

BIBLIOTECA ANDARILHA

MANUAL DO RECURSO

HÁ ESCOLHAS
NO BAIRRO

inovação pedagógica

**RE / FAZER ESCOLA
COM O ESCOLHAS**


ESCOLHASNOBAIRRO.PE@GMAIL.COM



ÍNDICE

- 03 ____ INTRODUÇÃO
- 04 ____ ENQUADRAMENTO TEÓRICO E CONCEPTUAL
- 22 ____ NOTAS
- 27 ____ INSTRUMENTOS, FERRAMENTAS E OUTROS MATERIAIS
- 29 ____ NARRATIVA DA PRÁTICA
- 40 ____ NOTAS
- 45 ____ AUTOAVALIAÇÃO
- 50 ____ BIBLIOGRAFIA



INTRODUÇÃO

Para um adulto, para o leitor que neste momento lê o que aqui está escrito, ler parecerá algo natural, habitual e/ou mesmo fundamental na vida de qualquer indivíduo. No entanto, aprofundando sobre o assunto e ao refletir sobre a forma como adquiriu o processo de ler, recorrendo a algumas memórias de infância, talvez entenda que não é um processo básico nem de fácil acesso para um não-leitor.

Esta complexidade subjacente ao ato de ler tão mais difícil do que ver televisão, navegar na internet, ou outras evoluções tecnológicas a que hoje estamos tão facilmente expostos, torna este processo pouco interessante para quem inicia a sua aprendizagem da leitura.

Ler permite-nos exercer plenamente a cidadania, conhecer e reclamar os nossos direitos no mundo, ler o mundo e lermos-nos a nós, pois a leitura implica um contacto com o nosso mundo interior, questionarmo-nos, reformular conceitos, evoluirmos, e também porque não, enriquecer o espírito. Como outra obra de arte uma obra literária permitirá que nela nos reflitamos e projetemos e, assim, cresçamos enquanto seres humanos.

Acreditamos que o objeto que aqui apresentamos fomenta o espírito crítico e promove a motivação para a leitura de uma forma próxima dos seus leitores, cria o diálogo e o espírito de partilha entre pares. A cooperação necessária para a sua dinamização e a coresponsabilização do seu funcionamento, bem como a liberdade que lhe é implícita, é determinante para plena realização dos seus objetivos, concorrendo positivamente para a inclusão social de todos os que nela participam.

ENQUADRAMENTO TEÓRICO E CONCEPTUAL

Seguidamente pretende-se enquadrar teoricamente a Biblioteca Andarilha, informar e, quem sabe, inspirar os seus futuros utilizadores. Abordar-se-ão temáticas associadas à aprendizagem, motivação e promoção da leitura, observando como a escola, mas também os hábitos familiares e culturais são determinantes na aquisição da literacia. Reflete-se sobre a importância do mediador de leitura, bem como acerca da forma como as estratégias pedagógicas focadas na *Escola Nova* poderão contribuir para que a Biblioteca Andarilha seja um Recurso profícuo nos objetivos a que se propõe, se vistas à luz da atualidade e dos desafios que a sociedade atual enfrenta.

Da literatura a que se acedeu, muitos são os estudos que centram a aprendizagem da leitura ao espaço escolar, dirigindo estratégias focadas nos professores/educadores. No entanto, julga-se que o Recurso que aqui se apresenta pode ser desenvolvido por outros atores e/ou noutros espaços com objetivos educativos para além dos escolares, como abordaremos mais adiante.

Na sua essência a Biblioteca Andarilha pretende motivar para a leitura. No entanto, antes de se inferir sobre a motivação para a leitura deveremos debruçarmo-nos sobre a aquisição da leitura. Ainda antes da sua aprendizagem, talvez seja interessante perceber o que é e para que serve a leitura e o(s) porquê(s) da sua importância. O significado da leitura, bem como a sua utilização parece ser uma questão pertinente a colocar-se antes de se avançar para as possibilidades estratégicas que a sua motivação pode recorrer, tendo em conta a sua necessidade. Como saberemos motivar se não soubermos o que estamos a motivar? Que processos implica? Como é utilizada? Para que é que a utilizamos? Onde reside a sua importância?

Leitura: O que é?

“A leitura é a arte de interpretar o que se passa num espaço conhecido, referenciado ao corpo do leitor num movimento interno” (Santos, 2000)

O que significa ler é uma questão que parece pertinente entender, para perceber

como se a pode motivar e o porquê da sua necessidade. Desta forma ao pesquisar alguns autores encontramos uma diversidade de conceitos acerca da leitura, uns mais técnicos, outros mais pedagógicos, outros mais romanceados. Ler implica uma técnica. É uma aptidão, mas também uma arte. Ler é um produto cultural, ninguém nasce a saber falar, ler ou escrever.

Segundo Silva (2003), ler é um processo de interação entre o leitor e o texto no sentido da apropriação de informação pertinente pelo sujeito leitor, no qual as várias operações cognitivas são ativadas em constante interação, e ainda onde cada um dos componentes envolvidos no processo de leitura exerce um efeito sobre os restantes, podendo ser modificados uns pelos outros. Estes componentes serão: a descodificação grafo-fonética, o reconhecimento visual direto de sílabas ou de palavras, por um lado e, por outro, o conhecimento da língua, familiaridade do tema e o recurso ao contexto prévio relativamente à leitura que se faz.

Pode assim concluir-se que o ato de ler é complexo, envolve vários processos e mobiliza conhecimentos e cognições previamente adquiridas que contribuem para o entendimento do conteúdo do que se lê, bem como para a possibilidade de reformulações sobre determinado conteúdo previamente conhecido. É um processo dinâmico que promove a contínua evolução do indivíduo.

Segundo Goodman, ler “is a psycholinguistic guessing game” (1967), visto que o pensamento e a linguagem estão envolvidos em transações negociadas em termos de adaptações mútuas. Quando o indivíduo lê tenta perceber o seu conteúdo, antecipando-o, de forma a integrá-lo no seu próprio pensamento e conhecimentos previamente adquiridos.

O ato de ler envolve três ações inseparáveis: uma ação cultural (o suporte de escrita é um objeto cultural), uma ação compreensiva (implica a compreensão do conteúdo que é lido) e instrumental (utiliza determinados procedimentos e competências específicas). Estas três ações estão intimamente ligadas aos três níveis implicados no ato de ler: o objetivo - a razão de ler determinado texto -, a sua compreensão - questionar o conteúdo do texto- e o tratamento da informação gráfica (Silva, 2003).

Por outro lado Dionísio (2009), refere que o ato de ler envolve condições sociais

escolares e sociais não estando separado de um processo social, pois os sentidos construídos estão sempre ligados às ações situadas das pessoas num mundo material e social e aos valores atribuídos à experiência.

Ler é assim um processo universal de obtenção de significados. Cada leitor, a partir da sua experiência e conhecimento do mundo, interage com o universo textual, desencadeia estratégias várias para elaborar sentidos, confirma e controla pela leitura a justeza das estratégias que utilizou. A leitura poderá ser uma fonte enriquecedora que expande e aprofunda a personalidade dos indivíduos, quando se a reelabora e se a apropria.

Leitura: Para que serve?

Em última instância e de numa perspetiva de vida em sociedade, lembrando que a leitura é um processo cultural, o ato de ler permite ao indivíduo viver em liberdade, tornando possível o pleno exercício da cidadania. A leitura permite-lhe tomar decisões, conhecer os seus direitos e reclamá-los, fazer escolhas, reformular os seus conceitos, aceder ao mundo e a si mesmo.

O domínio da língua escrita tornará o indivíduo num cidadão livre nas suas decisões. Será o domínio da leitura que proporcionará ao indivíduo decidir e seguir o seu percurso académico por um lado, mas principalmente moldar o seu acesso a conteúdos e processos intelectuais. Pode assim antever-se a responsabilidade social que está associada ao domínio de conhecimentos e investigações relacionados com a aprendizagem da leitura (Silva, 2003).

Segundo a mesma autora, a leitura contribui para a formação da personalidade e promove e facilita a interação e participação, preparando para a vida em constante mudança, ajudando a clarificar crenças e valores, desenvolvendo a sensibilidade estética, enriquecendo a capacidade crítica, aumentando a capacidade criadora, etc. A leitura de diferentes textos ajuda a corrigir a tentação da verdade absoluta, tão empobrecedora para o conhecimento. Tendemos a viver num mundo de certezas, de solidez, onde temos a convicção de que as coisas são da maneira que as vemos.

Ler, considerada como parte integrante de processos sociais e culturais, permite ao indivíduo relacionar-se, educar-se participar no mundo e realizar objetivos de vida. Ao compreendermos o que lemos conectamo-nos com o mundo de conhecimentos adquiridos nas interações sociais prévias, pelas aprendizagens, não apenas de factos, conteúdos, mas também dos modelos culturais e das linguagens sociais de que fazem parte e que os verbalizam (Dionísio, 2009).

Ler compreensivamente e escrever adequadamente serve como aprendizagem linguístico-literária, mas também como ferramenta básica para a aquisição dos conteúdos das outras disciplinas. Visto que o objetivo final da leitura é a comunicação e esta só se faz através da compreensão, é sobre esta que devem incidir todas as estratégias usadas pelo leitor.

Ler ajuda a falar, a escrever e a viver melhor. A leitura serve para enriquecer o léxico, colabora na melhor compreensão da cultura em geral e das artes em particular, fomenta a fantasia, agudiza a visão crítica, desenvolve o gosto estético, motiva para outros saberes, resultando especialmente adequada para a aquisição de capacidades e reconhecimento de normas.

A Aprendizagem da Leitura

A aprendizagem da leitura parece ser um processo bem mais complexo do que se julga, tornando-se num grande desafio para os indivíduos na entrada do processo de escolarização. A sua análise e os processos que envolve, dá conta da rede de conceitos e recursos que mobilizamos quando lemos, muitos estudos têm comprovado isto mesmo. Aprender a ler não se resume a descodificar signos, mas a compreender o seu conteúdo e adaptar aos conhecimentos previamente adquiridos, relacionando-os entre si.

Apesar de existirem poucos estudos que caracterizam a realidade portuguesa sobre a aprendizagem e o nível de leitura dos alunos, houve um estudo com 28 países que revelou um baixo nível de compreensão da leitura das crianças do 4.º ano de escolaridade, analisando também que os desempenhos da leitura refletiam a influência do acesso a livros e a frequência de escolas com melhores recursos bibliográficos de

um modo geral localizadas em zonas urbanas. Estes estudos refletem de alguma forma o interesse e exposição da população pela, e à, linguagem escrita (Sim-Sim, 2010).

Segundo Silva (2003), a aprendizagem da leitura e da escrita nos primeiros anos de escolaridade é o maior desafio que enfrentam as crianças, podendo vir a ser determinante para o pleno exercício da cidadania na idade adulta.

A mesma autora salienta a importância de que o ensino da leitura não é estanque, e que para a aprendizagem da leitura seja efetiva por parte da criança terá de se considerar os conceitos, processos e estratégias que apresentam e que desenvolvem até à alfabetização efetivamente dita. Considera assim, que os processos de ensino são mediados pelos conhecimentos e conceitos que a criança apresenta à priori sobre a linguagem escrita e oral, aquando a entrada na escola (Silva, 2003).

Silva (2003), relata que a oportunidade de acesso a conhecimentos sobre a linguagem escrita e oral, bem como a forma como a primeira transcreve a segunda, condiciona as diferenças inter-individuais verificadas na entrada da escola e início do processo de alfabetização.

Segundo a perspetiva da literacia emergente, as crianças a partir dos dois anos de idade estão expostas e envolvidas em processos importantes para a aquisição da literacia. O contexto social que as rodeia poderá ser determinante neste processo, através de livros, anúncios, jornais ou legendas de filmes que os adultos que as rodeiam acedem, mesmo que não deliberadamente pretendam interferir neste processo (Silva 2003).

Nesta perspetiva a leitura é um processo cultural. As crianças estão expostas a contextos onde a linguagem escrita tem finalidades comunicativas, acabando por adquirir numa fase inicial conhecimentos sobre regras, funcionamento e utilizações do código escrito, mesmo quando não existe uma explicação ou instrução nesse sentido. Esta exposição acontece num ambiente social em que a criança interage com sujeitos letrados, e é desta interação que se devidamente “ancorada” pelo sujeito/adulto-leitor, a perceção de que a leitura obedece as regras e modos de funcionamento específicos será gradualmente adquirida.

Os leitores põem em jogo processos de compreensão diferentes quando lêem distintos tipos de texto. Assim, um aspeto importante de qualquer aprendizagem da língua consiste em adquirir estratégias para ler distintos tipos de texto, pois a compreensão de um texto exige pelo menos dois processos fundamentais: a descodificação do significado e a descodificação do significante. O código de um texto literário será inacessível e a sua mensagem estética fica velada para um recetor que não tenha aprendido a descodificar a complexidade deste sistema especial de signos. A descodificação da obra de arte, enquanto unicidade, assemelha-se ao decifrar de um código secreto.

Tanto a leitura como a escrita implicam atividades cognitivas complexas. Em ambos os casos o estudante deve assumir um papel participativo, crítico e criador. Para ler compreensivamente há que relacionar o que *diz* o texto com o que já se sabe, avaliar os novos dados segundo aqueles que se possui, considerar o conjunto, reformular os conteúdos anteriores.

Entender o que diz um texto, o que implica uma leitura compreensiva do *conteúdo*, é fundamental mas não é suficiente, e sem dúvida isto é o que se tem vindo a fazer até agora. Há que saber ler a *forma* do texto para que este sirva como modelo a imitar, o qual implica uma análise significativa, não só do significado, mas também do significante no sentido amplo.

É importante que o aluno faça o intercâmbio entre o papel de emissor e recetor, isto é, que não só aprenda a ler textos, mas também que aprenda a produzir textos (orais e escritos, literários e não literários), e que o estudo da língua e da literatura não seja meramente gramatical ou historicista.

Mediante as interpretações e as produções, ajudamos a que os sujeitos confirmem ou modifiquem os seus próprios pontos de vista pessoais e sociais. Há que ter em conta que para a compreensão/receção de textos se põem em jogo aspetos tão complexos como: as experiências vitais de cada emissor e recetor; a intenção comunicativa do falante; o caudal linguístico de cada emissor e recetor; a adaptação da mensagem ao recetor.

Para Goodman (1967), «aprender a ler começa com o desenvolvimento do sentido

das funções da linguagem escrita. Ler é buscar significado, e o leitor deve ter um propósito para buscar significado num texto.»

Para este autor, «aprender a ler implica o desenvolvimento de estratégias para obter sentido do texto. Implica o desenvolvimento de esquemas acerca da informação que é representada nos textos. Isto somente pode ocorrer se os leitores principiantes estiverem respondendo a textos significativos que se mostram interessantes e têm sentido para eles.

A procura do significado é, para Goodman (1967), a característica mais importante do processo de leitura, e é no ciclo semântico que tudo adquire seu valor. O significado é construído enquanto se lê, mas também é reconstruído, uma vez que devemos acomodar continuamente nova informação e adaptar nosso sentido de significado em formação. No decorrer da leitura de um texto, e inclusive logo após a leitura, o leitor está a reavaliar continuamente o significado e reconstruindo-o, na medida em que obtém novas percepções. A leitura é, pois, um processo dinâmico muito ativo.

Motivação para a Leitura

Se há autores que focam os seus trabalhos de investigação na motivação para a leitura, é porque de alguma forma se verifica uma lacuna neste território, numa sociedade em que apesar de ter diminuído significativamente o número de pessoas analfabetas, nem por isso as tornou realmente leitoras.

Na sociedade atual em que tudo é imediato, e de fácil acesso, não é permitido espaço e tempo para o silêncio, em que o indivíduo consigo e dentro de si se desenvolva. Os estímulos externos são evidentes, excessivos e muito fáceis de aceder, ao contrário do que o processo de leitura implica. Por outro lado, o acesso a estas tecnologias exigem em muito que os indivíduos tenham adquirido a leitura e a escrita para a sua adequada utilização de forma competente.

Cada professor consegue que os alunos acedam à literatura de diferentes maneiras. Cada docente tem uma história pessoal e profissional distinta e também preferências próprias. Mas todos estamos de acordo em que o ensino/aprendizagem da literatura

não pode consistir num processo passivo. As investigações mais recentes revelam a importância de correlacionar o ensino da leitura e da escrita para que se reforcem entre si. Estes processos não devem ensinar-se como questões independentes.

O meio social onde a criança vive e se desenvolve é de grande importância para o sucesso da aprendizagem e do desenvolvimento leitura. Vários estudos têm demonstrado que o acesso a livros desde tenra idade, mesmo que não perceciono ainda a sua funcionalidade, trará à criança na entrada da escola maior motivação para a aprendizagem da leitura. Também o hábito familiar e cultural do contexto em que a criança se desenvolve, parece ter preponderância na forma como mais tarde vai apreender e estar desperta para a aprendizagem da leitura. Se partilhar tempos de lazer com os pais lendo, imaginando histórias a partir de imagens e se o leitor adulto acompanhar com prazer e questionar sentido, a criança vai com certeza demonstrar uma motivação maior que um indivíduo que não teve exposto a situações similares no seu desenvolvimento (Mata 1995).

Também Santos (2000), indica que a presença do afeto neste contexto condiciona a forma como mais tarde a criança apreenderá a leitura e outras aprendizagens escolares.

O facto de a criança ler, em primeiro lugar textos que são significativos para ela, levamos a considerar a motivação e o meio onde a criança se movimenta como fatores importantes no sucesso da leitura. Os pais, a casa, a comunidade, a biblioteca, os órgãos de comunicação social afetam o sucesso escolar da criança e consequentemente o seu êxito na leitura. As oportunidades culturais que a casa lhe oferece com livros, revistas, jornais, jogos e espaços com alguma privacidade para a criança, despertam nesta a necessidade e o interesse pela leitura (Mata, 1995).

Por outro lado, os pais que lêem, respondem a perguntas, estimulam a resolução de problemas, dão sugestões, apreciam as discussões, são pais que proporcionam aos filhos um ambiente ideal para a imersão no livro (Mata, 1995).

As comunidades que dinamizam a biblioteca pública e incentivam a sua frequência, fazem feiras e exposições do livro, proporcionando uma comunicação social em que o livro é fonte de conhecimento e de prazer, estão a legar às suas crianças a maior dádiva que poderá fazer delas cidadãos conscientes, cultos e responsáveis. As ativi-

dades realizadas nas aulas devem ser variadas, não só como fator de motivação, mas, sobretudo, para envolver o treino de diferentes capacidades.

Pedagogias Ativas

A base de toda a educação é a livre experiência, sem a qual não é possível chegar à utilização dos vários instrumentos da linguagem que permitem a aprendizagem do racional (Santos, 2000).

Se a criança não tiver aprendido antes de chegar a escola os fundamentos da linguagem verbal, e se não tiver podido depois praticar diversos jogos verbais em ambiente familiar, o ensino escolar tornar-se-á ineficaz para si.

A educação exige que se promova a transição gradual entre as formas emocionais simples que proporcionam o contacto com outrem, e as formas sintetizadas e complexas da linguagem racional e utilitária.

As pedagogias denominadas ativas decorrem dos ideais da *Escola Nova* do final do século XIX, em que a criança e os seus interesses passam a estar no centro dos métodos de ensino/aprendizagem, passando a ter um papel ativo na pesquisa e exploração de temas a explorar em contexto escolar.

Vistas à luz da atualidade, talvez tenham de ter alguns ajustamentos. No entanto, tendo em conta a sua perspetiva de respeito pelos interesses da criança, deixando de a infantilizar e tornando-a ativa no seu próprio processo de aprendizagem responsabilizando-a pelo mesmo, merecem a nossa atenção, pois estas são questões centrais na proposta que fazemos sobre a abordagem prática da dinamização da Biblioteca Andarilha.

Partindo dos pressupostos da Escola Moderna de França criada no início do séc. XX, não podemos deixar de referir os princípios pedagógicos de um dos seus percursores, que ainda hoje são utilizados em muitas escolas por todo o mundo, falamos de Celestine Freinet.

Segundo este autor, a pedagogia deveria sentar em três princípios:

Educação para o trabalho: Só o trabalho é realmente formador. Primeiro porque propõe as motivações mais fortes para a aprendizagem. Segundo porque as aquisições do trabalho é que serão mais úteis na vida social e profissional;

Desenvolvimento das possibilidades/habilidades de cada criança: A descoberta da identidade pessoal, sem a qual nenhum indivíduo pode alcançar seu pleno desenvolvimento exige necessariamente a valorização de suas qualidades pessoais. Daí a diversidade de atividades propostas em sala de aula. Cada criança deve dispor de atividades que lhe permitam conhecer-se, afirmar-se e, assim adquirir existência própria;

Trabalho cooperativo: É necessário fazer com que cada criança sinta que não está só, mas que pertence a um coletividade. É mediante a inserção bem-sucedida no meio social que um ser humano encontra e experimenta melhor sua identidade;

Livre expressão - Um ambiente acolhedor em que a criança sinta que pode exprimir-se livremente sem julgamentos, partilhando com os colegas e professor as suas produções;

Experimentação tateante - Espaço de aprendizagem a partir da experimentação. Experimentando as suas aprendizagens, a criança irá adquiri-las de forma mais efetiva, pois vivencia aquilo que apreende.

Conforme no que Freinet chamou de Invariantes Pedagógicas das 30 por si indicadas, abaixo selecionamos algumas que são fundamentais para conhecer o pensamento de Freinet:

- a) A criança e o adulto têm a mesma natureza;
- b) Ser maior não significa necessariamente estar acima dos outros;
- c) A criança e o adulto não gostam de imposições autoritárias;
- d) Ninguém gosta de trabalhar por coerção. A coerção é paralisante;
- e) É preciso abolir a escolástica, porque ela não prepara para a vida;

- f) Todos gostam de escolher seu próprio trabalho, mesmo que essa escolha não seja a mais vantajosa;
- g) Ninguém gosta de trabalhar sem objetivo, atuar como máquina, sujeitando-se a rotinas nas quais não participa;
- h) Todos querem ser bem-sucedidos. O fracasso inibe, destrói o ânimo e o entusiasmo;
- i) Não são a observação, a explicação e a demonstração – processos essenciais na escola – as únicas vias normais de aquisição de conhecimento, mas a experiência tateante, que é uma conduta natural e universal;
- j) As notas e classificações constituem sempre um erro;
- k) Fale o menos possível. Quanto menos falar mais coisas você fará;
- l) A ordem e a disciplina são necessárias na aula;
- m) A democracia de amanhã prepara-se pela democracia na escola. Um regime autoritário na escola não seria capaz de formar cidadãos democratas;
- n) A reação social e política, que manifesta uma reação pedagógica, é um oposição com a qual temos que contar, sem que possa evitá-la ou modificá-la.

Baseado nestes princípios, bem como na de outros pensadores contemporâneos de Freinet, foi criado Movimento da Escola Moderna, que apresenta alguns pressupostos relevantes na forma como a aprendizagem deverá ser proporcionada em contexto de sala de aula, nomeadamente a Comunicação e a Cooperação que representam as bases que sustentam o modelo;

No âmbito destas bases pedagógicas, salientam-se as seguintes práticas: Participação democrática Direta; Organização e Gestão Cooperada dos Espaços e dos Materiais; Trabalho semanal; Construindo as aprendizagens; Ler, contar e Mostrar; Trabalho em Projetos; Comunicações; Trabalho de estudo autónomo na sala de aula; Conselho de Cooperação Educativa.

De um ponto de vista de análise da atualidade Nóvoa (2009), chama a atenção para a realidade escolar atual, tão diferente da do final do séc. XIX, que com certeza requer alguns ajustes. Não esquecendo que a Escola Nova se centra no aluno e nas suas aprendizagens, segundo o autor o gesto pedagógico implica conduzir, dirigir e inspirar o aluno. Os conteúdos escolares não valerão por si só, e o gesto pedagógico incorre no risco de se banalizar num exercício de força, ao contrário de um espaço de diálogo.

Por outro lado, o mesmo autor refere a importância da implicação das famílias, das comunidades locais, bem como das instituições sociais com o objetivo de reconstruir espaços de convivialidade e de vida social e cultural que tenham como ponto de referência a educação dos jovens e das crianças. Com esta análise pretende o autor recentrar a escola nos objetivos para que foi criada, bem como potenciar as instituições culturais e científicas circundantes inexistentes anteriormente. Propõe ainda uma atualização de abordagem aos currículos das aprendizagens incorporando conhecimentos das neurociências, teorias da informação, etc; inexistentes quando esta pedagogia foi estruturada.

Nóvoa (2009), salienta ainda que para além da clara dimensão subjetiva central implícita no acto de leitura, o domínio da linguagem, bem como a sua exercitação são condições essenciais para que o gosto e o desejo pela leitura se desenvolvam.

Analisando a atualidade e a hiperatividade de estímulos a que a criança está exposta, tão oposta às condições sociais de quando a Escola Nova foi criada, dever-se-á de forma crítica reintroduzir a calma e a serenidade no contexto de sala de aula. Segundo os pressupostos da Escola Nova, a escola deve fornecer às crianças o que elas não têm na sociedade, reforçando a importância da reflexão e da partilha e diálogo conjunto da mesma na sala de aula (Nóvoa, 2009).

O mesmo autor chama, ainda, a atenção para o espaço de aprendizagem e de desenvolvimento social que a escola representa e onde se constrói o diálogo social. Trata-se assim, de conseguir que crianças e jovens adquiram instrumentos do pensamento e da cultura, o que implica uma atividade metódica, rigorosa e sistemática ou a escola tornar-se-á dispensável.

O desafio atual da escola compreende a construção de uma pedagogia valorizadora da diversidade, compreendendo-a e trabalhando-a, conduzindo os alunos na aprendizagem e incluindo-os socialmente através do diálogo.

Segundo esta linha de pensamento, a leitura deverá fazer parte do cotidiano escolar, e pressupondo a sua função social e cultural, passará a fazer parte do cotidiano de cada indivíduo se o educador tiver em conta todos os pressupostos acima apresentados, e os incorporar na sua prática de forma crítica e reflexiva.

Importância dos Mediadores de Leitura e suas Estratégias Pedagógicas

Segundo Santos (2000), os professores deveriam primeiro aprender a fazer a leitura do que a criança sabe, para lhe ensinar depois aquilo que se pode ensinar: a registrar, arquivar e ler, nos tempos próprios da cultura, as aquisições que espontaneamente ela faz na sua cultura.

A promoção da leitura pretende criar hábitos de leitura por um lado, e desenvolver competências de leitura, bem como simultaneamente desenvolver competências de compreensão leitora que possibilitem uma leitura autônoma, reflexiva e crítica. Mais especificamente, as atividades lúdicas de animação da leitura, assentes na leitura como um fim em si mesmo, devem desenvolver processos cognitivos como a antecipação, a indução ou a intertextualidade permitindo chegar ao sentido implícito, fazer inferências e construir hipóteses interpretativas (Prole, 2009).

Do ponto de vista do mediador a promoção da leitura visa formar leitores competentes, capacitados para lerem textos complexos, capazes de lerem nas entrelinhas e no não dito (Prole, 2009).

Cerrillo (2009) vai mais além no que aos leitores competentes diz respeito. Para o autor, os leitores competentes deverão ser capazes de ler determinado conteúdo, entender o seu significado de forma crítica e reflexiva, tornando-se desta forma cidadãos livres. Distingue assim a competência leitora que promove o conhecimento, da exposição à informação escrita, o acesso a tantos meios e estímulos a que está o indivíduo exposto, mas que não promove o seu pensamento. A competência lei-

tora é a capacidade de transformar essa informação em conhecimento a partir de processos de assimilação, discriminação processamento e atribuição de juízos de valor. Daqui decorre a responsabilidade social do promotor de leitura na formação de leitores competentes, no que diz respeito ao seu exercício e acesso à liberdade enquanto adulto e cidadão do mundo.

Ser leitor, segundo Cerrillo (2009), é um direito universal, uma vez que o valor instrumental da leitura permite aos cidadãos participar autónoma e livremente na sociedade de conhecimento. Tendo em conta este valor social, os mediadores deverão propiciar o contacto dos leitores com livros desde tenra idade.

O mediador deverá, ainda, ter em conta os três âmbitos-chave da leitura: a família, a escola e a biblioteca. O mediador deverá ser um adulto com perfil específico, o qual deverá promover a ponte entre os livros e os leitores tendo em conta as suas características e idade, facilitando o diálogo entre ambos. Deverá ter em conta a progressiva capacidade de leitura de cada indivíduo. O mediador será, assim, um facilitador da relação livro-indivíduo. Mas há que ter em conta que a escolha final de um livro é sempre do leitor, e o mediador não deve fazer juízos de valor sobre os mesmos.

Se o mediador é o professor, o mesmo deverá ter em conta as dificuldades e as várias fases da aquisição da leitura, por um lado, e dar a conhecer o lado prazeroso que pode ser a leitura, ao invés de a instrumentalizar naqueles que são os objetivos escolares.

Segundo Cerrillo (2009), o mediador deverá ter conhecimentos gerais e específicos, competência profissionais, espírito crítico, capacidade para uma intervenção comunicativa, criatividade, critérios socializadores, humanismo e na atualidade capacidade para entender e atender à diversidade cultural.

Cerrillo (2009) retrata o perfil do que o mediador da leitura deverá corresponder, lembrando que para que um indivíduo se torne leitor são imprescindíveis bons livros, selecionados pela sua capacidade de transmitir mensagens corretas do ponto de vista linguístico, e de qualidade literária e ter capacidade para emocionar, bem como fazer-nos vibrar, sentir, sonhar ou partilhar.

Segundo o autor o mediador deverá:

“Ser um leitor habitual convencido das competências que a leitura promove

Conhecimento do grupo e capacidade de promover a sua participação

Capacidade para aceder a informação suficiente e renovada

Ter uma formação literária, psicológica e didática que lhe possibilite entre outros, conhecimentos sobre:

- *O processo de aquisição de leitura e as competências nele implícitas;*
- *Um conjunto de leituras literárias, que podem ser iniciáticas na formação literária da criança, à parte das leituras escolares que formam o currículo;*
- *A teoria e prática de técnicas e estratégias de animação de leitura;*
- *A literatura infantil e seus mecanismos editoriais;*
- *A contextualização histórica da Literatura Infantil;*
- *A evolução psicológica do indivíduo na sua relação com a leitura”* (Cerrillo, 2009)

O mesmo autor declara, ainda, que o mediador deve promover a leitura de géneros diversificados com objetivos tão diversos como: a informação, a instrução, a diversão, a imaginação, etc. Refere, tal como outros autores, a concorrência desleal que as tecnologias e o facto de serem imediatas, representam para a leitura, favorecendo a supremacia de uma cultura de imagens audiovisuais sobre a cultura alfabética, textual e impressa, provocando mudanças nos usos da linguagem e nas capacidades de raciocínio.

Cerrillo (2009) critica a sociedade pelo facto de se ter esquecido que a história mostra que tem sido a leitura que terá dado aos homens a capacidade para interpretar, pensar, eleger, debater e criticar. Apesar dos educadores e mediadores serem os primeiros a não o esquecer, também as instituições deverão tê-lo em conta, ou a leitura, reduzida às aprendizagens escolares e às necessidades que trouxe a revolução tecnológica, conduzirá a uma sociedade que renuncia a prática da leitura a todos os cidadãos, e com ela a sua preparação para o trabalho, bem como para a vida.

A leitura é uma aprendizagem cultural, tal como falar e escrever. O mediador deve proporcionar boas condições para que se formem leitores competentes capazes de discriminar, refletir e opinar sobre o que leram. As novas tecnologias e os novos tipos de leitura podem tornar-se redutores no que diz respeito ao sentido crítico, empobrecendo cultural e linguisticamente os cidadãos, restringindo as suas capacidades para a reflexão, juízo crítico e pensamento autónomo.

Contrapondo as novas tecnologias, Cerrillo (2009) relembra ainda a importância da transmissão de contos oralmente, que caracteriza uma parte muito importante da cultura de uma sociedade, não devendo renunciar-se à sua importância como objeto de conhecimento. Conclui que as experiências que advém do acesso diversificado a vários géneros literários ajudarão na formação do espírito crítico, pois acostumar-se-á a formar a sua opinião, a entender e explicar o que sente, o que sucedeu noutra tempo e o que teria gostado que tivesse acontecido. Sentirá de algum modo a capacidade de exercer o sentido crítico com liberdade. Os mediadores deverão ter os meios necessários para poder dignamente executar a promoção da leitura, uma vez que esta deverá ser entendida como uma responsabilidade social, não apenas escolar, pois está relacionada com o contexto cultural mais próximo das pessoas principalmente nas primeiras idades, pois a leitura pode levar-nos ao conhecimento, e o conhecimento faz uma sociedade mais justa e principalmente, mais livre.

Segundo Duran (2009), os indivíduos têm espaços interiores que guardam os registos da memória do corpo e que quando se ouve uma história contada oralmente por outrem, fala-nos assim da memória emocional associada a este ato. De facto, ao contar histórias o contador está na realidade a conectar-se com os indivíduos e, estes no seu interior conectam-se de acordo com o que o autor considera os três cérebros: o racional, o emocional e o instintivo.

Contar histórias passa, assim, a ser um canal que o contador utiliza para canalizar energia, emoções, etc para os ouvintes. É na riqueza destas conexões, que não são apenas racionais, que reside o potencial da leitura de nos conhecermos melhor na nossa totalidade humana.

O mesmo autor defende que as palavras ouvidas reverberam no corpo do ouvinte que lhe associa uma emoção, uma ideia, daí o potencial que tem contar histórias

com o auxílio de objetos, odores ou sons, reportando o ouvinte para outros mundos, ajudando a conectar-se consigo e permitindo uma “viagem pela fantasia” que lhe é muito próxima e vivida realmente por si.

Duran (2009) relata, ainda, o potencial da transmissão de contos como metáforas em ambientes e grupos não acostumados a estas linguagens em descarregar tensões, transmitir e despertar o interesse, tomando atitudes e comportamentos sociais cheios de valores humanos.

Ler em voz alta atua como um referencial para que o indivíduo que escuta encontre em si a sua própria voz interior, a sua voz leitora. A vibração da palavra falada ressoa no interior do indivíduo que escuta e acompanha a descoberta da sua própria voz, a reconhecê-la e a empregá-la no futuro. A literatura oral é física e tem efeitos físicos no próprio corpo, lemos com o corpo (Duran, 2009). Ao ler uma obra em voz alta combina-se um ato intelectual com uma manifestação lúdica, escutar um texto bem lido, produz prazer se assim o texto o permitir.

Segundo Pennac (1997), o verbo ler não tolera a voz imperativa. Em ‘Como um Romance’ Pennac questiona, através da recriação ficcional do ambiente de uma sala de aula, a razão de os jovens não gostarem de ler. Baseado nas suas próprias experiências como professor, ele ensina e aí reside todo o charme do livro – como recuperar nos alunos o gosto pela leitura, um ato esquecido neste fim de século dominado pela comunicação em massa. Acima de tudo, Pennac mostra que o ato de ler é um ato de prazer e não de obrigação. O autor indica, ainda, 10 direitos que todos os leitores deveriam ter em mente e que mais frente será uma das bases em que assenta a dinamização da Biblioteca Andarilho: o direitos de não ler, o direito de saltar páginas, de não acabar um livro, de reler, de ler não importa o quê, de “amar” os heróis dos romances, de ler não importa onde, de saltar de livro em livro, de ler em voz alta e de não se falar do que se leu.

Tal como Duran(2009), Pennac (1997) reafirma a importância da leitura em voz alta: *“O desaparecimento da leitura em voz alta é muito estranho. O que teria Dostoievski pensado disto? E Flaubert? Já não há o direito de colocar as palavras na boca antes de as meter na cabeça? Já não há ouvidos? Já não há música? Já não há saliva? As palavras já não sabem a nada? O que é que se passa? Não declamou Flaubert a sua*

Bovary em altos gritos, até furar os tímpanos? Não estará ele definitivamente melhor colocado do que qualquer outro para saber que a compreensão do texto passa pelo som das palavras, de onde deriva todo o seu sentido? Não saberia ele como ninguém, ele que tanto lutou contra a música intempestiva das sílabas, contra a tirania das cadências, que o sentido se pronuncia? Então? Textos mudos param puros espíritos? Rabelais, ajuda-me! Flaubert, Dosto, Kafka, Dickens, acudam-me! Gigantescos anunciadores de sentido, venham cá! Venham soprar nos nossos livros! As palavras precisam de corpo! Os nossos livros precisam de ter vida! (...)"

NOTAS













INSTRUMENTOS, FERRAMENTAS E OUTROS MATERIAIS

Os Direitos do Leitor

(Daniel Pennac)

1. O Direito de Não Ler
2. O Direito de Saltar Páginas
3. O Direito de Não Acabar Um Livro
4. O Direito de Reler
5. O Direito de Ler Não Importa o Quê
6. O Direito de Amar os «Heróis» dos Romances
7. O Direito de Ler Não Importa Onde
8. O Direito de Saltar de Livro em Livro
9. O Direito de Ler em Voz Alta
10. O Direito de Não Falar do Que se Leu

Figuras colaboradoras da Biblioteca Andarilho

Responsáveis pela Troca

Registam entrada e saída de livros, identificam quem trouxe livro e escolheu outro livro para levar para casa

(2 por sessão)

Bibliotecários

Dispõem os livros sobre a bancada, Banca dos Livros, e auxiliam os colegas na escolha dos livros. São responsáveis pela arrumação da Biblioteca Andarilha (tirar os livros da mala, dispô-los de acordo com os seus géneros literários e no final de todos escolherem, responsáveis por arrumar os livros excedentes na mala - BA)

(2 por sessão)

Apresentador

Gere o Espaço de Partilha: quem quer falar sobre o livro que levou, o que pretende mostrar, e quem quer fazer perguntas aos colegas

(1 por sessão)

Leitura continuada de um livro

No sentido de contrariar a rapidez com que se acede a conhecimentos na sociedade ocidental, em que se acede a um conhecimento fazendo *click*, ligando a televisão, ou um *ipod*, *mp4* ou *iphone*, propomos a tradicional, lenta e saborosa leitura de um conto ao longo das várias sessões.

Se por um lado se pretende que a criança tenha acesso a uma diversidade de livros e géneros literários para que assim possa conhecer o que mais gosta, o que prefere, e conhecer-se a si mesmo, propõe-se por outro que a leitura continuada de um livro se transforme num espaço de experiência onde a fantasia possa ser vivida em conjunto.

A tradição do conto oral, enriquece este espaço que privilegia a leitura e a sua diversidade, mas também mostra ao indivíduo o prazer desta leitura, lenta caminhada contra o tempo. Estimula-se aqui o gosto pela leitura, o suspense,

É muito importante a escolha da obra, de forma a que a mesma seja cuidada, adequada às idades e características das crianças a quem se dirige e mais importante ainda, que seja uma obra apreciada pelo animador. Sugere-se para a “História de uma Gaivota e do Gato que a ensinou a voar” de Luís Sepúlveda, para crianças com escolaridade equivalente ou superior ao 3.º ano de escolaridade.



NARRATIVA DA PRÁTICA

Recursos e requisitos técnicos, materiais e humanos

Recursos Materiais

- 1 Mala
- 1 Dicionário
- 1 Conjunto diversificado de Livros no que diz respeito a:
 - Géneros literários;
 - Graus de complexidade literária;
 - Tamanho;
 - Temáticas e conteúdos.

Requisitos técnicos

- 1 Espaço de partilha (sala de aula; espaço de projecto);
- 1 Banca para exposição de livros;
- 1 Mesa para registo da Troca.

Recursos humanos

- 1 Orientador/Dinamizador, exemplo:
 - Animador Sociocultural;
 - Psicólogo Educacional;
 - Professor;
 - Bibliotecário;
 - Educador.

Requisitos técnicos de aplicação

Indivíduo com capacidade de dinamizar e orientar um grupo de 20 a 25 crianças por sessão;

Conhecimento e formação em pedagogias cativas e educação não-formal;

(mais a frente estão discriminadas linhas orientadoras e estratégias pedagógicas que potenciam a dinamização da BA).

Custos Associados

Livros

Depende do facto de o utilizador conseguir ou não a cedência de um conjunto de livros gratuitamente a partir de uma parceria com uma biblioteca (escolar, municipal ou outra).

Mala

A mala/saco utilizada teve um custo de cerca de 13 euros. No entanto, poderá ser reutilizada uma mala de viagem, ou decorado com os participantes um carrinho de compras ou outro suporte que permita o transporte dos livros e a sua utilização de forma simples e eficaz.

Formação

Aconselha-se uma formação de 7h, com os autores de forma a partilhar de forma personalizada as estratégias, bem como colaborar na estruturação da Biblioteca Andarilho ao contexto a que o utilizador se propõe. Neste caso, a formação poderá ter um custo de 60 euros.

Contexto Experimentado

Contexto de Sala de Aula:

Alunos do Agrupamento de Escolas das Olaias que frequentavam o 1.º ciclo do Ensino Básico: 3.º ano de escolaridade, provenientes de bairros sociais das Olaias (Portugal Novo, Picheleira, Olaias)

Problemas e Necessidades Identificados

Baixa literacia;

Desinteresse pela leitura;

Desconhecimento da funcionalidade e importância da leitura;

Baixa aquisição de competências de leitura e escrita.

Objetivos

Promover o gosto pela leitura;

Melhorar competências de leitura e escrita;

Fomentar sentido crítico;

Potenciar competências de comunicação oral e escrita.

Destinatários

Crianças do 1.º e 2.º ciclos do Ensino Básico.

Utilizadores

Técnicos em educação, Animadores socioculturais, Bibliotecários, Professores, Psicólogos Educacionais, entre outros

Este recurso foi experimentado em contexto de sala de aula ao longo de um ano letivo, sendo dinamizado em sessões semanais de cerca de 1h30.

Durante este período duas turmas do 3.º ano de escolaridade do Ensino Básico tiveram acesso à Biblioteca Andarilha, numa escola que não tinha Biblioteca. A circulação de livros era assim feita entre as duas turmas.

Sessão 1

Na primeira sessão após se apresentar, o animador referiu que na sessão seguinte levaria uma Biblioteca Andarilha. Promoveu-se uma discussão em conjunto sobre o que poderia significar uma Biblioteca Andarilha. Várias ideias foram lançadas e registadas pelas crianças, sem o animador nunca revelar de facto o que é a tal BA. Com esta situação pretendeu-se aguçar a curiosidade e a criatividade, associação lógica de ideias, criando suspense e interesse para a sessão seguinte.

De seguida, e após a identificação de que uma biblioteca tem livros e que os livros são para se ler, foram apresentados os Direitos do Leitor (ver instrumentos, ferramentas e outros materiais), citados por Daniel Pennac no seu livro “Como um Romance” (1992). Comparando-os aos direitos humanos e aos direitos das crianças, fez-se com cada turma uma reflexão conjunta de que direitos teria o autor pensado que o leitor teria.

Como vários dos direitos referidos pelos alunos não estavam incluídos nos dez direitos enumerados por Pennac, fizeram-se dois cartazes: um com os direitos de Daniel Pennac, outro com os direitos dos leitores daquela turma, ambos foram afixados na sala de aula. Com este procedimento pretendeu-se conferir a liberdade de escolha e os direitos que cada aluno possui no processo das leituras que faz, demonstrar que ele é o ator principal deste processo e que a nada está obrigado.

Sessão 2

Na sessão seguinte o animador entra lembrando que vai finalmente apresentar a dita...Sem dizer como se denomina pergunta quem se lembra do nome daquela coisa que naquele iria levar consigo. Até ser relembrado pelos alunos, a BA não entra.

Finalmente é apresentada a BA e explicado que como nas outras bibliotecas há que haver pessoas que nela trabalham para que nenhum livro se perca, são assim identificados os Bibliotecários, os Responsáveis pela Troca e o Apresentador que em cada sessão serão diferentes consoante a vontade do aluno, para que não se criem injustiças. Em cada sessão quem nunca foi e quer ser Apresentador põe o dedo no ar e aleatoriamente é escolhido (no caso deste animador escolheu o um-do-li-tá, por ser aleatório e validado pelas crianças), o mesmo acontece com os Bibliotecários e os Responsáveis pela Troca.

Uma vez que nesta sessão os alunos ainda não têm livros a apresentar, pois foi o primeiro contacto que tiveram com a BA, é iniciado o espaço da Troca. Dois Bibliotecários distribuem os livros na Banca dos livros (habitualmente duas a três mesas em linha), e os colegas dois a dois ou três a três por sugestão do Apresentador, dirigem-se à Banca dos Livros para fazer a sua escolha.

De seguida dirigem-se à Banca da Troca, onde os Responsáveis pela Troca registam o Livro escolhido, registando a data e o nome do aluno.

Por fim, apresenta-se a obra que vai acompanhar estas sessões, lendo-se o primeiro capítulo. No caso desta BA foi lido o conto “A História da Gaivota e do Gato que a ensinou a voar”. Esta obra foi escolhida tendo em conta a idade das crianças a que se dirige, mas também pelo facto de ser uma obra apreciada pelo animador. Julga-se que para este encontro partilhado deverá ser uma obra de qualidade que permita uma relação da criança com a história, que possa ter momentos emocionantes, bonitos, divertidos e de suspense. A escolha da obra a ser lida é, sem dúvida, um facto de grande importância e que o animador não deve descurar, em virtude de não poder ser bem-sucedido, naqueles que são os objetivos desta leitura continuada.

Começa por se apresentar o título e fazer questões sobre o mesmo...Como é possível um gato que ensina uma gaivota a voar? Os gatos não voam!... E os gatos e as

gaivotas são amigos? Que terá acontecido para um gato que não sabe voar ensinar uma gaivota a fazê-lo?

Seguidamente questiona-se o nome do autor olhando para o livro, falando-se também do seu país de origem. Refere-se que todos os livros trazem esta informação: o título da obra, o nome do autor, por vezes o nome do ilustrador e a editora. Explica-se igualmente o que faz o autor, o ilustrador e a editora e quem são em todo este processo. Desafia-se a turma a identificar nos livros escolhidos, quais os autores, editores e títulos dos seus livros.

Lê-se o primeiro capítulo da obra escolhida pelo animador.

Explica-se ainda o cuidado com que cada livro deve ser tratado, para que todos os meninos tenham acesso ao mundo que nele está contido da mesma forma, e com ele possam viajar de forma igual. (Caso haja livros danificados, os mesmos são retirados e levados para o “Hospital dos Livros”, onde serão recuperados, i.e. colados, etc pelo animador)

Sessão 3

Nesta sessão, aquando a montagem da Banca dos livros, pode animador chamar a atenção para a diversidade de géneros literários existentes e de que forma se podem agrupar. Sugere-se que se transforme este espaço numa dinâmica de grupo, em que de uma forma lúdico pedagógica e desafiante se descubra que livro pertence a que género.

A partir daqui, esta e a sessão seguinte terão o mesmo formato. Deverá o animador perceber se precisa de mais uma sessão antes de iniciar todo este processo, bem de que forma que pretende fazê-lo.

Deixamos de seguida uma sugestão daquela que poderá ser uma sessão tipo. No entanto o animador tem de estar sensível e disponível para perceber se este sistema funciona consigo e com o grupo com quem dinamiza a BA. Tem o animador a liberdade de escolher a estrutura que melhor se adequa, e melhor atingir os objetivos a que se propõe.

Descrição de uma sessão tipo:

1. Sentar em roda;
2. Cada participante traz o livro que levou e escolhe uma página ou parte do livro que mais o entusiasmou;
3. É eleito um participante para orientar a sessão de partilha – Apresentador;
4. Cada participante, por sua vez, apresenta o livro, imagem, lendo ou simplesmente mostrando o que mais o “marcou”, sem revelar o conteúdo de todo o livro, para que os colegas possam ficar interessados em levá-lo para casa:

Exemplos:

- Ler-se a legenda de uma imagem de uma enciclopédia;
 - Ler um parágrafo;
 - Mostrar uma imagem (tentar que explique porque escolheu aquela e não outra).
5. É aberto espaço para perguntas no fim de cada apresentação;
 6. É lido um capítulo do livro da leitura continuada, pelo orientador da sessão ou por um participante (sugestão: num primeiro momento (primeiras sessões) ser o orientador);
 7. É oficialmente “aberto” o Espaço da Troca:
 - São eleitos 2 Responsáveis pela Troca por sessão que, em mesa própria, registam entrada e saída de livros;
 - São eleitos 2 Bibliotecários por sessão – que dispõem os livros na Banca, segundo temáticas, géneros literários, etc.;
 - É dada a entrada pelos Responsáveis pela Troca dos livros trazidos, e entregues na Banca da Troca, à sua vez;
 - Depois de estarem a totalidade de livros disponíveis (Biblioteca Andarilha e os trazidos nesse dia) na Banca da Troca, cada participante (ou em grupos de três)

pode ir escolher um novo livro para levar, com auxílio dos Bibliotecários. Têm possibilidade de escolher apenas os participantes que devolveram o livro que haviam levado na sessão anterior, nesse dia;

- Quando o participante escolheu o livro, dirige-se à mesa dos Responsáveis pela Troca para dar saída do livro, e ficar assim responsabilizado pela sua devolução nas mesmas condições em que o levou.

8. Dá-se por finalizada a sessão.

De seguida apresentam-se algumas imagens ilustrativas dos passos mais importantes de uma sessão tipo de dinamização da Biblioteca Andarilha:



(1)



(2)

1. Espaço de partilha dos livros lidos

(dedos levantados indicam ao Apresentador quem pretende falar sobre o seu livro)

2. Responsáveis pela troca dão entrada dos livros

(que de seguida serão entregues na Banca dos Livros aos Bibliotecários)



(3)



(4)



(5)

3. Bibliotecários arrumam Banca dos livros
de acordo com os géneros literários

4. Bibliotecários auxiliam os colegas a escolher livro

5. Responsáveis da Troca registam saída de livros



(6)

6. Os Bibliotecários arrumam os livros não escolhidos na Biblioteca Andarilha

Tipo de acompanhamento técnico necessário

De seguida sugerem-se estratégias que estimulam uma dinamização promotora de liberdade, sentido crítico e criatividade de cada participante:

- Conhecimento dos livros que a Biblioteca Andarilha dispõe do ponto de vista do conteúdo, qualidade, diversidade;
- Ausência de crítica (nomeadamente com conotação negativa) à escolha dos participantes;
- Flexibilidade para aceitar que um participante possa não querer levar livro em determinada semana, bem como não ter gostado de um livro (nem todos gostamos de cerejas!);
- Sensibilidade na comunicação e forma de incentivar um participante a escolher um livro;
- Disponibilidade para entender porque razão um participante não quer escolher um livro (muitas vezes medos, mitos, estigmas associados às dificuldades de leitura);

- Utilização de estratégias que possam inverter a situação acima apresentada, como por exemplo, livros mais simples, com menos textos, mas igualmente apelativos e interessantes, etc.;
- Oferecer a possibilidade de escolher se quer ou não falar do que se leu;
- Incentivar a partilha de forma descontraída sem obrigatoriedades: mostrar uma imagem, ler uma parte de um texto, exercício-exemplo: vendedor de livros para outras crianças (explicado mais à frente);
- Privilegiar o que cada participante tem para dizer à partida, incentivando as questões colocadas pelos pares, questionando somente à posteriori, caso a informação dada inicialmente seja limitada;
- Promover comentários que sejam específicos daquele livro e que não pudessem constar no comentário de outro (exemplo, falando de um acontecimento ou uma personagem centrais de uma história);
- Estar atento às características do grupo que encontra, pois inúmeras vezes existem crianças com escolaridade superior às competências de leitura supostamente adquiridas em determinado ano escolar;
- Ser flexível e ajustar as suas práticas ao grupo de acordo a idade, as características do grupo e de cada participante em particular (suas preferências, dificuldades, personalidade), nível de escolaridade e competências de leitura adquiridas.

Linhas orientadoras para uma boa dinamização da BA

Não obrigação - Direitos do leitor / Outros Direitos - Direitos da turma x

Valorização da sessão enquanto:

- Espaço de partilha;
- Respeito pelo outro;
- Autogestão da troca dos livros;
- Responsabilização dos participantes pela troca;
- Só leva livro quem trouxe o livro;
- Inclusão de livros do Plano Nacional de Leitura.

NOTAS













AUTOAVALIAÇÃO

Méritos e Potencialidades

Leitura de mais livros

Contacto com diversidade de géneros literários

Utilização de estratégias de pedagogias ativas

Promoção de sentido crítico e estético

Autogestão por parte dos participantes, promotora de autonomia e capacitação

Fomentação do sentido de partilha, da leitura conjunta

Valorização da aquisição, partilha e cruzamento de conhecimentos

Promoção da leitura entre pares/ Aproximação à leitura facilitada por pares

Melhoria de competências ao nível da comunicação oral

Aquisição informal de conhecimentos

Aspetos Inovadores

Autogestão da troca de livros

Promoção da leitura entre pares

Utilidade

Acesso a leituras diversificadas

Desconstrução de estigmas associados a leitura

Capacitação/Autonomia

Participação e coresponsabilização de procedimentos promotores de inclusão social

Implicação de cooperação no funcionamento da BA

Problemas e Dificuldades / Formas de Superação

1. Gestão da participação dos professores quando a sessão é dinamizada em contexto de sala de aula

Uma das situações mais frequentes é, os professores retirarem-se por completo da sessão, aproveitando o tempo para saírem da sala de aula, ou fazer outras tarefas não relacionadas com a atividade. Verificam-se igualmente situações que ao intervirem de tal forma se sobrepõem aos princípios e estratégias que se pretendem desenvolver, nomeadamente a autonomia, criatividade e sentido crítico, antecipando respostas ou dando sugestões questionadas ao grupo-turma.

Forma de Superação – Esta situação pode ser superada, pedindo auxílio ao professor e implicando-o no processo de organização e dinamização da sessão, fomentando assim a sua responsabilização e participação, bem como reforçando a importância/preponderância que representa no grupo. Outra sugestão, caso a situação verificada seja a segunda, é solicitar ao professor que seja ele a fazer a leitura do capítulo da História que se escolheu para ler em continuidade em cada sessão.

2. Gestão do tempo (da sessão e periodicidade da troca)

Dependendo das idades e do nível de escolaridade, deve ser pensada a periodicidade da troca de livros.

Sugestão: alunos do 1.º e 2.º ano – 1 semana, alunos do 3.º e 4.º ano – 2 semanas,

Tempo da sessão: 1h30

Com regularidade acontece chegar ao fim da sessão e não se ter conseguido fazer tudo o que se pretendia, tal como indicado na sessão-tipo. Esta situação acontece, devido o facto de os participantes quererem todos apresentar o livro que levaram, quer pela dinamização deste tempo de diálogo/apresentação demorar mais que o previsto, dado o empenho e interesse dos participantes.

Forma de superação - Uma possibilidade é o controlo do tempo por cada passo, determinando quantos minutos se destina a cada um dos 8 passos de uma sessão tipo. Desta feita, o orientador deve ter conhecimento que tem tantos minutos para a partilha e que não pode ser ultrapassado sob pena de não se poder efetuar a troca de livros (que demora cerca de 20/30 minutos). Outra hipótese é a de se alternar em cada sessão quem apresenta o livro que levou - dividindo em dois grupos: quem apresentou na última sessão não apresenta na próxima.

Sugestão - que a turma tenha um responsável por semana, que controlará o tempo por cada passo da sessão.

3. Qualidade do livros disponibilizados

Numa fase inicial os livros utilizados foram doados por instituições e particulares. Esta situação condicionava não só a diversidade, mas também a qualidade dos livros disponíveis na Biblioteca Andarilha.

Forma de superação - Após ano e meio destas condicionantes, foi solicitado ao Agrupamento de Escolas das Olaias, parceiro de consórcio, o acesso a Livros do Plano Nacional de Leitura presentes noutras bibliotecas, que muito enriqueceu a Biblioteca Andarilha, na única Escola do Ensino Básico do Agrupamento que não tem Biblioteca...

Sugestão - Caso o orientador não tenha a possibilidade acima apresentada, sugere-se que contacte diretamente o Plano Nacional de Leitura.

4. Idades adequadas

Tendo em conta a autogestão de registo da Troca de Livros por parte dos participantes, sugere-se que seja dinamizado com crianças e/ou jovens a partir dos 8 anos de idade e/ou 3.º ano.

Na eventualidade de existirem no grupo crianças mais novas, deverão ser colocadas

a trabalhar em equipa com um participante mais velho, colmatando assim alguma lacuna do ponto de vista da sua autonomia ou de competências associadas à leitura e escrita (no caso dos Responsáveis pela Troca).

Na realidade, uma situação desta natureza pode dar-se com participantes de idades e anos de escolaridade idênticos, mas com níveis de aquisição de competências de leitura e escrita distintas. Pode recorrer-se a estratégias que conjuguem equipas de participantes com níveis de conhecimentos e competências distintas, de forma a estimular a partilha, a coresponsabilização e troca de conhecimentos de forma positiva.

Sugestões

De seguida propõem-se formas de disseminação deste objeto, potenciando a sua utilização e menorizando os seus custos:

- Parcerias com Bibliotecas Municipais/Locais;
- Parceria com Plano Nacional de Leitura;
- Possibilidade de fazer visitas periódicas às Bibliotecas Municipais de forma a que os participantes da Biblioteca Andarilha entendam o seu funcionamento e se tornem assíduos e autónomos na sua utilização;
- Aconselha-se uma formação inicial de um dia com os autores para uma potencial partilha de saber e experiências de forma personalizada, tentando adequar as estratégias ao contexto em que será utilizado.

Considerações finais

Dados os conhecimentos que a prática permitiu ao longo do tempo, em que foi possível desenvolver em tempo real as melhores estratégias potenciadoras dos objetivos a que se propunha, considera-se que este recurso pode colmatar algumas das lacunas do ponto de vista da motivação para a leitura verificada em crianças e adul-

tos da sociedade atual.

A experiência tem vindo a demonstrar que as estratégias descritas são eficazes ao responsabilizar os indivíduos pela sua organização e gestão e ao fomentar a cooperação. Por outro lado, a promoção do livro entre pares, geradora de diálogos entre si e entre adulto-crianças, promovem o conhecimento, o interesse e respeito pelo outro e o sentido de partilha. A estimulação do sentido crítico e da liberdade de escolha são dois fatores fulcrais nesta diferente biblioteca.

A promoção do livro de uma forma próxima, exerce no indivíduo a anulação dos estigmas por vezes associados à leitura, trazidos pelas práticas escolares.

BIBLIOGRAFIA

Branco, M. E. C. (2000). *Vida, Pensamento e Obra de João dos Santos*. Lisboa: Livros Horizonte.

Cerrillo, P. C., (2009). *Sociedad y Lectura. La importância de los Mediadores en Lectura*. Formar Leitores para Ler o mundo. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian

Sim-Sim, I. (2010). *Avaliação da Linguagem oral: Um contributo para o conhecimento do desenvolvimento linguístico das crianças portuguesas (5ª edição)*; Serviço de Educação e Bolsas; Fundação Calouste Gulbenkian. Lisboa: Textos de Educação.

Dionísio, M. L. (2009) *Relatório do Painel 2*. Formar Leitores para Ler o mundo. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Duran, P. (2009). *Leer el mundo a traves de los cuentos*. Formar Leitores para Ler o mundo. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Goodman, K. S. (1967). Reading: A psycholinguistic guessing game. In H Singer e R Goodman (Eds.) *Theoretical models and processes of Reading*. New York: International Reading Association.

Mata., L. (1995). *Escrita em Interação. Processos de Construção em crianças de 5-6 anos*. Tese de Mestrado em Psicologia Educacional. Lisboa: I.S.P.A.

Nóvoa, A. (2009). *Um Percurso pela Pedagogia Para Ler a Casa da Leitura*. Formar Leitores para Ler o mundo. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Pennac, D., (1997). *Com um Romance*. Coleção Pequenos Prazeres. Lisboa: Edições ASA.

Silva, A. C. S., (2003). *Até à Descoberta do Princípio Alfabético*. Textos Universitários de Ciências Sociais e Humanas. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian; Fundação para a Ciência e a Tecnologia.

RECURSO

BIBLIOTECA ANDARILHA

PROJETO

HÁ ESCOLHAS NO BAIRRO

INSTITUIÇÕES DE CONSÓRCIO

MEDIAR - ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE MEDIAÇÃO SÓCIO-CULTURAL
GEBALIS

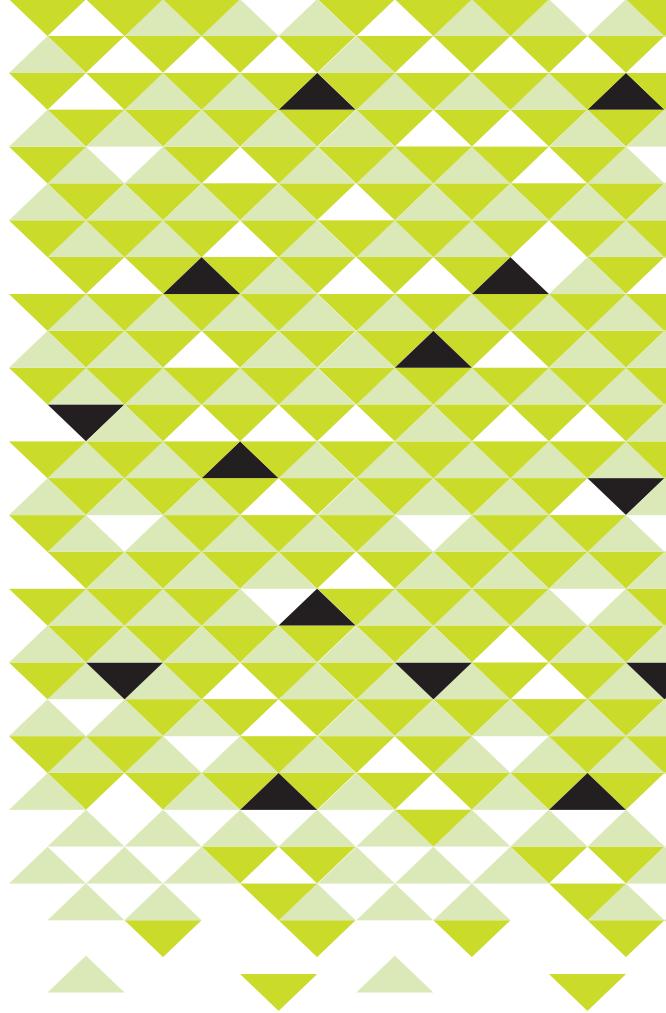
ASSOCIAÇÃO PORTUGUESA DE APRENDIZAGEM INTERCULTURAL

CENTRO NOVAS OPORTUNIDADES

COMISSÃO DE PROTECÇÃO DE CRIANÇAS E JOVENS

JUNTA DE FREGUESIA DO ALTO DO PINA

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS EB23 DAS OLAIAS



RE / FAZER ESCOLA
COM O ESCOLHAS
COLHAS

