



**Plano
Nacional
de Leitura
2027**

guia de leitura

**PLA
PLE
PLNM
PLH
PLS**

Índice

1. Introdução	03
2. Porquê ler literatura na aula de PLA/PLE/PLH/PLNM/PLS*?	04
2.1. Vantagens da leitura de literatura	04
2.2. Competências transferíveis e não transferíveis	05
3. Que literatura ler na aula de língua?	10
3.1. Sugestões de leitura por níveis de proficiência linguística	11
3.2. Formas de sugerir livros	19
3.3. Erros a evitar	20
4. Sugestões de estratégias e atividades	21
4.1. Leitura extensiva	22
4.2. Leitura orientada	39
5. Monitorização do progresso	71
6. Avaliação	73
7. Bibliografia	77

* PLA - Português Língua de Acolhimento
 PLE - Português Língua Estrangeira
 PLH - Português Língua de Herança
 PLNM - Português Língua Não Materna
 PLS - Português Língua Segunda

1. Introdução



Neste guia, apresentamos algumas orientações essenciais para a leitura de literatura no âmbito do ensino da língua.

Esta é uma questão que tem gerado posições controversas, se considerarmos a perspetiva histórica do ensino da língua, em que língua e literatura aparecem frequentemente referidas como pares dicotómicos. Cientes de que esta é apenas uma visão disciplinar, e não uma perspetiva quanto ao ensino da língua enquanto consciência cultural, que também é, contribuímos aqui para uma visão integrada, defendendo que a literatura é parte essencial do ensino da língua.

O Plano Nacional de Leitura apresenta propostas fundadas em conhecimento estabilizado e de investigação credível, referenciada, assumindo a sua missão de ligação do conhecimento científico às práticas educativas, na área da leitura.

Neste sentido, defendemos que as vantagens da leitura de literatura no ensino da língua são muitas mais do que os desafios que coloca. Apresentamos pistas, sugestões e modelos que permitem enfrentar essas dificuldades e que podem ser ajustados a diferentes públicos.

O enriquecimento vocabular, a experiência cultural, o desenvolvimento cognitivo e pessoal proporcionados pela leitura de literatura, bem como a possibilidade de contacto com outras estruturas da língua, são motivos suficientes para decidirmos que vale a pena lermos livros em português com os aprendentes da nossa língua, estejam eles em território nacional ou não.

Os materiais aqui disponibilizados poderão ser adaptados a diferentes contextos e públicos e devem ser complementados com outros que os docentes utilizem e produzam. Esperamos que sejam úteis e contamos com o *feedback* de todos para os melhorar, em permanência.

2. Porquê ler literatura na aula de PLA/ PLE/ PLH/ PLNM/ PLS?



2.1. Vantagens da leitura de literatura

2.1.1. Exposição cultural

O ensino de aspetos culturais do país da língua em estudo é frequentemente visto de forma separada do ensino da língua, seja em pares cumulativos ou opostos: ensino da língua e da cultura; ensino da língua ou da cultura. No entanto, a linguagem enquanto prática social centra-se necessariamente na cultura. A consciência cultural favorece a proficiência linguística e é, simultaneamente, o resultado da reflexão sobre essa proficiência (Kramsch, 1993).

A leitura de literatura permite-nos aceder aos contextos culturais da língua alvo, porque é também um documento autêntico. O contexto é fundamental à compreensão da língua e, na literatura, os contextos são retratados de forma mais complexa, permitindo aos alunos conhecerem o ambiente político, social, regional, ou histórico em que se passa a intriga do livro. Ao ler literatura, os alunos compreendem por que motivos determinadas personagens reagem desta ou daquela forma, no contexto em que se movem (Lazar, 1993).

A leitura de literatura possibilita a compreensão e a apreciação de diferentes visões do mundo. A competência intercultural é essencial, num mundo cada vez mais polarizado. A literatura permite-nos viver o lugar do outro, compreender as suas motivações e os seus desafios e obriga-nos a confrontar as nossas perspetivas com as de outros.

2.1.2. Desenvolvimento da linguagem

A leitura de literatura enriquece o vocabulário e promove o conhecimento de estruturas linguísticas variadas. O uso do vocabulário é mais variado em qualquer obra de ficção, mesmo que para crianças, do que o do vocabulário das conversas do dia a dia. As estruturas linguísticas são também mais inesperadas, dado que os usos não são convencionais e os registos e as formas são mais variados. Além disso, a exposição a mecanismos narrativos de coerência e coesão também contribuem para um maior domínio das estruturas da língua. No entanto, tal não significa ler literatura para aprender gramática, mas antes estar exposto a uma variedade linguística que enriquece o repertório dos aprendentes de língua e que os torna mais conscientes da riqueza linguística da língua alvo, enquanto apreciam textos mais significativos e mais próximos do que é a sua experiência humana (Paran, 2008). Também o contacto com outros modos ou géneros literários contribui para o enriquecimento das estruturas linguísticas a que os aprendentes são expostos.

A leitura de literatura resulta na melhoria da compreensão e da expressão, orais e escritas. A compreensão do texto literário obriga à comparação e ao contraste com a língua e a cultura de origem, bem como a um metadiscurso e a estratégias de metacompreensão que resultam num melhor domínio da língua em várias competências. Curiosamente, muitos autores referem os textos literários como fonte de experiências autênticas, uma vez que os registos das personagens são com frequência mais próximos da realidade e mais complexos e variados do que os presentes noutros textos. O uso da língua em contextos ficcionais aproxima-o mais da realidade, pela riqueza das situações em que a linguagem é utilizada, pelos usos idiomáticos ou simbólicos, presentes no acervo de um falante nativo, por contraste com diálogos artificiais, criados apenas para aprender língua.

Foco da aprendizagem da língua

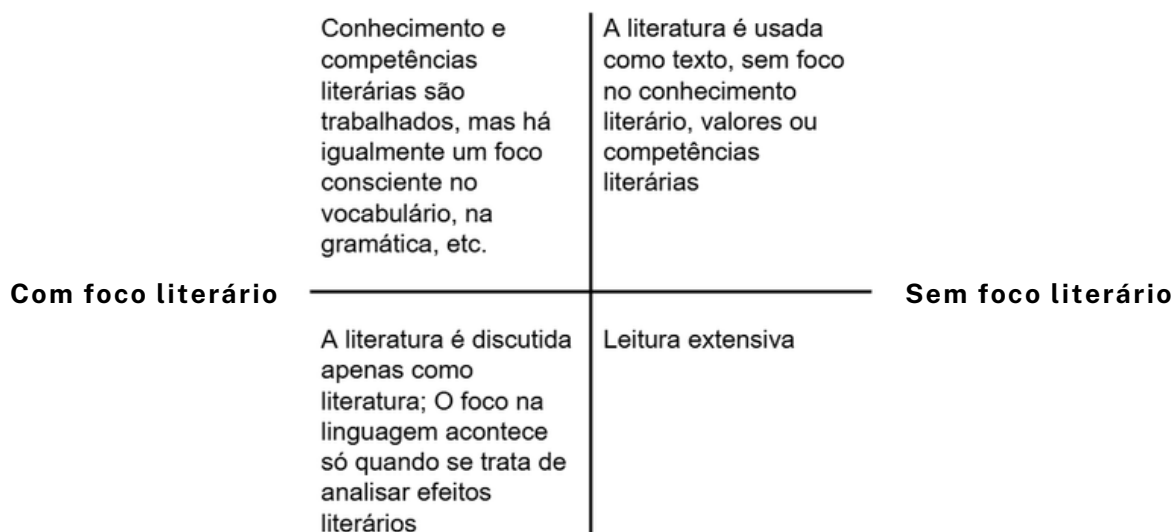


Fig. 1 - A interseção da literatura com o ensino da língua (trad. de Paran, 2008)

Vemos, neste esquema, as diferentes abordagens possíveis da literatura em contexto de aprendizagem de uma língua. Do lado esquerdo, o objetivo é a leitura literária e a língua é apenas abordada como o meio para um fim. Do lado direito, sucede o oposto, como se vê em 2), em que a literatura é usada apenas como suporte material que fornece texto para praticar língua. Para lá das batalhas teóricas, em sala de aula é importante considerar que:

- é necessário o ensino explícito da língua, nomeadamente em estruturas de comunicação frequentes e progressivamente mais complexas;
- há lugar para a leitura de literatura, selecionada a partir dos níveis de proficiência linguística dos leitores, evitando experiências desmotivadoras, mas contribuindo também para o progresso no domínio da língua.

2.1.3. Desenvolvimento do pensamento crítico

A leitura de literatura desencadeia análise, interpretação e discussão crítica. O facto de os textos literários apresentarem múltiplas camadas de sentido e sentidos figurados obriga o leitor a estar ativamente implicado na interpretação do texto, a desvendar sentidos. Ao permitirem múltiplas interpretações, os textos literários também desencadeiam discussões mais ricas e significativas, em que os leitores se envolvem munidos do conhecimento do mundo e do que o texto proporciona, negociando sentidos entre si.

As discussões sobre livros permitem a construção de perspetivas pessoais, que questionam e integram as opiniões dos outros, sempre de forma crítica.

A leitura de literatura desenvolve as competências de inferência e avaliação da informação. O texto literário obriga a uma leitura atenta, em busca de pistas que possibilitem inferências. O leitor é frequentemente confrontado com informação que tem de comparar e avaliar, o que envolve processos cognitivos mais complexos e profundos, um maior envolvimento pessoal e uma resposta crítica (Duff & Maley, 2007).

2.1.4. Crescimento emocional

A leitura de literatura cultiva a empatia, através da exposição a diferentes personagens e situações. Os textos literários permitem experiências de leitura memoráveis, porque implicam uma leitura ativa, afetiva, por parte do leitor. Este envolvimento pessoal na leitura permite experimentar as motivações de outras personagens, perceber as razões que levam às suas ações, num mundo que é complexo e que não se divide em “certo” e “errado”.

A leitura de literatura encoraja a reflexão pessoal e a ligação emocional. O texto literário obriga-nos a tomarmos posição, a preferirmos personagens, a defendermos algumas das suas ações e a condenarmos outras, o que nos possibilita também um maior conhecimento acerca das nossas próprias motivações e valores, além de fornecer modelos de expressão pessoal (Collie & Slater, 1987).

2.2. Competências transferíveis e não transferíveis

A leitura é uma competência complexa, como demonstra o esquema de Scarborough (página 9).

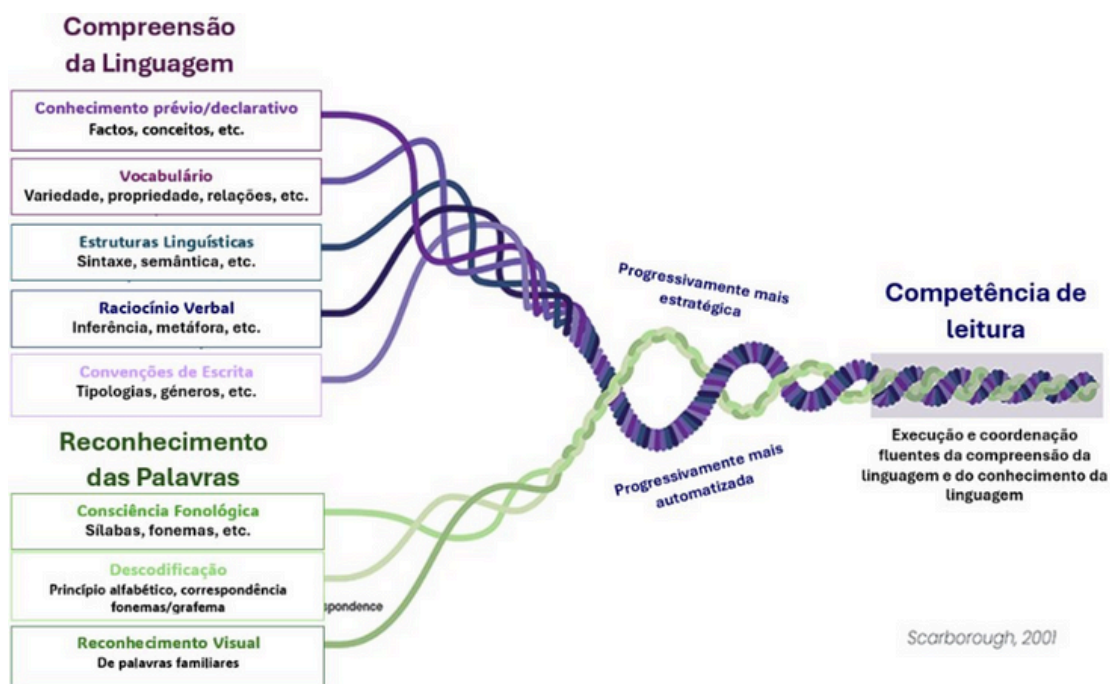
Podemos dividir as diferentes competências envolvidas na leitura em três grupos: domínio linguístico, domínio cognitivo e domínio cognitivo de alto nível (Vettori *et al.*, 2023).

A investigação tem provado que o bom domínio de competências consideradas fundacionais é preditor de uma melhor aquisição da L2. Isto é, alunos que desenvolveram bem a consciência fonológica, a decifração e a metacompreensão conseguem analisar com maior acuidade a língua alvo e aprendê-la com maior facilidade. Em termos de ensino da língua, o importante desta informação é sabermos que os alunos não começam do zero, ainda que estejam a aprender uma língua nova.

Também é útil percebermos que o ensino explícito torna as competências de leitura mais transferíveis e contribui para uma maior proficiência em L2.

O quadro seguinte apresenta uma distinção entre as competências de leitura que podem ser transferidas da língua materna (LM) para a língua estrangeira (LE) e aquelas que não são transferíveis, com base em estudos relevantes sobre leitura bilíngue e ensino de línguas estrangeiras.

Categoria	Competências transferíveis	Competências não transferíveis
Conhecimentos metacognitivos	Estratégias de leitura (ex.: antecipação, inferência, monitorização da compreensão)	Conhecimento específico sobre a estrutura textual na LE, quando muito diferente da LM
Conhecimentos textuais/discursivos	Reconhecimento de tipos e géneros textuais	Convenções discursivas específicas da LE (ex.: modos de argumentação ou de coesão diferentes)
Conhecimentos pragmáticos	Capacidade de reconhecer intenções comunicativas e propósito do texto	Códigos culturais implícitos e referências culturais próprias da LE
Conhecimentos estratégicos	Uso de pistas visuais, organização do texto e palavras-chave para inferir sentido	Estratégias de decodificação que dependem de regras fonológicas ou ortográficas específicas da LE
Competências cognitivas	Identificação de ideias principais, estrutura lógica, relações causa-efeito	Reconhecimento automático de vocabulário em LE
Conhecimento do mundo	Utilização de conhecimentos prévios e esquemas mentais	Conteúdo cultural totalmente novo ou diferente do habitual na LM
Conhecimentos linguísticos	Algumas transferências possíveis de estruturas sintáticas semelhantes entre LM e LE	Léxico, morfologia e sintaxe específicas da LE, especialmente se muito diferentes da LM



3. Que literatura ler na aula de língua?



Que textos literários são adequados aos alunos que estão a aprender língua portuguesa? Os critérios de adequação dos livros selecionados dependem de cada grupo de alunos, dos seus interesses, do conhecimento prévio e do nível de língua.

Há um primeiro critério, que se prende com o facto de o livro poder provocar uma reação pessoal forte por parte do aluno. A investigação tem mostrado que a relevância do texto para o leitor tem mais impacto na decisão de continuar a ler do que a facilidade linguística. Tal não significa que o entusiasmo vence todos os obstáculos, mas que nem sempre os livros têm de ser tão simples quanto pensamos (Collie & Slater, 1987).

O recurso a questionários de hábitos de leitura é fundamental para garantir este encontro entre livro e leitor. Além disso, a apresentação breve dos livros em sala de aula, que possibilite a escolha a partir de temas, pequenas sinopses, etc., é fundamental. No ponto 4, encontram-se várias sugestões de atividades, bem como recursos prontos a usar.

A equipa do PNL, com recurso ao Catálogo PNL e ao conhecimento especializado em literatura, preparou as listas de sugestões que se apresentam a seguir. Estas listas, organizadas por níveis de proficiência linguística, de acordo com o QECR, são apenas sugestões, a partir das quais os professores e os formadores podem constituir os seus próprios repositórios. Pela comparação entre livros, chegarão facilmente a títulos que conhecem e que poderão acrescentar nos respetivos níveis.

Importa ainda considerar o acesso a obras literárias na língua materna dos alunos, sempre que possível. As bibliotecas públicas, municipais e escolares devem fazer um esforço no sentido de disponibilizar alguns títulos nas línguas maternas mais frequentes em Portugal. Este acesso reconhece a importância das línguas de origem e legitima o estatuto de leitor dos alunos, que podem já ter hábitos de leitura na sua língua materna, que são interrompidos por ainda não conseguirem ler em língua portuguesa.

3.1. Sugestões de leitura por níveis de proficiência

A1

ÁLBUNS SEM TEXTO

INFANTIL

- *O livro do inverno, O livro da primavera, O livro do verão, O livro do outono*, Rotraut Susanne Berner, Albana Lima
- *Ké Iz Tuk?*, Carson Ellis, Orfeu Negro
- *O Sr. Gato Mágico*, Henrique Coser Moreira, Planeta Tangerina
- *Zoom*, Istvan Banyai, Kalandraka
- *Iluminar a noite*, Lizi Boyd, Edicare
- *Onda*, Suzy Lee, GATAfunho

INFANTOJUVENIL

- *Mvsevm*, Javier Sáez Cástan e Manuel Marsol, Orfeu Negro
- *O duelo*, Inês Viegas de Oliveira, Planeta Tangerina

JOVENS/ ADULTOS

- *Destino*, André Letria, Pato Lógico
- *Dilema*, André Letria, Pato Lógico
- *Sonho*, Susa Monteiro, Pato Lógico
- *Mudar*, Ana Ventura, Pato Lógico
- *Emigrantes*, Shaun Tan, Kalandraka
- *Migrantes*, Issa Watanabe, Orfeu Negro
- *As mãos do meu pai*, Deok Kyu Chol, Orfeu Negro
- *Todos fazemos tudo*, Madalena Matoso, Planeta Tangerina

ÁLBUNS COM TEXTO

INFANTIL

- *Onde vivem os monstros*, Maurice Sendak, Kalandraka
- *Pim pam pum*, Maria Girón, Kalandraka
- *A surpresa de Handa*, Eileen Browne, The Poets and Dragons Society
- *A pequena família*, Sesyle Joslin e John Alcorn, Kalandraka

- *A aula de tuba*, T. C. Bartelett e Monique Felix, GATAfunho
- *Eu quero um gato*, Tony Ross, Presença
- *O mar*, Luísa Ducla Soares e Pedro Sousa Pereira, GATAfunho
- *Esta história não é sobre uma gatinha*, Randall de Sève e Carson Ellis, Fábula
- *Pequeno azul e pequeno amarelo*, Leo Lionni, Kalandraka

INFANTOJUVENIL

- *O protesto*, Eduarda Lima, Orfeu Negro
- *Casa*, Carson Ellis, Orfeu Negro
- *Um e sete*, Gianni Rodari e Beatrice Alemagna, Kalandraka
- *O rapaz que gostava de aves (e de muitas outras coisas)*, Isabel Minhós Martins e Bernardo Carvalho, Planeta Tangerina
- *Se eu fosse um livro*, José Jorge Letria e André Letria, Pato Lógico
- *Se eu fosse muito alto*, António Mota e André Letria, Gailivro
- *Se eu fosse...*, Richard Zimler e Aurélie de Sousa, Porto Editora
- *Da rua do contador para a rua do ouvidor*, António Torrado e João Nunes, Desabrochar

JOVENS/ ADULTOS

- *Eu espero...*, Davide Cali e Serge Bloch, Bruaá
- *Boa noite!*, Pierre Pratt, Orfeu Negro
- *A árvore generosa*, Shel Silverstein, Bruaá
- *Os dias estão numerados*, Daniel Blaufuks, Tinta-da-china

A2

ÁLBUNS COM TEXTO

INFANTIL

- *A lagartinha muito comilona*, Eric Carle, Kalandraka
- *Cá em casa somos*, Isabel Minhós Martins e Madalena Matoso, Planeta Tangerina
- *Obrigado a todos*, Isabel Minhós Martins e Bernardo Carvalho, Planeta Tangerina
- *O que há*, Isabel Minhós Martins e Madalena Matoso, Planeta Tangerina
- *Esta história*, David Machado e João Fazenda, Caminho
- *Humberto e a macieira*, Bruno Hächler, Ambar
- *O livro dos erros*, Corinna Luyken, Fábula
- *O senhor forte*, Luísa Ducla Soares e Teresa Neto, Livros Horizonte
- *Leónia devora os livros*, Laurence Herbert e Frédéric du Bus, Caminho
- *Ervilhinho*, Davide Cali, Sébastien Mourrain, Baduga
- *Era uma vez um dia normal de escola*, Colin McNaughton e Satoshi Kitamura, GATAfunho

INFANTOJUVENIL

- *Os adultos? Nunca!*, Davide Cali e Benjamin Chaud, Orfeu Negro
- *Piolha*, Remi Curgeon, Orfeu Negro
- *Amigos até à hora do almoço*, Rodolfo Castro, BOCA
- *Se as maçãs tivessem dentes*, Milton e Shirley Glaser, Bruaá
- *O raposo e a estrela*, Coralie Bickford-Smith, Relógio D'Água
- *O urso e o gato selvagem*, Kazumi Yumoto e Komako Sakai, Bruaá
- *Estava a pensar...*, Sandol Stoddard e Ivan Chermayeff, Bruaá
- *A mala*, Chris Naylor-Ballesteros, Edicare

JOVENS/ ADULTOS

- *Um livro para todos os dias*, Isabel Minhós Martins e Bernardo Carvalho, Planeta Tangerina
- *O mundo num segundo*, Isabel Minhós Martins e Bernardo Carvalho, Planeta Tangerina
- *A casa*, Roberto Innocenti, Kalandraka
- *A gigantesca pequena coisa*, Beatrice Alemagna, Orfeu Negro
- *A primeira vez que eu nasci*, Vincent Cuvellier e Charles Dutertre, Presença

NARRATIVA

INFANTOJUVENIL

- *28 Histórias para rir*, Ursula Wölfel, Kalandraka
- *A caveira*, Jon Klassen, Orfeu Negro

JOVENS/ ADULTOS

- *O homem que plantava árvores*, Jean Giono, Marcador
- *Uma ideia de justiça*, Isabel Minhós Martins, Húmus
- *Nas suas mãos - A incrível vida de Suzanne Noël*, Leïla Slimani, Iguana
- *O cultivo de flores de plástico*, Afonso Cruz, Companhia das Letras
- *Amor entre o feno*, D. H. Lawrence, Guerra e Paz
- *Pensamentos*, Marco Aurélio, Relógio D'Água
- *Mafalda - Feminino singular*, Quino, Iguana
- *Comer/ Beber*, Filipe Melo e Juan Cavia, Tinta-da-china

B1

ÁLBUNS COM TEXTO

INFANTOJUVENIL

- *Não fiz os trabalhos de casa porque...*, Davide Cali e Benjamin Chaud, Orfeu Negro
- *Capitão Rosalie*, Isabelle Arsenault e Timothée de Fombelle, Orfeu Negro
- *Faz diferença*, Francisco Lucas Pires e Alice Piaggio, Bruaá
- *Todos contam*, Kirstin Roskifte, Lilliput
- *Era uma vez um alfabeto*, Oliver Jeffers, Orfeu Negro
- *Abzzz*, Isabel Minhós Martins e Yara Kono, Planeta Tangerina
- *Os amigos*, Gonçalo M. Tavares e Rachel Caiano, Relógio D'Água
- *1.º Direito*, Ricardo Henriques e Nicolau, Pato Lógico
- *Os figos são para quem passa*, João Gomes de Abreu e Bernardo Carvalho, Planeta Tangerina
- *Sempre!*, Rita Taborda Duarte e Madalena Matoso, Assembleia da República
- *Tantos animais e outras lengalengas de contar*, Manuela Castro Neves e Yara Kono, Planeta Tangerina
- *O vendedor de felicidade*, Davide Calí e Marco Somà, Nuvem de Letras
- *O livro das sete cores*, Maria Alberta Menéres, António Torrado e Jorge Martins, Caminho
- *Supõe...*, Alastair Reid e Joohee Yoon, Bruaá
- *Cyrano*, Taï-Marc Le Thanh e Rébecca Dautremer, Editora Educação Nacional

JOVENS/ ADULTOS

- *O pedaço que falta encontra o grande O*, Shel Silverstein, Bertrand
- *Metade, metade*, Isabel Minhós Martins e Madalena Matoso, Planeta Tangerina
- *Endireita-te*, Rémi Courgeon, Orfeu Negro
- *Cigarra*, Shaun Tan, Orfeu Negro
- *Crescer*, Laëtitia Bourget e Emmanuelle Houdart, Orfeu Negro
- *Um dia de loucos - Trinta ossos duros de roer*, Walter Benjamin e Marta Monteiro, Bruaá

NARRATIVA

INFANTIL

- *Urso pequeno*, Else Holmelund Minarik e Maurice Sendak, Kalandraka
- *Correio para o tigre*, Janosch, Kalandraka
- *Cão Pulgão*, Colas Gutman e Marc Boutavant, Nuvem de Letras
- *Com 3 romelos (o mundo dá muitas voltas)*, Henriqueta Cristina e Yara Kono, Planeta Tangerina
- *O menino que não gostava de ler*, Susanna Tamaro, Ute Krause, Presença

INFANTOJUVENIL

- *Lucas Scarpone*, Álvaro Magalhães, ASA (coleção)
- *Pequenos livros sobre grandes pessoas - Marie Curie*, Isabel Thomas, Fábula
- *Pequenos livros sobre grandes pessoas - Charles Darwin*, Dan Green, Fábula
- *Diário de um banana*, Jeff Kinney, Booksmile (coleção)
- *Bia e o unicórnio*, Dana Simpson, Nuvem de Letras
- *A incrível Adele - O inferno são os outros*, Mr. Tan e Miss Prickly, Bertrand
- *Um coração, dois caminhos - Diário de uma (pré) adolescente*, Nora Däsnes, Nuvem de Letras
- *Diário de uma miúda como tu*, Maria Inês Almeida, Nuvem de Letras (coleção)
- *O Estranhão*, Álvaro Magalhães, Porto Editora (coleção)
- *Pipi das Meias Altas*, Astrid Lindgren, Relógio D'Água
- *Contos do mundo*, Tim Bowley, Kalandraka
- *A lebre e o raminho de salsa*, Sara Monteiro, Caminho
- *Indomáveis 1 - Como tomámos conta do mundo*, Yuval Noah Harari, Booksmile
- *Famílias em construção*, Margarida Fonseca Santos, Fábula
- *Os reis do mar*, David Machado, Caminho
- *Harry Potter*, J. K. Rowling, Presença (coleção)
- *Histórias de Nasrudín*, Halil Bárcena e Mariona Cabassa, Pequena Fragmenta

JOVENS/ ADULTOS

- *Dicionário do diabo*, Ambrose Bierce, Tinta-da-china
- *Desencontros*, Jimmy Liao, Kalandraka
- *Gato comum*, Joana Estrela, Planeta Tangerina
- *Mar Negro*, Ana Pessoa e Bernardo P. Carvalho, Planeta Tangerina
- *Desvio*, Ana Pessoa e Bernardo P. Carvalho, Planeta Tangerina
- *Histórias de 1 minuto*, István Örkény, Cavalo de Ferro
- *O irmão alemão*, Chico Buarque, Companhia das Letras
- *O Senhor Swedenborg e as investigações geométricas*, Gonçalo M. Tavares, Relógio D'Água
- *Gosto, logo existo - Redes Sociais, jornalismo e um estranho vírus chamado fake news*, Isabel Meira e Bernardo P. Carvalho, Planeta Tangerina

B2

NARRATIVA

JUVENIL

- *A invenção de Hugo Cabret*, Brian Selznick, Gailivro
- *Wonderstruck*, Brian Selznick, ASA

JOVENS/ ADULTOS

- *Coisas que gostam de coisas*, João Pedro Mésseder e Rachel Caiano, Caminho
- *O herói do autocarro noturno*, Onjali K. Raúf, Booksmile
- *Hachiko - O cão que esperava*, Lluís Prats e Zuzanna Celej, Fábula
- *Quarto escuro*, Inês Barata Raposo, Bruaá
- *Vamos comprar um poeta*, Afonso Cruz, Caminho
- *As mais belas coisas do mundo*, Valter Hugo Mãe, Porto Editora
- *Aqui é um bom lugar*, Ana Pessoa e Joana Estrela, Planeta Tangerina
- *Os dias do ruído*, David Machado, Caminho
- *Um corpo na biblioteca*, Agatha Christie, Asa
- *Não deixes que uma boa notícia te estrague o dia*, Ramón Eder, Questão Pentagonal

- *Na Síria*, Agatha Christie, Tinta-da-china
- *A mãe e o crocodilo*, José Gardeazabal, Companhia das Letras
- *Os anjos não morrem e tu morreste duas vezes*, Marta Duque Vaz, Faktoria K de Livros
- *Lady Macbeth*, D. H. Machado, The Poets and Dragons Society
- *Deste mundo e do outro*, José Saramago, Porto Editora
- *Atlas histórico da escrita*, Marco Neves, Guerra & Paz
- *Churchill na praia - O velho leão na toalha e na areia*, Sophie Doudet, Guerra & Paz
- *Vamos todos morrer outra vez*, Hugo van der Ding, Oficina do Livro

C1

NARRATIVA

JOVENS/ ADULTOS

- *Uma escuridão bonita*, Ondjaki e António Jorge Gonçalves, Caminho
- *Sou um crime - Nascer e crescer no apartheid*, Trevor Noah, Tinta-da-china
- *Caderno afegão*, Alexandra Lucas Coelho, Caminho
- *A viagem do elefante*, José Saramago, Porto Editora
- *Contos do nascer da terra*, Mia Couto, Caminho
- *A história de Roma*, Joana Bértholo, Caminho
- *As 100 melhores crónicas*, Miguel Esteves Cardoso, Bertrand
- *O retorno*, Dulce Maria Cardoso, Tinta-da-china
- *Misericórdia*, Lídia Jorge, Dom Quixote
- *Os dias da Birmânia*, George Orwell, Guerra & Paz
- *Sapiens - História breve da Humanidade*, Yuval Noah Harari, Elsinore
- *Artefactos importantes e objetos pessoais da coleção de Lenore Doolan e Harold Morris, incluindo livros, roupa e acessórios*, Leanne Shapton, Bertrand

POESIA

JOVENS/ ADULTOS

- *A liberdade não cabe no poema*, VVAA, BOCA, Município da Sertã
- *Dobra*, Adília Lopes, Assírio & Alvim

3.2. Formas de sugerir livros

O professor deve apresentar diferentes livros e apontar para interesses e perfis relacionados, podendo:

- projetar *book trailers*;
- orientar a exploração do espaço da biblioteca escolar(ou áreas de leitura nas salas de 1.º ciclo);
- incentivar recomendações entre pares (o aluno pergunta ao colega que livro acha ser bom para ele) e trocas de livros previamente trazidos pelos alunos, no espaço da sala de aula;
- organizar uma caixa com uma seleção de livros de diferentes géneros/temáticas e direcionados para diferentes níveis de leitura, a partir do Catálogo PNL (a mesma caixa poderá ser usada para o projeto “10 Minutos a Ler”, por exemplo).

No decurso deste processo, o docente pode:

- chamar a atenção para capas/contracapas (exploração de elementos paratextuais como títulos/subtítulos, sinopses e críticas);
- apresentar curiosidades sobre a obra/o autor;
- manifestar opiniões sobre o livro;
- justificar previsões sobre o livro.

3.3 Erros a evitar

- Sugerir leituras infantis a alunos adultos. Ainda que a literatura infantil de qualidade seja uma experiência de grande prazer em qualquer idade, é preciso considerar a adequação dos temas à idade do público, e sobretudo não colocar aprendentes de língua, muitas vezes de contextos vulneráveis, em situações potencialmente humilhantes e desmotivadoras.
- Seguir estereótipos de género, idade, etc. As atividades sugeridas nas páginas 24-27 permitem conhecer os reais gostos dos leitores, sem se assumir, por exemplo, que os rapazes só gostam de futebol e que as meninas preferem princesas.
- Fornecer aos alunos interpretações prévias dos textos. O professor deve promover processos cognitivos de alta ordem, fazendo perguntas que promovam as inferências, a análise crítica e a avaliação da informação, com base em conhecimentos prévios e adquiridos, sobre o contexto e sobre o mundo.
- Dissecar os textos com exercícios de língua não relevantes para a compreensão. É possível encontrar exemplos de frases com o verbo “ser” conjugado em qualquer lado. Não se deve desvalorizar o texto literário a analisar frases com o verbo “ser”. A menos que estejamos a ler Shakespeare e que o verso seja “Ser ou não ser”.

4. Sugestões de estratégias e atividades



Seguem-se sugestões de estratégias e alguns exemplos de atividades no sentido de ultrapassar barreiras linguísticas que se colocam habitualmente a aprendentes de uma L2. A leitura extensiva em L2 deve ter como principal objetivo a leitura por prazer. A leitura orientada tem como principal objetivo desenvolver competências de compreensão de leitura. Como o nome indica, a leitura é orientada pelo professor, que fornece aos alunos estratégias e ferramentas de compreensão, que permitam a libertação progressiva da orientação e um caminho autónomo pela leitura.

4.1. Leitura extensiva

4.1.1. Sugerir livros para todos

Deve ser disponibilizada uma grande variedade de livros, para diferentes leitores. Além do perfil linguístico, é preciso considerar que os alunos/aprendentes da L2 têm as suas preferências de género, de estilo, de temas. Devem também ser disponibilizados livros de extensões variadas. Nas páginas 11-18, apresentamos listas de sugestões de leitura por nível de proficiência.

É importante que os alunos preencham questionários de hábitos de leitura no início do ano letivo, como o que se apresenta na página 24 desta secção. Estes questionários permitem:

- inventariar os diferentes perfis de leitor existentes;
- listar temas, autores, géneros favoritos;
- ir formando uma coleção adequada aos interesses/hábitos de cada turma;
- discutir com os alunos os seus perfis de leitor, de forma a tomarem consciência do ponto do processo em que se encontram, a adquirirem linguagem para falarem de si como leitores e a terem objetivos de leitura próprios.

Os alunos devem escolher o que querem ler, com base em informação sobre o livro fornecida pelo professor, encontrada em linha, pela sinopse, ou outro. Oportunidades de escolha e discussão de possíveis leituras são momentos reais de comunicação e de motivação para a leitura.

Dado que o objetivo de leitura é ler por prazer, não é necessário que a compreensão do vocabulário seja de 100%. Trata-se apenas de conhecer o vocabulário suficiente para compreender e avançar.

As oportunidades de escolha e discussão de livros permitem:

- adquirir vocabulário e estruturas linguísticas para falar do que se prefere, do que desperta a atenção, daquilo de que não se gosta e porquê;
- desenvolver o pensamento crítico, pela formulação de opiniões sustentadas, aprender a ouvir a opinião dos outros e reposicionar a sua, quando necessário;
- criar espaço para a socialização da leitura e consequente criação de comunidades de pertença em torno da leitura;
- estimular a confiança de uma identidade leitora, sem juízos de valor acerca do que se lê.

Um perfil de leitor é sempre um processo e deve ser visto como tal. O papel dos educadores é estimular o progresso, a abertura de horizontes e o aumento apoiado dos níveis de dificuldade.

Atividade 1a

Exemplo de questionário sobre hábitos de leitura*

A leitura e tu

Nome: Data:/...../.....

1. Quanto tempo por semana passas a ler? horas.
2. Gostas de ler? Porquê? Porque não?
3. O que lêes normalmente? Livros, revistas, jornais, artigos *online*:
4. O que gostas mais de ler?
 - revista Porquê?
 - jornal Porquê?
 - livro Porquê?
5. Qual é o(a) teu(tua) escritor(a) preferido(a)? Porquê?
6. Qual foi o texto mais interessante que leste ultimamente?
7. Gostas de ler em português? Porquê? Ou porque não?
8. Qual foi o texto mais interessante que leste em português?
9. Se pudesses ler qualquer coisa em português, o que lerias?
10. Achas que ler em português te ajuda a compreender e falar melhor português? Se sim, como? Se não, porquê?

* Adaptado de Bamford & Day (2004)

Atividade 1b

Exemplos de atividades para discussão de hábitos de leitura

1. Fale da sua experiência de leitura com os alunos, tanto de livros lidos em português como numa língua estrangeira, destacando experiências positivas e negativas, eventos relacionados, memórias, emoções.

2. Apresentamos, na página seguinte, um texto com questões desencadeadoras, que pode levar a uma excelente discussão sobre o desenvolvimento de um leitor. É desejavelmente para alunos jovens ou adultos, com algum domínio de língua, mas as questões podem ser adaptadas para alunos mais novos, com outros suportes linguísticos e com imagens mais simples.

Por exemplo, o professor/formador pode fornecer frases já construídas e os alunos escolhem aquelas com que se identificam mais e repetem-nas, começando por “Eu penso que...”. Podem escolher aquelas de que discordam e começar as frases por “Eu não concordo com...”.

Este texto tem a grande vantagem de fornecer modelos para falar da nossa história pessoal de leitores, mas também de desencadear questões estruturantes para esta história.

Peça aos alunos para escreverem, durante 30 minutos, sobre as questões levantadas (na aula ou em casa).

No final, os alunos devem discutir as suas respostas em pequeno grupo e comparar percursos. A descoberta de que os caminhos para se tornar leitor são diversos é importante para o desenvolvimento do espírito crítico e para a saudável curiosidade em contextos multiculturais.

Texto com questões desencadeadoras* (níveis iniciais)

Lembras-te de quando começaste a ler? Que idade tinhas?

(Quando?)

Quem lia contigo? OU Quem lia para ti? (Quem?)

Onde costumavas ler? Em casa? Em que divisão? No quarto? Na sala? Em casa de um familiar? (Onde?)

Agora que tipo de livros lês? Os teus gostos mudaram muito? (O quê?)

Como escolhes os livros que lês? Onde encontras sugestões? (Como?)

Quando te lembras destas experiências de leitura, vêm-te à memória emoções fortes. De que experiências positivas te lembras? E de que experiências negativas? (Reação pessoal?)

Hoje, tens rotinas de leitura, tomas decisões e tens opiniões acerca do que lês? (Ações e atitudes?).

Com que frequência lês? A que horas? Onde? Em que sítio? Em silêncio ou com música de fundo? (Motivações e hábitos?)

A tua experiência de leitura na tua língua materna é diferente?

Lês mais na tua língua materna? Que diferenças encontras? (Ler numa língua estrangeira ou segunda?)

Texto com questões desencadeadoras* (níveis intermédios ou avançados)

Se olharmos para trás e pensarmos em como começámos a ler na nossa língua, talvez nos lembremos de algumas imagens. Talvez nos consigamos ver a ler certas histórias, ou os nossos pais a lerem-nos, ou um professor a contar-nos uma história. (Quem?)

Talvez nos lembremos de uma divisão com livros, ou uma biblioteca, ou um sítio especial em que gostávamos de ler. Talvez nos lembremos também de outras pessoas a lerem perto de nós (Onde?).

À medida que avançamos na nossa história de leitores até tempos mais recentes, também podemos notar que fomos lendo cada vez mais, mas a capacidade de escolher o que lemos foi diminuindo (O quê?). Ou talvez tenhamos tido sorte e a nossa educação exigiu que fizéssemos escolhas e tomássemos decisões em relação ao que ler. Seria interessante considerarmos esta questão da escolha, também (Como?).

Ao mesmo tempo, ao recordarmo-nos das nossas experiências de leitura, experimentamos algumas emoções fortes. Algumas são positivas, outras negativas. Todas fazem parte da nossa experiência de leitura. Emoções de grande alegria e felicidade, experiências de descoberta e de encantamento de quando ler nos entusiasmava muito e nos fazia vibrar (Experiência positiva?); de frustração e aborrecimento quando ler foi um fardo pesado e nos deixou desanimados (Experiência negativa?).

Um outro lado da nossa experiência de leitura prende-se com as nossas rotinas, decisões e sentimentos atuais relativamente à leitura (Ações e atitudes?). Lemos porque os outros nos dizem para ler? O que é que, por nós próprios, escolhemos ler? Sentamo-nos e lemos um livro em silêncio? Gostamos de ter música de fundo? Discutimos o que lemos ou mantemos a leitura como uma experiência privada? Tomamos notas quando lemos? Lemos todos os dias ou deixamos tudo para a última hora? Onde lemos? Com que frequência? Porquê? (Motivações e hábitos?)

E um último aspeto é a forma como vemos a leitura na nossa língua materna e numa língua estrangeira ou segunda: há algumas semelhanças entre elas? Que diferenças vê na sua história de leitura enquanto pessoa bilíngue/multilíngue? (Ler numa língua estrangeira ou segunda?)

Por favor, considere com algum pormenor algumas das questões colocadas acima. Escolha as mais interessantes para aprofundar. Dedique algum tempo a refletir sobre a sua experiência pessoal de leitura e saiba mais sobre a forma como aprendeu a tornar-se leitor.

4.1.2. Definir objetivos individuais de leitura

Aquando da definição de objetivos de leitura, é importante estabelecer a periodicidade do registo: professor e alunos acordam o número de livros a ler num determinado período (semana, mês, ano), assinalando-se ainda o tempo que cada aluno considera poder dedicar à leitura.

Devem ser definidos objetivos, tanto os realistas como os ambiciosos, expressos da forma o mais clara e objetiva possível. Para este efeito, podem ser usados diversos instrumentos de registo, como, por exemplo:

- calendário da turma;
- passaporte de leitura;
- contrato de leitura;
- diário de leitura;
- fichas de registo coladas no caderno/arquivadas no dossier;
- cartaz exposto na sala de aula.

Os progressos podem ser assinalados/premiados com recurso a:

- tabelas de recompensa, em que se definam metas e assinalem os diversos marcos alcançados (com estrelas ou outros símbolos);
- certificados/ diplomas de leitor.

Os objetivos de leitura podem ser expressos:

- em número. Os alunos definem o número de livros a ler por ano e separam-nos em objetivos realistas e objetivos ambiciosos.
- em extensão. Os alunos definem como objetivo desenvolver a sua capacidade de ler livros cada vez mais extensos.
- em variedade. Os alunos definem como objetivo ler géneros ou estilos novos e diferentes. O desafio pode ser ler um novo autor.
- em tempo. Os alunos definem como objetivo passar a conseguir ler durante 30 minutos seguidos, ou ser capaz de ler um livro numa semana, por exemplo.

Atividade 2a

Exemplos de registros de leitura

Diário de leitura

Mês Ano

Nome N.º Ano/Turma

Título do livro	Interessante?	Difícil?
	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5

Atividade 2b

Reflexões e Notas Pessoais

Para lembrar (excertos, citações)

.....

.....

.....

.....

Para pensar (curiosidades, perplexidades, dúvidas)

.....

.....

.....

.....

Para partilhar (citações, pensamentos)

.....

.....

.....

.....

.....

Atividade 2c

Registo por categorias temáticas

Por cada livro lido, pintar um círculo na secção correspondente

Policial/ Mistério/ Aventura

Desporto

Vida prática

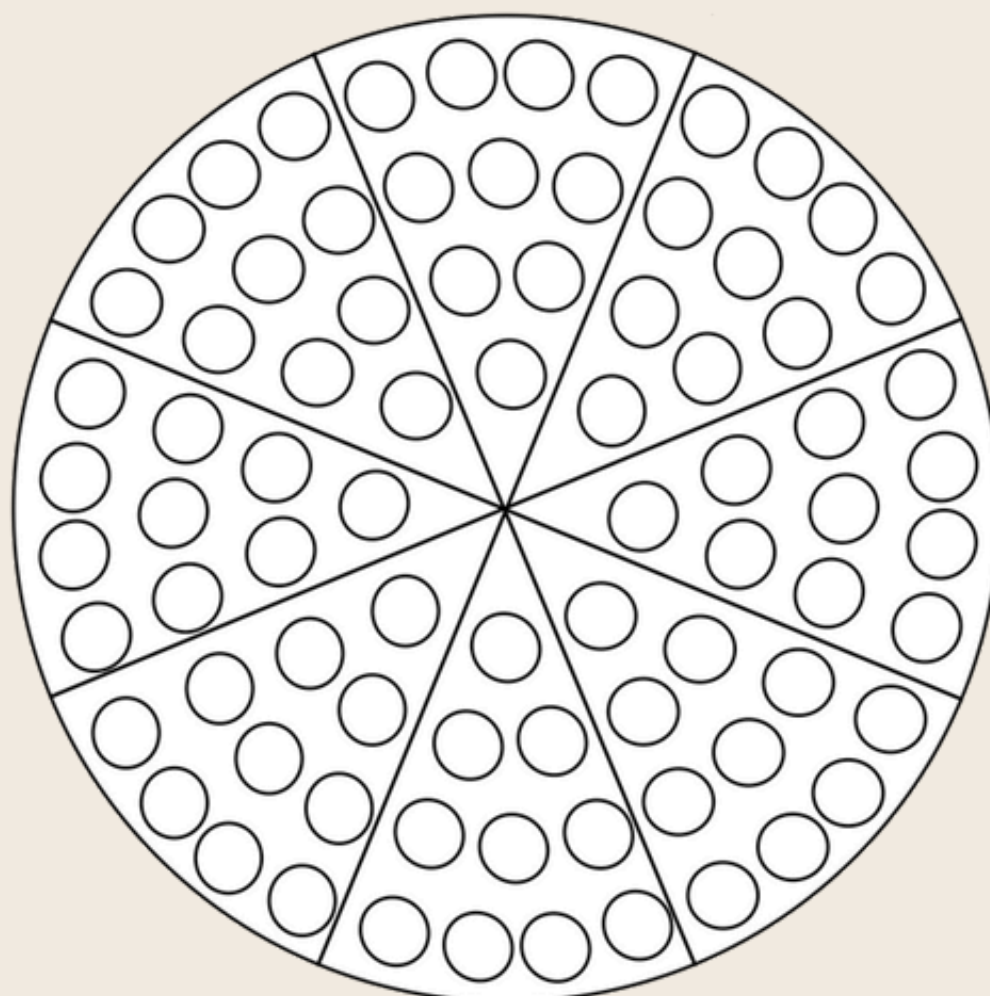
Cultura pop

Viagens/ Lugares

Ficção científica/ Fantasia

Ciência/ História/ Arte

Sentimentos/ Relações humanas



Atividade 2d

Lista de objetivos de práticas de leitura

- Evitar realizar outras tarefas no tempo definido para a leitura.
- Ler com regularidade (todos os dias).
- Desligar/guardar o telemóvel durante o período de leitura.
- Cumprir meta definida: (ex.: 1 livro por mês; 1 capítulo por dia; mínimo de 10 páginas por dia).
- Aumentar progressivamente a quantidade de texto lido (ex: um livro com mais texto e menos ilustrações; um livro com mais páginas; um livro com tamanho de letra mais pequeno).
- Ler um livro até ao fim.
- Ler X minutos sem interrupções.
- Ler em voz alta para melhorar a expressividade.

Atividade 2e

Lista de objetivos para a seleção de livros

- Explorar o paratexto de vários livros para desenvolver expectativas de leitura.
- Ir a "lugares de leitura" (bibliotecas, livrarias, feiras do livro) uma vez por mês.
- Explorar um novo género/categoria temática.
- Conhecer um novo autor.
- Ler outros títulos de um autor/ género /temática de preferência.
- Ler um livro sobre um tema específico para aprofundar conhecimentos numa área de interesse.
- Ler um texto recomendado pelo professor/ por um colega / por um familiar.
- Ler um livro indicado no Catálogo PNL.
- Ler um clássico.
- Ler livros que deram origem a argumentos de filmes/séries.
- Ler uma obra de um autor lusófono.

Atividade 2f

Lista de objetivos para aquisição de conhecimentos e desenvolvimento de competências (enriquecimento pessoal)

- Melhorar a fluência de leitura.
- Aumentar o ritmo/velocidade de leitura.
- Ampliar o vocabulário.
- Escrever melhor.
- Recolher informação ou aprofundar conhecimentos sobre temas de interesse/ relacionados com o projeto interdisciplinar.

4.1.3. Criar momentos de leitura extensiva na aula

É importante planejar formas de apoiar os alunos para atingirem os seus objetivos, criando momentos dedicados à leitura e à discussão em sala de aula e verificando com regularidade o seu progresso. Tal significa que, uma vez definidos os perfis de leitor, os objetivos a atingir e os livros a ler, bem como as formas de registo, é o momento de planejar as atividades que, durante o ano, possam garantir que os alunos chegam aonde se propuseram e que há progresso nos seus percursos de leitor. Estas atividades, que devem ser sistemáticas e acompanhar os registos de progresso, podem ser variadas e adequadas aos diferentes anos de escolaridade.

Opções de atividades:

- 10 Minutos a Ler;
- Conversas formais e informais sobre os livros lidos (no âmbito do grupo-turma, a pares);
- Círculos de leitura;
- Encontros na biblioteca (sessões com periodicidade trimestral ou semestral para discussão e troca de impressões sobre as leituras realizadas);
- Clubes de leitura;
- Eventos relacionados com o livro e a leitura;
- Adesão a redes/ comunidades de leitores em linha (ex.: Goodreads, Litsy).

4.1.4. Erros a evitar

- Dado que o objetivo é a leitura extensiva, autónoma e por prazer, não devem ser pedidas fichas de compreensão da leitura, mas antes registos, formas de monitorização ou de acompanhamento que permitam verificar o que cada aluno lê e em que quantidade, bem como a atitude que tem perante a leitura. Estes registos devem ser produzidos no sentido de incentivar o aluno a continuar a ler e de desencadear a discussão em torno de temas da leitura. Nas páginas 29-31, apresentam-se alguns exemplos de registos a serem utilizados.
- Não devem ser dadas respostas apenas com espaços para completar, que condicionem a reflexão e a expressão individual do aluno, mas antes modelos possíveis. O professor deve sugerir pistas de leitura, propor atividades de discussão em torno de livros a serem lidos, explicitar estratégias de leitura.
- Esconder o seu próprio perfil de leitor. O professor apresenta-se como modelo de leitor. Além de sugerir leituras, o professor deve referir as suas preferências e hábitos, constitui assim um modelo real de como falar sobre livros.

4.1.5. Como apoiar a leitura extensiva?

Dado que um dos objetivos da leitura de literatura é que os leitores sintam que conseguem ler sozinhos e que usufruam da leitura autónoma, é importante sugerir e apoiar leituras em casa.

Atividades possíveis

- Sugerir aos alunos um excerto específico, com algumas pistas de apoio à leitura ou de apoio à elaboração de respostas.
- Relacionar as leituras em casa com as atividades em sala de aula, com atividades de pré-leitura na aula e com atividades acerca das partes lidas em casa.
- Selecionar textos mais curtos, como contos. O facto de os alunos sentirem que conseguem concluir uma história sozinhos dá-lhes confiança para continuarem a ler.
- Desenvolver a metacompreensão dos alunos, através do ensino explícito de estratégias de leitura autónoma (Atividade 5a) ou de protocolos para pensarem em voz alta (Atividade 5b).

Atividade 3

Exemplos para apresentação de livros

Depois de fazer uma seleção de livros adequados aos níveis dos alunos e aos seus diferentes interesses, garanta que leva para a aula livros de vários gêneros e estilos:

- Inclua alguns títulos de não ficção;
- Verifique se há autores do país de origem dos alunos traduzidos para português (ver Catálogo PNL);
- Recomende álbuns e bandas desenhadas aos mais relutantes e com menor proficiência linguística;
- Apresente aos alunos alguns livros, em todas as aulas, para que possam ler autonomamente:
 - mostre a capa, fale um pouco da intriga, mostre um vídeo sobre o livro, se houver;
 - leia uma passagem interessante, que acabe num momento importante;
 - em alternativa, pode criar pequenos cartões com resumos e expor os livros numa mesa, com os respetivos cartões, deixando que os alunos explorem as possibilidades de leitura.

À medida que os alunos se vão habituando a estas rotinas, peça-lhes que contribuam com:

- a apresentação de um livro que tenham lido;
- a criação de um pequeno cartão de um livro que levaram para ler;
- a tradução do cartão para a sua língua materna, no caso de alunos recém-chegados.

Estes momentos de exploração de livros, além de criarem confiança e hábitos essenciais para um leitor, também possibilitam a interação oral. Podem ainda constituir um momento habitual nas aulas em que é necessário mudar de ritmo: entre diferentes tipos de atividades; no final, quando a concentração é menor; no início, para melhorar a concentração.

4.2. Leitura orientada

4.2.1. Atividades de pré-leitura

- Listas de vocabulário e glossários

O professor pode fornecer, para consulta autónoma, pequenas listas de vocabulário relacionadas com um livro que a turma esteja a ler. Apesar de esta ser uma estratégia impossível de aplicar com todos os livros, e cansativa quando usada repetidamente, ocasionalmente pode apoiar a leitura.

Os alunos podem também construir as suas próprias listas de vocabulário, que emprestam a colegas que queiram ler o mesmo livro. Na página seguinte, encontram-se algumas atividades relacionadas com vocabulário.

Mais importante do que listas de palavras “novas” ou desconhecidas é esclarecer termos relacionados com o contexto do livro e organizar os conceitos em temas. Assim, contribui-se para alargar o vocabulário, mas também para alargar o conhecimento contextual, que é fundamental para a compreensão.

- Informação contextual e determinação do contexto

Sabemos que um maior conhecimento do contexto aumenta a capacidade de leitura, ou seja, mesmo no caso de leitores em níveis de língua iniciais, conhecer-se o contexto das histórias permite a leitura de livros considerados, à partida, mais difíceis.

A informação sobre o contexto deve ser adequada ao livro a ler e não esgotar o interesse dos alunos — locais da ação, contexto histórico ou social. Pode ser feita de diferentes formas: com imagens, com outras histórias, pequenos vídeos, etc. É preciso ter em conta a diversidade de contextos culturais de origem destes aprendentes. Tal significa que contextos que nos são muito familiares, como a vida numa cidade ocidental, ou numa pequena vila no interior de Portugal, podem apresentar desafios que não esperamos. Por outro lado, livros que retratem contextos de origem dos alunos poderão abrir as portas a leituras mais desafiantes.

4.2.2. Atividades de leitura

Atividade 4a

Exemplo de atividade de vocabulário em contexto

Texto: Nível A2

Os alunos leem o texto e preenchem os hexágonos com palavras relacionadas com os temas dados. Discutem-se os conceitos, que são associados a outros, do conhecimento dos alunos.

“A vaca que mugia demais”* (excerto para exemplificação)

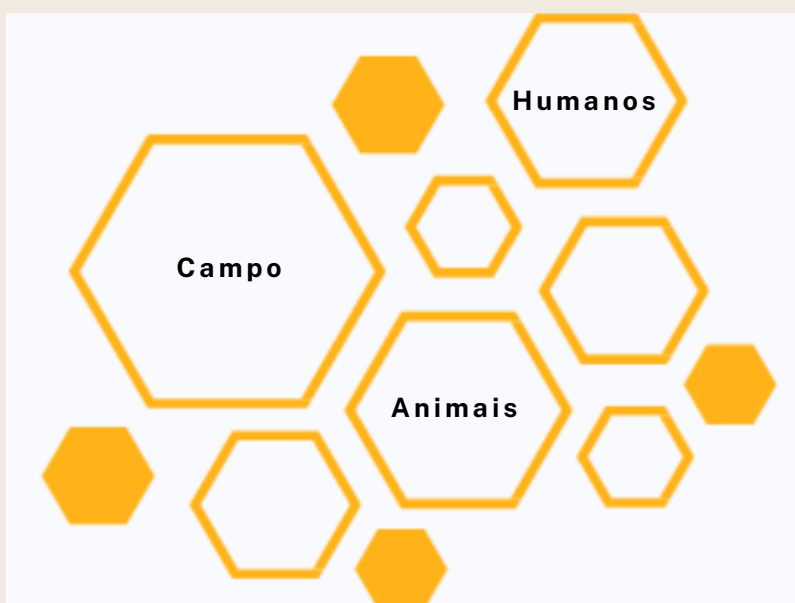
Era uma vez uma vaca que vivia numa vacaria. Era uma vaca normal: comia erva e dava leite. Só havia um problema. A vaca mugia toda a noite e só se calava de manhã. Quando todos queriam dormir, esta vaca mugia.

Ninguém sabia porque é que a vaca tanto mugia.

O dono da vacaria andava furioso. Tinha muito prejuízo com esta vaca. As outras vacas não conseguiam dormir. Andavam deprimidas e a produção de leite baixou.

Veio o veterinário, veio o psicólogo. Nenhum conseguiu compreender porque é que a vaca tanto mugia. E só durante a noite, o que era ainda mais estranho!

Palavras a colocar nos hexágonos: “campo”, “humanos”, “animais”



*Texto retirado de *Contos com nível, A2*, Lidel, 2016

Atividade 4b

Exemplo de atividade de vocabulário em contexto

Mapas de palavras



Adaptado de © Raymond C. Jones. Readindquest.org

4.2.3. Estratégias de leitura e a metacompreensão

Atividade 5a

Exemplo de atividade para trabalhar a metacompreensão

As estratégias de leitura, em princípio, adquirem-se na língua materna e são transferíveis, mas esta prática varia entre sistemas de ensino e depende do nível de escolarização. É importante, na aula de LE, LS, LH LNM ou LA, encontrar momentos para dotar os alunos de ferramentas que lhes permitam ler e compreender o que leem autonomamente.

- Fornecer aos alunos a seguinte lista de verificação das estratégias de leitura e pedir-lhes que anotem, no final, quais utilizaram.
- Discutir em grupo as estratégias mais utilizadas, as vantagens, as dificuldades.

Lista de verificação do uso de estratégias de leitura

- Antecipar o conteúdo de uma passagem ou de uma secção do texto.
- Fazer perguntas enquanto lê e procurar respostas.
- Procurar a(s) ideia(s) principal(is), que ajudem a compreender todo o texto. Expandir o vocabulário e a gramática para ajudar a aumentar a capacidade de compreensão de leitura.

Outras estratégias metacognitivas de leitura:

- Fazer listas de vocabulário relevante para preparar novas leituras.
- Trabalhar com colegas para desenvolver as competências de leitura.
- Procurar oportunidades para praticar o que já se sabe.

Outras estratégias de compreensão da leitura:

- Tirar notas para se lembrar de pormenores importantes.
- Tentar lembrar-se do que compreendeu do texto.
- Rever o propósito e o tom de um texto.
- Rever ideias-chave e detalhes.
- Usar ação física como forma de memorizar informação lida.
- Integrar palavras em grupos de significado para se lembrar melhor delas.
- Colocar hipóteses sobre o significado de palavras desconhecidas ou de frases.
- Relacionar o conhecimento da língua materna com palavras em português.
- Basear-se no que já conhece para melhorar a compreensão.
- Imaginar visualmente cenários e situações como forma de facilitar a memorização e a compreensão do que se lê.
- Avaliar o que aprendeu e como está a progredir, para se concentrar melhor na leitura.
- Definir objetivos para si próprio, para melhorar as áreas que considera mais importantes.

Outras estratégias cognitivas de leitura:

- Concentrar-se na gramática de construções pouco familiares.
- Analisar o tema, o estilo e os conectores para melhorar a compreensão.
- Distinguir factos de opiniões.
- Dividir frases grandes em partes mais pequenas para compreender melhor passagens difíceis.
- Criar um mapa ou desenhar ideias relacionadas para compreender melhor a relação entre palavras e ideias.
- Escrever um breve resumo do que leu para compreender melhor as ideias principais.

Atividade 5b

Exemplo de atividade para trabalhar a metacompreensão

Amostra de protocolo para pensar alto

1. Olho para a capa. Leio o título e o nome do autor. O que me lembra?
2. Abro o livro. Que informação encontro nas badanas?
3. Capítulo 1. Conheço a personagem. Parece-me uma história interessante?
4. O que vai acontecer a seguir? Que perguntas quero fazer a este texto?
5. Era o que eu esperava? O que não estou a compreender?
6. Como posso encontrar a resposta?
7. Como divido estas frases para as entender melhor?
8. Que ideias quero reter deste capítulo? E que palavras?
9. O que irá acontecer no capítulo seguinte?
10. Estou curioso? Aborrecido? Em dificuldades?

4.2.4. Colocação de andaimes (*scaffolding*)

- Instruções que orientam a leitura e permitem a autonomia crescente do leitor

Momentos de leitura e de discussão entre professor e alunos proporcionam um maior domínio da língua, pela prática em contexto, e são também momentos privilegiados para orientar os alunos, com estratégias e pistas de leitura que ajudam a encontrar os sentidos e os momentos-chave dos livros.

Nas duas páginas seguintes, encontram-se exemplos de atividades que ajudam a explorar os textos, sem se cair nas perguntas gastas de identificação de informação e de teoria literária.

Quando o objetivo é ler por prazer e desenvolver hábitos de leitura, é importante ensinar os alunos a procurar as chaves de leitura, como se ilustra nas atividades que se seguem.

- Aumento progressivo da complexidade textual

Atividade 6a

Exemplo de atividade com libertação progressiva da responsabilidade

Nível inicial	Nível intermédio
Fazer perguntas com “o quê?”. Apontar para um objeto na imagem e perguntar: - O que é?	Deixar espaços nas frases ditas para o aluno completar: - Vamos todos pôr o
Posteriormente, passar a questões mais abertas: - O que vês aqui?	Dar instruções relativas à memória: - Lembras-te do que X fez na página anterior?
Continuar as respostas com outras perguntas: - Sim, é um cão! De que cor é?	Dar instruções abertas: - Agora conta-me o que se passa nesta página.
Repetir o que o aluno disser. Aluno - É um palhaço! Professor - Sim, é um palhaço colorido, não é?	Fazer perguntas com “porquê”: - Porque é que X fez isso?
Ajudar o aluno. Se a pergunta for muito difícil, responder por ele, fornecendo um modelo.	Dar instruções de distanciamento: - Já fizeste alguma coisa assim?
Elogiar e encorajar.	Desafiar o aluno a falar sobre objetos que aparecem no livro.
Seguir o interesse do aluno. Se a atenção se desviar para outra parte do texto, aproveitar a pista.	Dar retorno positivo e fazer pequenas correções sem o dizer, isto é, repetir o que o aluno disser, mas corretamente.
Expandir o que o aluno disser. Imagine que diz: - Cão grande! Responder: - Sim, o cão grande é assustador!	Expandir o que o aluno disser.
Encorajar o aluno a repetir a expansão.	Encorajar o aluno a repetir a expansão.

Zevenbergen, A. e Whitehurst, G. (2003)

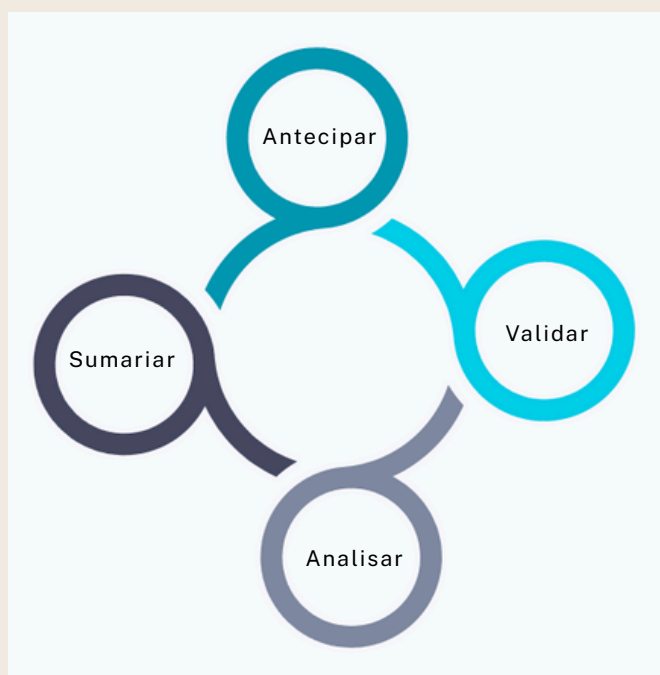
Atividade 6b

Exemplo de atividade com libertação progressiva da responsabilidade

Ciclo da compreensão da leitura

Esta sequência deve ser modelada com os alunos para diferentes extensões e partes do livro. Deve ser explicitada, para os alunos compreenderem o processo e saberem falar sobre ele.

A partir da capa, do título, de um pequeno vídeo ou imagem, da leitura do primeiro parágrafo, por exemplo, o professor pede aos alunos que antecipem o que vão ler. Segue-se um momento de validação das possibilidades levantadas, pela leitura do excerto ou capítulo. Passa-se à análise, o que se chama habitualmente de interpretação (ver exemplos a seguir), e finalmente faz-se o sumário do que se leu. Este sumário pode ser apenas mental ou tomar várias configurações: palavras-chave, esquemas, pequenas sinopses.



Para ANTECIPAR, é importante convocar o conhecimento prévio dos alunos:

- o que conhecem acerca daquela situação?
- onde já encontraram uma situação semelhante?
- o que é provável que aconteça/surja/corra bem/corra mal numa situação semelhante?

Zevenbergen, A. e Whitehurst, G. (2003)

4.2.5. Leitura partilhada e interativa

Leitura em grupo e discussões

Proponha leituras em grupos (podem ser de nível), com tópicos de discussão definidos previamente. Deve propor questões que garantam a compreensão geral do texto, bem como questões mais avançadas do ponto de vista da compreensão:

- O que se passa? (O quê?)
- Onde? Quem?
- Quando? Como?
- Porquê?
- Quais as razões apontadas para o sucedido?
- Que efeitos o autor/narrador pretende alcançar?
- O que pretende que o leitor sinta? Resulta?
- Que outras situações do mundo posso associar a este texto? Porquê?

A discussão de guiões simples, além da prática de estruturas linguísticas, permite o confronto democrático de opiniões, a compreensão de múltiplos pontos de vista e a negociação conjunta de sentidos.

Uso de apoio multimédia e digital

São inúmeras as aplicações ou ferramentas tecnológicas para partilhar leituras e para falar de livros que podem ser utilizadas em sala de aula para aumentar o alcance das partilhas de leitura e da construção de comunidade em torno do interesse pelos livros.

Aplicações como o Goodreads ou o StoryChart, que permitem criar clubes de leitura em linha, ou o uso das redes sociais para partilha de leituras (vídeos sobre livros, por exemplo, no Instagram, YouTube ou TikTok) motivam os alunos a criarem conteúdos sobre livros e a partilharem-nos, dado serem ferramentas que muitos dominam e que consideram interessantes, muitas vezes sem as associarem à leitura e à partilha de opiniões sobre livros, autores, estilos, entre outros.

4.2.6. Excertos - sim ou não?

Esta questão coloca-se frequentemente. Não havendo tempo para ler todos os livros em sala de aula, em conjunto, como gerir a necessidade de ler excertos?

Acompanhar o desenvolvimento das personagens e da intriga não é compatível com a leitura de excertos isolados. No entanto, podem ser selecionados momentos decisivos na evolução da narrativa ou da personagem e combinar estas leituras em sala de aula com leitura autónoma em casa.

A seleção de excertos obedece a alguns critérios importantes. Os excertos:

- devem ter interesse em si mesmos, isto é, devem conter uma unidade de sentido, de narração, que seja interessante ler.
- devem ser uma parte importante do todo e representar um momento-chave na leitura, em que se esclarece ou se muda de perspetiva, de ponto de vista.
- devem ter o potencial de serem usados para diferentes tipos de discussão e de atividades em sala de aula.
- podem terminar numa situação aberta, de modo a motivar os alunos para lerem o que vem a seguir.

4.2.7. Guiões de leitura

Apresentam-se, dentro das sugestões de atividades, quatro guiões modelo para exploração de quatro títulos propostos na secção 2. Estes guiões não pretendem esgotar a exploração didática dos títulos em apreço, mas antes apresentar exemplos que podem ser integrados em práticas dos docentes. Estes, em função dos objetivos de leitura que definirem, e dos seus alunos, farão as adaptações necessárias, incluindo outras atividades.

Para cada título, apresentamos propostas por nível de língua, mas para idades diferentes.

Guião 1

NÍVEL A1

CRIANÇAS

Livro: *Todos fazemos tudo*, de Madalena Matoso

Objetivos de aprendizagem

- Identificar pessoas e ações em imagens.
- Promover a igualdade de género e a inclusão.
- Utilizar frases simples para descrever ações e partilhar experiências.
- Refletir sobre a ideia de que todas as pessoas podem fazer tudo.

Antes da leitura – Dirigir o olhar

Atividade: “Quem pode fazer isso?”

- Mostrar a capa do livro e algumas páginas interiores.
- Perguntar:
 - O que está a acontecer?
 - Quem pode fazer isto? Um menino ou uma menina? Um adulto ou uma criança?

Durante a leitura

Ler o texto em voz alta aos alunos, mostrando as imagens. Deixar que repitam algumas frases.

Atividade: “Eu faço isso!”

- Apresentar imagens de ações (do livro).
- As crianças dizem:
 - “Eu cozinho com a minha mãe.”
 - “O meu pai limpa.”
 - “A minha avó joga futebol.”
- Celebrar respostas fora do habitual!
(Ex: avós que dançam, meninos que cuidam de bebés.)

Atividade: “Também posso fazer”

- As crianças desenham uma personagem a fazer algo fora do estereótipo dos papéis tradicionais associados aos diferentes géneros:
 - Ex: Uma menina a construir; um menino a pentear uma boneca.
- Dizem: “Este sou eu. Eu estou a...” ou “Esta é a Sara. Ela está a...”

Após a leitura**Círculo da igualdade**

- Cada criança diz uma frase:
 - “As meninas podem correr.”
 - “Os meninos podem cuidar de alguém.”
 - “Toda a gente pode brincar.”
 - “Todos podem dançar.”
- Escrever no quadro: **TODOS FAZEMOS TUDO.**

NÍVEL A1

ADULTOS

Livro: *Todos fazemos tudo*, de Madalena Matoso

Objetivos de aprendizagem:

- Refletir sobre os papéis de género nas tarefas do dia a dia.
- Falar sobre a divisão de tarefas em casa, no trabalho e na vida social.
- Usar vocabulário simples e frases no presente (afirmação e negação).
- Promover a partilha intercultural e o respeito por diferentes realidades.

Antes da leitura

Atividade: “É habitual?”

- Mostrar imagens do livro: um homem a limpar, uma criança a cozinhar, uma mulher a construir.
- Perguntar: É habitual? No seu país? Na sua cultura? Na sua casa?
- Ensinar frases simples:
 - “Sim, é habitual.” / “Não é comum.” / “Na minha família, sim.”
 - “As mulheres trabalham fora de casa” / “Os homens cuidam dos filhos.”

Durante a leitura

Ler o livro em voz alta aos alunos, mostrando as imagens.

Atividade: “Quem? O quê?”

- Em pares, escolhem uma personagem e uma ação.
- Dizem frases:
 - “Uma menina está a fazer bricolage.”
 - “Um avô está a dançar.”
- Depois perguntam:
 - “Tu fazes isso em casa?”
 - “O teu pai faz?”
 - “A tua mãe faz?”

Atividade: “Quem pode fazer?”

- Frases para completar:
 - “Os homens podem...”
 - “As mulheres podem...”
 - “As crianças podem...”

Encorajar respostas que rompam estereótipos.

Atividade: “Antes era assim... Agora é assim”

- Frases modelo:
 - “Antes, Agora,”

(Ex.: “Antes os homens não cuidavam dos filhos. Agora cuidam.”)

(Ex.: “Antes, as mulheres não trabalhavam fora. Agora trabalham.”)

- Os alunos completam as frases com as suas ideias.

Após a leitura**Atividade: “O que é que tu fazes?”**

- Cada aluno escolhe uma imagem do livro e diz:
 - “Eu sou o Eu estou a”
 - “Eu sou a Eu estou a”

(Ex.: Eu sou o Paulo. Eu estou a cuidar da minha filha.)

- Escrever num mural coletivo: **TODOS FAZEMOS TUDO.**

Guião 2

NÍVEL A2

JOVENS

Livro: *Uma ideia de justiça*, de Isabel Minhós Martins

Objetivos de aprendizagem:

- Compreender o livro e os seus temas principais.
- Refletir sobre os conceitos de justiça, liberdade e igualdade.
- Usar vocabulário simples para expressar opiniões.

Antes da leitura

Atividade:

- Mostrar a capa do livro e perguntar aos alunos:
 - O que é justiça para ti?
 - Quando achas que é importante falar de justiça?
- Escrever no quadro as palavras e ideias que surgem, como forma de ativar o vocabulário e os conhecimentos prévios relacionados com o tema.

Durante a leitura**Leitura e compreensão – Discussão em grupo****Atividade:**

- Ler em voz alta a Entrada.
- Perguntar:
 - De que tipo de texto se trata?
 - Já conheces textos de teatro? Este é semelhante ou diferente?
 - O que está a acontecer nesta parte do livro?
 - Quem é/são as personagens deste livro?
 - O que significa para ti a palavra "justiça"?
 - Como é que a história mostra a ideia de justiça?
- Dividir os alunos em pequenos grupos para discutir:
 - Qual é a ideia de justiça que a personagem principal tem?
 - O que achas que seria uma "boa justiça" para a personagem?

Atividade:

- Preparar cartões com perguntas relacionadas com o livro:
 - Das manifestações ou protestos pela justiça referidos, quais conheces?
 - Quais são as diferentes formas de justiça apresentadas no livro?
 - Quais as que te parecem mais importantes?
 - Em pequenos grupos, os alunos tiram um cartão e discutem as respostas. Depois, cada grupo partilha a sua resposta com a turma.

Após a leitura

Atividade:

- Pedir aos alunos que escrevam um pequeno texto sobre:
 - "O que é justiça para mim? Como seria uma situação de justiça que eu gostaria de ver acontecer?"
- Incentivar a simplicidade na escrita, usando frases curtas e claras.

Atividade:

- Pedir aos alunos que compartilhem os seus textos com o grupo ou com um parceiro.
- Finalizar com uma discussão rápida sobre as formas diferentes como a justiça se apresenta a cada pessoa.

NÍVEL A2

ADULTOS

Livro: *Uma ideia de justiça*, de Isabel Minhós Martins

Objetivos de aprendizagem:

- Compreender os temas principais do livro.
- Refletir sobre a justiça e os diferentes pontos de vista.
- Utilizar vocabulário básico relacionado com a justiça e os direitos humanos.

Antes da leitura – Reflexão inicial

Atividade:

- Mostrar a capa e perguntar aos alunos:
 - O que significa "justiça" para si?
 - Quando acha que as pessoas precisam de justiça?
- Perguntar como a justiça pode ser diferente dependendo da situação e da cultura. Escrever as ideias principais no quadro.

Durante a leitura

Atividade:

- Ler em voz alta a Entrada do livro. Questionar acerca do conhecimento do texto teatral. Este será um texto teatral típico? Porquê?
- Pedir aos alunos para refletirem sobre as seguintes questões:
 - Que protestos/manifestações pela justiça são mencionados? Quais conhece?
 - Quais são as diferentes formas de justiça que aparecem no livro?
 - Quais os aspetos da justiça que, para si, são fundamentais?
- Discutir as respostas em pequenos grupos e depois em plenário.

Atividade:

- Distribuir cartões com perguntas de discussão:
 - Qual é a sua ideia de justiça na sociedade hoje?
 - Pode pensar num exemplo de justiça que tenha acontecido no mundo recentemente?
 - Existe uma forma de justiça que não funciona para todas as pessoas?

Cada aluno responde a uma das perguntas e partilha com o grupo.

- Estimular a argumentação e a troca de ideias, sempre com respeito pelas opiniões alheias.

Após a leitura – "A minha visão de justiça"**Atividade:**

- Pedir aos alunos que escrevam uma reflexão curta sobre:
 - O que é justiça para mim? Quais são os exemplos de justiça que eu vejo no meu dia a dia?
- Estimular uma escrita simples, utilizando frases curtas e claras, focando-se na expressão pessoal.

Atividade:

- Pedir aos alunos para partilharem as suas respostas com um parceiro ou em grupo pequeno.
- Finalizar com uma pequena reflexão coletiva: Como a ideia de justiça pode mudar dependendo da cultura, das experiências e do contexto?

Sugestão adicional

- **Exploração visual:** Trazer imagens ou vídeos curtos de eventos históricos relacionados com a justiça (ex: movimentos de direitos civis) e discutir sobre a forma como a justiça é representada visualmente.

NÍVEL B1

JOVENS

Livro: *Os reis do mar*, de David Machado

Objetivos de aprendizagem:

- Desenvolver a compreensão leitora de textos narrativos contemporâneos.
- Promover a reflexão sobre temas como a amizade, a coragem e a imaginação.
- Enriquecer o vocabulário e a fluência em português.

Antes da leitura

Ativação de conhecimentos prévios

- Perguntar aos alunos:
 - Já passaram férias junto ao mar? O que gostam de fazer?
 - Têm amigos com quem vivem aventuras nas férias?
 - O que imaginam que pode ser um “rei do mar”?

Previsão pela capa e pelo título

- Mostrar a capa do livro.
- Perguntar:
 - O que acham que vai acontecer nesta história?
 - Quem serão os personagens principais?

Vocabulário-chave a antecipar

Fornecer aos alunos algumas palavras que vão encontrar no início do livro:

- Aventura
- Maré
- Concha
- Segredo
- Cabana
- Coragem

Fazer um pequeno jogo de correspondência com imagens ou sinónimos simples.

Durante a leitura

Sugestão: Ler por capítulos curtos e trabalhar cada um.

Perguntas de compreensão

Exemplos de perguntas gerais:

- Onde se passa a ação?
- Quais são as personagens principais?
- O que aconteceu de importante neste capítulo?
- Como se sentem as personagens?
- Como é que a história avançou? O que ficou por esclarecer?

Diário de leitura

- Pedir aos alunos que escrevam três frases por capítulo:
 - O que aconteceu de mais importante.
 - Aquilo de que gostaram mais/ o que foi mais inesperado.
 - Uma palavra que não conheciam.

Exploração de vocabulário

- Criar um glossário coletivo.

Jogo de personagens

- Dividir os alunos em grupos.
- Cada grupo escolhe uma personagem e apresenta-a aos colegas (quem é, aquilo de que gosta, como se comporta...).

Perguntas para compreensão aprofundada

- Quem é o verdadeiro herói desta história? É apenas um? Porquê?
- Kaya diz a Samuel que “os monstros não existem” (página 129). Porquê? Os monstros existem na história? E na vida real?
- E os piratas, existem na história? O que são os piratas da atualidade?
- E quanto ao tesouro? O tesouro existe na história? O que será, no nosso mundo e na nossa vida atual, equivalente a encontrar um tesouro?

Depois da leitura

Discussão em grupo

Sugestões de temas:

- A amizade: o que torna uma amizade verdadeira?
- Medos e coragem: o que significa ser corajoso? Os medos são os mesmos para todos?
- Imaginação: qual foi a maior aventura imaginária que já viveram?

Propostas de escrita criativa

- Escreve uma carta a uma das personagens.
- Inventar um novo capítulo com uma nova aventura dos “reis do mar”.
- Escreve um diário de férias como se fosses uma das personagens.

Atividades extra

- Criar um “mapa do território dos Reis do Mar”, com os locais importantes do livro.
- Fazer uma banda desenhada de um capítulo.
- Um aluno é o autor David Machado, os outros fazem-lhe perguntas sobre o livro, as personagens e a escrita.

NÍVEL B2

JOVENS

Livro: *As mais belas coisas do mundo*, de Valter Hugo Mãe

Objetivos de aprendizagem:

- Compreender a narrativa e os seus valores simbólicos.
- Refletir sobre os afetos, as memórias e a relação com os mais velhos.
- Desenvolver vocabulário relacionado com sentimentos, valores e relações familiares.
- Estimular a expressão pessoal e criativa.

Antes da leitura

Atividade:

- Apresentar a capa do livro e o título. Perguntar:
 - O que são, para ti, as “mais belas coisas do mundo”?
 - Qual é a pessoa mais importante da tua infância? Porquê?
- Anotar palavras-chave no quadro: amizade, família, memória, infância, sentimentos.

Durante a leitura

Sugestão: Leitura guiada por capítulos ou excertos.

Atividades sugeridas

- Fazer pausas na leitura para discutir:
 - O que o avô ensina ao neto?
 - Que objetos ou experiências são considerados tesouros?
 - Que sentimentos são destacados na narrativa?
- Fazer um glossário colaborativo com palavras mais difíceis (ex: ternura, saudade, partilha, honestidade).

Após a leitura

Discussão em grupo

- Em pequenos grupos, discutir:
 - O que aprendeste com a história?
 - Se tivesses de oferecer a alguém “as mais belas coisas do mundo”, o que escolherias?
 - Qual foi a parte mais tocante do livro?

Expressão criativa

- Desenho ou colagem. Criar uma “caixa de tesouros” com imagens (revistas ou desenhos) que representem as coisas mais belas para ti.
- Escrita criativa. Completar a frase: “As mais belas coisas do mundo são...”, desenvolvendo um pequeno texto pessoal ou uma carta ao avô do livro.

Reflexão pessoal

- Escrever um parágrafo de opinião sobre o livro.
 - Gostaste da história? Porquê?
 - O que aprendeste sobre os sentimentos e os valores?

NÍVEL B2

ADULTOS

Livro: *As mais belas coisas do mundo*, de Valter Hugo Mãe

Objetivos de aprendizagem:

- Compreender a estrutura simbólica e afetiva da narrativa.
- Desenvolver vocabulário relacionado com afetos, valores, relações humanas.
- Estimular a reflexão sobre a importância da memória, da intergeracionalidade e dos afetos.

Antes da leitura

Debate inicial

- O que considera ser “as mais belas coisas do mundo”?
- Que memórias guarda com carinho da infância ou de pessoas mais velhas da sua vida?

Durante a leitura

Sugestão: Leitura orientada por blocos temáticos ou capítulos curtos.

Pistas de análise:

- Que símbolos estão associados ao avô?
- Que valores transmite o livro através da simplicidade?
- Como é que a história equilibra humor e emoção?

Após a leitura

Discussão orientada

- O que representa a figura do avô nesta narrativa?
- Como se constroem os afetos no livro?
- Este livro é uma fábula? Porquê?

Atividade escrita/reflexiva

- Escrever um texto breve:
 - Uma memória com o meu avô / avó ou com alguém mais velho que me ensinou algo importante.
 - As 5 coisas mais belas que já vivi.

Reflexão final

- Debate final:
 - O que me tocou mais neste livro?
 - Que valores podem ser aplicados na vida quotidiana?

NÍVEL C1

JOVENS

Livro: *A viagem do elefante*, de José Saramago

Objetivos de aprendizagem:

- Compreender o enredo e identificar temas principais como viagem, identidade, absurdo e poder.
- Desenvolver competências de análise crítica e apreciação literária.
- Explorar o estilo narrativo de Saramago (pontuação, oralidade, ironia).

Antes da leitura

Atividade de mobilização de conhecimento prévio

- Mostrar um mapa da viagem histórica (Lisboa – Valladolid – Itália – Áustria).
- Debate inicial:
 - O que pode acontecer quando se transporta um elefante pela Europa no século XVI?
 - Que temas achas que esta história pode abordar?

Durante a leitura

Leitura em blocos, por capítulos curtos ou por países da viagem.

Fichas de apoio:

- Breve glossário de vocabulário avançado ou arcaico.
- Guia de perguntas para cada parte lida:
 - Que críticas sociais ou políticas surgem?
 - Em que momentos se usou o humor para abordar assuntos sérios?

Discussão em grupo:

- Observar a pontuação, a ausência de diálogos marcados tradicionalmente, e a fusão entre narrador e personagem. Que efeitos produzem?

Após a leitura

Atividades sugeridas

Mapa simbólico da viagem:

- Criar um mapa com anotações dos episódios mais importantes e comentários pessoais (em papel ou digital).

Discussão em grupo:

- Que papel tem o elefante Salomão na história?
- O que aprendemos sobre os humanos através da figura do animal?

Escrita criativa:

- Escreve uma carta do cornaca ao rei D. João III, depois da chegada a Viena.
- Imagina que és o elefante Salomão e escreve um diário da viagem.

NÍVEL C1

ADULTOS

Livro: *A viagem do elefante*, José Saramago

Objetivos de aprendizagem:

- Desenvolver a competência literária e crítica.
- Interpretar ironias, simbolismos e reflexões filosóficas do texto.
- Conhecer referências culturais, históricas e religiosas.

Antes da leitura

Conversa inicial:

- Conhece José Saramago? O que sabe sobre o autor e a sua forma de escrever?
- Um elefante pode ser o protagonista de um romance histórico? Porquê?

Durante a leitura

Apoio linguístico e literário:

- Fichas com vocabulário desafiador e expressões idiomáticas.
- Análise de passagens irónicas ou filosóficas.

Fichas de leitura com guias de reflexão:

- Que visão tem o narrador da religião? De que forma a opinião acerca do clero é transmitida?
- Como se caracteriza a relação entre os poderosos e os seus subordinados?
- Há paralelismos com o mundo contemporâneo?

Após a leitura

Discussão dirigida:

- O que representa o elefante?
- Como o humor e a ironia ajudam Saramago a criticar a sociedade?
- A viagem é só física ou é também simbólica? De que forma?

Escrita reflexiva:

- Escolhe uma personagem secundária e escreve um texto com a sua voz.
- Redige uma crónica sobre o que mais te impressionou na viagem.

Opção:

- Criar uma linha do tempo visual ou digital com os momentos-chave da viagem e comentários críticos.

5. Monitorização do progresso



Será fundamental agendar momentos de verificação e discussão dos progressos, para que não se perca o hábito da regulação. Nestes momentos, podem ser revistos, renegociados, reformulados ou acrescentados novos objetivos.

A monitorização do progresso pode ser realizada a partir da análise dos registos realizados em:

- diários de leitura/ passaportes (fichas de registo em papel);
- aplicações digitais/ *book trackers*.

Existem vários programas e aplicações digitais que podem ser usados para registo e partilha de leituras, com a grande vantagem de serem visualmente atrativos, geralmente bem estruturados e fáceis de utilizar pelos alunos, em suportes que reconhecem. Alguns exemplos são: Bookmory, Bookly, Basmo, Storygraph, Turn ou GoodReads.

Vantagens destas aplicações:

- permitem organizar/categorizar livros lidos;
- facilitam a avaliação de progressos/ cumprimento de objetivos;
- dispõem de temporizadores (contabilização de número de páginas lidas e sua distribuição temporal);
- permitem o registo de número de páginas lidas;
- apresentam estatísticas relativas aos progressos de leitura num período temporal determinado;
- permitem a partilha de sugestões de leitura entre utilizadores;
- apresentam sugestões de livros com base no histórico de leitura, comentários e avaliações do próprio utilizador;
- facilitam a criação de históricos de leitura e listas de livros desejados/ a ler.

A monitorização obedece a dois momentos:

- acompanhamento individual de cada leitor;
- partilha coletiva (a acontecer no final de uma leitura individual, ao ritmo de cada um).

A estratégia mais recorrente para a partilha de leituras é a apresentação do livro lido. Esta pode acontecer no grupo turma, ou em diversas combinações previstas no documento *Aprendizagens Essenciais* (a todas as turmas do mesmo nível; a todo um ciclo; a um grupo de alunos; a professores e equipa não docente).

Diferentes modalidades de apresentação de livros lidos no âmbito do Projeto de Leitura ao professor e à turma:

- apresentações orais;
- portefólio;
- *ebook*;
- *booktrailer/ booktok*;
- mapas mentais, nuvens de palavras.

6. Avaliação



Tal como em qualquer projeto, a avaliação do impacto é fundamental nas várias etapas e no final do ano letivo. Destaca-se sobretudo o potencial pedagógico da discussão com os alunos acerca dos progressos verificados no seu percurso de leitores. Tal permitir-lhes-á:

- concluir se estabeleceram objetivos realistas ou não;
- pensar em estratégias para resolver problemas encontrados;
- desenvolver a capacidade de automonitorização.

Todas estas competências são fundamentais no processo formativo dos alunos e úteis em todas as áreas do saber.

A autoavaliação e a discussão em grupo, que inclua heteroavaliação, são essenciais na avaliação formativa, para a qual o professor contribui com sugestões, estratégias, análises.

Quanto à avaliação sumativa, parece-nos que deve espelhar o investimento dos alunos e o seu progresso. De acordo com os critérios da disciplina, avalia-se o nível de consecução dos objetivos, o empenho revelado e a qualidade da apresentação final, o que se traduz na classificação quantitativa dos alunos.

A avaliação da leitura pode ser formalizada de diferentes formas. Deixamos aqui dois exemplos possíveis, a serem usados cumulativamente com testes sumativos.

O primeiro exemplo é uma entrevista sobre livros lidos e assinala a importância das leituras dos alunos, criando momentos de avaliação formal sobre leitura, combinando leitura, preparação escrita e interação oral.

O segundo exemplo é um relatório de leitura. Incentiva sumariar aspetos fundamentais dos livros lidos, incluindo elementos de análise pessoal.

Avaliação da leitura 1

Entrevista sobre livros lidos

Nome:

A sua entrevista vai ser na data

Vai falar individualmente comigo durante cerca de 5 minutos. Vou fazer-lhe perguntas sobre um livro que tenha lido para esta aula.

Pode escolher o livro de que vai falar e pode preparar o que quer dizer. No dia da entrevista, não pode levar notas. Deve falar de forma natural (sem ficar a olhar fixamente para a secretária ou recitar um discurso ensaiado). Vou verificando se compreende bem o que eu pergunto, se responde bem e comunica bem as suas ideias.

Eis alguns exemplos de questões que podem ser colocadas:

- Sobre o que é o livro?
- Como se sentiu quando acabou de ler o livro?
- Qual foi a sua personagem favorita? Porquê?
- O que achou mais interessante no livro?
- O que pensa do livro?
- Em que pensou quando leu o livro?
- Recomenda o livro? Porquê?

© Cambridge University Press, 2003

Avaliação da leitura 2

Relatório de leitura

Título do livro:

Tarefa 1. Os factos

O cenário

1. Quando se passa a história?
2. Onde se passa a história?

As personagens

1. Quem são?
2. Como são?

A ação

O que aconteceu?

Tarefa 2. Resposta pessoal

As suas impressões

1. Do que gostou mais? E menos?
2. O que gostaria de mudar na história?

As suas emoções e experiências

1. Alguma vez passou por uma experiência semelhante à da história?
2. Identificou-se com as personagens?
3. Encontrou alguma informação cultural interessante?
4. O que aprendeu com esta leitura?

© Cambridge University Press, 2003

7. Bibliografia



- Bamford, J. & Day, R.R. (2004). *Extensive Reading Activities for Teaching Language*. Cambridge University Press.
- Bizarro, R. (2008). “Linguística e Literatura: Uma relação produtiva na aula de LE”. In I. M. Duarte & F. Oliveira (Orgs.). *O Fascínio da Linguagem: Atas do Colóquio de Homenagem a Fernanda Irene Fonseca*, Faculdade de Letras da Universidade do Porto, pp. 355-364.
- Brooks, N. (1968). “Teaching Culture in the Foreign Language Classroom”. *Foreign Language Annals*, 1(3), pp. 204-217.
- Bruner, J. (1978). “The Role of Dialogue in Language Acquisition”. In A. Sinclair, R. Jarvella, & W. J. M. Levelt (Eds.), *The Child's Conception of Language*. Springer-Verlag, pp. 241-256.
- Byram, M. (1997). *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Multilingual Matters.
- Cassany, D., Luna, M. & Sanz, G. (2008). *Enseñar lengua*. Editorial Graó.
- Collie, J., Slater, S. (1987). *Literature in the Language Classroom*, Cambridge University Press.
- Conselho da Europa (2018). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment – Companion Volume with new descriptors*.
- Day, R. R., & Bamford, J. (1998). *Extensive Reading in the Second Language Classroom*. Cambridge University Press.
- Dörnyei, Z. (2001). *Motivational Strategies in the Language Classroom*. Cambridge University Press.
- Duff, A. & Maley, A. (2007). *Literature*, Oxford University Press.
- Duff, P., & Polio, C. (1990). “How much foreign language is there in the foreign language classroom?” *The Modern Language Journal*, 74(2), pp. 154-166.
- Floris, F. (2004). *The power of literature in EFL classrooms*.

- Fonseca, F. I. (2000). “Da inseparabilidade entre o ensino da língua e da literatura”. In C. Reis (Org.), *Didática da Língua e da Literatura: Atas do V Congresso Internacional de Didática da Língua e da Literatura*, Vol 1. Instituto de Língua e Literatura Portuguesas / Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra / Livraria Almedina, pp. 37-45.
- Grabe W, Yamashita J. (2022). “L1 and L2 Reading Relationships”. In *Reading in a Second Language: Moving from Theory to Practice*. Cambridge Applied Linguistics. Cambridge University Press, pp. 68-194.
- Grabe, W., & Stoller, F. L. (2011). *Teaching and Researching Reading*. Routledge.
- Hall, G. (2015). “Recent Developments in Uses of Literature in Language Teaching”. In Teranishi, M., Saito, Y., Wales, K. (eds) *Literature and Language Learning in the EFL Classroom*. Palgrave Macmillan. https://doi.org/10.1057/9781137443663_2
- Hall, G.((2005). *Literature in Language Education*.
- Kidd, D. C., & Castano, E. (2013). “Reading literary fiction improves theory of mind”. *Science*, 342(6156), pp. 377-380.
- Kramsch, C. (1993). *Context and Culture in Language Teaching*. Oxford University Press.
- Lazar, G. (1993). *Literature and Language Teaching: A Guide for Teachers and Trainers*. Cambridge University Press.
- Lundahl, B. (2012). *Engaging Minds: Cultures of Education and Practices of Teaching*. Studentlitteratur AB.
- Mar, R. A., Oatley, K., & Peterson, J. B. (2009). “Exploring the link between reading fiction and empathy: Ruling out individual differences and examining outcomes”. *Communications*, 34(4), pp. 407-428.
- Nation, I.S.P. (2001). *Learning Vocabulary in Another Language*. Cambridge University Press.
- Paran, A. (2008). “The role of literature in instructed foreign language learning and teaching: An evidence-based survey”. *Language Teaching*, 41(4), pp. 465-496.
- Parkinson, Brian, Reid Thomas, Helen (2000). *Teaching Literature in a Second Language*, Edinburgh University Press,. <https://doi.org/10.1515/9781474471534>

- Paul, R., & Elder, L. (2006). *Critical Thinking: Learn the Tools the Best Thinkers Use*. Pearson Prentice Hall.
- Richards, J. Rodgers, T. (2001). *Approaches and Methods in Language Teaching*, Cambridge University Press.
- Risager, K. (2007). *Language and Culture Pedagogy: From a National to a Transnational Paradigm*. Multilingual Matters.
- Parkinson, Brian, Thomas, Helen Reid (2000). *Teaching Literature in Second Language*. Edinburgh University Press.
- Tomlinson, B. (2001). *Materials Development in Language Teaching*. Cambridge University Press.
- Ushioda, E. (2013). *International Perspectives on Motivation: Language Learning and Professional Challenges*. Palgrave Macmillan.
- Van, T.T.M. (2009). “The relevance of literary analysis to teaching literature in the EFL classroom”. *English Teaching Forum*, 47(3), pp. 2-9.
- Vettori, Giulia & Casado-Ledesma, Lidia & Tesone, S. & Tarchi, Christian. (2023). “Key language, cognitive and higher-order skills for L2 reading comprehension of expository texts in English as foreign language students: a systematic review”. *Reading and Writing*. 37. 2481-2519. 10.1007/s11145-023-10479-3.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press.
- Whitehurst, G., Falco, F., Lonigan, C., Fischel, J., DeBaryshe, B., Valdez-Menchaca, M., and Caulfield, M. (1988). “Accelerating language development through picturebook reading”. *Developmental Psychology*, 24, pp. 552–558.
- Xavier, L. G. (2019). “Ler textos literários em aula de PLE: Alguns pressupostos e interrogações”. *Diacrítica*. 33(3), 113-121. Disponível em: <<https://doi.org/10.21814/diacritica.457>>, acessado em 28 de junho de 2021.
- Zevenbergen, A. and Whitehurst, G. (2003). “Dialogic reading: A shared picture book reading intervention for pre-schoolers”. In A. Kleeck, S. Stahl, E. Bauer (Eds.) *On reading books to children: Parents and teachers*. Routledge, pp. 177–200

Ficha Técnica

Plano Nacional de Leitura

Maio de 2025

AUTORES

Regina Duarte (Enquadramento e atividades)

Andreia Brites (Sugestões de leituras por níveis)

CONSULTORES PEDAGÓGICOS E CIENTÍFICOS

Joaquim Segura

Isabel Margarida Duarte

Associação de Professores de Português

COMPOSIÇÃO GRÁFICA

Pedro Correia

REVISÃO TEXTUAL

Anabela Caldeira

