere sobre o assunto:

O mito contém em si este significado normativo (...). Os mitos e as lendas heroicas constituem um tesouro inesgotável de exemplos e modelos da nação, que neles bebe o seu pensamento, ideais e normas para a vida. Uma prova da íntima conexão entre a epopeia e o mito é o facto de Homero usar exemplos míticos para todas as situações imagináveis da vida em que um homem pode estar na presença de outro para o aconselhar, advertir, admoestar, exortar e lhe proibir ou ordenar qualquer coisa. (p. 62).

Além desta explanação da transmissão da educação e das culturas clássicas gregas e romanas, ficamos com a noção de como eram os valores na antiguidade clássica, nomeadamente a importância dada à velhice e à juventude.

Após vários séculos, a educação progrediu no século XXI e preocupa-se com a gestão curricular e com um sistema educativo mais elaborado e flexível. O sistema educativo atualmente está dividido. Por um lado, uma educação centralizada que, por exemplo, se cinge a um currículo com um conteúdo programático único. Por outro lado, existe o sistema educativo concentrado na escola em si que permite, por exemplo, à escola um funcionamento flexível e com um currículo alargado com várias aprendizagens. Em suma, o currículo da educação hodierna está dependente de múltiplos intervenientes como os pais. Tal como refere Roldão (1999) que:

o professor é o responsável pela função de ensinar e a escola a instituição a quem compete essa função e que responde socialmente por ela. Ao nível local e institucional eles são assim os decisores e os responsáveis directos, no quadro de

---

<sup>9</sup> “Vamos, portanto, meu querido pai; sobe para as minhas costas; / eu mesmo te carregarei aos ombros e tal esforço não será peso para mim; / o que quer que aconteça, é um só e comum aos dois o perigo; / uma só salvação haverá para ambos.” Virgílio, *Eneida*. (2020). Livros Cotovia, p.98. [Texto original: XIX a.C.]

uma responsabilidade nacional que é a que cabe à administração central e ao governo de cada país. (p. 42)

## **2. A Leitura na escola entre os adolescentes**

### **2.1. A Leitura dos jovens: uma abordagem neurológica**

Atendendo agora ao nosso conceito de Leitura, em primeiro lugar, ler é descodificar os recursos verbais, isto é, as letras que são captadas pela observação formando frases e textos com sentidos diversos, segundo o *Dicionário de Psicologia da criança* (1979), “A leitura é a decifração da linguagem escrita (conjunto organizado de sinais que são suporte das informações). Na imensa maioria dos casos, a linguagem é formada de sinais percebidos pelos olhos” (p. 316)<sup>10</sup>. Como sabemos, a leitura também é formada por recursos não verbais, como por exemplo: as cores dos semáforos de trânsito automóvel, o alfabeto *Braille* ou até o *código Morse*.

Neste seguimento, Reis & Lopes (1996) afirmam que, como seres humanos dotados de um sistema cognitivo suportado pelos órgãos sensoriais e motores, estamos perante uma atividade – a Leitura – que reflete, não só um conjunto de processos visuais que se destinam à compreensão de sinais gráficos, a necessidade de um emissor (alguém que escreve) e de um destinatário (alguém que lê). Os mesmos autores adiantam que:

A leitura operada por um leitor real, apontando para uma síntese interpretativa do texto narrativo, beneficia de elementos de diversos níveis de existência e das informações que provêm de diferentes entidades e contributos: da leitura do próprio leitor real, do posicionamento receptivo (fictício) do narratário, etc. Pode, assim, afirmar-se que (...) nessa interação entram as informações textuais e os conhecimentos intertextuais, os elementos parcelares da obra e a informação textual global, a interpretação que decorre da obra e o sistema de valores próprio do leitor. (p. 223)

A leitura passa por um processo neurológico que resulta, não só da observação de grafemas por parte do leitor, não só pela experiência do mundo vivido por cada ser humano desde criança, como afirma José Morais (1997):

---

<sup>10</sup> Ritzen-Debray, Pierre., Bidault, Hélène., et al. (1979). *Dicionário de Psicologia da Criança*. Verbo.

A leitura não atinge o seu objetivo sem compreensão, no entanto os processos específicos de leitura não são processos de compreensão, mas aqueles que levam à compreensão. A fim de compreender os textos, utilizamos as nossas competências lexicais (isto é, o nosso conhecimento do sentido das palavras), bem como processos de análise sintáctica e de integração semântica; utilizamos até os nossos conhecimentos do mundo, a nossa experiência pessoal, mas todos estes processos e conhecimentos estão activos quando compreendemos a linguagem falada. (p. 112)

De um ponto de vista neurológico e segundo os estudos atuais, a leitura é uma prática fundamental no desenvolvimento das crianças e do futuro adulto, independentemente das preferências literárias, quanto mais se lê, maiores os benefícios relativamente à construção do carácter, na desenvoltura do pensamento abstrato e na melhoria e enriquecimento do vocabulário, da escrita e da oralidade. Pois como sintetiza Morais (1997):

É lendo e lendo que o leitor automatiza os seus mecanismos de conversão grafo-fonológica e que consolida o seu conhecimento da estrutura ortográfica das palavras. Vários estudos mostraram a importância do exercício da leitura para o melhoramento da capacidade de leitura. O exercício intensivo da leitura cria, portanto, um número extraordinário de oportunidades para aprender novas palavras, até aí desconhecidas. Aqueles que lêem melhor lêem mais, aumentam mais depressa o seu vocabulário (...). (p. 232)

Além desta asserção psicológica da leitura e dos seus benefícios, o domínio da Leitura é uma atividade escolar que não existe, nem os outros domínios da escrita, da oralidade, da gramática e da Educação Literária, sem a influência fundamental dos pais, dos professores, da comunidade escolar, como nos termos oportunos do filósofo Hegel (1994), nos seus discursos sobre a educação e acerca da participação de todos estes envolvidos:

Apoiemo-nos mutuamente, nós, pais e professores, para a finalidade da formação moral dos alunos! Por meio desta união é-nos permitido esperar ver coroada de êxito a nossa tarefa de educá-los para homens hábeis, capazes e honestos! Está sobretudo reservado à geração em germe colher um dia plenamente os frutos do que saiu de bom de tantos anos de confusão e de necessidade, e do que ainda está para se desenvolver. Que vós, jovens, tenhais a possibilidade de uma formação digna dela e

de alcançar assim a aptidão superior que ela exige e, dessa forma, também a felicidade que dela deve resultar! (p. 86).

A nível escolar, a Leitura é essencial desde o 1.º Ciclo do Ensino Básico para descodificação da informação lida, para obter prazer e conhecimento na leitura, como já foi mencionado na introdução acima. O domínio da Leitura na escola não passa simplesmente só pela leitura, mas faz-se através da convergência com outros domínios como a oralidade, a escrita e a Educação Literária.

Atendendo a que este Relatório de Estágio se reporta ao 3.º Ciclo do Ensino Básico até ao Ensino Secundário, é importante mencionar os objetivos da leitura e, posteriormente, faremos o mesmo com a Educação Literária, de cada ano de escolaridade, isto é, do 7.º ano até ao 12.º ano de escolaridade.

A disciplina de Português é rica na sua interdisciplinaridade, pois os textos ensinados aos alunos contêm noções de Geografia, História, Cidadania e até Filosofia. A disciplina de Português não é meramente o recitar de regras gramaticais ou o contar histórias simplórias, mas integrar os alunos na interpretação de textos que podem aprofundar os seus conhecimentos e abrir novas possibilidades através do pensamento crítico, da imaginação e dos valores implícitos nesses mesmos textos.

## **2.2. Os benefícios da Leitura**

Um autor francês que tem trabalhado bastante acerca dos inúmeros benefícios da Leitura, Doutorado em Neurociências, Michel Desmurget (2024), explicita que a linguagem e o conhecimento são fundamentais para o pensamento humano e que o livro é uma das abordagens mais ricas para adquirir certos atributos como aumentar a inteligência. Segundo este autor:

A leitura centra-se no aumento de uma parte do QI total que os especialistas designam por QI verbal ou, mais recentemente, por índice de compreensão verbal (ICV). (...) estes dois termos abrangem uma competência complexa que engloba as faculdades linguísticas do sujeito, o seu nível de conhecimentos gerais e a sua capacidade de raciocínio (ou seja, a capacidade de manipular os conhecimentos disponíveis para resolver problemas e/ou comunicar). Num estudo pioneiro, os investigadores aproveitaram (...) para estudar precisamente o impacto da leitura na inteligência. As suas análises revelaram que as flutuações do QI verbal entre os 14 e

os 18 anos se baseavam, em grande medida, no desempenho dos participantes na leitura no início do estudo (aos 14 anos). Estas previam não só a evolução do QI verbal e de todos os seus fundamentos (raciocínio, vocabulário, conhecimentos gerais) mas também a dinâmica das adaptações cerebrais associadas. Por outras palavras, quanto mais as crianças lêem, mais a sua inteligência se desenvolve; quanto mais a sua inteligência se desenvolve, mais gostam de ler; E quanto mais gostam de ler, mais leem. (p. 274)

Para além deste fomento da inteligência, Michel Desmurget (2024) evidencia que a leitura inclusive tem um impacto importante no desenvolvimento verbal que vai desde o vocabulário, à gramática, à ortografia até à estimulação da criatividade. Na sequência desta última vantagem dos livros, o Neurocientista francês refere sobre o assunto que:

por exemplo, se eu ler o primeiro volume de *Harry Potter*, a minha mente tenta construir a sua própria representação do contexto, das personagens e das situações. Isto permite-lhe projetar-se livremente no texto e ser, ou melhor, fingir ser Harry ou Hermione. No caso do filme com o mesmo nome, é diferente. As imagens oferecem uma representação precisa e corporizada dos elementos do romance. Não há nada a criar, e, por isso é muito mais difícil para o espectador mobilizar a sua imaginação. Em suma, os livros têm um efeito positivo na criatividade, tanto para aumentar o repertório dos conhecimentos gerais como por permitirem uma maior liberdade imaginativa do que os formatos audiovisuais. (pp. 298-299)

Assim, a leitura vai além do conhecimento da gramática, do léxico e da semântica, a leitura na escola, se possível em casa, remete para obras que desenvolvem o pensamento abstrato dos alunos no sentido dos valores que já foram acima referidos: altruísmo, pensamento crítico e responsabilidade. Estes valores permitem ao futuro adulto lidar com questões emocionais, refletir na sua condição e saber interagir com as pessoas e o meio envolvente, como refere Michel Desmurget (2024):

a leitura torna as nossas crianças mais inteligentes, mais cultas, mais criativas, mais capazes de comunicar, de estruturar os seus pensamentos e de organizar as suas afirmações. Estes benefícios podem ser observados tanto na escrita como na oralidade. Dito de outra forma, a leitura faz mais do que melhorar poderosamente as capacidades de escrita dos seus adeptos. Melhora também a capacidade de se exprimirem oralmente de forma clara e ordenada. No entanto, há limites, e nem todos

os conteúdos textuais são iguais. O maior impacto regista-se com os livros, sobretudo os de ficção. (p. 299).

Quando falamos de obras de ficção que se debruçam sobre o tema da educação e dos domínios da Leitura e da Educação Literária, referimo-nos, por exemplo, a este excerto d' *A Pérola*, de John Steinbeck (2015) [Texto original: 1947]:

Na pérola via Coyotito sentado a uma carteira, numa escola como a que Kino tinha visto um dia através de uma porta aberta. E Coyotito tinha um casaco vestido e um colarinho branco e uma larga gravata de seda. Além disso, Coyotito estava a escrever numa grande folha de papel. Kino olhou para os vizinhos, orgulhosamente: – O meu filho há de ir à escola – disse, e fez-se silêncio entre os vizinhos. Juana conteve a respiração. Os seus olhos brilhavam ao fitá-lo e baixou rapidamente o olhar para o Coyotito, para ver se aquilo seria possível. Mas a profecia brilhava no rosto de Kino. – O meu filho há de ler e abrir os livros, e o meu filho há de escrever e conhecer a escrita. O meu filho há de fazer números essas coisas hão de libertar-nos, porque ele há de saber, há de saber e nós havemos de saber através dele. (pp. 26-27)

Importa inclusive referir que o princípio da leitura e das obras literárias lecionadas na escola (ou lidas fora do âmbito escolar) permitem uma nova visão aos estudantes da realidade, uma forma de entender o que se passa ao seu redor e fornece um olhar atento às coisas invisíveis como os seus e dos outros sentimentos, como confere metaforicamente, o poeta micalense, Emanuel Jorge Botelho (2017) acerca dos benefícios da Leitura:

1. Tira nódoas da alma.
2. Cicatriza a solidão.
3. Lava a inteligência.
4. Agita a preguiça.
5. Protege a memória.
6. Purifica a visão.
7. Potencia a humildade.
8. Dá fome.
9. Não suja as mãos.
10. Coloca pirilampos na escuridão.
11. Clarifica a voz.
12. Vale tanto como mil imagens.
13. Apaga a televisão. (p. 27)

### 2.3. O domínio da Leitura nas escolas no 3.º CEB e no ES

No 7.º ano de escolaridade, a leitura dos alunos torna-se gradualmente exigente e os professores tentam que os alunos estejam aptos a interagir em situações comunicativas. Nas Aprendizagens Essenciais, quanto ao domínio da Leitura neste 7.º ano de escolaridade, pede-se aos alunos que leiam e interpretem biografias, obras literárias, textos publicitários e textos jornalísticos de opinião e crítica, com atenção ao modo de leitura quer em voz alta ou quer de forma silenciosa, como referem as Aprendizagens Essenciais (DGE, 2018) deste ano de escolaridade:

realização de diferentes tipos de leitura em voz alta, (por exemplo, leitura na pista de pormenores, leitura para localização de uma informação); - compreensão e interpretação de textos através de atividades que impliquem mobilizar experiências e saberes como ativação de conhecimento prévio; colocar questões a partir de elementos paratextuais e textuais (verbais e não verbais); inferir informação a partir do texto; avaliar o texto (conteúdo e forma) tendo em conta a intencionalidade do autor e a situação de comunicação; estabelecer ligações entre o tema desenvolvido no texto e a realidade vivida pelo aluno; expandir e aprofundar conhecimentos adquiridos no processo de leitura-compreensão do texto. (p. 6)

No 8.º ano de escolaridade, a exigência avança e os alunos são orientados para desenvolver novas competências na leitura de textos biográficos e autobiográficos, diários, textos para informar e textos de opinião, por fim, textos profissionais como cartas de apresentação ou apresentação de um currículo. Ademais, os alunos terão de ler algumas narrativas de autores portugueses, autores estrangeiros, alguma literatura juvenil e poesia maioritariamente portuguesa.

No 9.º ano de escolaridade, as Aprendizagens Essenciais remetem a leitura para textos científicos, recensões críticas e comentários associados aos textos. O 9.º ano de escolaridade aborda o texto dramático em Gil Vicente na obra *Auto da Barca do Inferno*, e é o ano desafiante para os alunos, pelo facto de se ensinar a gostar da epopeia portuguesa, *Os Lusíadas*, de Luís de Camões.

No Ensino Secundário, no 10.º ano de escolaridade, quer para os alunos que tenham escolhido o curso de Humanidades, quer para os alunos que tenham escolhido o curso de Ciências, o domínio da Leitura exige aos alunos desenvoltura e abre caminho a novos conhecimentos. Os textos literários do 10.º ano até ao 12.º ano de escolaridade têm

um desenvolvimento cronológico, isto é, os professores iniciam a literatura trovadoresca e as suas cantigas de amigo, de amor e de escárnio e de maldizer e vai até aos poetas contemporâneos como Sophia de Mello Breyner Andresen, Miguel Torga e Nuno Júdice.

Como já se referiu, pretende-se no 10.º ano de escolaridade que os alunos tenham um bom domínio da leitura, que sejam capazes de interpretar textos escritos diversos e que sejam capazes de desenvolver uma consciência reflexível em torno desses mesmos textos. As Aprendizagens Essenciais orientam as aulas de Português na Leitura para “textos próprios do relato (relato de viagem), da transmissão de conhecimento (exposição) e da crítica (apreciação crítica e cartoon).” (DGE, 2018, p. 3). As Aprendizagens Essenciais para este 10.º ano de escolaridade contemplam a leitura dramatizada da *Farsa de Inês Pereira*, de Gil Vicente, a leitura de alguns excertos da *Crónica de D. João I*, de Fernão Lopes e das *Rimas* e d’*Os Lusíadas*, de Luís de Camões, por parte dos discentes.

Na continuação do ano transato, o 11.º ano de escolaridade orienta os alunos para a leitura de textos argumentativos, nomeadamente discursos políticos, artigos de opinião e apreciações críticas. No domínio da Leitura, como realçam as Aprendizagens Essenciais (DGE, 2018), os estudantes devem ser capazes de:

Ler em suportes variados textos de diferentes graus de complexidade argumentativa; realizar leitura crítica e autónoma; analisar a organização interna e externa do texto; clarificar tema(s), subtemas, ideias principais, pontos de vista; analisar os recursos utilizados para a construção do sentido do texto; interpretar o texto, com especificação do sentido global e da intencionalidade comunicativa; exprimir, com fundamentação (...). (p. 6).

Além disto, os discentes terão de ler alguns capítulos e outros excertos do *Sermão de Santo António. Pregado na cidade de S. Luís do Maranhão, ano de 1654*, de Padre António Vieira; a peça teatral *Frei Luís de Sousa*, de Almeida Garrett e *Os Maias*, de Eça de Queirós.

Por fim, no último ano, o 12.º ano de escolaridade, requer dos estudantes as mesmas indicações estabelecidas no ano anterior, isto é, a continuação da leitura focada nos textos argumentativos. Para além disto, os alunos terão contato com a poesia lírica (ortónimo e heterónimos) e a poesia épica de Fernando Pessoa; igualmente leem um conto selecionado pelo professor – “Sempre é uma companhia”, de Manuel da Fonseca;

“George”, de Maria Judite de Carvalho; “Famílias desavindas”, de Mário de Carvalho; de seguida, os discentes vão conhecer três poetas portugueses contemporâneos e dois poemas de cada um desses mesmos poetas – Miguel Torga, Jorge de Sena, Eugénio de Andrade, António Ramos Rosa, Ruy Belo, Herberto Helder. Por último, é lecionada uma obra, escolhida pelo professor, do prémio nobel da literatura português de 1998 – José Saramago –, *Memorial do Convento* ou *O Ano da Morte de Ricardo Reis*.

Em conclusão, numa primeira instância, como já foi mencionado acima, a Leitura é um ato humano permitido pela sua natural anatomia, nomeadamente através dos olhos, que passa pela sua função neurológica em termos de cognição, descodificação e reconhecimento de grafemas – recursos verbais e não verbais. Numa segunda instância, a Leitura permite o desenvolvimento cognitivo por meio da prática e fruição graças aos possíveis exemplos familiares, da escola e inclusive do eventual contributo da sociedade e das suas instituições, como assevera José Morais (1997), doutorado em Ciências Psicológicas:

é preciso não esquecer que o desenvolvimento e a generalização da leitura não dependem apenas de uma instrução eficaz e aberta a todos. A leitura só poderá desenvolver-se e generalizar-se no contexto de uma política mais global de desenvolvimento cultural. A leitura não é só um problema de bibliotecas. Depende também, indiretamente, do apoio dado ao teatro, ao cinema, à música, às artes plásticas, às exposições científicas. Quando as condições materiais e cognitivas da atividade de leitura estiverem reunidas, então a dimensão pessoal da leitura poderá verdadeiramente expandir-se. A experiência de vida projeta-se inevitavelmente no exercício da leitura. (p. 25)

### **3. A Educação Literária**

#### **3.1. Os benefícios da Educação Literária**

A Educação Literária é a parte em que se entra na profundidade da leitura, isto é, a captação e fruição dos sentidos estéticos e valores que se encontram em obras literárias. A Educação Literária da escola, no 1.º ano do Ciclo do Ensino Básico, vem prolongar uma formação que passa por atividades lúdicas – canções e brincadeiras linguísticas – nos jardins de infância e em casa. Estas atividades revelam-se de extrema importância para fomentar, desde a mais tenra idade, a abertura para o “meio de uma relação afetiva e estética com a literatura e com textos literários orais e escritos, através de uma experimentação artístico-literária que inclua ouvir, desenhar, ler, escrever, dramatizar, representar, recitar, recontar, apreciar” (DGE, 2018, p. 4). A continuidade da Educação Literária, até ao 12.º ano de escolaridade do Ensino Secundário, pretende promover o conhecimento de obras literárias mais desafiantes e desenvolver nos alunos capacidades ao nível da crítica e de abertura à dimensão estética de vários géneros e respetivos valores.

O domínio da Educação Literária aprofunda a sensibilidade, a inteligência emocional e tudo aquilo que diz respeito às emoções e às ideias humanas. Um texto literário, como constata o professor e crítico literário inglês Terry Eagleton (2021) [Texto original: 2013], “difere (...) dos sinais de trânsito e dos bilhetes de autocarro. (...) o seu significado depende menos das circunstâncias em que surgiram.” nesta sequência observa que:

Pelo contrário, [os textos literários] têm, intrinsecamente, finais abertos, o que é uma das razões pelas quais podem estar sujeitas a toda uma série de interpretações. O que também é uma das razões pelas quais tendemos a prestar mais atenção à sua linguagem do que a dos bilhetes de autocarro. Não encaramos a sua linguagem como primordialmente prática. Pelo contrário, assumimos que é suposto ela ter um valor em si mesma. Isso não se aplica à linguagem quotidiana. (p. 160)

O professor do 3.º Ciclo do Ensino Básico e do Ensino Secundário terá de ser capaz de interpretar com os alunos as obras literárias de forma a estimular e a motivar para uma leitura que exalta os momentos mais significativos das obras através da criatividade dos seus autores, os conflitos centrais e as emoções aí descritas. O professor

inglês Terry Eagleton (2021) [Texto original: 2013] descreve as estratégias que se podem adotar durante a interpretação de uma obra de referência da seguinte forma:

Podemos analisar a textura sonora de uma passagem, ou agarrarmo-nos àquilo que parecem ser ambiguidades significativas, ou abordar o modo como a gramática e a sintaxe são utilizadas. Podemos examinar as atitudes emocionais que uma passagem parece assumir em face daquilo que apresenta ou focarmo-nos nalguns paradoxos, discrepâncias ou contradições reveladoras. Detetar as implicações implícitas daquilo que é dito pode, por vezes ser, importante. Avaliar o tom de uma passagem e o modo como este pode mudar ou oscilar pode ser igualmente produtivo. Aquilo que todas estas estratégias críticas têm em comum é a acentuada sensibilidade para com a linguagem. (pp. 65-66)

A partir da Educação Literária, os estudantes-leitores conseguem absorver um manancial de ações, espaços, tempos, personagens nas obras literárias que suscitam o prazer, a cólera, a melancolia, a compaixão, a aprendizagem de si mesmos e de outras mundividências, aquisição de novo e rico vocabulário para a expressão quotidiana. Como foi expresso nas palavras do ensaísta e professor dos estudos literários Jacinto do Prado Coelho (1969):

Linguagem escrita, singularizada pelo timbre do estético, a literatura completa, pois, a dimensão humana, através de encontros entre leitor e autor, onde implicitamente intervêm outros autores, outros leitores. Não compreenderemos o fenómeno literário na sua totalidade sem termos em conta a série paradoxal de dualidades que o caracterizam: subjetividade-objetividade, fluidez-permanência, indivíduo-omnitude. O que nos convida a repetir um simples truísmo: que a literatura é um processo incomparável de humanização, pois provoca e segrega o «humano» condensado, depurado, «universal», mercê precisamente dos poderes indefinidos da linguagem escrita (...). (p. 8)

Ademais, importa referir que a Educação Literária é o domínio em que os professores conseguem investir na potencialização dos alunos no pensamento abstrato, no pensamento crítico, na criatividade e na obtenção de prazer na leitura através, por exemplo, do humor ou da ironia de determinados textos canónicos.

Para além disto, a leitura da ficção tem um impacto positivo no leitor, segundo o reputado Neurocientista Desmurget (2024), quer a obra se apresente no modo dramático,

lírigo, sobretudo, no modo narrativo, mais especificamente nos géneros do romance, dos contos e da novela. Por impacto positivo referimos as vantagens no desenvolvimento e desempenho dos discentes no vocabulário, na ortografia, na escrita, na oralidade e na Educação Literária. As influências das obras de ficção narrativa desenvolvem as competências linguísticas anteriormente mencionadas, como se pode constatar através da conclusão de Michel Desmurget (2024), baseada na leitura do PISA 2018:

Em suma, o livro, sobretudo livro de ficção, é de longe o meio mais eficaz para desenvolver as competências linguísticas e de leitura dos alunos, independentemente da sua idade. Os jornais têm também um efeito modestamente positivo. Em contrapartida, as revistas, a banda desenhada, os blogs, os *sites*, as aplicações de mensagens e as redes sociais têm pouca ou nenhuma influência. O que os dados aqui apresentados mostram é que, se o cérebro das crianças não for exposto a um número suficiente de livros, especialmente ficção, o seu desenvolvimento linguístico e a sua capacidade de aprender a ler ficarão muito comprometidos. (pp. 287-290)

### **3.2. O domínio da Educação Literária nas escolas no 3.º CEB e no ES**

Após esta exposição e justificação da importância do domínio da Educação Literária nas vidas dos estudantes, passamos a expor o que se exige da Educação Literária lecionada como domínio das Aprendizagens Essenciais, em cada Ciclo da Educação Básica e em cada ano de escolaridade do Ensino Secundário.

No 7.º ano de escolaridade do Ciclo do Ensino Básico, a orientação para a Educação Literária rege-se pela obtenção de conhecimentos formais dos textos poéticos e dramáticos ou com o objetivo de tornar as obras literárias num hábito de leitura através da apreciação estética das mesmas. No que diz respeito ao domínio da Educação Literária, nas Aprendizagens Essenciais (DGE, 2018), tendo em conta o perfil dos alunos pretende-se agir através de estratégias que promovem a leitura integral das:

obras literárias narrativas, líricas e dramáticas (no mínimo, nove poemas de oito autores diferentes, duas narrativas de autores de língua portuguesa e um texto dramático); interpretar os textos em função do género literário; identificar marcas formais do texto poético: estrofe, rima, esquema rimático e métrica (redondilha maior e menor); reconhecer, na organização do texto dramático, ato, cena, fala e indicações cénicas; analisar o modo como os temas, as experiências e os valores são representados na obra e compará-lo com outras manifestações artísticas (música,

pintura, escultura, cinema, etc.); explicar recursos expressivos utilizados na construção do sentido (enumeração, pleonasma e hipérbole); exprimir ideias pessoais sobre textos lidos e ouvidos com recurso a suportes variados. (p. 8)

As Aprendizagens Essenciais, no domínio da Educação Literária, para o 7.º ano de escolaridade do Ciclo do Ensino Básico sugerem aos professores várias narrativas, contos, textos dramáticos, poesia de autores portugueses e autores estrangeiros como por exemplo: *Bichos*, de Miguel Torga; *As Ilhas Desconhecidas*, de Raul Brandão; *Leandro, Rei da Helíria*, de Alice Vieira; *A Substância do Amor e outras Crónicas*, de José Eduardo Agualusa; *Sexta-Feira ou a Vida Selvagem*, de Michel Tournier; *O Cavaleiro da Dinamarca*, de Sophia de Mello Breyner Andresen; “Urgentemente”, de Eugénio de Andrade.

No 8.º ano de escolaridade do Ciclo do Ensino Básico, o domínio da Educação Literária prossegue com semelhantes estratégias orientadas para o perfil do aluno nomeadamente de leitura de obras narrativas, líricas e dramáticas. A aprendizagem de novos recursos expressivos e a criação de um projeto de leitura com obras escolhidas entre aluno e professor de modo a criar hábitos de leitura, estimular a interpretação dos alunos e a argumentação na apresentação deste projeto.

As obras literárias percorrem os três modos literários e incidem na sua maioria em autores de língua portuguesa e alguns de língua estrangeira, como podemos verificar no referencial curricular das Aprendizagens Essenciais (DGE, 2018) neste 8.º ano de escolaridade do Ciclo do Ensino Básico: *Histórias da Terra e do Mar*, de Sophia de Mello Breyner Andresen; *Vanessa Vai à Luta*, de Luísa Costa Gomes; *O Gato Malhado e a Andorinha Sinhá: uma história de amor*, de Jorge Amado; *O Diário de Anne Frank*, de Anne Frank; *O Mundo em que Vivi*, de Ilse Losa; *Rimas*, de Luís de Camões; “As fadas”, de Antero de Quental.

No 9.º ano de escolaridade e último do Ciclo do Ensino Básico, os discentes, segundo algumas opções do docente a partir das sugestões das Aprendizagens Essenciais (DGE, 2018) para o domínio da Educação Literária, serão orientados para as seguintes ações estratégicas:

relacionar os elementos constitutivos do género literário com a construção do sentido da obra em estudo; identificar e reconhecer o valor dos seguintes recursos expressivos: perífrase, eufemismo, ironia; reconhecer os valores culturais, éticos,

estéticos, políticos e religiosos manifestados nos textos; (...) debater, de forma fundamentada e sustentada, pontos de vista suscitados pelos textos lidos. (p. 8)

As obras para a Educação Literária remetem-nos para a leitura e interpretação de um conto, nove poemas de oito autores e (as duas obras principais deste ano de escolaridade) a epopeia de Luís de Camões e um texto dramático de Gil Vicente. No que diz respeito ao texto narrativo e aos autores portugueses, estrangeiros e de língua oficial portuguesa, temos por sugestão do documento, do 9.º ano de escolaridade, de orientação curricular base: *Contos*, de Eça de Queirós; *O alienista*, de Machado de Assis, *O Fantasma de Canterville*, de Oscar Wilde; *Meu Pé de Laranja Lima*, de José Mauro de Vasconcelos; “Uma pequenina luz”, de Jorge de Sena; “As pessoas sensíveis”, de Sophia de Mello Breyner Andresen; *Auto da Barca do Inferno*, de Gil Vicente; *Os Lusíadas*, de Luís de Camões.

O domínio da Educação Literária no 10.º ano de escolaridade do Ensino Secundário, requer dos estudantes uma autonomia na forma como apreciam os textos literários e no contínuo desenvolvimento das capacidades interpretativas através de novas leituras, quer sejam do curso de línguas e humanidades, quer sejam do curso de ciências e tecnologias ou do curso de artes visuais.

No 10.º ano de escolaridade, as Aprendizagens Essenciais (DGE, 2018), no que diz respeito ao domínio da Educação Literária, orientam o professor e os seus alunos para interpretação de:

textos literários portugueses de diferentes autores e géneros, produzidos entre os séculos XII e XVI; contextualizar textos literários portugueses anteriores ao século XVII em função de marcos históricos e culturais; relacionar características formais do texto poético com a construção do sentido; analisar o valor de recursos expressivos para a construção do sentido do texto, designadamente: alegoria, interrogação retórica, metonímia, aliteração, apóstrofe, anástrofe; comparar textos em função de temas, ideias e valores; reconhecer valores culturais, éticos e estéticos presentes nos textos; expressar, oralmente ou por escrito, pontos de vista fundamentados, suscitados pelas obras e seus autores; desenvolver um projeto de leitura que revele pensamento crítico e criativo, a apresentar publicamente em suportes variados. (p. 3)

No seguimento das Aprendizagens Essenciais (DGE, 2018), no domínio da Educação Literária, a orientação para textos e obras dos séculos XII e XVI está associada à poesia trovadoresca nomeadamente às cantigas de amigo, cantigas de amor e cantigas de escárnio e maldizer. Outros autores e textos sobejamente conhecidos nestes séculos são a *Crónica de D. João I*, de Fernão Lopes (excertos do capítulo 11, 115 ou 148 da primeira parte); a *Farsa de Inês Pereira* de Gil Vicente, *Rimas* e *Os Lusíadas* (especificamente o estudo das reflexões do poeta), de Luís de Camões.

O 11.º ano de escolaridade prossegue cronologicamente com a interpretação de obras literárias portuguesas que marcaram os séculos XVII e XIX. O professor deverá ser capaz de fazer aprender os discentes no reconhecimento dos valores presentes nos textos a serem estudados, conhecer alguns novos recursos estilísticos (adjetivação, metonímia e sinestesia), comparar os séculos (contexto sociocultural) em que essas obras foram produzidas de forma a provar o seu valor atualmente e “mobilizar para a interpretação textual os conhecimentos adquiridos sobre os elementos constitutivos do texto poético, do texto dramático e do texto narrativo.” (DGE, 2018, p. 7)

Os autores e as obras estudadas neste 11.º ano de escolaridade são o *Sermão de Santo António. Pregado na cidade de São Luís do Maranhão, ano de 1654* com a leitura integral do primeiro e quinto capítulo e excertos dos restantes capítulos; de Padre António Vieira; *Amor de Perdição*, de Camilo Castelo Branco; *Os Maias*, de Eça de Queirós e *O Livro de Cesário Verde* (leitura integral do poema “O Sentimento dum Ocidental”), de Cesário Verde.

Como já foi referido acima, as obras literárias estudadas do 10.º ano até ao 12.º ano de escolaridade, no Ensino Secundário, prosseguem numa cadência cronológica, isto é, como já vimos, desde o século XII até à contemporaneidade do século XX. A Educação Literária termina no 12.º ano de escolaridade com obras mais atuais e com que os alunos conseguem identificar-se. O currículo planeado pelas Aprendizagens Essenciais (DGE, 2018) de este último ano de frequência, no Ensino Secundário, pretende promover as seguintes capacidades e conhecimentos:

interpretar obras literárias portuguesas de diferentes autores e géneros, produzidas no século XX; contextualizar textos literários portugueses do século XX em função de grandes marcos históricos e culturais; mobilizar para a interpretação textual os conhecimentos adquiridos sobre os elementos constitutivos do texto poético e do texto narrativo; analisar o valor de recursos expressivos para a construção do sentido

do texto, designadamente: adjetivação, gradação, metonímia, sinestesia; reconhecer valores culturais, éticos e estéticos manifestados nos textos; comparar textos de diferentes épocas em função dos temas, ideias, valores e marcos históricos e culturais. (p. 7)

Segundo as Aprendizagens Essenciais, neste último ano do Ensino Secundário, muito pouco muda nas estratégias para a compreensão e análise dos textos literários, apenas as leituras é que mudam consoante a sua cronologia. Os textos para a Educação Literária remetem para a poesia lírica e épica de Fernando Pessoa nomeadamente no estudo da poesia do ortónimo, da poesia dos heterónimos (Alberto Caeiro, Ricardo Reis, Álvaro de Campos) e da obra *Mensagem*. Após este longo estudo da poética pessoana, o professor terá de escolher um conto para leitura de Manuel da Fonseca, “Sempre é uma companhia”; ou de Maria Judite de Carvalho, “George”, ou, ainda, de Mário de Carvalho, “Famílias desavindas”. De seguida, o professor terá a hipótese de escolher três poetas portugueses contemporâneos e dois poemas desses mesmos autores, mais especificamente de escritores como Miguel Torga, António Ramos Rosa, Sophia de Mello Breyner Andresen, Herberto Helder, entre outros. Por último, os estudantes terão que ler e estudar em contexto de sala de aula um dos romances escolhidos pelo professor: *Memorial do Convento* ou *O Ano da Morte de Ricardo Reis*, de José Saramago – Prémio Nobel de Literatura de 1998.

Podemos assim concluir que a Educação Literária é um dos domínios mais importantes e deve ser desenvolvida nas escolas pelos professores de Português, independentemente do ano de escolaridade. Como pudemos perceber, a Educação Literária está diretamente relacionada com os valores éticos, com a associação histórica de determinado século, a fruição do imaginário ou do estímulo que advém do pensamento abstrato das obras literárias estudadas ao longo do ano escolar, o pensamento crítico que serve para melhorar a conduta de cada futuro jovem-adulto cidadão e, por conseguinte, uma melhor democracia. Muitos exemplos se poderiam mencionar para mostrar como foi forte a impressão que a Educação Literária em geral deixou em alguns estudantes. Escolhemos, e porque julgamos particularmente significativo as célebres cartas trocadas [Texto original: 1957], com estima e afeto, entre o aluno Albert Camus e o seu professor Louis Germain, na época em que foi atribuído a este escritor existencialista francês o Prémio Nobel da Literatura de 1957:

Acabam de me conceder uma grande honra, que não busquei nem pedi. Mas quando soube da notícia, o meu primeiro pensamento, depois da minha mãe, foi para si. Sem o senhor, sem essa mão afetuosa que estendeu à pequena criança pobre que eu era, sem o seu ensinamento e exemplo, nada disto me teria acontecido. Não imaginava para mim um mundo com essa espécie de honra, mas ele veio criar, pelo menos, uma ocasião para lhe dizer o que o senhor foi e sempre continuará a ser para mim, e testemunhar que os seus esforços, o seu trabalho e o coração generoso sempre neles presentes estão ainda vivos num dos seus pequenos alunos, que, apesar da idade, nunca deixou de ser o seu aluno reconhecido. (p. 34)

#### **4. A adolescência através da psicologia**

Uma vez que este Relatório de Estágio se cinge ao 3.º Ciclo do Ensino Básico e ao Ensino Secundário, temos de considerar brevemente o perfil dos estudantes nesta fase dos seus estudos até à saída da escolaridade obrigatória – a adolescência.

Como está em vigor no Decreto-Lei n.º 176/2012, de 2 de agosto, dos doze anos até aos dezoito anos de idade, os adolescentes encontram-se numa transição para a idade adulta e esta é feita de várias transformações ao nível físico, ao nível psicológico e social. Esta transformação, da adolescência até à vida adulta, afeta a sua atitude perante a família e a sociedade, isto é, os jovens entram numa fase de comportamentos impróprios, alguma contestação, algum narcisismo e a busca da afirmação de uma personalidade própria. Como professores do 3.º Ciclo do Ensino Básico e do Ensino Secundário, temos de enfrentar os comportamentos ajustados e desajustados através do conhecimento de que os discentes estão a passar por uma longa fase de construção e desconstrução daquele que será o potencial futuro adulto. A psicologia tem estudado e investigado o porquê de certos comportamentos dos adolescentes que podem ser explicados através da sua vontade de descoberta interior e exterior e a necessidade de aceitação por parte dos encarregados de educação, amigos e sociedade. Como podemos constatar nas palavras do biólogo e neurologista Robert Sapolsky (2021):

Primeiro, nenhuma parte do cérebro adulto é mais moldada pela adolescência do que o córtex frontal. (...) se, na época da adolescência, os sistemas límbico, autonómico e endócrino estão a todo o vapor, enquanto o córtex frontal ainda está a conferir as

suas instruções de montagem, então acabamos de explicar por que razão os adolescentes são tão frustrantes, incríveis, (...) impulsivos, inspiradores (...). Senão vejamos, a adolescência e o início da vida adulta são os períodos em que alguém tem maior probabilidade de: (...) sair de casa para sempre; inventar uma nova forma de arte; (...) dedicar-se aos necessitados; tornar-se um viciado (...). Por outras palavras, o período da vida com máxima atração ao risco, busca de novidades e afiliação com outros iguais. Tudo isso por causa do córtex frontal imaturo. (pp. 196-197)

O córtex frontal está aberto a novas experiências e está a tentar lidar com as emoções e excesso de energia, e a tentar distinguir as melhores formas de conduta social. Tudo isto gera no adolescente um turbilhão de dúvidas e de inquietações para as quais a escola pode responder através de um sistema de valores (por exemplo, empatia, responsabilidade, sentido crítico) que possibilitem o bem-estar – físico e emocional – e um conjunto de experiências. A este respeito Feller & Fillioud (1981) referem que:

os adolescentes têm muitas vezes um gosto preferido pelas diversas expressões da arte: cinema, teatro, música. Raramente eles são espectadores passivos. Ao saírem de um espetáculo, terão intermináveis discussões entre amigos. Identificação com as personagens, desejo de compreender os mecanismos de pensamento do autor ou do encenador: tudo se tornará assunto de discussão e quiçá germe de projetos. (...) O que eles querem é exprimir-se, ser participantes e não espectadores. (pp. 554-555)

Assim, podemos concluir que o adolescente, por um lado, está em constante crise de valores e atitudes perante a sua família e o seu meio social, por outro lado, procura desenvolver o potencial afetivo e intelectual através de um eventual equilíbrio. Neste seguimento, através dos resultados de mais de uma década de investigações neurobiológicas publicadas no livro *Comportamento: A biologia humana no nosso melhor e pior*, Robert Sapolsky (2021) adianta que:

desde o nascimento até ao início da vida adulta, a parte do cérebro humano que melhor nos define é menos um produto dos genes com que começamos a vida do que daquilo que a vida nos pôs no caminho. Por ser o último a amadurecer, o córtex frontal, por definição, é a região cerebral menos limitada pelos genes e mais esculpida pela experiência. (p. 217)

## 5. Os adolescentes, a *internet* e os dispositivos digitais

Para além de compreendermos a forma como o adolescente se define através dos meandros neurobiológicos que expusemos anteriormente, julgamos relevante entender que estamos a falar especificamente de jovens do século XXI, isto é, os jovens atualmente contam com a *internet*<sup>11</sup> e as redes sociais para partilharem momentos da sua vida entre si, jogarem vários tipos de jogos e contactar com quem querem. Numa retrospectiva, sobretudo em Portugal, o acesso à *internet* começa em 1999 com vários desenvolvimentos ao nível de serviço de redes até 2011 com a chegada da tecnologia 4G e, como sabemos, atualmente já existe a tecnologia 5G, por fim, o acesso à *internet* através de dados móveis ou através do Wi-Fi. A juventude acede à *internet* a partir de telemóveis, portáteis e *tablets* com cada vez mais facilidade e com idades extremamente precoces através dos familiares, pois a entrada de novas tecnologias alterou a relação dos adolescentes com as famílias e com os seus pares<sup>12</sup>. A *internet* permitiu aos adolescentes o acesso a tudo aquilo que acontece no mundo quer seja do desporto, quer seja da moda e da vida das celebridades que seguem, todavia, o mau uso desta rede virtual acarreta desvantagens a nível da comunicação parental, da sua saúde mental nomeadamente na hora de dormir e o potencial perigo de exposição mundialmente pública. Estas desvantagens são consideradas hodiernamente pelos estudos realizados do Psiquiatra Daniel Sampaio (2018) como uma “dependência da internet, reconhecida em 2018 como nova patologia, necessita de tratamento por profissional com experiência e não deve ser adiada. Podem inclusivamente surgir jovens ou pais com outras patologias, sendo mais frequentes os quadros de ansiedade e depressão (...).” (p. 209). Esta nova patologia, a dependência da *internet*, está comprovada a partir do momento em que os jovens abusam do uso dos

---

<sup>11</sup> “*Internet* é o nome pelo qual é hoje vulgarmente conhecida aquela que se pode designar por rede mundial de computadores. Na verdade, “Internet” significa “entre redes” e designa o protocolo de comunicação entre redes de comunicações de diferentes características.” Porto Editora. (2024, Outubro). *Internet na Infopédia*. <https://www.infopedia.pt/>.

<sup>12</sup> “Segundo revista norte-americana Highlights, num inquérito a 1521 crianças entre os 6 e os 11 anos, estas revelaram achar os pais demasiado distraídos e pouco atentos às suas necessidades, considerando que os telemóveis dos progenitores são os principais responsáveis. Era como se os aparelhos estivessem entre pais e filhos e contribuíssem para uma distância que os mais novos desejavam transpor. No Brasil, outro inquérito revela que 70% das crianças entre os 3 e 5 anos sabe ligar um computador ou um tablet e 42% sabe usar um smartphone.” Daniel Sampaio (2018). *Do telemóvel para o mundo: pais e adolescentes no tempo da internet*. Editorial Caminho, p.70.

dispositivos eletrônicos e, por conseguinte, da *internet*, em momentos de refeição, no quarto antes de dormir, durante as aulas ou em momentos de importante celebração familiar a que faltam. O investigador de adolescentes em risco e de suas famílias Daniel Sampaio (2018) assevera que:

Sempre conectados, os jovens não param de falar com os amigos, de mandar imagens ou de partilhar momentos. Também os pais têm cada vez mais dificuldade em interromper o uso do telemóvel durante o jantar e não é raro ver toda uma família de olhos postos nos pequenos ecrãs. Alguns estudos já assinalam a quebra da comunicação familiar na era da internet. Por isso temos que mudar. Como nada é mais importante para o futuro dos adolescentes do que uma boa relação com os pais, é crucial aproveitar esse tempo do jantar para consolidar ou alterar aspetos do relacionamento entre pais e filhos. (p. 65)

Numa perspetiva filosófica, o sul-coreano Byung-Chul Han (2016) considera que os aparelhos tecnológicos, nomeadamente os telemóveis, como os famosos e tão procurados *iPhones* pela maioria dos jovens das escolas, são anti negatividade ou sentimentos negativos e que procuram eliminar qualquer espécie de esforço ou entraves na vida de quem os utiliza. Nas palavras do próprio filósofo:

o polido, limpo, liso e impecável é o sinal de identidade da época atual. É aquilo em que coincidem as esculturas de Jeff Koons, os iPhones (...). Além do seu efeito estético, reflete um imperativo social geral: encarna a atual *sociedade positiva*. O que é polido e impecável não *dói*. Também não oferece qualquer resistência. Solicita-nos um *Gosto*. O objeto polido anula qualquer coisa que possa confrontá-lo. Toda a negatividade é assim eliminada. (p. 11)

Podemos depreender destas palavras que há a hipótese de os jovens nas escolas não aceitarem qualquer frustração ou até dificuldades que possam advir de uma leitura em contexto de sala de aula com mais algumas páginas. Os hábitos dos adolescentes atualmente passam, como iremos verificar nas páginas seguintes, pela exposição excessiva à volta dos ecrãs, por exemplo, no caso dos *selfies* até é possível refletir sobre este tipo de fotografia segundo Byung-Chul Han (2016):

No primeiro plano do rosto, o fundo desvanece-se por completo. O que conduz a uma perda do mundo. A estética do primeiro plano reflete uma sociedade que se tornou, ela própria, uma sociedade do primeiro plano. O rosto dá a impressão de ter

ficado apanhado em si mesmo, tornando-se autorreferencial. Deixa de ser um rosto que *contenha mundo* – ou seja, deixa de ser *expressivo*. (p. 24)

Na continuação daquilo que o Doutor sul-coreano alega, refere do mesmo modo que na *internet*, onde a maioria dos adolescentes acede através do telemóvel, não há espaço para momentos narrativos e de longa duração, que a *internet* apenas conta algo superficialmente e em meros minutos (por exemplo, os pequeníssimos vídeos de curta duração, *Shorts* do *Youtube*), enquanto as obras literárias exigem um tempo próprio de apreciação. Como corrobora esta observação nas palavras do filósofo Byung-Chul Han (2016):

A comunicação enquanto troca de informações nada *narra*. Limita-se a *contar*. Mas são as ligações narrativas que são belas. Hoje, a adição tira o lugar à narração. As relações narrativas são substituídas por conexões informativas. A adição de informações não tem por resultado qualquer narração. (...) A tarefa do escritor é metaforizar o mundo, *poetizá-lo*. (...) A beleza é o acontecimento de uma relação. É-lhe inerente uma temporalidade peculiar. Subtrai-se à gratificação imediata, porque a beleza de uma coisa só se manifesta mais tarde, à luz de outra coisa, como *reminiscência*. (pp. 92-93)

## 6. A Leitura dos adolescentes – formato tradicional vs. formato digital

Uma das questões que nos propusemos averiguar – a tipologia da leitura tradicional e da leitura digital –, o filósofo Byung-Chul Han (2022) dedica-se e reflete do mesmo modo acerca desta importante questão no seu livro *Não-Coisas: Transformações no Mundo em Que Vivemos* da seguinte forma:

Um livro electrónico não é uma coisa, mas uma *informação*. O seu ser tem um estatuto completamente diferente. Ainda que disponhamos dele, não é uma *posse*, mas um *acesso*. No *e-book*, o livro fica reduzido ao seu valor de informação. Não tem idade, lugar, obreiro, possuidor. Falta-lhe por completo a aura da distância, a partir da qual nos falaria um destino individual. As informações não têm fisionomia nem destino e não permitem um vínculo intenso. Por isso, o livro electrónico não tem um exemplar *manuseável*. É a *mão* do proprietário que confere a um livro um rosto inconfundível, uma fisionomia. Os livros electrónicos não têm rosto nem

história. Leem-se sem as *mãos*. O *folhear* insere-se no táctil, que é constitutivo de toda a *relação*. Sem contato corporal não se criam vínculos. (p. 25)

Sumariamente, segundo Byung Chul-Han (2022), os dispositivos tecnológicos usados para leitura – *tablets*, telemóveis, portáteis, *Kobo* – não acarretam em si o apego que seria natural num livro com as suas páginas de papel vincadas pelas mãos devido ao seu intenso uso. Podemos assumir que os livros ganham vida, também simultaneamente envelhecem, através do manusear e do folhear de cada leitor. Ao contrário dos livros digitais que são lisos, não permitem qualquer tipo de manuseamento e, por estarem condicionados a esse tipo de formato, estão reduzidos na sua transmissão ao nível de informação debitada.

Por último, outra voz reivindicadora que defende o potencial e os benefícios da Leitura, sobretudo através do formato tradicional – o livro –, Michel Desmurget (2024) é um Neurocientista crítico, contestatário da omnipresença dos ecrãs e da forma como a sua exposição afeta a saúde e o desenvolvimento dos jovens. O autor de *Ponham-nos a Ler!* é apologista da leitura, de modo cientificamente fundamentado, insistindo nas diferenças entre os livros e a leitura (tradicional *versus* digital), a *internet* e os meios tecnológicos utilizados. O mesmo autor adianta que:

na web (...) a informação é difusa, redundante e fragmentada. O pormenor está sempre junto ao fundamental, e as notícias falsas encontram-se sempre misturadas com a verdade. O conhecimento não é coordenado nem hierárquico. Cada consulta gera uma montanha de respostas, que o internauta tem de ordenar, avaliar e, por fim, agregar num todo harmonioso. *Os softwares* atuais normalmente reformulam o que encontram nos *sites* consultados com mais frequência (por exemplo, a Wikipédia) e dão uma resposta de algumas dezenas ou centenas de palavras, nem sempre fiável (...), que depois precisa de ser refinada por perguntas sucessivas. (2024, pp. 245-246)

Além disso, se esta questão da pesquisa por parte dos estudantes for realizada por meio dos livros, o mesmo autor francês advoga que:

os livros são muito menos exigentes para o leitor, na medida em que colocam todo o ónus da investigação e da estruturação sobre o autor. Cabe ao autor identificar os elementos relevantes e decidir como organizá-los. Cabe-lhe também avaliar as

capacidades esperadas do leitor e, com base nisso, estimar o que deve ser explicado e o que pode ser omitido. (p. 246)

No contexto de estudo e investigação para os estudantes, os livros foram criados por autores que pensaram num público-alvo, à partida, adequando e aprofundando os temas abordados para facilitar o encontro com essa informação que o leitor necessita. Resumindo, os livros filtram, concentram de forma fundamentada e adequada consoante o que o público procura. Enquanto as pesquisas na *internet* são a exposição de toda a parafernália em várias línguas, quer sejam ou não de fontes fidedignas. Independentemente da existência da pesquisa avançada que tenta afunilar as pesquisas, a pesquisa na *internet* exige que se saiba e que se especifique aquilo que se procura, se quer informações fidedignas, apesar de isso não ser o suficiente para conter a dispersão no leitor provocada pela miríade de resultados à conta de uma pesquisa.

Michel Desmurget (2024) sustenta ainda que é preferível ler do que simplesmente ouvir ou visualizar um vídeo, ou seja, quem lê consegue compreender muito melhor e reter aquilo que é lido. Esta afirmação foi comprovada numa investigação recentemente feita pelo autor entre as diferenças do papel ou de um *podcast*:

Os alunos foram inicialmente expostos ao mesmo conteúdo em duas situações experimentais diferentes: papel ou *podcast*. Em seguida, foi-lhes feito um questionário de compreensão de escolha múltipla. Os resultados mostraram, como esperado, uma maior taxa de respostas corretas no caso do texto (82% contra 59%). O mais divertido nem sempre é o mais proveitoso sem surpresa, esta constatação também se aplica aos conteúdos audiovisuais em que o défice de desempenho em relação à palavra escrita é da mesma ordem que o observado no caso do áudio. (p. 251)

O diretor de investigação no Instituto Nacional de Saúde e Pesquisa Médica revela assim que a escrita tem várias vantagens como o próprio leitor controlar a velocidade da leitura, adaptar o conteúdo (conforme o seu grau de complexidade), exige mais concentração do que a oralidade e permite aprimorar a memorização.

Michel Desmurget (2024) avança inclusive que os aparelhos tecnológicos são dependentes da bateria e de ligações à *internet* e de conhecimentos de informática que são necessárias para o seu operador beneficiar destes, enquanto o livro é autónomo, permite emprestar e oferecer a qualquer pessoa e/ou até pode cair no chão sem ter que se

dirigir à loja de informática para pagar uma quantia absurda por um ecrã rachado ou, a conclusão mais recorrente entre vendedor e cliente, comprar um dispositivo digital inteiramente novo. O doutorado em Neurociências e autor do livro – *Ponham-nos a Ler! – A leitura como antídoto para os cretinos digitais* – prossegue com a ideia de que os formatos digitais não permitem a concentração ou até memorização, adianta que

assim uma apreensão superficial do conteúdo textual. Supõe-se que os leitores se aproximam do ecrã com o estado de espírito menos propício à concentração, porque estão habituados a ler enunciados curtos e pouco exigentes (nomeadamente nas redes sociais). (...) vários estudos realizados com alunos do ensino primário do ensino universitário mostraram que o mesmo texto tende a ser lido mais rapidamente no ecrã do que no papel, mas em detrimento da compreensão. (pp. 260-261)

Por fim, o autor é a favor do livro desde a estrutura linear, pré-organizada, a capacidade de captar a atenção por parte de qualquer leitor, o melhoramento considerável da leitura partilhada entre adultos e crianças (pais e filhos) até através da verbalização e da narração de um texto. Ao contrário dos suportes de áudio e vídeo que são uma fonte de distração constante e utilizadas sobretudo para o entretenimento em aplicações como o *TikTok* e os *shorts* do *YouTube*. Neste seguimento, Desmurget (2024) insinua que:

nada disto significa, como é óbvio, que as fontes digitais devem ser rejeitadas cegamente. Os audiolivros, os *podcasts* e os vídeos educativos continuam a ser interessantes no caso de conteúdos que não sejam demasiado difíceis e podem certamente ser utilizados para reforçar a palavra escrita. Mas, mesmo assim, se tivermos de escolher, os livros impressos continuam a ser a opção mais eficaz para a formação do cérebro de uma criança. (pp.266-267)

Contudo, apesar do quadro que foi traçado anteriormente, não se conclua que tudo são aspetos negativos em relação à *internet*. A *internet* se for bem utilizada pode melhorar os nossos conhecimentos, promover diálogos entre realidades diferentes, além de permitir um certo autodidatismo e estar constantemente a par das notícias do mundo, quer seja através das músicas, dos livros, dos filmes e das séries que surgem na atualidade. Ao longo dos anos, vários estudos tentaram analisar as diferenças entre ler um texto no ecrã de computador ou ler um texto na forma tradicional, num livro. Um destes estudos que remontam ao ano de 1983 revelava que quem lia num ecrã de computador era mais

lento (na sua leitura) e que, simultaneamente, não assimilava a informação ou até cometia erros de interpretação. Tal como Lencastre (2003) apresenta que:

Num estudo relativo à velocidade de leitura da informação apresentada num écran de computador, quando comparada a sua apresentação numa folha de papel, (...) verificam que o tempo que os sujeitos demoram a ler um texto no écran do computador (...) é muito maior do que quando o texto é apresentado numa folha de papel (29 minutos *versus* 21 minutos). (...) analisam a taxa de erros e verificam que durante os primeiros dez minutos os sujeitos que lêem os textos no écran apresentam uma taxa de erros superior à dos sujeitos que lêem o texto no papel (25% *versus* 22%). (p. 203)

Todavia, julgamos, esta pequena amostra acerca da relação da leitura com o computador e com os livros pode estar desatualizada, uma vez que grande parte dos alunos lê mais depressa nos computadores ou nos telemóveis, mas também é certo que a leitura pode não ser de uma fonte fidedigna, como já foi mencionado acima. A configuração dos *softwares*, dos *sites* atualmente, após várias gerações habituadas à exposição destes dispositivos, dará provavelmente menos erros e terá menos dificuldades. A autora da citação, doutorada em Psicologia na Universidade do Porto, Leonor Lencastre (2003), afirma igualmente que o estudo anterior não reflete uma diferença que provoque uma cisão ou incompatibilidade com a relação da leitura entre os leitores. Além disso, a mesma autora refere que:

os sistemas de hipertexto facilitam a reestruturação flexível de sequências de informação, promovendo ligações múltiplas entre os elementos do conteúdo. Quando o hipertexto se combina com sistemas de vídeo, som e música, a que se chama sistemas hipermedia, a probabilidade de se produzir uma aprendizagem avançada aumenta, uma vez que muito provavelmente se alarga o reportório das formas de representar o conhecimento. (p. 222)

Esta última citação, refere-se exatamente àquilo que se tenta promover atualmente nas escolas e, como se poderá verificar nas páginas seguintes, a utilização dos meios tecnológicos e da própria *internet* poderá ser favorável nas aprendizagens dos alunos em contexto sala de aula. Quando se tenta equilibrar o uso das tecnologias para melhorar a qualidade da educação dos estudantes, ir ao encontro dos gostos destes, gerar

prazer naquilo que aprendem e na atualização fundamental do professor na forma de ensinar.

A utilização da *internet* por parte da juventude, quer seja para a possível breve leitura de *sites* ou aplicações usadas recorrentemente, quer seja na escola e nas aulas, deve-se traduzir num esforço por parte de todos os intervenientes como professores, o meio escolar e, sobretudo, os pais. Nas palavras experientes do Psiquiatra Daniel Sampaio (2018):

O que importa é determinar períodos de não utilização do telemóvel, em que pais e filhos decidem com precisão, embora sem rigidez, estar livres para outras interações familiares. Esses momentos devem ser decididos através do diálogo entre pais e filhos, mas convém saber que alguns desses períodos não são negociáveis. Por exemplo, não deve haver utilização de telemóveis no período de sono, nem durante as refeições, regra também válida para os adultos, que muitas vezes a quebram. (p. 139)

Assim, se as regras forem estabelecidas desde cedo, pois são muitos os jovens que prematuramente têm acesso à *internet* e aos aparelhos tecnológicos, será possível a existência de uma forma de utilização autónoma, saudável e responsável através da eventual comunicação entre pais, filhos, amigos em consonância com as aplicações existentes como o *WhatsApp* ou as SMS para vantagem de todos.

## Objetivos do Relatório

O presente Relatório de Estágio, tendo em conta o seu tema, pretendeu desenvolver um conjunto de objetivos que decorreu paralelamente ao nível da prática pedagógica e ao nível da investigação.

1 – Identificar as propostas e as atividades didáticas que ajudam os alunos a desenvolver a leitura durante o ano letivo na escola selecionada;

2 – Planear o programa letivo e sequências didáticas de modo a privilegiar as necessidades, os interesses dos alunos ao longo do ano;

3 – Reconhecer contextos promotores de leitura através da comunidade escolar – Família, Amigos e Escola;

4 – Compreender o modo como os domínios da Leitura e da Educação Literária promovem a leitura dos estudantes na sala de aula;

5 – Conhecer as preferências, tipos e formatos de textos das leituras dos alunos;

6 – Analisar as interpretações dos alunos perante a leitura tradicional (o livro) e a leitura tecnológica nos seus diferentes formatos através de um questionário (telemóveis, *tablets*, *Kobo* e *ebooks*, computadores ou portáteis);

7 – Compreender o modo como a leitura fomenta a aprendizagem, a reflexão crítica e o reconhecimento dos valores culturais, éticos e estéticos;

## *Capítulo II*

### *Enquadramento metodológico*

Este Relatório de Estágio recorrerá a um conjunto de técnicas de recolha de dados para dar resposta aos objetivos previamente selecionados durante a prática educativa e a investigação.

A abordagem quantitativa será privilegiada na medida em que permite a recolha e o estudo dos dados em três níveis cruciais: elaboração da amostra, formulação do questionário e o trabalho de campo (Albarelo et al., 1997; Bell, 2002; Quivy & Campenhoudt, 1992).

No primeiro nível, a elaboração da amostra (Black, 1991; Bravo, 2005; Hill & Hill, 2002), passará pela representatividade de cada turma, na escola selecionada, durante o estágio, por isso foi necessário conhecer gradualmente cada turma, os processos e as estratégias que podem ser ou não adotadas para os alunos. Igualmente será fundamental auscultar os conhecimentos, os hábitos, os gostos e os interesses de leitura dos alunos nesta fase inicial (idade e ciclo de ensino) para que se consiga obter novos dados e resultados a partir deste estudo.

Na segunda fase, passar-se-á à formulação do inquérito, seguindo as orientações teóricas de autores como de Ghiglione e Matalon, (2001); Lages et al. (2007), Pereira (2012) e entre outros. Pretende-se inquirir as duas turmas selecionadas para o professor estagiário juntamente com outras turmas, na escola selecionada, com perguntas sobre os hábitos de leitura, a influência da família face à mesma e o desenvolvimento do gosto pela leitura. O questionário foi submetido a uma primeira validação por parte dos juízes para, posteriormente, retificar e alterar com base nas sugestões dos mesmos. Mais tarde, houve um pré-teste a turmas do 9.º ano e 10.º ano de escolaridade que não pertencem ao professor estagiário, antes de ser aplicado e preenchido pelos alunos da turma do 9.º ano de escolaridade da disciplina de Inglês e pelos alunos do 10.º ano de escolaridade da disciplina de Português regidos pelo professor estagiário nas respetivas salas de aula. No terceiro nível, solicitámos autorizações/consentimentos por parte dos encarregados de educação e da escola para a colaboração dos alunos nesta recolha de dados. Após a permissão do conselho executivo e dos encarregados de educação, os inquéritos foram distribuídos e recolhidos numa data que será previamente determinada.

Por fim, como já foi mencionado, importou salvaguardar que foram tidas em conta todas as questões éticas e deontológicas inerentes a este processo investigativo-quantitativo e que foram feitas todas as diligências de forma a obter o consentimento informado e esclarecido de qualquer entidade ou pessoa durante este processo de recolha de dados.

## **1. O Questionário**

O questionário foi organizado e elaborado por forma a entender a caracterização dos hábitos de leitura dos discentes, a influência da família face à leitura e o desenvolvimento do gosto pela leitura. O inquérito em questão foi criado tendo em conta os objetivos definidos já anteriormente mencionados: Reconhecer contextos promotores de leitura através da comunidade escolar – Família, Amigos e Escola; compreender o modo como os domínios da Leitura e da Educação Literária promovem a leitura dos estudantes na sala de aula; conhecer as preferências, tipos e formatos de textos das leituras dos alunos; analisar as interpretações dos alunos perante a leitura tradicional – o livro – e a leitura tecnológica nos seus diferentes formatos (telemóveis, *tablets*, *Kobo* e *ebooks*, computadores ou portáteis) e compreender o modo como a leitura fomenta a aprendizagem, a reflexão crítica e o reconhecimento dos valores culturais, éticos e estéticos. O nosso instrumento de recolha de dados contém, no geral, perguntas do tipo fechada e utiliza maioritariamente as Escalas de Likert (Discordo totalmente, 2 – Discordo, 3 - Não concordo, nem discordo, 4 - Concordo, 5- Concordo totalmente.). Este instrumento de recolha de dados antes de ser submetido aos discentes, foi submetido ao aval do Senhor Presidente do Conselho Executivo e restantes membros, passou inclusive por uma fase de validação dos juízes – colaboradores que ajudaram através de todas as suas sugestões, que contribuíram para o enriquecimento deste trabalho.

## **1.1. População-Amostra**

Este trabalho resultou na aplicação do método investigativo–quantitativo – com base em Lages et al. (2007) e Pereira (2012) – graças ao apoio imprescindível e consentimento do Conselho Executivo e dos seus membros (conforme o documento em anexo n.º II); as Professoras que generosamente colaboraram na aplicação dos mesmos nas suas turmas do Ensino Secundário: 12.º anos de escolaridade, 10.º anos de escolaridade; 3.º Ciclo do Ensino Básico: 9.º ano – Açores, São Miguel, Escola (cooperante) onde se realizou o estágio e que fez parte do estudo, durante o 2.º Período letivo.

Foi entregue um total de 153 questionários (conforme o documento em anexo n.º III); resultou num total de 131 respostas dos inquiridos. Ensino Secundário: numa turma do 12.º ano de escolaridade responderam 17 alunos de 19 e noutra turma do mesmo ano de escolaridade responderam 19 de 22 alunos. Quatro turmas do 10.º ano de escolaridade – 16 de 16 alunos; 8 de 8 alunos; 22 de 29 alunos; 18 de 20 alunos. Duas turmas do Ensino do Ciclo Básico (9.º ano de escolaridade: 15 de 18 alunos; 17 de 22 alunos. Esta escola tem atualmente 1127 alunos (68 turmas) e um total de 161 docentes.

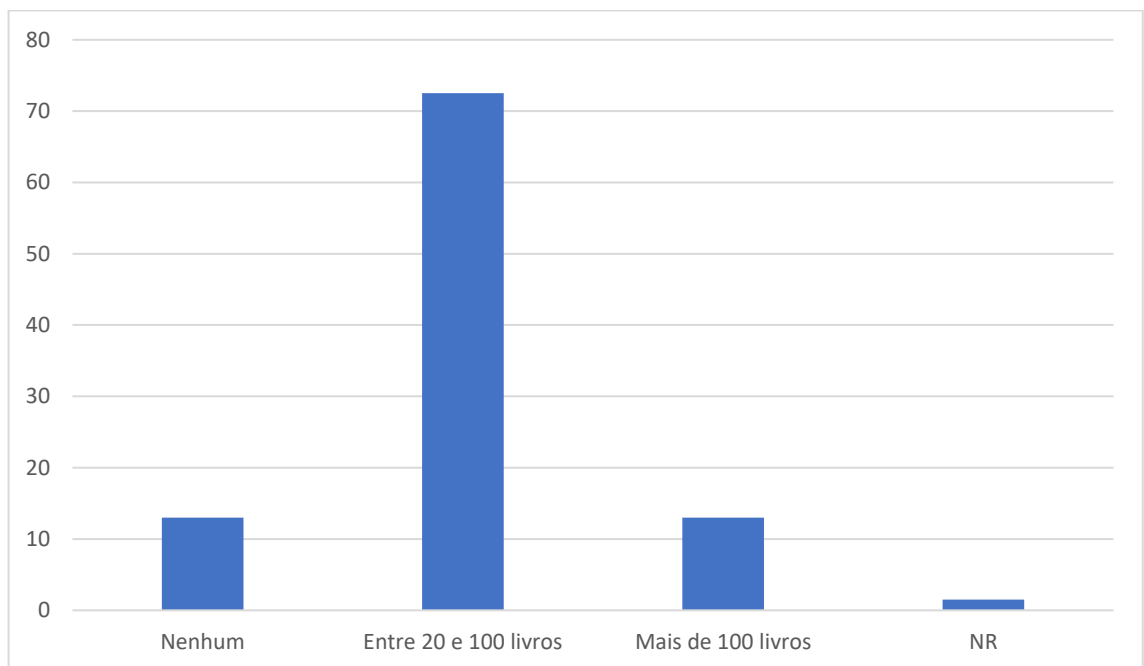
Ao longo da elaboração deste Relatório de Estágio, especialmente na parte da Introdução e no capítulo do Enquadramento teórico, considerámos de suma importância o exemplo dos pais como forma de estimular e promover a leitura desde tenra idade. Neste sentido, o nosso estudo refere-se aos dados recolhidos através dos inquiridos aos discentes da escola cooperante, como já foi mencionado acima.

### Capítulo III

#### Recolha, análise e mobilização de dados

#### 1. Análise do questionário aos alunos do 3.º Ciclo do Ensino Básico e do Ensino Secundário

Podemos constatar na primeira questão formulada aos alunos – “Quantos livros, mais ou menos, existem em tua casa?” –, no gráfico 1, que os inquiridos referem que 72,5% tem em casa entre 20 a 100 livros. Enquanto 13% refere que não tem livros em casa, temos estudantes que constataam com o mesmo valor, – 13% –, têm mais de 100 livros em casa. Concluindo, podemos aferir que os estudantes destes anos de escolaridade – 9.º ano, 10.º ano e 12.º ano – detêm um número razoável de livros nas suas casas. Podemos do mesmo modo suspeitar que os alunos selecionaram a opção que consideraram mais razoável, porque tinham receio da reação dos professores ou porque tinham vergonha de não terem nenhum livro nas suas casas.



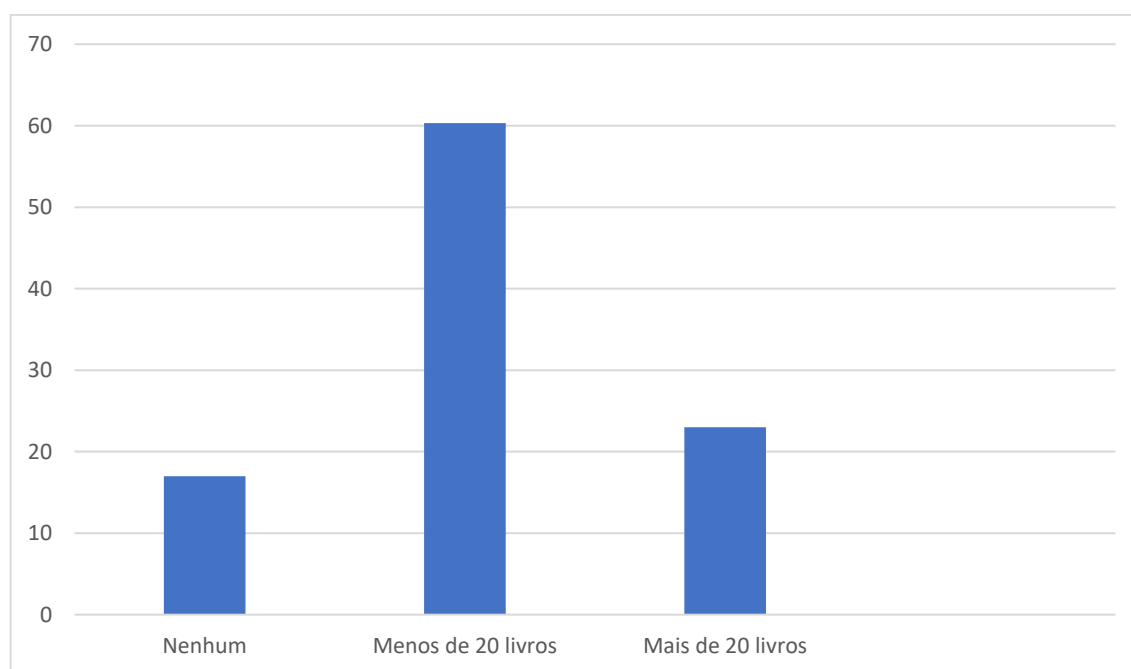
**Gráfico 1. Quantidade de livros em casa**

Para além de sabermos agora quantos livros os discentes tinham em casa, do mesmo modo quisemos saber quantos livros já efetivamente leram, “sem contar com os escolares”. Podemos aferir através dos dados presentes no gráfico 2 que a maioria dos alunos leu bem menos de 20 livros, isto é, 60,3%.

No entanto, 23% dos inquiridos respondeu que lia mais de 20 livros além daqueles recomendados pelos professores da escola.

Por último, não tão distante da percentagem referida anteriormente, 17% dos discentes menciona que não leu um único livro para além dos aconselhados para trabalhos de casa, ou trabalhos de expressão oral, ou de leitura obrigatória durante o decorrer daquele ano letivo.

Podemos concluir que os estudantes leram uma razoável quantidade de livros fora da escola, porque já adquiriram o hábito e o prazer da leitura. Os alunos que não leram nenhum livro, provavelmente são os casos em que se sentiram assoberbados e pressionados pelas várias tarefas distribuídas pelas outras disciplinas e outras atividades realizadas fora do âmbito escolar como a realização de um desporto federado (futebol, judo, ginástica aeróbica). No caso dos alunos do 12.º ano de escolaridade por terem de realizar os exames de ingresso para os cursos universitários da sua eleição.



**Gráfico 2. Quantidade de livros lidos fora da escola**

Uma vez que soubemos quantos livros liam sem contar com os escolares, perguntamos igualmente aos alunos se estavam a ler naquele momento – a meio do segundo período – alguns livros; se sim, que títulos e que autores.

Constatou-se que 56% dos discentes não estavam a ler nada naquele período letivo e 44,2% afirmou que estava de facto a ler durante o momento da inquirição.

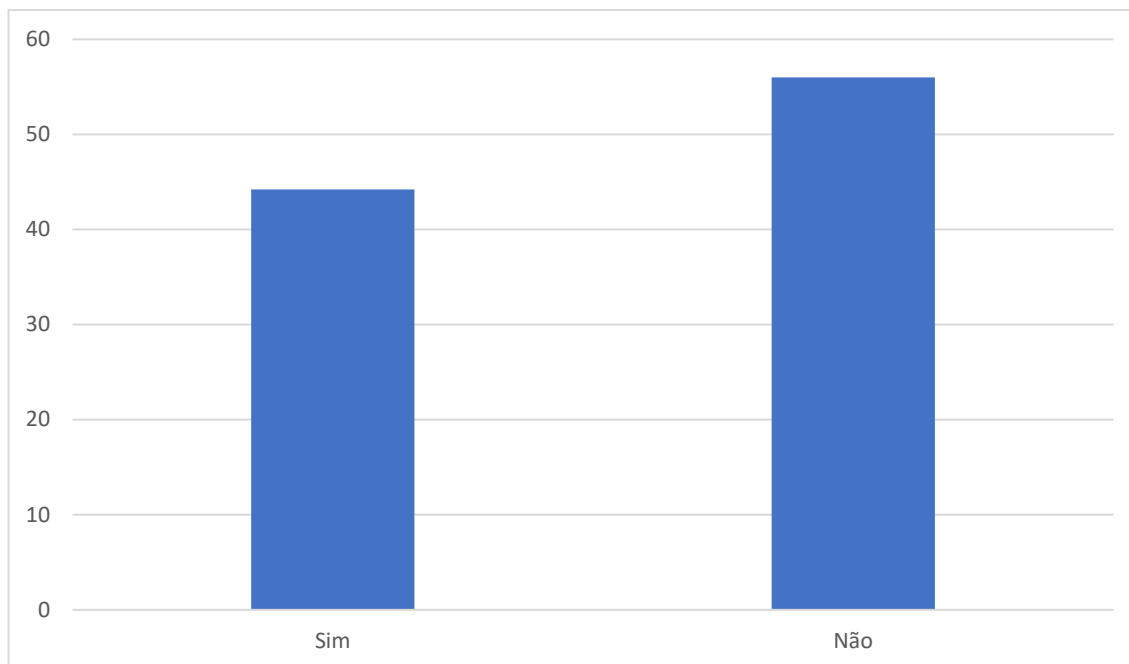
Os alunos referiram estar a ler alguns dos seguintes livros e respetivos autores: *Nunca, Jamais*, de Colleen Hoover & Tarryn Fisher, *Pavilhão dos Cancerosos*, de Alexander Soljenítsin, *Solo Leveling*, de Chugong, *9 de Novembro*, de Colleen Hoover, *Magnolia Parks*, de Jessa Hastings, *Os Sete Maridos de Evelyn Hugo*, Taylor Jenkins Reid, *Faz um Restart à Tua Vida*, de Jorge Coutinho, *Flawless*, de Elsie Silver, *O Intruso*, de Stephen King, *O Homicídio perfeito: um Guia para Boas Raparigas*, de Holly Jackson, *A Arte da Guerra*, de Sun Tzu – ver restantes títulos e autores no anexo n.º IV.

Nesta lista de livros dos alunos foi possível identificar *best-sellers* da atualidade, alguns também transpostos para o cinema e em séries – *Os Sete Maridos de Evelyn Hugo*; *The Maid*, de Nita Prose; *Isto Acaba Aqui*, de Colleen Hoover; *Harry Potter e a Pedra Filosofal*, de J. K. Rowling– e o modo narrativo, sobretudo no género do romance, como escolha de eleição pela maioria dos alunos inquiridos – *Não há Coincidências*, de Margarida Rebelo Pinto; *O Tatuador de Auschwitz*, de Heather Morris; *Todos os Dias são para Sempre*, de Raul Minh’alma. Foi interessante verificar inclusive a existência das chamadas *mangas*, de origem nipónica, acompanhadas pelas séries denominadas de *anime*<sup>13</sup>, que estão cada vez mais em voga entre os jovens estudantes, apesar de ter uma pequena representação neste gráfico – *Kimetsu no Yaiba (Demon Slayer)*, de Koyoharu Gotouge; *Solo Leveling*, de Chugong. Neste sentido, houve uma pequena expressão no que diz respeito às biografias: *Uma Terra Prometida*, de Barack Obama, *Promete-me, Pai*, de Joe Biden. Foi possível verificar, contudo são uma minoria, a escolha de alguns livros considerados clássicos que, normalmente, são recomendações do Plano Nacional e Regional de Leitura – *O Mundo em que Vivi*, de Ilse Losa; *A Terra Permitida*, de Daniel de Sá; *Orgulho e Preconceito*, de Jane Austen; *Frankenstein*, de Mary Shelley.

Assim, como podemos verificar no gráfico anterior, a maioria dos estudantes não leu fora das salas de aula e as possíveis causas que determinaram a não leitura naquele ano letivo depreendem-se com a possível falta de motivação, falta de gosto pela leitura, pela falta de tempo que é atribuída a atividades fora do contexto escolar como o desporto ou tarefas domésticas. Os alunos que leram, apesar de não serem uma representação minoritária, identificam as suas escolhas no preponderante modo narrativo, no género do romance.

---

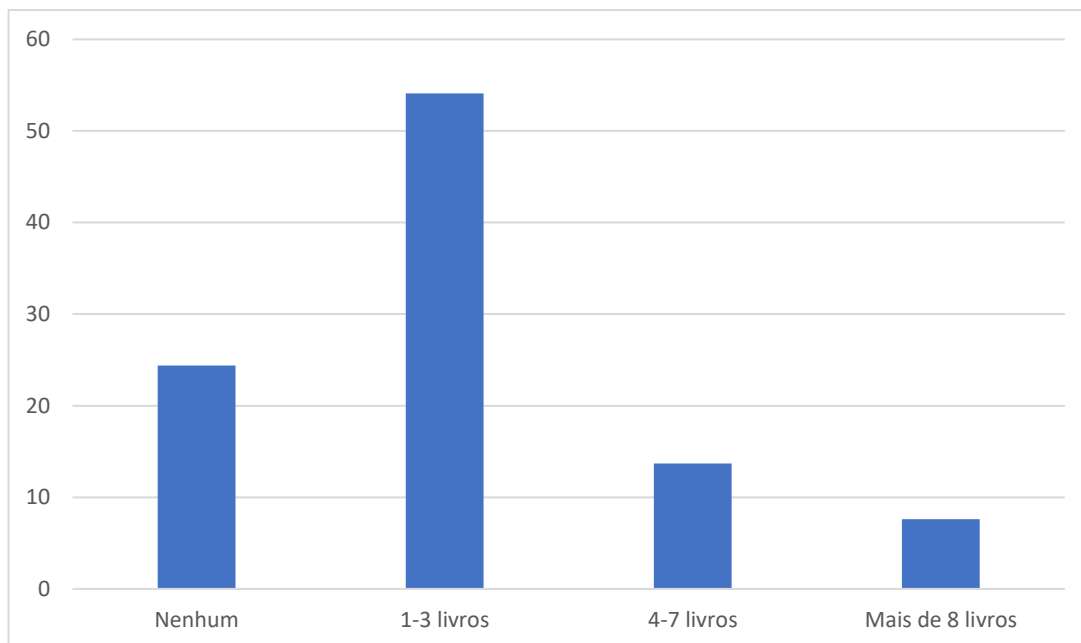
<sup>13</sup> “Desenhos animados (televisão), cinema de animação ou jogo de computador produzidos no Japão, com os mesmos temas e estilo da banda desenhada designada manga.” Porto Editora. (2024, Outubro). Anime na Infopédia. <https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/anime>.



**Gráfico 3. Leitura de algum livro não escolar naquele momento.**

Após a averiguação de saber se os alunos estavam a ler algum livro não escolar durante aquele período, inquirimos acerca de quantos livros leram nos últimos doze meses. A percentagem mais alta – 54,1% – encontra-se nos alunos que leu 1-3 livros. Logo de seguida temos alunos que não leram nenhum livro com 24,4%. Ainda foi possível verificar que 13,7% dos estudantes leu 4-7 livros nos últimos doze meses. Em último lugar, uma pequena fração dos alunos leem mais de 8 livros, como se pode verificar na percentagem apresentada no gráfico 4 – 7,6%.

Assim, com estes resultados, podemos perspetivar que os estudantes num ano leem muito pouco ou quase nada, se tivermos em conta as percentagens de 54,1% para 1-3 livros não escolares lidos nos últimos doze meses e nenhum livro lido nestes meses em 24,4%. Como já verificámos no gráfico anterior, a tendência para ler poucos ou quase nenhuns livros continua neste gráfico da questão 4 e também se verifica numa minoria que, num ano inteiro, se dedica e se entretém a ler 4-7 livros – 13,7% – ou mais de 8 livros – 7,6%. A minoria que lê 4-7 livros ou mais de 8 livros está identificada com as turmas inquiridas do 12.º ano de escolaridade do Ensino Secundário. Estes alunos do 12.º ano de escolaridade, apesar da pressão e da carga de trabalho por terem de realizar os exames de ingresso para as universidades desejadas por estes discentes, mostram a vontade, o gosto de ler, reconhecem a importância da leitura nos seus estudos e nas obras que são lecionadas neste ano de escolaridade do Ensino Secundário.



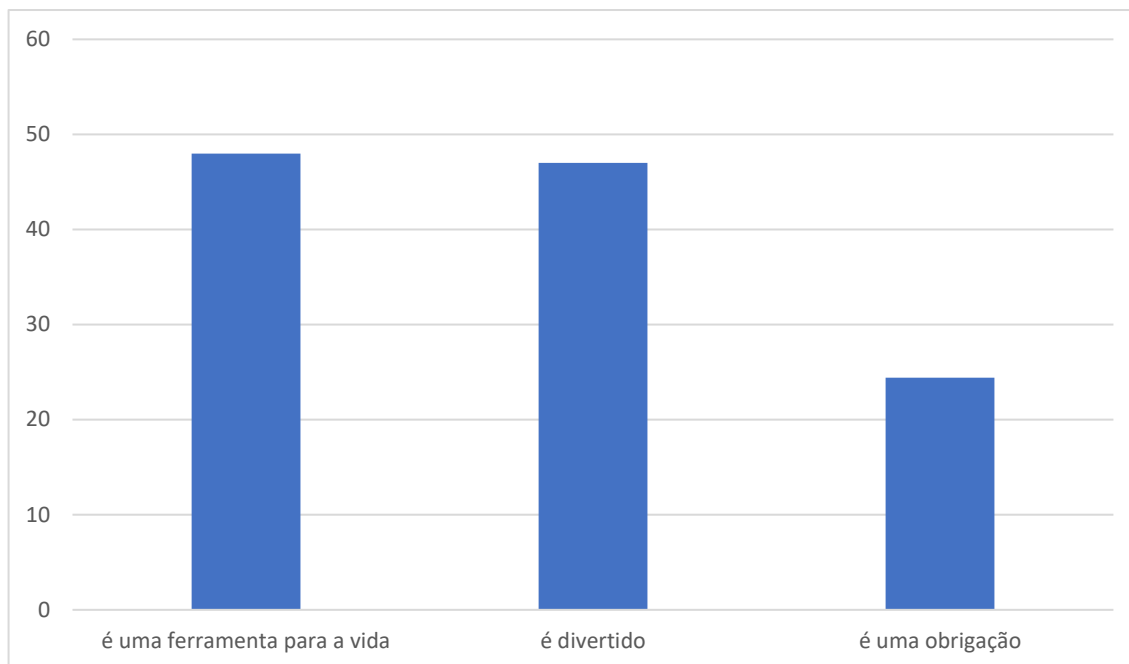
**Gráfico 4. Quantidade de livros não escolares lidos ao longo dos últimos 12 meses**

A questão número 5 do nosso instrumento de recolha de dados, remete para a relação dos alunos com a leitura, nomeadamente a ideia que têm acerca da leitura.

A maioria dos alunos expressou com 48% que a leitura é algo que lhes pode ser útil na vida. De seguida, muito próximo da mesma expressão anterior, os discentes assinalam que a leitura também consegue ser divertida – 47%. Outros alunos mencionaram que a leitura pode ter um carácter forçoso e impositivo – 24,4%.

Conclui-se neste gráfico da questão 5 que na generalidade os alunos têm uma boa impressão do que é a leitura e da sua importância pela pequena representação de 63% – “é uma ferramenta para a vida”. Como já referimos, os gráficos anteriores revelam indícios de pouca leitura. Os inquiridos demonstram ter noção da importância da leitura nas suas vidas e de que a leitura é um ato de prazer segundo as suas opções neste gráfico 5. Por fim, os estudantes inclusive assinalaram, pela negativa, que a leitura igualmente pode constituir uma obrigação. Sabemos que o facto de as leituras serem obrigatórias, normalmente, torna o ato da leitura menos desejado e de reação de choque e negativa, sobretudo, quando as turmas do Ciclo do Ensino Básico e do Ensino Secundário estão preenchidas com adolescentes<sup>14</sup>.

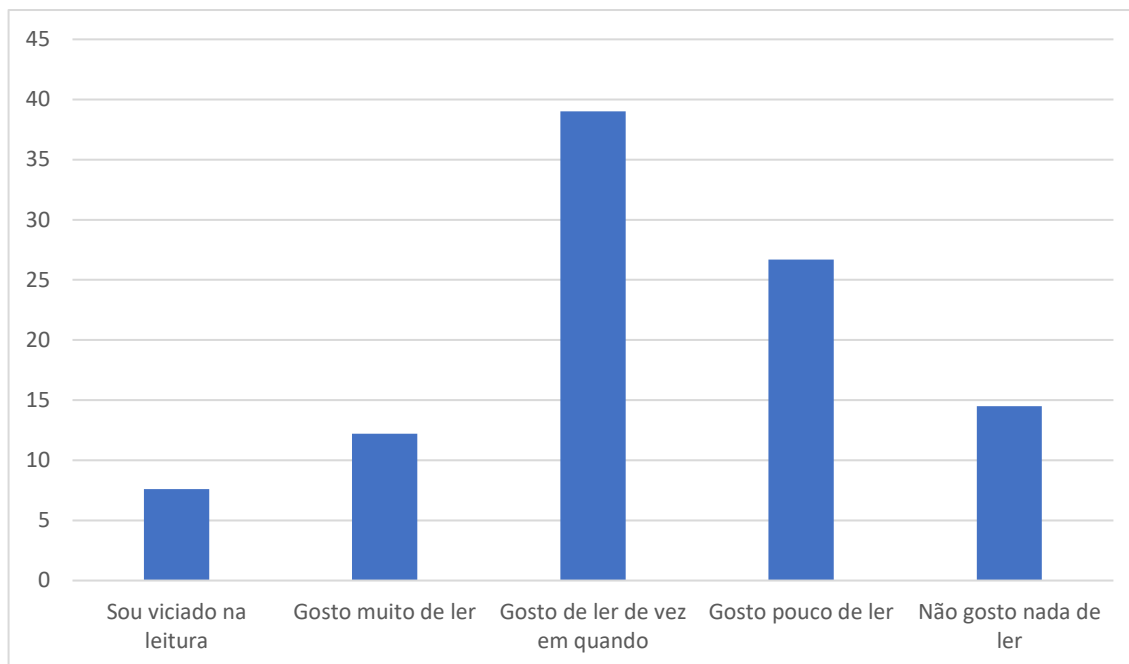
<sup>14</sup> Ver capítulo acima acerca da Leitura e os adolescentes.



**Gráfico 5. O significado das leituras para os alunos**

Decidimos aprofundar esta relação dos alunos com a leitura tendo em conta o seu gosto por ela. Apesar de a maioria dos alunos caracterizar a leitura como algo divertido e como uma ferramenta importante para as suas vidas, a maioria dos estudantes, na presente pergunta, considera que gosta de ler de vez em quando, como podemos verificar na presente expressão – 39%. De seguida, temos os discentes que assume que não gosta muito de ler – 26,7%. Imediatamente abaixo, revelam-se os alunos que perentoriamente não gostam de ler – 14,5% – e foi possível verificar que esta afirmação está relativamente disseminada por quase todas as turmas que foram alvo deste inquérito. No entanto, averiguamos que 12,2% dos inquiridos gosta bastante de ler, apesar da pouca expressão percentual que aqui se verifica. Em último lugar, foi possível ainda referir que 7,6% dos estudantes são manifestamente obcecados pela leitura.

Conclui-se neste gráfico da questão 6 que, não obstante a pouca e dividida expressão percentual, os estudantes inquiridos referem, de uma forma geral, a leitura como uma prática pouco habitual e muito perto da não leitura na totalidade. O gosto da leitura destes alunos é escasso e remete-nos novamente para uma minoria que se considera verdadeiramente e recorrentemente leitora.



**Gráfico 6. A frase que exprime melhor o gosto de leitura dos alunos**

A seguinte questão alude aos estudantes que, como alguns expressaram no gráfico 6, não têm tanto interesse pela leitura ou que não têm interesse nenhum pela mesma.

Quisemos aferir os motivos pelos quais há resistência ou atritos com algo que os beneficia sobejamente no seu percurso de vida, como já referimos no capítulo do enquadramento teórico. Neste gráfico 7, a maioria dos alunos refere que a leitura é aborrecida – 43,5%. Logo de seguida, com pouco distanciamento percentual, temos a leitura como algo que demora tempo, isto é, retira-lhes tempo para outras atividades – 42,7%. De seguida, os discentes referem o cansaço visual como um fator, apesar de ter apenas uma representação de 11,4%. Na continuação do motivo anterior, os inquiridos revelam que a falta de motivação se deve à falta de pessoas que, quer dos professores, quer da família, quer dos amigos, quer da comunidade escolar, os incentivem para a leitura – 9,1%. 8,3% atribui este desinteresse pela leitura à sensação incómoda que esta lhes causa, como possíveis enxaquecas ou, como normalmente referem, dores de cabeça. Por último, não menos relevante, 0,7% acredita que não se aprende nada de novo.

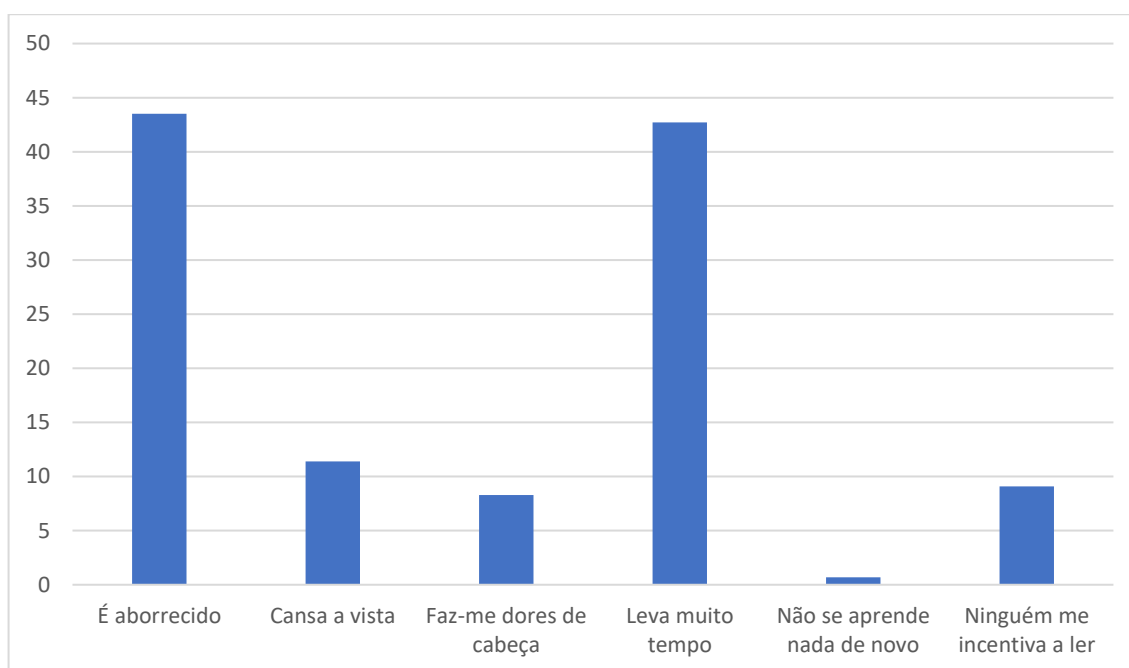
Conclui-se que existem vários motivos a provocar as baixas percentagens de leitura verificadas nos gráficos anteriores. Em primeiro lugar, as leituras feitas pelos estudantes podem ser consideradas aborrecidas e como um roubo de tempo para outras atividades, apesar da pouca expressão percentual. Mais, o facto de os alunos considerarem

as leituras aborrecidas, pode estar relacionado com o facto das escolhas dos livros não serem adequadas à sua idade ou ao gosto e a eventual falha na orientação da leitura de livros mais apropriados. Em segundo lugar, a percentagem mais alta refere-se aos alunos que consideram o facto da leitura levar muito tempo como uma interferência negativa para não gostarem de ler. Referimos acima, acerca desta questão do tempo da leitura que um livro pode exigir, como Michel Desmurget (2024), aponta nas suas investigações que, estes alunos têm uma baixa tolerância e capacidade de atenção quando lhes é pedida uma leitura mais rigorosa e complexa. Estes alunos que se queixam de os livros demorarem muito tempo a serem lidos, só serão os alunos que, como já evidenciamos, têm, provavelmente, uma excessiva interação com aparelhos tecnológicos (telemóveis e *tablets*) e as aplicações que existem na *internet* como os vídeos de curta duração do *YouTube* e do *TikTok*. Os mesmos estão habituados a vídeos de puro entretenimento que duram apenas um minuto ou dois minutos. Finalmente, em terceiro lugar, os alunos apontam para o cansaço da vista como um facto para não gostar de ler. Sobre este aspeto os oftalmologistas consideram que a leitura excessiva e com pouca luz poderão ter alguns efeitos nefastos na visão, contudo os riscos para a fadiga da vista e da miopia estão comprovadamente associados à excessiva exposição dos dispositivos digitais. Como visa a médica oftalmologista Professora Doutora Sandra Guimarães (2024):

o que torna os ecrãs, como smartphones e tablets, “mais perigosos” é que o seu uso é muito mais disseminado, mais prolongado e os olhos têm pouca necessidade de focar e desfocar para distâncias diferentes. Enquanto que uma criança que está envolvida noutras atividades de perto, como enfiar missangas para fazer pulseirinhas, tem variações na distância a que os olhos precisam de focar, podendo, por exemplo, alternar entre focar para colocar a missanga no fio, olhar para a mesa à procura de mais missangas e desviar o olhar para algo interessante mais distante na sala, se essa criança estiver a usar smartphones ou tablets, ela fixa o seu olhar no ecrã e não precisa de focar para outras distâncias, permanecendo numa única distância fixa prolongadamente. E isso leva a um estímulo para que a sua miopia aumente. Por outro lado, com a diminuição do reflexo de pestanejo que acontece nesses dispositivos, porque a atenção da criança é de tal forma captada para dentro

das telas que “quase se esquece de pestanejar”, as queixas de fadiga ocular e olho seco aumentam.<sup>15</sup>

A quinta opção mais escolhida pelos estudantes – “dores cabeça” – poderá estar relacionada com aquilo que já tratamos acima. A quarta opção escolhida pelos estudantes – “ninguém me incentiva a ler” – pode revelar parcialmente a falta de orientação e justificar o facto de os alunos acharem a leitura aborrecida e não gostarem de ler. Consideramos essencial que os alunos se sintam incentivados pelos encarregados de educação, pelos professores (não só da disciplina de Português) e comunidade escolar através do seu exemplo. A opção menos escolhida demonstra que os alunos, mesmo os pouquíssimos que optam por esta escolha, no geral, acreditam que nos livros não se aprenda nada de novo e, sendo assim, não é o principal motivo para não se gostar de ler.



**Gráfico 7. Motivos para não gostar ou gostar pouco de ler.**

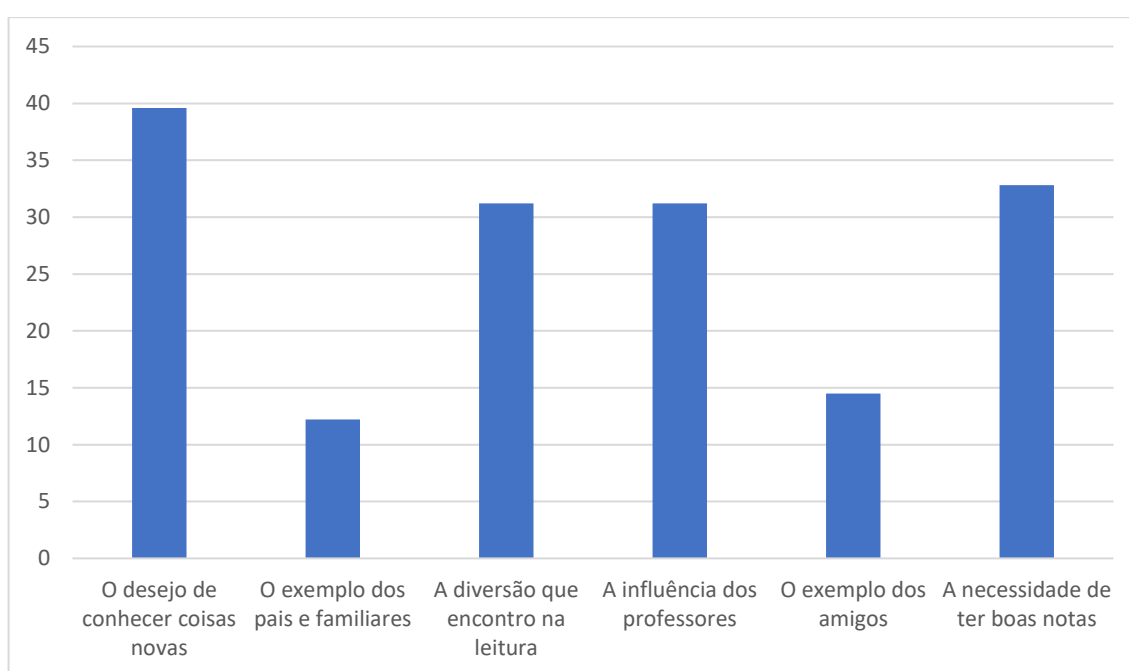
Na oitava pergunta deste nosso questionário deslindamos também as razões pelas quais os alunos são impulsionados a ler.

39,6% dos estudantes consideram-se atraídos pela leitura, porque desejam conhecer coisas novas. De seguida, os alunos preocupados com as suas notas dirigem-se à leitura dos livros para obter melhores notas – 32,8%. Verificou-se inclusive que 31,2%

<sup>15</sup> Vidigal, L. (2024, Março 5). Os problemas de visão das crianças na era dos ecrãs. *Revista Spot*. <https://revistaspot.pt/os-problemas-visao-das-criancas-na-era-dos-ecras/>

dos inquiridos considera que a influência dos professores e a diversão estão no mesmo patamar. Segundo os inquiridos, a amizade é um fator de motivação para ler, como se pode corroborar através dos 14,5%. Finalmente, a influência dos pais e familiares pode ser determinante no processo de leitura dos discentes ao longo da vida – 12,2%.

Neste oitavo gráfico, em síntese, conclui-se que a leitura é uma forma inquestionável de conhecimento para os estudantes. Os professores são a chave principal para a orientação da leitura; as amizades igualmente podem proporcionar a alavanca ideal para a leitura (consoante os interesses dos pares) e os próprios encarregados de educação e familiares através do seu exemplo podem ser promotores da leitura.



**Gráfico 8. Motivos para ler**

No gráfico 9, questionamos de que forma os alunos optam e selecionam um livro para a leitura.

Os discentes revelaram transversalmente que selecionam os livros pelas suas capas e pelos seus títulos – 74,8% –, isto é, uma imagem e um título apelativo podem ser o princípio ou o despertar determinante para a leitura.

De seguida, os meios de entretenimento em voga que, seja pela sétima arte, seja pelas famosas séries, estão associados a obras literárias e são uma forma de cativar os alunos para a leitura. Sabemos que existem muitas adaptações de livros para filmes, como por exemplo o sucesso internacional da autora J. K Rowling com a sua saga de *Harry*

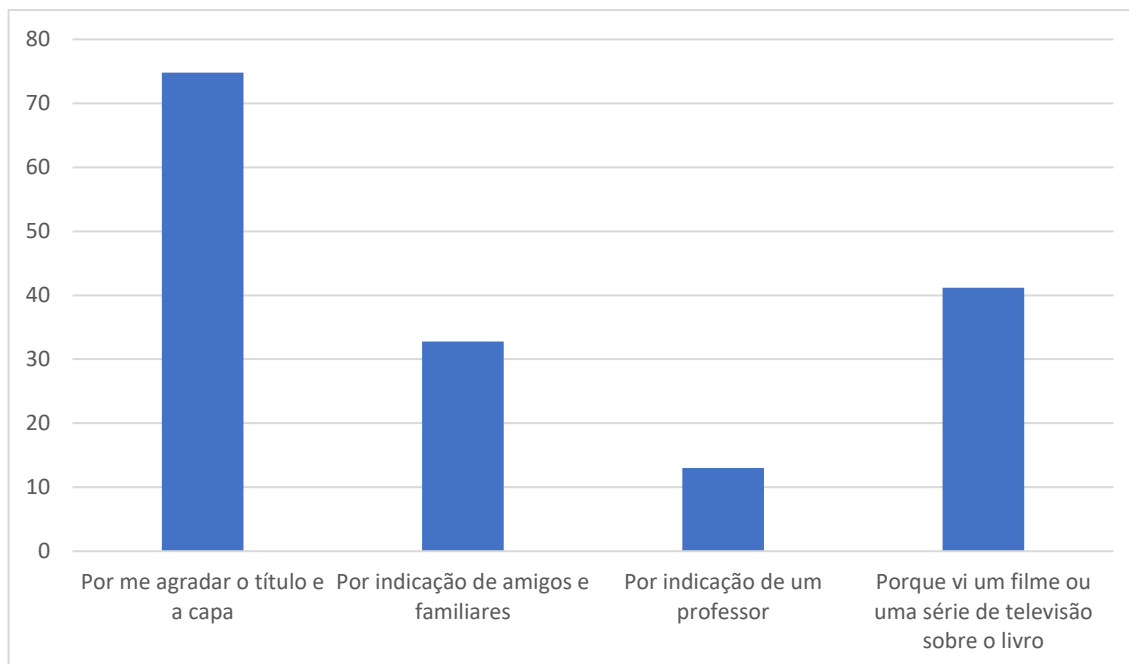
*Potter*<sup>16</sup> ou a trilogia de *O Senhor dos Anéis* ou *O Hobbit*, de J. R. R. Tolkien. Este produto oriundo inicialmente dos livros foi-se expandindo para o mercado através das suas adaptações para filmes, videojogos e, mais recentemente, para a realidade virtual. Note-se que há um lado proveitoso, no sentido cultural, destas várias adaptações, pois, não só a coleção *Harry Potter*, mas inclusive grandes obras da literatura como *Os Miseráveis*, de Victor Hugo; *O Ensaio sobre a Cegueira*, de José Saramago; *O Pequeno Príncipe*, de Antoine de Saint-Exupéry; *Alice no País das Maravilhas*, de Lewis Carroll, foram adaptadas para o cinema e poderão influenciar um adolescente a ler estas obras-primas um dia.

Além disso, como já se tinha verificado no gráfico anterior, os livros que os amigos e os familiares indicam têm uma forte influência na escolha dos inquiridos – 32,8%. Em último lugar, 13% dos estudantes foram favoravelmente influenciados pelos seus professores na escolha de livros.

Assim, os discentes-leitores escolhem através da sua própria perspetiva e estética da capa do livro (sentido visual) e são igualmente atraídos pelos títulos de livros consoante os filmes ou as séries de televisão que estão em voga, como já tivemos oportunidade de observar acima no gráfico 3. A opinião dos amigos e dos familiares continua a ser a forma de influenciar os estudantes acerca daquilo que eles gostam de ler e partilhar sobre aquilo que leem entre si, como já foi verificado no gráfico 8. Por fim, o professor continua a ser uma importante forma de recomendação de livros, por saber quais são os livros mais apropriados para os estudantes que frequentam o 3.º Ciclo do Ensino Básico e o Ensino Secundário e as suas respetivas idades.

---

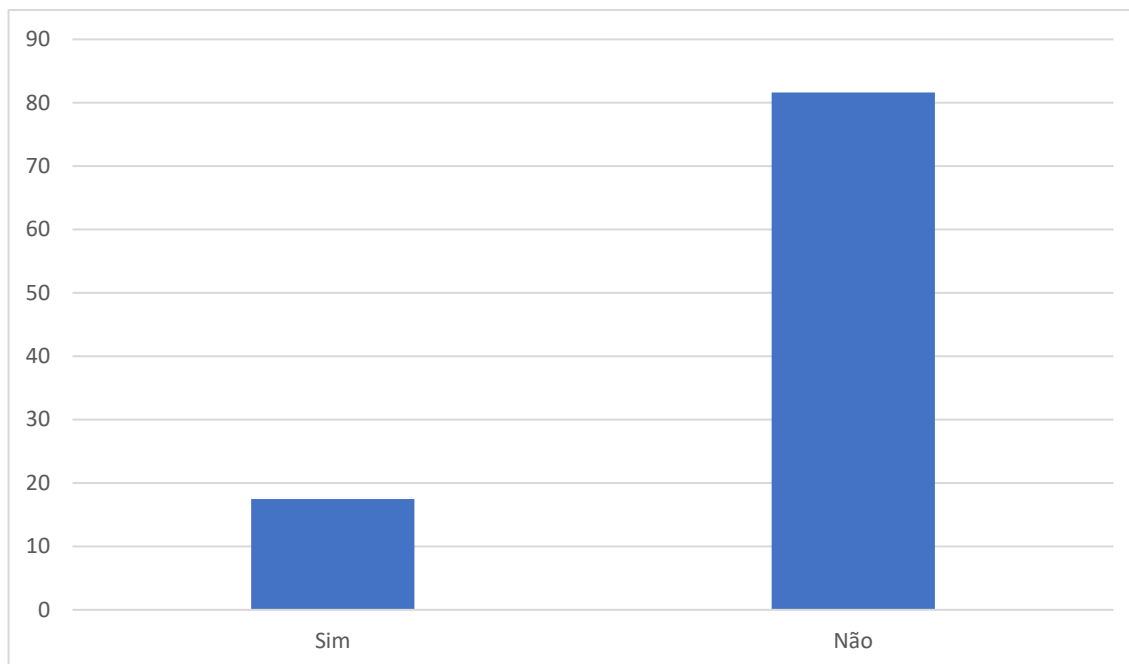
<sup>16</sup> Veja-se o que refere Hutcheon (2011) acerca deste assunto: “A adaptação é repetição, porém repetição sem replicação. E há claramente várias intenções possíveis por trás do ato de adaptar: o desejo de consumir e apagar a lembrança do texto adaptado, ou questioná-lo, é um motivo tão comum quanto a vontade de prestar homenagem, copiando-o.” p.28.



**Gráfico 9. A escolha dos livros**

Tendo em conta os gráficos 6 e 7 que inquiriam os alunos acerca da sua motivação e gosto pela leitura, o próximo gráfico é o resultado da forma como estes estudantes sentem e lidam com o objeto em si e com o seu conteúdo, dependendo de gosto para gosto, como já tivemos a oportunidade de verificar. Nesta questão direta, por um lado, temos 81,6% dos discentes que assumem o facto de não ler bastante. Por outro lado, 17,5% dos inquiridos sustenta que lê bastante.

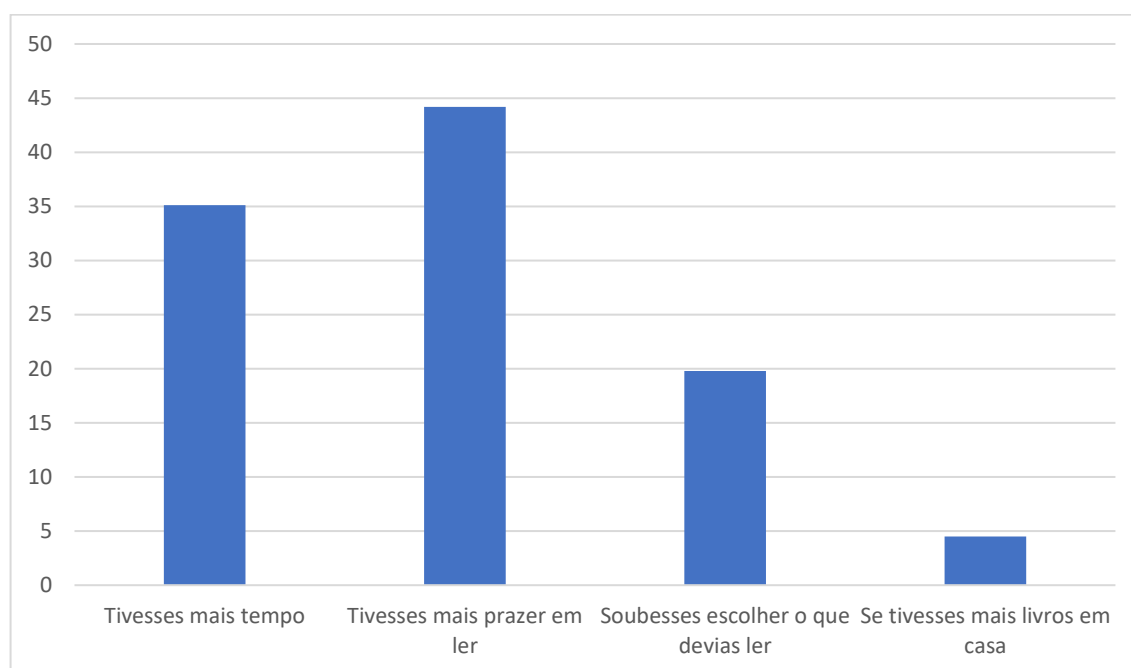
Por fim, podemos concluir que os estudantes responderam coerentemente por assumirem que não leem bastante e fazendo todo o sentido com as suas respostas nos gráficos 7, 6, 4 e 2. Os gráficos especificamente mencionados acima revelam até aqui a coerência das suas respostas, quando verificámos na quantidade de livros que leram num ano, quando exprimiram o seu gosto pela leitura e as razões de não gostar ou gostar pouco de ler.



**Gráfico 10. Os alunos consideram se leem bastante**

Neste gráfico 11, quisemos saber na opinião dos alunos os motivos que os levariam a ler mais e o que faltava para isso se concretizar. A maioria – 42,2% – refere que leria mais se tivesse mais prazer no ato da leitura. 35,1% dos alunos julga que, se tivesse mais tempo disponível, leria muito mais. De seguida, um fator muito importante que, na opinião dos estudantes, contribui para a decisão da leitura é a questão da orientação da mesma, uma vez que 19,8% julga que leria muito mais se soubesse o que ler ao certo. Os alunos têm todas as perspectivas e experiências diferentes da leitura e, possivelmente, com uma orientação adequada à sua personalidade, idade e ciclo de ensino de cada aluno, proporcionaria uma leitura mais apropriada. Em último lugar, 4,5% opina que, se tivesse mais livros em casa, seria capaz de se dedicar mais à leitura. Podemos concluir sumariamente que, apesar de já ter sido mencionado nos gráficos 5, 7 e 8, os alunos leriam mais, sobretudo, se tivessem mais prazer na leitura e se tivessem mais tempo. Este gráfico 11 remete para os problemas que foram abordados no gráfico 7, para os motivos de não gostar de ler, os alunos consideram que têm pouco tempo para ler, consideram que é aborrecido, por isso não têm mais prazer em ler e consideram que têm poucos livros para ler. Todavia, sabemos que o gráfico 1 revela, na sua maioria, que existem entre 20 e 100 livros nos seus domicílios. Averiguamos inclusive que o facto de não saberem escolher o que deviam ler suscita a mesma reflexão realizada no gráfico 7

que já foi mencionado na análise desse, está relacionada com o sentimento de que se fossem mais incentivados saberiam que livros escolher.

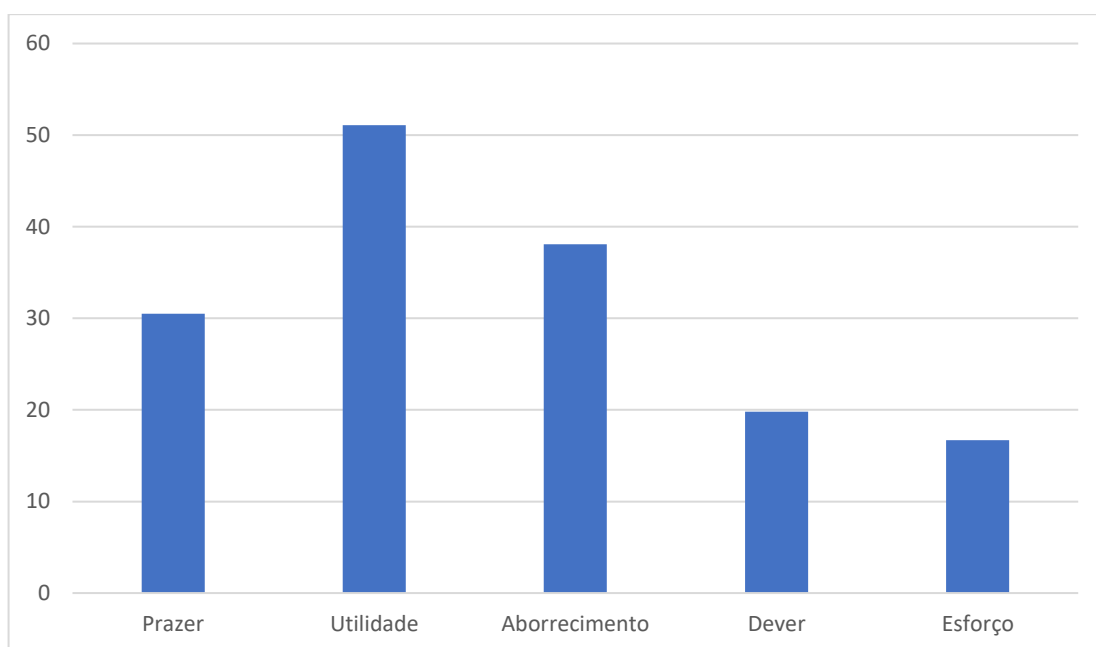


**Gráfico 11. Motivos pelos quais os alunos leriam mais**

Nesta seguinte questão, quisemos questionar os inquiridos relativamente à sua intuição acerca daquilo que a leitura é, apesar de fornecermos já cinco opções viáveis. Podemos constatar que 51,1% dos alunos remete a leitura para uma questão de utilidade. Esta associação da leitura à palavra utilidade, provavelmente, está interligada com uma noção prática da leitura diária daquilo que observam velozmente na *internet* via telemóveis e *tablets*, partindo do pressuposto que estes são os meios cibernéticos que mais utilizam. A utilidade inclusive pode estar relacionada com a necessidade de ter boas notas, como já foi perspectivado no gráfico 8. Como já mencionado no gráfico da questão 7, 38,1% dos estudantes associa a leitura ao tédio. De seguida, 30,5% dos inquiridos revela que associa frequentemente a leitura ao prazer de ler livros. Os inquiridos associam a palavra prazer à leitura, contudo já foi verificado no gráfico 11 que os alunos leriam mais se tivessem mais prazer e frequentemente, como já foi visto no gráfico 7 e neste gráfico 12, consideram a leitura aborrecida. Na penúltima opção, os discentes pensam na leitura como um dever a cumprir, reforçando, por um lado a importância da leitura e, por outro lado, o carácter obrigatório nos programas escolares – 19,8%, como já foi verificado no gráfico 5. A última opção, 16,7% demonstra que a leitura implica esforço por parte dos

alunos e, provavelmente, um encaminhamento para algo que não é fácil. Por esforço podemos depreender que exige dos estudantes atenção necessária para compreender um texto relativamente complexo e poder-se-á correlacionar com as opções do gráfico 7, nomeadamente pelo facto de demorar muito tempo ou de cansar a vista.

Várias conclusões se podem retirar deste gráfico, conjugando-o com os gráficos 8 e 11. A leitura está associada ao seu nível de utilidade pela necessidade de ter boas notas (avaliações sumativas ou formativas); o facto de ser aborrecido é muitas vezes atribuído à leitura como já constamos anteriormente, por último, o prazer pode aparecer aqui como resposta para estimular os alunos para a leitura, uma vez que já foi evidenciada no gráfico 11.



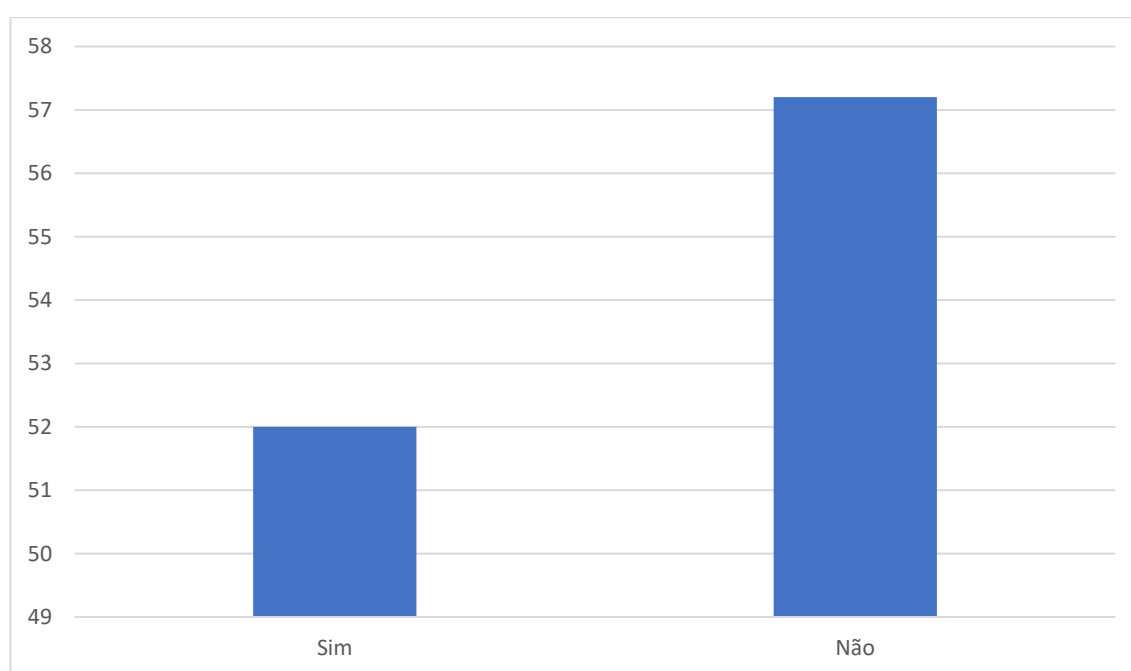
**Gráfico 12. Palavras relacionadas com a leitura**

O gráfico 13 e 14 questiona os alunos acerca do papel fundamental do professor na estimulação dos discentes para a leitura.

No gráfico da questão 13, 57,2% dos inquiridos revela que os professores não facultaram fichas de leitura de livros fora do programa escolar. Contudo, 13% dos discentes respondeu que há professores que investem em fichas de leitura de livros fora do programa.

Podemos concluir, de modo geral, que, na perspetiva dos alunos, os professores não têm incentivado ou recomendado livros para a leitura fora das aulas e, por isso, não têm realizado fichas de leitura. Igualmente, poderá ser considerado como falta de tempo

por parte dos professores ou uma concentração excessiva em cumprir o programa da disciplina de Português estipulado para aquele ano de escolaridade e ano letivo. Podemos relacionar a não realização de fichas de leitura de livros que não fazem parte do programa com o gráfico 7 em que os alunos mostravam não ser incentivados a ler; do mesmo modo que no gráfico 8 em que a influência dos professores poderá não ser suficiente para ler. Por último, a partir do gráfico 9, será possível refletir na falta de indicação por parte de um professor na escolha dos livros lidos pelos estudantes. Salvaguardamos, novamente, o facto que a maioria dos professores se encontra extremamente ocupada e possui uma carga horária exigente durante um ano letivo inteiro.

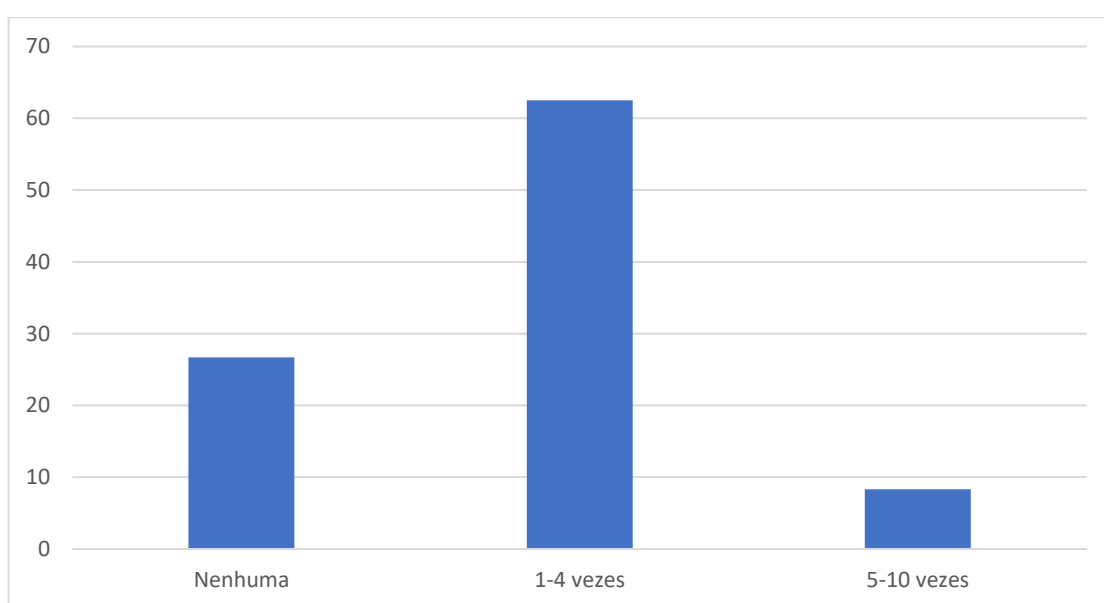


**Gráfico 13. Envolvimento dos professores com fichas de leitura fora do programa**

No seguimento do gráfico anterior, este gráfico 14 apresenta a opinião dos alunos acerca da ação dos professores na questão da leitura dos livros, nomeadamente se os professores recomendam e incentivam a leitura mensal de livros.

62,5% dos estudantes revela que os docentes recomendam 1-4 vezes a leitura de livros. De seguida, os inquiridos revelam que nenhum docente aconselhou vivamente a leitura de qualquer livro – 26,7%. Em último lugar, 8,3% dos discentes constata que há professores que insistem na importância da leitura 5-10 vezes até.

Em suma, deste gráfico conclui-se que os professores de Português estão a recomendar poucas vezes a leitura de livros (1-4 vezes num mês). Este resultado pode coadunar-se com o gráfico anterior em que se vê que os professores não realizam fichas de leitura de livros (que não fazem parte do programa) vezes suficientes. Além disso, podemos associar o gráfico 1, o gráfico 2, o gráfico 3 e o gráfico 4 como resultados da pouca persistência e influência dos professores na recomendação de livros. Foi possível também compreender os resultados dos gráficos 7, 8, 9 e 11 em que uma parte dos estudantes assevera que ninguém os incentiva a ler e que os docentes têm uma baixa influência na orientação de leituras.



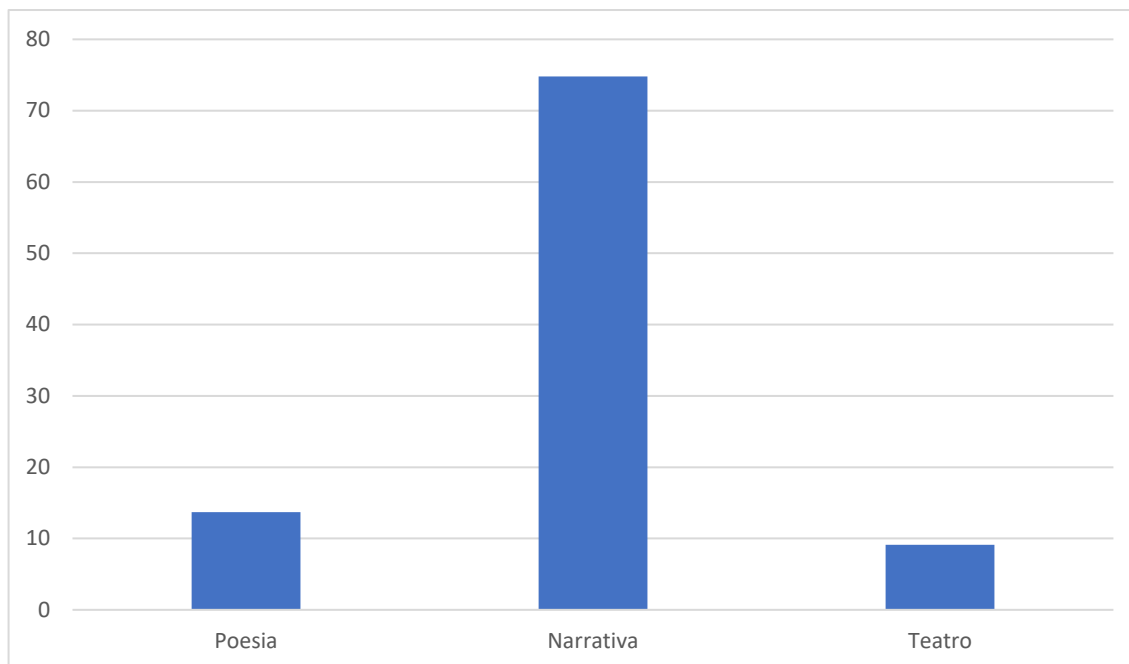
**Gráfico 14. Recomendações de livros por parte dos professores no último mês**

Após inquirição da forma como os professores agem em relação à leitura, quisemos saber quais os modos literários que os estudantes preferem – Poesia, Teatro, Narrativa.

Primeiramente, a grande maioria dos discentes elegeu o modo narrativo como predileto nas suas escolhas literárias – 74,8%. Em segundo lugar, os alunos optam pelo modo poético com uma pequena representação de 13,7%. Por fim, o teatro é o modo literário menos escolhido pelos alunos com 9,1%.

Assim, esta maioria que escolheu o género narrativo, como o seu favorito, opta pela leitura de livros que, normalmente e contraditoriamente àquilo que foi demonstrado

no gráfico 7, têm muitas páginas e requerem algum tempo da sua parte. Como já tivemos a oportunidade de averiguar nos capítulos da Leitura e da Educação Literária, esta tendência para o modo narrativo deve-se possivelmente ao facto de as Aprendizagens Essenciais orientarem os professores, sobretudo, para a indicação de livros de ficção narrativa (alguns de carácter obrigatório). O modo narrativo predomina na maioria do 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, por exemplo no 3.º Ciclo do Ensino Básico: no 8.º ano de escolaridade, como já expusemos anteriormente, encontramos sobretudo narrativas – *Histórias da Terra e do Mar*, de Sophia de Mello Breyner Andresen; *O Gato Malhado e a Andorinha Sinhá: uma história de amor*, de Jorge Amado; *O Diário de Anne Frank*, de Anne Frank; *O Mundo em que Vivi*, de Ilse Losa. O domínio dos textos narrativos é bastante notório no Ensino Secundário, mais especificamente no 11.º ano de escolaridade, *Amor de Perdição*, de Camilo Castelo Branco; *Os Maias*, de Eça de Queirós. Na questão número 3, do gráfico 3, ficámos a saber que os próprios alunos têm uma larga preferência por livros não escolares narrativos, quer sejam *best-sellers*, quer sejam clássicos, quer sejam *mangas* ou até mesmo biografias – *Solo Leveling*, de Chugong, *Magnolia Parks*, de Jessa Hastings, *Os Sete Maridos de Evelyn Hugo*, Taylor Jenkins Reid, *O Intruso*, de Stephen King, *A Arte da Guerra*, de Sun Tzu, *The Maid*, de Nita Prose, *O Perfume*, de Patrick Süskind, *Ganhei uma Vida Quando te Perdi*, de Raul Minh'alma, *Frankenstein*, de Mary Shelley, *Orgulho e Preconceito*, *Isto Acaba Aqui*, de Colleen Hoover, *O Diário de um Banana 6*, de Jeff Kinney, *Uma Terra Prometida*, de Barack Obama, *Promete-me, Pai*, de Joe Biden, *Kimetsu no Yaiba (Demon Slayer)*, de Koyoharu Gotouge – conforme a lista do anexo n.º IV.



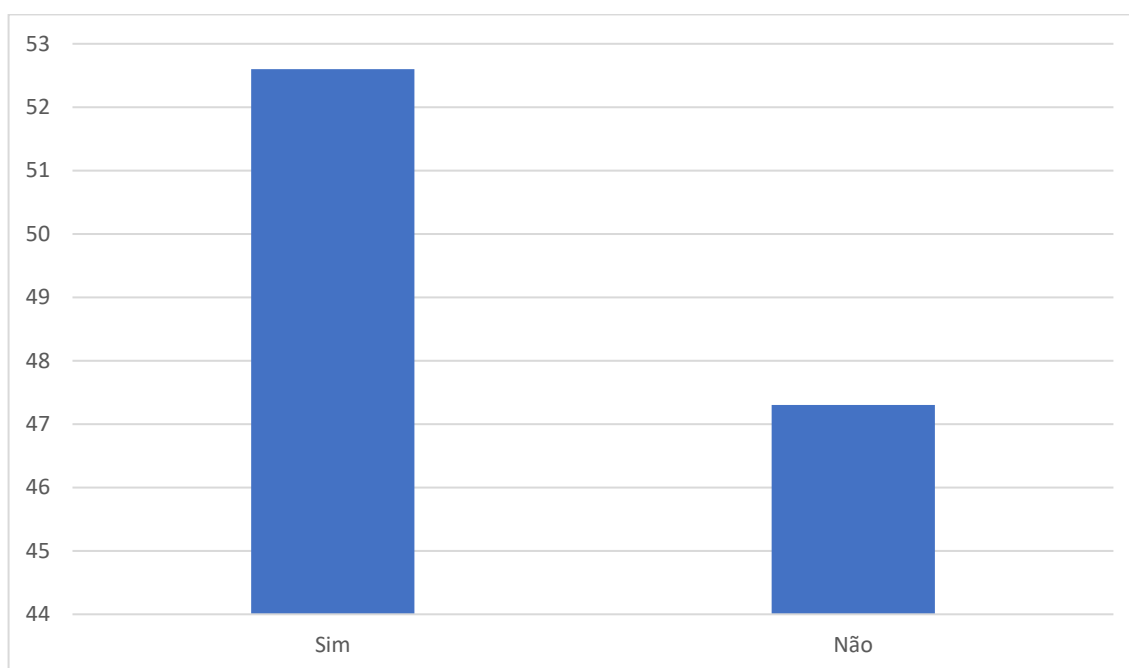
**Gráfico 15. O gênero que os alunos gostam mais de ler**

À semelhança das questões dos gráficos 8 e 9, averiguamos se o incentivo familiar à leitura acontecia dentro das suas casas. Apesar de nos gráficos anteriores ser possível verificar pouca influência por parte da família na leitura, nesta pergunta direta, os alunos afirmam que os seus familiares fomentam a leitura – 52,6%. Os restantes estudantes negam a existência de incentivos para a leitura por parte de qualquer familiar com uma expressão de 47,3%, um valor não muito distante do primeiro.

Conclui-se, apesar da pouca expressão percentual, que os familiares incentivam a ler e sabemos que esta prática começa dentro das casas dos nossos estudantes. Michel Desmurget (2024), doutorado em Neurociências, já citado nalguns capítulos acima neste Relatório, afirma através de estudos fundamentados, que ler livros para as crianças, pré-adolescentes e adolescentes, melhora a estrutura emocional e psicológica, estimula-os para a criatividade e, crucialmente, introduz para a prática da leitura nas suas vidas. Como corroboram estas palavras do cientista francês:

este gosto genérico pela leitura partilhada tem duas origens. A primeira, de carácter emocional, diz respeito às crianças. Refere-se à sensação de um momento especial, de prazer mútuo, de risos, palavras, (...) cumplicidade. A segunda, mais funcional, pertence aos pais. Aponta para uma série de benefícios concretos, incluindo o

desenvolvimento da linguagem, o desenvolvimento da imaginação, introdução à leitura e a melhoria dos resultados escolares. (p. 34)



**Gráfico 16. Os familiares incentivam a ler**

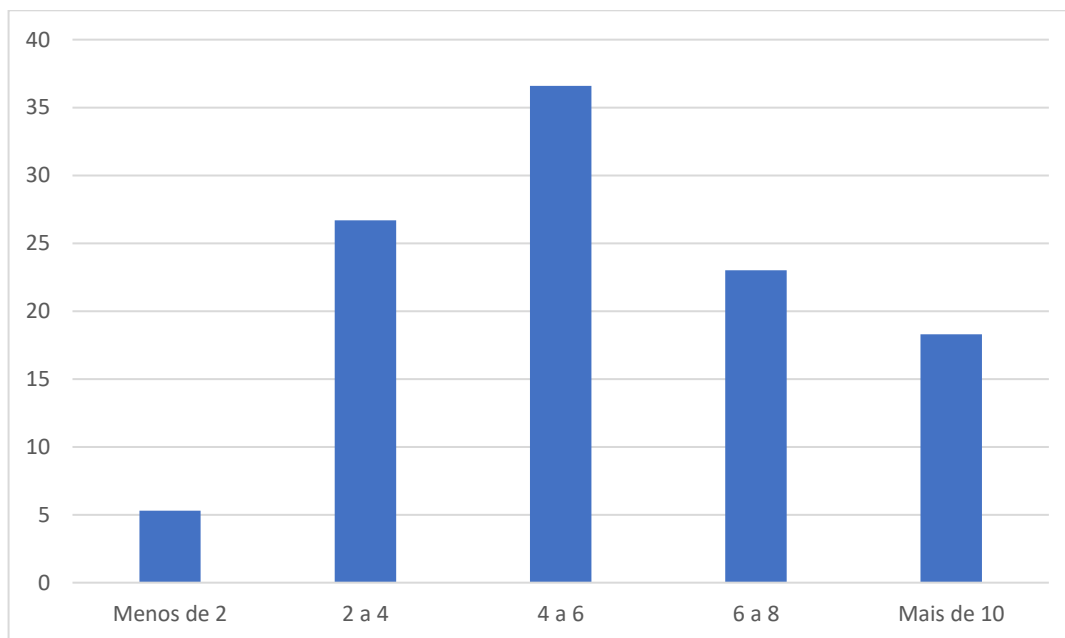
Indagamos do mesmo modo os discentes acerca do tempo que usufruem do telemóvel, pois como se sabe atualmente, este é um aparelho eletrónico utilizado frequentemente quer seja em ambiente familiar, quer seja em ambiente escolar. O uso de telemóveis por parte dos jovens alunos já foi alvo de variados estudos, como já foi mencionado no capítulo acerca dos adolescentes, da *internet* e dos dispositivos digitais.

Ficamos a saber que 36,6% dos estudantes usa o telemóvel entre 4 a 6 horas por dia. De seguida, 26,7% dos instruídos aplicam 2 a 4 horas do seu tempo neste dispositivo digital. Não muito distante deste valor, temos alunos que passam 6 a 8 horas, por dia, no seu telemóvel – 23%. Posteriormente, 18,3% dos discentes assume que utiliza o telemóvel praticamente o dia todo, isto é, mais de 10 horas por dia. É de salientar que, no decorrer deste inquérito, obtivemos respostas desconcertantes por parte dos estudantes que admitem passar 20 horas ou, até mesmo, 24 horas por dia no telemóvel. Por último, uma escassa representação de estudantes alega que despende menos de 2 horas por dia neste dispositivo tão apreciado pela juventude – 5,3%.

Concluindo, se formos comparar estes dados com os gráficos 7 e 10, em que os discentes referem que têm falta de tempo para ler, a leitura cansa a vista, dá dores de

cabeça, há uma contradição: porque afinal eles revelam ter tempo livre na forma como usam o telemóvel – o centro da sua atenção, interesse e preocupação. Será possível através deste gráfico assumir que estamos perante casos gravíssimos de dependência em relação a este aparelho tecnológico, como já foi referido neste Relatório de Estágio através dos lúcidos livros: *Do telemóvel para o mundo: pais e adolescentes no tempo da internet*, de Daniel Sampaio (2018); *Ponham-nos a Ler! – A leitura como antídoto para os cretinos digitais*, Michel Desmurget (2024). Tendo em conta este resultado, urge a necessidade das escolas e da comunidade escolar tomar medidas que compensem este problema cada vez mais persistente na nossa sociedade, nas profissionais palavras do Psiquiatra português Daniel Sampaio (2018):

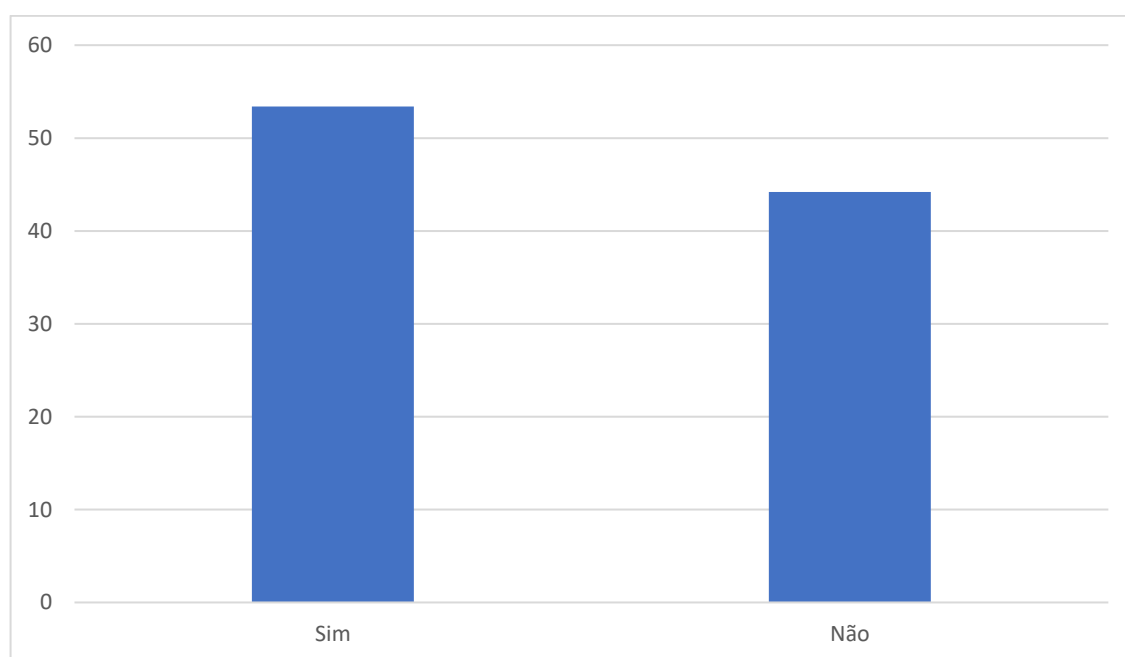
A internet é como uma rua: permite conduzir a espaços maravilhosos, mas também pode levar a perigos até aí desconhecidos; pode trazer-nos novas amizades e bons relacionamentos ou, pelo contrário, pôr-nos em contato com pessoas malignas. Ajuda-nos num instante a melhorar os nossos conhecimentos, mas também pode ser fonte de informação pouco precisa. Abre-nos horizontes para novas amizades, mas traz-nos por vezes falsas identidades. (p. 71)



**Gráfico 17. Ocupação diária na utilização do telemóvel**

A seguinte pergunta, à semelhança da anterior, continua associada ainda à utilização dos quotidianos telemóveis.

Ficamos a saber que a maioria dos alunos julga que seria possível ler mais livros, em formato de papel, se passassem menos tempo no telemóvel – 53,4%. Contudo, com pouca distância da primeira percentagem, 44,2% afirma que não leria mais se passasse menos tempo neste dispositivo. Em suma, o que foi revelado neste gráfico e no anterior é pertinente e alarmante. Por um lado, os alunos afirmam que leriam mais se não despendessem tanto tempo nas tecnologias, revelando provavelmente uma falta de controlo, como assegura o Psiquiatra, Daniel Sampaio (2018)<sup>17</sup>. Por outro lado, independentemente do tempo que usufruem dos aparelhos tecnológicos, não leriam mais se eles lhes fossem retirados. Isto revela indiferença pelas várias vantagens que irão permitir excelentes desempenhos desde a compreensão da vida e do mundo, na interação e na comunicação enquanto cidadãos, o aumento da inteligência emocional, da criatividade até ao enriquecimento da linguagem.



**Gráfico 18. Uso do telemóvel e a leitura de livros em formato de papel**

Neste gráfico podemos contemplar o uso de diversos dispositivos digitais para a leitura em que previamente fornecemos as cinco opções mais habituais entre os adolescentes.

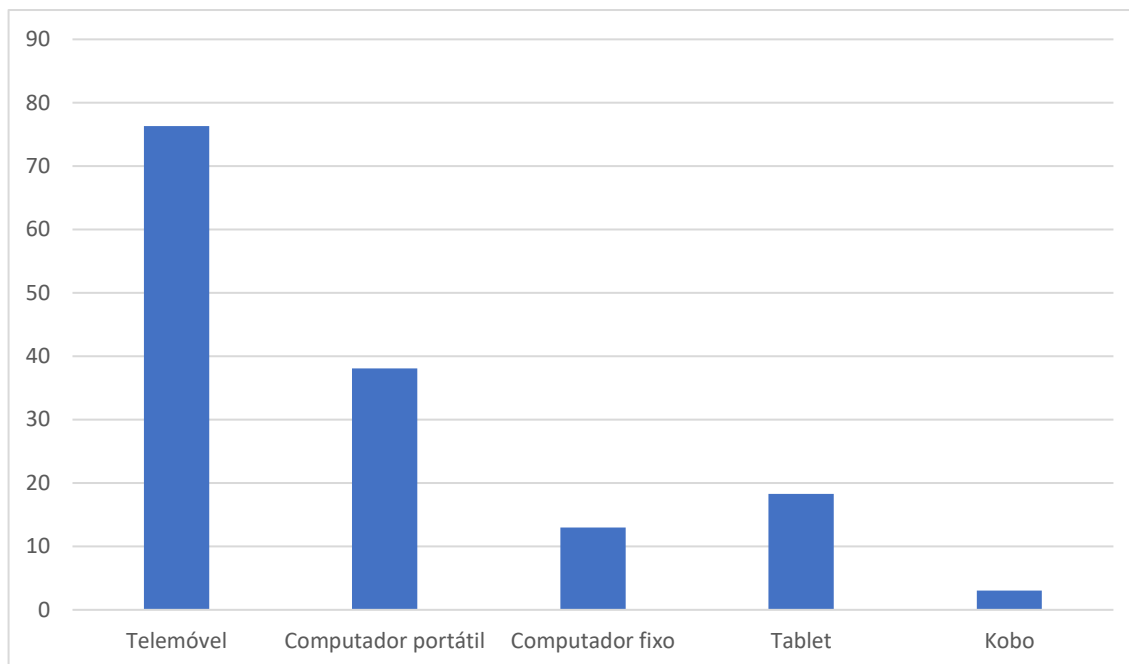
---

<sup>17</sup> O autor refere a importância de regrear e educar para o mundo digital na seguinte citação “Temos por isso que discutir em família a forma de nos relacionarmos com a internet; e precisamos ter sempre presente como a educação nos mais novos para o mundo digital se tornou hoje um capítulo essencial do nosso quotidiano” (p. 71).

Foi possível averiguar que 76,3% usufrui do telemóvel para a leitura, apesar de ser uma leitura rápida de informações em vídeos curtos e avulsos. Ademais, temos o computador portátil com 38,1% sendo o mais utilizado a seguir ao telemóvel. Suspeitamos que esta utilização do portátil seja devida à política interna de algumas escolas que facultam aos alunos portáteis para determinados anos curriculares e determinadas disciplinas, seja para trabalhos em sala de aula, seja para trabalhos de casa – a transição dos manuais escolares em papel para os manuais digitais. Entretanto, 18,3% dos inquiridos utiliza o *tablet* para a leitura. Averiguamos igualmente que 13% interage com o computador fixo como forma de leitura e, finalmente, 3% usufrui do *Kobo* – dispositivo pago, entre sessenta euros e os quatrocentos euros, que foi desenvolvido somente para a leitura (e com o pretexto da eficácia de se perder menos tempo na leitura dos livros) de livros digitais ou, comumente conhecidos como os *ebooks*.

No capítulo acima, ao considerar as vantagens e as desvantagens da utilização de dispositivos tecnológicos para a leitura, concluimos que o telemóvel é o aparelho eletrónico preferido e eleito, seguindo-se-lhe o portátil e o *tablet*. As respostas deste gráfico permitem-nos concluir que, tendo agora acesso às respostas dos gráficos anteriores acerca da quantidade de livros que os discentes liam e se liam bastante num período de doze meses, as leituras efetuadas pelos inquiridos são provavelmente leituras de pouca duração em aplicações como o *Instagram*, *shorts* do *Youtube* ou até mesmo pequenas legendas descritivas em vídeos de curta duração. Falar-se de leitura de uma forma geral em dispositivos digitais acaba por fazer assumir que os alunos leem de facto livros nestes aparelhos tecnológicos. A única ferramenta mencionada nos inquéritos com este propósito da leitura de livros digitais é o *Kobo*. Neste seguimento, Desmurget (2024) adianta que:

neste contexto, o adolescente que, uma vez por ano, consulta um dicionário no seu *smartphone* para procurar uma palavra desconhecida ou um guia de culinária no seu *tablet* para saber quanto tempo demora um ovo a cozer, alcança miraculosamente o estatuto de leitor. Em suma, se para ser considerado «leitor» basta abrir um livro de receitas ou um dicionário uma vez por ano, então é justo dizer que os jovens são todos (ou quase todos) leitores. Por outro lado, se decidirmos que um leitor é, antes de mais, alguém que lê assiduamente (mesmo no sentido mais lato: livros, banda desenhada, revistas etc.), então temos de admitir que a percentagem de leitores escolhidos é extremamente pequena entre as novas gerações. (pp. 53-54)

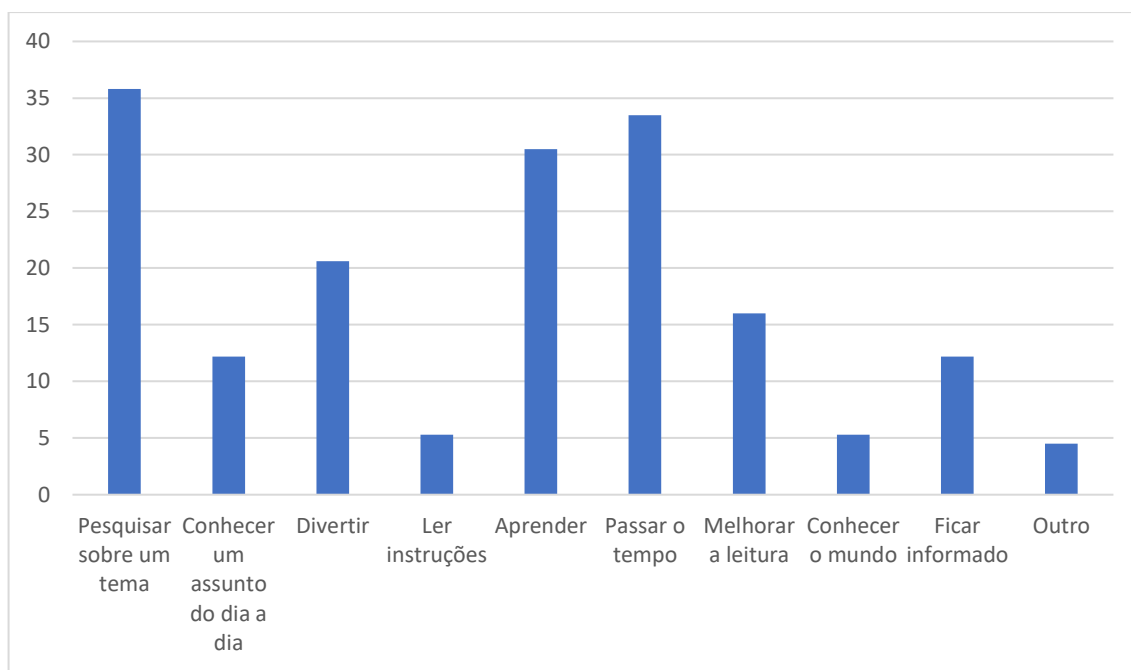


**Gráfico 19. Dispositivos tecnológicos utilizados pelos alunos para leitura**

Tendo em conta os dispositivos tecnológicos mais usados pelos estudantes no gráfico anterior (telemóvel, computador portátil, *tablet* e *Kobo*), o próximo gráfico quer saber o objetivo da leitura nesses mesmos aparelhos eletrónicos. Os estudantes – 35,8% – alegam ter usado os dispositivos eletrónicos para pesquisar acerca de um tema. 33,5% assume que usa estes aparelhos para passar o tempo, muito provavelmente, nas aplicações mais famosas nos dias de hoje como o *Instagram*, o recentemente renomeado *X* e, por exemplo o *YouTube*. Constatou-se do mesmo modo que 30,5% dos alunos utiliza estes aparelhos para aprender. 20,6% usufrui destes dispositivos para entretenimento nas aplicações que já foram referidas acima. 16% dos discentes afirma que aprendem a ler melhor através destes dispositivos. 12,2% dos inquiridos revela que utiliza estes *gadgets* para conhecer um determinado assunto e para ficar informado. Em penúltimo lugar, 5,3% refere que usa para conhecer o mundo e para ler instruções. Em último lugar, 4,5% assevera que utiliza os aparelhos para não pagar os livros ou manuais escolares, como alguns alunos escreveram: “Para fazer os trabalhos de casa”, “Para as notas” e para acederem às famosas bandas desenhadas japonesas denominadas *mangas*.

Conclui-se que não há muita diferença percentual entre a utilização dos aparelhos tecnológicos para a pesquisa e para passar o tempo (entretenimento), o que nos leva a ponderar que a aquisição destes dispositivos se destina a passar o tempo das formas que já evidenciamos mais acima através da *internet* e as várias aplicações que os

estudantes-adolescentes frequentam. Isto é, tempo usado para contatar os colegas, para publicar e observar fotos e vídeos engraçados de pouca duração como os *Instagram Stories* ou os *shorts* do *Youtube*, apesar de em terceiro lugar estar a utilização destes aparelhos para aprendizagem.



**Gráfico 20. O objetivo da leitura nos dispositivos tecnológicos**

Neste penúltimo gráfico, à semelhança do gráfico 15 em que quisemos saber qual era o género literário favorito dos alunos, desta vez, de uma forma mais abrangente, auscultamos os géneros que gostavam mais de ler e se tinham esses mesmos géneros literários disponíveis nos seus domicílios. Como já foi verificado no gráfico 15, as narrativas presentes nos romances, nas novelas e nos contos são o modo literário predileto dos jovens, quer seja pela orientação das Aprendizagens Essenciais nos domínios da Leitura e da Educação Literária, quer seja pelas leituras autónomas fora da escola— 56,4%, assim como a maioria dos estudantes também tinham este género literário nos seus domicílios – 62,5%.

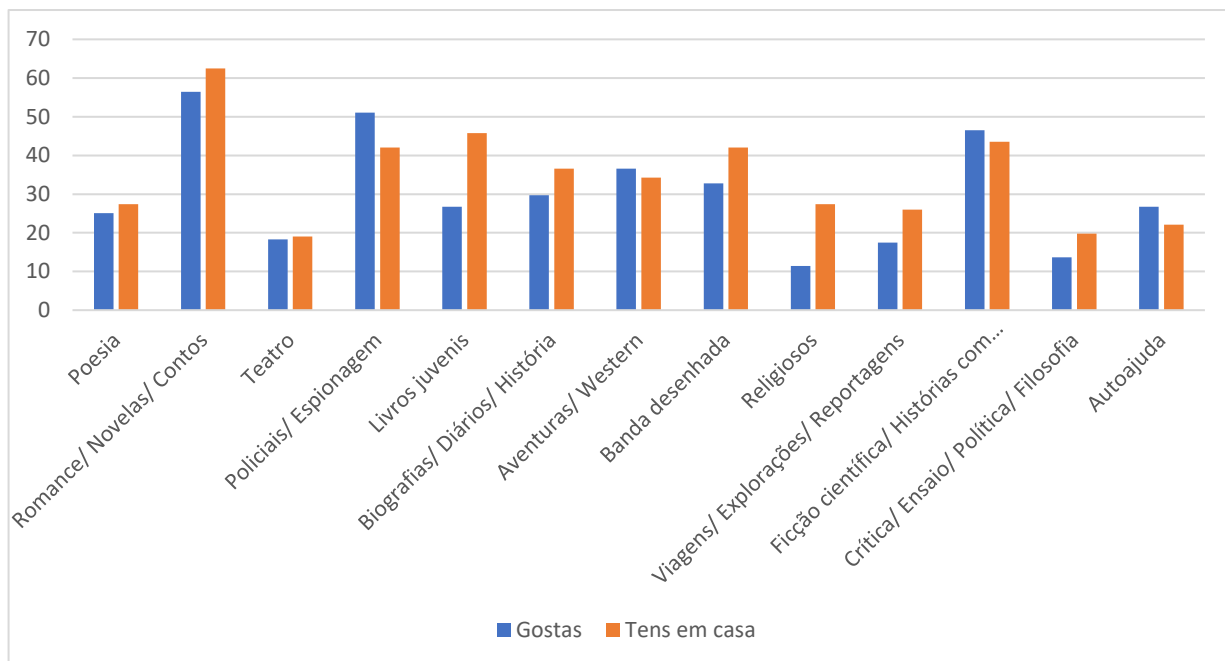
Em segundo lugar, temos os livros policiais/espionagem com 51,1%, percentagem esta que manifesta um gosto acentuado dos discentes. 42% refere ter acesso a estes livros em casa. 46,5% dos estudantes, em terceiro lugar, preferiu os livros de ficção científica/ histórias com magia, conheceu-se igualmente que 43,5% dos alunos consegue aceder a este tipo literário nas suas casas. De seguida, 32,8% dos estudantes revela gostar

de banda desenhada – entre elas a *manga*. Os próprios alunos afirmam que inclusive têm estas mesmas nas suas casas – 42%. Do que foi exposto podemos averiguar que os discentes do mesmo modo optam pelas biografias, diários e pela história – 29,7%, também foi possível verificar que estes jovens têm este género em casa – 36,6%. Os estudantes revelaram que gostam do mesmo modo de livros juvenis e livros de autoajuda – 26,7%. No entanto, os inquiridos constatam que têm mais livros juvenis em casa – 45,8% – do que livros de autoajuda – 22,1%. Em seguida, a poesia está numa posição muito inferior em relação aos outros modos literários, pois apenas 25,1% dos estudantes demonstra apreciá-la. 27,4% dos inquiridos revela ter o género poético nas suas casas. O género dramático demonstra pouca apreciação por parte dos alunos, uma vez que apenas 18,3% revela gostar deste modo. Verificou-se que 19% destes adolescentes possui este género em casa. Em antepenúltimo lugar dos géneros de livros menos apreciados pelos adolescentes, temos com 17,5% as viagens, as explorações e as reportagens. Contudo, 26% dos inquiridos expõe ter estes livros nas suas habitações. Em penúltimo lugar, 13,7% dos estudantes aprecia o género do ensaio, da crítica, da política e da filosofia, ao mesmo tempo que 19,8% convive com estes livros nas suas bibliotecas em casa. Por fim e em último lugar, os livros e o género menos apreciado de matéria religiosa contam com uma minoria de 11,4%. Todavia, os inquiridos revelam que 27,4% possui este género em casa à semelhança da percentagem da poesia e que, apesar de tudo, supera em percentagem os géneros da crítica/ensaio/ política/filosofia, da autoajuda, das viagens/explorações/reportagens e do teatro.

Conclui-se que o modo narrativo é inquestionavelmente a preferência dos discentes que conseqüentemente leem romances, novelas, contos, policiais/espionagem<sup>18</sup>, ficção científica/ histórias com magia, aventuras/ *western*, como já tivemos oportunidade de averiguar no gráfico 3, através das leituras não escolares, e do gráfico 15. Estes géneros identificados, como aqueles que os alunos gostam mais de ler, igualmente são aqueles que se encontram mais nas suas casas, adicionalmente com os livros juvenis e a banda desenhada – a tendência pelo modo narrativo persiste.

---

<sup>18</sup> Repare-se o que Feller&Fillioud (1981) referem sobre este assunto: “O herói do romance policial apresenta características que permitem ao adolescente projetar-se. Com efeito, trata-se sempre de uma personagem fora de série, e o adolescente sonha ser único. (p. 428)



**Gráfico 21. Gênero de livros preferidos e existentes em casa**

Neste último gráfico e nesta última questão aos discentes da escola cooperante para o desenvolvimento do Estágio, procurámos saber, de um a onze, quais as opções com que se identificavam mais em relação à leitura em si, às ações e motivações dos professores, acerca da relação dos alunos com a leitura e como forma de reflexão sobre a mesma. Pretendemos do mesmo modo saber se têm a perceção de que a Educação Literária, e os livros que leem nas aulas ou fora delas, influenciam a sua visão do mundo. Não esquecemos a relevância da materialidade do livro e a sua diferente apresentação em papel ou digital.

O resultado mais significativo, por conseguinte, o mais optado, revela-se nos 64,8% dos estudantes que discorda totalmente que os livros em papel devam acabar.

De seguida, o segundo resultado mais importante encontra-se em 45,8% dos discentes que concordam que a leitura ajuda a conhecer o património cultural e histórico, da sua região e do próprio mundo.

Depois, outro dado relevante na última pergunta deste inquérito, 39,6% dos jovens revela que não concordam, nem discordam acerca dos livros que os professores apresentam em sala de aula sejam interessantes. Esta opção por não concordar, nem discordar, pode estar associada a um certo receio dos alunos em relação à reação dos professores que estavam a aplicar este questionário naquele dia ou que fossem lê-lo mais tarde. 40,4% dos estudantes da escola cooperante optou por discordar totalmente acerca

do facto de ler em papel ser igual a ler em formato digital, isto é, as duas formas são diferentes entre si.

Outro dado relevante, com uma percentagem não muito diferente da anterior, 39% dos inquiridos mostra concordar que a leitura beneficia os alunos a adotar uma perspetiva mais crítica e reflexiva.

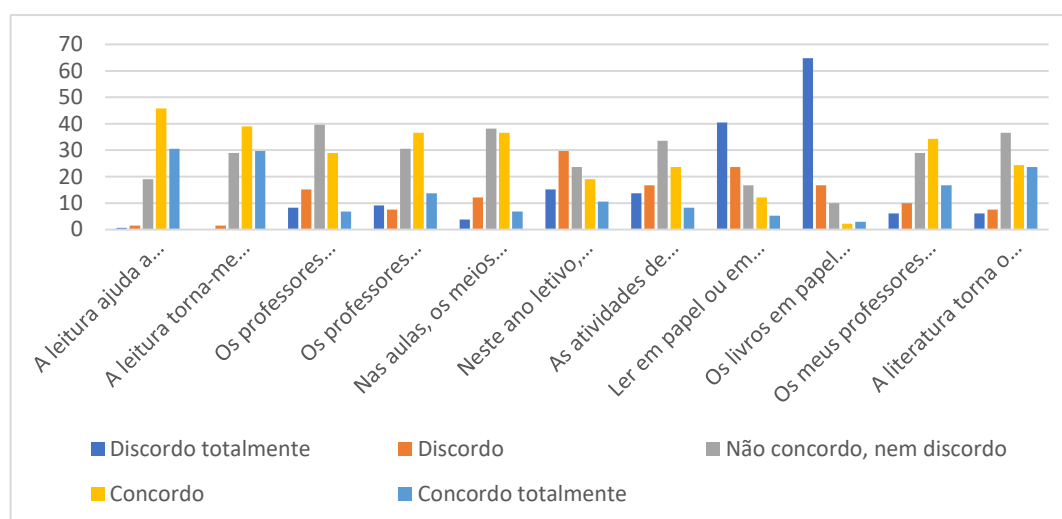
Outra informação obtida nesta última fase do inquérito, demonstra que os alunos não discordam, nem concordam que nas aulas existam meios apropriados para a promoção da leitura – 38,1%. Outro dado obtido nesta última questão, 36,6% dos inquiridos concorda que os professores os motivam para a leitura e nesta mesma percentagem foi-nos revelado que os estudantes não concordam, nem discordam sobre o facto da literatura tornar o mundo mais bonito.

Um outro fator muito importante relaciona-se com a confiança dos alunos nos professores: 34,3% concorda que os professores recomendam livros que já efetivamente leram. 33,5% dos estudantes está num impasse – não concordam, nem discordam – acerca das atividades de leitura propostas, porque, aparentemente, não sabem se vai ao encontro dos seus interesses. Por fim, 29,7% dos discentes reconhece ao discordar que não está a ler mais e com mais motivação no ano letivo em questão.

Assim, este último gráfico demonstra sumariamente e também reforça as opções anteriormente assinaladas noutros gráficos. Os livros suscitam pouca adesão pelos estudantes, no entanto há uma assertiva convicção que, seja qual for o motivo dos inquiridos, os livros em papel não devem acabar. Esta escolha provavelmente deriva de uma noção intrínseca de que o livro como objeto tem muito valor, apesar do seu pouco uso. Tal como refere Desmurget (2024):

Ao contrário dos livros impressos, os livros eletrónicos não podem ser abertos, tocados, sentidos ou pesados. Não têm cheiro, não têm forma, não têm limites físicos apreensíveis. No entanto, sem serem dominados, estes elementos são fontes significativas não só de prazer mas também de informação. Consideremos o tato. E, por excelência, o sentido da proximidade. Podemos ver, ouvir e sentir à distância. Mas só podemos tocar em algo que está perto. Os dados mostram que o tato orienta o nosso funcionamento cognitivo. Confirma a capacidade das percepções corporais para modelarem os processos mentais. (pp. 259-260)

A confirmar esta noção intrínseca por parte dos estudantes que os livros em formato de papel não deviam acabar, temos a sua segunda maior opção no facto de a leitura ajudar a conhecer o património cultural-histórico, no mesmo sentido, que ler em papel e em formato digital não é a mesma coisa. Apesar de constar nas últimas opções dos estudantes neste gráfico, estes reconhecem a importância da leitura como forma de se tornarem mais críticos e refletidos. O papel dos professores, abordado em gráficos anteriores, se propõem leituras interessantes, se os meios para promover a leitura são adequados e se estes recomendam livros que já leram, da perspetiva dos estudantes, é de incerteza – não discordam, nem concordam. Todavia, pelos resultados deste gráfico, os estudantes confiam nos livros que os professores recomendam e que estes esforçam-se por motivar os discentes para a leitura. Por último, no geral, os estudantes não estão a ler mais nem com mais motivação naquele ano letivo e não têm a certeza de que o mundo é mais bonito e harmonioso graças à Educação Literária.



**Gráfico 22. Posicionamento dos sujeitos face à leitura**

Finalmente, como já tinha sido mencionado acima, os inquiridos foram aceites sem constricções da parte dos professores que colaboraram, todavia, os únicos condicionalismos foram devido à ausência de alguns alunos por ser a semana do desporto na escola cooperante – naquele segundo período.

Para além da imensa generosidade do Conselho Executivo e dos Professores, os alunos também colaboraram sem dificuldades ou atritos. Apesar disso, os discentes, por vezes, não assinalaram em nenhuma das opções que atribuímos, porque, em certos

casos, os alunos não quiseram revelar as suas intenções, por exemplo, no gráfico 17 alguns estudantes não optaram por nenhuma das opções relativamente à tecnologia usada para ler, ou, como já foi mencionado acima, nos gráficos 13, 14 e 22, os inquiridos escolheram não responder às perguntas, talvez, por receio da reação dos docentes que estavam à sua frente, aquando da resposta às mesmas.

De uma maneira geral, consideramos ter conseguido uma boa quantidade de participantes – população-amostra – nesta aplicação do questionário para os estudantes do 9.º ano de escolaridade, 3.º Ciclo do Ensino Básico, e dos estudantes do 10.º ano, do 12.º ano de escolaridade na escola cooperante.

Passamos agora à conclusão da análise dos dados obtidos do nosso longo questionário que é constituído por vinte e duas perguntas, à semelhança do modelo Likert, com base em Lages et al. (2007) e Pereira (2012).

De uma forma geral, os resultados apresentados tiveram sempre em conta a perspetiva e análise dos hábitos de leitura, nas questões da influência da família, do grupo de pares, da comunidade escolar e em relação às tecnologias quotidianas e a sua influência para a Leitura e a Educação Literária. Foi possível estabelecer resultados relativamente satisfatórios, não obstante detetarmos algumas contradições nas respostas dos inquiridos. Os discentes revelaram atitudes positivas em relação à leitura, na questão do favorecimento da leitura e do formato em papel em relação às tecnologias e têm noção das diferenças que existem entre uma leitura tradicional e outra leitura no aparelho digital. Verificou-se igualmente que há a necessidade de os professores elaborarem mais atividades de leitura, a necessidade de motivar os estudantes e recomendar veemente mais livros.

Para além disto, do que foi exposto podemos entender que os modos literários mais lidos e preferidos pelos alunos, como por exemplo a narrativa e os seus géneros literários como romances, contos, a ficção científica, policiais, estão relacionados com as orientações curriculares adotadas pelos professores, desde o 3.º Ciclo do Ensino Básico até ao Ensino Secundário, nas Aprendizagens Essenciais. Estas preferências também ficaram claramente expressas nos livros que os alunos leram fora das obrigações escolares.

Ao longo deste questionário e da sua análise, conseguimos averiguar a relação dos alunos com o livro pela forma como o entendem, isto é, uma relação positiva de utilidade (para obter melhores notas), de diversão e também pela negativa como algo

aborrecido e que demora muito tempo. Um dado que se pode considerar preocupante é o facto de os alunos passarem muito tempo ao telemóvel, como foi mencionado acima várias vezes. Em nosso entender, os resultados apontam para casos de dependência tecnológica (esteja, ou não, psicologicamente diagnosticada e identificada) e, provavelmente, estamos perante uma questão de organização e estrutura familiar. Realçamos que as leituras que se fazem no telemóvel são leituras rápidas através da visualização de informações (legendas, descrições, pequenos textos acompanhados por imagens) adquiridas nas aplicações preferidas dos estudantes.

Assim, concluímos que há necessidade de implementar estratégias mais eficazes e incentivos para a leitura dos alunos no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário. Estas estratégias passam, inevitavelmente, por um uso adequado das tecnologias que são uma forma de atrair leitores e de trabalhar a própria leitura. Ademais, tendo em conta o perfil do aluno-adolescente nas suas características próprias da idade, por meio de uma base científica e fundamentada, como já mencionámos no enquadramento teórico, sabemos que é concebível moldá-los numa fase da vida em que estão psicologicamente recetivos a novas experiências. Os estudos indicam a favorável aplicação de estratégias no sentido de tanto a Leitura e a Educação Literária beneficiarem neurologicamente estes estudantes, quer seja pelo desenvolvimento da linguagem (ortografia, vocabulário, gramática), quer seja pelo aperfeiçoamento a nível emocional e intelectual (criatividade, empatia, introspeção). É fulcral haver um equilíbrio, com regras, na utilização das novas tecnologias, bem como, o usufruto das leituras tradicionais. Porém, não cabe apenas aos discentes esta tomada de consciência e a planificação deste esforço para a Leitura e para a sensibilização da Educação Literária, porque os encarregados de educação e a comunidade escolar têm um papel fundamental na motivação dos alunos para a Leitura e para a Educação Literária. Há necessidade de um esforço coletivo por parte dos encarregados de educação, da comunidade escolar e da própria sociedade a favor da Leitura e da Educação Literária, como um bem essencial e cujos benefícios estão cientificamente comprovados. A Leitura e a Educação Literária, conjuntamente com os outros domínios da oralidade, da escrita, da gramática, devem ser uma prática consciente na vida de qualquer jovem e no seu futuro mesmo depois de terminar a escolaridade obrigatória.

## ***Capítulo IV***

### *Práticas pedagógicas desenvolvidas no contexto de Estágio*

#### **1. Caracterização do Estágio**

No Estágio foi atribuído ao professor estagiário Bruno Miguel Sousa Gaudêncio Soares uma turma do 10.º ano de escolaridade de Português, numa escola cooperante, durante o primeiro, segundo e terceiro período de lecionação. No entanto, é necessário salientar e ter em conta que esta lecionação foi sempre planificada e esclarecida em reuniões ao longo do ano com a professora cooperante da disciplina de Português. Na sequência disto, foi também atribuído ao professor estagiário uma turma do 9.º ano de escolaridade de Inglês, de currículo diferenciado, que também contou com a ajuda da professora cooperante nas planificações das aulas lecionadas. O apoio das professoras cooperantes foi fulcral, pois a experiência e a crítica pedagógica destas foram indispensáveis para a formação do professor estagiário. A própria escola cooperante – a escola selecionada e os seus órgãos de administração e gestão da própria escola – apoiaram e contribuíram sempre com generosidade para o bem-estar do professor estagiário. Ressalva-se que o professor estagiário iniciou a sua função prática pedagógica no dia 11 de setembro através da sua apresentação e da apresentação dos alunos, em contexto de sala de aula. O professor estagiário terminou o seu estágio pedagógico, como estipulado pelo contrato com a escola cooperante, no dia 31 de julho.

No que se refere à turma do 10.º ano de escolaridade de Português, pois esta foi a primeira turma com que o professor estagiário travou conhecimento, as primeiras semanas foram de observação do comportamento dos alunos em contexto de sala de aula (atitudes e valores), exposição acerca do programa letivo e respetivas avaliações e compreensão gradual do ritmo de aprendizagem.

As regras de sala de aula foram implementadas desde o primeiro dia, apesar de alguns alunos terem um comportamento indesejado, que não foi motivo para a não participação, pois a maioria dos alunos mostrou vontade de colaborar.

O professor estagiário considera que os alunos interagiram bem com ele, contudo alguns discentes distraíram-se com alguma facilidade com conversas paralelas. O docente procurou reconhecer o esforço na participação e apelou à consciência dos discentes. Foi sugerido ao professor estagiário a implementação de um diálogo sério com

os estudantes acerca das suas atitudes e valores e foram aplicadas medidas de proibição no uso do telemóvel (caixa de depósito dos telemóveis). Esta conversa resultou na separação de alguns alunos que tinham comportamentos desajustados e contribuiu para a melhoria do ambiente em sala de aula.

Após as observações diretas das aulas, o professor estagiário foi aconselhado pela professora cooperante de Português e pelo professor orientador a adotar várias medidas ao longo dos períodos: a postura do professor estagiário (descentralizar a aula, evitar bengalas linguísticas e não falar para o quadro enquanto explica a matéria lecionada), alterar o comportamento dos alunos (os alunos não devem ter mochilas ou casacos em cima da mesa, ênfase para o não uso do telemóvel em sala de aula e o registo do comportamento numa grelha de atitudes, valores e comportamentos) e a realização dos exercícios (os alunos devem demorar menos tempo na elaboração das tarefas e o professor estagiário pode nomear quem deve participar). Os alunos podem vir ao quadro mais vezes para fazer as sínteses da matéria lecionada ou para escrever a lição e o sumário no quadro. O professor deve distribuir tarefas aos alunos de forma a promover a sua autonomia. Estes conselhos foram (e continuam a ser) fundamentais para o desenvolvimento e formação do professor estagiário.

Salienta-se que, nesta turma de Português do 10.º ano, há um aluno com um problema de saúde bastante grave que tem 80% de incapacidade, devido à doença Charcot Marie Tooth. O professor estagiário procurou responder da melhor forma possível às necessidades deste aluno na sala de aula, juntamente com o apoio fulcral da docente especializada. Segundo as informações recolhidas pela diretora de turma acerca deste aluno em específico, o professor estagiário aplicou as adaptações e as acomodações recomendadas pelo relatório técnico-pedagógico, nomeadamente nas fichas de avaliação diferenciadas, com simplificação de terminologias ou conceitos – enunciados ampliados em papel tamanho A3, tamanho do tipo de letra 16 – e adequação máxima ao nível de competências demonstradas na sala de aula (valorização da participação oral). Este aluno está igualmente sob as Medidas de Suporte à Aprendizagem e à Inclusão (MSAI), Simões (2023), nomeadamente nas adaptações ao processo de avaliação:

A diversificação dos instrumentos de recolha de informação; Os enunciados em formatos acessíveis, nomeadamente braille, tabelas e mapas em relevo digital; A interpretação em LGP; A utilização de produtos de apoio; O tempo suplementar para

realização da prova; A transcrição das respostas; A leitura de enunciados; A utilização de sala separada; As pausas vigiadas; A utilização de um sistema de cores nos enunciados; Utilização de instrumentos de apoio à aplicação de critérios de classificação de provas para alunos com dislexia ou perturbação específica da linguagem (Ficha A) (pp. 22-23)

Nesta sequência, queremos salientar que a utilização de meios tecnológicos também fez parte das aulas: a turma do 9.º ano de Inglês com a presença dos manuais digitais, como irá ser mencionado na atividade 6 posteriormente, e das aulas do 10.º ano de Português como forma de alcançar a Leitura e a Educação Literária, como por exemplo através de vídeos relacionados com as sequências didáticas. Isto é, além de lerem e interpretarem a *Farsa de Inês Pereira*, de Gil Vicente (1465-1536), de uma forma mais tradicional (e a partir daí se gerar um interessante e dinâmico miniteatro), os alunos também visualizaram um vídeo com a peça de teatro (para variar nas estratégias de interpretação e manter o seu interesse). No terceiro e último período letivo, pois a escola cooperante ainda funciona por períodos e não semestres, houve uma tentativa bem-sucedida, na turma de Português do 10.º ano de escolaridade, de aproximar a poesia de Luís de Camões (1524-1580) à realidade dos alunos e demonstrar a sua contemporaneidade através de músicas, de vídeos (Tiago Bettencourt, *Morena*; Carl Sagan, *Pálido Ponto Azul*) e de obras de arte (*Guernica* de Pablo Picasso).

### **1.1. Atividade 1 – Apreciação Crítica**

Nesta mesma turma foi avaliada a expressão oral dos alunos, através de um trabalho de apreciação crítica de um livro da sua escolha. Os estudantes escolheram os seus livros e tinham de ter em conta os seguintes aspetos: a Introdução (Aspetos paratextuais): Título da obra, autor(a), editora, ano da publicação; Desenvolvimento (o que se destaca da obra lida): Passagens fulcrais da obra, personagens que merecem destaque, contexto histórico e cultural; Conclusão: Reforço da apreciação e a atualidade da temática da obra. Os alunos igualmente deveriam referir os recursos linguísticos utilizados na própria obra escolhida como por exemplo: frases declarativas, interrogativas, recursos expressivos, adjetivação expressiva. Os discentes apresentaram com auxílio de um *PowerPoint* os livros e foram avaliados segundo os seguintes critérios: Correção linguística, Recursos não verbais, Marcas de género, Pertinência da informação

e o Tempo. Por fim, constatou-se que os discentes no geral gostaram dos livros que escolheram – autores como Valter Hugo Mãe, Ondjaki e Alexandre Herculano – e obtiveram também sucesso ao nível quantitativo.

## **1.2. Atividade 2 – *Rimas*, de Luís de Camões**

Passamos a exemplificar algumas das atividades, mencionadas acima, associadas aos conteúdos lecionados em contexto sala de aula, relativamente às *Rimas*, de Luís de Camões, a poesia lírica tradicional - medida velha (redondilha maior e redondilha menor) e os seus géneros Vilancete, Esparsa, Cantiga e Endecha (ou Trova). Acerca deste último género poético, foi utilizado como atividade de pré-leitura da Endecha “Aquela Cativa”, a música *Morena*, do famoso cantor Tiago Bettencourt, uma vez que ambas as composições se pronunciam sobre o mesmo assunto. Foi uma forma cativante dos alunos alargarem as suas formas de interpretação de cada obra artística, na sua interligação com o contemporâneo. No género lecionado – o Soneto, poesia lírica renascentista/medida nova –, o professor estagiário procurou despertar o interesse para a contextualização da temática acentuando a sua atualidade através realização de trabalhos de grupo de expressão oral (conforme o guião de trabalho do anexo n.º V). Estes trabalhos de grupo permitiram aos alunos escolher aleatoriamente, em forma de sorteio, um soneto, depois interpretá-lo e, por fim, associar aquele soneto a alguma composição musical ou outro tipo de expressão artística da atualidade. Uma das aulas permitiu o trabalho em grupo e, excecionalmente, utilizar o telemóvel para pesquisar ideias de expressões artísticas potencialmente associadas aos sonetos trabalhados pelos alunos. Por exemplo, um dos grupos associou um soneto a músicos contemporâneos como a Taylor Swift, a Bárbara Bandeira e até ao mundo do cinema – *Titanic* (1997), de James Cameron (ver anexo n.º VI).

### 1.3. Atividade 3 – *Os Lusíadas*, de Luís de Camões – Reflexões do Poeta

Na aula em que se abordaram *Os Lusíadas* e as reflexões do poeta foram introduzidas e apresentadas obras de arte – Canto I (estâncias 105-106) – através do *PowerPoint* da seguinte forma: Apresentação do quadro: *The Taking of Christ* (1602), de Caravaggio, aos alunos por forma a relacioná-lo com o conteúdo da primeira estrofe (a traição), de seguida a leitura e interpretação dos últimos quatro versos da estância 105, frisando a importância dos recursos expressivos; posteriormente seguia-se a leitura da estância 106 e a apresentação do quadro *The Raft of the Medusa* (1819), de Théodore Géricault; por forma a relacioná-lo com o conteúdo dos primeiros dois versos; por último, a apresentação do quadro *Guernica* (1937), de Pablo Picasso, para associá-lo também com o conteúdo do terceiro e quarto versos da estância 106. Uma forma diferente de leitura, de aguçar o pensamento abstrato e a própria forma de interpretar ambas as obras de arte (*As Rimas*, *Os Lusíadas*, de Luís de Camões, e a arte de destacados artistas reconhecidos) – ver anexo n.º VII com a planificação desta aula.

Posteriormente, houve a projeção dos quatro últimos versos da estância 96, do Canto VIII, para interpretação em grande grupo e para os alunos avançarem com possíveis títulos de notícias atuais que se adequem aos versos. Depois de terem sido sugeridos possíveis títulos de notícias, o professor estagiário entregou uma ficha de trabalho com o título de várias notícias da atualidade (2019-2024) para os alunos identificarem, a pares, as estâncias e os versos que possam espelhar uma aproximação de conteúdo com as mesmas. Em suma, esta atividade tinha os seguintes objetivos: fazer os alunos refletirem num tema frequente e trazer a reflexão de Camões para o nosso quotidiano, atualizando a sua mensagem do tema.

Por último, o Canto IX – reflexão sobre o caminho para atingir a fama e a imortalidade – foi apresentado com imagens de artistas e desportistas do passado e do presente de Portugal (Cristiano Ronaldo, Jéssica Silva, Eusébio, Amália Rodrigues, Ana Moura), por forma a estabelecer uma relação de aproximação com a atualidade, em grande grupo. O professor estagiário propôs aos alunos identificarem as personalidades e à medida que iam sendo questionados se estas figuras alcançaram a fama de forma justa e se são um exemplo a seguir.

Os alunos foram bastante recetivos nesta sequência didática – As reflexões do poeta n’*Os Lusíadas*, de Luís de Camões – e o professor estagiário procurou despertar o

interesse dos estudantes para a contextualização da temática através da atualidade de cada tema.

O professor estagiário considera que as aulas do 10.º ano foram lecionadas com sucesso, pois a turma mostrou progresso e resultados bastante positivos ao longo do ano. Todavia, há sempre algumas exceções devido ao comportamento inadequado (conversas laterais e os telemóveis) e, por vezes, a falta de hábitos/ uma rotina consistente de estudo. As aulas de Português foram quase sempre versáteis e muito mais do que uma mera aula de Português, devido à inerente interdisciplinaridade desta disciplina nomeadamente: Cidadania, Geografia, Filosofia e História.

#### **1.4. Atividade 4 – Poetas Contemporâneos – Alexandre O’Neill**

Verificou-se do mesmo modo a utilização da *internet* como recurso didático, nomeadamente o *site* de vídeos *Youtube* para visualização e audição da rubrica do programa *Mixórdia de Temáticas* (Rádio Comercial) com o título «Burocracia lasciva. Fazem falta mais tramitações», de Ricardo Araújo Pereira, por forma a estabelecer uma relação de aproximação com o poema «Guichê/2», de Alexandre O’Neill, na segunda aula de regência de uma turma do 12.º ano de escolaridade, na sequência didática dos poetas contemporâneos.

#### **1.5. Atividade 5 – Comemorações dos 50 anos do 25 de Abril de 1974**

Uma outra forma criativa de trazer a Leitura e a Educação Literária, não só dentro de sala de aula, mas inclusive para a comunidade escolar, foi a participação na atividade das comemorações do quinquagésimo aniversário do 25 de Abril de 1974, na escola selecionada para o professor estagiário. Na sequência da regência de uma turma do 12.º ano de escolaridade e a propósito da leção dos poetas contemporâneos que estão inseridos nas Aprendizagens Essenciais, os professores da escola cooperante e os professores estagiários realizaram uma exposição – “50 anos de Liberdade... em palavras” – que divulgava poemas de cada um desses autores contemporâneos, desde Alexandre O’Neill, Miguel Torga, Sophia de Mello Breyner Andresen até Natália Correia a par das suas fotos e de uma breve biografia dos mesmos. Esta exposição foi montada no espaço de convívio dos alunos, no bloco B, entre as mesas onde se sentam diariamente, durante uma semana, sendo uma forma de os discentes irem ao encontro destes escritores numa partilha de conhecimentos e ideias democráticas (ver anexo n.º VIII).

Para além disto, foi sugerido e criado pelos professores estagiários uma espécie de anúncio, parecido aos contatos para aluguer de casas, com a indicação “Oferece-se LIBERDADE”, e, abaixo, várias palavras associadas à data comemorada que seriam retiradas por quem quisesse. Este “anúncio” tinha como objetivo dinamizar o espírito democrático, o conhecimento de novas palavras e os novos valores associados a esta comemoração. Os anúncios foram espalhados por vários locais da escola cooperante, incluindo a sala de departamentos, o bar dos professores e dos alunos, a biblioteca escolar, a secretaria e a sala de convívio de pessoal não docente (ver anexo n.º IX).

Por fim, podemos constatar que esta atividade foi louvada pelo Conselho Executivo, e por todos os seus intervenientes, uma vez que, por vezes, os professores não têm a oportunidade de explorar respeitados escritores fora do programa e das metas curriculares, quer por falta de oportunidade, quer por não estarem presentes alguns autores clássicos nas Aprendizagens Essenciais.

#### **1.6. Atividade 6 – O manual digital – Turma do 9.º ano de Inglês**

No âmbito da utilização das tecnologias, a turma do 9.º ano de escolaridade, na disciplina de Inglês, atribuída ao professor estagiário, na escola cooperante, os alunos tinham acesso ao manual através dos portáteis distribuídos pela respetiva escola. Por um lado, os manuais digitais funcionavam bem, porque permitiam uma forma mais interativa de aprender o conteúdo de cada uma das unidades. Estes manuais também eram adequados às suas idades e oferecia ao professor a possibilidade de enviar trabalhos diretamente em sala de aula ou propor exercícios para consolidação da matéria. Em contrapartida, um lado mais desvantajoso deste uso dos manuais digitais, regista-se a irresponsabilidade na utilização dos portáteis. Os alunos traziam os portáteis sem bateria e interrompiam a aula para os carregar, por vezes utilizavam indevidamente o portátil para consultar os seus conteúdos favoritos de entretenimento em vez de prestarem atenção ao professor e à matéria lecionada, e acediam previamente às respostas dos exercícios propostos pelo professor antes de tentar sequer realizá-los por conta própria. Por fim, é preciso ter em conta que esta era uma turma de currículo diferenciado e que exigia algumas estratégias no que respeita a comportamentos desajustados em contexto de sala de aula por parte do professor estagiário e até da direção de turma.

Assim, o professor estagiário preocupou-se em agir da melhor forma para com as suas turmas e os seus alunos nomeadamente: no tom de voz que usa e o cuidado na

linguagem; na forma como leciona a disciplina (empatia, paciência, flexibilidade, sentido de justiça), na prontidão em auxiliar os seus alunos face a eventuais dificuldades que possam surgir, se esclareceu e contribuiu para a formação dos alunos. O professor estagiário considera que foi um ano magnífico em aprendizagens, recomendações e críticas por parte das professoras cooperantes (e da escola cooperante), dos professores orientadores (e dos outros professores universitários que lecionaram as unidades curriculares do Mestrado em Ensino de Português e Inglês no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário) e da colega de núcleo de estágio. Todos contribuíram para o seu crescimento. O professor estagiário sente-se grato por esta excelente oportunidade, experiência e deseja continuar a aprender e a aperfeiçoar os seus modos de lecionação.

### **Conclusão**

Neste capítulo final, reunimos, resumidamente, as referências teóricas, os contributos gerais da investigação, as reflexões acerca das potencialidades e fragilidades deste Relatório de Estágio e as principais conclusões do estudo suportadas pela execução dos objetivos definidos durante a elaboração desta dissertação.

A Leitura e a Educação Literária, enquanto domínios fundamentais das Aprendizagens Essenciais paralelamente com a escrita, a gramática e a oralidade, fazem parte de um todo que é a educação dos estudantes dentro e fora das escolas. Em primeiro lugar, apreendemos que o domínio da Leitura se inicia com a sua descodificação, a nível neurológico, através da compreensão de recursos verbais e não verbais e a sua influência na descoberta de novos conhecimentos, na forma como expressamos as nossas dúvidas e o entendimento da vida no dia-a-dia. Em segundo lugar, a leitura contribui para desenvolver aptidões lexicais e fonológicas através da aquisição de hábitos de leitura. Sabemos que os hábitos de leitura são criados com os estímulos e os fulcrais exemplos dos encarregados de educação, dos professores, das amizades, do meio escolar e da própria sociedade.

Após o firme reconhecimento da Leitura e o seu impulso através dos variados intervenientes referidos anteriormente, o domínio da Educação Literária é crucial para desenvolver os hábitos de leitura através do prazer – recusando que este seja exaltado apenas como entretenimento trivial – de desenvolver o intelecto, a empatia, a criatividade e a promoção da cidadania. Para além disso, a Educação Literária é muito mais do que a

mera decifração de palavras: permite, gradualmente em cada faixa etária dos discentes, aprofundar as faculdades do pensamento, da memória e da sensibilidade. Neste sentido, é na interpretação de textos literários que, quer seja no modo narrativo, lírico e dramático, se revelam as expressões, as contradições, os confrontos e as várias representações da vida humana. Em suma, a Leitura e a Educação Literária estão interligadas pelas suas potencialidades e acompanham e promovem o progresso cultural, profissional e social.

Contudo, a realidade da leitura dos jovens sofreu várias modificações, sobretudo no que diz respeito ao seu quotidiano com os encarregados de educação e pares. Soubemos através da recolha de dados do questionário aos alunos do 3.º Ciclo do Ensino Básico e do Ensino Secundário, como a vida dos estudantes está associada às tecnologias e aos seus dispositivos eletrónicos e como estes são uma constante nas suas vidas. Além disto, tivemos em conta que os alunos do 3.º Ciclo do Ensino Básico e do Ensino Secundário são essencialmente adolescentes. Por isso surge a necessidade de compreender e ter em conta os fatores neurológicos, por um lado a relação com os domínios da Leitura e da Educação Literária consoante os seus interesses conjugando com os formatos tecnológicos e o mundo cibernético – telemóveis, *tablets*, portáteis.

Para compreender melhor as potencialidades da Leitura e da Educação Literária na vida dos estudantes-internautas com acesso a aparelhos tecnológicos, identificamos as potencialidades da Leitura e da Educação Literária e dos aparelhos tecnológicos por meio do estágio desenvolvido numa escola cooperante, com o apoio fulcral das professoras-cooperantes no planeamento das sequências didáticas, com o conhecimento progressivo das turmas atribuídas e do programa aí desenvolvido, principalmente da turma do 10.º ano de escolaridade, do Ensino Secundário, da disciplina de Português. O professor estagiário procurou valorizar, reconhecer o esforço de participação dos alunos na leitura e na interpretação de textos que foram melhorando ao longo do ano letivo, quer pelo aprimoramento das sequências didáticas, quer pela promoção da Leitura e da Educação Literária através do meio escolar (Objetivos 1, 2 e 7 - Identificar as propostas e as atividades didáticas que ajudam os alunos a desenvolver a leitura durante o ano letivo na escola selecionada; planear o programa letivo e sequências didáticas de modo a privilegiar as necessidades, os interesses dos alunos ao longo do ano)<sup>19</sup>.

Quisemos averiguar os hábitos de leitura, os contextos e os modos promotores da Leitura e da Educação Literária, as preferências nos formatos de texto e as

---

<sup>19</sup> Ver capítulo acerca das “Práticas pedagógicas desenvolvidas no contexto de Estágio”.

interpretações dos alunos na questão da leitura tradicional e a leitura digital, por meio da análise dos dados recolhidos, sob a forma de inquérito, de duas turmas do 9.º ano de escolaridade, do 3.º Ciclo do Ensino Básico, quatro turmas do 10.º ano de escolaridade e duas turmas do 12.º ano de escolaridade, do Ensino Secundário.

Concluimos com este questionário que os inquiridos têm uma perspectiva positiva do que significa o livro – uma ferramenta para a vida, para a obtenção de novos conhecimentos, com utilidade para ter melhores notas e propensão para o pensamento crítico –, contudo a maioria dos discentes fica-se por esta idealização do livro enquanto objeto. Podemos ainda verificar que os discentes assumem não gostarem muito de ler (aborrecido e muito demorado), não terem muito interesse na leitura (ao longo de doze meses lerem apenas 1-3 livros e gostarem de ler esporadicamente) e não se sentirem muito incentivados para esta prática por pais, docentes e amigos. Os estudantes revelam que passam várias e excessivas horas no telemóvel – 24 horas por dia, por exemplo – e que o utilizam para ler – pesquisar sobre um tema, passar o tempo, aprender –, para além deste dispositivo tecnológico afirmam utilizar o computador portátil e o *tablet* para os mesmos fins previamente mencionados. Porém, num aspeto mais positivo, mesmo com alguma contradição, os estudantes demonstraram preferência pela leitura do modo literário narrativo e os seus géneros como romance, novelas, contos, policiais e ficção científica. Esta preferência foi confirmada nos exemplos dos títulos expostos pelos estudantes como *best-sellers* da atualidade, alguns clássicos que são recomendações do Plano Nacional de Leitura e do Plano Regional de Leitura, algumas biografias e algumas *mangas*. Estes anos de escolaridade escolhem os livros maioritariamente através da sua apreciação do título, da capa e pelos filmes ou séries televisivas que são adaptadas originalmente dos livros, como é o exemplo das narrativas *best-sellers* sobre romances, inúmeras vezes referidos pelos alunos, – *Isto Acaba Aqui*, de Colleen Hoover. Por fim, a informação recolhida neste questionário permite-nos concluir que os jovens-estudantes inquiridos, alegadamente, leriam mais se tivessem mais prazer, se tivessem mais tempo, se soubessem escolher o que deviam ler; afirmam que os livros em papel não deveriam acabar, que o papel e o formato digital não são a mesma coisa e estão incertos acerca do efeito e / ou papel da literatura no mundo<sup>20</sup> (Objetivos 3, 4, 5, 6, 7 – Reconhecer contextos promotores de leitura através da comunidade escolar – Família, Amigos e Escola; compreender o modo

---

<sup>20</sup> Ver sub-capítulo “População-Amostra”.

como os domínios da Leitura e da Educação Literária promovem a leitura dos estudantes na sala de aula; conhecer as preferências, tipos e formatos de textos das leituras dos alunos; analisar as interpretações dos alunos perante a leitura tradicional (o livro) e a leitura tecnológica nos seus diferentes formatos através de um questionário (telemóveis, *tablets*, *Kobo* e *ebooks*, computadores ou portáteis); compreender o modo como a leitura fomenta a aprendizagem, a reflexão crítica e o reconhecimento dos valores culturais, éticos e estéticos).

Um trabalho desta natureza implica dedicação, paciência e capacidade de seleção num processo longo de aprendizagens tendo em conta as vantagens deste Relatório de Estágio nomeadamente nos seus contributos. Em primeiro lugar, serviu para melhorar os conhecimentos pessoais acerca da Leitura e da Educação Literária, na teoria e na prática, através de atualização desses mesmos conhecimentos. Para além da aprendizagem pessoal, considerámos este pequeno contributo para as escolas, para a comunidade científica, para a realidade micaelense no que diz respeito aos hábitos de Leitura e de Educação Literária. A relação de alguns discentes do 3.º Ciclo do Ensino Básico e do Ensino Secundário, nas suas tipologias e nos formatos tradicionais e digitais, comprovando com a pesquisa de diversos autores sobre as temáticas e o instrumento de recolha de dados. Embora tenhamos cumprido os objetivos, devemos em nome da honestidade intelectual, apontar fragilidades, como não ter abrangido todos os alunos do 3.º Ciclo do Ensino Básico e do Ensino Secundário no questionário, não termos distinguido a questão do género dos estudantes e especificar as suas idades, não aprofundar mais neste estudo em relação às tecnologias, não ter tentado outras formas de investigação como entrevistas e abranger grupos específicos como professores e familiares.

Assim, consideramos não ter poupado esforços, quando tentamos equilibrar a elaboração deste Relatório com a escola cooperante e a universidade, uma vez que este Relatório nasceu da vocação para a docência por inspiração dos exemplos de grandes professores, quer seja da educação pública e/ou privada, quer seja da universidade. Estes professores acreditaram no potencial da Leitura e da Educação Literária como formas de humanizar as futuras gerações, por isso ansiamos pelo início de uma outra etapa repleta de aprendizagens, exemplaridade e crença na educação da juventude.

## Referências Bibliográficas

- Aguiar e Silva, V. (2010). *As Humanidades, os Estudos Culturais, o Ensino da Literatura e a Política da Língua Portuguesa*. Edições Almedina.
- Alarcão, M. L. (2005). *Motivar para a Leitura: Estratégia de abordagem do texto narrativo*. Texto Editores.
- Albarello, L. et al. (1997). *Práticas e Métodos de Investigação em Ciências Sociais*. Gradiva.
- Barry, A. (2002). Reading Strategies Teachers Say They Use. In *Journal of Adolescent & Adult Literacy* (pp.132-141). www.reading.org.
- Barthes, R. (2009). *O Prazer do Texto precedido de Variações sobre a Escrita*. Edições 70. [Texto original: 1973]
- Bell, J. (2002). *Como Realizar um Projecto de Investigação*. Gradiva.
- Bernardes, J. & Mateus, R. (2013). *Literatura e Ensino do Português*. Fundação Francisco Manuel dos Santos.
- Bloom, H. (2014). *Génio - Os 100 Autores mais Criativos da História da Literatura*. Temas e Debates.
- Black, T. (1991). *Evaluating Social Science Research*. SAGE Publications.
- Blachowicz, C. & Olge, D. (2001). *Reading Comprehension: Strategies For Independent Learners*. Guilford Press.
- Botelho, E. (2017). *30 Crónicas II*. Letras Lavadas/ Artes e Letras.
- Bravo, S. (2005). *Técnicas de investigacion social. Teoria y ejercicios*. Salamandra.
- Camus, A. (2023). «Caro Professor Germain» – *Cartas e excertos*. Porto Editora. [Texto original: 1957]
- Coelho, Jacinto. (1969). *A letra e o leitor*. Portugália Editora.
- Damásio, A. (2013). *O Sentimento de Si: Corpo, Emoção e Consciência*. Temas e Debates – Círculo de Leitores.
- Desmurget, M. (2024). *Ponham-nos a Ler! – A leitura como antídoto para os cretinos digitais*. Contraponto Editores.
- DGE. (2018). *Aprendizagens Essenciais para o Português no 1.º CEB*.  
——— *Aprendizagens Essenciais para o Português no 7.º CEB*.  
——— *Aprendizagens Essenciais para o Português no 8.º CEB*.  
——— *Aprendizagens Essenciais para o Português no 9.º CEB*.

- *Aprendizagens Essenciais para o Português no 10.º ES.*
- *Aprendizagens Essenciais para o Português no 11.º ES.*
- *Aprendizagens Essenciais para o Português no 12.º ES.*
- Eagleton, T. (2021). *Como ler literatura*. Edições 70. [Texto original: 2013]
- Fonseca, V. (1999). *Insucesso Escolar – Abordagem psicopedagógica das dificuldades de aprendizagem*. Âncora Editora.
- Furtado, J. (2002). *Livro e Leitura no Novo Ambiente Digital*.  
www.educ.fc.ul.pt/hyper/resources/afurtado/index.htm.
- Han, B. (2016). *A Salvação do Belo*. Relógio D'Água.
- (2022). *Não-Coisas: Transformações no Mundo em Que Vivemos*. Relógio D'Água.
- Hegel, G. (1994). *Discursos sobre Educação*. Edições Colibri.
- Hill, M. & Hill, A. (2002). *Investigação por Questionário*. Sílabo.
- Homero. (2003). *Odisseia*. Livros Cotovia. [Texto original: VIII a.C.]
- (2005). *Íliada*. Livros Cotovia. [Texto original: VI a.C.]
- Hutcheon, L. (2011). *Uma teoria da adaptação*. Editora da UFSC.
- Jaeger, W. (1936). *Paideia: A Formação do Homem Grego*. Editorial Aster.
- Ghiglione, R. & Matalon, B. (2001). *O Inquérito: Teoria e prática*. Celta Editora.
- Kant, I. (2012). *Sobre a Pedagogia*, Edições 70. [Texto original: 1803]
- Lages, M. et al. (2007). *Os Estudantes e a Leitura*. Gabinete de Estatística do Ministério da Educação. Editorial do Ministério da Educação.
- Lencastre, L. (2003). *Leitura: A compreensão de textos*. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Mcginite, W.; Maria, K. & Kimmel, S. (1990). *O papel das estratégias cognitivas não acomodativas em certas dificuldades de compreensão da leitura*. In E. Ferreira & M. Palacio (coords). *Os processos de leitura e de escrita: novas perspectivas* (pp. 23-38). Artes Médicas.
- Mendoza, F. (2004). *La educación literaria. Bases para la formación de la competencia lecto-literaria*. Ediciones Aljibe.
- Monteiro, M. (2001). *Rosa do Mundo - 2001 Poemas para o Futuro*. Assírio & Alvim
- Morais, J. (1997). *A Arte de Ler: Psicologia cognitiva da leitura*. Edições Cosmos
- Neitzel, L. & Neitzel, A. (2010). *Leitura e produção em meio digital*. Universidade Federal de Santa Catarina.

- Oliveira Martins, G. et al. (2017). *Perfil dos alunos à saída da Escolaridade Obrigatória*. MEC/DGE.
- Pereira, J. (2013). *Os hábitos de Leitura dos estudantes do Ensino Básico da Região Autónoma dos Açores*. Tese de Doutoramento. Universidade dos Açores.
- Plano Nacional de Leitura 2027 (PNL)*;  
*Plano Regional de Leitura (PRL)*.
- Platão. (2017). *A República*. Bookbuilders / Letras Errantes. [Texto original: IV a.C]  
Porto Editora. *Internet na Infopédia*. <https://www.infopedia.pt/>.
- *Anime na Infopédia*. <https://www.infopedia.pt/>.
- Quivy, R. & Campenhoud, L. (1992). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Gradiva.
- Pereira, M. (1990). *Hélade: Antologia da Cultura Grega*. Gráfica de Coimbra.
- (2002). *Estudos de História da Cultura Clássica, Vol. II: Cultura Romana*. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Roldão, M. (1999). *Gestão Curricular – Fundamentos e Práticas*. Ministério da Educação.
- Sampaio, D. (2018). *Do telemóvel para o mundo: pais e adolescentes no tempo da internet*. Editorial Caminho.
- Santos, A. & Pedrosa, C. (2023). *Fly High 9. Manual Inglês 9.º Ano*. ASA.
- Sapolsky, R. (2021). *Comportamento: A biologia humana no nosso melhor e pior*. Temas e Debates – Círculo de Leitores.
- Silva, P. et. al. (2024). *Letras em dia - Português - 12.º ano*. Porto Editora.
- (2024). *Letras em dia - Português - 10.º ano*. Porto Editora.
- Sim-Sim, I. (2007). *Ensino da Leitura: a compreensão de textos*. DGIDC.
- Simões, A. et al. (2023). *Educação Inclusiva: Manual de Apoio à Prática*. Secretaria Regional da Educação e dos Assuntos Culturais e Direção Regional da Educação e Administração Educativa.
- Steinbeck, J. (2015). *A Pérola*. Porto Editora. [Texto original: 1947]
- Veloso, R. (2005). *A Leitura Literária*. In ABZ – da leitura (pp. 1-7) [www.casdaleitura.org](http://www.casdaleitura.org).
- Vidigal, L. (2024, Março 5). *Os problemas de visão das crianças na era dos ecrãs*. Revista Spot. <https://revistaspot.pt/os-problemas-visao-das-criancas-na-era-dos-ecras/>
- Virgílio, *Eneida*. (2020). Livros Cotovia. [Texto original: XIX a.C]

## Obras de carácter geral

- Chevalier, J. & Gheerbrant, A. (2019). *Dicionário dos Símbolos*. Editorial Teorema.
- Feller, J. & Fillioud, A. et al. (1981). *Dicionário de Psicologia do Adolescente*. Verbo.
- Grimal, P. (2020). *Dicionário da Mitologia Grega e Romana*. Antígona. [Texto original: 1951]
- Reis, C. & Lopes, A. (1996). *Dicionário de Narratologia*. Livraria Almedina.
- Ritzen-Debray, P. & Bidault, H. et al. (1979). *Dicionário de Psicologia da Criança*. Verbo.

## Legislação consultada

**Decreto-Lei n.º 176/2012, de 2 de agosto** – Regula o regime de matrícula e de frequência no âmbito da escolaridade obrigatória das crianças e dos jovens com idades compreendidas entre os 6 e os 18 anos e estabelece medidas que devem ser adotadas no âmbito dos percursos escolares dos alunos para prevenir o insucesso e o abandono escolares.

## ANEXOS

### Anexo I

#### Cronograma

O presente cronograma estabelece a calendarização com o decorrer de todo o processo de trabalho, nas suas várias fases, no presente Relatório de Estágio.

<b>Datas (mês e ano)</b>	<b>Tarefas</b>
07/2023	Conceção do tema do Relatório de Estágio juntamente com os orientadores
07/2023	Pesquisa e conceptualização do Relatório de Estágio
07/2023 – 08/2023	Elaboração e entrega do Projeto de Estágio para análise do diretor do curso e docentes coadjuvantes
09/2023	Realização do Estágio
10/2023	Elaboração dos Questionários – Consentimentos
03/2024	Aplicação dos questionários
05/2024	Recolha e análise dos dados
05/2024-09/2024	Redação do Relatório de Estágio
11/2024	Entrega da versão final do Relatório de Estágio
2025-2026	Defesa do Relatório de Estágio - Mestrado

## Anexo II



### **Declaração de Consentimento Informado de participação em questionário para Estudo de Investigação:**

#### *Estudo sobre a Leitura e a Educação Literária no 3.º CEB e Secundário*

Exmo. Sr. Presidente do Conselho Executivo e restantes membros pertencentes,  
Sou aluno do Mestrado em Ensino de Português e Inglês no 3.º CEB e Ensino Secundário, na Universidade dos Açores e estou a realizar atualmente estágio.

No âmbito do Relatório de Estágio, estou a desenvolver um estudo sobre os hábitos de leitura, tendo em vista melhorar a minha prática letiva e de promover nos alunos o gosto pela leitura em suportes variados.

Para a recolha de dados, gostaria de solicitar a vossa colaboração no estudo acima referido, através do consentimento expresso de participação dos alunos do 3.º Ciclo e Secundário num inquérito por questionário a preencher durante as aulas dos Professores dispostos a participar (em turmas diferentes).

O questionário terá **uma duração média de 10/15 minutos** e todos os dados recolhidos serão tratados de uma forma que garanta a sua segurança e confidencialidade, sendo apenas guardados durante a análise e realização do estudo e, posteriormente, destruídos.

A vossa colaboração é muito importante para este estudo. Agradeço desde já a vossa autorização à participação.

Cumprimentos cordiais,

Bruno Soares

## Anexo III

### Questionário aos alunos do 3.º Ciclo do Ensino Básico e do Ensino Secundário

Este questionário destina-se à recolha de dados para um estudo sobre a leitura no 3.º CEB e Secundário. A tua opinião é muito importante, por isso, responde, com sinceridade, às perguntas que te são colocadas. Agradecemos, desde já, a tua preciosa colaboração.

Idade \_\_\_\_\_ Ano de escolaridade \_\_\_\_\_ Género: Masculino \_\_\_\_\_ Feminino \_\_\_\_\_

Assinala com um X a opção com a qual te identificas relativamente aos teus hábitos de leitura.

1. Quantos livros, mais ou menos, existem em tua casa?

- Nenhum
- Entre 20 e 100 livros
- Mais de 100 livros

2. Quantos livros já leste, sem contar com os escolares?

- Nenhum
- Menos de 20 livros
- Mais de 20 livros

3. Estás a ler neste momento algum livro não escolar?

Sim     Não    (SE SIM) Que título tem?

---

4. Quantos livros não escolares, mais ou menos, leste ao longo dos últimos 12 meses?

- Nenhum
- 1-3 livros

- 4-7 livros
- Mais de 8 livros

5. Para ti, ler...(Podes escolher mais do que uma opção):

- é uma ferramenta para a vida.
- é divertido.
- é uma obrigação.

6. Qual das seguintes frases exprime melhor o teu gosto pela leitura? (ESCOLHE APENAS UMA RESPOSTA)

- Sou viciado na leitura
- Gosto muito de ler
- Gosto de ler de vez em quando
- Gosto pouco de ler
- Não gosto nada de ler

7. Porque é que não gostas ou gostas pouco de ler? (PODES ESCOLHER 2 RESPOSTAS)

- É aborrecido
- Cansa a vista
- Faz-me dores de cabeça
- Leva muito tempo
- Não se aprende nada de novo
- Ninguém me incentiva a ler

8. Que é que te leva a ler? (PODES ESCOLHER 2 RESPOSTAS)

- O desejo de conhecer coisas novas
- O exemplo dos pais e familiares
- A diversão que encontro na leitura
- A influência dos professores
- O exemplo dos amigos
- A necessidade de ter boa notas

9. Como escolhes os livros que lês? (PODES ESCOLHER 2 RESPOSTAS)

- Por me agradar o título e a capa
- Por indicação de amigos e familiares
- Por indicação de um professor
- Porque vi um filme ou uma série de televisão sobre o livro

10. Achas que lês bastante?

- Sim
- Não

11. Achas que lerias mais se:

- tivesses mais tempo
- tivesses mais prazer em ler
- soubesses escolher o que devias ler
- se tivesses mais livros em casa

12. Quando ouves falar de leitura, que palavras te vêm mais frequentemente à lembrança? (PODES ESCOLHER ATÉ 2 RESPOSTAS)

- Prazer
- Utilidade
- Aborrecimento
- Dever
- Esforço

13. Algum dos teus professores te pediu para fazer fichas de leitura de livros que não fazem parte do programa?

- Sim
- Não

14. No último mês, quantas vezes os teus professores te recomendaram que leses livros?

- Nenhuma
- 1 – 4 vezes

5 – 10 vezes

15. Que género de livros mais gostas de ler?

Poesia

Narrativa

Teatro

16. Algum dos teus familiares te incentiva a ler?

Sim

Não

17. Quantas horas, por dia, mais ou menos, costumavas usar o telemóvel? \_\_\_\_ horas

18. Achas que se usasses menos o telemóvel poderias ler mais livros em formato de papel?

Sim

Não

19. Já usaste algum destes dispositivos tecnológicos para ler – telemóvel, portátil, *tablet*, *Kobo*? Se SIM, quais? Selecciona as opções adequadas)

Telemóvel

Computador portátil

Computador fixo

*Tablet*

*Kobo*

20. Qual foi o objetivo dessa leitura num dos aparelhos mencionados acima?  
(PODES ESCOLHER 2 RESPOSTAS)

Pesquisar sobre um tema

Conhecer um assunto do dia a dia

Divertir

Ler instruções

Aprender

Passar o tempo

Melhorar a leitura

Conhecer o mundo

Ficar informado

OUTRO

---

21. Assinala com X o género de livros mais gostas de ler. E de todos estes géneros quais os que tens em tua casa?

		Gostas	Tens em casa
21.1	Poesia		
21.2	Romance / novelas / contos		
21.3	Teatro		
21.4	Policiais / espionagem		
21.5	Livros juvenis		
21.6	Biografias / diários / história		
21.7	Aventuras / Western		
21.8	Banda Desenhada		
21.9	Religiosos		
21.10	Viagens / explorações / reportagens		
21.11	Ficção científica/ Histórias com magia		
21.12	Crítica / Ensaio /Política/ Filosofia		
21.13	Autoajuda		

22. Assinala com um **X** a opção com a qual te identificas, utilizando a seguinte escala numérica: 1 - Discordo totalmente, 2 – Discordo, 3 - Não concordo, nem discordo, 4 - Concordo, 5- Concordo totalmente.

		1	2	3	4	5
22.1	A leitura ajuda a conhecer o património cultural e histórico.					
22.2	A leitura torna-me mais crítico e reflexivo.					
22.3	Os professores apresentam propostas de leituras interessantes.					
22.4	Os professores motivam-me para a leitura.					
22.5	Nas aulas, os meios para promover a leitura são adequados.					
22.6	Neste ano letivo, estou a ler mais e com mais motivação.					
22.7	As atividades de leitura têm em conta os meus interesses.					
22.8	Ler em papel ou em formato digital é a mesma coisa.					
22.9	Os livros em papel deviam acabar.					
22.10	Os meus professores recomendam livros que já leram.					
22.11	A literatura torna o mundo mais bonito.					

Muito obrigado pela tua colaboração!

Este questionário foi baseado em Lages et al. (2007) e Pereira (2012)

## Anexo IV

### Lista de obras que os estudantes do 3.º CEB e do ES estavam a ler no momento da inquirição.

<b>Modos e Géneros</b>	<b>Títulos</b>	<b>Autores</b>
<b>Narrativo – Romance</b>	<i>Nunca, Jamais; 9 de Novembro; Talvez um dia; Layla; Isto Acaba Aqui.</i>	Colleen Hoover
<b>Narrativo – Romance</b>	<i>Se me Amas não te Demores; Ganhei uma Vida Quando te Perdi; Todos os Dias são para Sempre</i>	Raul Minh'alma
<b>Narrativo – Romance</b>	<i>Magnolia Parks</i>	Jessa Hastings
<b>Narrativo – Romance</b>	<i>Os Sete Maridos de Evelyn Hugo</i>	Taylor Jenkins Reid
<b>Narrativo – Romance</b>	<i>Flawless</i>	Elsie Silver
<b>Narrativo – Ensaio</b>	<i>A Arte da Guerra</i>	Sun Tzu
<b>Narrativo – Manga</b>	<i>Solo Leveling</i>	Chugong
<b>Narrativo – Autoajuda</b>	<i>Faz um Restart à Tua Vida</i>	Jorge Coutinho
<b>Narrativo – Policial</b>	<i>O Intruso</i>	Stephen King
<b>Narrativo – Romance</b>	<i>O Homicídio perfeito: Um guia para boas raparigas</i>	Holly Jackson
<b>Narrativo – Romance</b>	<i>Todo teu: Domingo</i>	Nuno Oskar
<b>Narrativo – Romance</b>	<i>After</i>	Anna Todd
<b>Narrativo – Romance</b>	<i>Icebreaker</i>	Hannah Grace
<b>Narrativo – Romance</b>	<i>The Maid</i>	Nita Prose
<b>Narrativo – Romance</b>	<i>O Perfume</i>	Patrick Süskind
<b>Narrativo – Manga</b>	<i>Crueler Than Dead</i>	Tsukasa Saimura
<b>Narrativo – Romance</b>	<i>Pavilhão dos Cancerosos</i>	Alexander Soljenítsin
<b>Narrativo – Romance</b>	<i>Os Vencedores</i>	Fredrik Backman
<b>Narrativo – Romance</b>	<i>Ela ficou com ela</i>	Alyson Derrick e Rachel Lippincott

<b>Narrativo – Romance</b>	<i>Todas as Palavras</i>	Tamara Ireland Stone
<b>Narrativo – Romance</b>	<i>Frankenstein</i>	Mary Shelley
<b>Narrativo – Romance</b>	<i>Twisted Love</i>	Ana Huang
<b>Narrativo – Romance</b>	<i>Orgulho e Preconceito</i>	Jane Austen
<b>Narrativo – Romance</b>	<i>Não há coincidências</i>	Margarida Rebelo Pinto
<b>Narrativo – Romance</b>	<i>A Terra Permitida</i>	Daniel de Sá
<b>Narrativo – Juvenil</b>	<i>Harry Potter e a Pedra Filosofal</i>	J. K. Rowling
<b>Narrativo – Romance</b>	<i>O Verão em que Quebrámos todas as Regras</i>	K. L. Walther
<b>Narrativo – Romance</b>	<i>Do Outro Lado do Mar</i>	Elizabeth Acevedo
<b>Narrativo – Juvenil</b>	<i>O Diário de um Banana 6</i>	Jeff Kinney
<b>Narrativo – Biografia</b>	<i>Uma Terra Prometida</i>	Barack Obama
<b>Narrativo – Biografia</b>	<i>Promete-me, Pai</i>	Joe Biden
<b>Narrativo – Manga</b>	<i>Kimetsu no Yaiba (Demon Slayer)</i>	Koyoharu Gotouge
<b>Narrativo – Romance</b>	<i>O Tatuador de Auschwitz</i>	Heather Morris
<b>Narrativo – Biografia</b>	<i>O Meu Treinador</i>	Joana Bértholo
<b>Narrativo – Juvenil</b>	<i>Divergente</i>	Veronica Roth
<b>Narrativo – Juvenil</b>	<i>As Gémeas – O Terceiro Ano em Santa Clara</i>	Enid Blyton
<b>Narrativo – Romance</b>	<i>A Rapariga que Roubava Livros</i>	Markus Zusak
<b>Narrativo – Juvenil</b>	<i>A Lua de Joana</i>	Maria Teresa Maia Gonzalez
<b>Narrativo – Juvenil</b>	<i>Puzzles Policiais</i>	Jim Sukach
<b>Narrativo – Juvenil</b>	<i>O Mistério do Talismã de Jade</i>	Blue Balliet
<b>Narrativo – Juvenil</b>	<i>O Mundo em que Vivi</i>	Ilse Losa

## Anexo V

### Guião do trabalho de grupo para a realização do trabalho de Expressão Oral – 10.º ano de escolaridade na disciplina de Português

Nomes: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_ N.ºs: \_\_\_\_\_ Ano: \_\_\_\_\_ Turma \_\_\_\_\_



#### Guião de Trabalho – *Rimas*, de Luís de Camões – Soneto

<b>Estrutura Interna</b>	
<b>a) Conteúdo</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>✓ <b>Título do Soneto:</b></li><li>✓ <b>[Leitura expressiva do Soneto]</b></li><li>✓ <b>Temática abordada:</b><ul style="list-style-type: none"><li>✓ <b>Assunto:</b></li></ul></li><li>✓ <b>Interpretação do Soneto – estrofe a estrofe (estado de espírito do sujeito poético):</b></li><li>✓ <b>(2) Recursos Expressivos e descrição dos seus efeitos:</b></li></ul>
<b>Estrutura Externa</b>	
<b>a) Forma</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>✓ <b>Composição estrófica - Número de estrofes –</b><ul style="list-style-type: none"><li>✓ <b>Número de versos:</b></li><li>✓ <b>Sílabas métricas:</b></li><li>✓ <b>Esquema rimático:</b><ul style="list-style-type: none"><li>✓ <b>Rimas:</b></li></ul></li></ul></li></ul>
<b>Conclusão:</b>	
<b>a) Atualidade da temática do Soneto:</b>	

Boas leituras!

## Anexo VI

# Trabalho de grupo elaborado por estudantes do 10.º ano de escolaridade acerca de um soneto de Luís de Camões e a sua possível contemporaneidade

 <p><b>Sete anos de pastor Jacob servia</b></p> <p>Discentes: 10º Docente: Bruno Soares Disciplina: Português Ano Letivo: 2023/24</p>	<p><b>Estrutura Interna:</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Temática abordada: A experiência amorosa e a reflexão sobre o amor</li><li>• Assunto: Fidelidade Amorosa</li></ul> <p><b>Características do pastor Jacob:</b></p> <p>Determinado: "Sete anos de pastor Jacob servia/ Labão pai de Raquel serrana bela/ mas não servia ao pai, servia a ela/e a ela <u>so</u> por premio pretendia" (v.1-4); Paciente: "Os dias na esperança de um <u>so</u> dia/ passava, contentando-se com <u>ve-la</u>" (v.5-6) Apaixonado: "Mais servira, se não fora/ para tao longo amor tao curta vida" (v.13-14)</p>	<p><b>Recursos expressivos:</b></p> <p><b>Anástrofe:</b> "Porém o pai, usando de cautela/ em lugar de Raquel lhe dava Lia" (v.7-8);</p> <p><b>Comparação:</b> "lhe fora assim negada a sua pastora/ como se não a tivera merecida" (v.10-11)</p> <p><b>Antítese:</b> "para <u>tão longo amor</u> <u>tão curta</u> a vida" (v.13)</p>
<p><b>Estrutura Externa:</b></p> <p><b>Número de estrofes:</b> 4 (<u>duas</u> quadras e dois tercetos)</p> <p><b>Número de versos:</b> 14 versos</p> <p><b>Sílabas métricas:</b> 10 (<u>decassílabo</u>)</p> <p><b>Esquema rimático:</b> ABBA/ ABBA- quadras CDE/ CDE – tercetos</p> <p><b>Rimas:</b> Emparelhadas e interpoladas</p>	 <p>filme "titanic"</p>	<p><b>Atualidade da temática do Soneto:</b></p> <p>Música: "Carro": Barbara Bandeira e Diliaz (minuto 2:12) <a href="https://www.youtube.com/watch?v=FcAck6E2drU">https://www.youtube.com/watch?v=FcAck6E2drU</a></p>

**Conclusão**

A experiência amorosa e a reflexão sobre o Amor:

- O Amor como sentimento superior e inexplicável;
- O carácter paradoxal e os efeitos contraditórios da experiência amorosa;
- O conflito entre o amor espiritual e o amor sensual/o desejo físico.

## Anexo VII

### Plano de Aula – Reflexões do Poeta – *Os Lusíadas*, de Luís de Camões – 10.º ano de escolaridade na disciplina de Português

Disciplina: português	Sequência didática: <i>Os Lusíadas</i> , de Luís de Camões	Ano/ Turma: 10º D	
Aulas nº: 115 e 116	Sumário:		
Data: 15 de maio	Matéria antiépica Reflexão do Poeta – Canto I (estâncias 105-106)		
Hora: [90 minutos]	Professor: Bruno Soares		
Domínios	Desenvolvimento da Aula	Recursos	Avaliação
Educação Literária	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Leitura silenciosa do Texto A e do Texto B por parte dos alunos sobre “As reflexões do poema em <i>Os Lusíadas</i>” – nas páginas 260 e 261 do Manual – para resolução do exercício 1</li> <li>2. Correção oral do exercício 1 e projeção da resposta ideal. Os alunos anotam as respostas projetadas – página 261 do Manual.</li> <li>3. Observação por parte dos alunos do “Texto C – Reflexões do poeta (articulação com o plano de viagem)” da página 261 do Manual, por forma a situar geograficamente a localização na narração da viagem de Vasco da Gama e introduzir a reflexão do poeta, Canto I (estâncias 105-106).</li> <li>4. Leitura em voz alta do(a) aluno(a) da “Reflexão... em contexto” da página 262 do Manual por forma a contextualizar e a situar a turma na obra antes de avançar para as estâncias finais do Canto I (estâncias 105-106) – Reflexões do Poeta.</li> <li>5. Leitura em voz alta pelos alunos das estâncias 105-106 por forma a relacionar com texto lido anteriormente, assinalando os versos que espelham essa relação. <b>Nota:</b> Os alunos associam os quatro primeiros versos à frase da reflexão “(...) enganados e vítimas das ciladas urdidas por Baco.”</li> <li>6. Apresentação do quadro: <i>The Taking of Christ</i> (1602), de Caravaggio; por forma a relacioná-lo com o conteúdo da primeira estrofe (a traição).</li> </ol>	<p>Escola Virtual</p> <p>Manual Escolar “<i>Letras em dia 10</i>” (pp. 260-263)</p> <p>Quadro / marcadores</p> <p>PowerPoint</p>	Observação Direta: Atitudes e valores
	<ol style="list-style-type: none"> <li>7. Leitura e interpretação dos últimos quatro versos da estância 105, frisando a importância dos recursos expressivos.</li> <li>8. Leitura da estância 106 e apresentação do quadro <i>The Raft of the Medusa</i> (1819), de Théodore Géricault; por forma a relacioná-lo com o conteúdo dos primeiros dois versos.</li> <li>9. Apresentação do quadro <i>Guernica</i> (1937), de Picasso, para relacioná-lo com o conteúdo do terceiro e quatro versos da estância 106.</li> <li>10. Leitura e interpretação dos últimos quatro versos da estância 106, frisando a importância dos recursos expressivos.</li> <li>11. Realização individual das questões 1, 2, 3 e 4 da página 263 do Manual. <b>Nota:</b> Correção oral dos exercícios e projeção da resposta ideal.</li> </ol>		
<p><b>Notas:</b> Solicitar a leitura do quadro informativo sobre o Documentário patente na página 350 (dia 22 – Compreensão do Oral). Se os alunos não terminarem os exercícios 1, 2, 3 e 4 – da página 263 do Manual –, terminam em casa.</p>			

## Anexo VIII

### Atividade Comemorativa dos 50 anos do 25 de Abril de 1974 na escola – “50 anos de Liberdade... em palavras”



Elaborado pelas professoras e pelos professores estagiários

## Anexo IX

### Atividade Comemorativa dos 50 anos do 25 de Abril de 1974 na escola – “Oferece-se Liberdade”



Elaborado pelos professores estagiários

**UNIVERSIDADE DOS AÇORES**  
**Faculdade de Ciências Sociais e**  
**Humanas**

Rua da Mãe de Deus  
9500-321 Ponta Delgada  
Açores, Portugal



2024

# A Leitura e a Educação Literária no 3.º CEB e no ES

Bruno Miguel Sousa Gaudêncio Soares

**RE**