

MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
ANIMAÇÃO DA LEITURA

*Animar a Hora do Conto na sala de aula e na
biblioteca: o professor e a promoção da leitura*

Trabalho de projecto apresentado à
Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti
para obtenção do grau de
Mestre em Ciências da Educação
Especialização em Animação da Leitura

Por **Cláudia Maria Azevedo Maio Ribeiro Barbas de Albuquerque**
Sob Orientação da **Professora Doutora Joana Cavalcanti**

Outubro de 2010



ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE
PAULA FRASSINETTI

ANIMAR A HORA DO CONTO NA SALA DE AULA E NA BIBLIOTECA: O PROFESSOR E A PROMOÇÃO DA LEITURA

Trabalho de Projecto apresentado para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação: área de especialização em Animação da Leitura realizado sob a orientação científica da Professora Doutora Joana Cavalcanti

Cláudia Maria Azevedo Maio Ribeiro Barbas de Albuquerque

Porto

2010



À Inês e à Maria Eduarda, pelas histórias que
não lhes contei ao longo desta caminhada

RESUMO

PALAVRAS – CHAVE: animação da leitura, promoção da leitura, hora do conto, professor bibliotecário, professor titular de turma, sala de aula, biblioteca.

O tema surgiu pela necessidade de saber mais sobre o trabalho do professor bibliotecário, função bastante recente, e compreender aquilo que poderá ser o seu desempenho enquanto animador de leitura.

Por outro lado, quisemos verificar se, o espaço da biblioteca escolar estava se constitui num espaço onde se desenvolve adequadamente e consolida hábitos de leitura, não só através do professor bibliotecário mas da parceria deste com outros professores, para que haja interação necessária no sentido de melhor desenvolver a aprendizagem dos alunos, durante o processo educativo das crianças.

Sendo estas algumas das nossas maiores preocupações, um dos aspectos que quisemos conhecer foram as estratégias de dinamização da Hora do Conto desenvolvidas por estes professores. Outro ponto importante, consiste em verificar se a animação da leitura é conduzida para que os alunos se sintam motivados a ouvir uma história, bem como com a preocupação de fazer com que os alunos aprendam a gostar de ler e produzir sentido a partir do que lêem.

Assim, apontamos para aspectos importantes acerca da função exercida pelo professor bibliotecário e o professor titular de turma, ora questionando, ora indicando acerca do desempenho, ora tentando compreender o perfil de cada um deles, visto que ocupam lugares simbólicos distintos. Possivelmente, a animação da Hora do Conto, ainda, se constitui como um desafio para os professores de maneira geral e, em especial, para o professor bibliotecário.

Então, consideramos de suma importância a observação da dinamização da Hora do Conto, pois, que é na acção que se pode produzir significados para novas abordagens teóricas. Desta forma, o nosso trabalho consistiu principalmente em tentar perceber como o professor bibliotecário e o professor titular de turma animam o momento da Hora do Conto, isto é, que “alma” emprestam às histórias neste momento que é de formação de leitores. Além disso, consideramos importante observar se os alunos apreciam positivamente a Hora do Conto e se ficam satisfeitos com a dinamização aí realizada, bem como com a leitura proporcionada tanto no contexto de sala de aula como de biblioteca.

As nossas bases metodológicas foram sustentadas através de entrevistas, questionários e observação. Para tal, seguimos orientações de autores como, Bardin, Campenhoudt e Quivy, entre outros. Apoiamo-nos teoricamente em alguns dos principais autores contemporâneos que tratam do assunto como Bogdan e Biklen.

Finalmente, norteados por alguns autores que se destacam nos estudos acerca da leitura e da pedagogia da leitura, tentamos analisar o que para nós é de fundamental importância, naquilo que se refere à Animação da Hora do Conto, ou seja, como agem o professor titular e o professor bibliotecário quando se propõe a formar leitores, e que formação possuem para dinamizarem a Hora do Conto de forma eficaz, sensível e significativa.

ABSTRACT

KEYWORDS: encouraging reading, promote reading, story time, librarian teacher, classroom teacher, classroom, library

The theme is based on the necessity to learn more about the work of the teacher librarian, which is a very recent role, and understand what might be his performance while encouraging reading.

Moreover, we want to verify if the school library is a place where the children can improve their reading habits, not only through the school librarian but also with the association with other teachers. This partnership aims to develop students' learning on the educational process of children.

These are our major concerns so one of the things that we want to know are the methods used by the teachers to stimulate the story time. Another important issue is to verify that the encouragement of reading is well conducted so students feel motivated to hear a story, learn to enjoy reading and understand what they read.

Therefore, we point out important aspects of the task performed by the teacher librarian and classroom teachers, sometimes questioning, sometimes indicating the performance, sometimes trying to understand the profile of each of them as they occupy different symbolic places. Possibly, the animation of the story time also is a challenge for teachers in general and particularly for the teacher librarian.

Therefore we consider of extreme importance to observe the dynamics of the story time because while observing the activity we can identify new theoretical approaches. Thus, our work consists mainly in trying to understand how the teacher librarian and classroom teachers arouse enthusiasm during the story time. We want to know what "soul" do they lend to the stories while reading them as this is a special moment during the training of readers. Moreover, we

also find important to observe whether the students appreciate positively the story time and are satisfied with the dynamics taking place, as well as the reading that is offered. Both in the context of the classroom and the library.

Our methodology is supported by interviews, questionnaires and observation. Therefore we follow guidelines of authors such as Bardin, and Campenhoudt and Quivy, among others. We based our dissertation on the theoretical approaches of some major contemporary writers as Bogdan and Biklen.

Finally, guided by some authors that lead the studies of reading and pedagogical reading, we try to analyze what is of fundamental importance, in what refers to animation of the story time, how the classroom teacher and the librarian teacher behave when facing young readers, and what training do they have to improve the story time in an effective, sensitive and meaningful way.

AGRADECIMENTOS

À Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti por oferecer um espaço de aprendizagem significativa ao longo do meu percurso académico, desde o meu ingresso no Ensino Superior.

À minha orientadora Professora Doutora Joana Cavalcanti por toda a sua incrível dedicação, motivação, tempo, amizade e pelas observações críticas e construtivas que só uma pessoa com tanto saber o poderia fazer.

À Professora Doutora Cecília Santos por toda a sua disponibilidade, inteligência e paciência na orientação das metodologias.

Ao Agrupamento de Escolas Dr. Flávio Gonçalves pela disponibilidade em aceitar e compreender a abrangência deste trabalho.

Aos professores que colaboraram nos questionários aceitando prontamente o desafio.

Aos alunos que trabalharam comigo. Espero que tudo que realizei com eles os faça gostar de ler e ouvir ler.

Ao meu marido pelo incentivo e ajuda durante todos estes meses.

Às minhas filhas, por um lado peço-lhes desculpa por todo o tempo que não tiveram a presença física da mãe, por outro espero que lhes sirva de incentivo para a vida.

Aos meus pais e à minha irmã pelo estímulo e apoio.

A todos aqueles que partilham comigo o desejo de formar leitores capazes de fruição e reflexão.

LISTA DE ABREVIATURAS

BE: Biblioteca Escolar

BM: Biblioteca Municipal

BM: Biblioteca Municipal

CEB: Ciclo Ensino Básico

EB: Ensino Básico

IFLA: Federação Internacional das Associações de Bibliotecários e Bibliotecas

PNL: Plano Nacional de Leitura

PRB: Professor Bibliotecário

PRT: Professor Titular

Q: Questionário

RBE: Rede Bibliotecas Escolares

RBE: Rede de bibliotecas escolares

UNESCO: Organização das Nações Unidas para a Cultura, Ciência e Educação

SUMÁRIO

1. Introdução.....	1
2. Designação do Projecto	4
3. Fundamentação.....	5
3.1 A escola e o perfil do professor	11
3.2 A Biblioteca	17
3.2.1. A Biblioteca e a sua origem	17
3.2.2 As Aprendizagens no espaço da biblioteca	19
3.2.3 As bibliotecas escolares.....	21
a) Espaços da biblioteca escolar	27
b) Público-alvo	31
3.3 A animação em contextos lúdicos de aprendizagem da Leitura ...	33
3.4 A Hora do Conto	38
3.4.1 O que é o conto.....	38
3.4.2 Dimensão lúdica e pedagógica	45
4. Destinatários e contexto de aplicação.....	49
5. Objectivos do Projecto.....	52
6. Estratégias de intervenção.....	53
6.1 Metodologia.....	53
6.1.1 Técnicas utilizadas	56
6.2 Análise de dados	59
6.2.1 Entrevista	59
6.2.2 Inquérito por questionário	68
6.2.3 Observação.....	83
6.3 Conclusões	88
7. Recursos.....	90
8. Avaliação	91
9. Disseminação	94
Considerações finais	96
Referências bibliográficas	101

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico n.º 1 - Género	68
Gráfico n.º 2 - Gosto pela leitura	68
Gráfico n.º 3 - Tipo de leitura	69
Gráfico n.º 4 - Momento do dia que dedica à leitura	70
Gráfico n.º 5 - Local onde ouve histórias.....	70
Gráfico n.º 6 - Quem costuma ler uma história	71
Gráfico n.º 7 - Costumas ver os pais a ler?.....	72
Gráfico n.º 8 - Que leituras fazem	73
Gráfico n.º 9 - Hábitos de leitura em casa.....	74
Gráfico n.º 10 - Frequência da biblioteca escolar.....	74
Gráfico n.º 11 - Actividades realizadas na biblioteca escolar.....	75
Gráfico n.º 12 - Acesso aos livros da biblioteca escolar.....	76
Gráfico n.º 13 - Requisição dos livros da biblioteca escolar.....	76
Gráfico n.º 14 - Objectivo das histórias contadas pelo Professor titular.....	77
Gráfico n.º 15 - Objectivo das histórias contadas pelo Professor bibliotecário. 77	
Gráfico n.º 16 - Local onde são contadas as histórias	78
Gráfico n.º 17 - Frequência com que o Professor bibliotecário conta histórias 79	
Gráfico n.º 18 - Tipo de livro escolhido para leitura.....	80
Gráfico n.º 19 - Importância das histórias para a realização de trabalhos	80
Gráfico n.º 20 - Tipos de trabalhos após a Hora do Conto.....	81
Gráfico n.º 21 - Gosto pela realização dos trabalhos solicitados	82

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro n.º 1 - Categorias e códigos	61
Quadro n.º 2 - Categorização e códigos	62

ÍNDICE DE ANEXOS

- Anexo nº 1 – Pedido de autorização para recolha de dados
- Anexo nº 2 – Pedido de autorização aos encarregados de educação para proceder à realização de um inquérito
- Anexo nº 3 - Actividades de leitura não experimentadas
- Anexo nº 4 – Grelhas de observação da actividade 1
- Anexo nº 5 - Grelhas de observação da actividade 2
- Anexo nº 6 - Grelhas de observação da actividade 3
- Anexo nº 7 - Grelhas de observação da actividade 4
- Anexo nº 8 – Entrevistas aos Professores Bibliotecários (PRB)
- Anexo nº 9 – Entrevistas aos Professores Titulares (PRT)
- Anexo n.º 10 – Inquérito por questionário
- Anexo n.º 11 – Codificação dos quadros das entrevistas
- Anexo n.º 12 – Entrevista exploratória
- Anexo n.º 13 – Entrevista final

1. INTRODUÇÃO

O presente projecto de investigação pretende dar a conhecer o resultado de um trabalho de pesquisa relacionado com algumas questões consideradas como sendo fundamentais para o processo de formação de leitores. Para tanto, focalizaremos o nosso estudo na promoção da leitura para a infância e nas estratégias de dinamização da Hora do Conto. Especificamente, procurámos conhecer melhor como o professor titular de turma e o professor bibliotecário desempenham as suas funções enquanto promotores de leitura.

Sabemos que a qualidade profissional depende das competências e da sua adequação às exigências de cada profissão. Em educação, tal como em qualquer outra área a qualidade profissional poderá ser observada e avaliada também pela relevância dos conhecimentos teóricos e práticos dos profissionais, bem como da sua adequação à prestação do serviço a que se destina, segundo as exigências que esse trabalho necessita. O profissional de educação é, se assim podemos dizer, um prestador de serviços porque a sua formação implica orientar e conduzir os alunos para as aprendizagens.

Considerando que esta é uma problemática transversal a todos os níveis de ensino, delimitaremos o estudo empírico a um grupo de crianças na faixa etária dos 9 aos 11 anos, alunos do 4º ano do 1º Ciclo do Ensino Básico. Pretendemos demonstrar quão importante é reflectir sobre o mediador de leitura representado pelo professor bibliotecário e/ou pelo professor titular de turma, quando trabalham na formação de leitores. O nosso desejo incidiu em analisar o campo de acção e as estratégias por eles utilizadas durante a animação da Hora do Conto. A proposta consiste em entender e caracterizar a interacção entre ambos no que concerne às estratégias utilizadas, pontos de convergência e divergência no seu “*modus operandi*”, diálogo estabelecido e expectativas e na própria relação que estabelecem entre si enquanto profissionais promotores de leitura.

Portanto, esperamos poder contribuir para a discussão acerca do perfil destes docentes no que diz respeito à promoção da leitura, tendo em linha de conta a nossa intenção em aprofundar algumas questões de natureza pedagógica referente às práticas dos professores na formação de leitores.

Todo o nosso estudo assenta num quadro teórico de modo a suportar a nossa pesquisa, a qual irá incidir sobre o papel do professor bibliotecário e o papel do professor titular de turma durante as sessões da Hora do Conto.

Para cumprirmos com os objectivos a que nos propomos, estruturámos o presente trabalho no sentido de esclarecer sobre problemáticas essenciais relativas à animação da Hora do Conto, dividindo a nossa proposta em partes estruturantes.

Assim, na primeira parte, fundamentamos as nossas ideias sobre a escola e o papel do professor. Posteriormente, enfatizamos a importância da Biblioteca, sua origem e contextos educativos.

A seguir, no ponto 3.3, tratamos da importância da animação em contextos lúdicos de aprendizagem.

No que respeita ao ponto 3.4, discutimos a importância da Hora do Conto e seguidamente sobre o conto e os seus aspectos simbólicos. Ainda na fundamentação, consideramos a Hora do Conto e a sua dimensão lúdica e pedagógica.

Posteriormente, no ponto 4, apresentaremos os destinatários e o contexto de intervenção, essenciais para o desenvolvimento desta investigação.

No ponto 5, tratamos dos objectivos, dando a conhecer os principais aspectos que nos motivaram a escolher a temática em questão.

Entendemos ainda poder dar a conhecer o nosso trabalho de campo através das estratégias de intervenção. Assim, no ponto 6 apresentamos as perspectivas dos autores que nos serviram de apoio. Seguidamente explicamos as metodologias utilizadas bem como considerações acerca do

guião de actividades que nos serviu para a dinamização da Hora do Conto com os alunos de 4º ano.

Mais adiante, no ponto 7 apresentamos os recursos materiais e humanos necessários para o desenvolvimento da investigação realizada. No ponto 8 realizámos uma avaliação. Aquilo que consideramos ter sido o caminho feito, mas principalmente os aspectos de maior dificuldade.

No ponto 9 abordamos a questão relativa à disseminação, ou seja, apresentamos o nosso Guia de Actividades de Promoção e Animação da Leitura como possibilidade de divulgação das estratégias utilizadas para a animação da leitura. Assim, chegamos às Considerações Finais, dando a conhecer as nossas maiores dificuldades e surpresas no desenvolvimento do trabalho. Apresentaremos ainda, as nossas conclusões, considerando-as de alguma forma inconclusivas.

2. DESIGNAÇÃO DO PROJECTO

A escolha do título “ Animar a Hora do Conto na Sala de Aula e na Biblioteca: o professor e a promoção da leitura”, deve-se ao facto de para além de ao longo dos últimos anos ter desenvolvido actividade profissional em promoção e animação da leitura junto das escolas do 1º ciclo do Ensino Básico, também tentar perceber as semelhanças e dissemelhanças na promoção de leitura feita pelo professor bibliotecário e pelo professor titular de turma no espaço de sala de aula, questão esta que fundamentaremos na parte seguinte.

Compreendemos que de certa forma a designação do projecto norteia não somente os nossos objectivos, mas também as hipóteses, sendo estas um ponto de partida. Assim, sublinhamos que segundo Quivy e Campenhoudt, “Uma hipótese pode ser testada quando existe uma possibilidade de decidir, a partir da análise de dados, em que medida é verdadeira ou falsa” (1992: p.146).

Diante da nossa temática apresentamos as seguintes hipóteses:

1: As escolas do Concelho da Póvoa de Varzim não possuem condições favoráveis para a animação da Hora do Conto;

2: Os professores bibliotecários promovem a animação da leitura;

3: Os professores bibliotecários têm formação adequada;

4: Os alunos sentir-se-ão motivados para a animação da leitura.

Depois da justificação da temática e das nossas hipóteses passamos à fundamentação teórica.

3. FUNDAMENTAÇÃO

A nossa problemática insere-se naquilo que apresentámos anteriormente e está consubstanciada na nossa dúvida relativa à forma como o professor bibliotecário e o professor titular de turma promovem a Hora do Conto.

Presume-se que o ser humano é por natureza um contador de histórias. No entanto, contar um conto não é, nos dias de hoje, uma tarefa simples uma vez que o narrador ou o contador de histórias sofreu transformações evidentes quanto à sua função e o espaço que ocupa, devendo estar dotado de um conjunto de competências que lhe permita realizar a actividade a que se propõe, num ambiente propício de acordo com o contexto no qual se movimenta. Logo, inferimos que não apenas o perfil de quem conta histórias alterou-se, mas alterou-se porque os espaços da Hora do Conto se transformaram ao longo dos tempos. No caso das crianças, o acto de ouvir histórias, foi durante um grande período restrito ao ambiente familiar, contudo com a escolarização e a pedagogia do livro é suposto que cada Escola tenha, também, ficado com a função de promover a leitura. Hoje, com as indústrias culturais assistimos ao surgimento de um novo perfil para o contador de Histórias que anima a Hora do Conto para crianças.

Tendo em vista tantos apelos visuais e tecnológicos, presentes na actualidade, o contador de Histórias deve ser alguém que escolha boas histórias, tenha as capacidades de motivar, cativar, encantar e tornar o momento do conto significativo para as crianças.

Deste modo, a atitude de quem conta a história terá de ir muito para além da simples leitura, isto é, viver a história expressando sentimentos e emoções. Por isso, entendemos que quer o narrador quer o ambiente criado assumem uma particular importância na dinamização da Hora do Conto, independentemente dos contextos onde a prática de contar se desenvolve.

Segundo a autora Joana Cavalcanti o contador de histórias deve estabelecer um “vínculo com a sua audiência” e a “melhor técnica para narrar

histórias de maneira sedutora...é em primeiro lugar, ser um contador absolutamente apaixonado pelo mundo de “faz-de-conta” (2004: p. 65), ou seja, “Deve o narrador estar envolvido com entrega e paixão no trabalho que vai realizar” (idem p. 72).

Ao focalizarmos a nossa pesquisa nas competências do professor bibliotecário, função recente mas que já se constitui num tema gerador de controvérsia relativamente ao que deveria ser o seu desempenho, e do professor titular de turma em relação à animação de leitura. Esperamos poder concluir que estas se devem diferenciar, uma vez que a formação de ambos, que até pode ser coincidente na formação inicial, deverá seguir percursos diferentes, pois consideramos que o professor bibliotecário deva ter uma formação mais específica não só na área de bibliotecas, mas também na dinamização da leitura, enquanto ao professor titular de turma são solicitadas um conjunto de competências para ensinar os alunos de acordo com o programa curricular vigente estabelecido pelo Ministério da Educação.

Sabemos que o papel do professor bibliotecário segundo, as Directrizes da IFLA/UNESCO (2006) para bibliotecas escolares, deve ser de total envolvimento com a escola. Desta forma é pedido a este docente que, sendo também professor e conhecedor do espaço educativo, disponibilize informação sobre diferentes áreas do saber e que contribua para a promoção de hábitos de leitura, gerindo o espaço da biblioteca escolar que se espera que seja confortável e acolhedor para que as crianças se possam sentir bem.

Pelo que acabamos de expor, logo se percebe que o empenho exigido converge quanto à questão da formação, mas se distancia relativamente às funções que devem ser exercidas e ao espaço físico que tais profissionais devem ocupar. Os docentes da escola devem trabalhar em conjunto com o professor bibliotecário no sentido de dar a conhecer matérias que desejam ou objectivam que os alunos pesquisem e sobre as quais pretendem que adquiram competências. Ora, se encontrarmos um grupo de professores que segue somente o manual e que se fecha na “sua sala de aula”, o espaço da biblioteca escolar pode perder o sentido de parceria.

Os alunos, que não são o único público a frequentar a biblioteca escolar, sentem muitas vezes o apoio do professor bibliotecário quando aconselha a sua comunidade escolar. A sua formação como professor é certamente uma mais-valia pois é nestas idades que os hábitos de leitura e de pesquisa são fundamentais para o futuro percurso formativo do aluno.

Temos assim o espaço educativo, sala de aula e biblioteca escolar, ocupados por dois profissionais que embora tenham papéis distintos, trabalham para a consecução de objectivos semelhantes, entre os quais ajudar na construção de conhecimento, consolidar saberes e estimular para a pesquisa.

Hoje em dia, sabemos que os conteúdos de aprendizagem não se reduzem ao que vem nos manuais escolares, pois todos os conteúdos que possibilitam o desenvolvimento das capacidades da criança, seja ao nível motor, afectivo, social e psicológico são também aprendizagens, tal como refere, o pedagogo Antoni Zabala (1998: p. 30) ao estudar as aprendizagens que estão implícitas nos saberes manifestados pelo grupo e que não aparecem oficialmente. Este ao considerar o currículo oculto (matérias que não são aprendidas através do suporte de manuais), afirma que no ensino temos muitos conteúdos factuais que nos permitem mais tarde sermos “Homens cultos”, e que são indispensáveis para várias áreas do saber, no entanto se não forem realizadas actividades os alunos esquecem com facilidade (idem, 1998: p. 42).

Por outro lado, vivemos numa época em que se verifica que o método que normalmente se considera como tradicional, isto é em que o professor apenas transmite conhecimento ao aluno, não corresponde às exigências da flexibilidade do mundo globalizado, embora algumas estratégias dos métodos tradicionais parecem continuar presentes no actual sistema de ensino. Aliás, os manuais escolares acabam por ser o único recurso a que o professor recorre para ensinar, facto muitas vezes justificado pela inexistência na escola de outro tipo de materiais, tais como computadores, livros, equipamento para experiências, entre outros.

Em tais situações, parece que os manuais se tornam imprescindíveis para o processo de ensino, visto que é neles que o aluno encontra todas as matérias que deve dominar mesmo que não seja com a profundidade desejada.

Torna-se cada vez mais necessário que os alunos sejam estimulados a utilizar outros meios de aprendizagem ao seu alcance. Parece-nos que as aprendizagens feitas pelos alunos terão mais sucesso se estes forem estimulados a procurar informação pertinente e adequada. Nos nossos dias, a informação surge, através de outras vias para além do livro. Informação como no caso da internet que veio revolucionar os mecanismos de apreensão da realidade, permitindo o acesso à informação de uma forma mais rápida, embora, por vezes, mais fragmentada, superficial e, até algumas vezes, incorrecta. Apesar disso, não podemos deixar de reconhecer o seu valor e a sua importância enquanto veículo de informação e comunicação. A este propósito na obra de Garcia Barreto podemos ler que “(...) a literatura infanto – juvenil não receia ou não deve recear os multimédia. Os receios podem existir, sim, mas face a comportamentos de responsáveis da anticultura, tecnocratas do óbvio que, sempre que a situação lhes permite, tudo fazem para silenciar os legítimos anseios dos agentes culturais, negando às populações o acesso ao desenvolvimento cultural, base de todo o desenvolvimento” (Barreto, 1998: p. 91). Sendo assim, não devemos barrar a evolução do conhecimento, mas ir ao encontro dessa evolução para melhor sabermos ensinar e aprender.

Embora se vão notando a falta de recursos físicos e humanos no que toca à biblioteca escolar, pode-se afirmar que muito se tem avançado no que se refere à utilização das novas tecnologias e aos recursos materiais disponíveis nas escolas portuguesas. Parece-nos no entanto que a falta de formação adequada e abrangente para todos os utilizadores das novas tecnologias parece ser uma realidade, embora em muito se tenha evoluído em relação à utilização tecnológica.

No nosso entender, os conteúdos de aprendizagem pela sua natureza quer seja em ambiente de sala de aula quer seja na biblioteca, independentemente de ser Biblioteca Pública, Municipal ou Escolar, são ou podem ser diferentes, mas todos eles são significativos porque pretendem promover o desenvolvimento total da criança. Por tudo isto devemos estar atentos e perceber quais as necessidades de aprendizagens dos alunos e de

que forma os docentes podem desenvolver a sua actividade tendo em conta o apoio do professor bibliotecário e a promoção da leitura.

Neste trabalho tentamos saber se o professor bibliotecário necessitará de complementar a sua formação na área da dinamização da leitura porque entendemos que, de um modo geral o professor bibliotecário não tem formação adequada para desempenhar as funções de animador da leitura já que continua a desempenhar as suas funções como se fosse o professor de sala de aula. Parece por outro lado, existir pouca articulação entre o professor titular e o professor bibliotecário e quando o professor titular de turma promove a Hora do Conto, normalmente desenvolve a actividade com intenções e objectivos pedagógicos definidos.

Para responder a estas inquietações teremos de compreender qual será o conceito de professor bibliotecário e professor titular de turma. Ora, segundo a IFLA/UNESCO (2006) “o bibliotecário escolar é o elemento do corpo docente profissionalmente habilitado, responsável pelo planeamento e gestão da biblioteca escolar. É apoiado por uma equipa tão adequada quanto possível, trabalhando em conjunto com todos os membros da comunidade escolar e em ligação com a biblioteca pública e outras” (2006: p.10).

Quanto ao professor titular de turma é traçado um perfil que compete ao Ministério da Educação regulamentar. Por isso, recorreremos ao Decreto-Lei nº 240/2001, de 30 de Agosto onde podemos ler que “são professores aqueles cuja formação prepare para a docência através de cursos de acordo com o desempenho profissional”.

Tendo em consideração que as aprendizagens para a vida não se adquirem somente na sala de aula e com as matérias planificadas a nível nacional, tentaremos compreender de que modo alguns professores preparam o momento da Hora do Conto e como as crianças aceitam esta actividade, pois parece-nos fundamental que tanto na escola como na biblioteca, a leitura seja promovida de forma eficaz de modo a que se criem e solidifiquem hábitos de leitura, ao propor a leitura como espaço de abertura, diversidade, conhecimento, apropriação da realidade, jogo autónomo, entre outras características. É importante que “ (...) a leitura não seja feita como um

sacrifício mas sim como algo desejado” (idem p.8). Isto implica, provavelmente, numa reorganização da escola face à valorização e promoção da leitura.

É importante compreender a leitura para além dos conteúdos programáticos. Tal como sublinha Helena Genésio na obra “Pedagogias do Imaginário – olhares sobre a literatura infantil”, “ (...) as histórias são importantes no crescimento da criança porque também estimulam a imaginação” (2002: p. 110). Por outro lado, Teresa Mergulhão refere que “ (...) a criança durante o crescimento passa por diferentes etapas que a levam ao conhecimento de valores e afectos que irão influenciá-la enquanto pessoa” (2002: p. 86). Sendo assim, a literatura para a infância, o mundo da fantasia e da imaginação, é um mundo que propõe liberdade onde a criança pode viver, uma vez que lhe é permitido imaginar, criar e recriar situações que sejam significativas, embora este mundo livre seja proposto por regras próprias que favorecem a produção de sentido.

Ainda na obra “Pedagogias do imaginário – olhares sobre a literatura infantil”, Cariello refere “ (...) o voo da imaginação significa dar asas ao real com a ajuda do elemento maravilhoso (...) “ (2002: p.54). Também na mesma obra, Glória Bastos afirma que “ (...) o estímulo à imaginação pela narrativa maravilhosa [...] é uma verdadeira pedagogia da criatividade” (2002: p. 55). Portanto, devemos dar liberdade de escolha a cada criança, mas para que isso seja possível a biblioteca deverá contar com um número razoável de obras para que a criança possa escolher aquilo que deseja ler.

Como referimos anteriormente, há outras aprendizagens fundamentais para as crianças que se dão através da leitura, desde os conhecimentos acerca do mundo até às dimensões inerentes à própria vida, portanto a função daquele que propõe a leitura literária e na qual podemos inserir o Contador de Histórias é valiosa para o desenvolvimento humano. Fátima Albuquerque sublinha que o contador de histórias tinha a função de encantar e sem que o público soubesse, estavam a ser transmitidos valores culturais àqueles que ouviam. Portanto, deparamo-nos aqui com duas dimensões fundamentais, a de entreter e a de instruir. Nas palavras de Albuquerque o Contador de Histórias é aquele que diverte instruindo, uma vez que o princípio da transmissão de

conhecimentos pelo caminho do conto pode ser um grande contributo para a realização de boas pedagógicas (2000: p.13).

Em síntese, sendo a escola um lugar educativo por excelência, os alunos devem considerá-lo como um espaço onde podem descobrir o mundo e a biblioteca escolar pode e deve ajudar a escola a construir-se neste mundo, tal como avalia Luís Clemente (2008: p.19), confirmando a escola como sendo uma grande possibilidade para a ampliação do mundo.

De forma a percebermos melhor a escola como um valioso espaço educativo, consideramos pertinente proceder à caracterização deste espaço, bem como do professor enquanto profissional que aí realiza a sua função de ensinar.

3.1 A escola e o perfil do professor

Ainda, nos nossos dias, a escola é o local onde se aprende. Mas aprende-se o quê? Em geral, conteúdos que o Ministério impõe, reflectidos num programa que o professor tem que cumprir. Sabemos no entanto, que outras matérias que não sendo elas abordadas em sala de aula, são de elevada importância para a formação e desenvolvimento do aluno. Qualquer docente de qualquer nível de ensino tem consciência que nem tudo o que está a leccionar é significativo para o aluno. Na obra de Thomas J. Sergiovanni verificámos que a escola tem objectivos definidos, mas a escola também deve ajudar os alunos a comunicar, a saber, a pensar, ou seja ensinar os alunos a ter e transmitir cultura (2004: p. 168).

Reportando-nos à obra, “E agora tu dizias que...”, podemos ler que “ (...) nem todas as crianças vão felizes para a escola e um dos motivos é precisamente o facto dos conteúdos programáticos serem distantes da realidade” (Cortesão, 1995: p. 11). Compreendemos ser importante proporcionar situações de aprendizagem que a curto prazo sejam significativas para o aluno. As histórias que encontramos para o público infantil e juvenil, são um bom suporte para que os alunos se interessem por assuntos da vida e possam articulá-los com outras áreas científicas. Os livros que os docentes

podem levar para o espaço de sala de aula, não sendo sempre o manual, podem criar outra expectativa nos alunos, fazendo com que se entusiasmem e encontrem sentido na apreensão de conhecimentos.

Temos consciência de que ensinar não é fácil. É uma tarefa complexa e que demanda formação contínua. Na obra “Ensinar e fazer Aprender” de Louis Not é defendido que ensinar quer dizer mostrar, explicar uma ciência ou arte de maneira que os outros aprendam, transmitir conhecimentos (1991: p. 13), logo é abrangente, complicado e exigente.

O que é uma aula bem preparada? Será uma tarefa onde o professor leva os apontamentos necessários para um bom desempenho por parte do aluno? Realmente poupa esforços ao aluno, mas não será mais produtivo que seja o aluno a fazer a pesquisa sobre o assunto e a construir ele o seu saber? O professor não é o detentor do saber, o professor não é aquele que sabe tudo, mas aquele que abre as janelas para o conhecimento. Segundo o referido autor em grande parte das escolas o aluno nunca é posto em contacto directo com o objecto a estudar. Parece que tudo está no manual, no professor e nos apontamentos que este oferece como fonte de pesquisa, por isso Not sublinha que, “o saber resulta da actividade do sujeito” (1991: p. 16).

Actualmente o professor, no verdadeiro sentido da palavra, já não se reconhece como mero transmissor de conhecimento. Talvez seja inevitável repensar-se nas práticas educativas que são vividas no quotidiano das escolas, para se recuperar o sentido de ensinar e aprender. É necessário que se pense nos conteúdos, mas sobretudo em como estes serão desenvolvidos para que se produzam aprendizagens significativas no âmbito do mundo escolar. Através da obra “Novo Conhecimento, Nova Aprendizagem” verificamos que ao nível pedagógico a escola deverá desenvolver, segundo Ruy Leite Berger Filho, uma aprendizagem no domínio do conhecimento da linguagem, da ciência, da tecnologia, da sociedade, da cultura, dos valores (2000: p. 140). Pelo que nos refere este autor a escola está habituada a fazer perguntas aos alunos, mas não os ensina a fazer perguntas ou a dar respostas de acordo com a sociedade. O tempo escolar não pode ser só o programa que está escrito para leccionar, mas também valorizar situações práticas do dia-a-dia. É

precisamente para responder aos desafios do mundo actual que a escola necessita de rever o seu processo de ensino.

A escola deve ser um espaço flexível para poder dar resposta à diversidade. Berger chega mesmo a referir que a escola deve formar cidadãos e não especialistas em disciplinas (idem, p. 141).

É neste sentido que devemos olhar o nosso ensino para que o futuro adulto tenha conhecimento, mas também tenha atingido competências para a vida.

A aprendizagem na escola deve ser orientada para dar uma formação geral onde o aluno desenvolva capacidades de pesquisa de maneira autónoma e saiba analisar e seleccionar os conteúdos mais relevantes dessa pesquisa. Assim, estará a realizar aprendizagens e a adquirir competências bem distintas daquilo que é somente memorizar e repetir. Berger Filho, já citado, defende que o papel da criança e do jovem na escola é de um trabalhador que constrói aprendizagens pelo trabalho que realiza. Mudar a escola significa por um lado, dar outros significados aos conhecimentos e orientar para um projecto de vida dos alunos e por outro, ampliar os contextos de aprendizagens, mudar os currículos e adaptá-los à vida (idem, p. 142). Refere ainda que o conhecimento é uma construção colectiva e cita Philippe Perrenoud que, quando escreve um livro inicia-o com a seguinte questão, “Afinal, vai-se à escola para adquirir conhecimentos, ou para desenvolver competências?”, afirmando de seguida que, a escola deve oferecer conhecimentos produzidos pela humanidade ao longo do tempo e as competências, são relativas às modalidades de inteligência (Berger, 2000: p. 149). Construir competências pressupõe a apropriação de conhecimentos. Ora, como temos vindo a focar nem todos os conhecimentos que temos são adquiridos no espaço escolar. Compete à escola a ajuda na obtenção dos conhecimentos escolares e do mundo real, mas esta não confere tudo. Na obra de Isabel Solé, doutorada em psicologia, encontramos uma frase que nos diz que “Ler é sobretudo uma actividade voluntária e prazerosa, e quando ensinamos a ler devemos levar isso em conta. As crianças e os professores devem estar motivados em ler e aprender

a ler.” (1998: p. 90). Ainda refere que é importante distinguir quando se trabalha a leitura e quando se lê.

Ora, mais uma vez reforçamos a ideia de que a leitura tem várias dimensões, sendo a pedagógica muito importante para a escola. Todas as leituras são criativas e educativas embora se tenha de reconhecer a de prazer, lúdica e a que diverte, mas o professor deve separar a leitura de textos que pretende trabalhar com as crianças daquela que pretende dinamizar no espaço lúdico, ou seja de lazer com a finalidade de divertir. Solé tem ainda um apontamento que nos parece bastante importante porque afirma que “ (...) os alunos não vão acreditar que ler – em silêncio, só para ler, sem ninguém lhes perguntar nada sobre o texto, nem solicitar nenhuma outra tarefa referente ao mesmo – tenha a mesma importância que trabalhar a leitura” (idem, p. 90).

O professor deve ser um bom leitor e orientador da leitura, uma vez que depois da família é na escola que a criança deve continuar a adquirir esse gosto. Mas o saber ler e o gosto de ler, não coloca o docente na mesma categoria daquele que anima a Hora do Conto, ou daquele Contador de Histórias. Tal como afirma Jean – Marie Gillig diz-nos que um “ contador é uma artista da voz e do gesto [...]. Será que o pedagogo é capaz de adquirir essa arte e essa ciência do contar, igual àqueles que hoje fazem disso sua ocupação principal e propõem sessões de contos nas escolas ou nos centros socioculturais?” (1999: p. 83). Não queremos de modo algum que o professor se esqueça da sua principal actividade e assumam-se fundamentalmente como Contador de Histórias, mas queremos sim que o professor goste de contar histórias, que se motive para motivar os alunos no gosto da leitura. Se não estivermos motivados para realizar qualquer actividade, é obvio que não vamos ser bem sucedidos, muito menos com crianças.

É provável que a família também exerça um papel essencial na formação do gosto pela leitura e talvez fosse interessante que a escola e a biblioteca promovessem programas de leitura que incluíssem os pais e outros familiares. É comum depararmo-nos com crianças que nunca tiveram familiares a contar-lhes histórias, nunca tiveram livros em casa ou nunca viram os pais a ler.

Novamente, reiteramos o importante papel social da escola enquanto espaço de interações diversas e abrigo para experiências significativas acerca das aprendizagens que se fazem na escola e para além dela, sendo o gostar de ler uma das mais importantes.

É habitual verificar-se que a promoção da Hora do Conto na escola constitui-se num momento muito especial que é revelado no rosto das crianças demonstrando felicidade ao ouvir uma história. Por isso, a leitura de uma história deve ser preparada com cuidado e rigor, atenção e envolvimento porque a responsabilidade é grande, e o público é sincero. Não devemos aceitar o simples comentário “ele tem jeito”. Quem faz a narração de um conto trabalha-o, lê-o várias vezes, procurando em livros e revistas educativas informação sobre animação da leitura. Se o Contador de Histórias optar somente por narrar a história, primeiro deve fazê-lo em privado, só depois apresenta-lo ao grupo. Para além disso, quem conta histórias deve saber utilizar bem a sua sensibilidade estética, preparar-se efectivamente e ser devidamente espontâneo, portanto deve ser expressivo tal como é referido nas respostas que alguns professores deram ao questionário por nós realizado e que reiteramos porque os nossos olhos tem a capacidade de ver/ler, o nosso rosto de expressar os mais variados sentimentos e o corpo de fazer gestos, movimentos amplos, mimar e produzir histórias.

Gillig evoca Bruno Bettelheim referindo que “ é preferível contar os contos de fadas do que lê-los em voz alta” (1999: p. 85), porque, “a importância do contar sem livro está no facto de permitir que o contador acentue a emoção provocada pela história e entre melhor em comunicação com as crianças, tendo também a possibilidade de modificar a história segundo as reacções delas (idem, p. 85). Por outro lado, Gillig menciona ainda Miss Sara Cone Bryant “se o contador está livre, o leitor está preso: o livro nas mãos ou as palavras na mente entravam o leitor “ (idem, 1999: p. 85). Segundo a experiência que temos em contar histórias com livros, não nos parece de todo que a actividade fique prejudicada tendo em conta os aspectos anteriormente abordados relativamente à preparação da leitura. Continuando com a obra de Gillig, afirmamos que ainda há quem se oponha ao acto de “contar” através do

livro, mas nos dias de hoje o conto já não é transmitido pela tradição oral como outrora (1999: p. 85).

Embora Gillig tenha razão quando considera a observação de Miss Sara Cone Bryant, não podemos concordar totalmente com a afirmação de que os contos são para serem contados apenas livremente e sem ser a partir do livro para que possam ser adaptados ao gosto da audiência. Parece-nos sedutor, mas perigoso que as histórias sejam alteradas para atender às expectativas do grupo.

Pensamos que são estratégias diferentes para a Animação da Hora do Conto e que podem ser alteradas. O importante é que, como já foi dito, os professores e animadores da leitura saibam com pertinência e conhecimento escolher boas histórias, seleccioná-las criteriosamente e que procurem passar sempre a mensagem que a oralidade e a escrita não se opõem, mas se complementam na medida em que exercem funções diferentes.

O conto oralizado poderá ser lido e vivido através do livro com o mesmo encantamento produzido por alguém que com competência dá vida ao conto. Gillig afirma que “o conto escrito é exactamente um objecto transaccional que se pode apalpar, manipular, sentir primeiro através dos sentidos, ou seja, integrá-lo em si, apropriar-se dele” (idem, 1999: p. 86).

Um Contador de Histórias, seja profissional do conto seja professor titular ou seja professor bibliotecário, no momento de contar uma história tem de se transformar. Quando dizemos transformar, não significa que tenha de ter acessórios e roupas mas sim sair do seu papel diário e vestir o papel de Contador de Histórias. Com ou sem livro, a arte de contar o conto deve ser bem dinamizada. Quem faz a narração não deve fazer uma leitura monocórdica, deve utilizar, a voz, a expressividade e o corpo, tal como já foi dito.

No nosso entender, fazer a narração do conto tendo o livro é uma forma de mostrar à criança o objecto onde podem ver e ler coisas de que tanto gostam. A oralidade, isto é contar histórias tendo como motor o corpo e a voz é interessante, mas as crianças não sabem de onde foi tirado o que ouviram e devem ser contextualizadas quanto ao que ouvem ler. Podemos sempre

mostrar o livro no fim, mas no nosso entender, ao trabalhar com público criança faz todo o sentido ter o livro próximo para que possam associar a oralidade à escrita. Saber onde está escrito o nome do autor, ilustração e edição, conhecer o livro como um todo faz parte da iniciação no mundo da leitura. Aí a criança, desde cedo vai habituar-se a pegar no livro e sabendo ler as letras vai procurar esses registos. Gillig, obra já citada, escreve que utiliza o livro com um objectivo preciso, o de promoção e relação da criança com o objecto livro, diz-nos ainda que é uma forma de abrir portas ao imaginário e à cultura (1999: p. 86). Estas dinâmicas podem e devem ser adquiridas na escola, e em particular na biblioteca enquanto espaço que está para além do ensino escolar e onde o professor vai poder desenvolver o seu papel de promotor de leitura. Um espaço onde ler seja um momento criativo e lúdico.

É possível que a biblioteca escolar para além da função de oferecer obras que possibilitem a articulação pedagógica, também tenha sido criada com a intenção de promover o gosto pela leitura.

Na próxima parte abordamos aspectos relacionados com as bibliotecas escolares, contudo avaliamos que antes de fazer uma abordagem directa convém situar o leitor face à origem do espaço biblioteca.

3.2 A Biblioteca

3.2.1. A Biblioteca e a sua origem

A palavra biblioteca deriva do grego “bibliothéke” que significa lugar onde se guardam livros. Luís Clemente (2008: p.17) salienta que a história das bibliotecas é muito anterior ao livro, sendo esses primeiros espaços constituídos por documentos (materiais de conhecimento que proporcionam informação). O mesmo autor refere que na antiguidade as informações eram registadas em pedras, placas de argila, couro. Mais tarde, tais registos passam a ser feitos noutros materiais como o papiro e o pergaminho, depois do aparecimento do papel os registos passaram a ser feitos nesse material. Sublinha ainda que o papel era produzido pelos árabes através de

conhecimentos originários da China. Na Ásia, segundo o mesmo autor, os Chineses utilizavam rolos de tecido de seda para redigirem os documentos e a escrita era feita através de pincéis. Os sumérios faziam os seus registos em placas de argila e utilizavam instrumentos em forma de cunha. Os indianos utilizavam folhas de palmeira para registar os seus documentos. No Egipto e no Norte de África eram usados rolos de papiro. O autor refere ainda que a partir do séc. III a.C. a utilização do pergaminho começou a concorrer com o papiro.

Somente mais tarde, surgem os escribas na sua maioria padres e monges que tinham como função principal transcrever a Bíblia. A evolução foi-se dando ao longo dos anos. O livro surge muito mais tarde e, de acordo com Clemente, que a impressão do primeiro livro de que há registo foi no ano de 868 na China (2007: p. 15). Com o início do livro as bibliotecas foram sendo cada vez mais necessárias.

A biblioteca que mais marcou toda a história foi sem dúvida a biblioteca de Alexandria, fundada por Ptolomeu I em 288 a.C. Esta biblioteca era realmente um espaço rico em documentação tratada, isto é, os documentos estavam devidamente catalogados e possuía cerca de setecentos mil documentos (idem, 2007: p. 18). Hoje em dia, existem várias bibliotecas de referência, entre elas a Biblioteca Nacional de França em Paris, a Biblioteca do Vaticano na Santa Sé, entre outras.

Ao longo do tempo, as bibliotecas foram ganhando cada vez mais interesse e público. Na obra de Clemente, podemos ver que em 1931, portanto não muito longe dos nossos dias, Shiyali R. Ranganathan, professor de matemática e documentista de nacionalidade indiana, autor do texto "The five Laws of Library Science" discorre sobre a importância da biblioteconomia (idem, 2007: p. 19). Assim, foram criadas as Leis de Raganathan que se podem resumir em cinco aspectos: os livros são para ser usados; todo o livro tem o seu leitor; todo o leitor tem o seu livro; poupe o tempo do leitor e por fim uma biblioteca é um organismo em crescimento (In Opus Cit., 2007, p. 19, 20).

Hoje em dia, existem várias bibliotecas Nacionais, Municipais e mais recentemente escolares. Destacamos as bibliotecas escolares cujo objectivo principal vai no sentido de facilitar o desenvolvimento cultural e o acesso à

informação dos estudantes, passando pela promoção da leitura (idem, 2007:p. 19).

No ponto a seguir sublinhamos brevemente a função das bibliotecas escolares, características, espaços, entre outros aspectos.

3.2.2 As Aprendizagens no espaço da biblioteca

Podemos começar por referir que é importante que professores e alunos se sintam motivados para a utilização do espaço da biblioteca, visto que é fundamental que os seus utilizadores ocupem de uma forma voluntária a BE. Torna-se por isso importante saber organizar os espaços, tornando-os confortáveis para que os alunos e toda a comunidade escolar se sintam bem e aprendam, quer com os documentos, quer nas vivências sociais.

O autor Francisco José Viegas (in Barreto Nunes, 1996) apresenta uma ideia clara sobre o que aprender num espaço que se pretende lúdico e pedagógico como o da biblioteca. Este afirma na obra “Da biblioteca ao Leitor”, que, “as páginas de um livro, as páginas que nunca esqueceremos, as que vivem ao nosso lado, as que nos fizeram ser assim – essas páginas devolvem-nos a vida como acreditamos sempre que ela era ou poderia vir a ser. Os livros explicam o mundo” (1996: p. 169). Esta ideia deve ser associada à de outros autores que referem que é com a literatura que, também, se aprende a viver e que é, também, através da literatura que se conhece o mundo. Torna-se pois patente que se quem lê aprende, então devemos criar incentivos para que se leia desde cedo e não se perca este hábito, especialmente na adolescência.

As bibliotecas são espaços gratuitos que nos permitem desfrutar de momentos de lazer nunca deixando de dar as mãos ao sentido do aprender. Sabemos que as aprendizagens são fundamentais, por isso é do nosso interesse dar a conhecer algumas formas de aprendizagem da criança em relação ao livro e à leitura.

Na obra de Fátima Sequeira (2000), intitulada “Formar Leitores o contributo da biblioteca escolar”, deparamos com a afirmação de que “ é conhecido o papel que a leitura desempenha no desenvolver e enriquecer da

personalidade do indivíduo, promovendo autonomia, aquisição de conhecimentos, desenvolvimento do espírito crítico e a abertura às muitas perspectivas porque se pode representar e analisar o real. Sabe-se também como todos estes aspectos são fulcrais na educação do jovem para uma sociedade em mudança” (p. 70).

Como temos vindo a referir nunca é demais afirmar que é fundamental a promoção de momentos de leitura em espaços escolares, mas também na família. Na obra de Sequeira reforçamos esta ideia de que, quando nos iniciamos na leitura, e temos nos nossos primeiros anos de vida momentos dedicados à leitura, mais tarde poderemos ser leitores. Encontramos assim, uma aprendizagem que se vinda do seio familiar, inicia-se mais cedo e o “bichinho” do livro e da leitura poderão ser o incentivo para se desejar ser leitor. Segundo Sequeira, todos juntos, família, biblioteca pública e mais recentemente a biblioteca escolar “podem actuar como factores determinantes no futuro indivíduo (idem, 2000: p. 70).

Quando se pretende a aquisição de conhecimento sobre determinado saber devemos recorrer a espaços que nos disponibilizem informação e formação, sendo por isso as bibliotecas, locais que poderemos procurar para satisfazer esta curiosidade. Continuando com a ideia da referida autora, “há que criar e transformar as bibliotecas em locais vivos e animados que convidem ao encontro produtivo de todas as gerações, particularmente das mais novas [...] em consequência, merece especial cuidado a preparação adequada do pessoal que trabalha nas bibliotecas, o espaço, material e orçamento que lhe são atribuídos e o enquadramento pedagógico deste novo espaço educativo” (idem: p.p.70,71). São estes espaços, os momentos criativos e significativos, com pessoas responsáveis e com formação que nos dão exemplos de como aprender.

As aprendizagens em espaços educativos como as bibliotecas são no nosso entender importantes, quer para a leitura de lazer quer para a leitura de matérias disciplinares.

O professor que ensina a ler deve orientar os alunos para os caminhos da leitura, mas não se pode ficar simplesmente por ensinar os alunos a juntar

letras, tal como afirma Isabel Solé na sua obra intitulada “Estratégias de Leitura”, o leitor tem de se formar porque, depois de saber ler tem de saber interpretar, “estabelecer relações entre o que lê e o que faz parte do seu acervo pessoal, questionar o seu conhecimento e modificá-lo (1998: p. 72). Ainda cita, na sua obra, Collins e Smith que afirmam ser necessário haver uma série de estratégias na leitura. Primeiro, o professor como sendo o modelo para os seus alunos, uma vez que é a voz dele que serve de referência da leitura. De seguida, a participação do aluno, apesar de ser dirigida pelo professor, permite a participação daquele para que este se sinta motivado e possa mais tarde permitir a ausência do professor. Tratam ainda a importância da leitura silenciosa, quando os alunos já são autónomos na realização de actividades de compreensão da leitura (idem, 1998: p.p.76,77). Todos estes processos são importantes para a evolução da criança enquanto ser leitor, o que lhe permite fazer do livro e de tudo o que envolve a animação da leitura mais significativo, por isso a criança ao ouvir ler ou a ler, precisa de momentos de criatividade, de sonho e de fantasia.

Seguidamente, apresentamos as bibliotecas escolares.

3.2.3 As bibliotecas escolares

Tal como havíamos referido, neste ponto trataremos de dar a conhecer um pouco das bibliotecas escolares, segundo algumas consultas que foram sendo efectuadas. Assim, verificamos que no ano de 1986 o funcionamento em rede de bibliotecas já era uma realidade, no entanto e no entender de Henrique Barreto Nunes (1996), esta rede de bibliotecas estava muito aquém do esperado, uma vez que não havia pessoal especializado para trabalhar na área da biblioteca.

Todo o interesse no bom funcionamento das BE é por se tratar de um apoio fundamental para que todos os estudantes tenham as mesmas hipóteses de aprender, de investigar e de saber utilizar todos os recursos existentes.

Com a fundação da UNESCO - United Nations Educational Scientific and Cultural Organization, a 16 de Novembro de 1945, insiste-se no objectivo de contribuir para a paz e segurança no mundo mediante a educação, a ciência, a cultura e as comunicações. Assim, a biblioteca passa a ser um espaço de acesso à informação e à descoberta. Nesta linha de orientação, Clemente (2008) afirma que “A biblioteca escolar proporciona informação e ideias fundamentais para sermos bem sucedidos na sociedade actual, baseada na informação e no conhecimento. A biblioteca escolar desenvolve nos alunos competências para a aprendizagem ao longo da vida e estimula a imaginação, permitindo-lhe tornarem-se cidadãos responsáveis (2008: p. 78).

Para reforçar a importância das bibliotecas escolares Luís Clemente, diz que em Atenas, Aristóteles fundou depois de 335 ou 334 a.C. o Lyceum onde pela primeira vez se juntou a escola, os professores, os estudantes num espaço - a Biblioteca (opus cit. p. 18). O objectivo seria agrupar os sábios e os alunos para haver uma maior colaboração no progresso da ciência. No entanto, nos dias de hoje, em pleno séc. XXI, assistimos como salienta Maria Luísa Cabral (1996) a situações em que se considera as bibliotecas como sinónimo de prazer, mas também como espaço de castigo (1996: p. 35). Encontramos em contexto escolar, professores, a indicar a biblioteca como local onde vai quem não tem um comportamento adequado, ou seja, a biblioteca deixa de ter o sentido denotado pela autora que referimos para se tornar um lugar de castigo.

Todos os intervenientes no processo educativo devem ter obrigação de perceber e transmitir que as bibliotecas são importantes na comunidade do saber. A mesma autora até 1996, data da publicação da obra, as bibliotecas escolares eram praticamente inexistentes no nosso país (idem, p. 79).

Na obra “ A biblioteca escolar e a sociedade de informação” de José António Calixto verificamos que as condições de trabalho dos estudantes contemporâneos não é nem pode ser somente o espaço de sala de aula (1996: p. 17). Como temos vindo a dizer, a escola é responsável pelo processo formativo dos alunos, logo tem de criar condições favoráveis para todos eles de igual modo. Temos de perceber que para alguns alunos a biblioteca escolar é o

único meio que têm para o trabalho de pesquisa e para a leitura que pretendem fazer, independentemente de ser leitura de lazer ou de trabalhos a realizar para qualquer disciplina. Por isso, segundo Maria Luísa Cabral, a criação de uma biblioteca escolar e claro a sua manutenção tem uma finalidade educativa e a escola que queira fugir ao poder limitativo do manual não pode dispensar este espaço educativo. Não haverá somente livros, mas cartazes, fotografias, mapas e outros materiais de carácter pedagógico. É também neste espaço que devemos incentivar o gosto pela leitura uma vez que é na idade da infância que melhor se adquire essas práticas. Podemos assim, reunir o prazer de ler com a necessidade de informação que conseguimos obter (1996: p. 80).

A autora noutro momento afirma que “não importa que neste espaço se possa ler, ouvir ou ver, o que importa é que aconteça o acesso à informação...” (idem: p. 31).

Mas, não é assim tão fácil. Deparamos ainda hoje com escolas que não oferecem condições de trabalho aos alunos, não têm espaços, salas, livros, enfim, estruturas para oferecer uma melhor qualidade de ensino a seus utilizadores. Por vezes, as diferenças sociais não permitem igualdade no acesso à informação. Não queremos referir-nos a questões financeiras que também são visíveis, mas também ao interesse por parte da família em colaborar, em incentivar o educando na interiorização da matéria, pelo livro, pela cultura.

Por outro lado, consideramos muito difícil que o trabalho educativo seja bem sucedido quando o espaço não reúne condições materiais para que nele sejam desenvolvidas as actividades necessárias aos objectivos pedagógicos pretendidos. Ora, parece óbvio que um armário não se pode traduzir como “biblioteca”, embora seja melhor tê-lo do que não ter nenhum livro. Contudo, é fundamental que os professores e a comunidade educativa reivindiquem a dignidade do espaço da biblioteca, pois é um direito de todos os cidadãos ter acesso à cultura, à arte e à educação.

As bibliotecas escolares são, segundo Maria Luísa Cabral, “unidades pedagógicas criadas num determinado espaço com o objectivo prioritário de

servir a escola e os seus programas, podendo com benefício garantir a sua articulação com as bibliotecas públicas” (1996: p. 80).

De acordo com José António Calixto, “a escola não pode ficar à margem das transformações que ocorrem” (1996: p. 90). Concordamos inteiramente com o autor, entretanto parece que em muitos casos a escola não acompanha o movimento de transformação que se vem operando na realidade. Tal facto é desastroso porque implica numa educação com baixos padrões de qualidade e incapaz de preparar para o futuro. Efectivamente, as escolas deviam ir imediatamente ao encontro daquelas que são as necessidades sociais contemporâneas. Mas, uma vez que não têm autonomia administrativa e financeira para o fazer torna-se, quase que podemos dizer, uma utopia. Por isso, também continuamos com as tradicionais bibliotecas escolares que revelam uma certa incapacidade para responder às necessidades actuais das crianças.

Entendemos como pertinente focar o empenho que existe em alguns professores em mostrar interesse no conhecimento na área de BE. A verdade é que nem sempre se consegue um trabalho contínuo uma vez que, a rotação de professores durante um ciclo de estudos pode por em causa o trabalho realizado (Barreto Nunes, 1996: p.93). Quando falamos em trabalho do professor bibliotecário não nos cingimos à organização dos livros, mas também das actividades que se poderão concretizar de acordo com o espaço da escola, não esquecendo a leitura de lazer, momento que também se pode constituir por Hora do Conto e do qual trataremos mais adiante.

Contudo, as bibliotecas escolares que já deviam ser um facto em todas as escolas, infelizmente ainda não são. Calixto (1996), já citado, refere a urgência em termos estes espaços bem equipados e pessoal técnico competente a incentivar os alunos nas leituras e nos trabalhos de pesquisa.

Este incentivo à leitura desde cedo poderá trazer leitores para a Biblioteca Municipal. Esta relação entre estes dois centros de documentação, Biblioteca Municipal e Biblioteca Escolar, é uma mais-valia para a população (idem, p. 93). As bibliotecas públicas devem contribuir para o desenvolvimento e progresso da população no sentido de lhes melhorar a qualidade de vida. O

bibliotecário Henrique Barreto Nunes diz que não se pode construir um futuro e afirmar a nossa identidade cultural sem termos bibliotecas abertas a toda a comunidade (1996: p. 101).

Na concepção de diversos autores, as bibliotecas escolares não devem estar separadas daquilo que é a vida da escola, pois devem estar inseridas e até poder ir mais longe do que as pedagogias e programas, permitindo que o aluno seja autónomo na pesquisa e na busca de conhecimentos, podendo alargar os seus horizontes (Sequeira, 2000: p. 27). O espaço da biblioteca escolar deve fugir à rigidez dos programas e deve ser aberto aos interesses dos alunos daquele meio envolvente (idem, 2000: p. 28). Sequeira, chega mesmo a referir que as bibliotecas que se pode considerar como estando bem equipadas a nível de recursos materiais e humanos podem, na verdade, estar ultrapassadas se os materiais de pesquisa já forem obsoletos e centrados simplesmente nas matérias a leccionar.

Tendo em conta que a BE para além de favorecer a pesquisa e o conhecimento, também é um espaço para a conquista de leitores, então consideramos que a Hora do Conto é uma das actividades de relevo na dinâmica e na vida desta. Tal espaço deve ser tido em conta com seriedade e planificado com exigência, uma vez que a intenção é incentivar e estimular o gosto pela leitura.

Para a autora Fátima Sequeira (2000: p.28), o bom funcionamento do espaço da biblioteca na escola também depende dos professores que estão a leccionar nesse edifício, pois cabe a cada docente fazer chegar ao professor bibliotecário as necessidades de pesquisa e leitura que vai verificando existir em cada aluno. Angelina Rodrigues (in Sequeira: opus cit. p.43), também professora da Universidade do Minho, diz que já na Lei de Bases do Sistema Educativo as BE constituem, depois dos manuais escolares, um recurso educativo importante.

Apesar de toda esta importância e necessidade em haver BE no verdadeiro sentido da palavra, de sabermos que a função de professor bibliotecário já estar regulamentada, esta ainda não é de toda uma realidade bem sucedida. Se é verdade que algumas escolas funcionam com pessoal

especializado e equipamentos adequados, também é verdade que outras ainda estão aquém do desejado.

Outra realidade vivenciada relaciona-se com o horário de funcionamento da biblioteca escolar pois este, muitas vezes, não abrange o período completo de trabalho dos alunos. As nossas escolas estão lotadas de crianças e jovens e a biblioteca escolar não é um conjunto de livros, independentemente da qualidade dos seus acervos, portanto é necessário que não somente esteja aberta, mas que exista pessoal qualificado para o seu atendimento.

Segundo Maria Lourdes de Sousa, Angelina Rodrigues, José Brandão Carvalho e Rui Vieira de Castro, citados na obra “Formar leitores, o contributo da biblioteca escolar” (in Sequeira 2000: p. 28), na escola o papel da biblioteca é como já vimos satisfazer toda a comunidade educativa, uma vez que promove a leitura mas também os processos de aprendizagem (idem, 44).

Através do comentário de Angelina Rodrigues na obra de Fátima Sequeira, a aula de Língua Portuguesa, apesar de falar em diferentes tipos de textos e de escritores, não é a única disciplina interessada em alunos leitores (idem, p. 46). Então, mais uma vez, podemos afirmar que a biblioteca escolar é um espaço educativo, uma vez que nela encontramos dois pontos importantes: o lazer e o trabalho (idem, p. 49).

Assim, a Biblioteca Municipal, também tem como interesses o lazer e a investigação e as bibliotecas públicas devem dar apoio às bibliotecas escolares para haver um melhor funcionamento deste espaço.

Seria em princípio, mais fácil para a biblioteca escolar ter o apoio da biblioteca pública no sentido de complementarem o trabalho. Por norma, as bibliotecas públicas devem possuir melhores recursos, quer humanos quer materiais, do que a biblioteca escolar. Seria por isso interessante que o trabalho realizado nas bibliotecas públicas fosse articulado com as bibliotecas escolares, que houvesse inter-ajuda e se tentasse encontrar um conjunto de estratégias para a promoção do livro de forma a permitir a ligação entre estas duas realidades. Hoje em dia, parece haver um movimento neste sentido. Contudo, podemos afirmar que, por vezes, não existe a devida aproximação entre biblioteca pública e a biblioteca escolar.

Sabemos também, que os processos de disseminação das informações situam-se numa das áreas de maior evolução tecnológica. A informação é amplamente difundida, além de ser veloz e instantânea. Por isso, a biblioteca como espaço de informação por excelência não pode ficar indiferente face à evolução tecnológica que se opera desde o século passado e que se altera significativamente com o aparecimento da Internet como já tivemos oportunidade de ver anteriormente.

Diante de tal facto, a biblioteca seja pública ou escolar, terá de oferecer aos utentes espaços e materiais que sejam cativantes, mas principalmente ter em conta as crianças, uma vez que é o público que se forma para o futuro. As bibliotecas, não podem descurar o seu lugar como privilegiado para a fomentação do espírito de investigação, da leitura informativa, da leitura lúdica, da leitura de prazer. Se conseguirmos que tudo isto seja uma prática usual na infância, certamente em idades mais avançadas o será, mas para isso é fundamental que os espaços de biblioteca sejam confortáveis, acolhedores e bem equipados, além de possuir pessoal qualificado.

No ponto que se segue abordaremos com mais ênfase os vários espaços pertencentes à BE.

a) Espaços da biblioteca escolar

A abordagem que pretendemos fazer relativamente aos espaços da biblioteca deve ser entendido como um lugar para onde nos apetece ir e onde sabe bem, estar. Segundo a autora Jean – Marie Gillig “é preciso o máximo de conforto para uma actividade que pretende despertar o desejo e o prazer nas crianças” (1999: p. 87), o que raramente acontece nas escolas nomeadamente as de 1º ciclo, e muito menos nas bibliotecas escolares. Relativamente a escolas de valências superiores, estas têm espaços mais adequados à prática da leitura mas, muito mais pode ser feito no sentido de melhorar para corresponder aos anseios dos promotores de leitura que aí actuam. Se colocarmos a questão para as bibliotecas públicas também podemos identificar

algumas lacunas, pois sendo as bibliotecas mais antigas, não têm espaços adequados à prática da leitura de animação.

Para isso, de acordo com Barreto Nunes “é necessário mudar a imagem tradicional da biblioteca, criar bibliotecas verdadeiramente novas, transformá-las num dos pólos culturais mais importantes da comunidade, que todos sintam a necessidade e o prazer de frequentar” (1996: p. 127).

Como acabamos de constatar, o espaço da biblioteca deve ser amplo e agradável. Nesse espaço devemos encontrar vários tipos de documentos, tendo cada um deles finalidades que podem ser bem diferentes. O autor Luís Clemente refere que a sala de leitura deve ter uma área suficientemente grande para comportar pelo menos uma turma. Mas também, outro espaço que pode ser decorado com esteiras no chão, alpendres onde crianças e professores possam promover a leitura de histórias de forma confortável (2008: p. 25).

Continuando com o mesmo autor, ainda dizemos que, o acesso à sala da biblioteca deve ser fácil para que todos possam visitar, incluindo crianças portadoras de necessidades especiais. Também deverá existir um lavabo para que o leitor possa lavar as mãos, antes e depois de frequentarem e utilizarem este espaço. O local onde se guardam os materiais deve ser arejado para que os mesmos possam ter uma duração maior (idem, 2008: p. 25). Quanto ao mobiliário básico para uma sala de biblioteca escolar é segundo o autor acima referido (idem, p. 27) composto por estantes, mesas e cadeiras. No entanto, o nosso estudo levou-nos um pouco mais longe relativamente ao espaço da biblioteca escolar. Fomos remetidos novamente para as Directrizes da IFLA/UNESCO para as bibliotecas escolares onde podemos ler que “ o importante papel educativo da biblioteca escolar deve reflectir-se nas condições, no mobiliário e no equipamento” (2006: p. 7). É claro que cada biblioteca escolar tem as suas necessidades específicas. Mas as directrizes da UNESCO são claras quanto às considerações prioritárias, por exemplo o espaço da biblioteca escolar deve ser próximo das salas de aula, em piso térreo, iluminação apropriada, dimensão adequada para que a organização do espaço e distribuição dos livros sejam bem estruturadas. Continuando, e

orientando-nos pelo mesmo suporte, ainda podemos dizer que quando uma biblioteca é feita de raiz devemos ter áreas de estudo, catálogos, postos on-line, zona de leitura informal, isto é devemos considerar num espaço de biblioteca escolar suportes de leitura informal como, jornais, revistas e outros, para estimular a leitura nos jovens. Será também importante considerar zonas de trabalho de grupo, turma e individual (2006: p. 7).

Em relação aos recursos, podemos começar por dizer que o professor bibliotecário deve ser conhecedor do acervo da sua biblioteca. Para Luís Clemente é muito importante todo esse conhecimento por parte do professor bibliotecário porque é ele que tem de saber as necessidades do seu público (2008: p. 59). Por outro lado, como o público escolar de uma determinada escola tem interesses, cabe ao professor bibliotecário identificar os desejos literários do seu público específico, não descorando todo o material de apoio às disciplinas e tendo sempre presente que no início da escolaridade deve incentivar o gosto pela leitura para que mais tarde, aqueles que lhe sucedem ao longo dos diversos ciclos de formação possuam a capacidade de continuar a motivar os jovens na leitura.

É necessário que a biblioteca escolar seja desde cedo um espaço que transmita algo de agradável aos alunos, por isso ao professor bibliotecário ainda cabe a missão de captar o interesse pelo espaço da biblioteca através de actividades e momentos de leitura. A biblioteca pública também não pode descorar a escolha de informação que é fundamental para haver uma boa selecção de colecções, que haja conhecimentos por parte dos profissionais quer dos materiais impressos como revistas, jornais, editoras, sites, quer da comunidade, uma vez que se deve conhecer o meio para podermos satisfazer as necessidades de informação.

Se nos focalizarmos nas Directrizes da IFLA/UNESCO quanto aos recursos materiais temos como prioritário a política de gestão de colecções. Quanto aos recursos electrónicos, os serviços prestados devem incluir, para além do acesso à informação por via electrónica, o acesso à internet e ao software educativo que devem estar disponíveis em CD-ROM e DVD. É fundamental que se escolha uma aplicação informática de gestão de catálogo

da biblioteca adequado para classificar e catalogar os recursos de acordo com os padrões nacionais e internacionais, devendo haver maior facilidade na entrada em redes mais amplas. Já assistimos em Portugal, a bibliotecas escolares com catálogo comum. Assim, podem escolher colecções diferentes nas diferentes escolas, permitindo haver uma maior variedade de obras.

Por fim, as Directrizes ainda referem que a colaboração pode aumentar a eficiência e a qualidade do tratamento documental e será mais fácil para o equilíbrio dos recursos (2006: p. 9,10).

São os momentos significativos passados nestes espaços educativos que podem ser promovidos pela biblioteca escolar que vão marcar, ou podem marcar cada indivíduo na sua formação integral bem como no seu percurso de leitor.

Independentemente de ser biblioteca pública ou escolar, devemos ter sempre em conta o processo de formação do indivíduo. Assim, para a escola é fundamental que haja um espaço educativo com as características de uma biblioteca escolar, no sentido da formação integral daquela criança e jovem.

As directrizes da IFLA/UNESCO (2006) para as bibliotecas escolares mencionam que o papel fundamental do professor bibliotecário é de acordo com os objectivos da escola, desde os processos de avaliação à promoção da biblioteca escolar. Assim, o bibliotecário deve criar actividades interdisciplinares, mas também proporcionar um ambiente de lazer atractivo. O professor bibliotecário deve ter uma boa relação com as crianças e jovens para que estes se sintam bem ao solicitar os serviços da biblioteca. Mas não devemos deixar de lado o espaço da biblioteca pública uma vez que temos necessidade dessa formação e informação enquanto seres de uma comunidade.

Segundo Barreto Nunes, na obra “Da Biblioteca ao Leitor”, podemos dizer que é necessário que as bibliotecas desenvolvam uma estratégia de marketing para dar a conhecer à comunidade todo o serviço que prestam e que é uma mais-valia para essa mesma comunidade (1996: p. 101).

As actividades das bibliotecas devem ser abertas a todos “não é possível construir o futuro e afirmar a nossa identidade cultural se não possuímos bibliotecas abertas a todos” (idem, p. 101).

Tendo em conta que o espaço da biblioteca deve ser vivo, dinâmico e rico, propomos uma breve consideração acerca daqueles que a frequentam.

b) Público-alvo

Nunca os serviços de biblioteca foram tão importantes quer para adultos quer para as crianças, dada a quantidade de informação que temos diariamente, os livros que se publicam, a necessidade de aceder gratuitamente a toda o tipo de documento quer seja o jornal, o livro, um filme, um CD, enfim, hoje tudo isto é possível num só espaço.

Não esqueçamos que temos Bibliotecas Públicas com interesses de uma dada localidade e para um público infantil, jovem, adulto e idoso. Mas começamos a ter as bibliotecas escolares com interesses específicos e para um público escolar. Ambas são importantes na comunidade uma vez que nos permitem o acesso gratuito à informação.

Quanto às bibliotecas escolares, podemos reportar ao anexo I do livro de Luís Clemente (2008: p. 71) onde é afirmado que todas as crianças se devem sentir confortáveis no espaço da biblioteca e também devem sentir competência na utilização da documentação, assim é pedido nas Directrizes para Serviços de Bibliotecas para crianças da Federação Internacional das Associações de Bibliotecários e Bibliotecas (IFLA: 2006). É natural que para as crianças adquirirem hábitos permanentes de frequência ao espaço da biblioteca, o primeiro encontro com esta casa é fundamental. São as experiências significativas que levam a que as crianças se envolvam com os contextos.

Para que haja público na biblioteca é fundamental haver investimento no acervo bibliográfico e multimédia, assim se pode formar leitores com vontade gratuita de ler, de pesquisar e de usufruir de agradáveis momentos de lazer. A biblioteca existe para servir ao público interessado. Desta forma, devemos

continuar a proporcionar programas de interesse para o nosso público-alvo, independentemente de ser pública ou escolar. Tendo em atenção o acervo das colecções, que são fundamentais em qualquer biblioteca.

A criança pode e deve ter a leitura não só como uma ocupação de conhecimento escolar mas também, um tempo de leitura dentro do seu espaço de lazer, daquele tempo livre do qual também tem direito. Sintetizando, podemos dizer que no tempo livre pode ser estruturado a partir de actividades planeadas, mas que se pode considerar como de lazer, aquele tempo que é dedicado a tarefas às quais o indivíduo se entrega porque quer. O importante é que seja um tempo agradável. Desta forma, concluímos que só vivemos um tempo de ócio se escolhermos aquilo que queremos fazer, então para a criança também será aquele tempo que ela tem liberdade de escolher a sua própria actividade, podendo ser a leitura.

Sabemos que as crianças quando têm ao seu dispor livros e têm também a oportunidade de os explorar, que têm famílias leitoras, que são frequentadores do espaço da biblioteca é natural que sejam crianças leitoras, ou pelo menos será mais provável que tal aconteça. Algumas experiências que as crianças vivem em idades mais novas, são mais tarde importantes para a motivação em aprender a ler. Se pensarmos bem, dizem os médicos que o feto já ouve, então a motivação em ouvir ler inicia-se desde logo. Mais tarde a criança vai ouvir, mas também observar as imagens do livro à medida que, em família lhe narram as histórias. Podemos ainda, pedir que a criança através das ilustrações construa a sua história, possivelmente irá enriquecer a sua imaginação e vocabulário. Se o professor encontrar este trabalho de casa, se o bibliotecário de uma biblioteca pública encontrar um público exigente, vai também sentir motivação nos momentos da leitura das histórias no espaço de sala de aula e também de biblioteca, seja ela escolar ou não.

Por tudo isto, a biblioteca deve conhecer os seus utentes para que melhor os possa satisfazer nos seus interesses e necessidades, nunca abandonando a ideia de que a leitura é algo interessante e fundamental para a vida.

Depois de apontarmos sumariamente alguns aspectos do público – alvo que frequenta a biblioteca escolar, passamos à discussão em torno da animação nos contextos lúdicos de aprendizagem por considerar que não se pode fugir desta questão quando se fala da Hora do Conto e da promoção da leitura.

3.3 A animação em contextos lúdicos de aprendizagem da Leitura

Na obra “Pedagogias do imaginário” (2002) cuja coordenação é de Armindo Mesquita, Maria Lúcia Pimentel de Sampaio Góes da Universidade de São Paulo - Brasil, escreve que o sonho, o brincar e a criação artística ocupam lugares diferentes. O sonho é responsável pela formação do inconsciente. É através do sonho que simbolicamente realizamos os nossos desejos. Lembremo-nos de Freud, fundador da psicanálise que chega ao inconsciente através da análise dos sonhos (2002: p. 31). Ora é verdade que sonhar é importante e o brincar é fundamental para o equilíbrio da criança. Nos dias de hoje, deparamo-nos com crianças com horários e actividades extra-curriculares escolares excessivos que obrigam a que o lazer e o brincar sejam deixados para trás e que o sonho e a brincadeira se tornam marginais na sua experiência do quotidiano. Tal como é afirmado “A criança no jogo, no brincar, libera bem cedo a sua fantasia [...]. Por trás deles temos fases do pensamento mágico, que a criança, através da repetição dos próprios actos, termina por dominar medos e alterando o real e o imaginário, trabalha seus conflitos, angústias, medos.” (idem: p. 31). As crianças não devem ter o seu tempo demasiadamente ocupado com tarefas que adultos entendem ser o mais importante para o seu crescimento. Para que a felicidade dos mais novos possa ser completa, cabe-nos a nós, pais, professores, educadores de uma forma geral, proporcionar espaços criativos que sejam também escolhidos por eles.

A autora anteriormente referida cita Clarissa Pinkola que vem reforçar esta nossa ideia da relação que deve existir entre o lúdico e a criatividade que

diz "...Sem o lúdico, não há vida criativa..." (idem, p. 32). Se o lúdico nos permite ser aquilo que efectivamente queríamos ser, se podemos criar todo um ambiente envolvente que nos faça sentir bem, se somos felizes a imaginar, então, sempre que nos seja possível, devemos fazê-lo em criança já que na fase adulta, para além de muito diferente, devemos agir em conformidade com os compromissos que envolvem esta etapa.

Segundo Cristina Freire psicóloga clínica, em 1900 Ellen Key através da obra "The Century of Child", mostrou à sociedade que a criança é um ser com interesses específicos que a diferem de um adulto. O adulto deve ser mais racional nas suas práticas e atitudes. Aquilo que é permitido às crianças não é aceite na idade adulta. Hoje em dia, deparamo-nos com comportamentos significativos através de coisas simples como o desenho, o brincar simbólico, as histórias. Todos estes estudos realizados levaram a que Cristina Freire concluísse que "foram-se tecendo teorias acerca da importância e valor científico de tais descobertas" (2002: p. 136). À medida que foi desenvolvendo a sua investigação, percebeu que a criança e o adulto têm especificidades próprias e é importante a utilização de vários recursos para uma melhor compreensão dos comportamentos. A autora chega mesmo a ir mais longe, quando desenvolve o estudo sobre a educação ao referir que a escola é "quase um suplício para a criança, um espaço em que esta se sente fechada numa educação que privilegia a escrita, em detrimento da comunicação, do diálogo, da memória oral, do imaginário, do brincar simbólico" (idem, p. 139).

De acordo com a autora, verificamos que a leitura e o teatro assim, como outras artes, além de terem funções terapêuticas também podem prevenir problemas de saúde física e mental. Os contos de fadas quando adaptados para teatro são, no entender de Cristina Freire, potenciais férteis para o processo da personalidade da criança. Assim, o teatro e as artes podem colmatar algo que não existe no seio da escola, da família e da sociedade (idem, p.137).

A criança necessita de experimentar para construir a sua personalidade, o seu caminho e o lúdico pode-se constituir num bom contexto e possibilidade para o seu desenvolvimento integral.

Leif & Brunelle citado por Nelson Carvalho Marcellino (1999) comparam uma frase de Nietzsche “Eu só poderia acreditar num Deus que soubesse dançar” como “da mesma forma, as crianças de hoje acreditam em professores que ainda saibam jogar” (1999: p. 113), permitem a articulação entre o sagrado e a vida, ou seja dançar e jogar são actividades inerentes ao processo de crescimento humano e somente por isso mereciam credibilidade no espaço pedagógico. Conclui-se que é fundamental saber animar para que a criança se sinta motivada para aprender. Sempre que possível, acompanhada da leitura que deve ser parte integrante desse processo de aprendizagem, por isso é importante que o professor empreste o seu animo à Hora do Conto.

A animação da leitura é das actividades mais importantes para o despertar de futuros leitores. Esta é a justificação para que Solé insista na importância dos materiais oferecidos como suporte para a leitura. Uma vez que devem ser atraentes e obviamente capazes de suscitar interesse e motivação no público que no nosso caso são as crianças (1998: p.41). Assim também, Barreto Nunes valoriza a criação de hábitos de leitura e a vivência num ambiente rodeado de livros (1996: p. 162). Este aspecto de viver com livros, significa na nossa óptica, que a criança ao ouvir histórias desde muito jovem vai, mais cedo ou mais tarde, despertar o seu interesse pela leitura. Para tal, é fundamental o papel da família, enquanto ponto de referência para a criação de valores.

As crianças ao observarem, mesmo que de forma inconsciente, a família a dedicar algum do seu tempo à leitura é natural que sigam este exemplo. Mesmo sem conhecer as letras pegam num livro e imitam. Este é, segundo o nosso ponto de vista, um dos primeiros sinais do despertar para a leitura. Caso esta situação se verifique, quando já forem crianças conhecedoras, ou aprendizes das primeiras leituras, esse momento do despertar para a leitura deve ser acompanhado para que possa haver uma melhor escolha dos livros, tendo em conta a faixa etária e o seu desenvolvimento intelectual.

O adulto, segundo Teresa Colomer (2007), tem de ser um bom mediador de leitura para os mais pequenos, principalmente na primeira

infância, porque a habilidade do adulto é decisiva para o êxito das futuras crianças leitoras. Os livros, devem ser partilhados de uma forma aberta e relaxada para que este seja um momento agradável e se inicie um bom processo de aprendizagem da leitura. É importante haver este clima para que a criança reconheça situações e sentimentos e possa dividir com o adulto as suas experiências (2007: p.198).

Se analisarmos os diferentes livros para as diferentes idades, vemos que o adulto continua a ter um papel fundamental. Existem grandes diferenças na escolha de livros entre as crianças da mesma idade. Tudo depende das experiências que têm, dos seus interesses, da sua personalidade e do seu próprio gosto, daí que a maior parte das crianças necessitam de ter um leque de ofertas literárias diferentes.

Podemos verificar através de uma colecção de livros para os mais pequenos, “Qué libros, para qué edad?” (2001), destinada a pais, professores, bibliotecários e obviamente a todos aqueles que manifestam interesse em formar crianças leitoras, que é importante que o livro faça parte do contexto familiar. Para os mais pequenos, o livro é visto como um brinquedo que pode ser manipulado à vontade, com o qual se pode brincar. A criança, começa a identificar os objectos que estão no livro quando questionada pela adulto, daí nestas idades a ilustração ter um papel fundamental, e assim conseguirmos a transição do físico para o mental. Este processo, permite à criança memorizar de uma forma espontânea o significado daquela imagem, ou objecto e colocá-la no seu “armário”.

Para estas idades, os livros mais adequados serão num material como o cartão e o plástico, com uma encadernação resistente, com imagens de objectos e personagens que sejam próximas da realidade do bebé e da criança. Como já dissemos, os livros devem ser bem ilustrados, com actividades, ter jogos, motivos sobre a alimentação e animais. Devem ter, narrações breves e simples e rimas, uma vez que a rima tem uma sonoridade que a criança gosta. Ou seja, o livro para crianças pequeninas tem que representar o seu mundo e as experiências vividas no quotidiano.

Na faixa etária dos 2 aos 6 anos, os pais devem estar sensibilizados para a introdução de hábitos de leitura. Esta prática pode ser feita à hora de deitar com a leitura de uma história em voz alta acompanhada da observação das ilustrações. Este hábito tem grande importância neste período de desenvolvimento da criança, pois está na chamada “fase dos porquês”, a sua curiosidade faz com que ela goste de saber sobre tudo aquilo que a rodeia. A experiência diz-nos que, a criança gosta de ouvir a mesma história várias vezes o que lhes permite até memorizar os textos. Os livros – álbuns para estas idades são adequados uma vez que têm textos breves e ilustrações em cada página. Esses textos, devem ser lidos em voz alta e devemos mostrar as imagens às crianças de forma a que estabeleça uma relação entre o que ouve e o que vê.

Mais tarde, dos 6 aos 9 anos já devem estar consolidadas as destrezas necessárias às crianças leitoras. O adulto, não deve deixar de ler em voz alta, se for ele a ler, e deve comentar de uma forma bastante simples o texto com a criança. Não devemos esquecer-nos que ainda são crianças pequenas e os livros devem ser simples de ler, mas significativos.

Dos 10 aos 12 anos, as crianças devem ser autónomas na escolha do seu livro, pois este deve ir ao encontro dos seus interesses. O adulto, pode sempre interferir para aconselhar as leituras mas nunca deve deixar de ler em voz alta para a criança.

A partir dos 12 anos, os jovens gostam de ler textos que abordem a aventura e temas relativos à adolescência, e por vezes, pode ser uma porta para que leiam e consolidem hábitos de leitura.

Na obra “Breve História da Literatura para crianças em Portugal” de Natércia Rocha vê-se que, as crianças dos nossos dias têm livros diferentes daqueles que existiam na primeira metade do séc. XX. Segundo a autora, os anos oitenta foram significativos para a literatura para jovens e a escola, uma vez que abraça o acto de ler, tem um papel importante (2001: p. 117). Já Manuel António Araújo, licenciado em Filologia Romântica e mestre em Língua e Literatura Portuguesas refere que devemos “proporcionar à criança a literatura que lhe convém, e a literatura que lhe convém é a que ela aceita e

não a que, necessariamente se lhe destina” (2008: p. 43). As crianças depois de terem sido ouvintes de histórias, em idades mais novas, também ao crescer são elas a escolher as suas leituras. Os adultos devem sempre estar atentos, mas proporcionar essa escolha é importante.

Actualmente, a literatura tem como “rival” para uns e “aliada” para outros a internet. Os jovens recorrem bastante a esta ferramenta informática mas, segundo Garcia Barreto, investigador na área da literatura infantil, “a literatura infanto-juvenil não receia ou não deve recear os multimédia” (1998: p. 91). Apesar de já terem passado alguns anos da edição desta obra, entendemos que, podemos continuar a acreditar na força do livro. Temos, o livro como base e as novas tecnologias como apoio na promoção da leitura. Nesta época em que vivemos, proliferam os sítios na internet onde ouvimos e vemos histórias. São alguns exemplos do que acabamos de referir, o site do Livro Digital e a Letra Pequena. Podemos utilizar este suporte para que as crianças conheçam histórias que estando em livros também podem ser lidas no computador. Se não têm o livro na prateleira de casa, nem o vão requisitar à biblioteca, podem mostrar aos pais em casa. Mas, não nos devemos esquecer que, por um lado o livro acompanha-nos com mais facilidade que o computador ou *e-books*, e por outro, por muito desenvolvidas que estejam as novas tecnologias, nada se sobrepõe nem substitui o prazer de folhear um livro.

Após termos referido algumas ideias acerca do lúdico, da animação e do livro, acreditamos ser importante comentar sobre a Hora do Conto visto que esta actividade se propõe como um momento lúdico e criativo.

3.4 A Hora do Conto

3.4.1 O que é o conto

Ao necessitar de uma definição para conto, verificamos que na enciclopédia Verbo das Literaturas da Língua Portuguesa está definido como tendo origem na tradição oral numa prática comunitária ao serão e é motivada por circunstâncias socioculturais, ideológicas e pragmáticas, por forma a dar

continuidade à moral vigente e manter coesa determinada colectividade. Essa tradição oral mergulha nos mitos, lendas e contos da cultura quer dos povos orientais que chegaram ao Ocidente medieval via rota das especiarias” (volume 1: p.1268).

Também Jean-Marie Gillig, define o conto da seguinte forma, “o conto parece ocupar um lugar privilegiado e específico na infância, principalmente quando trata de fadas, duendes, ogres e acontecimentos sobrenaturais” (1999: p. 23). Ainda, segundo a mesma referência bibliográfica informa, “ a pedagogia do conto como um apelo à motivação da criança para a leitura e à criatividade na expressão escrita” (idem, 1999: p. 17).

Nas palavras da autora acima mencionada, o conto é então uma prática importante no trabalho psicopedagógico (idem, p. 161). O conto é um texto em prosa não muito extenso com características narrativas muito próprias que agradam às crianças em vários aspectos como: condensação dos factos, trama directa e simples, animismo e linguagem afectiva. Há vários tipos de contos como maravilhosos; contos realistas ou novelas; contos religiosos distintos de lendas e histórias de ogres estúpidos (idem, 1999: p. 25).

Podemos começar por dizer que desde sempre os contos são contados e mais tarde narrados. Numa entrevista dada à revista “Páginas Abertas” (2003: p.6), Nelly Novaes Coelho diz que a literatura tem a sua origem na oralidade. Assim, temos as lendas, as fábulas e contos que foram passando de geração em geração sem que houvesse alteração da primeira mensagem, o que significa que por vezes os contextos sociais fazem-nos alterar algo no conto, porém nunca devemos transformar a ideia inicial. Na mesma revista, Nelly Novaes Coelho, ainda, discute sobre as sagas, que são feitos heróicos e lutas de um povo, já as lendas são baseadas em factos reais. As fábulas têm uma função pedagógica, as personagens são representadas por animais que são humanizados, isto é as suas atitudes e comportamentos são de acordo com o Homem, e no final tem uma lição de moral.

Os contos são narrativas que nos dão conhecimento para irmos ao encontro do nosso caminho, estão carregados de metáforas e simbolismos. Diz-nos a mesma fonte que as narrativas populares têm uma enorme

importância para a construção do imaginário de um povo, uma vez que podemos perceber a cultura destes através desses contos. Contar um conto a uma criança é fazê-la sentir sensações boas e más, mas serão possivelmente tempos de reflexão onde este pequeno ser em desenvolvimento vai conhecendo as adversidades da vida e desta forma preparar-se inconscientemente para a vida.

Desta forma, discutiremos alguns aspectos relacionados com a literatura para a infância que consideramos importantes no que diz respeito aos símbolos e o lugar que ocupam nos contos.

Ao falarmos em simbologia, é inevitável recorrer ao “Dicionário dos Símbolos” de Jean Chevalier e Alain Gheerbrant (1982) onde, na introdução é afirmado que “a expressão simbólica traduz o esforço do homem para decifrar e dominar um destino que lhe escapa através das trevas que o rodeia” (p. 9). Assim, o Homem tenta encontrar explicação para aquilo que o atormenta ou encanta, talvez por necessidade intrínseca ao ser humano e para melhor ultrapassar determinadas circunstâncias.

Por sua vez, na obra de Colomer, intitulada “Introducción a la literatura infantil e Juvenil” (2007), podemos encontrar funções que envolvem não o aspecto simbólico mas o imaginário colectivo, as aprendizagens dos modelos narrativos e poéticos e a socialização cultural. Temos consciência que uma das funções da literatura para crianças e jovens é o acesso ao imaginário. Esta designação de “imaginário” foi utilizada por antropólogos literários para estudarem as imagens simbólicas do folclore que marcam a literatura. Referimo-nos pois a símbolos e mitos que as populações utilizavam para perceberem os fenómenos do mundo e as relações humanas (p. 15). A força educativa da literatura, segundo a autora, é precisamente a possibilidade de ver o mundo com outros olhos. Os contos infantis quando são escritos podem ou não ter fins específicos, então caberá a nós adultos a responsabilidade de escolher o tema que queremos trabalhar com as crianças ou simplesmente com aquela criança.

O psicólogo Bruno Bettelheim usou os contos populares para auxiliar crianças com alguns traumas, por exemplo, sofridos em campos de

concentração nazis. A fantasia é própria da infância e, através dela podem ser identificadas angústias e encontradas soluções para os problemas. Bettelheim escreve que para muitos autores o conto é uma das narrativas com maior capacidade de fazer crescer as crianças, entretanto nem sempre se deu a devida importância a estas histórias aparentemente tão simples, mas envolvidas em extrema complexidade do ponto de vistas das suas mensagens.

Podemos portanto concluir que através dos contos, dá-se a entender a uma criança que aquilo que a rodeia não tem de ser obrigatoriamente assustador e se for, pode ser superado, ou que o conto “tendo levado a criança para uma viagem a um mundo maravilhoso, no fim da história devolve a criança à realidade, da maneira mais tranquilizadora” (1988: p.83).

A literatura específica para um público infanto-juvenil é recente. De acordo com Colomer (2007), podemos afirmar que nasceu no séc. XVIII e que nos nossos dias encontramos o seu ponto alto. Na actualidade temos vários livros para bebés com qualidade, os materiais são adequados assim como os conteúdos simples e imagens apelativas ao olhar. Para o público juvenil sabemos que não serão as ilustrações que farão do livro um bom livro, mas sim a história criada (idem, p. 63). Nestas idades a ilustração por importante que seja já não é prioritária.

Independentemente de serem histórias para adultos, jovens ou crianças é certo que estas narrativas têm origem em tempos longínquos e foi a literatura de tradição oral que deu origem aos contos populares e que muito influenciou a formação e construção da literatura para a infância (idem, p. 64). Colomer (2007) cita Thompson (1955-58) para nos explicar que para este investigador da literatura, os contos populares podem ser divididos em (2007, p. 65):

- contos de fadas
- novela
- contos heróicos
- lendas
- conto etiológico
- mito
- conto de animais

- fábula
- chiste ou facécia

O conto de fadas é o conto maravilhoso, com referência a elementos fantásticos enquadrados num mundo irreal. É neste tipo de texto que encontramos as personagens com poderes especiais como as fadas, os duendes, as bruxas, os ogres e tantos outros que fazem parte do imaginário da criança. Exemplos bem conhecidos deste tipo de texto são os contos dos irmãos Grimm como o conhecido “Capuchinho Vermelho”, “Os Músicos de Bremen”, entre outros. Para Gillig (1999), o conto é uma resposta do homem à sua incompletude [...] O maravilhoso nunca está no real quotidiano, [...] mas no imaginário e no simbólico (p.p. 64, 65). As fadas, as feiticeiras, os duendes e gigante e os ogres, não são apenas personagens indispensáveis ao maravilhoso, são também personagens do imaginário que têm uma função simbólica (idem: p. 70). O “Dicionário dos Símbolos” (in Gillig, opus cit) refere que as fadas representam “os poderes do Homem de construir na imaginação os projectos que ele não pode realizar” (p. 71). Ainda afirma que o conto de fadas “é psicologicamente mais convincente do que a narrativa realista, porque coloca a criança diante de uma situação - problema cuja solução ela encontrará graças à sua capacidade de imaginar (idem, p. 75).

A novela que, segundo Colomer (2007), tem origem no latim e designa um relato do mundo real e definido que se assimila às formas literárias empregues no Panchatranta hindu ou nos contos populares Árabes e orientais das Mil e Uma Noite é em geral um género narrativo dividido em capítulos, sendo que os capítulos que antecedem o final são concluídos com a intenção de provocar curiosidade.

Os contos heróicos caracterizam-se por ligar os acontecimentos e acções a um determinado herói, seja histórico ou imaginário. Enquanto as lendas são relatos que se contam como tendo realmente acontecido numa determinada altura e lugar e que abordam temas do foro religioso, maravilhoso ou mesmo tipo realista.

O conto etiológico caracteriza-se por tentar explicar a origem ou as características de algo, por exemplo a origem do homem, as características de um animal.

O mito será quando nos queremos referir a algo relativo ao antigamente e pode por vezes parecer um conto heróico ou etiológico, mas sempre com cariz religioso. Para Gillig, “um mito é um relato imaginário de feitos realizados por personagens considerados como tendo poderes quase divinos, fora do comum dos mortais” (1999: p. 26). Sabemos que a mitologia é um conjunto de crenças religiosas dos Gregos antigos, aquilo em que eles acreditavam. Na enciclopédia sob direcção do Eng.º Roberto Carneiro, ainda podemos verificar que esses aspectos são nos nossos dias mera história. As referências literárias são as chaves que nos permitem compreender correctamente as obras que foram escritas em épocas historicamente diferentes da actual. Os mitos são, relatos alegóricos que fornecem uma explicação para fenómenos como tempestades ou evocam feitos de vida de antepassados como guerras e descobertas entre outros (1997: pp. 28,29). Também podemos dizer que os mitos são, nas palavras de Walter Burkert, narrativas tradicionais, o “mito pode ser contado como um conto, mas no entanto, diferencia-se dele pelo facto de, normalmente não ser contado por si mesmo e já não o ser nada, sobretudo, para crianças; mito é narrativa popular (1991: p. 17).

Os contos de animais, segundo Colomer (2007), relatam a astúcia ou estupidez de um animal, como é a relação animal e a sua forma de saciar a fome, a forma de se divertir.

A fábula traz-nos à memória no imediato La Fontaine com os textos “A cigarra e a formiga”, “O rato do campo e o rato da cidade”, “A raposa e a cegonha”, entre outros. Este tipo de literatura infantil como agora designamos, uma vez que já foram classificados como contos para jovens e adultos, tem como objectivo a educação moral, prevenir as jovens donzelas dos perigos a que estavam sujeitas.

Por fim o chiste ou facécia, que é um relato muito curto, cómico, obsceno e absurdo, quase nunca é utilizado em contos pedagógicos.

A literatura para a infância e juventude aparece quase que simultaneamente ao novo conceito de infância enquanto categoria social específica. Primeiramente, o livro era considerado um instrumento educativo, mas segundo Colomer foi tão grande o consumo da literatura infantil para crianças, que pensaram logo em editar livros para a infância para o tempo de ócio da criança. A primeira editora para crianças foi fundada por John Newbwrry no ano 1744 em Londres. Foi ele que escreveu, ilustrou e editou essas pequenas histórias que eram de custo reduzido (2007: p. 83).

É muito importante sabermos seleccionar as obras de acordo com idades das crianças e dos jovens indo ao encontro do livro adequado à sua idade e ao seu gosto. O conto tem ou pode ter uma importância considerada significativa para a criança. Como temos vindo a dizer, pode através de uma história, perceber-se que através dos contos podemos ajudar as crianças a ultrapassar os medos bem como no seu desenvolvimento social. Embora a escolha dos livros e contos para crianças deva ser realizada considerando as faixas etárias, não devemos tornar tal escolha redutora pois como afirma Garcia Barreto (1998: p. 13) devemos olhar para cada criança como sendo uma só.

No âmbito da cultura portuguesa podemos dizer que existe um vasto reportório de contos que designamos de contos populares e que devemos preservar, contando às nossas crianças. Esses contos percorreram séculos na oralidade podendo agora ser lidos porque muitos se encontram de forma escrita.

Ora, como já vimos só há pouco tempo se dá importância ao conto infantil e à criança, Gillig (1999: p. 63) confronta-nos com a questão de como explicar o sucesso dos contos, afirmando que talvez seja por encantar as crianças. Mas porque será que a criança quando alcança o seu estado de adulto continua a gostar e a transmitir aos filhos esse prazer? Gillig compara o modo de viver do ser humano dizendo que estamos numa era onde é evidente o racional e a ciência, então para podermos ser equilibrados não devemos abandonar o imaginário dos contos que são imprescindíveis ao equilíbrio da razão. Assim, o maravilhoso é uma forma do homem redimensionar a

realidade, uma vez que encontra lugar na imaginação e no simbólico (1999: p. 65).

Vejamos então, qual a importância da Hora do Conto no processo lúdico e pedagógico.

3.4.2 Dimensão lúdica e pedagógica

Pode-se afirmar que o conto para as crianças tem aspectos significativos no que se refere ao desenvolvimento das mesmas, sendo um deles representado pelo lúdico. Neste trabalho tentamos corroborar que as dimensões lúdica e pedagógica devem articular-se de modo a proporcionarem o processo de ensino – aprendizagem mais eficaz e prazeroso. Neste sentido, conjecturamos que a leitura pode ser este espaço de convergência por razões já referidas.

Talvez por pensarmos que ao promover a animação da leitura estamos a dar a conhecer o mundo à criança, pensamos ainda que será possível que, também na escola a criança possa aprender brincando, pois parece-nos que “os pedagogos que trabalham na escola infantil sabem que importância dar à Hora do Conto com as crianças pequenas e conhecem o fascínio que podem exercer sobre elas através dessa actividade”(Gillig, 1999: p. 83)

A actividade lúdica e pedagógica devia estar sempre de mãos dadas para que as aprendizagens fossem mais significativas para as crianças. Na obra de Fátima Albuquerque (2000: p. 13), constatamos que o Contador de Histórias tinha a função de encantar e sem que o público soubesse estavam a ser transmitidos valores culturais àqueles que ouviam. Deparamo-nos aqui com a função de entreter e de instruir. Das palavras de Albuquerque depreendemos que o Contador de Histórias é aquele que diverte instruindo uma vez que o princípio da transmissão de conhecimentos através do conto pode contribuir para uma boa prática pedagógica.

Apesar de desde sempre se contarem contos, na verdade só a partir do séc. XIX é que os pais descobrem a “cumplicidade do momento do conto”

(2000: p.14). As crianças necessitam dos chamados contos cor-de-rosa para afastarem os seus medos tal como ainda hoje acontece na cultura europeia. Desta forma, os contos são um factor importante para realçar laços entre as famílias através dos afectos (fez-nos lembrar o Príncipezinho, 2001), ao mesmo tempo que na escola o conto é uma estratégia para melhor aprendizagem.

No caso Português verificamos que segundo Fátima Albuquerque, (2000, p.14) que a geração de pais da década de 70 ainda não tinha por hábito narrar histórias aos filhos na hora de deitar. Contudo, é provável que o aumento da importância do conto no ambiente escolar tenha provocado um maior interesse por parte da família. Tanto num contexto como no outro verifica-se o interesse das crianças, pois na infância os contos revelam-se com mais propriedades pedagógicas. Nesta faixa etária as narrativas infantis revelam-se com mais importância a nível pedagógico. A autora, na obra “ A Hora do Conto” (2000) cita R. Lavender dizendo que a criança “toma conhecimento das realidades alternativas possíveis, e distinguindo o que pode acontecer do que realmente lhe vai acontecendo” (p.15). Isto leva-nos a pensar que quanto mais nova a criança entrar em contacto com os contos mais possibilidade tem em compreender as adversidades da vida.

Prosseguindo, Albuquerque dá-nos a perceber que nem toda a classe docente vê a narração dos contos como forma pedagógica. Os programas de ensino baseiam-se em manuais à escolha de acordo com as idades do grupo, o que originou uma desvalorização em relação ao conto (idem, p. 29). Mas, há também um grupo de professores que trabalham a animação da leitura por gosto, ou até mesmo quando fazem a narração de uma história para introduzir uma matéria, podem não ter as melhores condições, mas procuram que aquele momento seja significativo para o seu grupo.

Para Graciela Cariello (2002: p. 51) professora universitária na Argentina, no conto para crianças o adulto deve falar com expressividade e utilizar um vocabulário que as crianças compreendam.

Assim, a literatura para a infância pode levar-nos ainda para o mundo da fantasia e da imaginação, sendo um espaço livre onde a criança vive uma vez que lhe é permitido imaginar, criar e recriar situações que sejam significativas

para cada uma. Segundo Carriello “o voo da imaginação significa dar asas ao real com a ajuda do elemento maravilhoso” (idem, p. 54). Segundo Glória Bastos (in Carriello: opus cit.) quando afirma que “o estímulo à imaginação pela narrativa maravilhosa [...] é uma verdadeira pedagogia da criatividade” (p. 55). Portanto, sempre que possível devemos dar liberdade de escolha a cada criança pois sabe-se que em contexto escolar nem sempre é fácil dinamizar a leitura dando à criança oportunidade de escolha, por isso será fundamental criar uma rotina na sala de aula, onde a leitura, a criatividade e imaginação, sejam valorizadas e possam ser bem recebidas. O contacto com a boa leitura ampliará o universo da criança em muitas dimensões, desde o vocabulário ao exercício simbólico, todas serão fundamentais para o desenvolvimento da linguagem.

Para Albuquerque, a linguagem é um condutor que a criança tem para poder entrar no mundo da imaginação e no mundo real. A autora reproduz Bruno Bettelheim quando este aborda a desconfiança dos pedagogos em relação à função educativa dos contos de fadas. Estes foram bastante úteis para que certas crianças conseguissem ultrapassar e superar problemas de crescimento provocando uma melhor auto-estima (2000: p.16). De salientar ainda que esses contos de fadas podem ser um meio para auxiliar a criança a direccionar a sua vida. Apesar de toda esta revalorização dos contos de fadas por parte de psicólogos e psicanalistas, Fátima Albuquerque diz que a desconfiança dos docentes em relação ao potencial pedagógico destas estruturas narrativas permaneceu até aos nossos dias (idem, p. 17).

De acordo com Fátima Albuquerque, quando os educadores de infância narram histórias estão a explorar áreas muito importantes do saber, visto que podem dar continuidade aos sentidos do conto através de outras propostas lúdico – pedagógicas como o desenho, jogos de reconhecimento de palavras, reconto, dramatização, expressão musical, composição poética, entre outras (idem, p.28).

Com a entrada e frequência dos quatro anos do 1º Ciclo do Ensino Básico o comportamento é diferente. As crianças têm de obedecer a uma organização mais atenta na sala de aula e parte dos momentos de lazer são

postos de lado. Desta forma, vemos que a Hora do Conto é explorada com o objectivo de ensinar as aprendizagens da Língua Portuguesa. Parece que é também no 1º Ciclo do Ensino Básico que se verifica a desvalorização do imaginário da criança sem que haja respeito pelas suas necessidades em quanto ser em desenvolvimento.

Após termos apontado algumas questões estruturantes da fundamentação do nosso quadro teórico, passámos na próxima parte a esclarecer quanto à natureza dos nossos destinatários.

4. DESTINATÁRIOS E CONTEXTO DE APLICAÇÃO

O nosso público-alvo é constituído por dois professores bibliotecários, dois professores titulares de turma e duas turmas do 4º ano do 1ºCEB. Todo este público envolvido é do Agrupamento Vertical de Escolas Dr. Flávio Gonçalves.

Uma vez apresentados os destinatários passamos a apresentar uma pequena contextualização da área envolvente, assim como o modo como pretendemos fazer a nossa intervenção. Assim, começamos por caracterizar a cidade da Póvoa de Varzim que nos serviu de contexto para o desenvolvimento da nossa investigação.

A cidade da Póvoa de Varzim localiza-se na zona litoral norte de Portugal e dista do Porto aproximadamente 30 Km. O turismo desta cidade é forte uma vez que tem uma boa praia e actividades de lazer. Aí nasceram personalidades ilustres como Eça de Queirós, Rocha Peixoto, Cego do Maio, entre outros.

A Póvoa de Varzim é um concelho com 12 freguesias, sendo a actividade profissional dividida entre o comércio a pesca e a agricultura. Hoje em dia, assistimos a uma forte imigração devido à reduzida taxa de empregabilidade.

Se nos centralizarmos na freguesia da Póvoa de Varzim, podemos verificar que a nível escolar existem dois agrupamentos, Agrupamento Vertical de Escolas Cego do Maio e o Agrupamento Vertical de Escolas Dr. Flávio Gonçalves. Deste último agrupamento fazem parte as duas escolas onde fizemos a nossa intervenção. Do Agrupamento Dr. Flávio Gonçalves fazem parte, uma sala de Jardim de Infância, três escolas do 1º CEB, duas das quais da rede de Bibliotecas Escolares e uma EB 2/3, e conta 3 professores bibliotecários.

De acordo com o Projecto Educativo, este Agrupamento foi constituído no ano lectivo 2003/2004 e todas as escolas se encontram pouco distantes entre si, num raio inferior a 1Km, situando-se na zona urbana da cidade.

Deste Agrupamento, trabalhámos com a EB1 dos Sininhos que se localiza no centro da cidade e está implantada num edifício construído em 1902, do tipo Adões Bermudes. Tem dois pisos onde funcionam seis salas de aula e no primeiro andar encontramos a biblioteca que, apesar da pouca área faz parte da Rede Nacional de Bibliotecas Escolares.

Em relação ao corpo discente, este ano lectivo contou com 270 alunos distribuídos por 12 turmas a funcionar em regime duplo, 7 turmas são do turno da manhã, cinco turmas de tarde. Estes grupos são bastante heterogéneos uma vez que identificámos crianças provenientes de diversos ambientes socioeconómicos e culturais. Pelo Projecto Educativo do agrupamento, fica-se a saber que esta escola tem pais interessados e colaboradores nas actividades da escola.

A EB1 dos Sininhos tem 17 professores do sexo feminino, sendo a maioria pertencente ao Quadro de Escola ou ao Quadro do Agrupamento e têm idades superiores a 35 anos e mais de 10 anos de serviço.

Solicitámos também a colaboração da EB1 do Desterro. Situa-se numa zona de lazer e está implementada num edifício do plano centenário, construído em 1954. É composto por oito salas de aula distribuídas por dois pisos e uma sala de biblioteca que pertence à Rede Nacional de Bibliotecas Escolares. A população discente conta com 347 distribuídos por 8 turmas de manhã e 7 turmas de tarde. Também os pais destes alunos interessam-se pelas actividades da escola e nelas colaboram.

Os docentes são 18 e predomina o género feminino, tendo características idênticas às descritas para os docentes da EB1 dos Sininhos.

Sendo assim, as turmas e os professores com quem trabalhámos são da EB1 dos Sininhos e da EB1 do Desterro, possuem características em tudo semelhantes e têm professor bibliotecário na escola.

Para iniciarmos o nosso trabalho de campo, remetemos uma carta à Directora do Agrupamento (ver anexo nº1), pedindo autorização para proceder

a uma entrevista aos docentes (dois professores titulares de turma e dois professores bibliotecários), e inquirir os alunos através de um questionário. Além da autorização da Directora do Agrupamento, solicitámos ainda a autorização dos Encarregados de Educação (ver anexo nº2) dos alunos submetidos ao questionário. Mais tarde, no mês de Maio e depois das provas de aferição, distribuámos os inquéritos por questionário a duas turmas de 4º ano e fizemos as entrevistas aos docentes, conforme planeado na nossa calendarização.

Seguidamente, passaremos a indicar objectivos do nosso projecto.

5. OBJECTIVOS DO PROJECTO

Os objectivos deste projecto estão relacionados com a necessidade de compreender a função exercida pelo professor que promove a leitura numa sala de aula e na biblioteca, portanto constitui-se de maneira geral em:

- Conhecer as estratégias de dinamização da Hora do Conto feitas pelo professor titular de turma e pelo professor bibliotecário.

Sendo os objectivos específicos fundados a partir de:

- Dar a conhecer o perfil do professor titular de turma;
- Dar a conhecer o perfil do professor bibliotecário;
- Reflectir sobre a Hora do Conto em espaços educativos;
- Conhecer as estratégias de dinamização da Hora do Conto no espaço de sala de aula;
- Conhecer as estratégias de dinamização da Hora do Conto no espaço de biblioteca;
- Dinamizar sessões de animação de leitura
- Experimentar um guião, por nós elaborado, durante as sessões da Hora do Conto
- Divulgar uma proposta de Guião para a Animação da Hora do Conto

Uma vez dados a conhecer os objectivos que pretendemos alcançar, vejamos quais as estratégias de intervenção.

6. ESTRATÉGIAS DE INTERVENÇÃO

6.1 Metodologia

Este trabalho consiste numa investigação em educação no campo da investigação - acção e da investigação para a acção, utilizando uma metodologia quantitativa e qualitativa. Alguns autores, nomeadamente Bogdan & Biklen referem-se à investigação – acção como estando sempre voltada para questões sociais importantes, como os exemplos mencionados na obra ilustram (1994: p. 294). Ora, ficamos a saber que um determinado fenómeno pode criar a curiosidade do investigador, e daí este partir para a acção. Também Esteves nos sublinha, e passamos a citar:

“Do ponto de vista dos procedimentos metodológicos e técnicos utilizados esta modalidade de investigação – acção não se afasta da investigação tradicionalmente codificada pelos textos de metodologia. O que a distingue basicamente é a circunstância de ser desencadeada por alguém que tem necessidade de informação / conhecimento de uma situação / problema a fim de agir sobre ela e dar-lhe solução”. (idem, p. 266). Foi também a nossa curiosidade, e o tentar fazer melhor, que nos orientou a escolha do tema deste trabalho de projecto.

Ainda queremos enriquecer esta nossa abordagem, continuando a frisar Esteves quando nos escreve que, *“a investigação é a transformação controlada ou directa de uma situação indeterminada numa outra que seja totalmente determinada, nas suas relações e determinações constitutivas, a ponto de converter os elementos da situação originária num todo unificado. Assumindo o carácter histórico de uma dada situação, isso equivale a que ela representa uma das “possibilidades alternativas” no chamado “jogo dos possíveis”; esta indeterminação transforma-se em problema, entre outros processos, sob a acção discursiva adequada desencadeando a necessidade de investigar a situação – problema com vista a uma solução tal que configure uma nova*

situação relativamente mais determinada. A primeira transformação da situação assim, reconhece que uma situação requer uma investigação. A hipótese de investigação corresponde ao projecto de solução para o problema identificado na situação inicial” (Esteves, 1987: p.p.254, 255).

Sendo assim, por acharmos que a animação da leitura tem um lugar muito importante no crescimento global da criança e a forma como é levada a cabo nas escolas, acabou quase por nos obrigar a encontrar algumas pistas e indicar alguns caminhos para que se possa fazer mais e melhor.

Tal como sublinha o autor acima citado “se queres compreender uma certa realidade, procura mudá-la” (idem, 1987: p.255). Também nós pretendemos alterar formas de promoção e animação da leitura. Daí que o nosso trabalho de campo se tenha realizado em duas escolas do primeiro ciclo, sustentando na experiência que temos em trabalhar com as crianças, na biblioteca e, especialmente em espaço escolar. Partindo da realidade que observamos nas escolas e através dos resultados recolhidos pelas entrevistas aos professores bibliotecários e titulares de turma, e pelos inquéritos por questionário aos alunos, parece-nos que a animação da leitura fica muito aquém daquilo que seria o ideal, pelo menos aquilo que para nós significa a animação de leitura, ou seja, prazer de ler e ouvir ler com o fim de suscitar nas crianças esse mesmo gosto. Por isso, pretendemos elaborar um guião para a animação da leitura e aplicá-lo às crianças com quem trabalhamos, para finalmente, deixar aos professores uma proposta para a dinamização da Hora do Conto, numa perspectiva de investigação para a acção.

Por outro lado, o nosso trabalho seguiu também a perspectiva da investigação para a acção, no sentido de melhorarmos a nossa prática enquanto animadores da Hora do Conto.

Para fundamentar as nossas opções metodológicas, apoiamo-nos em alguns autores já referidos que como Bogdan & Biklen sublinham que, “na investigação qualitativa a fonte directa de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal” (1994: p. 47). Foi também esse um dos nossos caminhos, ou seja, tentar verificar através de actividades

planificadas a forma de aceitação das nossas actividades pelos alunos do 4º ano com quem trabalhámos, já que “os investigadores qualitativos frequentam os locais de estudo porque se preocupam com o contexto. Entendem que as acções podem ser melhor compreendidas quando são observadas no seu ambiente natural de ocorrência” (idem, 1994: p. 48). Sendo assim, a investigação qualitativa é descritiva, porque os investigadores interessam-se mais pelo processo do que pelos resultados e, tendem a analisar os seus dados de forma indutiva, o que significa que os investigadores não têm como objectivo principal confirmar as hipóteses pré - definidas.

A metodologia escolhida para a realização do nosso trabalho foi uma metodologia mista. Como sublinha Bardin, a abordagem quantitativa e a qualitativa não têm o mesmo campo de acção. Como sabemos, a abordagem quantitativa permite chegar a dados descritivos através de um método estatístico, assim podemos dizer que obtemos dados mais objectivos, uma vez que ao analisarmos os dados eles advêm de uma realidade, enquanto que a abordagem qualitativa dá origem a procedimentos mais intuitivos, por isso, esta metodologia deverá ser utilizada no início do trabalho, mais concretamente na fase de levantamento das hipóteses (1977: p.115). Assim, a abordagem de tipo qualitativo tem características particulares, como por exemplo o facto de ser válida na elaboração de deduções sobre o caso estudado, mas não podemos por de parte que também levanta problemas quando falamos em exactidão, ou pertinência de dados. Porque a abordagem qualitativa é maleável (idem, p.115). Para este trabalho, sentimos que seria mais completo a utilização destes dois métodos. Através da abordagem qualitativa nós tentámos perceber como é trabalhada nas escolas a animação da leitura, que tipo de condições têm os professores na escola para desenvolver esse trabalho e ainda quisemos saber sobre os espaços que a escola oferece para a dinamização de sessões de animação de leitura, por outro lado, elaboramos um inquérito por questionário aos alunos, para saber, além de outras informações, se estavam satisfeitos com as actividades ligadas ao livro e à leitura exercidas no espaço escolar. Seguidamente, sentimos necessidade de elaborar, um guião de actividades para ser experimentado nas sessões de animação da leitura, por

nós realizado. Ao longo destas sessões procedeu-se à observação das actividades.

Em síntese, as técnicas de recolha de informação utilizadas neste trabalho foram: a entrevista, o Inquérito por Questionário e a Observação, que passamos a apresentar.

6.1.1 Técnicas utilizadas

a) A Entrevista

Em investigação qualitativa, como é maioritariamente este trabalho, poderemos enriquecer os nossos dados através da entrevista. Autores como Bogdan & Biklen sublinham que, as entrevistas podem ser utilizadas em conjunto com a observação participante (1994: p.134).

Sabemos que as entrevistas nos oferecem dados descritivos, permitindo que quem investiga desenvolva intuitivamente uma ideia sobre o assunto a tratar. Por exemplo, para Ruquoy a entrevista “induz na situação particular: o acordo das duas partes quanto ao tema da entrevista, a escolha acertada de um quadro espaço-temporal, o registo, a atitude semi-directiva do investigador” (1995: p.109). Esta recolha de informação que retiramos ao entrevistado é um momento importante para o procedimento da investigação.

Tal como referido anteriormente, o nosso grupo de interlocutores é composto por professores, que para Quivy & Compenhoudt, serão válidos porque nos poderão ajudar a melhorar o nosso trabalho (1992: p.69).

Com esta técnica pretendeu-se descobrir alguns aspectos que confirmassem as leituras efectuadas e alargassem o nosso conhecimento para que de uma forma eficaz conseguíssemos responder à nossa problemática. De acordo com Quivy & Campenhoudt (1992: p.67), as leituras que fazemos encaminham-nos para o enquadramento da entrevista, sendo que esta vai-se constituir como o melhor método para a nossa investigação, podendo ser uma luz necessária para chegar ao nosso objectivo, ajudando-nos a encontrar respostas para as nossas questões e enriquecer o nosso trabalho.

Deste modo, iniciamos o trabalho de campo com a entrevista exploratória que, de acordo com Quivy & Campenhoudt (1992: p. 67), deve decorrer de uma forma aberta, flexível e cabendo ao investigador fazer perguntas precisas e claras. Este tipo de entrevista serve para encontrar pistas de reflexão e abrir caminhos ao investigador para verificar se as questões formuladas necessitam de alteração. Também podemos dizer que é uma mais-valia para o investigador a realização da entrevista exploratória, que deve ser gravada para um melhor registo. De facto, esta técnica de investigação deu-nos pistas para reflectirmos e aprofundar o nosso trabalho, pois numa fase de descoberta para o investigador, terá de haver alguns cuidados a ter para não fugirmos daquilo que realmente é relevante. O mesmo acontece com a selecção dos entrevistados, isto é, devemos saber concretamente quem vamos entrevistar, qual o assunto que queremos ver esclarecido, como realizar as perguntas e nunca permitir que os nossos preconceitos as nossas pré-noções prejudiquem a fidelidade do trabalho (idem, 1992: p. 68).

Depois da fase do pré – teste, levámos a efeito as entrevistas semi-directivas, isto é, neste tipo de entrevistas, o investigador dispõe de uma série de perguntas num guião, perguntas essas que podem ser abertas e fechadas, para proceder à recolha de informação e deve encaminhar a entrevista sempre que se aperceber que o entrevistado está a desviar-se do assunto de interesse para o trabalho que se pretende realizar.

Em relação ao nosso guião de entrevista, podemos dizer que, só foi necessário retirar a última questão, quando os docentes eram inquiridos sobre o significado das siglas IFLA/UNESCO (2006). Verificámos que pareciam pouco à vontade.

b) Inquérito por questionário

A outra técnica utilizada foi o inquérito por questionário. Optámos por perguntas fechadas, que não devem ser ambíguas e devem ser de fácil compreensão (Albarello, 1995: p.53) e por questões abertas onde a resposta não está prevista, esperando-se que as crianças respondam de acordo com as suas opiniões. As questões semi-abertas também foram escolhidas para o

nosso inquérito por questionário e são a junção das duas questões anteriores, logo, permitem às crianças maior liberdade de resposta. Depois dos questionários estarem preenchidos, tratamos os dados para chegarmos a algumas conclusões de acordo com as nossas hipóteses iniciais. Os inquiridos foram uma amostra de 39 crianças, sabendo que “a amostragem é uma operação que consiste em retirar um certo número de elementos (isto é, uma amostragem), de um conjunto de elementos que se pretende observar ou tratar (população)” (idem, 1995: p.57).

c) A Observação

Como pudemos ver anteriormente, também quisemos enriquecer o nosso trabalho com a introdução de outra técnica de investigação, a observação, optando pela observação participante e não participante. A observação participante, segundo Quivy & Campenhoudt, o investigador participa na vida do grupo estudado (1992: p. 82), enquanto a observação não participante, o investigador só observa do exterior os comportamentos de quem pretende observar, ou seja “é aquela em que o próprio investigador procede directamente à recolha das informações, sem se dirigir aos sujeitos interessados. Apela directamente ao seu sentido de observação (...) tem como suporte um guia de observação que é construído a partir destes indicadores e que designa os comportamentos a observar (idem, 1992: p. 165).

De acordo com Thiollent “ para termos uma ideia da possível articulação dos aspectos qualitativos e quantitativos na concepção da pesquisa social, precisamos relacionar esses aspectos com outras distinções, tais como a abrangência micro e macro, observação passiva e activa” (1984: p.p.46, 47).

Ora referimos anteriormente, que este nosso trabalho procura dar resposta por um lado à realização das actividades da Hora do Conto por parte do professor bibliotecário e do professor titular de turma e por outro conhecer o grau de satisfação, por parte dos alunos, em relação à animação e promoção da leitura. Para tal, levamos a efeito a observação quando desenvolvemos actividades com as turmas do 4º ano, de acordo com um guião por nós elaborado, e que queríamos por à prova junto desses mesmos alunos.

Trabalhando com a mesma amostra que preencheu os inquéritos, tentamos, finalmente, perceber que actividades eram preferidas pelas crianças e que tipos de histórias eram mais do gosto do grupo. Podemos então dizer que, este espaço onde tivemos o privilégio de poder observar, serviu-nos para verificar no terreno se as actividades por nós propostas eram motivantes para os alunos, não esquecendo que a nossa amostra era apenas de 39 crianças.

Em relação ainda à observação, Almeida e Freire referem que o conhecimento científico assenta em dois princípios básicos: os dados ou observações e as teorias ou postulados teóricos. A nós interessa-nos os dados ou observações uma vez que “confunde-se este método científico com o método indutivo de compreensão da realidade.” (Almeida e Freire, 2008: p. 29). E também porque o investigador, como necessita de recolher informação “parte de um conjunto parcial de dados para a elaboração de um resumo descritivo dos fenómenos observados, tomando, sobretudo, as suas possíveis relações e primeiras explicações (idem, 2008: p. 29, 30).

Em síntese, achamos importante sublinhar que a nossa observação foi participante ou directa, porque interagimos com o grupo, mas também foi não participante ou indirecta quando a nossa postura como investigadores eram simplesmente observar as reacções do grupo em geral.

Vamos de seguida passar à análise de dados recolhidos durante o nosso trabalho de investigação – acção.

6.2 Análise de dados

6.2.1 Entrevista

Este trabalho surgiu, como aliás já foi referido, pela necessidade que sentimos em verificar se a animação da leitura estava a ser realizada nas escolas de uma forma motivante para as crianças, de modo a incentivar o gosto pela leitura, independentemente do tipo de leitura. Esta era sem dúvida uma das nossas maiores preocupações. Para isso, utilizamos as técnicas de investigação acima descritas.

Vamos agora iniciar a análise de conteúdo baseada na recolha dos dados das entrevistas aos professores bibliotecários e aos professores titulares de turma.

De acordo com Bardin a “análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações” (1977: p.31), e cita Vale quando explica que a análise de conteúdo “é hoje das técnicas mais comuns na investigação empírica realizadas pelas diferentes ciências humanas e sociais” (1987: p.101). Assim, enfatiza ainda que “a quantificação é sem dúvida uma estratégia cheia de virtualidades, mas não há justificação para não reconhecer o sucesso das investigações de orientação qualitativa” (idem, 1987: p.103).

Para tal, a análise de conteúdo recorre a categorias de análise.

Mas afinal o que são as categorias e subcategorias numa entrevista? Vejamos o que nos dizem autores considerados conhecedores destas matérias. Segundo Bardin, “As categorias, são rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos (unidades de registo, no caso da análise de conteúdo) sob um título genérico, Agrupamento esse efectuado em razão dos caracteres comuns destes elementos” (1977: p.117).

Assim, achamos que seria importante estarem presentes os quadros com cada categoria e subcategoria, bem como o seu registo. Por isso, apresentamos no final uma conclusão, de cada categoria, para que seja mais fácil perceber a triangulação dos referidos dados.

Partimos para a análise com algumas categorias pré-defenidas: Adequação dos espaços de leitura (AESL); Livros da escola (LIEC); Animação das histórias (ANH); Formação do professor bibliotecário (FPRB).

No decorrer da análise das entrevistas, encontramos algumas subcategorias decorrentes das respostas dos entrevistados.

Depois de, efectuarmos a codificação das categorias e das subcategorias, pois, “Tratar o material é codificá-lo. A codificação corresponde a uma transformação – efectuada segundo regras precisas – dos dados brutos do texto, transformação esta que, por recorte, agregação e enumeração, permite atingir uma representação do conteúdo, ou da sua expressão,

susceptível de esclarecer o analista acerca das características do texto” (Bardin, 1977: p.103).

Deste modo, os dados recolhidos foram organizados em categorias e respectivos códigos conforme apresentamos no quadro que se segue:

<i>Categoria</i>	<i>Códigos</i>
Adequação dos espaços de leitura	AESL
Livros da escola	LIEC
Animação das histórias	ANH
Formação do professor bibliotecário	FPRB

Quadro n.º 1 - Categorias e códigos

Seguidamente, procedemos à definição de cada uma das categorias. Sendo assim, a 1ª categoria – Adequação dos espaços de leitura (AESL), foi definida no sentido de se considerar todos os espaços onde é possível realizar adequadamente a actividade de leitura.

A 2ª categoria – Livros da escola (LIEC), define-se pelo número e pela qualidade das colecções da escola.

A 3ª categoria – Animação das histórias (ANH), define-se pela maneira como era trabalhada na escola a animação da leitura, por parte do professor bibliotecário e do professor titular de turma.

A 4ª categoria – Formação do professor bibliotecário (FPRB), define-se pelos conhecimentos para desenvolver actividades no âmbito da animação da leitura.

Aquando da leitura flutuante que fizemos das entrevistas, chegamos a um conjunto de subcategorias de análise e respectivas unidades de sentido, que o quadro 2 exemplifica.

Categorias	Subcategorias	Unidades de sentido
Adequação dos espaços de leitura (AESL)	Falta de materiais e espaço (FME)	“Não está muito apetrechada” (NA) “Não temos grandes espaços” (EP) “Débil” (D)
Livros da escola (LIEC)	Pouca qualidade nos livros (PQL)	“Podia ter alguma mais variedade” (MV) “A escola tinha muito a melhorar” (ETM)
Animação das histórias (ANH)	Ler o melhor possível e colocar os alunos a participar (LEMALPA)	“É um trabalho um bocadinho artesanal” (TA) “Leitura expressiva” (LE) “Leitura dialogada” (LD) “Reconto” (R) “Dramatização” (D) “Projectção de acetatos” (PJAC) “Filmes” (FL) “Cartazes” (CA)
Formação do professor bibliotecário (FPRB)	Ainda há muitas dúvidas quanto às funções do professor bibliotecário (DFPRB)	“Não estou muito bem informado” (NI) “Deviam ter mais formação” (MF) “Não são nomeados para bibliotecários as pessoas que têm mérito e com formação” (MÁN)

Quadro n.º 2 - Categorização e códigos

De acordo com o que referimos anteriormente, iremos proceder à análise de conteúdos de cada uma das categorias.

Categoria 1: Adequação dos Espaços de Leitura (AESL)

Durante a fundamentação deste trabalho, tivemos oportunidade de abordar a adequação dos espaços de animação de leitura no espaço escolar. Após a leitura das entrevistas dos professores, verificámos que os espaços não são os ideais, e por isso as actividades são feitas de acordo com os meios que têm. O que acabámos de referir corrobora com a afirmação de Barreto Nunes (1996) e Luís Clemente (2008), quando dizem que é realmente verdade que os espaços até existam, mas as condições nem sempre são adequadas.

Assim, questionados os professores em relação aos espaços da biblioteca escolar, conseguimos perceber, que os espaços continuam a não ser os ideais, continuam a ter espaços pequenos e pouco confortáveis, “débil, não

é, não há muito espaço para os alunos estarem” (PRB1), “penso que há algumas inibições a nível do espaço” (PRB2), “não temos grandes espaços...aproveitamos o que temos” (PRT1), “é um sítio pequenino [...] não dá para ter lá uma turma a ler um livro” (PRT2), portanto, na nossa perspectiva e depois de leituras que fomos fazendo ao longo deste percurso, podemos dizer que não será de todo um lugar adequado.

Categoria 2: Livros da escola (LIEC)

Quando analisados a categoria Livros da Escola pensamos que em relação à frequência dos alunos na biblioteca escolar, mais uma vez nos é referido o espaço da biblioteca escolar como sendo pequeno, o que obriga a que o professor bibliotecário vá à sala de aula fazer a dinamização da leitura, [não tenho por hábito vir (...) o espaço também é pequeno] (PRT1) (ver anexo nº 9), [Mas pelo facto de não haver espaço (...) vou eu à sala de aula] (PRB1) (ver anexo nº 8). Segundo nos foi dito por um professor titular de turma, as crianças têm por hábito ir uma vez por semana à biblioteca escolar, [costumo sim, às 4ª feiras (...). Eles escolhem então o livro e levam o livro para casa, durante uma semana levam, e pronto.] (PRT2), (ver Anexo nº 9). Também conseguimos ter um depoimento que nos refere que é uma perda de tempo as crianças irem à biblioteca [nem tantas vezes foram para a biblioteca porque havia sempre perda de tempo na deslocação dos alunos] (PRB2), (ver Anexo nº 8).

No que concerne aos livros da biblioteca escolar são do agrado das crianças. Mas ainda verificamos que a escola tem livros antigos e é importante renovar esse acervo, [a maioria são] (PRB1) (ver Anexo nº 8), [podia ter mais variedade] (PRT2), [alguns (...) há até mesmo livros bastante antigos, com conceitos ultrapassados (...) não são tão apelativos assim] (PRB2), [acho que sim] (PRT1).

Os livros que os docentes mais trabalham são os livros do PNL, [sim, sim] (PRT1), [a maior parte] (PRT2), [não é só do plano nacional de leitura] (PRB1), [sim (...) semanalmente (...) faço questão] (PRB2). Segundo verificamos, também temos um professor bibliotecário a dizer que trabalha

outros títulos. Através das entrevistas ficou evidente que os professores preferem trabalhar as obras do PNL quando fazem a dinamização da leitura. Mas, será que só os livros do PNL são boas referências bibliográficas? Nós sabemos que não. Não estamos a querer dizer que as obras não têm qualidade, mas será que aquele grupo de crianças vai ter de ouvir a história que outros grupos ouviram porque é a escolhida para ler naquele ano lectivo? Vamos ser razoáveis e perceber que as turmas são diferentes na própria escola e mais serão em espaços geograficamente diferentes.

Parece-nos ainda que os professores não deixam ao critério dos alunos a escolha das histórias [às vezes. Nem sempre] (PRT1), [sou eu mais um bocadinho que escolho] (PRT2), [de vez em quando] (PRB1), [nem sempre, às vezes, também lhes dou essa possibilidade, noutras também havia um assunto que eu achava que era necessário abordar] (PRB2). As respostas dadas, são a prova de que tal acontece de forma esporádica.

Nestas entrevistas feitas a professores bibliotecários e professores titulares, tentamos perceber se os alunos requisitam livros da biblioteca escolar. Pelo que nos foi dado a conhecer, é um facto os alunos requisitam livros da biblioteca escolar para casa, [eles podem levar os livros, requisitar e levar os livros] (PRT1), [sim (...) todas as semanas] (PRT2), [sim, semanalmente] (PRB1), [sim (...) a requisição domiciliária e há um calendário que eles cumprem] (PRB2).

Depois do registo que temos vindo a fazer, julgamos que a biblioteca escolar tem como principal função a requisição de livros por parte das crianças, e com periodicidade semanal.

No que respeita ao horário, as histórias contadas em espaço escolar pelos professores bibliotecários têm um horário que é estabelecido com o professor titular de turma, [sim, temos horário fixo. Que é na tal 6ª feira que eles costumam requisitar os livros na biblioteca, depois dentro da sala de aula (...) temos sempre essa horinha destinada à leitura] (PRT2), [tenho um espaço no horário que é fixo] (PRB1), [nem sempre quando eles pedem] (PRB2). Quanto aos professores titulares, percebemos que por vezes, quando solicitados, contam histórias aos alunos, à semelhança do que já foi referido, e

nem sempre serão os alunos a escolher a obra, [geralmente quando eles pedem, porque imposto nem sempre resulta] (PRT1).

Quanto às histórias contadas são do PNL na maior parte. As histórias que têm preferência dos professores independentemente de terem ou não turma são do Plano Nacional de Leitura, [a maior parte sim] (PRT2), [a maior parte] (PRB1), [grande parte das histórias] (PRB2), [sim] (PRT1). Mais uma vez deparamos com a importância do PNL. Pensamos que é, e foi importante a implementação do Plano Nacional de Leitura no nosso país, porque os professores, depois do pré-escolar, não liam para os alunos, pelo menos uma grande parte. Por isso, foi muito significativo este projecto, agora, pensamos que já se pode dizer aos professores que há mais obras com igual ou melhor qualidade, e que possivelmente, a sua turma irá ficar mais satisfeita com outras leituras.

Categoria 3: Animação das Histórias (ANH)

A animação da leitura das histórias, segundo o que nos parece, por parte dos professores, passa essencialmente pela leitura expressiva e intervenção dos alunos, [dialogando com eles ao longo da história] (PRT1), [tentámos fazer o melhor, é com dramatizações] (PRT2), [leitura expressiva, dialogada, do reconto, da dramatização, da projecção de acetatos, de filmes, através de cartazes] (PRB1). Também nos é referido o trabalho de pesquisa que é levado a cabo por uma professora bibliotecária, no entanto, fá-lo sozinha e debita aos alunos o conhecimento por ela descoberto [tenho de fazer muita pesquisa sobre o livro que vou ler] (PRB2). Ora como vimos anteriormente, esse processo de aprendizagem é importante, mas será muito mais significativo se forem os próprios alunos a fazer. Mas também é do nosso conhecimento que tendo a biblioteca escolar um computador e a sala de aula um computador, e que nem sempre se consegue aceder à internet, talvez seja melhor não darmos muita importância à crítica de ser o professor a fazer esse trabalho e sim valorizar.

Em relação às estratégias que os professores aplicam no espaço da animação da leitura para terem a atenção dos alunos, pensamos que se cruzam com a forma de animar a leitura das histórias, [recurso de vídeos ou imagens, os próprios fantoches) (PRB2), [lá está, é a dramatização] (PRT2) [leitura bastante expressiva e dramatizada] (PRB1). As escolas, pelo menos aquelas que conhecemos e onde intervimos para a realização deste trabalho, não têm condições para desenvolver actividades muito diferentes, e também é do nosso conhecimento que, os recursos não são suficientes para diversificar os momentos de leitura.

Categoria 4: Formação do professor bibliotecário (FPRB)

Por fim, achamos pertinente abordar da colaboração entre o professor titular e professor bibliotecário. Segundo o que nos parece há colaboração entre o professor bibliotecário e o professor titular [na maior parte dos professores há colaboração] (PRB1), [sim, (...) há um caso esporádico] (PRB2), [acho que sim] (PRT1). Segundo nos parece ainda, e de acordo com aquilo que nos foi relatado por parte dos professores bibliotecários, dá-nos a entender que ainda há docentes que têm o espaço de sala de aula reservados para os programas estipulados pelo Ministério, [não me dava assim muito jeito hoje] (PRB2), o que nos leva a concluir que ainda encontramos docentes que não “conseguem” ter outra forma de ensinar, privando assim os seus alunos de descobrir. Mas podemos ainda referir que, essa colaboração centra-se essencialmente, como já vimos, na requisição de livros por parte das turmas e da leitura de histórias pelo professor bibliotecário. A colaboração ainda não passa pela elaboração de documentos que incentivem as crianças a recorrer ao espaço da biblioteca escolar.

Os docentes quando abordados sobre a formação do professor bibliotecário, pelo que nos parece, os professores têm noção de que é importante ter formação para estarem à frente do espaço da biblioteca escolar, [reconheço que se tivesse uma formação específica poderia fazer muito mais] (PRB2), [falta um bocadinho de formação (...)] o professor bibliotecário não é só

aquele que faz os registos, nem a contagem dos livros. Tem que animar (...) esse trabalho é extremamente difícil] (PRB1). Percebemos através da entrevista que são os próprios professores bibliotecários que notam essas dificuldades, como acabamos de verificar. Se nos focalizarmos nos professores titulares de turma, parece-nos que desconhecem as funções que devem ser realizadas pelo professor bibliotecário, [não estou muito bem informado] (PRT2), tal ficou evidente quando tivemos de retirar a questão onde perguntávamos directamente aos professores se sabiam o significado das Directrizes da IFLA/UNESCO, que de alguma forma regulamentam as BE.

De facto pensamos que os colegas têm consciência que estes lugares não são ocupados por quem tem formação, mas sim porque convém.

Depois de apresentarmos os quadros das entrevistas com uma abordagem mais específica, e que, de alguma forma nos dão a informação que pretendemos para o nosso trabalho, passamos para a sua análise mais geral.

Sendo assim, e para concluir esta parte, podemos dizer que há mais pontos comuns do que divergências nas atitudes dos professores face à promoção da leitura. Pensamos que é ainda visível que a animação da leitura é feita de uma forma pouco consolidada.

Os docentes, segundo o nosso ponto de vista, parece-nos que continuam a misturar a Hora do Conto com a leitura de conteúdos para leccionar uma nova matéria. Ainda não conseguimos perceber quando é promoção e animação da leitura por parte do professor bibliotecário e do professor titular de turma. Os alunos utilizam a biblioteca escolar para requisitar livros, o que já é bom, mas parece-nos que depois, não há mais interesse, será que os mesmos alunos não gostavam de partilhar essas histórias, se é que as lêem? Também nos deu a entender que a força de vontade que possa existir nos professores bibliotecários cai um pouco pela falta de espaço e claro a formação. Portanto se queremos pontos comuns entre estes dois professores talvez seja de notar o facto do professor bibliotecário continuar a ser professor, mas agora sem turma.

Deste modo, demos conhecer o que consideramos ser a análise de conteúdo das entrevistas aos professores.

Vamos de seguida prosseguir este trabalho referindo-nos à recolha de dados através dos inquéritos por questionário.

6.2.2 Inquérito por questionário

Relativamente ao inquérito por questionário, recorreremos ao programa Excel. Este inquérito, foi realizado nas duas turmas de 4º ano das duas escolas do Agrupamento Dr. Flávio Gonçalves. De seguida vamos passar para a apresentação dos dados que conseguimos obter, através da aplicação destes instrumentos analisando cada um dos gráficos, de acordo com as respostas da nossa amostra.

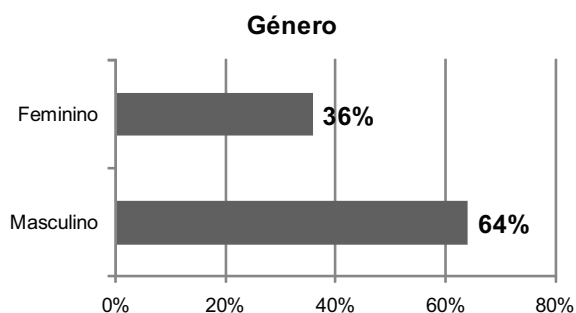


Gráfico n.º 1 - Género

Relativamente ao gráfico n.º 1, podemos dizer este dado quantitativo nos dá a conhecer que, sendo a nossa amostra de 39 crianças, 64% são do género masculino e 36% são do género feminino.

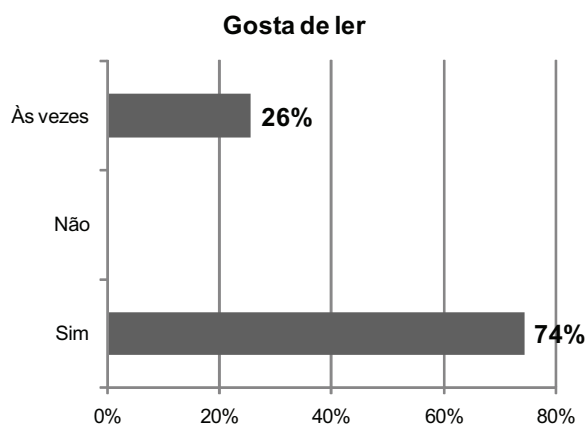


Gráfico n.º 2 - Gosto pela leitura

Face à esta questão, percebemos que a maior parte das crianças diz gostar de ler, verificámos que uma percentagem de 74% é significativa. Mas, apesar de nenhuma criança responder que não gosta de ler, e tendo em consideração que são crianças que vão para o 5º ano de escolaridade, 26% responde que só lê às vezes.

Tendo em conta estes leitores, quisemos saber qual o tipo de leitura que prefere cada um.

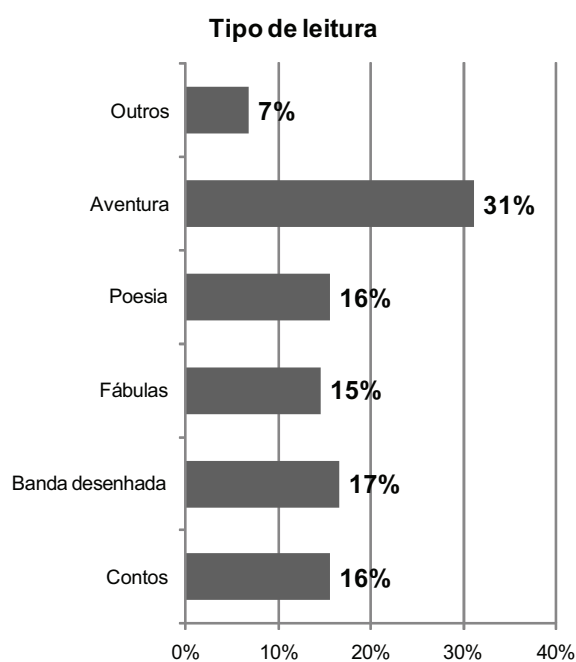


Gráfico n.º 3 - Tipo de leitura

Verificamos então que, a aventura é o que mais gostam de ler (31%). Mas, se repararmos também nos outros tipos de textos, todos eles com pequenas oscilações se encontram em igualdade de circunstâncias, os contos (16%), a banda desenhada (17%), as fábulas (15%), a poesia atinge (16%) e a classificação da opção “outros” (7%).

Sendo assim, poderemos concluir que, apesar dos textos de aventura serem os que realçam mais, as restantes obras são também do agrado da nossa amostra.

Momento do dia que dedica à leitura

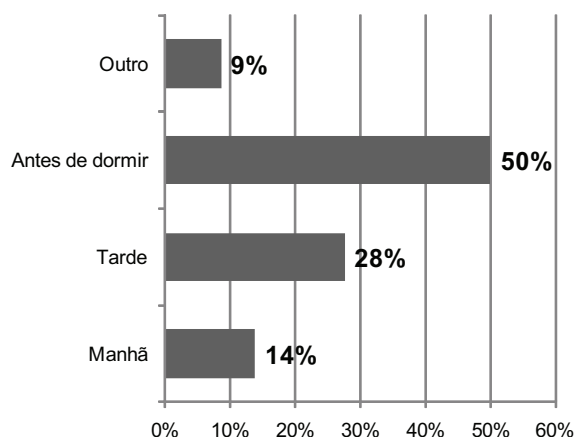


Gráfico n.º 4 - Momento do dia que dedica à leitura

O que concluímos deste gráfico é o seguinte, 14% das crianças dizem dedicar-se à leitura da parte da manhã, 28% no período da tarde, 9% noutro momento do dia e 50% das crianças lêem antes de dormir.

Uma vez que tínhamos uma pergunta aberta “outro”, para sabermos se as crianças liam noutro momento que não tinha sido indicado por nós, algumas crianças responderam o fim-de-semana (9%).

Podemos dizer que depois de analisarmos estes dados, achamos que a opção “antes de dormir” é a mais escolhida pelas crianças para o momento da leitura, uma vez que atingiu os 50%.

Local onde ouve a história

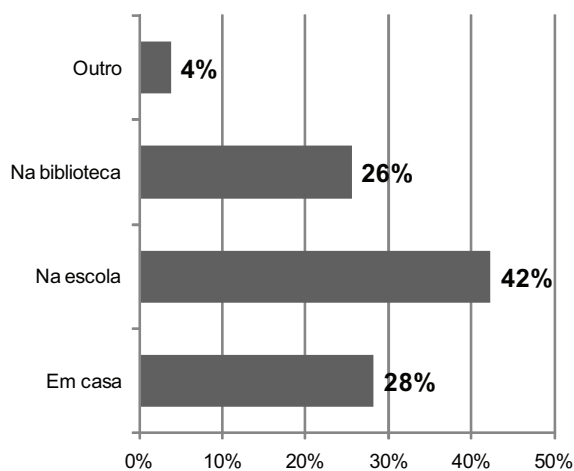


Gráfico n.º 5 - Local onde ouve histórias

Através da análise do gráfico nº 5, verificamos que nenhuma criança escolheu a opção “outro”, que nos informasse em que outros espaços ouvia uma história. Relativamente a esta questão parece que, a maior parte das crianças ouve histórias na escola, uma vez que 44% responderam que liam na escola. Ainda podemos verificar que 31% ouve histórias em casa e 25% dizem ouvir histórias na biblioteca.

Sabemos da importância das leituras em família, e neste caso, pelo menos em relação às turmas com quem trabalhamos, podemos dizer que estamos minimamente satisfeitos com os resultados, pois que das 39 crianças, que são a nossa amostra, 31% responderam que liam em casa, como vimos anteriormente.

A nossa leitura do gráfico também pode mostrar que as respostas dadas pelas crianças em relação ao espaço da biblioteca não parece muito esclarecedor porque, ficamos sem saber se será na Biblioteca Municipal ou na Biblioteca Escolar.

Poderemos pensar que seja na BE, no entanto, de acordo com os dados das entrevistas aos professores, os alunos não costumam frequentar esse espaço devido a ser exíguo, por isso, ficamos com algumas dúvidas relativamente a este dado (24%).

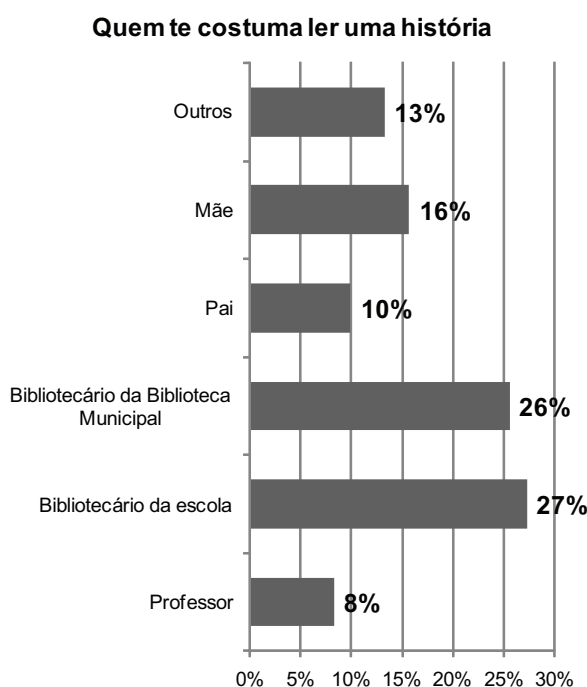


Gráfico n.º 6 - Quem costuma ler uma história

Recordando que a nossa amostra é de 39 crianças, pensamos ser importante sublinhar que, 53% das crianças costumam ouvir histórias através do PRB e do bibliotecário da Biblioteca Municipal, uma vez que se repararmos no gráfico lemos que o bibliotecário da BM tem 26 % de visitas para animação da Hora do Conto e o PRB tem 27% desse registo. Somente 8% respondem que o professor costuma ler histórias. Em relação à família, o pai 10% e a mãe 16%. Relativamente aos “outros” 13%. Também pensamos ser importante sublinhar nesta percentagem haver uma avó contadora de histórias.

Ao efectuarmos a nossa leitura, verificámos que o professor titular, pareceu-nos que não tinha a animação da leitura como prática normal, o que nos causou alguma inquietação, uma vez que a sala de aula e as práticas pedagógicas se enriquecem com o livro.

Para finalizarmos, gostávamos ainda de dizer que só 26% das crianças falaram no pai e na mãe como contadores de histórias, o que nos leva a crer que o espaço escolar é muito superior ao familiar nos momentos dedicados à leitura e ao livro.

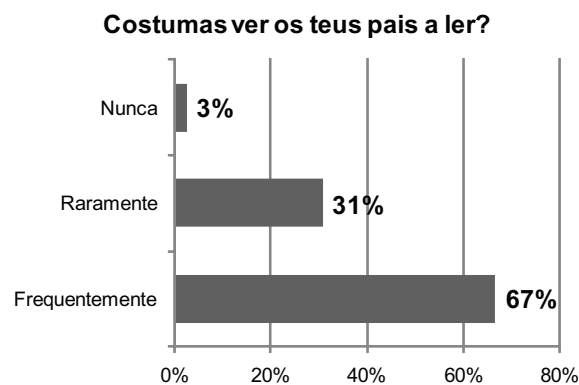


Gráfico n.º 7 - Costumas ver os pais a ler?

Relativamente ao gráfico nº 7, 67% das crianças responderam que viam os pais a ler, 31% raramente, e apenas 3% responderam que nunca viam os pais a ler.

Em relação aos hábitos de leitura dos pais em casa, podemos dizer que, haverá crianças que efectivamente não vêem o pai ou a mãe a ler porque o

podem fazer fora do ambiente familiar. Mas, no caso deste gráfico, verificámos que 67% das crianças da nossa amostra disseram ver os pais a ler frequentemente, o que nos parece ser um facto positivo, e que contraria o que verificámos anteriormente, ou seja, que são poucos os pais que lêem histórias aos filhos. Assim, poderemos talvez concluir que os pais fazem leituras individuais de acordo com os seus gostos e/ou necessidades laborais.

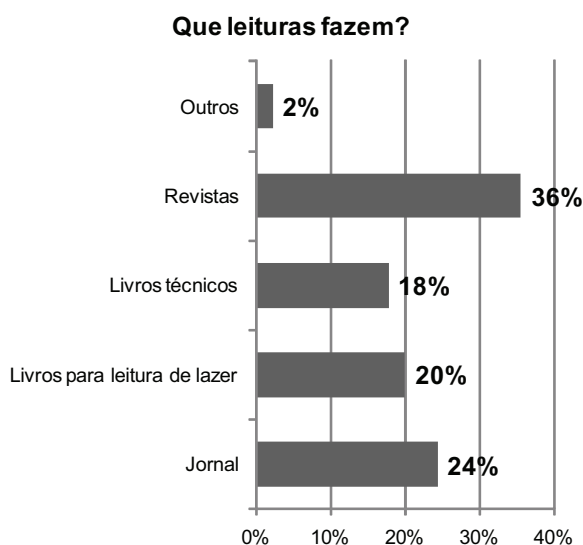


Gráfico n.º 8 - Que leituras fazem

Segundo o que o gráfico mostra, as revistas são os documentos impressos mais lidos por estas famílias, uma vez que 36% das crianças confirmam esse tipo de leitura por parte dos familiares. Mas também nos parece que o jornal tem alguma relevância porque 24% das crianças confirmam essa leitura por parte da família.

Quanto às leituras de lazer, 20% das respostas das crianças, que dizem ver os pais a ler, o que para nós parece ser positivo. Por fim, 18% é atribuído aos livros técnicos. Em relação à opção “outro” 2% das respostas referem-se aos pais que lêem a Bíblia além dos livros técnicos e das revistas.

Poderemos então concluir que, a maior parte destas famílias têm hábitos de leitura uma vez que 67% das crianças dizem que vêem os pais a ler frequentemente, como referimos na análise ao gráfico anterior.

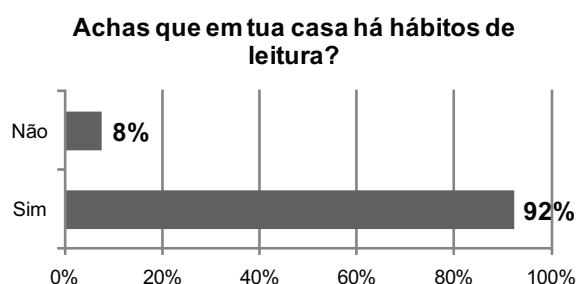


Gráfico n.º 9 - Hábitos de leitura em casa

Pela análise deste gráfico, verificamos que 92% das crianças dizem haver hábitos de leitura em casa. Realmente já verificámos anteriormente que, 67% dos pais eram considerados pelos filhos como leitores, mas 36% desse mesmo grupo de crianças da nossa amostra diziam ver os pais a ler revistas e 24% a ler o jornal. Ora estas percentagens podem levantar algumas questões, como por exemplo, será que as leituras são na sua maioria de lazer informativo?

Ainda verificámos que 8% das crianças disseram que não há hábitos de leitura em casa. Mas se analisarmos o gráfico anterior, todas as crianças da nossa amostra responderam que viam os pais a ler.

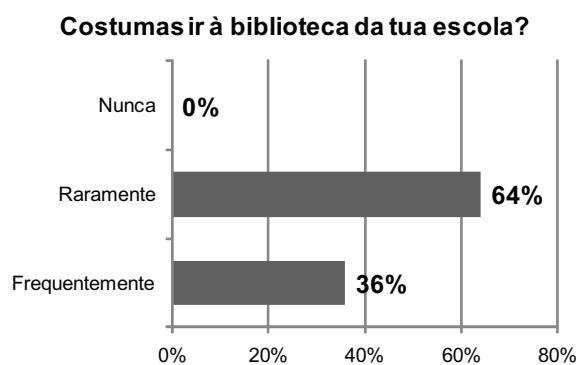


Gráfico n.º 10 - Frequência da biblioteca escolar

O facto de 64% das crianças dizer que raramente vai à biblioteca da escola, no nosso entender parece-nos bastante negativo. Por sua vez, não nos podemos esquecer que segundo as respostas obtidas nas entrevistas feitas aos professores titulares de turma e aos professores bibliotecários, nos foi dito que os espaços eram pequenos para a totalidade dos alunos de uma turma. Portanto, poderemos tirar uma elação, talvez as crianças tenham respondido “raramente” porque só podiam ir ao espaço da BE para requisitar livros. Por

outro lado, quem respondeu “frequentemente” 30% das crianças, talvez possa ser entendido como para requisitar uma obra, visto que decorre de uma prática semanal, o que já tínhamos verificado através das entrevistas aos docentes.

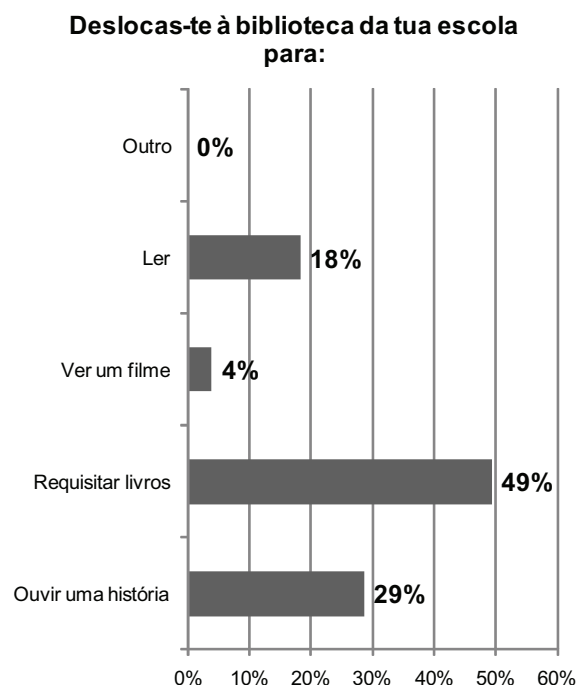


Gráfico n.º 11 - Atividades realizadas na biblioteca escolar

O que nos parece poder verificar neste gráfico é que, uma grande percentagem das crianças vai à BE para requisitar livros, porque 49% das crianças inquiridas assim responderam. Portanto, poderemos concluir que essa actividade é praticada sem dúvida nas 2 escolas e estas turmas têm por hábito ir à BE para a requisição de livros.

Também devemos ter em consideração que 29% das crianças dizem ir ouvir uma história à BE. Ora uma vez que, segundo os docentes é um espaço pequeno, esta percentagem deixa-nos algumas dúvidas. No entanto, como sabemos que decorrem no espaço da BE as aulas de apoio ao estudo, mais uma vez nos questionamos se serão essas crianças que, de vez em quando, têm o privilégio de ouvir uma história.

Por outro lado, 18% das crianças afirmam que vão ler para a BE. Este facto poderá resultar da prática de alguns professores, ou seja, quando os alunos terminam as actividades de sala de aula mais depressa, podem dirigir-se à BE.

Por último, 4% dizem ir à BE apenas para ver um filme e 0% não refere outra actividade feita na BE.

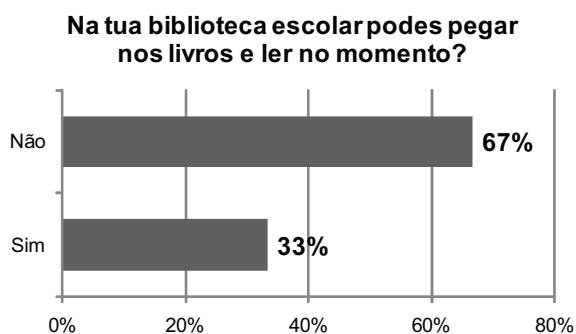


Gráfico n.º 12 - Acesso aos livros da biblioteca escolar

A maioria dos alunos inquiridos, 67%, responderam negativamente à questão, o que poderá confirmar dados anteriores, isto é, se considerarmos, como já vimos, que o espaço da BE é considerado pequeno, e que para os professores acompanharem uma turma é difícil, poderemos concluir que, a leitura na biblioteca não é prática comum destas escolas, no entanto, 33% responderam afirmativamente. Outro aspecto que poderemos considerar na nossa análise terá a ver com o facto da professora bibliotecária também não estar na BE na hora do intervalo, ou talvez fazer parte das regras da escola não deixar os alunos ir durante o intervalo à BE.

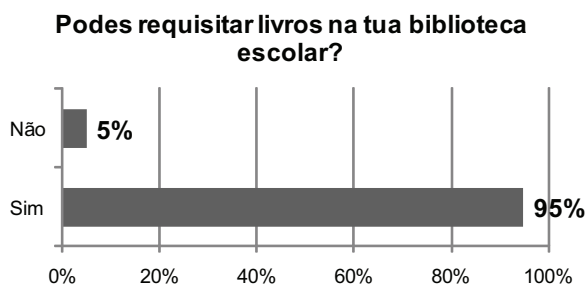


Gráfico n.º 13 - Requisição dos livros da biblioteca escolar

A requisição de livros é feita por 95% dos alunos destas turmas, no entanto, percebemos pelas entrevistas aos PRB que 100% dos alunos requisitam livros. Portanto, pensamos que os 5% de alunos que responderam que não podem requisitar livros ou estão privados de o fazer porque infringiram

alguma norma ou não estavam com atenção ao dar a resposta a esta nossa questão.



Gráfico n.º 14 - Objectivo das histórias contadas pelo Professor titular



Gráfico n.º 15 - Objectivo das histórias contadas pelo Professor bibliotecário

Vamos fazer uma breve leitura dos gráficos n.º 14 e 15 uma vez que pretendemos fazer a comparação dos resultados.

Assim, relativamente ao facto do professor titular contar histórias, uma percentagem de 59% de alunos afirmam que, se o professor faz essa leitura é para realizarem um trabalho, no entanto, 37% dos alunos dizem que é para ouvir e relaxar.

Se compararmos estes dados com as respostas dos alunos representadas no gráfico n.º 15, parece-nos que o professor bibliotecário conta mais histórias para ouvir e relaxar do que o professor titular de turma, porque

verificámos que, 37% das crianças inquiridas responderam que o professor titular de turma contava histórias para ouvir e relaxar, enquanto que 60% das crianças dizem que esse momento é levado a cabo pelo professor bibliotecário.

Segundo nos parece ainda e, de acordo com os resultados apresentados nestes gráficos, continuámos a verificar que a intenção da actividade de ler uma história por parte dos dois docentes parece ser coincidente, porque os dois continuam a contar histórias para fazer um trabalho, ou seja, 59% dos alunos dizem que o PRT conta histórias para fazer um trabalho, e 35% dizem que o PRB também o faz, embora a percentagem tenha diminuído.

Ainda teremos de salientar, que foram várias as crianças que disseram estar atentas à leitura da história porque já sabiam que, de seguida, tinham de fazer um trabalho. Mas, também, não deixaram de afirmar na resposta aberta do questionário que concordavam com a realização desse trabalho porque assim estavam mais atentas e aprendiam mais, “porque assim podemos aprender mais sobre como continuar a história e depois no futuro podemos tornar-nos em grandes autores” (Anexo nº 10), “porque assim estamos a ficar com mais conhecimento da história” (Anexo nº 10).

Para finalizar a análise destes gráficos, 4% e 5% dos alunos referem “outros motivos”.

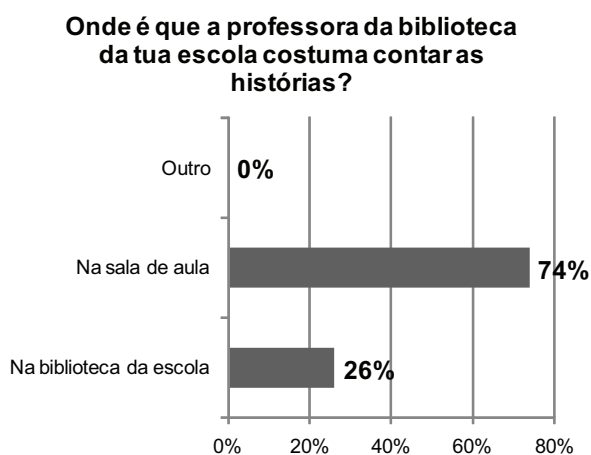


Gráfico n.º 16 - Local onde são contadas as histórias

Relativamente a este gráfico, mais uma vez, segundo os dados recolhidos parece-nos que o professor bibliotecário, apesar de ter na escola

uma sala de biblioteca escolar prefere fazer essa actividade no espaço de sala de aula. 74% das crianças disseram que é na sala de aula que decorre a Hora do Conto. E, possivelmente, os motivos serão a falta de condições da BE para a prática da animação da leitura. Ainda 26% das crianças afirmam que a professora bibliotecária contava as histórias na BE. E, por fim, as crianças são unânimes a dizer que não ouvem histórias noutra espaço (0%).

Reparamos que 26% das crianças afirmaram que a BE é o espaço onde ouviam a história contada pela professora bibliotecária, ora este facto parece-nos estranho, uma vez que nas entrevistas a PRB referiu que não utilizava a BE porque era pequena e não cabia uma turma.

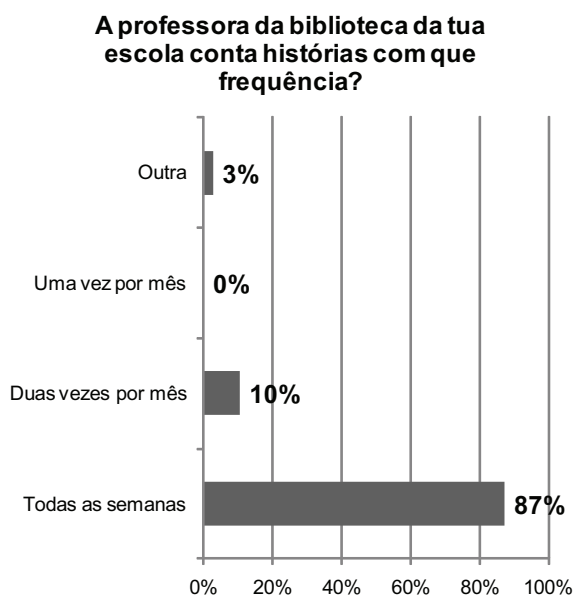


Gráfico n.º 17 - Frequência com que o Professor bibliotecário conta histórias

Através da análise do gráfico n.º 17, podemos apurar que 87% das crianças afirmaram que a professora bibliotecária contava histórias todas as semanas. 10% da amostra referiu que a PRB só fazia esta actividade duas vezes por semana, 0% uma vez por mês e 3% “outra”. Pensámos que quando as crianças assinalavam a opção “outra”, talvez quisessem dizer “uma vez por semana”, atendendo a que “uma vez por semana”, possa ter sido entendida como “todas as semanas”.

Que tipo de livro escolherias para a Hora do Conto?

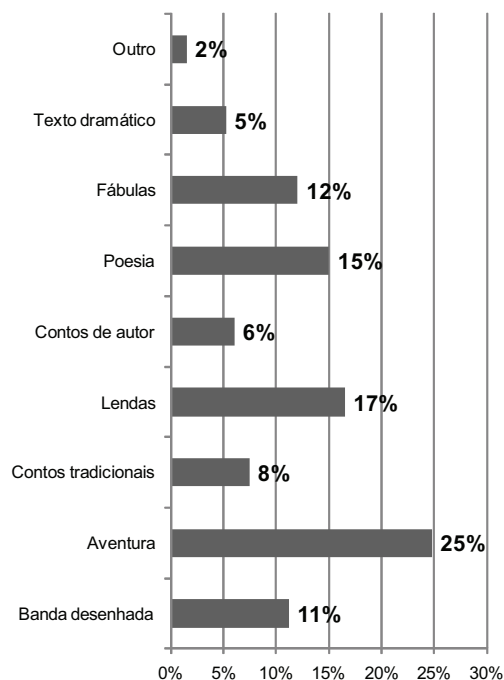


Gráfico n.º 18 - Tipo de livro escolhido para leitura

De acordo com a análise do gráfico nº 18, pensamos que, segundo os dados que obtivemos os livros de aventura são os preferidos das crianças atingindo os 25%. As lendas 17%, seguida de 15% para a poesia e 12% para as fábulas, 11% para a banda desenhada, 8% para os contos tradicionais, 6% para os contos de autor, 5% para o texto dramático e por fim 2% para a opção “outro”, no qual foram assinalados o romance e os livros de terror.

Achas que é importante depois de ouvires uma história fazer um trabalho?

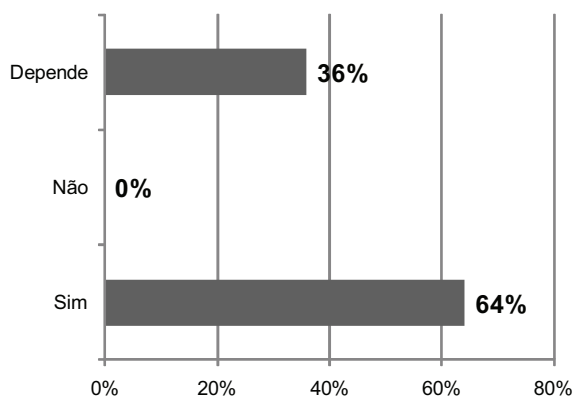


Gráfico n.º 19 - Importância das histórias para a realização de trabalhos

No que respeita a esta questão, 64% das crianças afirmaram dizer que é importante fazer um trabalho desde que seja interessante e lhes dê conhecimento e criatividade. As crianças, parecem ter a noção daquilo que é significativo para as suas aprendizagens, embora 36% tenham respondido que “depende”. Também reparámos que quando lhes liam uma história disseram estar atentos, porque sabiam que iriam ter de fazer um trabalho e tinham de estar concentrados. Para uma das crianças, foi importante ouvir o conto de uma história “porque isso dá-nos criatividade (originalidade) e assim temos histórias engraçadas, que nos animará quando formos mais velhos e estivermos deprimidos” (Anexo nº 10).

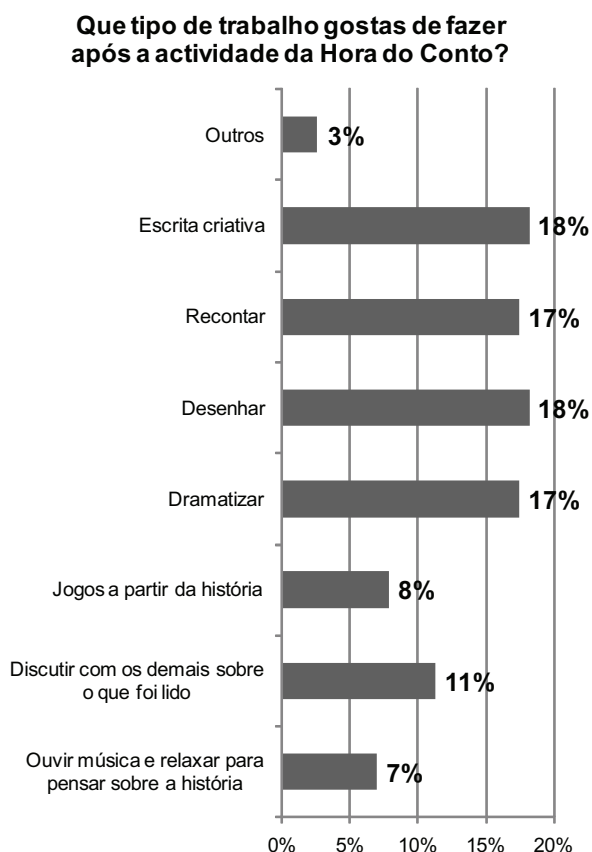


Gráfico n.º 20 - Tipos de trabalhos após a Hora do Conto

Verificámos, através do gráfico acima representado que 18% da amostra respondeu a Escrita Criativa e o desenho como suas preferências. Mas logo a seguir, 17% apontaram o reconto e a dramatização como sua preferência. Portanto, parecem ser estas actividades de que os alunos gostam mais, o que

nos leva a inferir que são estas as actividades que lhes provocam maior prazer, e que preferem realizar quando lhes é pedido um trabalho.

Nas outras opções dadas, as percentagens foram inferiores. É o caso da discussão com os colegas sobre o que foi lido (11%), os jogos a partir da história (8%) e a opção “outros” (3%).

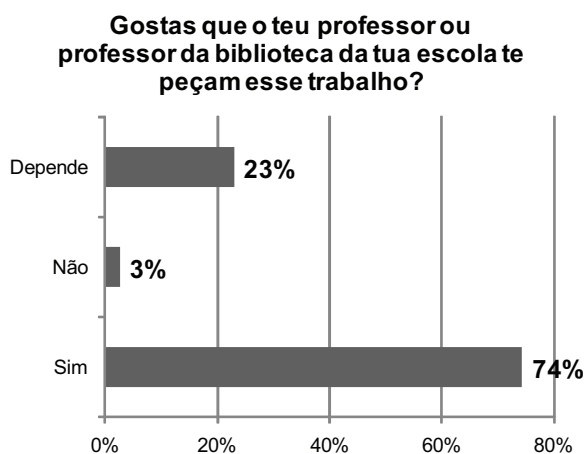


Gráfico n.º 21 - Gosto pela realização dos trabalhos solicitados

Se repararmos nestas percentagens apresentadas no gráfico nº 21, poderemos dizer que 74% da nossa amostra respondeu afirmativamente e 23% respondeu “depende” e 3% negativamente. Assim, verificámos que as crianças nem sempre se sentiam com vontade de fazer um trabalho depois de ouvir uma história, mas o facto de poderem ter um trabalho para fazer obrigava-as a estar com mais atenção, como já vimos anteriormente. Inicialmente, pensámos que as crianças iriam responder que não gostavam que o professor bibliotecário pedisse para fazerem um trabalho depois da actividade da Hora do Conto, o que contrariava a alta percentagem de respostas afirmativas (74%). Pareceu-nos que as crianças tinham noção que se for para adquirir conhecimentos, para “terem mais imaginação”, esse trabalho era importante.

No nosso entender, as crianças nunca iriam dizer que gostavam de fazer um trabalho depois da Hora do Conto, por isso estas afirmações foram para nós uma surpresa. Por isso, depois de termos analisado as respostas dadas, num dia que estava marcada uma ida à escola questionámos verbalmente

algumas crianças nesse sentido. Então, percebemos melhor que para elas a escola era um espaço onde aprendiam e tinham de fazer aquilo que o professor mandava, por isso o melhor era gostar de tudo.

6.2.3 Observação

Neste ponto do trabalho, vamos apresentar as actividades que realizamos com os grupos do 4º ano, no sentido de através de um guião para a animação da Hora do Conto, experimentar, observar e tirar algumas conclusões. Assim, pusemos à prova um guião, por nós elaborado, a fim de o testar e até de o alterar para melhorar a sua futura aplicação no desenvolvimento da nossa actividade como animadora da leitura e até de outros professores, que o entenderem aplicar.

Para levar a efeito a observação, construímos grelhas de observação para cada actividade desenvolvida em cada turma (Anexo nº 4, 5, 6, 7).

Actividade 1: Crianças Contadoras de Histórias

Descrição da actividade: as crianças estavam sentadas nas secretárias e cada uma leu e falou do livro que mais gostou de ler e porquê.

Uma vez que a actividade foi previamente combinada com o professor titular de turma, as crianças já vêm preparadas e trazem o seu livro de casa.

Quando chegamos ao espaço de sala de aula as crianças guardaram o material escolar e, em cima da mesa ficaram com o livro que iriam ler, e do qual iriam falar, sempre voluntariamente. Acontece que algumas crianças não trouxeram o livro, continuamos a desenvolver a actividade com aqueles que tinham o material necessário. É importante realçar que, quando uma criança não traz o livro porque se esqueceu, mas quer falar da história, porque gostou daquela obra, poderá sempre fazê-lo, porque existindo o livro na BE, poderá ir buscá-lo, como aconteceu.

Assim, todos participaram activamente.

A actividade crianças contadoras de histórias, pelo menos com os grupos de 4º ano com os quais trabalhamos, foram bastante demoradas, portanto será importante estipular tempo para cada criança poder falar.

A motivação existiu e quanto mais uma de criança gosta do mesmo livro e comenta, verificamos que os seus colegas ficam também curiosos em conhecer.

As obras são variadas, desde banda desenhada, aventura, contos de autor. Nota-se que dificilmente falam do autor, da ilustração e da editora.

Seria desejável ter um espaço adequado de modo a que as crianças estivessem sentadas em círculo para se verem umas às outras e também, para se mostrar a obra escolhida.

Acabámos por verificar, tal como nos foi dito nas entrevistas pelos professores, que o espaço que existe nas escolas para as actividades de animação da leitura são muito pequenos e, também nós sentimos necessidade de ficar na sala de aula.

De acordo com a observação que fizemos nesta actividade, podemos dizer que, em 43 crianças, que constituíam as duas turmas, no item “atenção”, 11 crianças estiveram pouco atentas e 1 esteve desatenta, o que significa que 30 crianças estiveram muito atentas. Em relação à “motivação”, 12 crianças, no nosso ponto de vista, estavam pouco motivadas, algumas esqueceram-se do livro em casa, mas foram buscar à BE. Quando todas as crianças puderam dialogar sobre a obra e contar aos colegas, a participação foi efectivamente positiva, só duas crianças estavam pouco participativas.

Actividade2: Caixinha dos Contos

Descrição da actividade: a caixinha dos contos tem como objectivo principal dar a conhecer os diferentes livros às crianças.

A actividade estava marcada com o professor titular de turma.

Apresentámos a caixa como tendo algo de estranho lá dentro. O grupo não sabia o nome da actividade em que iam participar.

Escolhemos o espaço da sala de aula, uma vez que não há outra opção e então, tivemos que retirar as secretárias para trás para estarmos em círculo

no chão. A caixa de livros ficou no meio e cria-se algum suspense. É de salientar, que levamos livros com pautas musicais, pequenas enciclopédias, poesia, lengalengas e trava línguas, aventura, textos de autor, livros sobre o ambiente. Depois retiramos os livros e demos aleatoriamente um a cada criança, outros ficaram no chão. Cada criança tem de observar o livro, ler se quiser, só depois trocar por um que esteja no chão, ninguém pode trocar de livro de mão em mão.

Quando verificámos que as crianças já estavam em condições de falar sobre algum livro, pedimos para que colocassem todas as obras no chão. O tempo em que estiveram no manuseamento e familiarização dos livros foi aproximadamente de 45 minutos. Já são crianças mais crescidas e foi esse o tempo que achámos necessário de acordo com o que estávamos a observar. Depois pedimos para alguém começar a apresentar o livro que mais gostou e porquê.

Nesta actividade, podemos começar por chamar a atenção para o espaço, que sendo em sala de aula é complicado porque temos de andar a afastar as mesas e cadeiras porque precisamos de estar sentados em roda. Há algumas crianças, poucas mas há aquelas que pegam num livro e estão a ler até ao fim, outros querem pegar em todos e acabam por não observar nenhum. Mesmo sendo grupos de 4º ano e sendo turmas que estão habituadas a ver a forma de apresentação do livro, nenhuma criança dos dois grupos de escolas fez aquilo que normalmente fazemos quando vamos às salas de aula com a Hora do Conto. Ninguém iniciou a apresentação do seu livro lendo o nome do autor, ilustrador, editora e o título.

Por fim, falámos ainda da capa, contracapa, folha de rosto, lombada e da cota porque os livros são da Biblioteca Municipal.

Esta forma de fazer animação da leitura, permitiu ao grupo de crianças um conhecimento mais profundo dos diferentes livros. Há crianças que, ainda pensam que só há livros de histórias, os convencionais, e os livros da escola, os manuais. Cabe-nos a nós oferecer essa aprendizagem.

A forma de motivar os alunos foi interessante, mas alguns deles, disseram que se é normal o professor da Biblioteca Municipal contar histórias, os livros era o que estava no cesto, os colegas concordaram.

Apresentamos as grelhas de observação para esta actividade no Anexo nº 5.

Para avaliarmos esta actividade da “caixinha dos contos” dizendo que resultou positivamente, como tivemos oportunidade de ir referindo. Na turma 1, só uma criança pareceu estar pouco atenta, mas, em relação à motivação e participação, todas as crianças colaboraram. Em relação à turma 2, quanto à atenção, tivemos o máximo de crianças atentas. Na motivação, encontramos 14 crianças com pouca motivação, mas a participação foi muito positiva, com todas as crianças muito participativas.

Actividade 3: Teatro de Fantoques e livro

Descrição da actividade: mais uma vez a actividade foi marcada previamente com o professor titular de turma.

O teatro de fantoches escolhido foi da Menina do Capuchinho Vermelho. O grupo ouviu o teatro e de seguida pegamos no livro da Luisa Ducla Soares “O capuchinho no séc. XXI” e comparamos os perigos antigos com os actuais, verificámos alguns pontos comuns e divergentes das histórias e para finalizar, as crianças oralmente acabaram a história respondendo à questão que aparece no fim da história.

Esta actividade foi realizada com os grupos do 4º ano porque era nossa intenção experimentar. No entanto, poderá ser para qualquer idade, para tal, devemos considerar as faixas etárias para ter em consideração o diálogo.

Podemos sublinhar, uma vez que experimentamos a actividade, que é das mais participativas por parte das crianças. Algo que pensamos ser importante referir é que as crianças conhecem bem a história, mas não sabem que foi escrita pelos irmãos Grimm. Estivemos assim, a fazer animação da leitura e a contribuir para a cultura geral destas crianças.

Para motivar o grupo, iniciamos com a teatralização, sabemos que é sempre do agrado das crianças. De seguida, o livro e a narração deste conto

tradicional. A história escrita acaba com uma questão, que também nós colocamos ao grupo, será que a Capuchino Vermelho quis ficar a morar em casa do João ou preferiu voltar para a floresta? A maior parte das crianças achou que deveria voltar para a floresta porque na actualidade há mais perigos, e antigamente não havia tanta violência.

De acordo com as grelhas de observação que traçamos, esta actividade foi bastante significativa para aquilo que pretendemos na animação da leitura. Se recorrermos às grelhas de observação (Anexo nº 6), verificamos que todas as crianças das duas turmas tiveram comportamentos muito positivos em todos os itens, atenção, motivação e participação.

Actividade 4: O meu boneco, a minha história

Descrição da actividade: convidamos as crianças a fazer uma personagem com objectos de desperdício, depois de criarem esse boneco iriam imaginar uma história. Como a actividade foi previamente marcada, tal como as anteriores, os materiais puderam ser levadas pelas crianças e por nós.

Não devemos esquecer de chamar a atenção dos mais novos para a importância que tem o planeta terra para todos os seres vivos. As crianças, depois do momento individual, da criação da sua personagem, criaram uma história para a turma com cada boneco que fizeram.

Esta actividade cria algum entusiasmo porque as crianças estão livremente a construir a personagem. No fim, a história individual é feita com tranquilidade, mas quando pedimos para depois de conhecidas as personagens de cada um, construírem verbalmente uma história com todas as personagens, torna-se complicado, porque querem falar todos ao mesmo tempo, o que pensamos ser compreensível nesta faixa etária e sendo uma actividade livre é provável que interajam bastante.

Já sabíamos que algumas crianças podiam esquecer-se do material pedido, assim nós levamos materiais como botões, fitinhas, lãs, colheres de pau, jornal. Mais uma vez a duração da actividade foi superior ao que tínhamos pensado. Ouve grande participação nos grupos e algumas crianças foram

bastante criativas no boneco. As histórias individuais foram pequenas e eram para apresentar a personagem, como já referenciamos. Algumas das crianças que achavam o seu boneco menos interessante, criaram uma personagem má ou no mínimo estranha.

Podemos dizer, que foi uma actividade de animação da leitura, onde criar e inventar era o que pretendíamos. Portanto, não foi, ou pelo menos não consideramos uma oficina de Escrita Criativa porque, devido á falta de tempo, as crianças só verbalizaram as personagens e depois a história. Foram muitas actividades numa só, assim, talvez seja aconselhável fazer a personagem e no dia seguinte a história.

Gostávamos ainda de dizer que não foi cansativo para as crianças, pelo contrário, a criação ser logo exposta depois da execução do boneco, talvez seja uma mais-valia, mas demorou um tempo lectivo, uma manhã numa turma e uma tarde noutra turma.

De acordo com as grelhas que traçamos, podemos verificar que, 7 crianças na turma 1 estavam pouco atentas, e das quais também estiveram pouco motivadas, mas todas participaram de forma muito participativa. Na turma 2, 4 crianças pouco atentas e destas 2 com pouca motivação. Assim, observamos que 7 crianças estavam pouco motivadas. Para que melhor se possa verificar estes dados, poderemos ver o anexo nº 7.

6.3 Conclusões

Através deste ponto 6 onde abordamos a metodologia, conseguimos concluir alguns dados relevantes. Como já dissemos este trabalho é de investigação – acção mas também de investigação para a acção. As entrevistas deram-nos a conhecer a realidade do trabalho levado a efeito nas bibliotecas escolares, ou seja, nem os espaços nem as dinâmicas das actividades de animação de leitura, parecem ser realizadas de uma forma satisfatória para a motivação e interesse dos alunos face às BE pouco activos no seu espaço. E concluímos que são espaços pouco activos porque as dinâmicas realizadas pelo professor bibliotecário não podem ser no espaço da

BE pelos motivos que já foram referidos. De facto, entendemos que não basta apenas a vontade do professor bibliotecário em querer trabalhar e animar a leitura, serão necessárias outras condições para o fazer. Quando questionados em relação aos livros que têm na BE, dizem que são antigos, mas com verbas do PNL vão adquirindo obras mais actuais. É claro que, também focam a importância de formação para o cargo de professor bibliotecário. Desta forma se triangularmos estes aspectos com algumas respostas dadas pelos dos alunos, nos questionários, poderemos concluir, que todos estes intervenientes, professores e alunos, parecem estar de acordo, o que para nós é bastante preocupante.

Por outro lado, verificámos que, as crianças tinham a animação da leitura no espaço onde tinham de adquirir conhecimento escolar, a sala de aula. Ora, pensámos que se queremos que o PRB e o PRT tenham desempenhos diferentes na dinamização do conto, também os espaços terão de ser entendidos pelas crianças de maneira diferente, ou seja o que é uma actividade mais lúdica deveria ser desenvolvida fora do espaço da sala de aula.

Vimos, por exemplo, que na nossa amostra de 39 crianças quais eram aquelas cujos pais eram leitores, mas esse número não correspondeu ao número de pais que liam para os filhos, por isso, parece que será na escola que as crianças poderão ouvir ler (45%).

Constatando todos estes factos, tivemos vontade e sentimos necessidade de levar a efeito a observação das reacções das crianças durante a experimentação de um Guião de Actividades de Animação da Leitura, que nos permitiu concluir o seguinte: todas as nossas actividades tiveram a aceitação da grande maioria das crianças, de acordo com o registo feito nas grelhas de observação, quando as actividades de animação de leitura estão de acordo com o escalão etário, com o interesse e necessidades das crianças e, ainda, com o espaço onde se realizam, o sucesso do nosso trabalho será notório. Mesmo quando fomos obrigados a utilizar o espaço de sala de aula, sentimos motivação por parte dos alunos.

Depois da análise dos resultados passamos a discriminar os recursos necessários presentes na nossa investigação.

7. RECURSOS

Em qualquer projecto são necessários recursos, dependemos deles para que o trabalho possa ser desenvolvido dentro das expectativas. Assim, apresentamos,

- Recursos Humanos: investigador; dois professores bibliotecários; dois professores titulares de turma; crianças das duas turmas do 4º ano do 1ºCEB (o número de crianças é de acordo com as autorizações dos encarregados de educação).
- Recursos Materiais: gravador, bloco de notas, computador para o registo das entrevistas e dos inquéritos, materiais de desperdício, livros para algumas actividades; espaço (sala de aula e possivelmente a sala da biblioteca da escola).
- Recursos Financeiros: Cópias, materiais para o guião a experimentar e apresentar às turmas.

Após referirmos os recursos, vamos de seguida fazer a avaliação de acordo com os dados obtidos.

8. AVALIAÇÃO

Para avaliar este trabalho, gostávamos de começar por dizer que foi um percurso interessante e uma mais-valia na nossa formação como animadores da leitura.

De acordo com as metodologias, de início era nosso propósito utilizar as entrevistas ao PRB e PRT e os inquéritos por questionário aos alunos, mas depois foi bastante significativo para podermos verificar as actividades o recurso à observação. Todas estas técnicas foram utilizadas para que conseguíssemos fazer um trabalho o mais fiável possível no que concerne à prática da animação da leitura em espaço escolar.

Em relação ao Agrupamento de Escolas Dr. Flávio Gonçalves nunca houve qualquer obstáculo, desde que fizéssemos tudo conforme combinado. Assim, cumprimos literalmente com o acordado, o que deixou pouco tempo para experimentar as actividades propostas. Mas foram realizadas, e no nosso entender com êxito.

No entanto, ao longo da elaboração do trabalho, fomos encontrando algumas barreiras como por exemplo, o facto dos encarregados de educação terem verbalmente autorizado a elaboração dos inquéritos por questionário por parte dos educandos. Mas, quando lhes foi pedido para assinar essa mesma autorização, nem todos foram de acordo, alguns nem entregaram o documento alegando esquecimento.

A bibliografia também foi um pouco difícil de encontrar uma vez que, a categoria do professor bibliotecário ainda tem um percurso pequeno, no entanto, foi desde logo o tema que quisemos desenvolver, mas era sem dúvida o nosso interesse, perceber como estava a ser desenvolvida a animação da leitura nas escolas que queríamos analisar.

A categoria do professor bibliotecário é bastante recente, daí que os próprios docentes se sintam um pouco inquietos quanto ao que devem fazer. O facto de não haver formação ainda vem dificultar mais a situação. Talvez por isso, ainda se veja o PRB a desenvolver actividades de leitura como se

estivesse a desenvolver conteúdos pedagógicos da área disciplinar. Sabemos que a leitura tem essa natureza, mas o que pretendemos nesta área é a animação da leitura, portanto separar esses campos seria, pensamos nós importante. Podemos ver esses depoimentos no anexo nº 8 e 9.

Também os alunos das duas turmas foram participativos. Ficamos satisfeitos com o entusiasmo com que as crianças receberam as actividades por nós planificadas. Sentimos que o facto de não pedirmos trabalhos é uma mais-valia para esse prazer. No entanto, não devemos esquecer que, nos questionários (Anexo nº 10), as crianças disseram que era importante esse trabalho, mas também confirmam que “o trabalho é importante, para ver se nós estivemos atentos à história” ; “porque assim aplicamo-nos mais nas coisas da língua portuguesa”; “é importante depois de ouvir uma história fazer um trabalho, porque assim pode-se ver se nós tivemos atentos ou não ou porque, pode ser importante”. Quando se faz a mesma pergunta, mas desta vez em relação às actividades do PRB, verificamos que as crianças continuam com o mesmo tipo de discurso, “porque ao mesmo tempo podemos aprender uma matéria”; “ eu pelo menos digo que sim porque aprendo mais do que nós pensamos, ficamos com o resumo da história na nossa cabeça e acho que o que eles querem que nós consigamos é pensar pela nossa cabeça para conseguimos fazer a ficha que eles nos mandam”.

Também encontramos crianças onde as resposta são mais favoráveis, como “eu gosto que as professoras da biblioteca me peçam para fazer um trabalho porque eu gosto de desenhar, pintar, resumir por escrito, continuar um texto, gosto de também olhar para as figuras e fazer um texto através das figuras que estou a ver”. Nesta resposta gostávamos de referir que a escola só tem um PRB e o bibliotecário da BM não pede trabalhos. Por fim também, pensamos ser significativo colocar a resposta de uma criança que, colocou a X na opção depende. Quando perguntamos se gosta que o PRB peça o trabalho depois de ouvir a história, temos a resposta seguinte “ porque algumas vezes o trabalho pode estar mal feito, e eu não quero que a minha professora diga que eu sou um patarata. E outras até quero para ela ver como me esforcei”. Com esta resposta percebemos que o PRB e o PRT realmente trabalham em

conjunto a leitura, mas mais uma vez insistimos que aquilo que pretendemos é haver por parte do PRB uma leitura de lazer, a animação da leitura.

Todas estas actividades que experimentamos e sabemos que foram bem sucedidas vamos continuar a fazê-las com outras turmas durante este ano lectivo. Também desejamos implementar outras propostas para sabermos se são do agrado das crianças e se efectivamente promovem a animação da leitura.

Poder realizar este projecto de investigação no âmbito do Mestrado em Ciências da Educação – Especialização em Animação da Leitura, veio valorizar a nossa formação e dar-nos mais conhecimentos para a nossa prática diária. Por outro lado, permitiu perceber se aquilo que já fazíamos estava correcto, então podemos e devemos fazer para melhorar. Trabalhamos com crianças e isso acresce a nossa responsabilidade como promotores e animadores da leitura e do livro.

Na próxima parte apresentamos a disseminação do projecto

9. DISSEMINAÇÃO

Pretendemos apresentar uma proposta de guião, por nós experimentado, que poderá ser implementado pelos professores e ou animadores, para a actividade da animação da leitura, no sentido de desenvolver e promover a animação de leitura nos mais novos.

Esse mesmo guião poderá ser ainda uma proposta para todos aqueles que estiverem interessados na promoção da leitura e animação da Hora do Conto, numa perspectiva de investigação para a acção.

A nossa experiência de no dia-a-dia trabalharmos com várias turmas e faixas etárias diferentes e verificarmos que, nas instituições educativas, nomeadamente nas escolas onde está um PRB, ainda há muito para fazer, levou-nos a investigar essa situação, no âmbito de investigação – acção, e da investigação para a acção. Assim, tentámos criar um Guião de Actividades para experimentar e dar a conhecer formas criativas de animação da leitura, porque tínhamos a vontade de, especialmente no caso do professor bibliotecário, evitar o preenchimento de fichas de leitura depois de uma Hora do Conto.

Vimos anteriormente, mais concretamente no ponto 6.2.3 quando abordámos a observação, algumas dessas actividades do nosso guião que, foram experimentadas e bem sucedidas, como se pode verificar através das grelhas de observação (Anexos nº 4, 5, 6 e 7). Como dissemos anteriormente, estas actividades já estavam na planificação anual da BM. Deste modo, queremos continuar a experimentar com mais turmas e com diferentes alunos estas nossas actividades porque estas turmas faziam parte de escolas situadas no centro da cidade e, talvez com outras turmas, por exemplo da periferia da cidade se possa obter outro tipo de reacções ao nosso trabalho.

Por outro lado, criámos outras actividades que efectivamente não foram ainda experimentadas por nós e que gostaríamos de testar durante o ano

lectivo de 2010/2011 (Anexo nº 3), e que deixamos como proposta de trabalho para outros que as quiserem experimentar no âmbito da Animação da Leitura.

Consideramos que o Guião poderá ser ampliado na medida em que formos sentindo a necessidade de implementar novas actividades durante a animação da leitura por nós conduzida.

Passámos às Considerações Finais com a intenção de apresentarmos comentários necessários à conclusão de um projecto destinado à animação da leitura.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em geral, não guardamos uma memória activa da nossa aprendizagem da técnica da leitura enquanto crianças, mas também é verdade que dificilmente esqueceremos os afectos que essas leituras nos trouxeram. Os textos para a infância e juventude são elementos imprescindíveis na formação global da criança porque contribuem de uma forma lúdica para a maturação das capacidades intelectuais, afectivas, estéticas e sociais. Assim, ouvimos por vezes dizer, que a literatura para a infância é uma leitura de menor qualidade por ter um público específico e em fase de crescimento. Ora, como temos vindo a verificar e de acordo com vários autores, como Gillig, Albuquerque, entre outros, parece não ser verdade. A literatura para a infância e juventude é elaborada para faixas etárias mais baixas mas, a exigência dos textos obedecem a regras exactamente iguais às obras literárias ditas para os mais velhos. Dizemos mais, as crianças uma vez que são um público exigente, obrigam, pensamos nós, a um processo bastante elaborado quer ao nível do texto escrito quer ao nível da ilustração.

Por isso, quisemos apresentar um trabalho onde a animação da leitura fosse mostrada com algum rigor nos espaços escolares. Para além da Hora do Conto devemos, como animadores e também como promotores de leitura, desenvolver actividades diferentes. Podem quer uma quer outra ter objectivos comuns: promover a leitura, criar o gosto pela leitura, incentivar o gosto pela escrita. Foi sempre nosso propósito mostrar algumas formas de leitura de lazer, que acontecendo em momentos lúdicos e criativos não deixam de ser educativos.

Para que o nosso estudo fosse elaborado com o máximo rigor, pensámos que a escolha de duas turmas e de dois professores bibliotecários e dois professores titulares de turma fossem adequados para o que queríamos demonstrar, face ao tempo que tínhamos para a investigação. Iniciamos o nosso trabalho solicitando as autorizações quer por parte do Agrupamento de Escolas quer dos encarregados de educação.

Relativamente ao trabalho de campo, verificámos, através das entrevistas às professoras que o espaço ocupado pelo professor bibliotecário fica aquém do esperado, para o desenvolvimento da actividade de animação da leitura. No entanto, a biblioteca continua a ser um espaço educativo, um espaço de aprendizagens, como já referimos na fundamentação, pois de acordo com as Directrizes da IFLA/UNESCO para as bibliotecas escolares, devem ser de fácil acesso aos alunos ter boas condições de trabalho, dimensão adequada com zona de leituras específicas (2006: p.7). Contudo, não foi isso que encontrámos nas duas escolas. Por isso, entendemos que se estes espaços de biblioteca escolar, onde trabalhamos, fossem hoje tentar a candidatura para a RBE não seriam contemplados, mas uma vez que esse processo decorreu no ano de 2003, foi possível.

De acordo ainda com a nossa análise decorrente do trabalho de campo, as actividades da BE também ficaram aquém do que se pretendia. A portaria nº 756/2009 de 14 de Julho, do Ministério da Educação que no seu artigo 3, ponto 2, sublinha as competências do PRB. Ora, segundo o que lemos na alínea e) “Definir e operacionalizar uma política de gestão dos recursos de informação, promovendo a sua integração nas práticas de professores e alunos;” (2009: p.4489), percebemos que pelo menos nestes espaços, onde realizamos o nosso trabalho, não é exequível uma dinâmica de acordo com esta portaria. Enquanto estivemos no terreno, este Agrupamento tinha três professores bibliotecários, relembramos que é constituído por uma sala de pré-escolar, três escolas do 1º CEB (duas com BE) e uma EB 2/3 (com BE).

Durante o tratamento dos dados das entrevistas fomos nos apercebendo que os professores bibliotecários se sentiam pouco à vontade para estar à frente da Biblioteca. Como nos iam dizendo, a formação continuava a fazer falta e o tratamento da documentação não deveria estar a ser elaborado por eles, não existia uma verdadeira equipa de trabalho porque não havia pessoal especializado no terreno, mas apenas boa vontade. Compreendemos desta forma que continua a ser realmente a boa vontade dos professores que, por vezes faz navegar o barco, e quando os passageiros são as crianças, devemos fazer um esforço para que o percurso seja feito o melhor possível. Verificámos

que os espaços são incapazes de receber uma turma, os livros que deveriam ser em maior número, e as colecções estarem mais actualizadas. No entanto, existem mas tem obras de referência do PNL. Consideramos este facto positivo, mas esses livros são escolhidos para o PRB trabalhar na sala de aula com as turmas, embora não tenham em consideração a vontade e interesse dos alunos.

Continuando com as nossas conclusões, podemos dizer que é importante que a escola tenha uma BE, porque os alunos podem requisitar livros, manuseá-los e ler. Os PRB dizem que os alunos efectivamente gostam de fazer a requisição das obras e uma grande parte das crianças lê, logo, todo o desempenho do PRB é importante no contexto escolar. Realmente disseram que tinham de ter horários para trabalharem com todas as turmas, e as estratégias que utilizam eram aquelas que seriam as mais adequadas. No nosso entender, mesmo quando os alunos gostam da actividade, talvez o trabalho fique muito aquém daquele que se pretende. Dizemos isto, porque no nosso ponto de vista, as crianças deviam ter actividades diversificadas. O PRB, não pode ser somente um narrador e um facilitador da requisição de livros, mas sim um promotor da verdadeira actividade de animação da leitura.

Quanto aos inquéritos preenchidos pelos alunos, considerámos que este grupo de 39 crianças gostava de histórias, especialmente de aventura. Ficámos ainda a ter noção que o PRT não tem por hábito fazer a narração de histórias e quando faz é de modo semelhante ao PRB. Mas, o que mais nos surpreendeu foi o facto de as crianças acharem importante fazer um trabalho depois de ouvir uma história. Efectivamente não contávamos, mas explicaram dizendo que assim estavam mais atentos e aprendiam mais. Este comentário suscitou-nos alguma inquietação porque, será que as crianças sentiam na realidade o que diziam? Nós adultos estamos sempre a realçar a importância das aprendizagens escolares, será que deixamos as crianças absorver de tal forma esta informação, que estes pequenos em desenvolvimento pensam que as actividades de leitura de lazer fazem parte do programa escolar? Não gostávamos de fazer juízos de valor, mas o contexto parece ser sempre a sala de aula e, é natural que as crianças não consigam separar as matérias a

leccionar pelo PRT e a leitura feita pelo PRB. Mais uma vez verificámos que, se a sala da BE existisse na realidade, talvez fosse mais fácil separar os contextos de sala de aula com o contexto em que se desenvolve a animação da leitura, isto é o lazer.

Os professores acharam que colaboravam uns com os outros, isto é PRB com PRT, mas pensamos nós que essa colaboração se efectua a requisição de livros e para o momento da Hora do Conto.

Se consultarmos as Directrizes da IFLA/UNESCO para as bibliotecas escolares verificamos que é importante que haja cooperação entre o professor bibliotecário e o professor titular de turma nas actividades da escola uma vez que ambos devem desenvolver aprendizagens (2006: p. 13).

Ora, a cooperação permite tornar a biblioteca um espaço dinâmico, vivo e em movimento, independentemente da designação que tenha, mediateca, centro de recursos, centro de multimédia, centro documental, (Canário, 1994: p. 16), porque estas designações têm o mesmo fim: criar um novo espaço documental dentro da escola.

Durante o percurso do nosso trabalho quisemos de certa forma que, quem estivesse interessado em consultar este documento, percebesse a importância do lúdico em educação, visto que por muitas vezes os professores expressam um conhecimento redutor do lúdico, considerando-o apenas como uma brincadeira ou perda de tempo. Quisemos ainda dar a conhecer, de uma forma simplificada que as crianças, uma vez que já têm conteúdos de aprendizagens por parte do Ministério da Educação feitas em sala de aula pelo professor titular, deveriam também atingir na escola outras competências para a vida.

Por considerarmos que o espaço escolar é importante para a criança, tentámos mostrar que há aspectos que podem tornar as aprendizagens mais interessantes e que, através da animação da leitura os nossos alunos adquiram competências para serem pessoas preparadas para enfrentar os melhores momentos, mas também os momentos menos bons que a vida lhes reserva.

Como sabemos, existem famílias interessadas na educação dos filhos, na colaboração com a escola, pois essa interacção dos espaços educativos vai

permitir que todos aqueles que sintam prazer em educar compreendam que“
*Para educar as crianças é necessário amá-las. As escolas devem ser o
prolongamento dos berços. Por isso os grandes educadores, como Froebel,
têm uma espécie de virilidade maternal.*

O leite é o alimento do berço, o livro o alimento da escola. (...)

Livros simples! Nada mais complexo.” (Junqueiro: s/data, p.5,6).

Neste trabalho, sentimos que é cada vez mais importante saber educar. Mas educar não é só na escola, deverá começar em casa juntamente com a família. Ao educar podemos e devemos brincar, ler, tudo faz parte das aprendizagens necessárias para enfrentar o mundo. O livro é conhecedor quer das brincadeiras quer das teorias escolares. Devemos permitir às nossas crianças que, no seio familiar e no ambiente da escola, sejam desenvolvidas actividades que lhes proporcionem alegria, lazer, boa disposição, sem que ela se aperceba está a aprender.

Pensamos que as nossas salas de BE vão ser brevemente uma realidade, e que o PRB terá formação adequada para poder realizar actividades que promovam a leitura prazerosa, mas que esta não seja apenas uma tarefa do PRB, mas também de todos os professores.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BIBLIOGRAFIA

- A.A. W (2002). Pedagogias do Imaginário – Olhares sobre a literatura infantil.
Porto: ASA
- ALBARELLO, Luc, Digneffe, Françoise, Hiernaux, Jean-Pierre, Mroy, Christian, Ruquoy, Danielle, Saint-Georges, Pierre (1995). Práticas e Métodos de Investigação em Ciências Sociais (1ª ed.). Lisboa: Gradiva
- ALBUQUERQUE, Fátima (2000). A Hora do Conto. Santa Maria da Feira: Editorial Teorema
- ALMEIDA, Leandro S. Freire, Teresa (2008), Metodologias da Investigação em Psicologia e Educação (5ª ed.). Psiquibrios edições
- ARAÚJO, Manuel António Teixeira (2008). A emancipação da Literatura infantil (1ª ed.). Porto: Campo das Letras
- BARBIN, Laurence (1977). Análise de Conteúdo. Lisboa: Edições 70
- BARRETO. António Garcia (1998). Literatura para Crianças e Jovens em Portugal (1ª ed.). Porto: Campo das Letras
- BOGDAN, Robert, Biklen, Sari (1994). Investigação Qualitativa em Educação. Porto Editora
- BURKET, Walter (1991). Mito e Mitologia. Lisboa: Edições 70.
- CABRAL, Maria Luísa (1996). Bibliotecas. Acesso, Sempre. Lisboa: Edições Colibri
- CALIXTO, José António, (1996). A Biblioteca Escolar e a Sociedade de Informação. Lisboa: Editorial Caminho.
- CANÁRIO, Rui, BARROSO Cristina, OLIVEIRA, Fernando, PESSOA, Ana Maria, (1994). Mediatecas Escolares (1ª ed.). Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

- CARVALHO, Adalberto et al. (2000). Novo Conhecimento. Nova Aprendizagem. Lisboa: Fundação Caloust Gulbenkian
- CAVALCANTI, Joana, (2004). Caminhos da Literatura Infantil e Juvenil (2ª 2d). São Paulo: Paulus
- CHEVALIER, Jean, GHEEBRANT, Alain, (1982). Dicionário dos Símbolos. Santa Maria da Feira: Editorial Teorema.
- CLEMENTE, Luís (2008). A Biblioteca na Escola. O futuro está lá. Lisboa: SeteCaminhos
- COELHO, Nelly Novaes (2003). Para gostar de Ler. *Páginas Abertas*, 19, 6.
- Colección Formemos Lectores (2001) “Qué libros, para qué edad? Caracas, Venezuela: Banco del Libro”
- COLOMER, Teresa (2007). Intruducción a la Literatura Infantil e Juvenil. Madrid: Sintesis Educación.
- CORTESÃO, Luísa e tal. (1995). E Agora Tu Dizias Que... Jogos e Brincadeiras como Dispositivos Pedagógicos. Porto: Edições Afrontamento.
- GILLIG, Jean-Marie (1999). O Conto na Psicopedagogia. Porto Alegre: Artmed.
- JUNQUEIRO, Guerra (s/data). Contos para a Infância. Porto. Lello e Irmão Editores.
- ESTEVES, António Joaquim. (1987). *In Metodologias das Ciências Sociais: A Investigação – Acção (266)*. Porto. Edições Afrontamento.
- MARCELLINO, Nelson Carvalho (1990). Pedagogia da Animação. Brasil: Papyrus Editora.
- NOT, Louis (1991). Ensinar e Fazer Aprender. Porto. Edições ASA.
- NUNES, Henrique Barreto (1996). Da biblioteca ao Leitor. Autores de Braga.
- NUNES, Henrique Barreto (1996). Da biblioteca ao Leitor. Estudos sobre a leitura pública em Portugal. Instituto da Biblioteca Nacional e do Livro: Governo Civil de Braga.
- ROCHA, Natércia (2001). Breve História da Literatura para Crianças em Portugal (2ª ed.). Lisboa: Caminho

- SEQUEIRA, Maria de Fátima (2000). Formar Leitores. O contributo da biblioteca escolar. Lisboa: Ministério da Educação. Instituto de Inovação educacional.
- SERGIOVANNI, Thomas J. (2004). Novos caminhos para a liderança escolar (1ª ed.). Porto. ASA editora.
- SILVA, Augusto Santos, Pinto, José Madureira (1987). Metodologias das Ciências Sociais (2ª ed.). Porto: edições Afrontamento.
- SOLÉ, Isabel (1998). Estratégias de leitura (6ª ed.). Porto Alegre: ArteMed.

NETGRAFIA

Directrizes da IFLA/UNESCO para a biblioteca escolar - IFLA - Federação Internacional de Associações de Bibliotecários e Instituições (2005). Consultado em 23-07-2010, disponível em: www.ifla.org/VII/s11/pubs/SchoolLibraryGuidelines-pt_BR.pdf

Thiollent, Michel Jean_Marie, (1984). Aspectos qualitativos da metodologia de pesquisa com objectivos de descrição, avaliação e reconstrução in Caderno de Pesquisa n.º 49 da Fundação Carlos Chagas, Consultado em: 29-07-2010, disponível em: <http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/cp/arquivos/527.pdf>

Decreto-lei n.º 240/2001, de 30 de Agosto. *Diário da República n.º 201/2001, I Série*, Ministério da Educação. Lisboa

Portaria n.º 756/2009, de 14 de Julho. *Diário da República n.º 134/2009, I Série*, Ministério da Educação. Lisboa

ANEXOS

Anexo nº 1 – Pedido de autorização para recolha de dados

Ex. Sr.^a Directora do Agrupamento Vertical de
Escolas Dr. Flávio Gonçalves,
Dr.^a Maria das Dores Milhazes

Assunto: Autorização para recolha de dados através de entrevista e inquérito

Póvoa de Varzim, 1 de Fevereiro de 2010

Eu, Cláudia Maria Azevedo Maio Ribeiro Barbas de Albuquerque, encontro-me actualmente a frequentar o Mestrado em Ciências da Educação – Especialização em Animação da Leitura a decorrer na Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti. Estando numa fase de pré-projecto, um dos pontos que tenho interesse em investigar, prende-se com o facto de dar resposta à seguinte questão: “De que forma o professor bibliotecário e o professor titular de turma promovem a Hora do Conto?”.

Face ao exposto, venho por este meio solicitar junto de V.^a Ex.^a, autorização para proceder à realização de uma entrevista a dois professores titulares de turma e a dois professores bibliotecários de escolas do 1º CEB.

Venho ainda requerer autorização para que, em data a combinar com os docentes interessados em colaborar, também possa recolher através de inquérito, a opinião dos alunos de duas turmas do 4º ano do 1º CEB.

Assim, solicito a V. ^a Ex.^a que me autorize a proceder a este trabalho junto de:

- Um professor bibliotecário da EB1 Sininhos,
- Um professor titular de turma a leccionar o 4º ano da EB1 Sininhos,
- Um professor bibliotecário da EB1 Desterro,
- Um professor titular de turma a leccionar o 4º ano da EB1 Desterro,
- Uma turma de 4º ano da EB1 Sininhos,
- Uma turma de 4º ano da EB1 Desterro.

Por questões éticas não devo indicar os professores, nem convidá-los em meu nome. Desta forma, peço-lhe que a indicação seja feita por este órgão de direcção após falar com os respectivos professores.

Finalmente, afirmo e me comprometo com a total discrição relativamente às respostas e às identidades dos entrevistados e inquiridos. Agradeço desde já a vossa colaboração e espero que também possa ser útil para melhorarmos cada vez mais os espaços e momentos de leitura das nossas crianças.

Aguardo deferimento a este meu pedido, uma vez que me comprometo a não prejudicar o espaço de sala de aula.

Cumprimentos,

(Cláudia Ribeiro)

Anexo nº 2 – Pedido de autorização aos encarregados de educação
para proceder à realização de um inquérito

PEDIDO DE AUTORIZAÇÃO

Assunto: Autorização para proceder à realização de um inquérito por questionário

Eu, Cláudia Maria Azevedo Maio Ribeiro Barbas de Albuquerque, funcionária da Biblioteca Municipal Rocha Peixoto na Póvoa de Varzim, encontro-me a frequentar o Mestrado em Ciências da Educação – Especialização em Animação da Leitura a decorrer na Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti no Porto. Estando numa fase de elaboração da dissertação, um dos pontos que tenho interesse em investigar, prende dar resposta à seguinte questão: “Animar a Hora do Conto nos contextos de sala de aula e de biblioteca: o desafio do professor enquanto promotor de leitura.”

Face ao exposto, venho por este meio solicitar junto de V.^a Ex.^a, autorização para proceder à realização de um inquérito por questionário junto do seu educando em relação à promoção da leitura.

Agradeço desde já a sua colaboração.

(Cláudia Ribeiro)

Anexo nº 3 - Actividades de leitura não experimentadas

Actividade 5: Vamos passar o Testemunho

Descrição da actividade: Esta actividade é proposta a todas as escolas do concelho e o tema deverá ser livre.

As professoras das turmas do 3º e 4ºs anos de escolaridade escolhem se pretendem colaborar. Fazemos um sorteio para saber que turma inicia a história que depois vai parar noutra turma e talvez noutra escola. Existe um calendário definido por quem lança a actividade, e as turmas que quiseram colaboram na escrita do conto e vão passar esse testemunho (conto) até à data combinada previamente. Essa escrita pode ser em prosa ou em verso. Por fim, em data e local a combinar, todas as turmas apresentam a sua parte da história e todos os alunos ficam a saber o princípio, o meio e o final do texto por eles escrito.

Actividade 6: A poesia contada aos mais novos

Descrição da actividade: sabemos que a poesia não é dos temas mais procurados nas escolas, por isso, vamos brincar com as crianças.

O professor faz a narração de um poema, depois a criança escolhe a quadra que mais gostou. Assim, cada criança tem uma quadra à sua frente, de seguida vai fazer um desenho de acordo com aquilo que interpretou. De seguida vamos fazer o jogo das rimas. Uma criança diz uma palavra que esteja contemplada na sua quadra, e a criança que está a seguir vai ter de dizer uma palavra que rime, e assim sucessivamente.

Quando uma criança não souber, passa para o colega seguinte. Ganha quem conseguir rimar mais vezes.

O animador de leitura, deverá ter consigo um relógio que marque X tempo para haver igualdade para todos. Não deverá ser esquecida a faixa etária das crianças.

Actividade 7: Uma obra a descobrir

Descrição da actividade: O animador quando apresenta a obra ao grupo, vai mostrar a capa do livro. Seguidamente as crianças vão construir individualmente ou em grupo uma história que pode ou não ser escrita.

Depois a história do autor é apresentada e as crianças vão ter oportunidade de ver outras ideias comuns e a criatividade do autor.

Actividade 8: Descobre a tua escola

Descrição da actividade: com a entrada para a escola as crianças ainda não conhecem devidamente os espaços. Assim, o professor, através de poemas vai com os alunos aos diferentes lugares. Depois de ouvir a leitura de uma quadra os alunos respondem para que serve aquele espaço. O professor pode ainda vendiar os olhos a uma ou mais crianças, em locais que são óbvios para o jogo se tornar mais difícil.

Actividade 9: Ler ouvir e mimar

Descrição da actividade: as crianças vão ouvir textos de autor. Depois, em espaço a combinar está um pano branco com um foco e as crianças vão imitar personagens da história que ouviram. Os colegas terão de adivinhar.

Actividade 10: Um final diferente para a história

Descrição da actividade: as crianças vão ouvir uma história, depois são questionadas se a história poderia ter acabado de outra maneira. Se a resposta for afirmativa, colocámos o grupo a criar na oralidade um fim, por eles aceite para a história.

Actividade 11: Semáforo de leitura

Descrição da actividade: colocamos um texto que seja desconhecido do grupo e vamos jogar.

Amarelo: o aluno lê rápido, mas sem pontuação;

Verde: o aluno lê rápido, com pontuação e percebe o que lê;

Podemos fazer este jogo com vários textos, que devem ser pequenos, para criar algo mais lúdico na leitura.

Actividade 12: Jogo do inventão

Descrição da actividade: cada criança tem uma frase por nós escrita. De seguida terão que, individualmente escrever ou simplesmente na oralidade criar uma história. Este jogo tem a dificuldade de, além de ter tempo estipulado para cada aluno, tem mais pontos quem souber utilizar um vocabulário mais rico. A pontuação é combinada por quem está a dirigir a actividade e as crianças.

Actividade 13: Imagens criativas

Descrição da actividade: vamos colocar imagens estranhas, abstractas e deixar que as crianças observem. Temos alguns textos escritos e vamos pedir a pequenos grupos que identifiquem o texto com a imagem.

Actividade 14: A barquinha das palavras

Descrição da actividade: um aluno diz uma palavra e os seguintes têm de dizer palavras da mesma família. Quem perder sai do jogo.

Também podemos jogar com palavras começadas com a mesma letra.

Actividade 15: Corrente de palavras

Descrição da actividade: podemos realizar este jogo com um grupo de crianças. Há uma criança que começa a contar uma história, depois o outro colega vai continuar. E assim sucessivamente. Cada criança só pode dizer uma frase.

A história terá de ter princípio, meio e fim.

Actividade 16: As palavras mistério

Descrição da actividade: distribuimos 5 caixas com 3 palavras escondidas. Cada grupo vai ter uma caixa, e com as palavras que descobriram vão ter de escrever uma história.

As palavras são, uma para a introdução, outra para o desenvolvimento, sendo um obstáculo da situação, e outra para a conclusão.

Por exemplo: Agricultor, seca, estufas

Aventureiro, abismo, génio

Livro, pó, criança

Anexo nº 4 – Grelhas de observação da actividade 1

Grelha de observação para a actividade 1 (turma 1)

Itens Alunos	Atenção			Motivação			Participação		
	Muito	Pouco	Nada	Muito	Pouco	Nada	Muito	Pouco	Nada
1	X			X			X		
2	X			X			X		
3	X			X			X		
4	X			X			X		
5	X			X			X		
6	X			X			X		
7	X			X			X		
8	X			X			X		
9	X			X			X		
10	X			X			X		
11	X			X			X		
12	X			X			X		
13		X			X			X	
14	X			X			X		
15	X			X			X		
16	X			X			X		
17	X			X			X		
18	X			X			X		
19		X			X		X		

Grelha de observação para a actividade 1 (turma 2):

Itens Alunos	Atenção			Motivação			Participação		
	Muito	Pouco	Nada	Muito	Pouco	Nada	Muito	Pouco	Nada
1	X			X			X		
2	X			X			X		
3	X			X			X		
4		X			X		X		
5		X			X		X		
6		X			X		X		
7		X			X		X		
8	X				X		X		
9	X			X			X		
10	X			X			X		
11	X				X		X		
12		X			X		X		
13		X			X		X		
14		X		X			X		
15			X	X				X	
16		X			X		X		
17	X			X			X		
18		X			X		X		
19	X			X			X		
20	X			X			X		
21	X			X			X		
22	X			X			X		
23	X			X			X		
24	X			X			X		

Anexo nº 5 - Grelhas de observação da actividade 2

Grelha de observação para a actividade 2 (turma 1)

Itens Alunos	Atenção			Motivação			Participação		
	Muito	Pouco	Nada	Muito	Pouco	Nada	Muito	Pouco	Nada
1	X				X		X		
2	X				X		X		
3	X				X		X		
4	X				X		X		
5	X				X		X		
6	X				X		X		
7	X				X		X		
8	X				X		X		
9	X				X		X		
10		X			X		X		
11	X				X		X		
12	X				X		X		
13	X				X		X		
14	X				X		X		
15	X				X		X		
16	X				X		X		
17	X				X		X		
18	X				X		X		
19	X				X		X		

Grelha de observação para a actividade 2 (turma 2)

Alunos Ítems	Atenção			Motivação			Participação		
	Muito	Pouco	Nada	Muito	Pouco	Nada	Muito	Pouco	Nada
1	X				X		X		
2	X				X		X		
3	X				X		X		
4	X			X			X		
5	X			X			X		
6	X			X			X		
7	X			X			X		
8	X			X			X		
9	X			X			X		
10	X				X		X		
11	X				X		X		
12	X			X			X		
13	X				X		X		
14	X				X		X		
15	X			X			X		
16	X			X			X		
17	X			X			X		
18	X				X		X		
19	X				X		X		
20	X				X		X		
21	X				X		X		
22	X				X		X		
23	X				X		X		
24	X				X		X		

Anexo nº 6 - Grelhas de observação da actividade 3

Grelha de observação para a actividade 3 (turma 1):

Alunos Itens	Atenção			Motivação			Participação		
	Muito	Pouco	Nada	Muito	Pouco	Nada	Muito	Pouco	Nada
1	X			X			X		
2	X			X			X		
3	X			X			X		
4	X			X			X		
5	X			X			X		
6	X			X			X		
7	X			X			X		
8	X			X			X		
9	X			X			X		
10	X			X			X		
11	X			X			X		
12	X			X			X		
13	X			X			X		
14	X			X			X		
15	X			X			X		
16	X			X			X		
17	X			X			X		
18	X			X			X		
19	X			X			X		

Grelha de observação para a actividade 3 (turma 2):

Alunos Itens	Atenção			Motivação			Participação		
	Muito	Pouco	Nada	Muito	Pouco	Nada	Muito	Pouco	Nada
1	X			X			X		
2	X			X			X		
3	X			X			X		
4	X			X			X		
5	X			X			X		
6	X			X			X		
7	X			X			X		
8	X			X			X		
9	X			X			X		
10	X			X			X		
11	X			X			X		
12	X			X			X		
13	X			X			X		
14	X			X			X		
15	X			X			X		
16	X			X			X		
17	X			X			X		
18	X			X			X		
19	X			X			X		
20	X			X			X		
21	X			X			X		
22	X			X			X		
23	X			X			X		
24	X			X			X		

Anexo nº 7 - Grelhas de observação da actividade 4

Grelha de observação para a actividade 4 (turma 1):

Alunos Itens	Atenção			Motivação			Participação		
	Muito	Pouco	Nada	Muito	Pouco	Nada	Muito	Pouco	Nada
1		X			X		X		
2		X			X		X		
3		X			X		X		
4	X			X			X		
5	X			X			X		
6	X			X			X		
7	X			X			X		
8	X			X			X		
9	X			X			X		
10		X			X		X		
11	X				X		X		
12	X			X			X		
13	X				X		X		
14		X			X		X		
15		X		X			X		
16		X		X			X		
17	X			X			X		
18	X				X		X		
19	X				X		X		

Anexo nº 8 - Entrevistas aos Professores Bibliotecários

Entrevista à professora bibliotecária (PRB2)

Ora bem professora Albina, então já estamos em Maio e eu começava por perguntar-lhe, para ver se falava um pouco do seu percurso como profissional e porque quis seguir a carreira de professor.

- Bem...hum acabei por ser professora, porque à partida eu gostaria de seguir o curso de Belas Artes por gostar imenso de desenhar e pintar, mas o meu pai achava que não seria muito bom para uma menina, então professor, então professora era a alternativa que ele me dava. Trabalho já há muito tempo, 34 anos e reparei que ao longo deste... destes anos de trabalho hum dei sempre muita importância ao desenho e à expressão plástica por parte dos alunos porque acho que revelava um pouco daquilo que através hum ... de outras formas as crianças não conseguiam revelar e a parti daí eu baseava o meu ensino. Tentei aplicar alguns métodos inovadores durante o meu percurso hum como professora.

Muito bem. No que respeita aos espaços de animação da leitura acha que a escola onde está a leccionar tem espaços adequados para os alunos?

-Bom, penso que há espaços considerados razoáveis hum mas que poderiam ser melhorados no sentido da animação da leitura, porque nós acabamos por nos adaptar e conseguir resolver as coisas. Mas assim um espaço em que a animação da leitura fosse potenciada, penso que ainda se poderia fazer mais alguma coisa.

Em relação ao espaço da biblioteca, acha adequado?

- Hum, não tanto assim. Há espaços para termos uma turma mas ela não fica devidamente..., não fica comodamente instalada, penso que há algumas inibições a nível do espaço e da posição e das cadeiras..., do espaço que há.

Costuma levar os alunos para a biblioteca da escola? E porquê?

- É assim, os alunos hum... algumas vezes, nem sempre, mas algumas vezes foram para a biblioteca da escola. No fundo seria melhor e a ideia seria dar e

saber cumprir as regras estabelecidas para se estar numa biblioteca, para eles terem contacto com os livros, portanto uma grande quantidade de livros expostos acho que transmite às crianças uma espécie de aura, não sei, cria uma espécie de ambiente. Hum... acho, nem tantas vezes foram para a biblioteca porque havia sempre uma perda de tempo na deslocação dos alunos das turmas para a biblioteca e no regresso. Estás a ver ali, e às vezes isso pesa nas deslocações, é uma perda de tempo.

Acha que os livros que estão na biblioteca da escola são do agrado das crianças?

- Alguns. Mas eu considero que grande parte dos livros que existem na, na biblioteca da minha escola estão já, hum, não quero chamar ultrapassados, que acho que dá para entender, e há até mesmo livros bastante antigos com conceitos ultrapassados, hum, não são tão apelativos assim. Penso que aí a escola tinha muito a melhorar.

Costuma trabalhar os livros recomendados pelo PNL?

- Sim. Trabalho bastante. Das, as obras que a escola adquiriu para o PNL faço sempre, semanalmente a exploração de obras do Plano Nacional de Leitura, faço questão.

Costuma deixar ao critério dos alunos a escolha das histórias?

- Nem sempre, às vezes. Também acho, que lhes dou, também lhes dou essa possibilidade noutras, também havia um assunto que eu achava que era necessário abordar. Então eu escolhia os assuntos, mas acho, bem aqui era permeável também deixo que eles escolham.

Costuma deixar os alunos da escola levar livros da biblioteca escolar para casa?

- Sim, faço bastante, hum... a requisição domiciliária e há um calendário que eles cumprem nas requisições e devoluções dos livros nas regras a cumprir, isso também trabalho bastante.

Costuma contar histórias aos alunos quando eles pedem ou tem um espaço no horário que é fixo para isso.

- É assim, nem sempre quando eles pedem, que às vezes eles pedem em horário impróprio, às vezes também pedem como estratégia deles, mas chego a ter, por exemplo os primeiros anos uma parte, mesmo que houvesse a leitura de uma história no decurso da aula, na parte final, aqueles 10 minutos finais eram para ouvirmos histórias lidas por mim, ou até contadas por eles.

Hum. E uma vez que é professora bibliotecária, essas histórias são do PNL?

- Grande parte das histórias. Mas houve uma ou outra história que eu acabei por ler dos outros livros que a biblioteca tem aqui.

Como costuma animar a leitura das histórias?

- Hum. É um trabalho um bocadinho artesanal, tenho que fazer muita pesquisa sobre o livro que vou ler e vejo se havia novos conceitos, como foi o caso dos livros que li do José Jorge Letria ao nível do 3º ano principalmente, que era um livro de rimas, era muito rico e revertia para a pesquisa. Eu fiz muita pesquisa. Também os livros do 4º ano, hum, o primeiro livro que era relacionado era o XXX Guimarães tinha lá uns dados históricos que não eram muito conhecidos e eu fiz uma pesquisa muito intensa sobre isso. Hum, portanto faço a animação, faço pesquisa para aumentar o nível da cultura geral dos alunos baseado no livro que estávamos a ler, hum, faço a pesquisa de vídeos às vezes relacionados com alguns assuntos como foi o caso do cantar tirolês. Por exemplo estou a falar, hum, que eles não sabiam o que era o cantar típico do tirol e eu fiz essa pesquisa, como outras não é, agora lembrei-me dessa. Mas sei que poderia fazer, poderia... sei lá, fazer o recurso dos fantoches, mas eu também não tinha acesso, tinha que fazer gastos, que poderia fazer se quisesse do meu bolso. Mas podia fazer o recurso..., Á fiz no Capuchinho Vermelho recurso a fantoches porque facilmente encontrei esses fantoches, mas aquilo que já fiz sei que poderei fazer melhor. Há sempre muita coisa que se pode fazer.

E que estratégias utiliza para manter a atenção do grupo?

- Bem as... as, o facto de haver recurso de vídeos ou imagens ou os próprios fantoches já é uma maneira dos alunos estarem atentos porque depois todos querem mimar, todos querem fazer. Hum..., mas também que diga que arranjei

uma estratégia tão *sui generis* assim, acho que acabei por não arranjar não é, a hora era o interesse da obra, os autores das obras também e as crianças são um bocadinho dadas a essas pequeninas coisas, saber sobre o autor, arranjar algumas imagens. Penso que aqui, ao nível das estratégias eu posso explorar muito mais.

Uma vez que esta escola tem professor bibliotecário, com quem estamos a falar e vários professores com turma, sente que há colaboração entre os colegas que estão com turma.

- Sim. Num universo de 15 professores poderei dizer que há um caso esporádico que nunca foi um entrave, mas às vezes, “há está bem, não me dava assim muito jeito hoje”. Portanto notei assim algo em alguém que adia mais a minha intervenção. Hum eu compreendo, eu acredito que as pessoas tem coisas estipuladas e que nem sempre, hum..., mas há sempre professores e turmas que estão sempre à espera que eu vá. Ainda hoje uma professora pediu, “ Ah, aparece lá, porque já temos saudades”. Pronto

Visto que a carreira do professor bibliotecário é recente, acha que ao nível da formação estão aptos a realizar as tarefas e as actividades que a IFLA /UNESCO pede?

- Sinceramente acho que não. É assim, um professor, eu não sei quem tenha formação de bases para professor bibliotecário, à partida corresponde a estas coisas, hum... mas no caso dos professores que como eu foram trabalhar para a biblioteca mas sem ter uma formação de base como professor bibliotecário, acho que nós não cumprimos, temos, pelo menos eu, tenho o bom senso, acho que eu poderia fazer muito mais, até pela minha falta de formação específica. Portanto eu reconheço que se tivesse uma formação específica, poderia fazer muito mais. Hum... e acho que o professor bibliotecário, como às vezes nós reunimos, nas nossas reuniões inter-concelhias, estava em contacto com professores que tinham formação de professores bibliotecários, e eu via que eles tinham outra maneira de actuar pela, que lhe era dada pela própria formação que tinham. Portanto eu acredito que para um professor bibliotecário estar apto tem que haver uma formação específica.

Muito obrigada por me facultar este depoimento para que eu possa concretizar o meu trabalho.

Entrevista à professora bibliotecária (PRB1)

Ora bem professora Natália, obrigada por colaborar neste meu trabalho, e eu começava por lhe perguntar, e gostava que falasse um pouco do seu percurso como profissional e porque quis ser professora.

- Pronto, em primeiro lugar o meu percurso profissional. Eu trabalhei 14 anos no Luxemburgo, hum... no ensino de língua e cultura Portuguesa, para os nossos emigrantes. Trabalhei em regime paralelo, regime de ensino integrado durante 14 anos, hummm, trabalhei também na Trofa e agora na Póvoa de Varzim.

Muito bem. E quis ser professora, sempre foi esse...

- Sim. À partida acho que tenho o dom da comunicação, hum, e realmente, hum, a minha vocação é ensinar, é dar, comunicar, transmitir e foi por esse motivo que eu fui para professora.

No que respeita aos espaços de animação da leitura acha que a escola onde está a leccionar tem espaços adequados para os alunos?

- Não tem, porque é uma escola do plano centenário, a colecção de livros é razoável, mas falta-nos espaço.

Em relação ao espaço da biblioteca, então o que acha?

- Hum, ao espaço.... Mas está a falar de sala de aula?

De biblioteca, em relação ao espaço da biblioteca.

- O espaço da biblioteca, portanto é...hum...hum... débil, não é, não há muito espaço para os alunos estarem.

Em relação à biblioteca escolar, costuma trazer os alunos para aqui, para a biblioteca da escola?

- Hum... de vez em quando. Mas pelo facto de não haver espaço, a maior parte das vezes vou à sala de aula.

Acha que os livros que estão aqui na biblioteca da escola são do agrado das crianças?

- A maioria é.

Costuma trabalhar os livros recomendados pelo PNL?

- Hum, trabalho os livros do plano nacional de leitura mas também tento trabalhar outro tipo de livros, não é. Portanto não é só do plano nacional de leitura.

Costuma deixar ao critério dos alunos a escolha das histórias?

- Hum. De vez em quando.

Costuma deixar os alunos da escola levar livros da biblioteca escolar para casa?

- Sim, semanalmente.

Tem portanto isso já organizado?

- Sim.

Costuma contar histórias aos alunos quando eles pedem ou tem um espaço no horário que é fixo para isso.

- Tenho um espaço no horário que é fixo.

E são sempre histórias do Plano Nacional de Leitura?

- A maior parte das histórias são do Plano Nacional de Leitura.

Como costuma animar a leitura das histórias?

- Através da leitura expressiva, da leitura dialogada, do reconto, da dramatização, da projecção de acetatos, de filmes, de..., através de cartazes.

E que estratégias utiliza para manter a atenção do grupo?

- Hum. Tento que os alunos intervenham na hora do conto. Hum... e não deixo quebrar o ritmo, tento utilizar uma leitura bastante expressiva e dramatizada para que os meninos, as crianças fiquem motivadas.

Uma vez que esta escola tem professor bibliotecário, com quem estamos a falar e vários professores com turma, sente que há colaboração entre os dois?

- A maior parte. Na maior parte dos professores há colaboração.

Visto que a carreira do professor bibliotecário é recente, acha que ao nível da formação estão “aptos” a realizar estas tarefas e actividades que a IFLA /UNESCO pede?

- Hum... razoavelmente...

Não tem mais nada a dizer em relação a esta pergunta.

- Em relação a esta pergunta?... Hum...Acho que falta um bocadinho de formação a esse nível. As pessoas estão um bocadinho dispersas. Hum..., para mim o professor bibliotecário não é só aquele que faz os registos, nem a contagem dos livros. Tem que animar, hum, criar um interesse constante em relação à leitura, e esse trabalho é que é extremamente difícil..., não é. Acha que já está bom? Agora vamos ver aquilo que isso deu.

Obrigada, muito obrigada pela colaboração, vai certamente ser útil para o trabalho que estou a desempenhar.

Anexo nº 9 - Entrevistas aos Professores Titulares de turma

Entrevista Professor titular de turma (PRT2)

Professor Paulo, obrigada por colaborar neste meu trabalho e então gostava que comesse por falar um pouco do seu percurso como profissional e porque seguiu a carreira de professor.

- Bom, sempre foi um, sempre foi um sonho de criança. Quando era pequenino sempre gostei de, era aquele sonho de criança ser professor, sempre gostei, proporcionou-se de... estudei para professor, comecei em 2 ... acabei em 2000, comecei a trabalhar, andei um ano pelas Câmaras, em 2001 entrei então para o Ministério 1º ciclo, apesar de ser variante educação física, 1º ciclo também é uma segunda paixão, agora acaba por ser a primeira, e pronto desde 2001 tenho sempre andado como contratado. Tenho trabalhado sempre a saltar, um ano aqui, outro ali, outro ali e tenho andado assim. Pronto tem sido isso.

No que respeita aos espaços de animação da leitura acha que a escola onde está a leccionar tem espaços adequados para os alunos?

- Hum... tem, quer dizer não, não porque a biblioteca é um bocadinho, foi um espaço um bocadinho arranjado à pressão, pelo que me parece. É um sitio pequenino, num... podia estar mais airoso, mais, mais, por exemplo levar uma turma lá é extremamente complicado porque o espaço é pequenino, agora faz-se o que se pode, não é. Já passei por escolas que não têm nada, por isso é melhor que nada, mas pronto, podia ser um espaço mais adequado, quer com, com uma melhor decoração, sei lá ... uns sofás para eles se sentarem, podiam estar, num dá para ter lá uma turma a ler um livro sossegados. Podia ser um bocadinho melhor.

Portanto aqui em relação ao espaço ser adequado ou não, acabou já...

É já, já

...por responder, portanto vamos passar à 4.

Se costuma levar os alunos para a biblioteca da escola? E porquê?

- Sim, porquê, claro que é importantíssimo que eles ganhem gosto pela leitura e com uma turma de 4º ano ainda mais, hum... costume sim na, na, às quartas – feiras pronto, eles vão lá através da professora bibliotecária também hum... por vezes lê-se lá algumas histórias, outras vezes o trabalho até é mais feito dentro da sala. Eles escolhem então o livro e levam o livro para casa durante uma semana levam, e pronto. Sim pelo menos uma vez por semana nós vamos lá. Mais para requisitar livros exactamente por o espaço não ser adequado e o trabalho faz-se mais dentro da sala de aula e não na biblioteca.

Acha que os livros que estão na biblioteca da escola são do agrado das crianças?

- Sim, sim sem dúvida. Podia ter alguma mais variedade, mas eles, pelo que toca, pelo que eu sei, eles vão lá e vêem contentes com os livros, gosto deste, gosto daquele. Penso que sim, no geral sim.

Costuma trabalhar os livros recomendados pelo PNL?

- Sim. Nem sempre, não sempre, melhor dizendo mas sim, muitos deles, a maior parte são do Plano Nacional de Leitura.

Costuma deixar ao critério dos alunos a escolha das histórias?

- ...Aqui nem tanto. Às vezes sou eu mais um bocadinho que escolho. Mas já houve situações que, que eles próprios propõem, e se o texto for adequado, porque muitas vezes uns gostam outros não gostam e para não haver esse confronto entre eles sou mais eu a impor a minha opinião. Mas por vezes, já houve situações que os deixei, sim.

Costuma deixar os alunos da escola levar livros da biblioteca escolar para casa?

- Sim, claramente eles levam todas as semanas eles levam um livro com a condição de trazerem na semana seguinte. Têm uma semana para ler.

Costuma contar histórias aos alunos quando eles pedem ou tem um espaço no horário que é fixo para isso.

- Sim temos horário fixo. Que é na tal sexta-feira que eles costumam requisitar os livros na biblioteca, depois dentro da sala de aula cerca de uma hora, das três, duas e meia três, até à hora do intervalo, temos sempre essa horinha destinada à leitura.

Mas vocês fazem então, a leitura que no dia anterior requisitam na biblioteca?

- Não é uma história escolhida por mim, pela professora bibliotecária, por vezes vem cá ela.

Ah! Está bem. E são histórias do PNL?

- Por vezes. É como a pergunta anterior. A maior parte sim, são do Plano Nacional de Leitura, outras nem por isso.

Como costuma animar a leitura das histórias?

- Hum... animar... tentamos fazer o melhor, é com dramatizações, nada muito elaborado, mas pronto dramatizar ao máximo de modo a cativar os meninos, porque estar a ler de uma maneira monocórdica, aquilo acaba por ser uma seca, não é.

E as estratégias. Têm algumas estratégias para manter a atenção do grupo?

- Estratégias hum ...lá está é a dramatização. Tentar dramatizar. Por vezes até eles próprios quando, quando há livros que, que eles já conhecem e que já leram há hipótese de dramatizarem entre eles, pronto, peças de teatro, hum... pronto de resto num , também sou franco, não vamos utilizar nada que, como fantoches e não sei quê, não. Tenta-se fazer o melhor.

Uma vez que esta escola tem professor bibliotecário e vários professores com turma, sente que há colaboração entre o professor de turma e o professor bibliotecário?

- Sim, sim, sim, sim. Ela até é muito participativa, ela interessa-se, vem cá com os miúdos, a requisição de livros, eles gostam, pronto é um momento que acaba, até calha bem ser uma sexta-feira porque é o final de uma semana e ... pronto é tipo um esvaziar de um balão, eles adoram esse momento de tarem

cá e ela sempre interessada. Penso eu que há uma boa... comigo sim, e penso que com os outros colegas também.

Visto que a carreira do professor bibliotecário é recente, acha que ao nível da formação estão “aptos” a realizar as tarefas/actividades que a IFLA/UNESCO pede?

- Bom, eu não estou muito bem informado sobre, sobre esta área mas, penso que deviam ter mais formação, acho que não estão muito capacitados, pelo que me parece, não é, para a realização de tais tarefas. Hum... acho muitas vezes e muitas escolas por onde tenho passado são, são postos por, por, não são nomeados para bibliotecários as pessoas que tem mérito e com formação, muitas vezes porque está à beira da reforma ou ,ou ... está sem turma, ou pronto. Por outras acaba por ser um bocadinho uma segunda escolha e não pessoas que têm formação porque poucas há que tenham formação nesta área. Pronto.

Ok. Penso que é tudo. Muito obrigada por este bocadinho que vai ser útil para o meu trabalho.

Entrevista Professor titular de turma (PRT1)

Ora bem professora Conceição, obrigada por colaborar na entrevista, e é o seguinte. Eu gostava que me respondesse a algumas questões e começava por lhe perguntar, hum, para que falasse um pouco do seu percurso como profissional e porque quis ser professora.

- Bem eu quando andava a estudar, não é que fosse mesmo a minha pretensão ser professora, mas fui para professora e... acho que ao longo da minha carreira, cada vez me hum, apeteceu-me mais ser professora. Gosto neste momento de ser professora.

No que respeita aos espaços de animação da leitura acha que a escola onde está a leccionar tem espaços adequados para os alunos?

- Hum, esta escola nesse aspecto não está muito apetrechada quanto aos espaços, faz-se o que se pode dentro das nossas limitações. Mas aproveitamos ao máximo para rentabilizar esses espaços.

Em relação ao espaço da biblioteca escolar, acha adequado?

- Hum, como disse, não temos grandes espaços para..., dedicados à leitura, aproveitamos o que temos.

Costuma levar os alunos para a biblioteca da escola? E porquê?

- Hum, vir propriamente à biblioteca, não tenho muito por hábito vir porque o espaço também é pequeno. Vem mais a bibliotecária à sala deles.

Acha que os livros que estão na biblioteca da escola são do agrado das crianças?

- Hum. Acho que sim. Eles sentem-se agradados com os livros da biblioteca.

Costuma trabalhar os livros recomendados pelo PNL?

- Sim, sim.

Costuma deixar ao critério dos alunos a escolha das histórias?

- Hum, às vezes. Nem sempre.

Porquê?

- Hum... Às vezes eu tenho histórias em vista para ler outras vezes deixo ser eles a escolher.

Costuma deixar os alunos da escola levar livros da biblioteca escolar para casa?

- Costumo. Eles podem levar os livros, requisitar e levar os livros.

Costuma contar histórias aos alunos quando eles pedem ou tem um espaço no horário que é fixo para isso.

- Geralmente quando pedem, geralmente quando eles pedem, porque imposto nem sempre resulta.

São histórias do PNL?

- Sim.

Como costuma animar a leitura das histórias?

- Hum, sendo mais interventiva possível. Portanto em que eles possam participar, hum, dialogando com eles ao longo da história, propondo novos finais.

E que estratégias utiliza para manter a atenção do grupo?

- Hum, isso, ah..., a participação na história..., essencialmente.

Uma vez que esta escola tem professor bibliotecário e vários professores com turma, sente que há colaboração entre ambos?

- ... entre os professores que estão com turma e o professor bibliotecário?

Sim.

Acho que sim. Pedimos e articulamos um com o outro

Visto que a carreira do professor bibliotecário é recente, acha que ao nível da formação estão “aptos” a realizar as tarefas/actividades que a IFLA/UNESCO pede?

- Hum...

Sinceramente...

- Hum..., não sei propriamente hum... as actividades que exigem, mas vai fazendo, para poder desempenhar o seu lugar.

Pronto e é isto que lhe peço e desde já obrigada por ter colaborado

Anexo 10 – Inquérito por questionário

Este questionário é anónimo e enquadra-se numa investigação no âmbito de um Mestrado em Ciências da Educação – especialização em Animação da Leitura na Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti.

Tem como objectivo saber o teu grau de satisfação em relação à Hora do Conto realizada pela tua professora e pela professora da biblioteca da tua escola.

Peço-te por favor de, para cada pergunta, responderes assinalando o quadrado () de acordo com a tua opinião.

Agradeço a tua colaboração.

1. Idade: _____ anos

2. Sexo

Masculino

Feminino

3. Gostas de ler?

Sim

Não

Às vezes

4. O que gostas de ler?

Contos

Banda Desenhada

Fábulas

Poesia

Aventura

Outros

5. Em que momento do dia te dedicas à leitura?

Manhã

Tarde

Antes de dormir

Outro

Quais? _____

6. Em que local ouves uma história?

Em casa

Na escola

Na biblioteca

Outros

7. Quem te costuma ler uma história?

Professor(a)

Bibliotecário da escola

Bibliotecário da biblioteca municipal

Pai

Mãe

Outros

Quem? _____

8. Costumas ver os teus pais a ler?

Frequentemente

Raramente

Nunca

9. Que leituras fazem?

Jornal

Livros para leituras de lazer

Livros técnicos (de acordo com a profissão que desempenham)

Revistas

Outros

Quais? _____

10. Achas que na tua casa há hábitos de leitura?

Sim

Não

11. Costumas ir à biblioteca da tua escola?

Frequentemente

Raramente

Nunca

12. Quando vais à biblioteca da tua escola é:

Para ouvir uma história

Requisitar livros

Ver DVD

Ler

Outros

Quais? _____

13. Na tua biblioteca escolar podes pegar nos livros e ler no momento?

Sim

Não

14. E se quiseres requisitar, podes?

Sim

Não

15. Quando a teu(a) professor(a) te conta uma história é para:

Ouvir e relaxar

Fazer um trabalho sobre alguma matéria que estás a aprender

Outro motivo

Qual? _____

16. Quando o(a) professor(a) da biblioteca da tua escola te lê uma história é para:

Ouvir e relaxar

Fazer um trabalho sobre alguma matéria que estás a aprender

Outros motivos

Quais? _____

17. Onde é que a professora da biblioteca da tua escola costuma contar as histórias

Na biblioteca da escola

Na sala de aula

Outro

Qual? _____

18. A professora da biblioteca da tua escola conta as histórias com que frequência?

Todas as semanas

Duas vezes por mês

Uma vez por mês

Outra

Especifica _____

19. Se fosses tu a escolher que, tipo de livro pedias para a Hora do Conto

Banda Desenhada

Aventura

Contos Tradicionais

Lendas

Contos de autor

Poesia

Fábulas

Texto dramático

Outros

Quais? _____

20. Achas que é importante depois de ouvires uma história fazer um trabalho.

Sim

Não

Depende

Porquê?

21. Que tipo de trabalho gostas de fazer após a actividade da Hora do Conto?

Ouvir música e relaxar para pensar sobre a história

Discutir com os demais sobre o que foi lido

Jogos a partir da história

Dramatizar

Desenhar

Recontar

Escrita criativa

Outras

Quais? _____

22. Gostas que o teu(a) professor ou a professora da biblioteca da tua escola te peçam esse trabalho?

Sim

Não

Depende

Porquê?

MUITO OBRIGADA PELA TUA COLABORAÇÃO

Anexo 11 – Codificação dos quadros das entrevistas

Codificação específica do quadro para a categoria 1

Categoria	sub categoria	Professor titular 1	Professor titular 2	Professor bibliotecário 1	Professor bibliotecário 2
AESL	AESL – ANLSAU	[Não está muito apetrechada... aproveitamos ao máximo para rentabilizar esses espaços.]		[Não tem].	[Há espaços consideráveis razoáveis].
	AESL – ANLBE	[Não temos grandes espaços (...) aproveitamos o que temos]. [Não tenho por hábito vir porque o espaço é pequeno. Vem mais a professora bibliotecária à sala deles].	[Não... espaço um bocadinho arranjado à pressão (...) sítio pequenino]. [Não dá para ter lá uma turma a ler um livro]. [Costumo sim, às quartas feiras.... Eles escolhem o livro e levam para casa durante uma semana].	[(...) débil, não há muito espaço para os alunos estarem] [vou à sala de aula].	[Não tanto assim... turma não fica comodamente instalada]. [Perda de tempo na deslocação dos alunos da turma para a biblioteca]

AESL – adequação dos espaços de leitura

ANLSAU – animação da leitura na sala de aula

ANLBE – animação da leitura na biblioteca escolar

Codificação específica do quadro para a categoria 2

Categoria	subcategorias	Professor titular 1	Professor titular 2	Professor bibliotecário 1	Professor bibliotecário 2
LIEC	LIEC – BEAGC	[Acho que sim].	[Sim, sem dúvida. Podia ter alguma mais variedade].	[A maioria são].	[Alguns]. [Não são tão apelativos assim]. [A escola tinha muito a melhorar].
	LIEC – PNL	[Sim].	[Muitos deles, a maior parte].	[Não é só do PNL].	[Sim (...) semanalmente,

					faço questão].
LIEC – EEHAL	[Às vezes].	[Sou eu mais um bocadinho que escolho].	[De vez em quando].	[Nem sempre, às vezes].	
		[Já ouve situações que deixei].			
LIEC – LELICA	[Eles podem levar os livros, requisitar e levar os livros].	[Sim. Todas as semanas].	[Sim, semanalmente].	[Sim....requisição domiciliária e há um calendário que eles cumprem].	
LIEC – COHTFX	[Geralmente quando pedem].	[Sim temos horário fixo].	[Tenho um espaço no horário que é fixo].	[Nem sempre quando eles pedem].	
LIEC – LIPNL	[Sim].	[A maior parte sim].	[A maior parte].	[Grande parte das histórias].	

LIEC – livros da escola

BEAGC – biblioteca escolar agrado das crianças

PLN – plano nacional de leitura

EEHAL – escolha história alunos

LELICA – levar livros para casa

COHTX – contar histórias em tempo fixo

LIPNL – livros do plano nacional de leitura

Codificação específica do quadro para a categoria 3

Categoria	subcategoria	Professor titular 1	Professor titular 2	Professor bibliotecário 1	Professor bibliotecário 2
ANH	ANH – COPRBPTI	[Sendo mais interventiva possível].	[Dramatizações].	[Leitura expressiva, da leitura dialogada, do reconto, da dramatização, da projecção de acetatos, de filmes, através de cartazes].	[É um trabalho um bocadinho artesanal].
		[Dialogando com eles ao longo da história].			[Pesquisa sobre o livro que vou ler].
	ANH – ET	[Participação na história].	[Tentar dramatizar].	[Alunos intervenham na hora do conto].	[Recurso de vídeos, imagens ou os próprios fantoches].
				[Leitura bastante expressiva e dramatizada].	

ANH – animação das histórias

COPRBPTI – contadas pelo professor bibliotecário e professor titular de turma

ET - estratégias

Codificação específica do quadro para a categoria 4

Categoria	subcategoria	Professor titular 1	Professor titular 2	Professor bibliotecário 1	Professor bibliotecário 2
FPRB	FPRB – CL	[Acho que sim].	[Sim].		
	FPRB – FO	[Sinceramente...não sei propriamente].		[A maior parte].	[Sim]. [Num universo de 15 professores poderei dizer que há um caso esporádico].
			[Não estou muito bem informado]. [Deviam ter mais formação]. [Não são nomeados para bibliotecários as pessoas que têm mérito e com formação].	[Razoavelmente]. [Falta um bocadinho de formação].	[Sinceramente acho que não]. [Falta formação específica]. [Reconheço que se tivesse formação específica, poderia fazer muito mais]. [Tem que haver formação específica].

FPRB – funções do professor bibliotecário

CO – colaboração

FO – formação

Anexo 12 – Entrevista exploratória

(GUIÃO DE ENTREVISTA)

O projecto que estamos a desenvolver é no âmbito do Mestrado em Ciências da Educação, especialização em Animação da Leitura na ESSE Paula Frassinetti. O seu contributo vai ajudar-nos a perceber de que forma a dinamização da Hora do Conto é feita nas escolas, quer pelo professor titular de turma quer pelo professor bibliotecário.

Esta entrevista será anónima e vão ser analisadas as respostas.

Questões:

1. Gostava que falasse um pouco do seu percurso como profissional e porque quis ser professora?
2. No que diz respeito aos espaços de animação da leitura, acha que a escola onde está a leccionar tem espaços adequados para os alunos?
3. E em relação ao espaço da biblioteca escolar, acha adequado?
4. Costuma levar os alunos para a biblioteca da escola? Porquê?
5. Acha que os livros que estão na biblioteca da escola são do agrado das crianças?
6. Costuma trabalhar os livros recomendados do PNL?
7. Costuma deixar ao critério dos alunos a escolha das histórias?
8. Costuma deixar os alunos da escola levar livros da biblioteca escolar para casa?

9. Costuma contar histórias aos alunos quando eles pedem, ou tem um espaço no horário que é fixo para isso?

9.2 São histórias do PNL?

9.3 Como costuma animar a leitura das histórias?

9.4 Que estratégias utiliza para manter a atenção do grupo?

10. Uma vez que esta escola tem professor bibliotecário e vários professores com turma, sente que há colaboração entre ambos?

11. Visto que a carreira do professor bibliotecário é recente, acha que ao nível da formação estão “aptos” a realizar as tarefas/actividades que a IFLA/UNESCO pede?

12. O que significam estas siglas?

Mais uma vez agradeço este tempo que dispensou.

Muito obrigada

Anexo nº 13 – Entrevista aplicada aos professores

ENTREVISTA

O projecto que estamos a desenvolver é no âmbito do Mestrado em Ciências da Educação, especialização em Animação da Leitura na ESSE Paula Frassinetti. O seu contributo vai ajudar-nos a perceber de que forma a dinamização da Hora do Conto é feita nas escolas, quer pelo professor titular de turma quer pelo professor bibliotecário.

Esta entrevista será anónima e vão ser analisadas as respostas.

Questões:

1. Gostava que falasse um pouco do seu percurso como profissional e porque quis ser professora?
2. No que diz respeito aos espaços de animação da leitura, acha que a escola onde está a leccionar tem espaços adequados para os alunos?
3. E em relação ao espaço da biblioteca escolar, acha adequado?
4. Costuma levar os alunos para a biblioteca da escola? Porquê?
5. Acha que os livros que estão na biblioteca da escola são do agrado das crianças?
6. Costuma trabalhar os livros recomendados do PNL?
7. Costuma deixar ao critério dos alunos a escolha das histórias?

8. Costuma deixar os alunos da escola levar livros da biblioteca escolar para casa?
9. Costuma contar histórias aos alunos quando eles pedem, ou tem um espaço no horário que é fixo para isso?
 - a. São histórias do PNL?
 - b. Como costuma animar a leitura das histórias?
 - c. Que estratégias utiliza para manter a atenção do grupo?
10. Uma vez que esta escola tem professor bibliotecário e vários professores com turma, sente que há colaboração entre ambos?
11. Visto que a carreira do professor bibliotecário é recente, acha que ao nível da formação estão “aptos” a realizar as tarefas/actividades que a IFLA/UNESCO pede?

Mais uma vez agradeço este tempo que dispensei.

Muito obrigada