



RE-WORD-IT®, estratégias de atenção, leitura e escrita

RE-WORD-IT®, attention, reading and writing strategies

Margarida Fonseca Santos
Re-Word-It, Lisboa, Portugal
geral@rewordit.pt

Isabel Peixeiro
Re-Word-It, Lisboa, Portugal
geral@rewordit.pt

Resumo:

O projeto Histórias em 77 palavras (<http://www.77palavras.blogspot.pt/>) lança regularmente desafios de escrita para estimular a produção de textos. Focado no processo, visa a evolução da escrita através da revisão e da reescrita, assim como da descoberta dos caminhos individuais de produção de texto. A metodologia aplicada transforma a escrita num jogo, atingindo a descontração concentrada imprescindível a qualquer evolução. Indo mais além, criou-se o projeto RE-WORD-IT® – Brincar a sério com as palavras. A par da escrita, estimula-se a leitura expressiva, a compreensão leitora, a audição interior e a escolha livre de pequenos textos para leitura diária. Trabalha-se igualmente o domínio da atenção e da concentração descontraída, aprendendo técnicas de atenção e afinando o seu foco. Pretende-se devolver ao aluno o entusiasmo e a curiosidade nos processos de escrita e leitura através da metacognição — o pensamento sobre a aprendizagem —, bem como a responsabilidade e a autonomia na aprendizagem. O projeto decorre numa turma de 3.º ano do EB público desde janeiro de 2019 (Alverca). Será implementado em 2019/2020 de forma regular nas turmas de 1.º e 2.º anos do EB da Academia de Música de Santa Cecília (Lisboa). Paralelamente, será introduzido em valência de pré-escolar no Colégio Verde Água (Mafra). O objetivo será observar as alterações nos níveis de atenção, no gosto e compreensão na leitura e no entusiasmo pela escrita.

Palavras-chave: desafios de escrita; compreensão na leitura; leitura em voz alta; treino da atenção; criatividade; metacognição.

Abstract:

The “*Histórias em 77 palavras*” (77-word stories) project (<http://www.77palavras.blogspot.pt/>), regularly creates writing challenges to stimulate text production. Focused on the process, it aims at the evolution of writing through its refinement and the discovery of individual paths of text production. The applied methodology transforms writing into a game, reaching the relaxed concentrated state essential to improvement. The next step was to create the RE-WORD-IT® – Brincar a sério com as palavras (Playing seriously with words) project. This project promotes writing, expressive reading, reading comprehension, inner listening and the free choice of small



texts for daily reading. Furthermore, it provides attention techniques that will engage students in the learning process. RE-WORD-IT® aims to get students reading for pleasure, stimulating their curiosity and enthusiasm for reading and writing through metacognition – thinking about learning –, which fosters autonomy and responsibility in learning. RE-WORD-IT is ongoing in a 3rd grade of a public elementary school since January 2019 (Alverca). It will be implemented in 2019/2020 on a regular basis in the 1st and 2nd grades of Santa Cecília Music Academy (Lisbon). At the same time, it will be introduced in pre-schooler classes at Colégio Verde Água (Mafra). The main goal is to evaluate the impact of this practice on student's attention levels, as well as reading comprehension, and enthusiasm for writing.

Keywords: writing challenges; reading comprehension; reading aloud; attention training; creativity; metacognition.

Resumen:

El proyecto “Historias de 77 palabras” (<http://www.77palabras.blogspot.pt/>) publica regularmente retos de escritura para estimular la producción de texto. Enfocado en el proceso, tiene por objetivo la evolución de la escritura a través de su refinamiento y de la identificación de los caminos individuales de producción de texto. La metodología aplicada transforma la escritura en un juego, alcanzando la relajación concentrada esencial para cualquier evolución. Yendo más allá, se creó el proyecto RE-WORD-IT® – Jugar en serio con las palabras. A la par de la escritura, se estimula la lectura expresiva, la comprensión lectora, la audición interior y la libre elección de pequeños textos para lectura diaria. Se trabaja también el dominio de la atención y concentración relajada, aprendiendo técnicas de atención y afinando su enfoque. Se pretende devolver al alumno el entusiasmo y la curiosidad en los procesos de escritura y lectura a través de la metacognición — el pensamiento sobre el aprendizaje —, así como la responsabilidad y la autonomía en el aprendizaje. El proyecto está en curso en una clase del 3er año de la EB pública desde Enero del 2019 (en Alverca). Se implementará en 2019/2020 de forma regular en las clases del 1er y 2do años de la EB de la Academia de Música de Santa Cecília (Lisboa). Paralelamente, se introducirá como valencia de preescolar en el Colegio Verde Água (Mafra). El objetivo será observar los cambios en los niveles de atención, en el gusto y comprensión en la lectura, y en el entusiasmo por la escritura.

Palabras clave: desafíos de escritura; comprensión lectora; leer en voz alta; entrenamiento de atención; creatividad; metacognición.

Introdução

Os professores de Língua Portuguesa, aquando de ações de formação na sua área científica com as autoras, têm demonstrado apreensão relativamente à frequência com que os alunos leem e escrevem. É também evidente a diminuição do entusiasmo com que as crianças se envolvem, até ao fim do 2.º ciclo do Ensino Básico, nas atividades de leitura e escrita. Este fenómeno dá lugar, no 3.º ciclo e Secundário, com alguma frequência, a uma rejeição das atividades que implicam produção de texto. Por outro lado, existe a preocupação acerca da compreensão leitora, tantas vezes superficial, o que pode dar lugar a más interpretações de tarefas, de enunciados de testes



ou exames, de instruções e de matéria, para além de comprometer o prazer na leitura. Para fazer face a este panorama, o Plano Nacional de Leitura 2027 salienta, no seu Quadro Estratégico (QE PNL 2027), a urgência da leitura:

“Com um passado histórico adverso, em que os hábitos e as competências leitoras não fizeram o seu caminho e as bases sociais da leitura só fragilmente se sedimentaram, torna-se ainda mais difícil lidar com os desafios da literacia, hoje multimodal, obrigando, devido à sua acrescida complexidade, a muito maiores capacidades de descodificação, compreensão e sentido crítico. Saber ler implica atualmente saber ler bem, com fluência, em todos os suportes e formatos (...)” (Portugal, 2017, p. 11).

Mais à frente, nos seus objetivos, define como áreas de intervenção prioritária, entre outras, o incentivo à prática da escrita, a valorização de todas as literacias, o reforço da leitura por prazer e a colocação da leitura e da escrita no centro da escola (Portugal, 2017).

A leitura e a escrita surgem assim como uma prioridade do ensino dos nossos dias, devendo ser, cada vez mais, praticadas de forma continuada, consolidando, à saída do 1.º ciclo, um prazer real nestas atividades. Nos incentivos apresentados no QE PNL 2027 propõe-se, seguindo os objetivos definidos, que se promovam “projetos de escrita, tendo por base um conjunto de novas estratégias e técnicas.”

Não se esgotam aqui as queixas que os docentes, em formação nas suas áreas científicas específicas, relatam. Verifica-se, com demasiada frequência, uma preocupação crescente (das escolas, dos professores e dos encarregados de educação) com a falta de atenção e concentração nas atividades escolares, trabalhos e estudos levados a cabo de forma autónoma (Wilson & Conyers, 2013). Por muito que se peça mais atenção, o problema mantém-se, pois a atenção precisa de ser explicada e treinada. É a metacognição da aprendizagem, que Wilson & Conyers (2016) descrevem como o conhecimento e a regulação do próprio pensamento. A metacognição consiste, assim, no pensamento acerca dos processos de trabalho, das estratégias satisfatórias para cada aluno e da autorregulação individual na aprendizagem, na memorização e na aplicação dos conhecimentos (Wilson & Conyers, 2013; Wilson & Conyers, 2016).

Foi com preocupações semelhantes que se criou, em 2011, um blogue para incentivar a escrever — Histórias em 77 Palavras. Acredita-se que, com o estímulo certo, as crianças, os jovens, e mesmo os adultos, se envolverão no desenvolvimento de textos onde encontram temas desafiantes, constrangimentos à escrita que a transformam num jogo, com finalidade e utilidade (Rodari, 1991). Assistiu-se e assiste-se a uma maior curiosidade pela escrita em si, e pretende-se averiguar se o mesmo acontece no interesse pela leitura, supondo-se que a revisão dos textos levará à capacidade de apreciar a literatura escrita nos seus diferentes géneros.

Para trabalhar a leitura, deu-se uma nova dimensão a este trabalho no projeto RE-WORD-IT®. Para além do trabalho da escrita e da sua revisão, este novo projeto aposta na compreensão leitora, no gosto pela leitura e no trabalho da audição interior (produzida mentalmente na ausência do som externo).

Pelas razões acima citadas e pela necessidade, na opinião das autoras, de ir dando, ao longo do ensino, ferramentas para que o aluno seja progressivamente mais autónomo na sua



aprendizagem, tornou-se evidente a necessidade de incluir a metacognição neste processo. No projeto RE-WORD-IT®, a metacognição é trabalhada para devolver aos alunos a responsabilidade na sua aprendizagem, mas, sobretudo, para transformar a aprendizagem numa consciência dos mecanismos que cada indivíduo utiliza para produzir, compreender, aprender e memorizar.

Contextualização teórica

Segundo Cameron-Faulkner e Noble (2013), a exposição aos livros desde a primeira infância facilita a compreensão e o uso posterior de construções canónicas e complexas, comparativamente ao discurso quotidiano de interação entre a criança e os adultos. A leitura frequente facilita o desenvolvimento do vocabulário (Senechal & LeFevre, 2002) e a compreensão (Bus et al., 1995). Contribui ainda para a aquisição de competências metalinguísticas, assim como de competências metaliterárias (Kummerling-Meibauer & Meibauer, 2013).

Quando a audição do texto apresentado, lido em voz alta, coincide com a visualização do texto, estes dois recursos, leitura e visualização do texto, podem ganhar uma nova dimensão. Podem servir de base para o uso dos mesmos recursos visuais e auditivos nas produções das crianças. Se a criança for exposta à leitura e à visualização simultânea do texto numa leitura multimodal com presença de voz, entoação, gestos, etc., conseguirá acompanhar como essa leitura coincide com formas, cores, tipografia, gestos, tons e vozes de leitura (Teberosky & Sepúlveda, 2018).

Citando Cardoso, 2014:

“A mediação realizada por alguém mais experiente pode dar oportunidades para que a criança desde muito pequena, converse sobre as várias dimensões apresentadas por um texto, sejam elas linguística, metalinguística ou de conteúdo. Ao se ter clareza do “por que ler” e do “como ler” determinado texto, é possível chamar a atenção para a sua materialidade gráfica (sinais de pontuação, tipografia, tamanho, etc.), para as escolhas textuais, as personagens, o tipo de narrador, o vocabulário, os marcadores temporais, entre outros aspetos.”

Assim, a influência da leitura dirigida às crianças não reside só na oralização do texto, mas também na performance do adulto, que acompanha a leitura com recurso a expressões faciais e corporais para enfatizar vários aspetos do texto como a apresentação das personagens e dos contextos, os diálogos, as enumerações e as repetições (Teberosky & Sepúlveda, 2018). Estas aprendizagens dependem da qualidade e frequência dos eventos de leitura (Teberosky & Sepúlveda, 2018).

Da mesma forma, ao aplicar uma atitude metalinguística, ou seja, uma crescente consciência da coincidência de sons e imagem expressa em caracteres (fonema e grafema), conseguir-se-á melhorar uma relação com a linguagem escrita. De facto, a lógica didática e pedagógica utilizada no ensino, em que os alunos redigem composições em vez de escreverem textos, gera a capacidade de repetir frases e expressões, mas não a capacidade de produzir textos com uma orientação pragmática e identidade enunciativa (Pereira, 2004). Para formar leitores e escritores desde os primeiros anos de escola, é necessário pensar nas metodologias de ensino que poderão



contribuir para que todos os alunos adquiram uma relação com a escrita que os leve a dedicar-se a esta prática. Esta relação é determinante para a aquisição de todos os outros conhecimentos que a escola transmite, para a construção de uma identidade saudável e para o desenvolvimento de competências comunicativas sociais (Pereira, 2004).

Reconhece-se que a escrita deve ser ensinada com foco no processo de produção textual para uma audiência real e que o ensino da escrita deve incluir atividades de revisão e edição para melhoramento da produção (Pereira, 2000). A atividade de revisão deverá ser distanciada do momento de produção do texto e poderá ser auxiliada por listas ou grelhas de correção (Allal *et al.*, 2004). Assim, é importante que se promovam não só atividades de escrita, mas que também se fomente a análise e revisão dos textos por parte dos alunos, o que permitirá desenvolver as competências metalinguísticas que poderão depois ser utilizadas noutras situações de produção de texto (Pereira *et al.*, 2009).

Ao longo dos oito anos de vida do blogue — Histórias em 77 Palavras —, o número de participantes tem vindo a aumentar, sobretudo com as colaborações das escolas, havendo professores que enviam com regularidade os textos dos seus alunos. Constitui, para quem a utiliza, uma ferramenta que permite manter de forma cadenciada a prática da escrita nas suas turmas, que parece induzir um maior prazer na escrita e que poderá ter um efeito positivo nas competências compositivas e de leitura. No mesmo sentido, um estudo posterior de Graham *et al.* (2015), demonstra que ao proporcionar-se mais tempo para a escrita há um aumento de 14% da compreensão leitora. Ainda segundo Graham *et al.* (2015), a prática semanal de 45 minutos semanais de escrita altera positivamente a capacidade de escrita, além da destreza na leitura, sendo por isso desejável que esta prática seja realizada sistematicamente. Uma evidência deste fenómeno é observada no *Read On!*, projeto europeu que aconselha dez minutos de leitura silenciosa ou de audição de textos depois do intervalo das aulas da manhã, repetindo-se à tarde. Este projeto inclui igualmente o contacto entre leitores de escolas de países diferentes, bem como a interação com escritores. De facto, professores envolvidos no estudo do impacto do projeto *Read On!* testemunharam uma melhoria na criatividade, autonomia e capacidade de trabalho em equipa dos alunos (Aiello, 2017).

Graham *et al.* (2015), ao estudarem excepcionais professores de literacia, observaram que estes investem na criação de ambientes favoráveis e cativantes para o trabalho sobre a escrita. Destacam-se, assim, as estratégias destes professores que permitem o florescimento da escrita em sala de aula: (1) criam ambientes positivos que encorajam o trabalho árduo, promovem a crença dos alunos de que estão a aprender escrevendo e atribuem sucesso aos seus esforços; (2) dão visibilidade à escrita dos alunos, partilhando os textos entre pares, exibindo os trabalhos nas paredes da sala, e publicando em livros, antologias ou outros suportes; (3) fomentam um ambiente estimulante, mostrando o seu entusiasmo e gosto em ler os textos que os alunos produzem; (4) desenvolvem rotinas como a escrita colaborativa entre pares, promovendo assim a interação entre alunos; (5) estabelecem altas mas realistas expectativas para os seus alunos e encorajam-nos a ir mais longe nos seus esforços e resultados; (6) adaptam os exercícios e instruções para que estes se alinhem com os interesses dos alunos; (7) mantêm os alunos envolvidos em atividades com significado, discutindo ideias para os seus trabalhos (por oposição a outras menos significantes,



como completar uma ficha); (8) encorajam os alunos a agir de forma autorregulada, permitindo que o aluno descubra as soluções por si (por exemplo, dando pistas para a correta ortografia de uma palavra, em vez de a soletrar para que o aluno a escreva) (Graham et al., 2015).

Além deste trabalho de escrita, também é importante focar o trabalho na leitura, nas suas vertentes de prazer, compreensão e fluidez. Na prática da leitura em voz alta, bem como na leitura em silêncio, é utilizada uma ferramenta desenvolvida extensivamente pelos músicos: a audição interior (Yao et al., 2015). Esta é a capacidade de ouvir mentalmente o que se lê, ou se pretende tocar ou cantar de seguida, sem a presença do som exterior. Edwin Gordon (Gordon, 2011) definiu-a, na sua Music Learning Theory, como audiation: “The word coined was “audiation,” ability to hear and give meaning to music when sound is not physically present or may never have been physically present” (Gordon, 2011, p. 10).

É, portanto, a audição feita em silêncio, antes de executar determinado trecho ou frase musical. A música é ouvida na mente, ou em pré-audição, com frações de segundo de antecipação enquanto se toca ou canta, dirigindo a intenção da interpretação do som produzido. Replicando esta estratégia para a leitura, poderá partir-se dos exercícios de imitação – de grande importância na construção da oralidade e na leitura (Mata, 2014) – para os exercícios feitos utilizando a audição interior. Desta forma, cada aluno poderá produzir a leitura em avanço dentro da sua mente, antecipando o momento da leitura em voz alta. O resultado será uma leitura mais fluida, por oposição a uma leitura lenta, que poderia pôr em causa a compreensão do texto lido.

Outra preocupação emergente é o ensino e a prática da metacognição – a capacidade de pensar sobre o pensamento, a aprendizagem, a construção de textos, etc. Podendo ser apreendida por crianças desde o pré-escolar, pretende-se que traga aos alunos uma autonomia crescente, tomando assim conta do seu próprio percurso de aprendizagem (Wilson & Conyers, 2016).

O projeto RE-WORD-IT® – Brincar a sério com as palavras, criado com o objetivo de responder a esta preocupação, consiste na aplicação de novas abordagens da leitura e da escrita, através de jogos de palavras e de pensamentos, promovendo a capacidade de gerar ideias e de contornar o bloqueio da escrita e fomentando o acesso descontraído a recordações, associações de ideias e abordagens mais criativas, em aulas presenciais em turma ou em pequenos grupos de alunos.

Segundo Goleman e Senge (2014), trabalhar o foco de atenção é um dos grandes desafios dos nossos tempos. Havendo uma tão grande multiplicidade de estímulos, torna-se urgente ensinar o que é a atenção, como se exercita o seu foco e como se valoriza a sua prática (Fonseca Santos, 2015). O projeto RE-WORD-IT® desenvolve, por esta razão, um trabalho sistemático sobre a atenção, em todas as atividades de leitura e de escrita, contribuindo, através da metacognição dos mecanismos da atenção, para uma maior eficácia na aprendizagem.

RE-WORD-IT: da teoria à prática

O blogue “Histórias em 77 palavras” foi criado na sequência do trabalho da autora enquanto formadora e professora de Escrita Criativa. Neste blogue, são lançados desafios de escrita a cada dez dias, o que permite manter sempre em atividade todos os participantes. O blogue



Histórias em 77 Palavras aparece, então, como uma base de dados de exercícios à disposição dos professores e dos alunos que, individualmente, queiram trabalhar a sua escrita. As participações enviadas por professores, que utilizam os desafios nas suas aulas, variam entre um a dois textos por mês. Apesar de não ser possível avaliar o real impacto na destreza da escrita dos alunos em escolas que apenas enviam textos esporadicamente, os professores em contacto com a autora, em contexto de formação, revelam que utilizam muitas vezes esta ferramenta sem enviar os textos para o blogue, assistindo a melhorias em sala de aula.

Para ajudar os professores interessados (e também os mais hesitantes), foi construída uma página de apoio (77palavras.margaridafs.net). Aqui são sugeridos desafios para cada mês e encontra-se explicada a filosofia e o modo de pôr em prática esta dinâmica de escrita baseada nos desafios. Esta página tem por objetivo clarificar os pressupostos da ferramenta, separando-a da noção de ser “apenas uma brincadeira”. Pretende-se esclarecer os professores que não compreendem ainda o alcance dos exercícios e/ou não conhecem a fundo o funcionamento do bloqueio cerebral ou o efeito motivador do jogo na prática letiva (Goleman & Senge, 2014). Para fazer face ao bloqueio cerebral em momentos de stresse, para além de conhecer esse mecanismo, há que aprender a antecipá-lo e a impedir que avance para níveis mais intensos (Fonseca Santos, 2015; Goleman, 2016).

Os textos recebidos, tendo respeitado as regras de cada desafio (explicadas mais à frente), são publicados, fazendo referência ao aluno (apenas o nome próprio) e à cidade, e, se for esse o caso, ao professor da turma e à escola. Também são recebidos textos espontâneos de crianças e jovens em idade escolar e de adultos que são, na sua maioria, pessoas já reformadas. No caso dos alunos, os textos surgem da utilização dos desafios pelos professores de Português, e não só, como ferramenta de trabalho em sala ou como trabalho para casa. No caso de outras disciplinas (por ex., Biologia ou História), os textos surgem como resumos da matéria dada, obrigando a sintetizar em apenas 77 palavras os conhecimentos mais importantes tratados num determinado módulo. Pretende-se igualmente que se procurem as melhores soluções para cada texto, o que justifica a utilização de apenas 77 palavras. Este exercício obriga a manter o foco de atenção na qualidade do texto, especificamente no “como se conta ou escreve”, não se limitando por isso a aceitar uma primeira versão pouco trabalhada (Fonseca Santos, 2019).

Os resultados atingidos em turmas onde as 77 palavras se fazem de forma continuada são arquivados, depois de publicados, por aluno, cronologicamente. Os parâmetros utilizados para a análise dos textos baseiam-se na observação da originalidade e criatividade na abordagem dos temas, na correção do produto final, analisando o bom uso da ortografia e sintaxe, e ainda na utilização de imagens metafóricas nos textos (Fonseca Santos, 2019).

Os desafios propostos no blogue são de dois tipos: de desbloqueio e de construção de texto. Os desafios de desbloqueio servem para levar os alunos a entrar em modo de jogo — uma forma descontraída de conseguir elevados níveis de concentração, motivação e prazer, que se consegue através de constrangimentos de vários géneros. Podem existir letras proibidas, letras ou palavras obrigatórias e frases que pontuam o texto. O objetivo destes exercícios é mais abrangente do que esse efeito de concentração descontraída: levam cada aluno a procurar caminhos alternativos aos que utiliza habitualmente ao escrever, pois terá de contornar os constrangimentos



(Fonseca Santos, 2019). O trabalho regular através destes desbloqueios vai mostrando cada vez mais hipóteses de escrita e soluções sintáticas diferentes das habituais. Consegue-se igualmente um alargamento do vocabulário — seja provocado pela proibição de palavras ou letras, ou pela consciência do ritmo do texto, com cadências obrigatórias (Fonseca Santos, 2019). São exemplos deste tipo de desafios: o reconto de uma história conhecida com uma letra a menos (o que pode levar inclusivamente a substituir personagens e cenários); a utilização do abecedário na ordem certa dentro do texto (sendo obrigatório o uso letras específicas no início de palavras, que não poderão estar separadas por mais de três “palavras livres” das letras seguintes); e a construção do texto seguindo palavras obrigatórias, com ou sem sequência definida (Fonseca Santos, 2019). A reação dos alunos vai da perplexidade inicial, achando o desafio quase impossível, à vontade de atingir o objetivo, aprendendo, em metacognição, o valor da motivação intrínseca e o prazer do trabalho realizado.

O segundo género de desafios tem por base a construção de textos. Podem ser dados temas pouco comuns, como o Natal de uma aranha ou um homem intermitente, mas também podem resultar de frases retiradas de livros de prosa ou poesia, aliando a escrita e a leitura. Podem ainda partir de imagens, fotografias, ilustrações, de ideias ou de contextos. Nestes desafios, não se pretende que o aluno escreva a contar palavras. O processo ideal será escrever mais do que o pedido e depois apurar o texto, cortando os excessos. Nesta fase de refinamento, existe um editar consciente do texto: são suprimidas as palavras repetidas que não servem o ritmo da narrativa; são eliminadas as palavras usadas sem necessidade, como algumas proposições ou pronomes possessivos; são clarificadas frases, tornando-as mais simples ou suprimindo-as, deixando subentendido o que pode ser inferido. É neste trabalho de revisão do texto que o aluno se pode aproximar do gosto pela leitura. Estimula-se assim a curiosidade em observar, para lá daquilo que se conta num livro, a forma como o autor o escreveu.

Tornou-se igualmente evidente que, trabalhando apenas a escrita, ficaria muito por trabalhar na área da audição de textos, na leitura e no campo de atenção e memória. Foi por essa razão que surgiu o projeto RE-WORD-IT®, pretendendo quebrar barreiras entre atividades que serão, à partida, sempre complementares. A leitura e compreensão são transversais a todas as disciplinas e não apenas ao Português, enquanto disciplina, e o mesmo se pode dizer acerca da escrita, pois em todas as áreas do conhecimento é necessário escrever, com clareza e objetividade, ou numa subjetividade consciente.

Nas aulas presenciais do projeto RE-WORD-IT®, deseja-se, com os jogos de palavras apresentados nas Histórias em 77 Palavras, promover a capacidade de gerar ideias e contornar o bloqueio na escrita, fomentando um descontraído acesso a recordações, associações de ideias e abordagens mais criativas. Mas o trabalho vai mais além.

A abordagem do projeto RE-WORD-IT® inclui uma nova dimensão para estes textos e desafios em 77 palavras, alargando o seu impacto para a leitura e a compreensão de textos. Existe uma escolha livre de desafios de escrita, divididos por temas, mas também textos em 77 palavras para leitura livre e espontânea. Pretende aplicar-se, ainda que de forma embrionária, a ideia de Donalyn Miller, autora do livro “The Book Whisperer” (Miller, 2009), de possibilitar que cada aluno possa, todos os dias, escolher e ler uma ou mais histórias em 77 palavras, assegurando assim



uma prática leitora constante. Recorde-se que, no QE PNL 2027, é aconselhada a “promoção de ofertas de leitura fácil para leitores com maiores dificuldades leitoras”, bem como a “inclusão nas atividades escolares e tempos letivos de períodos para a prática diária da leitura, silenciosa e em voz alta, por alunos e professores.”

No projeto RE-WORD-IT® pretende-se igualmente estimular um novo olhar sobre a leitura. O monitor conta ou lê, de forma cativante e sem recurso a objetos, textos da tradição oral ou de livros de autores. A não utilização de objetos é propositada, para que a atenção se foque no texto, enquanto narrativa e conteúdo literário, sem distrações visuais exteriores ao livro em questão. É este um primeiro momento – ainda antes da escrita – de prática de um intenso estado de concentração, que será o ponto de entrada para o trabalho que se seguirá. A audição de histórias, contadas pelo monitor ou lidas por este para toda a turma, permite que se criem hábitos de audição atenta, aumentando a curiosidade pela leitura silenciosa.

Para melhorar a fluidez da leitura e a compreensão do texto, trabalha-se então a audição interior, criando uma base de dados sonora que permita a audição prévia na mente do que será lido em voz alta. A audição interior, antes da leitura, pode permitir uma maior correção da posterior leitura de palavras e frases, assim como uma antecipação interessante da entoação na leitura em voz alta. Para chegar ao domínio da audição interior, são feitos jogos orais de imitação de diferentes entoações, variando em timbre, altura e intensidade do som, tanto dos sons como das frases. Em seguida, evolui-se para a produção de diferentes entoações, ligadas a estados de espírito e/ou intenções. A título de exemplo, pode explicar-se o exercício que tem por base uma frase que permita uma interpretação muito variada – Foste tu que fizeste isto –, explorando-a na sua vertente de zanga, incredulidade, contentamento, descoberta, desconfiança, para citar algumas hipóteses. Este trabalho é especialmente importante nas fases pré-leitoras, no pré-escolar e 1.º ano do Ensino Básico (Mata, 2014), mas não se esgota aqui, podendo ser trabalhado em todas as idades, e, como já foi referido, criando o hábito de antecipar em leitura interior o que será lido em voz alta. Pretende-se assim melhorar não só a qualidade na compreensão do que está a ser lido, como na qualidade da entoação ao ler.

Mais adiante, são feitos exercícios em que o texto lido em voz alta, acabado de ler interiormente, já não estará visível por ter sido tapado. Isto consegue-se utilizando uma tampa de garrafa, que um colega vai deslocando de forma a estimular a velocidade da leitura em avanço, replicando, também assim, o que os músicos fazem na leitura de uma partitura. Todo o processo quer-se divertido e sustentado por uma boa atenção e concentração, estimulando a metacognição da leitura e direcionando o aluno para a motivação intrínseca. É importante referir que o exercício é importante para o aluno que lê, mas também para o aluno que tapa o texto, pois só será capaz de o fazer corretamente se acompanhar a leitura interiormente.

Para trabalhar a atenção, são feitos, de forma sistemática e descontraída, exercícios para focar a atenção, para a desfocar e voltar a focar (Orlick, 1993), ensinando desta forma estratégias que possam ajudar no momento da aprendizagem, na memorização do apreendido e na interligação entre conhecimentos. Torna-se então possível consolidar as aprendizagens a partir dos conhecimentos anteriores, resultando numa metacognição do processo e na consequente afinação do mesmo segundo as necessidades individuais de cada aluno (Wilson & Conyers, 2016).



Nesta metacognição dos processos mentais na aprendizagem, será igualmente analisado e compreendido o mecanismo a que Goleman chamou de “sequestro do cérebro” na sua obra sobre inteligência emocional. Cabe ao monitor explicar o processo, que leva a amígdala a criar um alarme, cortando, conseqüentemente, a possibilidade de pensar e recordar o que foi estudado (Goleman, 1995). Conhecendo o processo e as suas características, os alunos poderão antecipar o mecanismo e anulá-lo (ou ajudar um colega a sair desse estado), ganhando mais autonomia e autorregulação no seu percurso emocional e escolar.

São sete as turmas envolvidas no projeto RE-WORD-IT® no ano letivo 2019/20. Realizam um trabalho abrangente que vai da escrita à leitura, da revisão ao gosto pelo apuramento de um texto, da aprendizagem da atenção à sua utilização em sala de aula, no estudo e nos momentos avaliativos. Os alunos aprendem a autorregular as emoções sempre presentes nestes momentos, envolvendo a metacognição na aprendizagem. Pretende-se igualmente que o professor da turma, presente nas sessões com os monitores, possa observar e experimentar as estratégias para poder repeti-las nos dias em que o monitor não está presente, potenciando assim os hábitos de concentração, leitura e escrita, fomentando a curiosidade.

O projeto decorre numa turma de 3.º ano da Escola Básica Quinta da Vala, do Agrupamento de Escolas Pedro Jacques de Magalhães, desde janeiro de 2019. Está a ser desenvolvido em 2019/2020 de forma regular nas turmas de 1.º e 2.º anos do EB da Academia de Música de Santa Cecília em Lisboa, escola de ensino integrado de música. Paralelamente, funciona na valência pré-escolar no Colégio Verde Água em Mafra, em dois pequenos grupos de crianças com 4 e 5 anos.¹

Com as turmas dos 4 e 5 anos, o processo de iniciação à construção de texto é desenvolvido com o ditado ao adulto (Javerzat, 1998), que se designa no projeto RE-WORD-IT® por “Caneta do Aprendiz”, onde o monitor escreve no quadro, em frente ao grupo que dita, a história, carta, notícia ou rima. Não havendo ainda capacidade leitora, o grupo fica exposto ao aspeto do texto escrito, memorizando algumas palavras ou manchas textuais que serão úteis na sua aprendizagem futura (Javerzat, 1998). A revisão do texto é feita pelo grupo, o monitor apenas cumpre instruções, podendo, em alguns momentos, dar várias sugestões diferentes para uma mesma parte de frase, deixando ao grupo a decisão final da escolha. Neste processo, a introdução ao género literário faz-se através da intenção do texto construído pelo grupo, podendo ser uma carta ao diretor, uma história para ler à turma do lado, uma história para oferecer aos pais, etc.

Durante as sessões, que vão de 30 minutos (4 e 5 anos) a 50 minutos (restantes turmas), o monitor intercala o trabalho de leitura e escrita com o treino da atenção. São feitos jogos rápidos, cumprindo-se os seus objetivos em três a cinco minutos, provocando um ambiente descontraído e divertido, por um lado, mas de crescente atenção, concentração e coordenação motora, por outro. Veja-se o exemplo da imitação de três gestos feitos pelo monitor, usando os dois braços: pôr ou tirar um chapéu na cabeça, pôr ou tirar um dedo do canto da boca, levantar da cadeira ou sentar. Neste exercício, uma segunda fase vai exigir uma ainda

¹ Devido à pandemia que assolou Portugal a partir de março de 2020, a vertente presencial do projeto RE-WORD-IT foi interrompida. As aulas continuaram em ensino à distância, com a produção de vídeos de leituras de histórias e de exercícios que abordam os objetivos do projeto.



maior atenção e concentração, pois consiste, já não na imitação do gesto feito pelo monitor, mas sim na execução do gesto contrário. Não existe avaliação do desempenho do aluno em nenhum destes jogos, sendo o seu objetivo atingir uma maior atenção e consciência do processo. Consegue-se igualmente que o cérebro descontraia, jogando e rindo, que o ambiente se modifique e que depois, retomando o trabalho, o grupo se encontre num elevado grau de atenção (Orlick, 1993).

Para as turmas do ensino básico, os monitores deslocam-se às turmas de quinze em quinze dias; enquanto nas turmas de 4 e 5 anos, as sessões serão semanais. No início do trabalho, serão feitos pequenos inquéritos aos alunos para compreender os seus interesses e autoimagem enquanto redatores de textos e leitores, que serão repetidos no final do ano, para aferir as diferenças sentidas por cada um. Da mesma forma, será pedido aos professores uma descrição do grupo (e, havendo necessidade, de cada aluno) nestes parâmetros – atenção, leitura, escrita e autoimagem – que também se repetirá no final do projeto.

Assim, espera-se observar o trajeto do grupo e de cada aluno durante todo o ano letivo. Na escrita, serão analisados os seguintes parâmetros: originalidade e criatividade na abordagem dos temas, correção do produto final, o bom uso da ortografia e sintaxe e ainda a utilização de imagens metafóricas nos textos. Na leitura, serão avaliados: a fluidez da leitura, a eficácia da compreensão leitora e o gosto pela leitura. Na atitude mental serão observados os níveis de concentração e atenção na aprendizagem e na execução de tarefas. A metacognição terá aqui o papel de potenciar as singularidades de cada aluno enquanto aprendiz.

Objetivos para o futuro

A utilização das Histórias em 77 Palavras, parte integrante do projeto RE-WORD-IT®, pretende ser, cada vez mais, uma ferramenta de escrita para utilização pelos professores na prática cadenciada de escrita em aula. Os textos, arquivados cronologicamente por professor e aluno ao longo do ano letivo, permitirão observar as alterações na qualidade do resultado final, através dos parâmetros descritos na secção anterior.

Tendo em conta a experiência das autoras, os resultados nas turmas onde se dinamizaram oficinas de escrita de forma presencial e cadenciada, denotaram a clara necessidade de estender o trabalho. É preciso trabalhar a leitura, a compreensão leitora, a expressividade dessa leitura quando feita em voz alta, e a construção de uma base de dados sonoros em campos tão distintos como timbres diferentes, entoações variadas, dramatismo e intenção.

Com o projeto RE-WORD-IT, trabalha-se a leitura, através da audição interior e da escolha livre de pequenos textos a serem lidos diariamente pelos alunos, seguindo os objetivos do QE PNL 2027. Trabalha-se ainda a metacognição dos processos de memorização e aprendizagem, para que cada aluno possa intervir na sua própria evolução. É necessário melhorar a atenção e a intermitência do seu foco, bem como a memória e a autorregulação em sala de aula, tornando-se assim prioritário executar exercícios de treino da atenção nas sessões presenciais, esperando-se que o professor da turma os vá repetindo na sua prática diária.



Com este trabalho tripartido, entre atenção, leitura e escrita, estimulam-se novas abordagens da escrita e da leitura. Fomenta-se ao mesmo tempo, cada vez mais, a consciência de como se aprende melhor e de quais as estratégias mais importantes para cada aluno – metacognição –, criando um maior prazer nestas atividades. Da mesma forma, dá-se a cada um a oportunidade de melhorar a sua performance enquanto produz textos e lê, assim como de conhecer melhor as suas capacidades, as suas fraquezas e de como as contornar. Daí resulta, a nosso ver, uma saudável literacia, não só do texto, mas também da potencialidade e individualidade do ser humano na aprendizagem.

Pretende-se, no futuro, fazer um tratamento dos dados recolhidos no ano letivo de 2019/20, utilizando para isso o registo dos trabalhos dos alunos e os inquéritos dirigidos a alunos e professores no início e final do trabalho. A análise e tratamento dos dados recolhidos no âmbito deste projeto permitirão não só replicar a experiência em mais turmas e/ou escolas, abrangendo um número de alunos superior, mas também repensar a utilidade dos materiais pedagógicos utilizados no projeto, de forma a melhorá-los, aumentando as suas potencialidades.

Referências bibliográficas

- Aiello, J. (2017). *Read on! Impact study: Academic report*. Oxford University Press.
- Allal, L., Chanquoy, L. & Largy, P. (2004). *Revision: Cognitive and institutional processes*. London, Boston, MA: Kluwer .
- Bus, A., Van Ijzendoorn, M. & Pellegrini, A. (1995). Joint Book Reading Makes for Success in Learning to Read: A Meta-Analysis on Intergenerational Transmission of Literacy. *Review of Educational Research*, 65, 1-21.
- Camacho, A., Silva, M., Jacques, T., & Alvez, R. A. (2019). *Como motivar os alunos do ensino básico para a escrita*. Aveiro, VI EIRE.
- Cameron-Faulkner, T. & Noble, C. (2013). A comparison of book text and child directed speech. *First Language*, 33, 268-279.
- Cardoso, B. (2014). Mediação literária na Educação Infantil. Minas Gerais: Glossário Ceale: Termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores. Recuperado de <http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/mediacao-literaria-na-educacao-infantil>
- Fonseca Santos, M. (2015). *Altamente*. Edicare.
- Fonseca Santos, M. (2019). *Razões para Escrever*. Nós na Linha.
- Goleman, D. (1995). *The Emotional Intelligence*. Bantam Books.
- Goleman, D. (2016). *Foco - O motor oculto da excelência*. Temas & Debates.
- Goleman, D. & Senge, P. (2014). *The triple focus: A new approach to education*. More than Sound.
- Gordon, E. E. (2011). *Roots of music learning theory and audiation*. Chicago: GIA Publications.
- Graham, S., Harris, K. R. & Santagelo, T. (2015). Research-based writing practices and the common core: Meta-analysis and meta-synthesis. *The Elementary School Journal*, 115(4), 498-522.
- Javerzat, M.-C. (1998). De la dictée à l'adulte ou de la façon de faire venir l'écrit à la bouche. *Repères*, 17, 127-137.



- Kummerling-Meibauer, B. & Meibauer, J. (2013). Towards a cognitive theory of picturebooks. *Research in Children's Literature*, 6(2), 143-160.
- Mata, A. (2014). *Impacto de um programa de treino fonológico em crianças do 2.º ano de escolaridade com dificuldades na aprendizagem da leitura*. Mestrado em Psicologia Educacional, ISPA.
- Miller, D. (2009). *The book whisperer*. John Wiley & Sons, Inc.
- Orlick, T. (1993). *Free to feel great: Teaching children to excel at living*. Creative Bound Inc.
- Pereira, L. (2000). *Escrever em português: Didáticas e práticas*. Porto: Edições ASA.
- Pereira, L. (2004). Ler e escrever na escola “primeira” (ou como) de pequenino se pode ser leitor e escritor de textos. *Calidoscópico*, 2(1), 43-47.
- Pereira, L., Cardoso, I. & Graça, L. (2009). For a definition of the teaching/learning of writing. *L1: Research and action. L1 – Educational studies in Language and Literature*, 9(4), 87-123.
- Portugal. (2017). Quadro Estratégico. Plano Nacional de Leitura 2027. Recuperado de <http://www.planonacionaldeleitura.gov.pt> pnl@pnl2027.gov.pt
- Rodari, G. (1991). *Gramática da Fantasia*. Caminho.
- Senechal, M. & LeFevre, J. (2002). Parental involvement in the development of child's reading skill: A five year longitudinal study. *Child development*, 73(2), 445-460.
- Teberosky, A., & Sepúlveda, A. (2018). Aprender a partir de la lectura en voz alta del adulto. *Revista Entreideias*, 7(2), 73-90
- Wilson, D., & Conyers, M. (2013). *Five big ideas for effective teaching*. Teacher College Press.
- Wilson, D., & Conyers, M. (2016). *Teaching students to drive their brains*. Teachers College Press.
- Yao, B., Scheepers, C., Frasier, L., & Gibson, E. (2015). Inner voice experiences during processing of direct and indirect speech. In L. Frazier, & E. Gibson (Eds.), *Explicit and implicit prosody in sentence processing: Studies in honor of Janet Dean Fodor* (pp. 287-307). Cham, Heidelberg, New York, Dordrecht, & London: Springer.