

Mestrado em Arte e Educação

**Animação e promoção da leitura:
em busca de formas de cont´arte**

Maria Adelaide Pinheiro Abelha

Lisboa, maio de 2013

Mestrado em Arte e Educação

**Animação e promoção da leitura:
em busca de formas de cont´arte**

Maria Adelaide Pinheiro Abelha

Orientador de dissertação: Prof. Doutor Amílcar Martins

Lisboa, maio de 2013

RESUMO

O estudo exploratório em arte e educação apresentado, assenta num trabalho de investigação no âmbito mais específico da animação e promoção da leitura, que advém da busca do aprofundamento de uma experiência holística na função de mediadora da leitura com crianças.

A questão central desta pesquisa é assim formulada: Como é que a autora deste estudo desenvolve as atividades de animação e promoção da leitura, em contextos diversificados, tanto a nível profissional como pessoal?

São três os contextos de atuação: a Biblioteca Municipal de Vila Franca de Xira; a Fundação CEBI – Fundação para o Desenvolvimento Comunitário de Alverca / Departamento de Emergência Social (CEBI-DES) que acolhe crianças em risco; e a Ajudaris-Instituição Particular de Solidariedade Social, no Porto.

O objetivo principal deste estudo consiste na descrição de um corpus de atividades de animação e promoção da leitura, devidamente fundamentadas, concebidas, implementadas e avaliadas, segundo os conceitos propostos no binómio arte e educação por A. Martins (2002).

Nesta investigação-ação realizada no período de março de 2012 a março de 2013, aplica-se uma metodologia qualitativa, baseada numa estratégia concertada de informação: diário de bordo; observação participante; auscultação das crianças através de diálogos e conversas centradas na retroação no final de cada atividade; registos fotográficos e videográficos; e trabalhos realizados pelas crianças. O cruzamento destes dados permitiu fazer a descrição das atividades desenvolvidas e a análise e interpretação sobre a experiência de mediação da leitura.

Os principais resultados obtidos foram os seguintes: a constatação de um grau de manifesta adesão e envolvimento das crianças nas atividades; a verificação da elevada satisfação das crianças nesses momentos; a criação de intensos diálogos e reflexões sobre as histórias contadas, estreitando assim a ligação entre mediadora-contos-crianças.

PALAVRAS-CHAVE:

ANIMAÇÃO - PROMOÇÃO DA LEITURA - LITERACIA -
MEDIADORES DA LEITURA - CONTADOR DE HISTÓRIAS

ABSTRACT

The following exploratory study of art and education is based on a research project within the framework of reading animation and entertainment, which emerges from the pursuit of the deepening of a holistic experience in my role as a reading mediator working with children.

The key question of this research is thus posed: How does the reading mediator and author of this study carry out reading promotion and entertainment activities, in different contexts, at both a professional and personal level?

The performance contexts are: the Vila Franca de Xira Municipal Library, the CEBIDES Foundation – Shelter for at-risk children in Alverca and Ajudaris – Social Welfare Association, in Porto.

The main aim of this study consists of the description of a corpus of reading promotion and entertainment activities, which have been duly substantiated, conceived, implemented and assessed, according to the concepts proposed in the binomial art and education by A. Martins (2002).

In this study, conducted between March 2012 to March 2013, I have applied a qualitative methodology, based on a concerted information strategy, which includes a log book; participant observation; consultation with children through feedback-oriented dialogues and conversations at the end of each activity; photographic and vide registers, and projects carried out by the children themselves. By cross-checking these data I was able to describe the activities and to analyze and interpret the experience of reading mediation.

The main results have been the following: observation of full-fledged child participation and engagement in activities, as well as a high degree of child satisfaction when thus engaged; the creation of intense dialogues and reflections on the narrated stories, thereby strengthening the bonds between mediator, story and children.

KEY WORDS: READING PROMOTION AND ENTERTAINMENT – LITERACY –
READING MEDIATORS – STORYTELLER

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho às crianças a quem contei, a quem conto e a quem continuarei a contar histórias, sempre!

AGRADECIMENTOS

Neste longo percurso há que agradecer a um vasto número de pessoas que me apoiaram, e incentivaram em todos os momentos.

À minha família e amigos, os pilares da minha vida, que compreenderam as minhas ausências e frequentes indisponibilidades, a todos encaminho os meus maiores agradecimentos.

Um enorme agradecimento ao meu orientador, Professor Doutor Amílcar Martins, sempre incansável no apoio e orientação, que me encaminhou em momentos de constante reflexão e amadurecimento, ao longo de todo o trabalho.

Também agradeço a todos os professores da Universidade Aberta que contribuíram para o abrir de horizontes e aos meus colegas que partilharam conhecimentos, experiências de vida e amizade.

ÍNDICE GERAL

Resumo	II
Abstract.....	III
Dedicatória.....	IV
Agradecimentos	V
Índice Geral	VI
Índice de Diagramas	IX
Índice de Figuras	IX
Índice de Gráficos.....	X
Índice de Imagens	X
Índice de Tabelas	VI
INTRODUÇÃO GERAL	1
Problemática / Justificação e pertinência deste estudo	2
Questão central da pesquisa	4
Objetivos: principal e específicos	5
I PARTE - ENQUADRAMENTO TEÓRICO-CONCETUAL.....	7
CAPÍTULO I - LEITURA	9
Introdução	10
1.1 - Contextualização da leitura	10
1.2 - Leitura e Literacia.....	12
1.3 - Plano Nacional de Leitura (PNL)	16
1.4 - Mediadores da leitura	18
1.4.1 - O papel da família.....	20
1.4.2 - O papel da Biblioteca Pública.....	23
1.4.3 - O papel da escola	27
1.5 - Animação e Promoção da Leitura	28
1.5.1 - Exemplos (inter) nacionais de animação e promoção da leitura	33
Resumo	35

CAPÍTULO II - EM BUSCA DE FORMAS DE CONT´ARTE	37
Introdução	38
2.1 - A importância de Contar Histórias e a Educação pela Arte	38
2.2 - Contadores de Histórias.....	46
2.2.1 - Espontaneidade, Pedagogia de Situação e Arte do Momento	50
2.2.2 – (Mandala) A Magia da Palavra: em busca de formas de cont´arte.....	51
Resumo.....	68
II PARTE - ENQUADRAMENTO EMPÍRICO	69
CAPÍTULO III - PROJETO CONT´ARTE	71
Introdução	71
3.1 - Caracterização do Projeto Cont´arte	71
3.1.1 - Filosofia e princípios orientadores.....	72
3.1.2 - Missão e finalidades.....	73
3.1.3 - Objetivos.....	73
3.1.4 - Contextos	74
3.1.4.1 - Biblioteca Municipal de Vila Franca de Xira.....	75
3.1.4.2 - Fundação CEBI-DES – para o Desenvolvimento Comunitário de Alverca – Departamento de Emergência Social	76
3.1.4.3 – Ajudaris – Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS).....	77
3.1.5 – População-alvo.....	79
Resumo	68
CAPÍTULO IV - METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO	81
Introdução	81
4.1 - Investigação-Ação	81
4.2 - Sujeitos da pesquisa (Modelo de Renald Legendre)	82
4.3 - Tempo de duração do projeto	85
4.4 - Instrumentos de pesquisa.....	85
4.5 - Análise dos dados	86
Resumo	86

CAPÍTULO V – PROJETO CONT´ARTE: IMPLEMENTAÇÃO	87
Introdução	87
5.1 - “Corpus” de formas de cont´arte: atividades de animação e promoção da leitura.....	87
A. A magia das cores (BMVFX).....	90
B. Puzzlestoriando (BMVFX).....	95
C. SOS Leituras (BMVFX_Hospital)	100
D. Crianças poetas (CEBI).....	104
E. Fantoches de dedo (CEBI).....	109
F. Contando Pinguim (CEBI)	113
G. A caixinha dos sonhos (Ajudaris)	118
H. Histórias no estendal: “O bosque colorido” (Ajudaris)	122
I. Livr´arte: “Sozinhos em casa” (Ajudaris)	127
Resumo	132
CAPÍTULO VI - PROJETO CONT´ARTE: ANÁLISE DOS DADOS	133
Introdução	133
6.1 - Análise global das atividades de Cont´arte	133
6.1.1 - Atividades realizadas na BMVFX	140
6.1.2 - Atividades realizadas na Fundação CEBI.....	142
6.1.3 - Atividades realizadas na Ajudaris.....	147
Resumo	148
CAPÍTULO VII – CONSIDERAÇÕES FINAIS	149
Introdução	149
7.1 - Critérios para criar formas de cont´arte: atividades de animação e promoção da leitura.....	149
7.2 - Limites da pesquisa	151
7.3 – Recomendações futuras	151
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	155
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS DO “CORPUS” DE CONT´ARTE	162

ANEXOS

Anexo I: Mapa Mental: O Ser e o Fazer da mediadora da leitura de Cont´arte	164
Anexo II: Declaração de consentimento do CEBI-DES para o Projeto Cont´arte	165
Anexo III: Retroação-avaliação das crianças do CEBI-DES sobre as histórias (em desenho)	166
Anexo IV: CD-ROM com vídeos de algumas das atividades de Cont´arte	170

Índice de Diagramas

Diagrama A-1: A magia das cores	90
Diagrama B-1: Puzzlestoriando	95
Diagrama C-1: SOS Leituras	100
Diagrama D-1: Crianças poetas	104
Diagrama E-1: Fantoches de dedo	109
Diagrama F-1: Contando Pinguim	113
Diagrama G-1: A caixinha dos sonhos	118
Diagrama H-1: Histórias no estendal: O bosque colorido	122
Diagrama I-1: Livr´arte: Sozinhos em casa	127

Índice de Figuras

Figura 1: A leitura literária	15
Figura 2: Mediadores da leitura	19
Figura 3: Funções e palavras-chave das Bibliotecas Públicas Municipais	26
Figura 4: Animação e promoção da leitura	32
Figura 5: Conceitos do binómio arte e educação, por Martins (2002).....	44
Figura 6: Corpo e voz elementos imprescindíveis na leitura em voz alta	49
Figura 7: Mandala: A magia da Palavra (Martins, 2007)	53
Figura 8: Mandala: A magia da Palavra: em busca de formas de cont´arte	54
Figura 9: As palavras dos contadores de histórias	65
Figura 10: Intervenção da mediadora da leitura no cont´arte	71
Figura 11: A tríade de contextos de Cont´arte.....	74
Figura 12: População-alvo e contextos do projeto Cont´arte	79
Figura 13: Modelo de relação pedagógica (RP) de Renald Legendre, 1993, citado por Martins, 2002	83
Figura 14: Adaptação do Modelo de RP de Legendre (1993)	

para o Projeto Cont´arte.....	84
Figura 15: “Corpus” de atividades de animação e promoção da leitura	88
Figura 16: Para as crianças “as histórias são...”	146
Figura 17: Como desenvolver atividades de cont´arte?	150
Figura A-1: A magia das cores	90
Figura B-1: Puzzlestoriando	95

Índice de Gráficos

Gráfico I: Avaliação das atividades de cont´arte por indicadores.....	137
Gráfico II: Avaliação global das atividades de cont´arte	139
Gráfico III: Atividades de cont´arte realizadas na BMVFX	141
Gráfico IV: Atividades de cont´arte no CEBI-DES	143
Gráfico V: Atividades de cont´arte na Ajudaris	147

Índice de Imagens

Imagem 1: A espiral da leitura, trabalho de colagens	9
Imagem 2: A árvore contadora de histórias, trabalho plástico	37
Imagem 3: António Fontinha	55
Imagem 4: Cristina Taquelim	56
Imagem 5: Jorge Serafim	57
Imagem 6: Carlos Marques	58
Imagem 7: Luís Carmelo	59
Imagem 8: Rodolfo Castro.....	60
Imagem 9: Thomas Bakk	61
Imagem 10: Benita Prieto	62
Imagem 11: Bonifacio Ofogo	63
Imagem 12: Nicolas Buenaventura Vidal	64
Imagem 13: Mandala A leitura em voz alta, trabalho plástico em pastel	67
Imagem 14: Crianças a pintarem o desenho “As histórias são...”	145
Imagem 15: Bússola de cont´arte: em prospetiva da mediadora da leitura.....	154
Imagem A-1: Capa do livro O quadro mais bonito do mundo	94
Imagem A-2: No momento do acolhimento das crianças	94

Imagem A-3: No momento da apresentação do livro	94
Imagem A-4: Momento de leitura.....	94
Imagem A-5: A rever a história através das ilustrações	94
Imagem A-6: A apresentação sobre vida e obra de Miró e as cores	94
Imagem A-7: A construir a espiral de cores	94
Imagem A-8: A turma a pintar.....	94
Imagem A-9: Crianças a pintarem os auto-retratos	94
Imagem A-10: A aplicarem colagens às pinturas	94
Imagem A-11: Um auto-retrato	94
Imagem A-12: Exposição No retrato que me faço	94
Imagem B-1: Capa do livro.....	99
Imagem B-2: Conceber puzzle.....	99
Imagem B-3: Desenho do puzzle	99
Imagem B-4: Puzzle concebido	99
Imagem B-5: Momento do acolhimento	99
Imagem B-6: Apresentação do livro	99
Imagem B-7: Momento de leitura.....	99
Imagem B-8: A mostrar as ilustrações.....	99
Imagem B-9: Peças do puzzle.....	99
Imagem B-10: A construir o puzzle.....	99
Imagem B-11: Puzzle com os lados completos	99
Imagem B-12: Turma a ver o puzzle concluído.....	99
Imagem B-13: Acolhimento na sessão com público familiar	99
Imagem B-14: A contar a história para pais e filhos	99
Imagem B-15: A construir puzzle com pais e filhos.....	99
Imagem C-1: Crianças a ouvir história na pediatria do Hospital MVFX	100
Imagem C-2: A mostrar a história	103
Imagem C-3: Criança a ler poemas.....	103
Imagem C-4: Criança de 4 anos a imitar a mediadora.....	103
Imagem C-5: Sessão de leitura	103
Imagem C-6: Crianças a lerem poesia, em silêncio	103
Imagem C-7: Criança a ler para a sua mãe	103

Imagem D-1: Criança a ler poema para o grupo.....	104
Imagem D-2: Livro “Poemas da mentira”	108
Imagem D-3: Livro “Arca de Noé”	108
Imagem D-4: Livro “Poema Pial”	108
Imagem D-5: Livro “A cor das vogais”	108
Imagem D-6: Livro “A magia da poesia”	108
Imagem D-7: Livro “A casa da poesia”	108
Imagem D-8: Livro “Encrava-línguas”	108
Imagem D-9: Menino a ler poema	108
Imagem D-10: Menina a ler um poema	108
Imagem E-1: Fantoques de dedo.....	109
Imagem E-2: Capa livro “Os três porquinhos”	112
Imagem E-3: Pormenor crianças com fantoches	112
Imagem E-4: Crianças que ouviram história	112
Imagem E-5: Crianças recontam história com fantoches	112
Imagem E-6: Criança “imita” a mediadora.....	112
Imagem E-7: Criança a mostrar a história aos colegas	112
Imagem F-1: Livro “Pinguim” e peluche Pinguim	113
Imagem F-2: Livro “Pinguim”	117
Imagem F-3: Gi lê capítulo anterior porque não tinha estado presente	117
Imagem F-4: Peluche Pinguim.....	117
Imagem F-5: Trabalho do cap. 2, por rapariga (11 anos)	117
Imagem F-6: Olharapo e namorada, por rapaz (11 anos)	117
Imagem F-7: Olharapo, por rapaz (10 anos)	117
Imagem F-8: Olharapo, por rapaz (9 anos)	117
Imagem F-9: Olharapa, por rapariga (9 anos).....	117
Imagem F-10: Olharapo, por rapaz (9 anos)	117
Imagem G-1: A caixinha dos sonhos	118
Imagem G-2: Livro “Histórias da Ajudaris 2010”	121
Imagem G-3: Crianças à espera dos materiais	121

Imagem G-4: Crianças a pintarem as caixinhas e os desenhos.....	121
Imagem G-5: A contar a história das caixinhas	121
Imagem G-6: As crianças a ouvirem a história.....	121
Imagem G-7: A mostrar um dos sonhos pintados.....	121
Imagem G-8: A contar a história numa escola.....	121
Imagem G-9: A mostrar a ilustração de um sonho	121
Imagem G-10: O sonho da história, pintado por criança	121
Imagem G-11: À procura de caixinha de sonho	121
Imagem G-12: A retirar um sonho da caixinha	121
Imagem G-13: A “desenrolar” um sonho	121
Imagem H-1: A contar “histórias no estendal”	122
Imagem H-2: Capa do livro Histórias de Ajudaris 2011	126
Imagem H-3: Momento de acolhimento das crianças, na Biblioteca M. Grândola...	126
Imagem H-4: A contar a história	126
Imagem H-5: Crianças a participar	126
Imagem H-6: A afixar a história	126
Imagem H-7: Diálogo entre personagens	126
Imagem H-8: A contar no Jardim Municipal de VFX	126
Imagem H-9: Crianças a pendurar as personagens	126
Imagem H-10: A contar na Biblioteca MVFX, com turma de infantário	126
Imagem H-11: A contar na BMVFX com público familiar.....	126
Imagem H-12: Criança propõe continuação para a história.....	126
Imagem H-13: Diálogo de reflexão sobre a história, com o livro	126
Imagem I-1: Livr´arte	127
Imagem I-2: Capa livro Histórias da Ajudaris 2010	131
Imagem I-3: Apresentação em Silves	131
Imagem I-4: Livr´arte entra numa escola, no Porto.....	131
Imagem I-5: Páginas em branco	131
Imagem I-6: Criança a participar	131
Imagem I-7: Crianças a pedirem para participar.....	131
Imagem I-8: Criança a “pescar”.....	131
Imagem I-9: Audiência a recontar a história.....	131

Imagem I-10: A contar em Ponte de Lima.....	131
Imagem I-11: Audiência a participar, no jardim de VFX	131
Imagem I-12: Crianças do CEBI com Livr´arte	131
Imagem I-13: Capa do Livr´arte	131

Índice de Tabelas

Tabela 1: Contadores de histórias, suas biografias e modos de contar	64
Tabela 2: Conceitos do binómio arte e educação e dos contadores de histórias.....	66
Tabela 3: Indicadores do binómio A-E e evidências no Cont´arte.....	135
Tabela 4: Avaliação das atividades de cont´arte	136
Tabela 5: Atividades de cont´arte na BMVFX: número de sessões e crianças	141
Tabela 6: Atividades de cont´arte na CEBI-DES: número de sessões e crianças	144
Tabela 7: Indicadores e palavras das crianças sobre as histórias.....	146
Tabela 8: Atividades de cont´arte na Ajudaris: número de sessões e crianças	148
Tabela A-1: Avaliação de A magia das cores.....	92
Tabela B-1: Avaliação de Puzzlestoriando	97
Tabela C-1: Avaliação de SOS Leituras	102
Tabela D-1: Avaliação de “Crianças poetas”.....	107
Tabela E-1: Avaliação de Fantoques de dedo	111
Tabela F-1: Avaliação de Contando Pinguim	115
Tabela G-1: Avaliação de A caixinha dos sonhos	119
Tabela H-1: Avaliação de “Histórias no estendal...”	125
Tabela I-1: Avaliação de Livr´arte	129

INTRODUÇÃO GERAL

O interesse em incentivar o gosto pela leitura nas crianças desde a primeira infância, através de atividades de animação e promoção da leitura, foi-se manifestando de forma muito gradual, tanto na área profissional como a nível pessoal, através do voluntariado com crianças institucionalizadas.

Atualmente, a promoção da leitura é uma paixão e uma “luta” ou forma de existência, acreditando mesmo que, o ato de contar histórias, faz bem ao desenvolvimento emocional das crianças e à sua educação.

A formação académica da autora está relacionada com o mundo da leitura, dos livros e das bibliotecas, estando habilitada com uma licenciatura em Ciências da Informação e Documentação, na especialização de Educação e Leitura, ministrado na Universidade Aberta (2007-2010).

No que concerne à experiência profissional, encontra-se há cerca de 12 anos a desempenhar funções na Rede de Bibliotecas Municipais de Vila Franca de Xira, mais concretamente na [Biblioteca Municipal de Vila Franca de Xira](#), onde integra o Serviço de Promoção e Animação da Leitura e da Literacia (SPALL). Neste serviço realiza diversas atividades, em particular para o público pré-escolar e infantil.

Acreditando no poder fascinante da leitura e das histórias, implementa no projeto de voluntariado com crianças institucionalizadas, o hábito de lhes contar histórias. Há cerca de 7 anos neste projeto de voluntariado, salienta que foi a partir da sua formação académica, que de forma continuada e orientada, começou a intervir mais insistentemente nestes momentos de leitura, partilha e cumplicidade, entre as crianças, as histórias e a sua pessoa como voluntária.

A partir do ingresso no Mestrado em Arte e Educação, foi possível estender a ação ao projeto de solidariedade Histórias d’Ajudaris, tomando assim como referência a imagem metafórica do Artenauta, ou seja, um viajante através da arte, que deve munir-se de: criatividade, sôtão de ideias, arte do momento, numa estratégia intrapessoal e interpessoal, conseguindo comunicar, motivar, percecionar, ensinar, transformar, aprender, inovar e renovar.¹

Neste âmbito, a presente dissertação centra-se nos respetivos contextos onde a leitura circula como que levada por um saltimbanco. Pretende-se descrever as atividades e os

¹ Ideias desenvolvidas por Amílcar Martins, em unidade curricular de Animação e didáctica das Expressões artísticas [plataforma da UAb]. (2012-2012)

tipos de intervenção e suas características (leitura em contexto profissional, leitura num projeto de voluntariado, leitura por uma causa solidária). Logo, os locais onde se verificam estas atividades de animação e promoção da leitura aqui em estudo são: a Biblioteca Municipal de Vila Franca de Xira, a Fundação CEBI – Fundação para o Desenvolvimento Comunitário de Alverca/Departamento de Emergência Social (CEBI-DES) que acolhe crianças em risco (voluntariado); e a Ajudaris-Instituição Particular de Solidariedade Social, no Porto.

Neste estudo exploratório em arte e educação, requisita-se uma imagem e uma grande linha de força utilizada por Martins (2002, p. 19), aplicando-a aqui como metáfora ilustrativa da ação desenvolvida nestes diversos contextos; trata-se da imagem do saltimbanco italiano, que se movimenta, com grande dinâmica, em diferentes espaços.

“(…) o saltimbanco italiano é um (...) um animador festivo em qualquer lugar. Ele é um artista itinerante, improvisador, flexível, adaptável, eclético, que intervém e actua com vários recursos e meios. (...) Procura o contacto empático e a festa da vida no aqui e agora do momento único, irrepitível, efémero. Serve-se do seu repertório, e também dos recursos imediatamente disponíveis, procurando porém optimizá-los e torna-los pertinentes e fecundos no aqui e agora da situação: corpo e o movimento, a voz e o canto, o espaço e o tempo, as cores e os objectos, a língua e as línguas...” (Martins, 2002, p. 21-22).

Problemática / Justificação e pertinência deste estudo

Em Portugal, os elevados índices de iliteracia originaram em 2006 a criação do Plano Nacional de Leitura (PNL), que possui como “objectivo central elevar os níveis de literacia dos portugueses e colocar o país a par dos nossos parceiros europeus, é assumido como uma prioridade política” (PNL).

Mais recentemente, em Setembro de 2012, foi também publicado um estudo sobre a literacia na Europa, pela European Bureau of Library, Information and Documentation Associations (Eblida), ou seja, a Federação Europeia de Associações de Bibliotecas, Informação e Documentação, uma associação independente que agrupa associações e instituições de bibliotecas nacionais, informação, documentação e arquivos (<http://www.eblida.org/>). O estudo intitula-se “The report of the EU's High Level Group

of experts on Literacy² “Act now!” (Members of the EU High level group of experts on literacy, Setembro, 2012) concluindo que há uma “crise de literacia que afeta todos os países da Europa”, definindo que “(...) ler e escrever é muito mais do que uma mera técnica ou competência. A literacia prende-se com a auto-estima das pessoas e com a sua capacidade de funcionar e florescer em sociedade como indivíduos, cidadãos activos, empregados ou pais”³ (Members of the EU High level group of experts on literacy, Setembro, 2012, p. 3)

No estudo “Práticas de Promoção da Leitura nos países da OCDE” (Neves, Lima & Borges, 2008), realizado pelo Gabinete de Estatística e Planeamento (GEPE), confirma-se que Portugal é um dos países com os níveis de alfabetização e literacia mais baixos.

Em 2001 a mesma conclusão havia sido apresentada pelo estudo de PISA (“Programme for International Student Assessment”), da responsabilidade da OCDE, para analisar as competências dos jovens de 15 anos. Avaliando os níveis de leitura, concluíram que Portugal se encontrava numa situação crítica. Estes dados revistos em 2003, não demonstraram evoluções favoráveis.

A promoção (ou fomento) da leitura deve acontecer junto de uma dada população: criando competências de compreensão do código escrito (alfabetização); elevando os níveis de leitura em geral ou relativamente a um suporte em particular (o livro); aumentando os níveis de compreensão do texto escrito (literacia) e da sua utilização quotidiana; e ainda enraizando os hábitos e o gosto pela leitura como prática cultural e de lazer.

Segundo a definição da UNESCO, literacia é “a capacidade para identificar, compreender, interpretar, criar, comunicar e usar as novas tecnologias, de acordo com os diversos contextos” (UNESCO).

Neste caso não se trata de não saber ler, mas sim de não se compreender o que se lê. Reconhecem os grafemas mas não descodificam o sentido ou a informação contida no texto. Deste modo, torna-se ainda mais urgente incentivar e fomentar o gosto pela leitura, perspetivando a criação e enriquecimento de hábitos de leitura e o desenvolvimento de competências de literacia nos indivíduos, em especial nas crianças.

² http://ec.europa.eu/education/literacy/what-eu/high-level-group/documents/literacy-final-report_en.pdf

³ Grupo de peritos de alto nível sobre literacia da EU: “Aja agora mesmo!” [Síntese em português, Setembro de 2012]. Recuperado em 4 de outubro de 2012, de http://ec.europa.eu/education/literacy/what-eu/high-level-group/documents/executive-summary_pt.pdf

Atualmente são acima de tudo as escolas e as Instituições culturais como as Bibliotecas Públicas, que trabalham a animação e promoção da leitura, fomentando o conto e leitura de histórias.

Se no passado as crianças tinham de deixar a escola e não aprendiam a ler, nos nossos dias, sabem ler mas não compreendem o que leem. Precisam de ler mais. A importância das competências e dos hábitos de leitura para o desenvolvimento dos indivíduos e das sociedades é inquestionável, em especial no combate aos baixos índices de literacia.

Assim, torna-se pertinente que todos os mediadores da leitura (família, escola, bibliotecas) se envolvam e contribuam para incentivar o gosto pela leitura nas crianças, desde os primeiros momentos de vida.

O PNL salienta que:

“(…) Também é desejável que surjam livremente múltiplas e variadas iniciativas, de âmbito local, regional, nacional, levadas a cabo por organizações da sociedade civil, por professores e por voluntários. O impacto do Plano Nacional de Leitura será tanto maior, quanto mais vier a ser encarado como um projeto colectivo, cujo sucesso depende da intervenção de todos e de cada um” (p.2)⁴.

Neste sentido, pretende-se contribuir para incentivar o gosto pela leitura acreditando que a longo prazo, se possa diminuir os elevados índices de iliteracia. Também é pretendido acreditar na criação e/ou fortalecimento de hábitos de leitura que possibilitem o crescimento de crianças saudáveis, com competências leitoras, futuros adultos informados e cidadãos ativos. Deste modo, acredita-se plenamente na seguinte afirmação:

“(…) leitura é fonte de conhecimento, que nela desenvolvemos e afirmamos o gosto estético, que através dela aprendemos a melhor nos exprimirmos, que por ela criamos imagens do mundo com implicações directas no que somos e na imagem que de nós damos aos outros e que para nós próprios fazemos” (Lages, Liz, António & Correia, 2007, p. 9).

⁴ Relatório síntese do Plano Nacional de Leitura. Recuperado em 20 de outubro de 2012, de <http://www.planonacionaldeleitura.gov.pt/pnl/v/uploads/relatoriosintese.pdf>

O objeto de estudo desta investigação assenta assim sobre a experiência enquanto mediadora da leitura, traduzida nas atividades de animação e promoção da leitura desenvolvidas em diversos contextos.

A **questão central** deste estudo passa por saber:

- Como é que a autora deste estudo desenvolve as suas atividades de animação e promoção da leitura, em diversos contextos de intervenção?

São três os contextos de atuação: a Biblioteca Municipal de Vila Franca de Xira; a Fundação CEBI – Fundação para o Desenvolvimento Comunitário de Alverca / Departamento de Emergência Social (CEBI-DES); e Ajudaris – Instituição de Solidariedade Social, no Porto.

O **objetivo principal** deste estudo consiste em:

- Descrever um corpus de formas de contar histórias, ou seja, de atividades de animação e promoção da leitura devidamente fundamentadas, concebidas, implementadas e avaliadas.

Estas actividades pretendem incluir modalidades de expressões artísticas, em especial, o recurso à expressão plástica. Deste modo, surge a palavra Cont´arte que em si encerra o binómio contar com arte.

O Cont´arte centra-se na sinergia entre contos-mediador-audiência, em conjugação com o ambiente e contexto cultural do meio envolvente, que pretende sensibilizar para a arte e para a importância de contar histórias como forma de enriquecimento sociocultural e emocional das crianças.

O plano de pesquisa envolve as seguintes fases: fundamentação, conceção, implementação e avaliação-retroação de atividades de animação e promoção da leitura, realizadas nos diferentes contextos com crianças entre os 3 e os 11 anos.

Este trabalho encontra-se organizado em duas partes:

A primeira parte trata do enquadramento teórico-concetual e está subdividida em dois capítulos:

O primeiro capítulo, dedicado à leitura e literacia, pretende mostrar a importância da leitura no desenvolvimento da criança e definir o que se entende por literacia. Neste sentido, este capítulo aborda o Plano Nacional de Leitura (PNL) e a imprescindível função dos mediadores da leitura, essencialmente a família, a biblioteca e a escola, no sentido de apoiar no alcance deste enorme objetivo, o de incentivar à leitura, estabelecendo o contato do livro com as crianças. Uma das práticas para alcançar este objetivo consiste na animação e promoção da leitura, que envolve diversas metodologias e orientações.

O segundo capítulo, do enquadramento teórico, aborda a importância de contar histórias às crianças e salienta a educação pela arte. Apresenta um conjunto de contadores de histórias, suas opiniões e modos de trabalhar a narração oral.

Na segunda parte desenvolve-se o enquadramento empírico da investigação, descrevendo-se o projeto Cont´arte, seguido da metodologia aplicada neste estudo e da apresentação de um “corpus” de formas de contar histórias/conjunto de atividades de animação e promoção da leitura.

Para finalizar, seguem-se a avaliação, a análise de resultados e as considerações finais.

I PARTE – ENQUADRAMENTO TEÓRICO-CONCETUAL

CAPÍTULO I – LEITURA



Imagem 1: A espiral da leitura, trabalho de colagens

Introdução

Neste primeiro capítulo abordar-se-ão algumas considerações sobre o conceito de leitura (o que é ler?), reforçando e distinguindo o tipo de leitura literária (por prazer, de ficção) num esforço de aproximação do texto ao leitor. Apresentar-se-á o Plano Nacional de Leitura (PNL) que surge em Portugal com o principal objetivo de “elevar os níveis de literacia dos portugueses”, através de diversas estratégias de promoção e animação da leitura. Salienta-se assim a importância de ler e de criar hábitos de leitura desde os primeiros momentos de vida das crianças, isto como forma de combater os baixos índices de literacia dos portugueses. No encontro das crianças com os livros são fundamentais os mediadores da leitura (família, escola e bibliotecas), como agentes fundamentais no incentivo e promoção da leitura.

1.1 - Contextualização da leitura

Não há muito tempo, a leitura era praticamente um privilégio apenas para os mais ricos e também considerado um ato proibido. Neste sentido Manguel (1998) conta que;

“(…) em 1966, quando o governo militar do general Onganía subiu ao poder, descobri mais um sistema mediante o qual os livros de um leitor podem ser catalogados. Sob suspeita de serem comunistas ou obscenos, certos títulos e certos autores entravam para a lista da censura e, nas rusgas policiais cada vez mais frequentes em cafés, bares e estações ferroviárias ou mesmo nas ruas, tornou-se tão importante não ser visto com um livro suspeito nas mãos como andar munido de bilhete de identidade” (pp. 33-34).

Considerada como divulgadora de pensamentos desadequados para os hábitos e regras das sociedades mais antigas, a leitura também era tida como divulgadora de ideias mágicas e demoníacas e por isso escondida da sociedade, “(…) reconhece-se algo de sábio e frutuoso na relação entre o leitor e o livro (...) sugere uma privacidade impenetrável, um olhar egoísta e actos secretos” (op. cit. p. 34), visão tão bem retratada e transposta para o cinema através da obra de Umberto Eco (1990), “O nome da rosa”.

Durante muitos séculos também não foi possível tornar a leitura extensível a toda a população porque nem todos podiam frequentar os locais de ensino.

A leitura que atualmente se pratica é uma leitura silenciosa e individualista. Mas até ao século X, no Ocidente, este tipo de leitura era impraticável e até mesmo censurável. A leitura praticada era em voz alta, muitas vezes pelo próprio autor do livro, que o fazia individualmente ou em comunhão com um grupo de pessoas. Isto acontecia principalmente porque os livros eram raros e os que existiam eram extremamente caros e apenas acessíveis a uma minoria. Conseguiam-se assim verdadeiros momentos de partilha, que, infelizmente, com o evoluir dos tempos acabaram por se extinguir. Exemplo disso verificava-se em Cuba onde se contratavam leitores para as fábricas de charutos. Nesses momentos de leitura, os operários encontravam o lenitivo para a monotonia do seu trabalho. Esta leitura sustentava também a divulgação de ideias revolucionárias.

As leituras em voz alta eram essencialmente leituras religiosas, meticulosamente selecionadas e debatidas para que as pessoas fossem influenciadas e o seu raciocínio controlado de maneira a não formarem críticas ou opiniões sobre determinado assunto. Como tal, a leitura silenciosa era criticada e censurada. “(...) Alguns dogmáticos suspeitavam da nova tendência; na sua opinião a leitura em silêncio propiciava o sonhar acordado, o perigo de acídia, o pecado do ócio (...)” (Manguel, 1998, p. 62). Contrariamente Santo Agostinho citado por Manguel (1998) entendia que a leitura em silêncio era um “refrescar da mente” (p. 62).

Atualmente, é impensável que a Igreja seja a única e principal fonte de leitura em voz alta onde as pessoas se reúnem para a leitura de um livro.

No livro “Como um romance” de Pennac (1999), a personagem conta que na escola era proibida a leitura em voz alta, por isso, mal chegava a casa relia tudo “(...) para me maravilhar. As palavras pronunciadas começavam a ter existência fora de mim, tinham autêntica vida. Além disso, para mim era um acto de amor” (pp. 162-163). Qualquer ato de leitura só faz sentido se for praticado como um ato de amor, no prazer pela leitura e no seu deleite pelas palavras que tocam a memória ou senso comum.

Pennac (1999) aponta os dez “direitos imprescritíveis do leitor”, entre os quais encontra-se o direito de ler em voz alta:

- “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 um

livro em livro; 9. o direito de ler em voz alta; 10. o direito de não falar do que se leu” (pp. 143-166).

Após a expansão do livro no formato que hoje conhecemos e quando se alcançou a decifração da grafia e fonologia dos seus textos, os conteúdos foram divulgados abrangendo maior número de população.

1.2 - Leitura e literacia

“(…) Todos nos lemos a nós próprios e ao mundo à nossa volta para vislumbrarmos o que somos e onde estamos. Lemos para compreender ou para começar a compreender. Não podemos deixar de ler. Ler, quase tanto como respirar, é uma das nossas funções vitais.” (Manguel, 1998, p. 21).

E o que se entende por ler?

Ler vem do latim *legere* que significava colher. Cadório (2001) refere que “(…) quando os romanos começaram a ler, acharam que podiam transferir este significado para o acto de ler, porque verificaram que a partir da leitura se podia colher algo, provavelmente o sentido daquilo que era escrito por alguém” (p. 17).

Este é um termo que remonta logo ao entendimento de “(…) conhecer as letras do alfabeto, juntando-as em palavras” mas também pode ser “(…) enunciar ou percorrer com a vista (palavra, texto) procurando interpretar o seu significado; interpretar (o que está escrito); compreender o sentido; “pronunciar em voz alta o que está escrito”; “perscrutar” decifrar ou adivinhar”.⁵

É extremamente limitativo apresentar apenas uma definição de ler:

“(…) Ler é decifrar qualquer tipo de sinal. Por isso, se admitimos, como fazem os poetas ou os místicos ou os psicanalistas ou os ciumentos, que tudo é símbolo ou indício de qualquer coisa, que vivemos permanentemente num bosque de sinais, poderíamos dizer que o nosso principal modo de conhecer a realidade é lendo-a.” (Marina & Válgoma, 2007, p. 15)

⁵ Infopédia: Enciclopédia e dicionários. Porto Editora. Recuperado em 9 de setembro de 2012, de <http://www.infopedia.pt/pesquisa-global/ler>

No entanto pode-se observar como a definição de ler remete para a aprendizagem formal, a aprendizagem do ensino escolar de juntar letras, construir palavras e ler em voz alta um texto. Contudo, o ato de ler também implica entender o que se lê, referindo-se à literacia.

Literacia, do latim *littĕram*, «letra»+acia, está definida como a capacidade de ler e escrever, em oposição ao analfabetismo. A literacia é um termo usualmente aplicado para expressar o nível de compreensão de um texto, um indivíduo pode saber ler mas a preocupação é saber se compreende o que lê.

A EBLIDA, o Gabinete Europeu de Associações de Informação, Biblioteca e Documentação, disponibilizou o “Final Report of the EU High Level Group of experts on Literacy”⁶ (Members of the EU High level group of experts on literacy, Setembro, 2012) que afirma que “a crise da literacia afecta todos os países da Europa”, definindo que “(...) ler e escrever é muito mais do que uma mera técnica ou competência. A literacia prende-se com a auto-estima das pessoas e com a sua capacidade de funcionar e florescer em sociedade como indivíduos, cidadãos activos, empregados ou pais” (p. 3)⁷.

Vejamos agora o que sobre esta matéria da literacia diz o relatório completo de nossa tradução.

“(...) Literacia é mais importante do que nunca. Nas sociedades dominadas pela palavra escrita, é um requisito fundamental para os cidadãos de todas as idades na Europa moderna. A literacia capacita o indivíduo a desenvolver capacidades de reflexão, de crítica e de empatia, levando a uma sensação de auto-eficácia, de identidade e de plena participação na sociedade. As competências de literacia são cruciais para a parentalidade, encontrar e manter um emprego, participando como cidadão, sendo um consumidor ativo, gerenciando a saúde e aproveitando-se da evolução digital, socialmente e no trabalho” (p. 21, n/tradução).

Em conformidade com esta situação, surge a insistência na criação de fortes hábitos de leitura nas crianças desde os primeiros anos de vida, a fim de se tornarem cidadãos

⁷ Resumos executivos. Recuperado em 9 outubro 2012, de http://ec.europa.eu/education/literacy/what-eu/high-level-group/documents/executive-summary_en.pdf

leitores e ativos na sociedade com competências para saberem compreender a informação.

Ainda outro aspeto na definição de ler, prende-se com o pressuposto de “adivinhar”, isto porque as crianças antes de aprenderem a ler um texto, conseguem desde bebés “fazer as suas leituras”. O bebé ainda no ventre materno já lê as emoções enviadas pela mãe. Desde os primeiros momentos de vida, as crianças leem os registos visuais e o mundo conforme aquilo que se apresenta no seu contexto.

Efetivamente, a leitura é importante porque permite a articulação do pensamento e aperfeiçoamento da expressão escrita. Ler enriquece o raciocínio, fortalece as emoções, desperta a capacidade de sonhar, de imaginar, de criar e de crítica que futuramente possibilita uma participação ativa na sociedade.

O fundamental na vida das crianças é a leitura literária (ficção/ leitura de histórias), tomado como meio imprescindível para criar e cimentar fortes hábitos de leitura. Tal como António Prole (2008) refere a leitura literária não pode dissociar-se da aprendizagem leitora e deve surgir na pré-primária. Salienta ainda a importância da leitura literária como um “(...) precioso auxiliar para o desenvolvimento da compreensão leitora no sentido em que estimula interacção entre leitor e texto (diálogo benéfico para a criança)” (p.1).

Neste sentido, é essencial ler histórias para as crianças e para isso são fundamentais as atividades de animação e promoção da leitura, ainda antes da aprendizagem leitora. Quando numa atividade se pede às crianças para adivinharem o final de uma história, isto é incentivar o desenvolvimento cognitivo que permite a construção de sentido.

Concordando com Delahaie (1998):

“(…) la lectura es una afición al igual que la pintura, la música y el cine. Pero sin duda es la más asequible, la menos cara y la que menos obliga. Los libros son compañeros maravillosos que se llevan en el bolsillo. (...) Instrumentos de cultura, de apertura a los otros, de enriquecimiento personal y fabuloso medio de evasión, nos transportan en unos segundos a outro lugar que borra las presiones, los límites y las preocupaciones” (p. 2).

A importância da leitura para o desenvolvimento das crianças é inquestionável. É imprescindível incentivar o gosto pela leitura, o que implica começar a incluir a leitura de forma natural no quotidiano da criança. Isto porque “(...) as crianças adquirem uma

compreensão de vários aspectos da literatura ao ouvirem, contarem e representarem histórias, ao recitarem textos que lhes foram lidos várias vezes e, por último, através da leitura e da escrita autónomas.” (Spodek, 2002, p. 314).

Este continua a ser o maior problema que enfrenta qualquer movimento promotor de leitura: incentivar o interesse pelo texto escrito, sua compreensão e ligação que o leitor consegue fazer com os conhecimentos que possui.

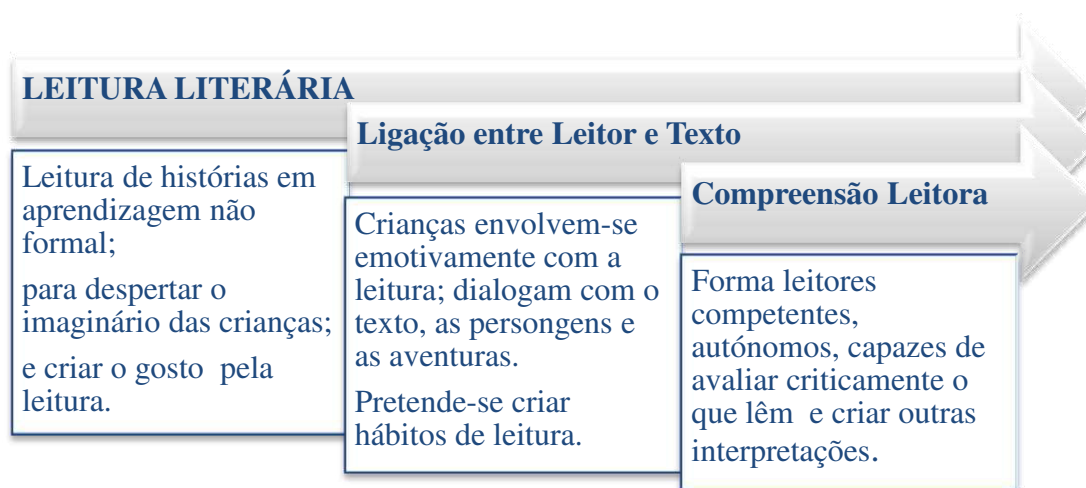


Figura 1: A leitura literária

A leitura literária é um meio para a criação de hábitos de leitura, e conseqüentemente para o desenvolvimento da compreensão leitora. Isso consegue-se quando as crianças através da leitura de histórias, se envolvem emocionalmente com a leitura, interagindo com o texto e interrelacionando-se com a história, de modo a contribuírem para o seu enriquecimento pessoal. Nestes momentos, o diálogo com as crianças sobre o texto lido, é fundamental para desenvolver a capacidade de compreensão da história e do texto. Por vezes, durante estas ações, as crianças identificam-se com as personagens e/ou com as suas atitudes ou valores, pois confrontam-se com a sua experiência pessoal, com os seus medos, ou com outros sentimentos e conhecimentos que transparecem da história. Deste modo, é importante desenvolver nas crianças a capacidade de compreensão e reflexão, que permitirá formar a sua competência leitora.

Neste sentido, Prole (2008) salienta “(...) o papel essencial que a leitura literária, a leitura pela leitura, desempenha no desenvolvimento dos hábitos de leitura e das competências leitoras” (p. 5). Contudo também afirma que “(...) a criação de hábitos de

leitura é um processo moroso e exige uma atividade regular e continuada em torno do livro e da leitura” (p. 4).

A base que determina as condições prévias das atividades de animação da leitura e configura as metodologias e estratégias a desenvolver no terreno é o da competência leitora. Esta sustenta-se sobre dois princípios: aquele que concerne ao objetivos da promoção da leitura que é o de consistir na formação de leitores competentes, autónomos, capazes de avaliar criticamente o lido e construir hipóteses interpretativas; e o da necessidade de existir interação entre o texto e o leitor, sendo esta uma condição fundamental para o desenvolvimento da compreensão leitora.

Em 2006, surge um plano para elevar os níveis de leitura e literacia dos portugueses, o Plano Nacional de Leitura (PNL).

1.3 - Plano Nacional de Leitura (PNL)

O Plano Nacional de Leitura (PNL) é uma iniciativa do Governo, da responsabilidade do Ministério da Educação, em articulação com o Ministério da Cultura e o Gabinete do Ministro dos Assuntos Parlamentares. O PNL surge em 2006 como “(...) resposta institucional à preocupação pelos níveis de literacia da população em geral e, em particular, dos jovens, significativamente inferiores à média europeia” (PNL⁸).

Os objetivos fundamentais do PNL são o combate à iliteracia, alargando os hábitos de leitura e formando leitores, contribuindo assim para “(...) elevar os níveis de literacia dos portugueses e colocar o país a par dos nossos parceiros europeus” (PNL).

Isto alcança-se através das seguintes estratégias:

- “promover a leitura, assumindo-a como factor de desenvolvimento individual e de progresso nacional;
- criar um ambiente social favorável à leitura;
- inventariar e valorizar práticas pedagógicas e outras atividades que estimulem o prazer de ler entre crianças, jovens e adultos”. (PNL⁹)

⁸ Plano Nacional de Leitura: apresentação. Recuperado em 3 de abril 2012, de <http://www.planonacionaldeleitura.gov.pt/pnl/v/apresentacao.php?idDoc=1>

⁹ Plano Nacional de Leitura: objetivos. Recuperado em 3 de abril de 2012, de <http://www.planonacionaldeleitura.gov.pt/pnl/v/apresentacao.php?idDoc=5>

Pretende-se que os portugueses adquiram competências nos domínios da escrita e da leitura, aplicando-as na sua vida quotidiana, de modo a interpretar toda a informação e a acederem “(...) aos conhecimentos da Ciência e desfrutarem as grandes obras da Literatura”, bem como o “(...) alargamento e aprofundamento dos hábitos de leitura”. Mas o “(...) sucesso [deste plano] depende da intervenção de todos e de cada um”, tornando-o um “(...) desígnio nacional” (op. cit.).

Estão estipulados diversos programas de promoção da leitura, tais como: promoção da leitura diária em Jardins-de-Infância e Escolas de 1º e 2º Ciclos nas salas de aula; promoção da leitura em contexto familiar; promoção da leitura em bibliotecas públicas e noutros contextos sociais; lançamento das campanhas de sensibilização da opinião pública, de programas de informação e recreativos centrados no livro e na leitura através dos órgãos de comunicação social.

Definitivamente, o percurso até à consolidação de uma forte competência leitora é difícil e longo e para induzir “(...) hábitos de leitura autónoma são necessárias muitas atividades de leitura orientada”. O PNL refere também que “(...) a par dos programas de promoção da leitura lançados no quadro do Plano, é desejável que surjam livremente múltiplas e variadas iniciativas, de âmbito local, regional e nacional, levadas a cabo por (...) profissionais e por voluntários”. No que concerne à faixa etária o PNL diz que se “(...) deverá estimular iniciativas que abrangem a população, desde a primeira infância até à idade adulta”. Mais especificamente “(...) elegem-se como público-alvo prioritário (...) as crianças que frequentam a Educação Pré-Escolar e as crianças que frequentam o Ensino Básico em particular os primeiros seis anos de escolaridade”. O PNL justifica a opção da escolha destas faixas etárias argumentando que “(...) os estudos demonstram que as competências básicas ou se adquirem precocemente, nas primeiras etapas de vida, ou dão lugar a dificuldades que progressivamente se acumulam, se multiplicam e transformam em obstáculos quase intransponíveis.”

O PNL refere ainda que “(...) para despertar o gosto pela leitura e estimular a autonomia, é necessário ter em mente a diversidade humana, considerar as idades, os estádios do desenvolvimento, as características próprias de cada grupo, o gosto e o ritmo próprios de cada pessoa.”¹⁰

¹⁰ PNL: Princípios. Recuperado em 3 de abril de 2012, de <http://www.planonacionaldeleitura.gov.pt/pnl/v/apresentacao.php?idDoc=4>

O PNL é ainda um dos parceiros no projeto “Voluntários de Leitura”, apresentado por Isabel Alçada na Fundação Calouste Gulbenkian, em Outubro de 2012. Criado pelo CITI – Universidade Nova de Lisboa, bem como a Rede Nacional de Bibliotecas Escolares (RNBE) e a Direção Geral do Livro e da Biblioteca (DGLB), acredita na seguinte premissa: “(...) voluntariado de leitura deverá constituir um importante apoio à ação das escolas, bibliotecas e famílias, sobretudo aquelas que dispõem de menos condições para prestarem um acompanhamento individualizado na área da leitura” (<http://www.voluntariosdaleitura.org/>). A sua missão destina-se a potenciar o desenvolvimento de uma rede nacional de voluntariado na área da promoção da leitura, através da criação de uma plataforma digital que estimule a adesão de voluntários e funcione como instrumento congregador de iniciativas de escolas, bibliotecas e outras organizações. Os seus objetivos passam por: apoiar iniciativas; estimular a adesão de voluntários; disponibilizar informação; assegurar recursos de formação e realizar investigação.

É neste sentido e seguindo as linhas de orientação do PNL, que se pretende contribuir na mediação da leitura, quer a nível profissional quer social com o projeto Cont´arte, desenvolvendo um conjunto concertado de atividades de animação e promoção da leitura, dirigidas às crianças dos 3 aos 11 anos em vários contextos.

1.4 - Mediadores da leitura

Existem diversos tipos de mediadores da leitura, ou seja, elementos que servem de pontes entre o livro e as crianças. O primeiro deve ser a família, seguindo-se a Biblioteca e a Escola, no entanto, qualquer pessoa pode ser mediador da leitura desde que se empenhe por fazer chegar às crianças, o gosto pela leitura.

Na “Casa da Leitura” (<http://www.casadaleitura.org/>) a definição de mediador da leitura é a seguinte: “(...) adulto significativo que faz a ponte entre o livro e as crianças e adolescentes no processo da sua formação como leitores autónomos”. A mediadora da leitura, Cristina Taquelim (2009) define que “o mediador é alguém que dá voz, corpo e expressão às palavras de um autor, alguém que revela uma imagem, alguém que ilumina o livro” (p. 3).

Este projeto de promoção da leitura, “Casa da leitura”, é da responsabilidade da Fundação Calouste Gulbenkian. Tem como objetivo “(...) capacitar os mediadores de leitura com ferramentas teóricas e práticas susceptíveis de construir uma rede nacional

de verdadeiros promotores de leitura em que se incluem as crianças, jovens adultos, professores, bibliotecários e pais”. Deste modo, a “Casa da Leitura” oferece um vasto conjunto de recursos: indicação dos livros mais adequados conforme as faixas etárias da criança ou jovem; responder a questões a partir de sugestões e práticas destinadas às famílias e profissionais; orientações teóricas sobre determinados temas; apresentação de projetos no terreno e descrição de laboratórios possíveis de colocar em prática.

Existem condições essenciais para se ser um bom mediador da leitura, sendo que a mais importante consiste em ser-se um leitor ativo e habitual, porque só assim se consegue permutar o incentivo pelo gosto à leitura. Por sua vez, este deve ser um comunicador que suscite um diálogo entre o texto e as crianças, de forma a cativar e despertar a imaginação e a criatividade. Quem pratica este ato de animar e promover a leitura, terá de o realizar por paixão e dedicação, acreditando na imprescindível razão de ser deste trabalho.

O mediador da leitura é aquele que pretende difundir o gosto pela leitura, criar e fortalecer hábitos de leitura concisos. Fáz-lo, praticando a leitura pelo simples prazer de ler e atendendo às necessidades de leitura conforme a faixa etária do seu público, selecionando as leituras mais adequadas. Neste sentido, o mediador da leitura (profissional) que desenvolve um trabalho numa Instituição, precisa de fundamentar, conceber, implementar e avaliar as atividades de animação e promoção da leitura.

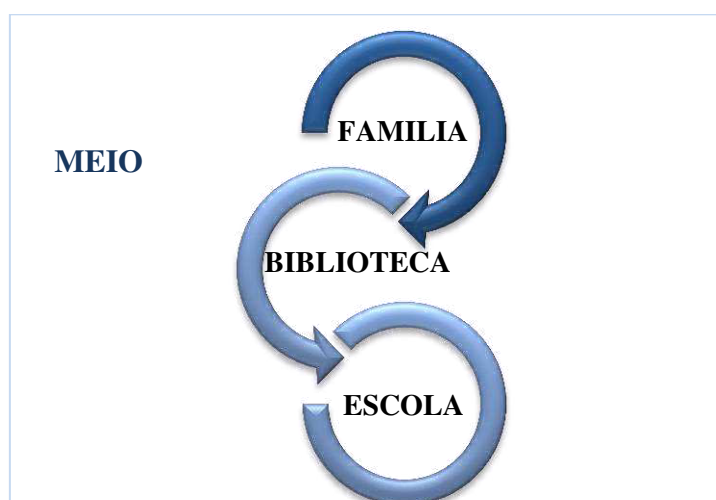


Figura 2: Mediadores da leitura

Em suma, “(...) a promoção da leitura é da responsabilidade de toda a sociedade”. (Cadório, 2001, p. 42).

1.4.1 - O papel da família

“(…) Há quem pense que as crianças só começam a aprender a ler quando vão para a escola. Na verdade a capacidade de ler desenvolve-se desde o primeiro ano de vida e deve ser treinada regularmente com a ajuda da família” (PNL).

A função de qualquer familiar é também o incentivo à leitura, tão importante como a alimentação ou outras necessidades primárias. Glória Bastos (1999), professora e investigadora na área da literatura infantil, salienta a posição dos pais como os “primeiros mediadores” da leitura para as suas crianças (p. 285). “(…) Neste contexto, a família desempenha um papel decisivo, dado que os pais como modelos afetivos mais significativos para as crianças, cujos comportamentos elas imitam, são mediadores de importância acrescida na criação de hábitos de leitura” (Prole, 2008, p. 2). Nesta perspetiva, os pais são o elo que está mais diretamente relacionado com as crianças, o que lhes permite estabelecer uma ponte emotiva com o livro. Pretende-se que nestes momentos se desenvolvam e fortaleçam relações de afeto, cumplicidade e partilha entre o mediador-família, o livro e a criança. Esta função dos pais deve ser desenvolvida de forma empenhada e regular (diária). “(…) Aquellos que tenemos hijos, sobrinhos o cualquier oportunidad de “leer” junto a un niño, podemos reconocer esse arrebatado completo que les produce una historia cuando ésta consigue unir su vida a su imaginación” (Aguilar-Amat & Parcerisas 2004, p. 16).

A presença da leitura e da escrita no dia-a-dia da criança, deve ser natural e intensa, principalmente antes do seu ingresso no ensino formal, de modo a despertar a curiosidade, o interesse e o prazer em aprender a ler e a escrever.

O testemunho de Reyes Camps (2004) no seu livro “Vivir la lectura en casa”, é uma narração sobre o quotidiano de uma família que se preocupa diariamente em transmitir o gosto pela leitura junto dos seus filhos. A autora conta como lia em frente à sua bebé de 6 meses para que esta comesse a identificar esse gesto. Continua contando o crescimento da bebé e as suas ações para lhe levar a leitura como um prazer. A autora relata os momentos de pequeno-almoço em família, em particular aos fins-de-semana, quando havia mais tempo. Nesses dias comprava o jornal e deixava-o propositadamente aberto numa imagem provocante, de modo a despertar a atenção das suas crianças que a questionavam sobre o que estava escrito e assim refletirem à volta desse assunto e da leitura desse artigo. Este é um exemplo de como se pode envolver as crianças e a leitura

no quotidiano, incentivando o gosto pela leitura e a pertinência da sua aprendizagem formal.

“(…) Los libros pueden ayudar a nuestros hijos a conocerse, a enriquecer su lenguaje, con el que tanto les gusta experimentar, a desarrollar su imaginación, que les permite vivir mil vidas, además de la real. También pueden instruirles, enseñarles vocabulario, abrirles a los otros, iniciarles, en el arte y en el arte y en otras culturas. Y también favorecer el aprendizaje de la lectura, introduciéndoles en la lengua escrita, sometiendo a su sagacidad imágenes sobre las que ya experimentan estrategias de verdaderos lectores” (Delahaie, 1998, p. 19).

É fundamental a família dar o exemplo, na crença do desenvolvimento da criança a partir de um processo de imitação. Se as crianças vêem os pais a ler de forma regular e constante, torna-se fácil despertar-lhes o interesse e a curiosidade porque estas têm sempre uma tendência para imitar os adultos em tudo, de tal forma que isso pode influenciar a sua prestação e aproveitamento escolar. No estudo, “Os estudantes e a leitura”, conclui-se que “(…) os alunos que mais veem os seus familiares a ler, que mais vezes os ouvem ler em voz alta, que mais vezes os ouvem contar histórias ou falar dos livros que leram e que mais frequentam livrarias e bibliotecas com os pais são os alunos que mais lêem” (Lages et al., 2007, p. 159).

Assim as crianças vão para a escola com uma vontade intensa e motivadora para aprender a leitura formal. Este facto é uma mais-valia para a consolidação de fortes competências leitoras nestas crianças. Por consequência, estas crianças terão maior facilidade em ler e em gostar de ler, podendo assim criar sólidos hábitos de leitura que lhes permitirão melhores competências de literacia, contrariando os baixos índices dos portugueses.

“Ler+em_família”

(<http://www.planonacionaldeleitura.gov.pt/lermaisefamilia/index.php>), um dos projetos do PNL, oferece sugestões de leitura às famílias, conselhos e orientações sobre como ler às crianças, quais os livros recomendados a cada faixa etária e disponibiliza um espaço para as famílias colocarem questões. Nesse espaço denominado “Consultório da leitura”, foi deixada a questão sobre qual a melhor idade para começar a incentivar nas crianças o contato com os livros, ao que o PNL responde:

“(…) os resultados da avaliação de muitos projetos realizados em diversos países demonstraram que se promove a literacia precoce incentivando práticas de leitura partilhada com os pais e outros familiares. Defendem a leitura em voz alta e o contato diário das crianças com livros adequados a sua idade a partir dos 6 meses”¹¹ (PNL).

Em suma, podem-se assim retirar alguns “caminhos” para os mediadores-família conseguirem levar a leitura às crianças:

- Incorporar a função de mediador da leitura como essencial na formação da criança;
- Permitir à criança o contato diário em casa com diversos materiais escritos (livros, jornais, revistas e outros);
- Não ter medo que as crianças estraguem os livros. Há livros adequados a bebês, leitores pré-escolares, infantil e juvenil. Os livros são para ser lidos e usados. Não há que guardá-los, senão não cumprem a sua função – despertar o interesse pelo livro;
- Os familiares devem dar o exemplo e lerem em frente às crianças, de modo a que estas sintam o mistério da leitura e lhes desperte curiosidade e interesse;
- Diariamente devem retirar alguns minutos para contar uma história. Este hábito não deve ser anulado após a criança ter aprendido a ler formalmente. Nessa altura, podem-se inverter os papéis, ou seja, a criança pode passar a contar histórias aos pais. Se a criança não manifestar essa vontade, os pais devem continuar a contar-lhe as histórias. Mas não quebre esse momento de leitura e afetos por sua iniciativa, a menos que a criança prefira ler individualmente.
- A leitura nunca deve ser entendida como um castigo. Não se pode obrigar as crianças a lerem, porque nesse caso elimina-se automaticamente o possível gosto pela leitura.

¹¹ Projeto do PNL: Ler+em família. Recuperado em 15 de novembro de 2012, de http://www.planacionaldeleitura.gov.pt/lermaisefamilia/consultorio_perguntas.php#id3

1.4.2 - O papel da Biblioteca Pública

“(…) As bibliotecas públicas são o local/equipamento cultural por excelência da leitura”. (Neves & Lima, 2009). A Biblioteca Pública (BP) surge associada à Educação e à leitura desde a sua origem nos finais do século XX. O seu principal objetivo é o de combater o analfabetismo e iliteracia, possibilitando a todos os cidadãos o acesso a vários materiais de leitura.

Em Portugal, no ano de 1987 foi publicada a legislação¹² que possibilitava o estabelecimento de contratos-programa entre o Instituto Português do livro e da Leitura (IPLB), atual Direção Geral do Livro e das Bibliotecas (DGLB) e os municípios portugueses, para a “(…) execução de uma política integrada de desenvolvimento da leitura pública, no quadro da rede de bibliotecas municipais” (Neves & Lima, 2009, p. 29).

A partir deste programa surge a Rede Nacional de Bibliotecas Públicas (RNBP) da responsabilidade da DGLB, que aparece com o objetivo principal de possibilitar a existência de uma biblioteca pública por concelho. Este programa de apoio às Bibliotecas Municipais da DGLB estabelece-se perante os princípios gerais do Manifesto da Unesco.

A UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura, criada em 16 de Novembro de 1945, tem desenvolvido um imprescindível papel no domínio da promoção da educação artística.

Em 1994, a UNESCO em cooperação com a IFLA - Federação Internacional de Associações e Instituições Bibliotecárias (fundada em Edimburgo, em 1927)¹³, estabelece o “Manifesto da IFLA/Unesco sobre Bibliotecas Públicas” (UNESCO & IFLA, 1994) que “(…) proclama a confiança que a UNESCO deposita na Biblioteca Pública, enquanto força viva para a educação, a cultura e a informação (...)”¹⁴. Assim, a UNESCO “(…) encoraja as autoridades nacionais e locais a apoiar activamente e a comprometerem-se no desenvolvimento das bibliotecas públicas. Tem de ser uma componente essencial de qualquer estratégia a longo prazo para a cultura, o acesso à informação, a alfabetização e a educação” (op. cit.).

¹² Decreto-lei nº 111/87, de 11 de Março. Seguida de outra legislação mais genérica, Decreto-lei nº 384/87, de 24 de Dezembro.

¹³ IFLA é o principal organismo internacional que representa os interesses da biblioteca e serviços de informação e seus utilizadores. Recuperado em 5 de abril de 2012, de <http://www.ifla.org/about>

¹⁴ Manifesto da UNESCO/IFLA sobre Bibliotecas Públicas. Recuperado em 5 de abril de 2012, de <http://www.unesco.org/webworld/libraries/manifestos/libraman.html#1>

As missões-chave das BP's orientam-se pelos objetivos definidos nesse Manifesto¹⁵:

- “1. Criar e fortalecer os hábitos de leitura nas crianças, desde a primeira infância;
2. Apoiar a educação individual e a auto-formação, assim como a educação formal a todos os níveis;
3. Assegurar a cada pessoa os meios para evoluir de forma criativa;
4. Estimular a imaginação e criatividade das crianças e dos jovens;
5. Promover o conhecimento sobre a herança cultural, o apreço pelas artes e pelas realizações e inovações científicas;
6. Possibilitar o acesso a todas as formas de expressão cultural das artes do espetáculo;
7. Fomentar o diálogo inter-cultural e a diversidade cultural;
8. Apoiar a tradição oral;
9. Assegurar o acesso dos cidadãos a todos os tipos de informação da comunidade local;
10. Proporcionar serviços de informação adequados às empresas locais, associações e grupos de interesse;
11. Facilitar o desenvolvimento da capacidade de utilizar a informação e a informática;
12. Apoiar, participar e, se necessário, criar programas e atividades de alfabetização para os diferentes grupos etários”.

Para atingir estes objetivos, as BP's levam a cabo um conjunto de diversificadas atividades de animação e promoção da leitura: Hora do Conto, Visitas guiadas à biblioteca, atividades de leitura de histórias, Bebeteca, ateliers de escrita criativa, exposições temáticas e encontros com escritores. Estas atividades são dirigidas ao público infante-juvenil, com o objetivos de reforçar e despertar a criatividade da criança, fomentar e enriquecer o gosto pela leitura e criar hábitos de leitura.

A promoção da leitura nas BP's é um “(...) conjunto de atividades culturais levadas a cabo com a finalidade de elevar os níveis de literacia e de fomentar as práticas de leitura de lazer, designadamente leitura de livros” (Neves & Lima 2009, p. 24). Nesta perspetiva, um projeto de promoção da leitura trata-se de:

“(…) um conjunto articulado de acções de modo a alcançar um resultado específico, já realizado ou a realizar, num dado período de tempo, segundo meios humanos e materiais pré-definidos e independentemente do número de realizações. (...) são projetos que de modo continuado, pretendam aproximar o livro dos potenciais leitores, criando uma relação entre as acções a desenvolver e o público-alvo, transformando-o

¹⁵ Manifesto da Unesco/IFLA sobre as Bibliotecas Públicas. Recuperado em 10 abril de 2012, de <http://archive.ifla.org/VII/s8/unesco/port.htm>

em sujeito ativo, de modo a formar leitores e diminuir, a médio e longo prazo os níveis de iliteracia” (op. cit., p. 24).

Em Portugal, a Fundação Calouste Gulbenkian divulgou intensamente a leitura através da criação pioneira das bibliotecas itinerantes, em 1953, que difundiram por todo o país o contato com os livros.

A preocupação institucional com a promoção da leitura surge apenas em 1987 com o lançamento do Programa Nacional de Promoção da Leitura, da DGLB. Este é constituído por uma série de projetos apresentados à DGLB ou encomendados a especialistas em leitura, e resulta de uma parceria entre este organismo e as Câmaras Municipais. Esses projetos são disponibilizados anualmente às Bibliotecas (ações de formação para mediadores de leitura; ateliers sobre leitura para crianças e jovens; cursos breves e exposições sobre literatura; espetáculos à volta da língua e da leitura; entre outros). O número de Bibliotecas atingidas por este plano aumentou nos últimos anos. Salienta-se que as ações de promoção e animação da leitura são dirigidas essencialmente para o público infantil e mediadores da leitura, mas também pretende atingir crianças e adultos em situação de exclusão ou afastados dos normais circuitos de circulação do livro (promoção da leitura em estabelecimentos prisionais, hospitais pediátricos e projetos dirigidos a populações de bairros problemáticos).

A sociedade atual apresenta problemas que devem ser minorados através da intervenção social das bibliotecas e do poder político, social e económico do Estado. Desses problemas destacam-se os seguintes: uma taxa significativa de analfabetismo; baixos níveis de escolaridade da população envelhecida; altos níveis de iliteracia (saber, aceder, recuperar, avaliar e recuperar a informação); fracos hábitos de leitura; grandes desníveis socioeconómicos que não permitem o acesso equitativo à informação e população maioritariamente envelhecida e multicultural. Todos estes aspetos constituem um verdadeiro problema social, que deve ser melhorado através da ação das Bibliotecas. Os serviços das BP's disponibilizam todo o tipo de informação em livre acesso, a todos sem exceção, num ambiente democrático de usufruto de cultura, em particular aos grupos mais excluídos/desfavorecidos como: os imigrantes, os idosos, as classes minoritárias, os deficientes, entre outros. Esta função social das Bibliotecas só é desempenhada eficazmente através de profissionais informados, qualificados e despertos para esta realidade social.

Em suma, nas BP's podem verificar-se seis conceitos-chave: educação, informação, desenvolvimento pessoal, crianças e jovens, desenvolvimento cultural e papel social.



Figura 3: Funções e palavras-chave das Bibliotecas Públicas Municipais

A função principal das BP's é sem dúvida a função educativa, a mais antiga no combate à literacia, no apoio ao ensino-aprendizagem, na formação formal e contínua dos alunos/utilizadores, para a criação de hábitos de leitura que permitam fazer destes jovens, frequentadores assíduos das unidades de informação, de modo a incentivar a sua formação contínua ao longo da vida.

As BP's devem esforçar-se por cooperar cada vez mais com as Bibliotecas Escolares (BE's) que têm como vantagem o facto de se encontrarem mais perto do público infanto-juvenil, abrangendo alguns estratos sociais que as BP's nem sempre alcançam. Nas classes sociais mais carenciadas, de famílias com baixos índices de escolaridade, é muito difícil conseguir que uma criança, apesar de incentivada na escola a gostar de ler e a criar hábitos de leitura, consiga mantê-los, quando nesse sentido o exemplo familiar é nulo. Prole (2008) cita o "Projeto PISA 2000" ("Aptitudes básicas para el mundo de mañana. Otros resultados del Proyecto PISA – Resumen Ejecutivo") que conclui o seguinte:

“(…) Todos os alunos que têm uma alta dedicação à leitura alcançam pontuações de aptidão para a leitura que, em média, estão significativamente acima da média dos países membros da OCDE, qualquer que seja a ocupação dos pais. Isto sugere que a

dedicação à leitura dos alunos pode ser uma plataforma de política importante para contrariar a desvantagem social” (pp. 1-2).

Contudo vale sempre a pena insistir porque a leitura é um direito inquestionável. Neste sentido, as (BP's) podem ser uma mais-valia, na medida em que oferecem atividades de animação e promoção da leitura dirigidas especialmente às crianças e seus familiares, com o intuito de incentivar o gosto pela leitura. Além disso, existe a possibilidade de empréstimo domiciliário de um vasto fundo bibliográfico, em especial de literatura infanto-juvenil, que pode ser requisitado pela criança e sua família e usufruído em contexto familiar. Neste caso, não deverão as dificuldades financeiras ser um argumento justificativo para não se lerem histórias no seio familiar.

“(…) A criança que vê os pais lerem e compreende o papel e a importância da leitura terá mais probabilidades de construir um projeto pessoal e leitor. Um aluno a quem o professor lê regularmente e que vê o seu professor como leitor (de livros, jornais…) terá mais probabilidades de querer ler” (Sousa cit. Azevedo, 2007, p. 52).

1.4.3 - O papel da escola

O papel de mediador da leitura, que compete à escola, é sem dúvida imprescindível. Esta é um agente de ensino formal que deve incentivar à leitura. Um professor que goste de ler e partilhe esse gosto com os seus alunos, motiva-os para a leitura. O professor deve: criar dinâmicas na sala de aula para uma leitura partilhada; apresentar e partilhar livros com os seus alunos; motivar para a escrita sobre o que leram; deixar que os alunos partilhem e descubram outros gostos literários; incentivar os seus alunos a frequentarem as BP's e as BE's para utilizarem os seus serviços (apoio documental; informático; atividades de promoção da leitura; inscrever os alunos para assistirem e participarem nas atividades oferecidas pelas BP's e outras Instituições culturais, como os Museus; estabelecer parcerias e desenhar projetos de incentivo à leitura entre as escolas e a comunidade/Instituições culturais.

Prole afirma que “(...) desescolarizar a leitura em contexto escolar e torná-la parte integrante da aprendizagem da leitura deve ser o objectivo das práticas docentes de promoção da leitura e um precioso auxiliar para formar leitores competentes” (Prole, 2008, p. 10).

Quando feita em contexto de sala de aula é ainda mais interessante, se estabelecer pontes com matérias curriculares, propícias à aquisição do conhecimento técnico-formal.

1.5 - Animação e promoção da leitura

O conceito de animação remete para o verbo animar, “dar alma, mover, motivar, dinamizar y comunicar (...) de la aventura de ler: el niño y el libro” (Yubero Jiménez, cit. Cerillo & Padrino, 1996, p. 59). As definições de animação da leitura passam pelo aspeto lúdico, na intenção de incentivar e criar o gosto pela leitura, através do contato regular estabelecido entre os livros e as crianças. Refere-se com muita frequência que a animação da leitura é uma aventura, no entanto apesar de ser uma aventura prazerosa, é também um percurso muito difícil. Concordando com Yubero Jiménez (1996),

“(...) se trata de una aventura intrigante, nadie lo duda, pero también una aventura labiríntica y complicada que encierra pasiones, desenganos, fidelidades y frustraciones, diversión y aburrimiento, (...) pero, una aventura que si llega abuen puerto nos hará crecer, nos dará vida – incluso otras vidas – al permitir que nos colemos en las realidades que nos ofrecen los libros a través de su puerta entrebierta” (p. 59).

Além disso, salienta-se a afirmação de Ballesteros, citado por Cerrillo (1996), que “la animación a la lectura entra dentro de un campo de la investigación educativa de extraordinária importância” (Ballesteros, cit. Cerrillo, 1996, p. 71). Neste estudo a animação e promoção da leitura centra-se no problema do incentivo à leitura, estabelecendo o contato do livro com as crianças, através de atividades de animação e promoção da leitura de carácter lúdico mas com ênfase na leitura. “(...) La animacion es una actuación intencional que, com estratégias de carácter lúdico y creativo, va a tratar de transformar actitudes individuales y colectivas en torno a la lectura y el libro” (Yubero Jiménez, cit. Cerillo, 1996, p. 60).

Martin Rogero, Delgado Almansa & Domech Martínez (1994), definem animação à leitura, como, “(...) una atividade que se propone el acercamiento y la profundización en los libros de una forma creativa, lúdica y placentera (...)”, afirma-se ainda que “(...) animar o incitar a un/a joven a ler es adentrarle en una aventura en la que el mismo se

convierte en protagonista, a partir de la identificación com los personajes de ficción” (p. 20).

Assim, um projeto de promoção da leitura consiste num plano articulado e orientado de ações contínuas, que têm como objetivos a criação de hábitos de leitura e o desenvolvimento da competência leitora, que por sua vez, permitem formar bons leitores. Neste sentido, estas ações de promoção da leitura centram-se, particularmente sobre a leitura literária.

A intenção destes projetos em criar hábitos de leitura é um desafio muito difícil de concretizar. Exige um trabalho árduo e contínuo, pois como refere Prole (2008), “(...) a aquisição de hábitos de leitura ou se desenvolve atempadamente, ou dificilmente pode ser adquirida” (p. 2). Assim, é fundamental que estas ações de promoção da leitura, comecem a dirigir-se a um público-alvo cada vez mais novo, em especial às crianças que se encontram na faixa etária da primeira infância.

As atividades de animação da leitura não criam por si mesmas leitores, mas a leitura permite o desenvolvimento cognitivo das crianças; estas ao ouvirem uma história, podem ultrapassar alguns dos seus medos e perceber que a leitura é mais do que os livros de estudo da escola.

Há muitos tipos de atividades que se caracterizam como sendo de promoção da leitura, mas que acabam por esquecer a própria ação da leitura. Prole (2008) apelida-as de “ações lúdico/festivas” (p. 2) porque anulam ou remetem para segundo plano a conceção da leitura, como é o exemplo de exposições, encontros com escritores, dramatização de textos entre outras atividades.

Ainda segundo Prole (op. cit., pp. 3-5), a metodologia para a criação de um projeto de promoção da leitura, consiste em três princípios muito concretos:

No primeiro, é dada a supremacia ao ato de leitura por si só, que não deve ser camuflado ou ficar para segundo plano em nenhuma ação deste tipo. O ato de ler nunca pode ser o aspeto menos nítido numa ação em que se promove a leitura, que se incentiva a criar hábitos de leitura, que se pretende desenvolver a competência leitora e principalmente que se pretende formar leitores competentes. Porque uma ação não vale individualmente, mas sim como parte de um plano. Este contato da leitura deve ser estabelecido com as crianças desde a primeira idade, de forma regular e contínua, para que se possa obter resultados futuros visíveis.

No segundo, refere a interioridade que deve existir entre a ação e o público-alvo. É necessário conseguir a interação das crianças com o texto, envolver a história e a emotividade das crianças, tornando-as participantes ativos, nestas ações.

Por último, reforça a importância de apresentar a ação da leitura, conjuntamente com outras formas de expressão artísticas (como: dança, teatro, música e expressão plástica) desde que se respeite o primeiro princípio (nunca esconder o ato de ler), pois este é a base do projeto. Pretende-se, tendo o livro como base, partir para outras formas de linguagens, balançando “(...) entre outras formas de dizer o mundo, mas partindo do texto e regressando sempre ao texto” (op. cit., p. 5).

Prole (op. cit., p. 5) refere também, algumas condições prévias da animação da leitura: a leitura deve ser voluntária, desenvolvida de forma continuada, fora do ambiente escolar e sem as limitações do ensino formal. Não é recomendável obrigar os estudantes a lerem livros que deviam ser de leitura literária, logo voluntária. Uma outra condição prévia da animação da leitura, consiste na leitura completa de obras e não de excertos ou pequenas partes de uma história. Outra condição, extremamente importante, quando se pretende elaborar um projeto ou ação de promoção da leitura, é a seleção das obras, adequando aos interesses, expectativas, motivações e desenvolvimento cognitivo das crianças, conforme as várias faixas etárias.

A leitura deve ser adequada à faixa etária e desenvolvimento psicológico das crianças. Jean Piaget distinguiu vários estádios conforme o desenvolvimento psicológico de cada indivíduo. Bastos (1999, pp. 35-36) usa as várias fases propostas por Jean Piaget com adaptações de Juan Cervera, para apresentar quatro estádios sobre a relação entre o desenvolvimento psicológico e os interesses de leitura:

- Estádio Sensório-motor: refere-se à faixa etária do nascimento até aos dois anos de idade. Neste estágio deve-se começar por ler às crianças rimas infantis e após o primeiro ano dar a conhecer os álbuns (livros cartonados, somente ilustrados) e livros-jogo (livros com dobragens e janelas).
- Estádio pré-operacional: ocorre durante os dois e sete anos de idade, quando surge a função simbólica, em simultâneo com a aquisição da linguagem. “(...) A criança consegue reconstruir aquisições anteriores, elaborar os dados que lhe chegam através dos sentidos e categorizar a realidade” (op. cit., p. 35).

○ Pré-conceptual (dos 2 aos 4 anos) descreve-se através do uso de “(...) pré-conceitos (noções atribuídas pelas crianças aos primeiros signos verbais que adquirem)” (op. cit., p. 35).

○ Intuitivo (dos 4 aos 7 anos) relaciona-se com a intuição direta, “(...)modo de conhecimento que deverá completar-se com outros mais objetivos e experimentais” (op. cit., p. 35).

- Estádio das operações concretas: desenvolve-se entre os sete e os doze anos. Neste período, as crianças apresentam uma consciência gradual do real e conseguem identificar noções científicas, como o número e o tempo.

Bastos (1999, p. 34) e Cadório (2001, p. 33) salientam a teoria da evolução do sujeito leitor de Appleyard (baseada nas teorias de Piaget, Freud, Erikson e outras abordagens sociológicas), sobre os cinco “papéis” que o leitor pode estabelecer com o livro, atendendo às suas estruturas cognitivas, às suas ligações afetivas, às suas relações interpessoais e aos seus papéis sociais.

- *Etapa de leitor “player” ou “lúdico”*: na idade pré-escolar (3-5 anos), a criança ainda não lê mas ouve histórias, encontra-se numa posição de “jogador” no mundo da fantasia, em que se encontra como ator e vivencia os medos, ansiedades e vontades através da realidade recriada a partir das histórias. Desta forma pode ultrapassar esses medos e aprender a lidar com os obstáculos.
- *Etapa de leitor como herói ou heroína*: na idade do 1º e 2º ciclo (6-11 anos) a criança imagina-se como a personagem principal da ação, recriada conforme a ideia que a criança vai adquirindo do mundo e do comportamento humano.

Ainda neste sentido devem ser escolhidas obras com qualidade literária. Para tal, é necessário ter em conta determinados aspetos como a análise da qualidade dos textos, a crítica literária e aquilo que se conhece sobre o autor.

Neste sentido é preciso preparar adequadamente as atividades de animação e promoção da leitura, atendendo a diversos aspetos tais como: a audiência e o meio/contexto. No entanto a estrutura de cada atividade pode manter uma linha de orientação como propõe Taquelim (2009), que estabelece quatro momentos para cada atividade deste género: o primeiro momento, o do acolhimento, quando se recebe o público e se pratica uma conversa introdutória de apresentação do mediador e da audiência com o objetivos de criar empatia e um ambiente de descontração,

cumplicidade e partilha, tentando conhecer o público, as suas necessidades e características; o segundo momento, o da reflexão, trata-se de perceber qual a relação que as crianças estabelecem com a leitura e se se encontram motivadas para ouvir contar histórias; o terceiro momento, a leitura em voz alta, deve ser o auge destas atividades, onde se evidencia o encantamento das crianças pela leitura de histórias; por último, o momento de contar, que consiste em contar histórias de cor, mostrando mais espontaneidade e emoção.

O importante é que as atividades de animação e promoção da leitura alcancem o seu principal objetivo, o de incentivar o gosto pela leitura, que conseqüentemente pode a longo prazo, criar e consolidar hábitos de leitura aprofundando a compreensão leitora das crianças incentivando-as a tornarem-se leitores competentes.

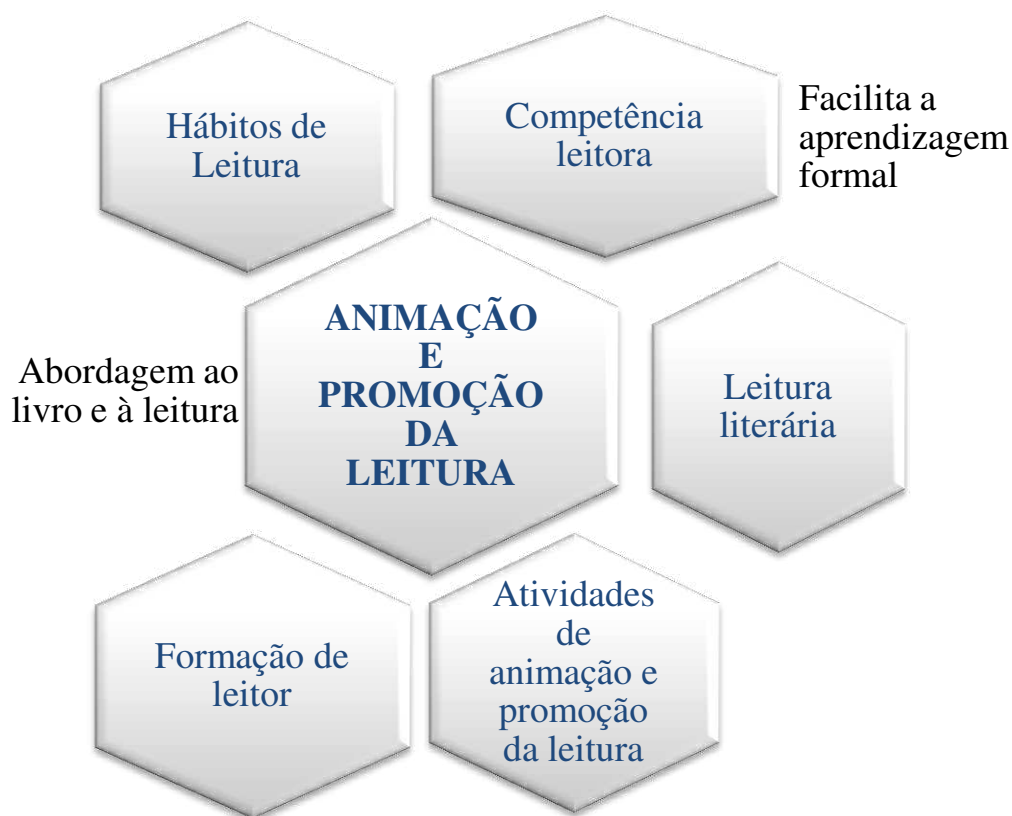


Figura 4: Animação e promoção da leitura

1.5.1 - Exemplos (inter)nacionais de Animação e Promoção da leitura

Neste ponto pretende-se apresentar alguns exemplos de projetos relacionados com a animação e promoção da leitura em diversos contextos, mostrando como é possível desenvolver e sensibilizar para que ocorram outros projetos de incentivo à leitura de forma regular e expansiva.

Em Portugal, a partir de 1994 até à atualidade, com o Encontro Palavras Andarilhas, organizado pela Biblioteca Municipal de Beja, que reúne contadores de histórias e mediadores da leitura a nível nacional e internacional, a animação e promoção da leitura tornou-se cada vez mais difundida. Nessa Biblioteca a primeira atividade de animação e promoção da leitura surge em 1989, com o título “A floresta encantada”. Na Biblioteca Municipal de Vila Franca de Xira, a primeira atividade Hora do Conto, acontece em 1993 com a peça “O príncipe com orelhas de burro”. A Hora do conto continua até aos nossos dias, com a dramatização de textos de reconhecida qualidade literária.

A Fundação Calouste Gulbenkian (FCG) criou o projeto “Casa Da Leitura”, em 2005, concebido por Prole, para apoiar mediadores e animadores da leitura. Também a FCG tem divulgado por todo o país o projeto digital “Cata Livros”, uma biblioteca digital e muito interativa para os jovens, onde se podem ouvir histórias e encontrar livros de diversas dinâmicas apelativas. Miguel Horta, pintor, mediador cultural, contador de histórias e ilustrador, é um dos responsáveis pela divulgação deste projeto nas escolas portuguesas, bem como de outros projetos de mediação da leitura, nomeadamente em contextos prisionais e com crianças que têm necessidades especiais através do recurso às expressões artísticas (expressão plástica e música). Também foi responsável pelo projeto “Tásse a ler” (<http://tassealer.blogspot.pt/>) (decorrido entre os anos letivos 2009/2010 e 2010/2011), desenvolvido no Vale do Minho, para incentivar o gosto pela leitura nos jovens através de ações como a oficina A escrita mal comportada. O resultado foi uma festa onde os alunos apresentaram os seus trabalhos escritos: “(...) na festa estiveram presentes alunos (...) participaram ativamente mostrando os seus poemas, peças de teatro, exposições”.

Um grupo que tem desenvolvido um trabalho extraordinário e de grande qualidade, a nível de promoção e incentivo da leitura, para diversos públicos, é a ANDANTE -

Associação Artística (1999) “(...) é uma companhia de teatro que tem como objectivo principal a promoção da leitura, a sedução de leitores. Transformamos livros de poesia, romances, contos, em espectáculos de teatro” (<http://www.andante.com.pt>). Este grupo conta com o apoio da Direção Geral do Livro dos Arquivos e das Bibliotecas (DGLB), que os incluiu no seu programa de itinerância. A FCG foi também fundamental na projeção do seu trabalho para as Bibliotecas “(...) procurando cativar e fidelizar novos públicos para a poesia, para a prosa e para o teatro” (ANDANTE). Em suma, nas palavras do grupo Andante: “(...) Não se pode obrigar ninguém a gostar de ler. Mas pode-se tentar seduzir, pode-se partilhar o prazer da leitura, pode-se tentar quebrar preconceitos que relacionam directamente os livros, o teatro, a arte, a algo aborrecido e monótono. É isso que fazemos todos os dias: tentamos”.

Outro grupo com destaque na mediação da leitura, é a cooperativa de experimentação teatral TRIMAGISTO (<http://www.trimagisto.com>), que conta com atores e contadores de histórias que desenvolvem sessões de contos e que também criaram a atividade ConTapetes, de inspiração francesa, que consiste em contar histórias a crianças a partir de tapetes.

Para mediadores da leitura ou amantes da leitura, surge o Clube de leitura em voz alta de Alcochete (CLEVA) criado em 2010, da responsabilidade da Câmara Municipal do Montijo. “(...) Com uma periodicidade quinzenal, este clube destina-se a promover o prazer da leitura partilhada, bem como o desenvolvimento de algumas técnicas que ajudem a pôr em prática esta atividade. Para quem gosta de ler para os outros e de ouvir ler” (<http://a-ler-em-voz-alta.blogspot.pt>).

O projeto de arte e literacia, Yara-Iara (<http://www.margaridabotelho.com/>), desenvolvido em Moçambique pela mediadora da leitura, escritora, ilustradora, arte-educadora, Margarida Botelho, pretendeu implementar a consciência do presente, da memória e do futuro num campo de refugiados. Este projeto permitiu que analfabetos escrevessem livros com as suas próprias histórias de vida, para que estas não se perdessem no tempo. Margarida, na apresentação deste seu projeto no encontro Palavras Andarilhas em 2012 afirma que a palavra pode ser usada como domínio (criação de dogmas) mas também de libertação.

O Centro de Estudios de Promoción de la Lectura y Literatura Infantil (CEPLI), Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades, Universidad de Castilla – La Mancha (<http://www.uclm.es/cepli/index.asp?cla=ACT>) desenvolve inúmeras iniciativas de promoção da leitura para os estudantes. No portal “Biblioteca Virtual Miguel Cervantes” (<http://www.cervantesvirtual.com>), encontra-se a Biblioteca de Literatura Infantil e Juvenil com um vasto catálogo virtual.

A Associação “Semanas da leitura” (<http://www.semainedelalecture.org/>) com morada em Fribourg, organiza exposições sob a temática da leitura, na sua importância e presença na vida quotidiana do ser humano.

Por fim, a promoção da leitura num Hogar de Menores Judicializados del barrio de Caballito (Establecimiento Correccional de Buenos Aires), com jovens entre os oito e os dezoito anos, “Mueve la columna vertebral brinda su aroma. ¿A dónde vamos? Dueño. Paso a paso”¹⁶ por Liliana Mabel Ruiz e Maria Eugenia Fernández.

Resumo

Neste capítulo abordou-se o tema da leitura e da literacia, o Plano Nacional de Leitura (PNL), a importância dos mediadores da leitura (família, biblioteca pública e escola) no combate aos elevados níveis de iliteracia, a ação da animação e promoção da leitura, evidenciando-se alguns exemplos/projetos (inter)nacionais de práticas nesta área, demonstrando que há experiências interessantes e promissoras, mas que o interesse pela leitura cabe ao seu destinatário final: o Leitor.

¹⁶ In: Imaginaria, Revista quincenal de literatura infantil juvenil. Recuperado em 5 de dezembro de 2012, de <http://www.imaginaria.com.ar/14/9/lecturas.htm>

Capítulo II – Em busca de formas de cont´arte



Imagem 2: A árvore contadora de histórias, trabalho plástico

Introdução

Neste capítulo aborda-se a importância do ato de contar histórias às crianças, integrando a perspectiva da educação pela arte. A literatura é arte, o ato de contar histórias é uma arte e esses aspetos são fundamentais na educação e formação pessoal das crianças. Nesse sentido, toma-se a inspiração noutros mediadores e contadores de histórias, através de uma intensa pesquisa pela sua biografia e práticas, selecionando-se num quadro-síntese os que fazem sentido ao SER e FAZER, através do contato da mediadora da leitura com a maioria destes contadores.

Em resultado da pesquisa realizada sobre os contadores de histórias, constrói-se a mandala *A magia da palavra: em busca de formas de cont´arte* e a Mandala: a leitura em voz alta, inspiradas na mandala “A magia da palavra” (Martins, 2007, p. 9).

2.1 - A importância de Contar Histórias às crianças e Educação pela Arte

No estudo “A importância de contar histórias no jardim-de-infância” (Dias, 2011) realizado no Porto, concluiu-se que o contato regular das crianças com as histórias desenvolveu em cada uma delas:

“(…) aperfeiçoamento do carácter, na formação intelectual e social quer ao nível coletivo quer individual. Graças aos momentos de contar histórias, o grupo alcançou um estado permanente de imaginação, empatia, criatividade, concentração, surgindo naturalmente o desejo pela leitura e até mesmo o gosto pela leitura” (Dias, 2011, p. 48).

As crianças beneficiam imenso com a audição de histórias.

“(…) A través de las historias, un niño experimenta todas las posibilidades y las confronta con su propia vida para, finalmente, elegir su camino. Creer no consiste en saber más cosas que antes ya que el bebé siente “cosas” desde el nacimiento. Es más bien verlas y formularlas de otra manera. Y los libros pueden ayudar a ver y a expresar” (Delahaie, 1998, p. 18).

Reafirma-se que se uma criança produzir boas histórias, é uma criança saudável, criativa, comunicativa, sociável, emocionalmente equilibrada e terá mais probabilidades de vir a ser um bom estudante e um adulto informado.

Além disso as histórias também servem como atividade lúdica ao mesmo tempo que educam.

“(…) Cuentos para divertir, para proporcionar una forma de conocer y entender el mundo, para hacernos crecer como personas, para afianzar los lazos afectivos, para una educación literária y estética, para fomentar el amor por los libros, para crear fututos lectores, para desarrollar la imaginación...” (Gil, 2003, p. 11).

O contato com as histórias também permite que as crianças enfrentem os seus medos, desconstruam possíveis preconceitos, lutem pelos seus sonhos e vençam obstáculos, através de outro olhar sobre a realidade e o mundo, numa perspectiva e identificação com as histórias. Bettelheim (2008) apresenta o significado dos contos de fadas no sentido psicanalítico e introspetivo das crianças. Refere que “(...) ao mesmo tempo que distrai a criança, o conto de fadas elucida-a sobre si própria e promove o desenvolvimento da sua personalidade” (p. 20). Salienta ainda e justifica como esse desenvolvimento acontece nas crianças através dos contos: “(...) os contos têm significações pessoais riquíssimas, porque facilitam as mudanças de identificações de acordo com os problemas com que a criança lida” (p. 27).

Em conformidade, o contador de histórias, Buenaventura Vidal também refere a importância dos contos para a criança no sentido de ultrapassar as suas dificuldades.

“(…) Creo que quien crece com cuentos crece com la ideia de que el pequeño puede derrotar al grande. De que por oscura que sea la noche, habrá un mañana. De que hay una oportunidade para cada ser humano en la vida. Creo que quien crece con cuentos crece com más palabras y creo que cuantas más palabras, más ideas, más pensamientos. Creo que uno no puede pensar lo que no puede decir y parar nombrar y decir necesita palabras. Creo que quien crece com cuentos cuenta con más alternativas para enfrentar las dificultades y un mayor número de miradas para evaluar una situación.” (Vidal, 2010, p. 119)

À mediadora da leitura, Cristina Taquelim¹⁷ foram postas questões as quais mereceram as respostas que se passa a descrever:

¹⁷ ROCHA, C. (2011, junho). [Entrevista] Cristina Taquelim (...). Recuperada em 25 de outubro de 2012, de [http://www.cm-oeiras.pt/amunicipal/OeirasConversa/Publicacoes/PubPeriodicas/30dias/Documents/30dias_Junho2011\(web\).pdf](http://www.cm-oeiras.pt/amunicipal/OeirasConversa/Publicacoes/PubPeriodicas/30dias/Documents/30dias_Junho2011(web).pdf)

“Quando acha que uma criança deve começar a ouvir histórias?”

- Eu diria que é quando está dentro da barriga da mãe. Hoje há muitos estudos e daí percebemos a influência grande que tem todo o ambiente onde a grávida passa os seus nove meses de gestação. E percebe-se também a forma como a criança reconhece, quando nasce, as músicas que a mãe ouvia quando a tinha na barriga, mas para além disso perceber-se que a palavra é um espaço de troca de afectos fundamentais.” (Taquelim, 2011, p. 7)

“Nunca ninguém lhe disse: olhe o meu filho começou a ouvi-la e por causa disso começou a ler?”

- Sim, sim, essas pontes constroem-se. Mas não tenhamos ilusões: este não é um trabalho imediato e não podemos dizer, neste caso, que dois mais dois são quatro. Obviamente que uma criança que cresça rodeada de estímulos de leitura, uma criança que cresce rodeada de uma família com práticas de leituras, de um pai que lê o jornal, uma mãe que lê uma revista, uma criança que adormece com alguém a contar-lhe umas histórias é uma criança que possui um maior número de palavras e é uma criança que tem apetência por esse objecto de comunicação.” (Taquelim, 2011, p. 6)

Em suma, as histórias podem educar, encantar e transmitir valores.

“(…) As histórias podem ir além do encantamento. Quando escolhidas, estudadas e preparadas adequadamente, podem ter a função de educar. Elas encerram lições de vida, dando contexto a situações, sentimentos e valores que, quando isolados, são difíceis de serem compreendidos pelas crianças. Estas narrações, tão saborosamente recebidas, desencadeiam processos mentais que levarão à formação de conceitos capazes de nortear o desenvolvimento em valores éticos e voltado para a formação da auto-estima e a cooperação social” (Dohme, 2010, p. 7).

A inclusão das artes na educação é fundamental, por isso, é também imprescindível encontrar formas de contar histórias, com recurso à música, dança, artes plásticas, teatro, entre outras expressões artísticas.

A educação pela arte é abordada por Sousa (2003) que a sintetiza desde os primórdios gregos, onde se destaca o pioneiro impulsor, Platão (427-346 a.C.). Platão entendia a importância da arte na educação através da perspectiva da contemplação do belo, a arte concebida “como algo inatingível e infinitamente superior ao homem, algo luminoso que é reflexo do esplendor dos deuses (...)” (op. cit., p. 18). De seguida, refere-se Schiller (1789-1793) para quem a arte era tida numa perspectiva lúdica na essência da prática do jogo.

Herbert Read editou pela primeira vez em 1943, a “Educação pela Arte” que estabelece a arte como sendo o cerne da educação. Por sua vez, Read (1958) baseou-se na tese de Platão de que “(...) a arte deve ser a base da educação” e ainda explica “(...) julgo que a tese de Platão tem sido mal compreendida, em primeiro lugar porque durante séculos não foi percebido aquilo que ele entendia por arte e, em segundo lugar, porque tem existido uma incerteza quase simultânea sobre o objetivo da educação” (p. 13).

Read afirma ainda que o objetivo da educação trata de criar artistas, “(...) pessoas eficientes nos vários modos de expressão” (op. cit., p. 25). Para isso é preciso “(...) encorajar o desenvolvimento daquilo que é individual em cada ser humano, harmonizando com a unidade orgânica do grupo social a que o indivíduo pertence” (p. 21).

Read refere ainda dificuldades, e até mesmo alguma resistência, por parte dos professores, em relação às expressões, em exemplo, a prática do desenho realizado pelas crianças.

“(...) É mais difícil desenvolver a expressão, cultivar a imaginação, estimular a atividade mental voluntária do que ensinar mecanicamente. O desenho pode ser facilmente usado para esse fim inferior. O professor que é literal, ou escravo de um sistema, pode considerá-lo como uma série de cópias de linhas, sem outro fim para além da exactidão, amontoado de ordem, não evocando, não tentando o exercício da imaginação, mas suprimindo-o por negligência. Alguns professores consideram a imaginação como sua inimiga. A exactidão é sempre o oposto dela” (Read, 1958, p. 203).

No panorama português, a educação pela arte, até 1970, resumia-se à educação musical, em particular ao canto coral. Nessa altura surge o primeiro curso de professores de educação pela arte, da responsabilidade do pedagogo, investigador, médico e poeta, Arquimedes da Silva Santos que tem sido um nome de referência no investimento da educação pela arte, na sociedade portuguesa dos nossos dias.

Santos (2008), menciona vários defensores da educação pela arte, no seu livro “Mediações Arteducacionais”, onde destaca o psicanalista João dos Santos que defende o seguinte: “(...) a educação pela arte é uma das melhores e mais eficientes formas de higiene mental infantil, aquela que permite uma mais perfeita integração das emoções no contexto geral de uma linguagem convencional” (p. 36). Também cita Herbert Read (1958) que define a educação “como o cultivo de modos de expressão - consiste em ensinar as crianças e os adultos a produzir sons, imagens, movimentos, ferramentas e utensílios. Um homem que consegue fazer bem estas coisas é um homem bem-educado” (pp. 24).

Em 1990, é instituída a lei da educação artística, D. L. nº 344/90 de 2 de Novembro que começa por constatar a situação de Portugal quanto à arte e educação.

“(...) A educação artística tem-se processado em Portugal, desde há várias décadas, de forma reconhecidamente insuficiente, incompatível com a situação vigente na maioria dos países europeus. A extrema complexidade intrínseca desta área da educação e a sua sempre problemática inserção e articulação no sistema geral de ensino, a par da natureza muito especializada deste domínio, que, além disso, exige sempre meios apropriados, particularmente ao nível das infra-estruturas e dos equipamentos, são alguns dos factores que explicam este estado de coisas” (D. L. nº 344/90 de 2 nov.1990).

Em 1994, surgiu o grupo “Movimento Português de Intervenção Artística e Educação pela Arte”¹⁸, constituída por pedagogos, professores e artistas. Este Movimento, atualmente conhecido por “Movimento Arte/Educação”, tem como objetivo “promover o valor intrínseco de uma prática de educação artística”. Nesse

¹⁸ Movimento Português de Intervenção Artística e Educação pela Arte. Recuperado em 19 de janeiro de 2013, de <http://www.arteducacao.org/pageview.aspx?pageid=7&langid=1>

sentido tem desenvolvido formação e criado várias iniciativas de reflexão sobre temas relacionados com esta área.

Tendo origem na Conferência Mundial de Educação Artística da UNESCO decorrida em Lisboa em Março de 2006, realizou-se no ano seguinte no Porto, a Conferência Nacional de Educação Artística¹⁹, onde se debateu a importância do papel da educação artística e onde foram apresentadas diversas abordagens teóricas e metodológicas presentes ao longo das últimas décadas.

Viktor Lowenfeld (1954), professor de arte educativa na universidade estadual de Pensilvânia, afirma que “(...) a expressão artística da criança é apenas uma documentação de sua personalidade. (...) Promover a livre expressão artística equivale, portanto, proporcionar à criança uma infância livre e feliz” (p. 39). A importância atribuída às expressões artísticas proporciona o desenvolvimento de crianças mais felizes, equilibradas e adaptadas à realidade.

“(...) As manifestações artísticas, iniciadas nos primeiros anos de vida, podem significar para nossos filhos a diferença que existe entre indivíduos adaptados e felizes e outros que, apesar de toda a capacidade, continuam, às vezes, desequilibrados e encontram dificuldades em suas relações com o próprio ambiente” (op. cit., p. 19).

Martins (2002, p. 51) propõe sete conceitos para o binómio arte e educação que são: arte, expressão, sensibilidade, jogo, prazer, criatividade e aprendizagem. Estes apresentam-se na figura abaixo e de seguida são descritos conforme a proposta.

¹⁹ Conferência Nacional de Educação Artística: 29-31 out.2012. Recuperado em 19 de janeiro de 2013, de http://www.clubeunescoedart.pt/files/qualificar_educacao_artistica.pdf

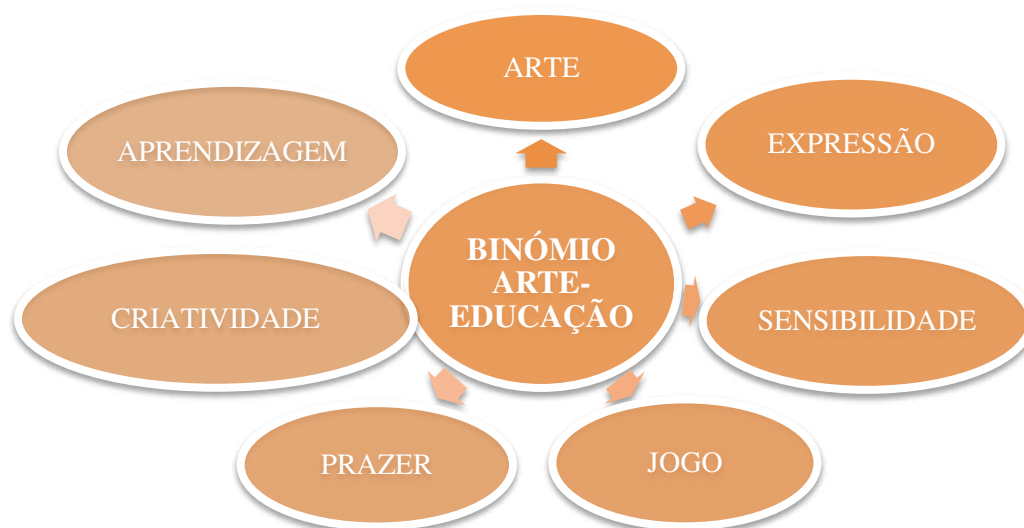


Figura 5: Conceitos do binómio arte e educação, por Martins (2002)

Esta é a abordagem e descrição de cada um dos referidos conceitos, na perspectiva de Martins (2002, pp. 51-55):

- a) **Arte** é definida através da enciclopédia Luso-Brasileira de Filosofia (1997-2001), onde Martins extrai a seguinte definição: “criação de objectos tendo em vista a experiência estética”. Dos vários caminhos da arte, Martins evidencia: Arte-imitação ou mimese; Arte-criação, fabricação ou poesia; Arte-exteriorização; Arte-comunicação; Arte-produção; Arte-sublimação; Arte-jogo; Arte-expressão.
- b) **Expressão** é definida por vários autores no livro de Michel Houle (s.d.):
 - “(...) Expressar-se é viver um momento fora do tempo e do espaço real, num mundo que se organiza em torno de sensações e que se constrói segundo necessidades pessoais.” (Lobrot, cit. Houle, referido por Martins, 2002, p. 53)
 - “(...) A expressão não é qualquer coisa que se vem adicionar à vida, é a definição mesma do indivíduo, corresponde a ausência de expressão à morte.” (A. Paré, cit. Houle, referido por Martins, 2002, p. 53)
 - “(...) Expressar-se é explorar o ser que somos o mais possível, o melhor possível, de acordo com a nossa própria natureza.” (C. Wautelet, cit. Houle, referido por Martins 2002, p. 53)
 - “(...) É através da expressão e do reconhecimento do seu desejo pelo outro, numa experiência de prazer partilhado, que a criança adquire e confirma o

sentimento de existir e de ter uma identidade pessoal.” (M. Pagès, cit. Houle, referido por Martins, 2002, p. 53)

- c) **Sensibilidade** é um conceito difícil de definir e de avaliar. Martins salienta essa limitação:

“(…) Despertar a sensibilidade corresponde a um dos desafios maiores dos educadores. Afinal como se pode alimentar a sensibilidade de uma criança? A resposta a esta pergunta poderá ser encontrada através do desenvolvimento das atitudes de observação, de partilha e interação com o outro, de concentração e mesmo de construção do silêncio.” (Martins, 2002, p. 53)

- d) **Jogo** é um conceito para o qual Martins refere Jean Château (s.d.) para salientar que está presente na atividade principal do homem. Jogo aliado também ao drama e ao faz-de-conta.

- e) **Prazer** é o conceito que Martins (2002, p. 55) define a partir de outros autores:

- “(…) A alegria lúdica não é somente provocada pelo prazer da atividade em si. Ela traduz, não só o sentimento de sucesso como também a marca do EU.” (Jean Château, cit. Martins, 2002, p. 55)

- “(…) O prazer do jogo é antes do mais o da liberdade e da descoberta pessoal.” (H. H. Derquennes, cit. Martins, 2002, p. 55)

- “(…) O prazer partilhado é o fundamento de toda a experiência social e a origem da linguagem. Ele permite a descoberta do EU e dos Outros; ele é o motor da mudança.” (M. Pagès, cit. Martins, 2002, p. 55)

- “(…) O jogo lança a criança no prazer da atividade voluntária da energia criativa. É nesta perspectiva que a pedagogia do jogo é libertadora e emancipadora.” (J. Vial, cit. Martins, 2002, p. 55)

- “(…) O envolvimento total naquilo que se faz é a condição fundamental do prazer.” (A. Lowen, cit. Martins, 2002, p. 55)

- f) **Criatividade** é o conceito descrito recorrendo também a Michel Houle (s.d.):
- “(...) É realizando-se como ser criativo que o individuo se auto cria e instaura a comunicação com os outros.” (J. Poupart, cit. Houle, referido por Martins, 2002, p. 55)
 - “(...) Não existe liberdade para o homem senão pela via da criação, o que significa a expressão da espontaneidade natural através do corpo.” (J. C. Dussault, cit. Houle, referido por Martins, 2002, p. 55)
 - “(...) O lúdico surge como o motor da educação, factor de criatividade e de equilíbrio pessoal e ainda de elemento central das técnicas de aprendizagem.” (M. Bousquet, cit. Houle, referido por Martins, 2002, p. 55)
 - “(...) O prazer e a criação estão dialecticamente ligados. Sem prazer não pode haver criação. Sem uma atitude criativa face à vida não há prazer.” (A. Lowen, cit. Houle, referido por Martins, 2002, p. 55)
- g) **Aprendizagem** é o conceito definido também com recurso a Michel Houle (s.d.):
- “(...) A aprendizagem da comunicação é a aprendizagem do prazer; o prazer desfaz as inibições e os medos que impedem a comunicação com o outro.” (M. Pagès, cit. Houle, referido por Martins, 2002, p. 56)
 - “(...) O acto de aprender só é verdadeiramente vantajosa quando ele se encontra articulado com a experiência total daquele que aprende; estar atento ao modo como as coisas se passam e se vivem aumenta e otimiza a capacidade de aprender e de compreender o que se faz e o que se diz.” (F. Estienne, cit. Houle, referido por Martins, 2002, p. 56)
 - “(...) O jogo surge como um conceito-chave, fonte de cultura, via de aprendizagem, motor de criação.” (M. Bousquet, cit. Houle, referido por Martins, 2002, p. 56)
 - “(...) O jogo nunca se opõe ao conhecimento. Pelo contrário, ele é um dos mais importantes para a aquisição das diferentes situações sociais, de aprendizagem e de tipos de comportamento.” (J.-P. Ryngaert, cit. Houle, referido por Martins, 2002, p. 56)
 - “(...) O jogo tanto ensina a pensar como a agir.” (J. Château, cit. Houle, referido por Martins, 2002, p. 56)

2.2 - Contadores de Histórias

Em Portugal quando se pretende abordar a narração oral e os contadores de histórias, é impossível não lembrar em primeiro lugar o nome de António Fontinha (n. 1966). Com um longo percurso até aos nossos dias como contador de histórias, foi o responsável pela criação desta profissão em Portugal. Atualmente contar histórias é o fascínio entre a ligação estabelecida dos contos-contador-audiência, que contraria a falta de contato que as crianças sentem devido à solicitação das novas tecnologias e audiovisuais, que acabaram por originar uma situação solitária de isolamento e individualidade. Fontinha afirma que no início da sua carreira começou a perceber que aquele seria o seu caminho²⁰. Encantava-o o fascínio das crianças no ouvir contar histórias e isso fazia-lhe sentido, talvez porque para este contador sempre foi natural ouvir histórias durante a sua infância em Angola. No futuro afirma que não sabe qual será a função do contador. Assim, tem revalorizado a tradição oral portuguesa, através do contar e da recolha de contos tradicionais por todo o país, que foram editados como “Contos populares portugueses” (1997) pela Câmara Municipal de Palmela e “Contos que a memória guarda” pela Câmara Municipal de Alijó, em 2003.

O processo que usa para contar uma história é testando-a com um grupo que conhece bem e com o qual pode trabalhar nesse sentido, contando a história em teste, ouvindo-se e percebendo o seu impacto e se esta “faz sentido”.

“(…) O Contador de histórias cria imagens no ar materializando o verbo e transformando-se ele próprio nesta matéria fluida que é a palavra” (Busatto, 2008, p. 9).

Nos contadores de histórias nacionais, surge também o conhecido nome de Cristina Taquelim, que gosta de ser identificada como mediadora da leitura, porque trabalha com o material escrito e tenta transmiti-lo através da palavra. Formada em psicologia e a desempenhar funções na Biblioteca Municipal de Beja, é também contadora de histórias, escritora de literatura infantil e responsável pelo maior encontro de contadores de histórias em Portugal, Palavras Andarilhas, é um exemplo a nível nacional. Taquelim está inscrita na Red Internacional de Cuentacuento, onde afirma:

²⁰ António Fontinha: entrevista [em vídeo], por MemoriaMedia, no dia 20/10/2008 (25:06 min.). Recuperado em 20 de outubro de 2012, de <http://videos.sapo.pt/cBRd3PFyKOnF6fY1weUC>

“(…) Conto histórias como quem escreve na areia. O vento, que sempre corre nos areais tratará de apagar esse registo. Conto histórias como quem escreve na areia porque só assim sou capaz de me reescrever todos os dias, e as utopias que me iluminam a jornada e me permitem estender infinitamente as fronteiras da realidade.” (Taquelim)

No que diz respeito às histórias que Taquelim conta refere ainda o seguinte:

“(…) muitas das coisas que escrevo tem uma marca muito grande nas questões da memória, para mim memória é importante para sabermos o que somos, de onde viemos e para onde vamos. Quem sabe de onde é, de onde vem e para onde vai chega sempre a algum sítio. E afirma ainda que é fundamental partilharmos com os meninos os textos que nos abrem portas e também dentro de nós” (2011).²¹

O contador de histórias Nicolás Buenaventura Vidal, citado por Martins (2007), defende o contador como um mediador de cuentos e refere a ideia do contador ser como um recipiente (copo) que apenas “deverá dar a forma aos cuentos”.

A narração oral, o conto, as histórias tradicionais e as adivinhas por exemplo, constituem um património da humanidade que remonta às origens do homem. No seu conjunto, a tradição oral encerra uma explicação do mundo, desde os fenómenos naturais até à transmissão de valores e normas de conduta, e constitui simultaneamente um veículo de socialização. As histórias falam-nos entre outras coisas das emoções mais profundas do ser humano e são referências sólidas para enfrentarmos os medos (e os monstros), reais ou imaginários, que ao longo da vida temos de nos confrontar, de modo a aprendermos a dominá-los.

Hoje em dia com todas as alterações que a sociedade tem sofrido, o tempo e o hábito para contar histórias tende a perder-se. Também muitos contos tradicionais encontram-se esquecidos. Para manter viva a força da tradição oral e do contar histórias, é necessário recuperá-la, respeitá-la e promovê-la na escola, na biblioteca, na família e em grupos onde se contam histórias.

Num estudo sobre a profissionalização dos contadores de histórias no Brasil, afirma-se que “(…) a contação de histórias, algumas vezes, parece (con)fundir-se com as artes cénicas” (Fleck, 2009, p. 25). Realmente, “(…) contando uma história, cada um pode

²¹ RÁDIO TSF. (2011). [Entrevista] Cristina Taquelim, mediadora de leitura, emitida dia 20 de dezembro de 2011. Recuperada dia 1 de dezembro de 2012, de http://www.tsf.pt/Programas/programa.aspx?audio_id=2195692&content_id=2163338

sentir-se um pouquinho artista, direcionando a imaginação de sua plateia, encarnando diversos personagens e dominando o palco sozinho” (Dohme, 2010, p. 7).

Indubitavelmente, “(...) ler e contar histórias continuam a ser um assunto muito sério, que exige preparação e rigor para a obtenção do sucesso: professores e animadores representam pois, um capital humano cuja formação é nuclear e exige um investimento sustentado” (Veloso, 2005, p. 1).

No perfil do contador de histórias, a voz é indivisível do corpo; fica no interior do mesmo e este é a sua base. Jean (2000) afirma que “(...) o aparelho vocal do leitor em voz alta é classificado como “órgão interior” e mesmo “íntimo”, como se na leitura em voz alta nos implicássemos, sem forçosamente disso termos consciência, na nossa intimidade” (p. 33).

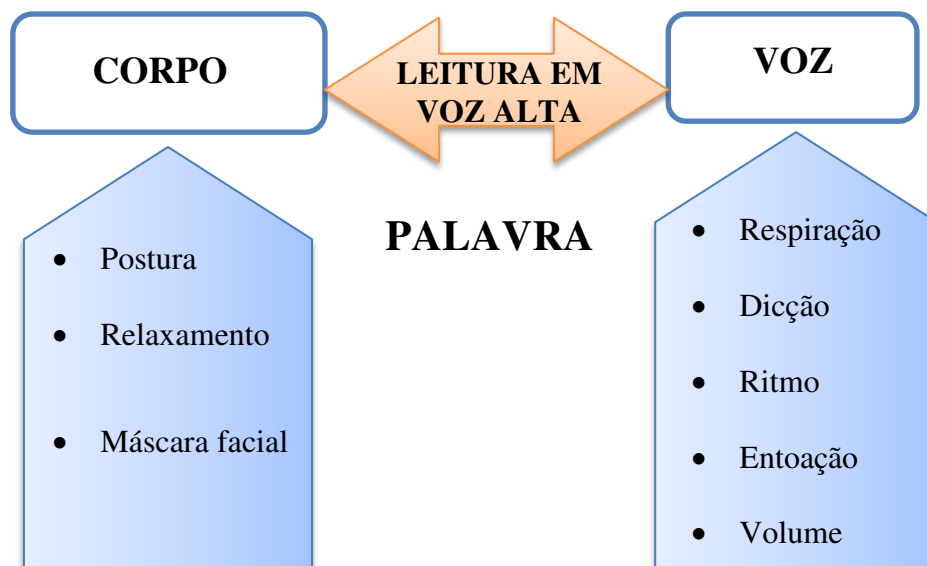


Figura 6: Corpo e voz elementos imprescindíveis na leitura em voz alta

É possível concluir que a leitura em voz alta não prescinde apenas do físico para a emissão da voz, são também essenciais competências pessoais na partilha de uma determinada intimidade e sensibilidade com a audiência. Em reflexão, a autora de cont´arte realizou um mapa mental sobre ser contador de histórias (Anexo 1), salientando a importância de um conjunto de competências profissionais e pessoais para o momento “aqui e agora”.

“(...) Se a voz é o laço com que o narrador agarra o interesse, o silêncio é a força que ajuda a manter sempre a tensão. Não será melhor narrador quem encontre uma forma elegante de dizer as coisas, a não ser aquele que possa significar até o menor dos silêncios” (Castro, 2012, p. 104).

A palavra é a forma de expressão primordial do contador de histórias para este se dirigir à audiência. Esta assume um poder sublime, na trilogia que se pretende estabelecer de contos-contador-audiência, que é condicionada pelo contexto cultural e o ambiente envolvente.

“(...)?Qué se necessita para ser cuentero? No lo sé. Me atrevería a decir que, en mi opinión, un cuentero es alguien que cree en la palabra. Alguien que sabe que la verdad hay que inventarla día tras día y que la mentira es pura falta de imaginación. Alguien en quien se confunden el hacer y el decir. Alguien de palabra” (Vidal, 2010, p. 120).

Trata-se da magia da palavra no momento “aqui e agora” (pedagogia de situação), é onde os contos se dizem pela magia da palavra, para uma audiência específica que está condicionada pelo contexto cultural onde se encontra e para a qual se devem adequar os contos. Em suma como salienta Veloso (2005):

“(...) O prazer da palavra dita e ouvida é insubstituível. Ora cabe a nós [contadores de histórias] que sabemos que a palavra é o princípio de todas as coisas, lutar pela recuperação de um espaço verbal onde a intercomunicação possa continuar a veicular os saberes, as crenças, os valores que nos marcam como indivíduos e como seres que partilham uma casa comum que é o mundo” (p. 2).

2.2.1 – Espontaneidade, Pedagogia de Situação e Arte do Momento

“(...) Os narradores rurais são espontâneos e muito imaginativos. A partir de um facto menor e aparentemente irrelevante, como pode ser uma tempestade, o silvo de um insecto, a queda de um ramo,(...) conseguem recriar um mundo carregado de suspense e fantasia fazendo descrições alucinantes e acções fabulosas. Estes relatos conjugam (...) todo o imaginário do narrador (...) e um elevado grau de prazer e intuição” (Castro, 2012, p. 105).

A espontaneidade é definida por Herbert Read (1958) como:

“(…) uma definição de espontaneidade, especialmente em relação a termos como inspiração, criação e invenção. O termo oposto a espontaneidade é constrangimento, e negativamente a espontaneidade pode ser definida como fazer alguma coisa ou exprimir-se sem constrangimento. A noção é sempre de uma atividade ou volição interior e a ausência de obstáculos a esta atividade interior no mundo exterior” (p. 138).

Sumariamente, “(…) a expressão livre ou espontânea é a exteriorização sem constrangimento das atividades mentais de pensamento, sentimento, sensação e intuição” (Read, 1958, p. 139).

Gisèle Barret, pedagoga e investigadora, identificou e propôs a Pedagogia de Situação acreditando que o momento é uma realidade globalizante onde se estabelece a imprevisibilidade e o imprevisto criando um processo de aprendizagem entre sujeito e agente.

“(…) Dans une pédagogie de la situation, l’interruption est un élément qui s’intègre au déroulement de la séquence d’apprentissage et donne du rythme à la continuité. Il y a du temps « perdu » qui fait partie de la dynamique permettant de ne pas perdre de vue l’intention initiale”²².

Neste tipo de pedagogia há que possuir espontaneidade para ler o momento, o espaço e o tempo, avaliar o meio e perceber como o animador se encontra. É a máxima “aqui e agora”, onde contrasta o programado e o imprevisto.

“(…) La espontaneidade es una construcción muy delicada, muy elaborada, hecha de silencios, de pausas. (...) Un trabajo importante consiste en escuchar al público, sentir su pulso y contener o soltar las riendas del caballo, que es el cuento en la boca, que a veces quiere salir desbocado y otras tiende a rezagarse” (Vidal, 2010, p.145).

Gisèle Barret refere-se a uma pedagogia da situação que tem alguns pontos em comum com a Arte do Momento que consiste numa Pedagogia estruturante que se desenvolve num estado permissivo de espontaneidade e de criatividade, concebe-se na

²² Gisèle Barret et la pédagogie de situation: entrevista por Camille Marchand. Recuperado em 5 de junho de 2012, de <http://www.mels.gouv.qc.ca/sections/viepedagogique/144/index.asp?page=gisele>

variação de situações e na canalização das produções espontâneas dos participantes para um projeto de ação.

2.2.2 - (Mandala) A magia da palavra: em busca de formas de cont´arte

“(…) O mais atraente das palavras não é representarem o mundo, mas provocarem sentimentos reais. Os antigos tratadistas definiam a retórica como “o modo de despertar as emoções mediante as palavras”. Um poder sem dúvida surpreendente. As histórias de medo são uma boa demonstração” (Marina & Válgoma, 2007, p. 19).

A palavra mandala surge do sânscrito (uma das línguas oficiais da Índia) e significa círculo.

A psicóloga Antonietta Graziano Forcione utiliza a terapia mandálica para trabalhar com diversos grupos. Explica o uso e existência da mandala em determinados pontos.

“(…) Em várias épocas e culturas, a mandala foi usada como expressão científica, artística e religiosa. Podemos ver mandalas na arte rupestre, no símbolo chinês do Yin e Yang, nos yantras indianos, nas mandalas e thankas tibetanas, nas rosáceas da Catedral de Chartres, nas danças circulares, nos rituais de cura e arte indígenas, na alquimia, na magia, nos escritos herméticos e na arte sacra dos séculos XVI, XVII e XVIII.”²³

Martins (2007) quando criou a mandala A magia da palavra explicou o significado e existência das mandalas da seguinte forma:

“(…) diagrama simbólico que pressupõe uma confluência diversa de energia, exprimindo-se a partir de círculos, triângulos e quadrados. Ela é uma organização iconográfica que encontra a sua inspiração simultaneamente no mundo material, assim como no mundo subtil. De facto, as Mandalas podem também ser interpretadas como diagramas rituais os quais se exprimem como cosmogramas. Ao mesmo tempo, as Mandalas são também suportes de meditação ao procurarem representar o universo invisível das forças que regem o cosmos” (op. cit., p. 8).

²³ Mundo das mandalas: O que é mandala? Recuperado em 20 de janeiro de 2013, de: <http://www.mundodasmandalas.com/site/Artigos/VisualizarSlide/75444ec2-3f01-44fe-82d9-51708f8d44a2>



Figura 7: Mandala: A magia da Palavra (Martins, 2007)

Martins concebe esta mandala centrando-se na sinergia que se estabelece entre contador-contos-audiência. No centro desta mandala encontra-se a magia da palavra que reforça a importância da mesma na tradição oral como transmissão de uma cultura que se especifica conforme o contexto sociocultural envolvente em que estes elementos (contador e audiência) se encontram.

Tomando como inspiração a Mandala A magia da Palavra de Martins (2007) (fig. 7), reconstruiu-se uma outra: A Magia da palavra: em busca de formas de cont´arte (fig. 8) com base numa vasta pesquisa e criteriosa seleção de contadores de histórias. Essa seleção teve como critério o facto de terem influenciado o modo de SER e FAZER, da mediadora da leitura, apresentando-se num quadro com breve biografia e opinião sobre os seus modos de contar.




Figura 8: Mandala: A magia da palavra: em busca de formas de cont´arte

A partir dessa pesquisa construiu-se a mandala A magia da palavra: em busca de formas de cont´arte. Nesta podem observar-se os nomes dos contadores selecionados, inseridos na espiral da mandala, na confluência de energias entre contador-audiência-contos. No exterior do círculo, imediatamente abaixo dos nomes, encontram-se as palavras-chave, retiradas das opiniões sobre a ação de cada um, relacionadas com o contar histórias.

De seguida, apresenta-se a tabela, resultado dessa pesquisa sobre os contadores de histórias, que permite dar a conhecer uma breve biografia e suas opiniões sobre as suas formas de contar histórias. A pesquisa foi realizada em monografias, publicações periódicas, nos meios de comunicação e em sites pessoais dos contadores. A análise desenvolveu-se avaliando a ênfase que cada contador atribuía no seu modo de contar histórias. Nesse sentido sublinhou-se uma palavra-chave (a mais presente no discurso), a que foi retirada para a mandala anteriormente apresentada (fig. 8), servindo de indicador no modo como cada contador entende o seu ato de contar histórias.

CONTADOR DE HISTÓRIAS	BIOGRAFIA	OPINIÃO PESSOAL SOBRE CONTAR HISTÓRIAS
 <p>Imagem 3: António Fontinha</p> <p>Fonte da imagem 3: recuperada em 20 de outubro de 2012, de http://papagaiomisterioso.blogspot.pt/2011/01/antonio-fontinha-foi-eb-1-da.html</p>	<p>Pioneiro na arte de contar em Portugal foi o criador desta profissão. Começou como ator passando posteriormente para a narração oral.</p> <p>António Fontinha nasceu em Lisboa em 1966 e viveu até 1975 no Dundo/Angola. Concluiu o primeiro ano do Curso de Teatro da Escola Superior de Teatro e Cinema de Lisboa (1986/86) e trabalhou como ator em diversas produções até 1995. Três anos antes começara a desenvolver trabalho como contador de estórias no Centro Educativo da Bela Vista, ao serviço do Chapatô, o que o levou a mudar de percurso. Desde então tem contado um pouco por todo o país, enquadrado em diversos projetos e abrindo caminho aos vários contadores que se lhe seguiriam. A base do seu repertório são temas da tradição oral portuguesa.</p> <p>Fonte: Narração oral. Recuperado em 20 de outubro de 2012, de http://narracaooral.blogspot.pt/</p>	<p>Sua grande arma é partilhar o jogo com o público. “(...) <u>Jogo</u> entre as crianças e o contador. (...) Quem me dá a intuição de que eu devo levar a sério o contar são as crianças”. Quando “(...) há uma história que quero testar conto a grupo conhecido”.</p> <p>Fonte: Entrevista em 2008, nas Palavras Andarilhas, recuperado em 20 de outubro de 2012, de http://videos.sapo.pt/cBRd3PFyKOnF6fY1weUC</p>

CONTADOR DE HISTÓRIAS	BIOGRAFIA	OPINIÃO PESSOAL SOBRE CONTAR HISTÓRIAS
 <p data-bbox="263 667 499 757">Imagem 4: Cristina Taquelim</p> <p data-bbox="225 891 539 1198">Fonte da Imagem 4: recuperada em 15 outubro de 2012, de http://narracaooral.blogspot.pt/2010/05/cristina-taquelim.html</p>	<p data-bbox="560 309 994 1556">Nasceu em Lagos, em 1964. Licenciou-se em Psicologia Educacional e fez Pós-Graduação em Ciências Documentais. É mediadora de leitura e técnica assessora da administração local na Biblioteca Municipal de Beja, onde é responsável pelos programas de Narração Oral na Biblioteca, as Palavras Andarilhas e as Mil e Uma Noites Mil e uma Histórias. Figura de referência no panorama nacional, tem apresentado diversas comunicações em colóquios e congressos sobre mediação e dinamizado oficinas nesta área. Desde 1995 é narradora, tendo trabalhado com públicos de todas as idades e participado em diversos encontros.</p> <p data-bbox="560 1630 994 1944">Fonte: http://narracaooral.blogspot.pt/ Membro da Red Internacional de Cuentacuentos: http://www.cuentacuentos.eu/narradores/miembro/s/portugal/CristinaTaquelim.htm</p>	<p data-bbox="1018 309 1433 1008">“(…) É fundamental partilharmos com os meninos os textos que nos abrem portas e também dentro de nós. (...) Muitas das coisas que escrevo tem marca muito grande das questões da memória. Para mim <u>memória</u> é importante para sabermos o que somos, de onde viemos. E para onde vamos. Quem sabe de onde é, de onde vem e para onde vai chega sempre a algum sítio”.</p> <p data-bbox="1018 1025 1433 1395">O trabalho como mediadora tem a ver com a memória. a tradição oral e a preservação dos contos como património cultural. Na Biblioteca Municipal de Beja, Taquelim estuda a cultura popular.</p> <p data-bbox="1018 1579 1433 1944">Fonte: Entrevista para a TSF, a 20 de dezembro de 2011. Recuperado em 15 outubro de 2012, de http://www.tsf.pt/Programas/programa.aspx?audio_id=2195692&content_id=2163338</p>

CONTADOR DE HISTÓRIAS	BIOGRAFIA	OPINIÃO PESSOAL SOBRE CONTAR HISTÓRIAS
 <p data-bbox="288 506 472 595">Imagem 5: Jorge Serafim</p> <p data-bbox="225 725 536 1032">Fonte da imagem 5: recuperada em 15 outubro de 2012, de http://narracaooral.blogspot.pt/2010/05/jorge-serafim.html</p>	<p data-bbox="561 315 994 622">Técnico no sector infanto-juvenil da Biblioteca Municipal de Beja desenvolveu atividade regular na área da promoção do livro e da leitura durante cerca de treze anos.</p> <p data-bbox="561 645 994 952">Como contador de histórias, tem percorrido o país de norte a sul, incluindo os Açores, efetuando inúmeras sessões de contos para públicos de todas as idades.</p> <p data-bbox="561 974 994 1339">Tem participado em encontros de narração oral, nomeadamente em Espanha, Argentina e Canadá. Esteve na comissão organizadora das Palavras Andarilhas durante oito anos.</p> <p data-bbox="561 1361 994 1668">É presença regular na SIC e na RTP1 em programas de humor e é também autor de vários livros: “A.Ventura”, “A Sul de Ti” e “Estórias do Serafim”.</p> <p data-bbox="561 1742 994 1998">É membro da Red Internacional de Cuentacuentos. http://www.cuentacuentos.eu/narradores/miembros/portugal/JorgeSerafim.htm</p>	<p data-bbox="1018 315 1430 898">“(…) Conto para que as palavras regressem a casa mais cedo. Para que entre nós deixem de haver vazios difíceis de habitar. Como as aves rumo a um sul à espera de existir. (...) Conto para dar sentido aos passos que faço. Para reaprender a amar todas as ruas que percorro e entender todas as gentes que encontro.</p> <p data-bbox="1018 920 1430 1285">(…) Conto para apagar silêncios fundos e afagar tristezas demoradas. Para fazer dos dias a morada da fala e dos meses a terra sonhada. <u>Conto para que tudo à minha volta seja mais bonito [Alegria].</u></p> <p data-bbox="1018 1308 1430 1391">(…) Tão simples de fazer tão complicado de entender...”</p> <p data-bbox="1018 1464 1430 1727">Fonte: Narração oral. Recuperado em 15 de outubro de 2012, de http://narracaooral.blogspot.pt/2010/05/jorge-serafim.html</p>

CONTADOR DE HISTÓRIAS**BIOGRAFIA****OPINIÃO PESSOAL SOBRE CONTAR HISTÓRIAS****Imagem 6:**

Carlos Marques

Fonte da imagem 6: recuperada em 20 de outubro de 2012, de <http://bichodecontos.blogspot.pt/p/o-projeto.html>

Carlos Marques, ator (desde 2007) e contador de histórias, licenciado em Estudos Teatrais pela Universidade de Évora.

Encenou as suas performances narrativas, designadas Mala de contos, projeto de mediação cultural, de pesquisa e partilha com todos aqueles que gostam de ler e ouvir histórias.

Neste momento, assume-se também como programador de narração oral, na Biblioteca de Montemor-o-Novo, com a iniciativa Contos Doutra Hora. Para além de contador trabalha regularmente em teatro.

Fonte: Trimagisto. Recuperado em 20 de Outubro de 2012, de <http://www.trimagisto.com/Trimagisto/Equipa.html>

Membro da Red Internacional de Cuentacuentos.

<http://www.cuentacuentos.eu/narradores/miembros/portugal/CarlosMarques.htm>

Carlos Marques afirma que conta contos de tradição oral e evidencia que “(...) as crianças são um público que ainda não está formatado com as quais é possível brincar com a lógica e as palavras. As crianças acreditam no que se lhe diz. É um prazer trabalhar com crianças”.

Trabalha essencialmente para as bibliotecas na mediação da leitura e do livro. Procura ir buscar palavras que já não se ouvem muito.

“(...) As histórias estão sempre a mudar. É preciso grande grau de improviso”.

O seu reportório assenta na reescrita da tradição oral. As suas sessões de contos são caracterizadas pela música, humor e contato espontâneo com o espectador.

Fonte: Entrevista à RTP (1/06/2010). Recuperado em 20 de Outubro de 2012, de http://www.youtube.com/watch?v=G_yjYdxPJYQ&feature=pl

CONTADOR DE HISTÓRIAS	BIOGRAFIA	OPINIÃO PESSOAL SOBRE CONTAR HISTÓRIAS
 <p>Imagem 7: Luís Carmelo</p> <p>Fonte da imagem 7: recuperada em 25 de outubro de 2012, de http://narracaooral.blogspot.pt/2010/05/luis-correia-carmelo.html</p>	<p>Viveu a infância no Brasil, licenciado em Estudos Teatrais pela Universidade de Évora e Mestre em Estudos Portugueses pela Universidade Nova de Lisboa.</p> <p>Desde 2001 trabalha como produtor, criador e ator na Trimagisto.</p> <p>Em 2003 começa a trabalhar como contador de histórias, sendo presença regular nas Palavras Andarilhas e participando em diversos festivais de narração oral em Portugal e no estrangeiro.</p> <p>Em 2005 inicia o projeto de mediação da leitura ConTApetes. É co-responsável pelas sessões de Contos de lua cheia e pelo Encontro Internacional de Narração Oral.</p> <p>Fonte: Trimagisto. Recuperado em 25 de outubro de 2012, de http://www.trimagisto.com/Trimagisto/Equipa.html</p>	<p>ayer_embedded</p> <p>Carmelo caracteriza o tipo de histórias que conta, da seguinte forma:</p> <p>“(...) Sempre privilegiei narrativas de inspiração tradicional, como contos e lendas. Lentamente, as originais foram ganhando terreno, como é o caso das Contatinas. Mas sempre com um sabor a “era uma vez”. Gosto de coisas que já se passaram há muito tempo. É essa distância que me permite <u>sonhar</u>, e pensar”.</p> <p>O repertório é marcado por narrativas tradicionais adaptadas e pelas “Contatinas”, contos à concertina.</p> <p>Fonte: Loureiro, P. (2012, outubro). Luís Correia Carmelo. Ler, livros & leitores, (nº 117), p. 96.</p>

CONTADOR DE HISTÓRIAS	BIOGRAFIA	OPINIÃO PESSOAL SOBRE CONTAR HISTÓRIAS
 <p>Imagem 8: Rodolfo Castro</p> <p>Fonte de imagem 8: recuperada em 25 de outubro de 2012, de http://www.cuentacuentos.eu/narradores/miembros/portugal/RodolfoCastro.htm</p>	<p>“Nasci em Buenos Aires, formei-me no México, hoje vivo em Lisboa” (Castro, 2012).</p> <p>No audiolivro “Era, não era?” apresenta-se: “Sou migrante, contador de histórias e escritor. Gosto da palavra dada como um pão, mas também da palavra que devora e mata. (...) As minhas histórias falam-me ao ouvido durante muito tempo, antes que eu pegue nelas. Porque gosto que elas tirem partido de mim. Embora tenham nascido noutras terras ou sejam de outros, crescem dentro de mim e transformam-se, como fazemos os migrantes nas terras em que vivemos. E os migrantes, como os contos, são vozes que viajam” (p.13).</p> <p>Atualmente trabalha na Biblioteca Municipal de Oeiras.</p> <p>Membro da Red Internacional de Cuentacuentos.</p> <p>http://www.cuentacuentos.eu/narradores/miembros/portugal/RodolfoCastro.htm</p>	<p>“(…) Não tenho um método pré-estabelecido. É quase tudo intuição: intuição leitora, <u>intuição</u> narrativa” (Castro, 2012, p. 16).</p> <p>“(…) Seremos grandes narradores quando aprendermos a escutar, dentro e fora de nós, e, sobretudo, quando soubermos apreciar o silêncio” (op. cit., p. 104).</p>

**CONTADOR DE
HISTÓRIAS**
BIOGRAFIA
**OPINIÃO PESSOAL SOBRE
CONTAR HISTÓRIAS**

Imagem 9:

Thomas Bakk

Fonte da imagem 9:
recuperada em 25 de
outubro de 2012, de
http://soumovimentoarte.files.wordpress.com/2012/06/cacharolete_2.jpg

Nasceu no Brasil onde se formou em arte dramática. É professor, pesquisador, escritor, ator e contador de histórias. Tem peças encenadas, obras publicadas, foi guionista da Rede Globo de Televisão, e atualmente ministra ações de formação nas áreas da Dramaturgia, Teatro e Literatura. Dedicou-se à recolha e narração oral de contos de tradição oral e da sua autoria, um trabalho que tem desenvolvido em Instituições de Ação Social, bibliotecas, livrarias, escolas, universidades e espaços culturais.

Também conhecido por Senhor dos Cordéis, Thomas Bakk, canta e toca pandeiro nas sessões ao vivo.

Sobre o contar histórias afirma na sua apresentação nas Palavras Andarilhas (2012):

“(…) Contamos histórias desde quando nascemos, ao momento em que morremos; desde o instante em que acordamos, até à hora de dormir. E quando sonhamos, continuamos a contar a nós próprios as histórias que queremos ouvir”.

No áudio-livro “Era, não era?” (2011) apresenta-se através de um poema de onze versos, onde se destacam os dois últimos:

“(…) Enquanto o ofício cénico
Só me rendia vanglórias,
Deixei de ser académico,
P’ra ser contador de histórias.

Resgatei meu cariz lúdico
E não me arrependo disso,
Pois trabalho para o público,
Sendo apenas um castiço”. (op. cit., p.25).

CONTADOR DE HISTÓRIAS**BIOGRAFIA****OPINIÃO PESSOAL SOBRE CONTAR HISTÓRIAS**

Imagem 10:
Benita Prieto

Escritora, produtora e contadora de histórias do Grupo Morandubeté desde 1991 com inúmeras apresentações por todo o Brasil e outros países como Portugal. Formou cerca de 20 grupos de contadores de histórias e agentes de leitura para o Leia Brasil e o SESC.

Como Produtora Cultural criou vários eventos, podendo destacar o Simpósio Internacional de Contadores de Histórias promovido pelo SESC Rio, desde 2002, e que tem a chancela da UNESCO pela preservação de patrimônio imaterial da humanidade.

Em 2005 produziu o Histórias primeiro documentário sobre contadores, no Brasil. Esteve no Programa Sem Censura da TV Brasil, de 2003 a 2008. Presidente do Instituto Conta Brasil e coordenadora da Red Internacional de Cuentacuentos <http://www.cuentacuentos.eu/narradores/coordinadores/BenitaPrieto.htm>

Percorrendo várias cidades com o objetivo de mostrar um pouco da tradição oral e da literatura brasileira através da narração de contos, palestras e oficinas sobre a arte de contar histórias e práticas para estímulo à leitura.

Benita refere a importância da literatura na sua vida como contadora de histórias e reforça que “(...) é muito bom partilhar com as crianças e com os adultos as nossas histórias que estão há tantos anos na nossa memória”.

Fontes: Festival de Artes de Teresópolis (11-16 set.2012). Recuperado em 27 de outubro de 2012, de <http://www.youtube.com/watch?v=AWGhUE1jWMw;>

Programa Qual é a sua? (TV Estácio, 2010). Recuperado em 27 de outubro de 2012, de <http://www.youtube.com/watch?v=pmls6gIdvFU&list=UUnGjWkJMxznP98hYok9Z7w&index=6>

**CONTADOR DE
HISTÓRIAS**
BIOGRAFIA
**OPINIÃO PESSOAL SOBRE
CONTAR HISTÓRIAS**


Imagem 11:
Bonifacio Ofogo

Fonte da imagem 11: recuperada em 27 de outubro de 2012, de: <http://www.boniofogo.com/index.php?ids=1>

Nome artístico: Boni.

Nasceu e cresceu na República dos Camarões.

Bonifacio faz a sua autobiografia: “(...) Yo soy hijo de la tradición oral, porque nací y me crié en una aldea del interior de Camerún, donde la transmisión oral era la única manera de acceder a cualquier tipo de información o conocimiento. Aunque mis estudios académicos y mi experiencia vital me han conducido a descubrir la literatura escrita, la oralidad primaria en la que yo me eduqué sigue siendo mi principal punto de referencia en mi trabajo de narrador”.

Em 1988 vem para Espanha e no seu percurso académico, na faculdade começa a contar histórias por acaso, em 1992, desde essa altura não parou de contar histórias. Desde 2005, dedica-se em exclusivo ao mundo dos contos como narrador e formador.

Fonte:
<http://www.boniofogo.com/index.php?ids=1>

“(…) No me importa transmitir, a través de mis cuentos, algunos valores que el mundo de hoy echa en falta. A través de mis cuentos, quiero transmitir el espíritu de Africa, ese continente tan cercano pero tan desconocido. Especialidad: Fábulas, leyendas, mitos, tradiciones del Africa Negra.

(…) contar cuentos para mí es una forma de buscar mis raíces; cuento para los colegios, para las bibliotecas y para las ONGs; he contado para centros de mayores, para Escuelas de idiomas, en despedidas de solteras, en bodas, etc... Elijo siempre cuentos de tradición oral que tengan algún valor didáctico o ético, que destaquen un contraste cultural, o que sean tremendamente graciosos”.

Fonte:

<http://www.boniofogo.com/index.php?ids=1>

CONTADOR DE HISTÓRIAS	BIOGRAFIA	OPINIÃO PESSOAL SOBRE CONTAR HISTÓRIAS
 <p>Imagem 12: Nicolas Buenaventura Vidal</p> <p>Fonte da imagem 12: recuperada em 28 de outubro de 2012, de http://www.cccb.org/en/autor-nicols-buenaventura-vidal-22995</p>	<p>Nicolás é um dos mais conhecidos contadores de histórias colombianos. Filho do dramaturgo Enrique Buenaventura. Participou cinco vezes na Abrapalabra, representando a Colômbia no Fórum Universal de las Culturas de Barcelona. Entretanto realiza inúmeras sessões, em vários países de América, África e Europa. Foi Prémio Nacional de Cultura na modalidade de cinema.</p> <p>Fonte: Colectivo de narración oral El taller. Recuperado em 28 de outubro de 2012, de http://colectivoeltaller.blogspot.pt/2008/06/nicolas-buenaventura-vidal.html</p>	<p>Para contar histórias afirma “(...) considero la técnica como un resultado, no un punto de partida. Es importante no partir de mi manera de contar. (...) Partir del cuento, del porque de ese cuento, para mí, aquí y ahora”. (Vidal, 2010, p. 110).</p> <p>“Cuento descalzo. Casi siempre sentado. Con un mínimo de gestos y de movimientos. Con algunos instrumentos musicales (...) Concibo mi relación con el público como un diálogo(...) Pretendo que cada cuento establezca su relación con cada una de las personas que están frente a mí” (op. cit., p. 125-126)</p> <p>“(...) No hay un secreto, una manera de trabajar los mitos de creación o de origen, cada relato es un universo y exige una voz, un tiempo, un espacio, y lo que me atrae sobre todas las cosas, en esos relatos es, justamente, que parecen <u>intemporales</u> de hoy, de ayer, de siempre, no se gastan”.</p> <p>Fonte: http://colectivoeltaller.blogspot.pt/2008/06/nicolas-buenaventura-vidal.htm</p>

Tabela 1: Contadores de histórias, suas biografias e modos de contar

O resultado da pesquisa sobre o contar de histórias, deste grupo selecionado, pode resumir-se na seguinte figura:



Figura 9: As palavras dos contadores de histórias

A partir destas palavras-chave o mediador e contador de histórias pode optar por este sentido de ação:

Partilhar a intemporalidade onde a memória aliada ao improviso, ao lúdico, ao jogo e à intuição traz alegria, fomenta valores e faz... Sonhar.

As palavras-chave acima referidas sobre a ação de contar histórias foram confrontadas etimologicamente com os conceitos do binómio arte e educação (Martins, 2002).

Na tabela seguinte mostra-se esse exercício de conjugação entre conceitos.

Binómio Arte-Educação	Palavras-chave Contadores de histórias		Conjugação de conceitos
Arte	Memória Intemporalidade	Cristina Taquelim Nicolas B. Vidal	A literatura é arte, intemporal e preserva a memória
Expressão	Partilhar	Benita Prieto	A partilha acontece através da expressão
Sensibilidade	Sonhar Intuição	Luís Carmelo Rodolfo Castro	O sentir permite criar intuição e sonhar
Jogo	Jogo	António Fontinha	O jogo no feedback das crianças-histórias-contador
Prazer	Alegria; Lúdico	Jorge Serafim Thomas Bakk	O lúdico transmite alegria, o que é reflexo de prazer
Criatividade	Improviso	Carlos Marques	Sem criatividade não há capacidade de improviso
Aprendizagem	Valores	Bonifacio Ofogo	A aprendizagem de valores

Tabela 2: Conceitos do binómio arte e educação e dos contadores de histórias

Esta tabela mostra como os conceitos dos contadores de histórias se cruzam harmoniosamente com os conceitos propostos por Martins (2002) para o binómio arte e educação. É um reafirmar da confluência de significados e importâncias na arte de contar histórias, aliada a estes conceitos, propostos para caracterizar o binómio arte e educação. Determinados conceitos juntaram-se por significados, como por exemplo: a palavra alegria é equivalente ao conceito prazer.

Ainda sob a inspiração das mandalas e dos contadores de histórias pesquisados, realizou-se a mandala A leitura em voz alta, trabalho plástico de introspeção sobre o SER mediador da leitura e contador de histórias.



Imagem 13: Mandala A leitura em voz alta, trabalho plástico em pastel.

Esta mandala centra-se no envolvimento da leitura em voz alta, com cerne na palavra, no texto escrito em livro, transmitido em voz alta para uma audiência. Neste ciclo encontra-se a sinergia entre mediador da leitura-contos-audiência, despertando todos os sentidos, desde a visão, memória, voz, olfato e audição. A presença do livro é essencial, trazida pelo mediador da leitura até ao público ouvinte.

Resumo

Neste capítulo foi abordada a importância de contar histórias no constante apelo ao incentivo do gosto pela leitura. Salientou-se a perspectiva e abordagem da educação pela arte, que através das expressões artísticas, enriquece o desenvolvimento das crianças.

Na sinergia de contador-contos-audiência em correlação com o meio e com inspiração na mandala: A magia da palavra de Martins (2007) adaptou-se outra designada de A magia da palavra: em busca de formas de cont´arte a partir de uma pesquisa sobre a prática de vários contadores de histórias, selecionados dentro das preferências da mediadora da leitura.

Apresentou-se uma tabela de dez contadores de histórias, com breve biografia e opinião sobre as suas formas de contar histórias. Em resultado desta recolha sobressaem palavras-chave (conceitos) dos contadores, estes confrontam-se com os conceitos do binómio arte e educação, propostos por Martins (2002). Deste modo, observa-se a junção destes significados na arte de contar histórias.

Esta abordagem é inspiradora para a criação de uma iconografia retomando a energia circular da mandala, a fim de representar o momento de leitura em voz alta e o seu reflexo nos cinco sentidos, intitulada A leitura em voz alta.

Em suma, é de realçar a importância dada pelos contadores, à necessidade da preservação da tradição oral, recolhendo e divulgando o contar de histórias.

II PARTE – ENQUADRAMENTO EMPÍRICO

CAPÍTULO III – PROJETO CONT´ARTE

Introdução

Neste capítulo caracteriza-se o projeto Cont´arte, a sua filosofia, os princípios orientadores, os objetivos, a missão e sua finalidade. Descrevem-se os contextos onde se implementou a ação e indica-se qual a população-alvo onde se implementou este projeto de intervenção.

3.1 - Caraterização do Projeto Cont´arte

O projeto Cont´arte consiste na envolvência da leitura e na importância de contar histórias, numa perspetiva de educação pela arte, implementada e avaliada em diversos contextos. Assim, pretende-se conceber e realizar atividades de animação e promoção da leitura, adequadas às características dos sujeitos e contextos, mostrando várias formas de contar histórias, devidamente direcionadas para crianças dos 3 aos 11 anos. Neste projeto a tríade de contextos reforça a importância de expandir a mediação da leitura. No presente caso, a experiência holística como mediadora da leitura inicia-se na área profissional, num enriquecimento do saber fazer e saber ser, permitindo aquisição de conhecimentos e práticas, que se desenvolve também num projeto de voluntariado com crianças institucionalizadas e na participação num projeto de solidariedade.



Figura 10: Intervenção da mediadora da leitura no cont´arte

Das atividades realizadas, decidiu-se apresentar três por contexto, que foram selecionadas mediante os seguintes critérios:

- Faixa etária (3-5 anos / 6-11 anos)
- Intimidade (grande ou pequeno grupo)
- Apresentação de diferentes formas de contar histórias
- Envolvência entre contador-contos-audiência (maior ou menor)

Neste sentido, em cada contexto, encontram-se atividades dirigidas para crianças dos 3 aos 5 anos e dos 6 aos 11 anos. É diferente conceber uma atividade para ser inserida num plano anual de atividades de uma Biblioteca Municipal ou preparar uma atividade para um pequeno grupo de crianças institucionalizadas com quem se trabalha semanalmente ou uma atividade a realizar num espaço exterior restrito preparado para o efeito, com um público desconhecido.

A inter-relação e rotatividade entre atividades e público, em diversos contextos, exige uma enorme dinâmica, permitindo um maior enriquecimento na experiência holística do saber-fazer da mediadora da leitura.

3.1.1 - Filosofia e princípios orientadores

A filosofia e os princípios orientadores deste projeto centram-se no incentivo e promoção da leitura. No PNL um dos princípios orientadores refere que “(...) o sucesso [deste plano] depende da intervenção de todos e de cada um”, tornando-o um “desígnio nacional” (PNL).

Ainda no seguimento, o plano salienta que “(...) é desejável que surjam livremente múltiplas e variadas iniciativas, de âmbito local, regional e nacional, levadas a cabo por organizações da sociedade civil, por profissionais e por voluntários”²⁴. E ainda quanto à faixa etária o PNL refere que “elegem-se como público-alvo prioritário (...) as crianças que frequentam a Educação Pré-Escolar e as crianças que frequentam o Ensino Básico em particular os primeiros seis anos de escolaridade”. Isto porque o PNL afirma que “os estudos demonstram que as competências básicas ou se adquirem precocemente, nas

²⁴ PNL: apresentação. Recuperado em 5 abril de 2012, de <http://www.planonacionaldeleitura.gov.pt/pnl/v/apresentacao.php?idDoc=1>

primeiras etapas de vida, ou dão lugar a dificuldades que progressivamente se acumulam, se multiplicam e transformam em obstáculos quase intransponíveis”²⁵.

3.1.2 - Missão e finalidades

Segundo os princípios orientadores deste projeto esta missão aponta no sentido de promover a leitura junto de crianças entre os 3 e os 11 anos de idade, abrangendo o maior número possível de crianças nos diferentes contextos.

As finalidades deste projeto são:

- Proporcionar momentos de lazer entre a leitura de histórias e as crianças;
- Assegurar às crianças institucionalizadas (retiradas às suas famílias biológicas) o papel de mediadora da leitura como que desempenhando o papel de família, permitindo que oiçam uma história antes de ir dormir; incentivando o gosto pela leitura e estreitando os laços de afeto, de companheirismo, confiança e amizade;
- Partilhar com as crianças internadas na pediatria, diferentes histórias possibilitando-lhes momentos de leitura que tem para elas efeito anestésico, demonstrando que a leitura pode servir de companhia, lazer e distração;
- Levar a leitura ao maior número possível de crianças, incentivando a mesma em cada espaço e momentos de vida.

3.1.3 – Objetivo principal desta pesquisa

Relembra-se que o objetivo principal desta pesquisa consiste em descrever um corpus de formas de contar histórias, ou seja, de atividades de animação e promoção da leitura devidamente fundamentadas, concebidas, implementadas e avaliadas.

Assim as quatro fases fundamentais deste projeto passam por:

1. Fundamentar;
2. Conceber;
3. Implementar e
4. Avaliar e retroagir sobre as atividades de Cont´arte.

²⁵ PNL: áreas de intervenção. Recuperada em 5 de abril de 2012, de <http://www.planacionaldeleitura.gov.pt/pnl/v/apresentacao.php?idDoc=6>

3.1.4 - Contextos

Os contextos onde se desenvolvem as atividades do Cont´arte são os seguintes:

- ✓ Biblioteca Municipal de Vila Franca de Xira (BMVFX)
- ✓ Fundação CEBI – Fundação para o desenvolvimento comunitário de Alverca / Departamento de Emergência Social (CEBI-DES) (Anexo 2)
- ✓ AJUDARIS – Associação Particular de Solidariedade Social (AJUDARIS)

A tríade de contextos é uma mais-valia que valoriza o intercâmbio da leitura desenvolvida e promovida conforme as diversas realidades e necessidades das audiências.

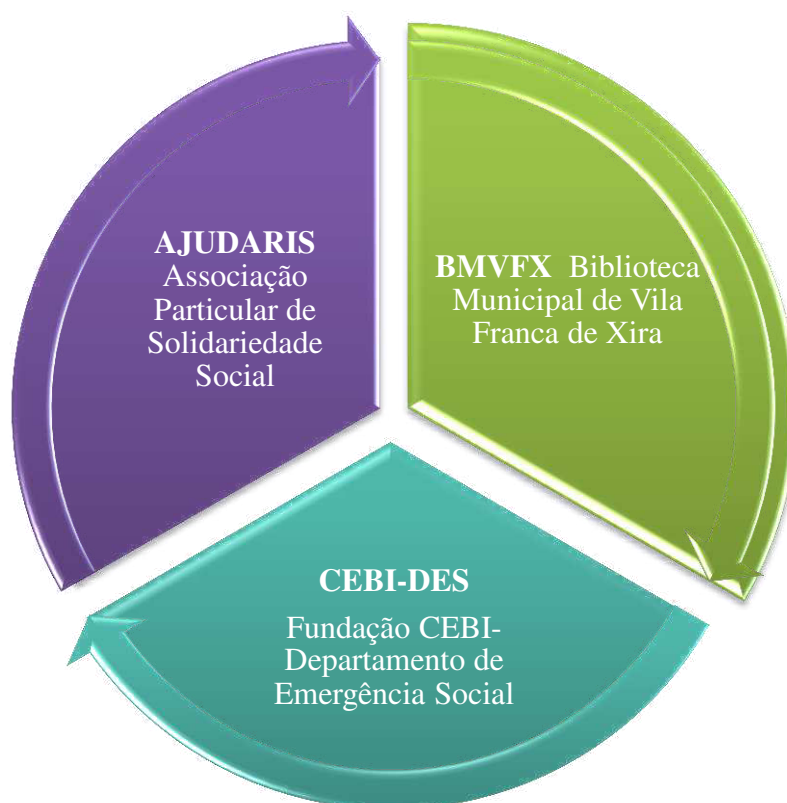


Figura 11: A tríade de contextos de Cont´arte

3.1.4.1 - Biblioteca Municipal de Vila Franca de Xira

A Biblioteca Municipal de Vila Franca de Xira²⁶ situa-se no concelho de Vila Franca de Xira, numa área de 317,7 km², constituído por onze freguesias, uma população residente de 136.510 pessoas, numa densidade 429,7 hab./km²(Censos 2011). Este concelho distribui os estabelecimentos de ensino de forma diversificada pelo concelho: contam-se 26 escolas do pré-escolar; 40 escolas do 1º ciclo; 1 escola básica integrada; 1 escola do 2º e 3º ciclo e 3 escolas secundárias²⁷.

O concelho de Vila Franca de Xira pertence à Rede de Leitura Pública e possui cinco bibliotecas: a Biblioteca Central (Vila Franca de Xira), o pólo da Biblioteca de Alverca, o pólo da Biblioteca da Quinta da Piedade (Póvoa de Santa Iria), o pólo da Biblioteca do Forte da Casa, o pólo da Biblioteca de Vialonga, uma sala de leitura no Centro Cultural do Bom Sucesso e ainda uma biblioteca itinerante (Bibliomóvel) que percorre escolas, instituições da 3ª idade e freguesias do concelho que não são abrangidas por nenhuma biblioteca.

A origem da Biblioteca Municipal de Vila Franca de Xira surge da vontade e contribuição da comunidade local, o grupo Amigos do concelho de Vila Franca de Xira, que após uma vasta recolha de livros doados pelos habitantes, inaugura a 30 de Março de 1947 a antiga Biblioteca Municipal de Vila Franca de Xira. Em 1970 a Fundação Calouste Gulbenkian oferece à Biblioteca 786 volumes de literatura infantil, que veio aumentar o seu fundo e dirigi-lo mais ao público infantil.

A Biblioteca existe nas atuais instalações desde 1995. Desde a criação desta Biblioteca, que subsiste uma grande preocupação e crescente investimento na animação e promoção da leitura. Como tal, foi criado o Serviço de Promoção e Animação da Leitura e Literacia (SPALL). Esta equipa dirigida por um técnico superior com formação em teatro, conta com vários mediadores da leitura distribuídos pelas diversas Bibliotecas do concelho de VFX. O objetivo principal consiste em manter um plano anual de atividades regulares ao longo do ano, abrangendo diversos públicos desde os bebés, o pré-escolar, o infantil (1º e 2º ciclo) até aos idosos. Uma das atividades mais

²⁶ Biblioteca Municipal de Vila Franca de Xira. Recuperado em 15 de julho de 2012, de <http://www.bmvfx.net>

²⁷ Câmara Municipal de Vila Franca de Xira. Recuperado em 12 de setembro de 2012, de http://www.cm-vfxira.pt/PageGen.aspx?WMCM_PaginaId=67963

antiga nesta rede de bibliotecas é a Hora do conto que se iniciou em 1993 e se realiza até à data.

Esta Biblioteca rege-se pelos princípios do Manifesto da UNESCO para as Bibliotecas Públicas (ver 1.4.2.- O papel da Biblioteca Pública).

3.1.4.2 - Fundação CEBI - Fundação para o desenvolvimento comunitário de Alverca / Departamento de Emergência Social (CEBI-DES)

A Fundação CEBI – Fundação para o Desenvolvimento Comunitário de Alverca²⁸ (1968), é uma instituição particular de solidariedade social, sem fins lucrativos, que trabalha com crianças, jovens, idosos e famílias, com particular atenção para os mais carenciados.

Em funcionamento desde 1995, o Departamento de Emergência Social (DES)²⁹ da Fundação CEBI, através do seu Centro de Acolhimento Temporário, tem como missão o acolhimento urgente e temporário de crianças em risco, de ambos os sexos até aos 12 anos de idade, que necessitem de proteção e de uma intervenção adequada e tem capacidade para acolher em permanência, 30 crianças. O acolhimento temporário de crianças no DES é regido pela Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo e é precedido por uma decisão dos organismos competentes (Tribunais de Família e Menores e/ou Comissões de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo), que aplicam uma Medida de Promoção dos Direitos e de Proteção das Crianças e Jovens em Perigo, no caso, acolhimento temporário em instituição, com o objetivo de as retirar da situação de risco em que se encontram.

A atuação do DES caracteriza-se por uma intervenção multidisciplinar, em que o principal objetivo é salvaguardar o bem-estar e os direitos das crianças, criando-se condições que lhes proporcionem uma recuperação e um desenvolvimento tão harmonioso quanto possível, designadamente nos domínios psicológico, social, educativo e da saúde, de forma dinâmica e individualizada.

São vários os projetos inseridos no programa de voluntariado “(...) constituindo os mesmos uma grande mais-valia para a qualidade de vida das crianças que ali residem” (CEBI-DES).

²⁸ Fundação CEBI. Recuperado em 17 de Setembro, de <http://www.fcebi.org/>

²⁹ DES. Recuperado em 17 de Setembro, de <http://www.fcebi.org/index.aspx?ID=151&IDartigo=66>

“(…) O voluntariado é uma atividade inerente ao exercício de cidadania que se traduz numa relação solidária para com o próximo, participando, de forma livre e organizada, na solução dos problemas que afectam a sociedade em geral”.
(Decreto-lei nº 389/99)³⁰

O projeto de voluntariado onde se implementaram as atividades de promoção da leitura iniciou-se em 2005. Consistindo os seus objetivos em “(…) contribuir para a dinamização de atividades de ocupação de tempo das crianças, por forma a aumentar o sentimento de bem-estar” e “promover uma relação próxima, empática e harmónica com as crianças”.³¹

A partir de 2009, a mediadora da leitura inclui de forma mais organizada e regular a leitura de histórias para estas crianças, acreditando que “(…) outro argumento que pesa a favor da leitura vai no sentido oposto ao da busca pela realidade: quando nos sentimos tristes, oprimidos ou preocupados com o que acontece no cotidiano, a leitura funciona como uma espécie de terapia” (Costa, 2006, p.55).

Este compromisso deve ser assumido com total responsabilidade e respeito pelas crianças, que criam expectativas e aguardam os momentos de ouvir histórias e partilhar afetos.

3.1.4.3 - Ajudaris - Instituição Particular de Solidariedade Social

Ajudaris é uma Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS), fundada em Julho de 2008, de carácter social e humanitário, sem fins lucrativos, de âmbito nacional e considerada de utilidade pública desde Outubro desse ano. Foi fundada por um grupo de voluntários que perante os constantes apelos da comunidade, sentiu a necessidade de criar respostas mais regulares, organizadas e eficientes que visassem o desenvolvimento de um trabalho multidisciplinar.

Os objetivos a alcançar são os seguintes: promover diversas atividades de carácter social e humanitário que contribuam para a inclusão e integração social, auxiliar no combate à pobreza persistente e às novas formas de exclusão social, através da garantia

³⁰ Decreto-Lei nº 389/99, de 30 de Setembro - Regulamenta a Lei n.º 71/98, de 3 de Novembro, criando as condições que permitam promover e apoiar o voluntariado;

³¹ In: Regulamento Interno do Projecto de voluntariado Estar com os outros (2007), p. 1/4

dos direitos básicos de cidadania, visando auxiliar os grupos mais desfavorecidos, articular e complementar o trabalho social com as várias entidades públicas e privadas, criar equipamentos sociais e redes de cooperação que possibilitem um apoio individual tendo em conta as problemáticas e idiossincrasias de cada utente.

A missão desta Associação consiste em:

“(…) estimular e fomentar a qualidade de vida e o bem-estar dos mais desprotegidos de forma integral e personalizada, visando desenvolver a autonomia, combater o isolamento e a solidão, bem como, promover a interação destes com as suas famílias, com grupos sociais de faixas etárias heterogéneas, instituições e comunidade em geral”³².

Os valores e princípios pelos quais se regem são:

“(…) humanização e personalização no atendimento, na ação e nos serviços prestados; respeito pela individualidade, privacidade, intimidade e direito dos utentes e colaboradores; espírito de acolhimento, privacidade, intimidade e direito dos utentes e colaboradores; espírito de acolhimento, de solidariedade e de igualdade; envolvimento, dedicação e compromisso em todo trabalho a desempenhar [e] rigor, empenho e responsabilidade” (op. cit.).

Os projetos de intervenção social são: S.O.S. Fome, Idade D’Ouro e Histórias da Ajudaris. Este último consiste na compilação de histórias de encantar, escritas por crianças de Estabelecimentos de Ensino públicos e privados e de vários pontos de Portugal continental, Açores e Cabo Verde, ilustradas por artistas de grande mérito, revertendo integralmente, os fundos angariados com as vendas deste livro em projetos sociais.

A participação da autora neste projeto centra-se numa perspetiva social, onde ao criar outras formas de contar essas mesmas histórias, promove a leitura ao mesmo tempo que divulga a venda do livro.

³² Ajudaris. Recuperada em 20 de abril de 2012, de <http://www.bbjenjy.net/ajudaris/>

3.1.5 - População-alvo

A população-alvo deste projeto cont´arte são as crianças entre os 3 e os 11 anos, inseridas nos três contextos:

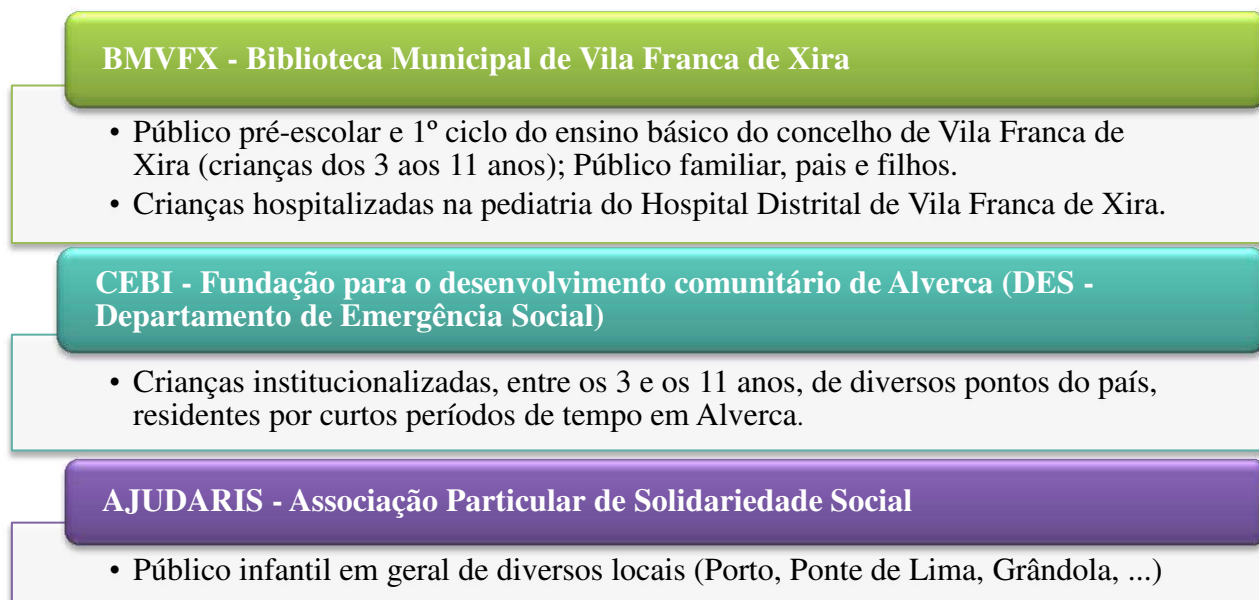


Figura 12: População-alvo e contextos do projeto Cont´arte

Resumo

Neste capítulo caracterizou-se o projeto Cont´arte, descrevendo qual a sua filosofia, princípios orientadores, missão, finalidades, objetivos, identificação dos contextos e população-alvo.

CAPÍTULO IV – METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO

Introdução

Neste capítulo apresenta-se o tipo de investigação empreendida neste projeto, identificam-se os sujeitos da pesquisa partindo do modelo de Renald Legendre, define-se o tempo de duração da pesquisa, indicam-se os instrumentos de recolha de dados e como se procedeu à sua análise.

4.1 - Investigação-Ação

A metodologia utilizada neste projeto consistiu numa investigação-ação de tipo qualitativo.

“(…) A investigação-ação consiste em: planificar, atuar, observar e refletir mais cuidadosamente, mais sistematicamente e mais rigorosamente acerca do que costuma acontecer no dia-a-dia; significa utilizar as relações entre esses diferentes momentos do processo tanto como fonte de modificações qualitativas, como de conhecimento” (Kemmis & McTaggart, 1988, p. 16).

A partir deste projeto-ação, com foco na investigação mas também na ação, fundamentaram-se, conceberam-se e implementaram-se atividades de animação e promoção da leitura. As atividades foram examinadas na posição de observador participante, ou seja, como mediadora da leitura/investigadora/observadora. Assim foi possível refletir e analisar de forma aprofundada e crítica, a atuação na mediação da leitura, no contar histórias em diversos contextos.

“(…) A investigação-acção não é um método nem uma técnica. Consiste numa abordagem que se revela particularmente atraente para os educadores devido à sua ênfase prática na resolução de problemas, devido ao facto de serem profissionais (...) a levarem a cabo a pesquisa e esta visar um maior entendimento e aperfeiçoamento do desempenho durante um certo período de tempo” (Bell, 1997, p. 22).

O objetivo principal desta investigação consistiu em descrever um “corpus” de atividades de animação e promoção da leitura, apresentando várias formas de contar histórias e promover o livro e a leitura, com diversos grupos de crianças.

A investigação qualitativa obedeceu a duas fases: a primeira, a recolha de dados e a segunda, a análise e tratamento dos dados.

Os objetivos pretenderam compreender os sujeitos (crianças) e a realidade dos seus contextos, e descrever e teorizar sobre o objeto de estudo (as atividades).

A principal finalidade consistiu em descrever um conjunto de atividade de animação e promoção da leitura, devidamente fundamentadas.

Concordando com Bell (1997) que cita Cohen e Manion, salienta-se que “(...) uma característica importante da investigação-acção é o facto de o trabalho não estar terminado quando o projecto acaba. Os participantes continuam a rever, a avaliar e a melhorar a sua prática” (p. 21).

4.2 - Sujeitos da pesquisa (Modelo de Renald Legendre)

Este modelo permite observar a relação pedagógica que se estabelece entre os quatro pólos: o Sujeito (S) de aprendizagem; o Objeto (O) de estudo que envolve a essência e os objetivos dessa aprendizagem; o agente (A) de ensino que é o elemento “responsável pelo planeamento, animação e avaliação do processo (...) como o (...) animador” (Martins, 2002, p. 39) e o Meio (M) envolvente do Sujeito (S), o Agente (A) e o próprio Objeto (O).

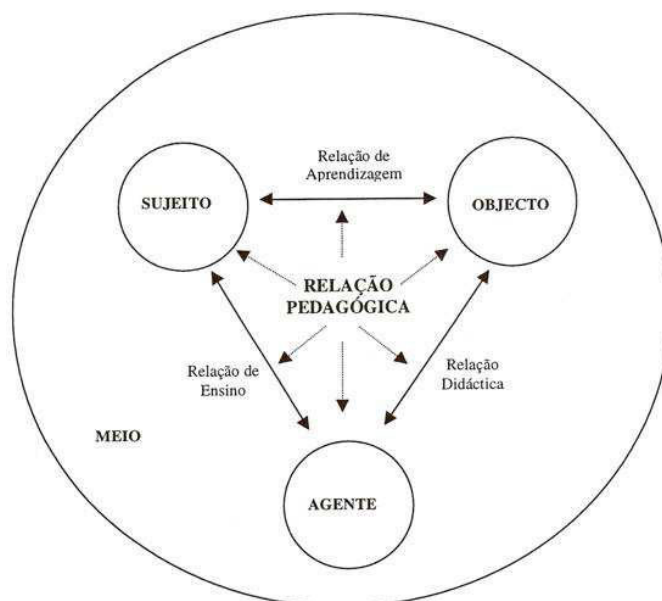


Figura 13: Modelo de relação pedagógica (RP) de Renald Legendre, 1993, citado por Martins, 2002

A relação pedagógica é o centro deste modelo. A pedagogia é a ciência do ensino, esta palavra originária da Grécia Antiga, significa paidós (criança) e agogé (condução). Contudo a prática educativa é uma realidade social, cuja origem está relacionada diretamente com a própria humanidade. “(...) Desde que o homem é homem, ensinar e aprender acompanharam o seu processo de relacionamento e de comunicação” (Martins, 2002, p. 33). Todo o ser humano deve sentir-se envolvido para aprender ao longo da vida e deve ser responsável por transmitir essa prática junto dos outros, tanto a nível formal (escola), como informal (todos os outros agentes relacionados com a cultura e o ensino, por exemplo as bibliotecas e os museus).

Entre estes pólos estabelecem-se: a relação de ensino (RE=A-S); a relação de aprendizagem (RA=S=); a relação didáctica (RD=A-O) e o Meio (M) como condicionante de todas as relações.

Na perspetiva de Legendre, a aprendizagem concretiza-se a partir da seguinte fórmula:

$$\text{Aprendizagem} = \text{função de (Sujeito + Objeto + Meio + Agente)}.$$

A aprendizagem é a “(...) aquisição de conhecimentos através da experiência ou do ensino; aprendido”³³.

³³ Infopédia: enciclopédias e dicionários da Porto Editora. Recuperado em 25 de outubro de 2012, de: <http://www.infopedia.pt/lingua-portuguesa/aprendizagem>

Adaptando o modelo de Legendre ao projeto Cont'arte, surge a seguinte representação (fig. 14):

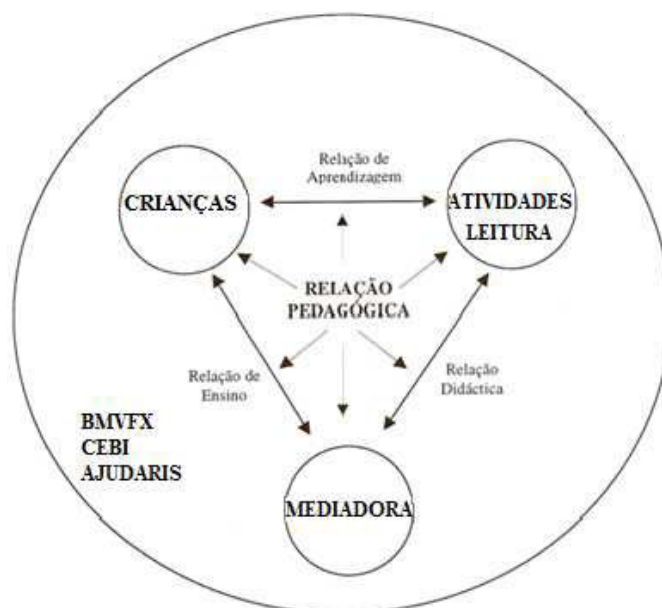


Figura 14: Adaptação do Modelo de RP de Legendre (1993) para o Projeto Cont'arte

- O **Sujeito** (S) de aprendizagem – Crianças dos 3 aos 11 anos, a sua maioria residente no concelho de Vila Franca de Xira, umas inseridas em turmas escolares, outras institucionalizadas numa Instituição de acolhimento de crianças em risco e outras hospitalizadas no Hospital Distrital de V.F.X. Ainda por último, crianças de vários pontos do país como Porto, Ponte de Lima e Grândola.
- O **Objeto** (O) de estudo que envolve a essência e os objetivos dessa aprendizagem – O projeto Cont'arte envolve o ato de contar histórias através de atividades de animação e promoção da leitura, implica a presença do livro infantil e a leitura de histórias.
- O **Agente** (A) de ensino – papel que cabe à mediadora da leitura e autora deste estudo, que desenvolve atividade numa Biblioteca Municipal, onde integra uma equipa de trabalho no Serviço de Promoção e Animação da Leitura e Literacia (SPALL) e aí desenvolve atividades de animação e promoção da leitura.
- O **Meio** (M) envolvente ou mais afastado do Sujeito (S), o Agente (A) e o próprio Objeto (O) – trata-se da comunidade do concelho de Vila Franca de Xira e alguns pontos do país.

4.3 - Tempo de duração do projeto

Esta investigação-ação decorreu entre março de 2011 e 30 de março de 2013.

4.4 - Instrumentos de pesquisa

Os instrumentos de recolha de dados utilizados foram os seguintes: a observação participante na tridimensionalidade da pessoa do investigador/observador/participante; o diário de bordo; a recolha de informação a partir das atividades; a auscultação junto das crianças e retroação através do recurso aos desenhos e textos das crianças e à recolha de gravações em áudio, vídeo e fotografias.

a) O diário de bordo serviu para registar de forma pormenorizada as observações efetuadas, interpretações e hipóteses que tenham surgido, resultantes das observações entre outras informações úteis a reter. É como o nome indica, um diário, onde o investigador vai assentando os acontecimentos mais relevantes, juntamente com registos fotográficos e vídeo.

b) Observação participante: porque ver não é só olhar e escutar não é só ouvir, observar é selecionar informação pertinente, através dos órgãos sensoriais e com recurso a teoria e metodologia científica, a fim de poder descrever, interpretar e agir sobre a realidade em questão. Na observação participante o investigador interage com o objeto de estudo. Neste caso é a envolvência como mediadora da leitura que é analisada na sinergia de investigador-observador-animador. A principal vantagem deste tipo de observação consiste no conhecimento profundo que o investigador possui da realidade observada.

“Qualquer pessoa que tenha realizado um estudo de observação concordará certamente com a afirmação de Nisbet de que a observação não é uma opção fácil. (...) porém, é uma técnica que pode muitas vezes revelar características de grupos ou indivíduos impossíveis de descobrir por outros meios” (Bell, 1997, pp. 140-141).

c) Auscultação à opinião das crianças: em cada atividade de animação e promoção da leitura, foi realizada na base de um diálogo entre investigador-animador-audiência,

sobre as histórias contadas, analisando assim o grau de satisfação e apreensão sobre a história.

d) Os registos fotográficos e de vídeo encontram-se na sua maioria incluídos no diário de bordo. Estes foram captados no decorrer das atividades e analisados posteriormente.

e) Outros registos a analisar foram os trabalhos realizados pelas crianças, como por exemplo: desenhos e textos.

4.5 - Análise dos dados

A análise dos dados é qualitativa. “Os investigadores que adoptam uma perspectiva qualitativa estão mais interessados em compreender as percepções individuais do mundo. Procuram compreensão, em vez de análise estatística” (Bell, 1997, p. 20).

Esta análise inicia-se com a avaliação individual das atividades a partir da observação das mesmas, enquanto investigador-mediadora-observadora, tomando como referência os indicadores adotados, passando depois para uma avaliação e análise global de todas as atividades. Esta avaliação e análise são apresentadas sob a forma de gráfico com a adaptação dos conceitos recolhidos do enquadramento teórico conceptual, propostos por Martins (2002) para o binómio arte e educação.

Segundo a tipologia de dados de Van der Maren podem-se analisar dados invocados pelo investigador e dados suscitados pelo investigador. No primeiro caso, analiso os dados obtidos a partir da observação participante e do diário de bordo (“notas de campo”), analiso os registos vídeo e fotográficos que compõem o portfólio como autora-investigadora-animadora. No segundo caso, suscitarei dados a partir dos que foram analisados.

Resumo

Neste capítulo foi apresentado o tipo de investigação empreendido neste estudo e as opções de pesquisa, mostraram-se quais os instrumentos utilizados na recolha de dados e como se realizou a sua análise.

CAPÍTULO V – PROJETO CONT´ARTE: IMPLEMENTAÇÃO

Introdução

Neste capítulo descreve-se como se implementou o projeto Cont´arte, de que forma as atividades foram concebidas, implementadas e avaliadas. Deste modo, encontra-se aqui o “corpus” de atividades de animação e promoção da leitura, implementadas na tríade de contextos.

5.1 - “Corpus” de formas de cont´arte: atividades de animação e promoção da leitura

Neste ponto descrevem-se, na primeira pessoa, as atividades de animação e promoção da leitura realizadas no âmbito deste projeto Cont´arte, nos três contextos. Isto porque “(...) o relatório, sem prejuízo da sua objectividade, admite (...) também a primeira pessoa do singular (eu), para descrever, expor, formular uma opinião ou um julgamento” (Estrela, 2006, p. 14)

A cada atividade foi atribuída uma letra para facilitar a sua identificação e segue a ordem dos contextos, iniciando pelas atividades realizadas na Biblioteca Municipal de Vila Franca de Xira (**A.** A magia das cores; **B.** Puzzlestoriando e **C.** SOS Leituras); seguindo na Fundação CEBI-DES (**D.** Crianças poetas; **E.** Fantoches de dedo; **F.** Contando Pinguim) e por fim a AJUDARIS-Associação Particular de Solidariedade Social (**G.** A caixinha dos sonhos; **H.** Histórias no estendal; **I.** Livr´arte).

Neste “corpus” de atividades estabeleceu-se uma estrutura de apresentação e organização. A descrição de cada atividade começa com uma primeira página de apresentação composta por cabeçalho com a letra e denominação dessa atividade, da mesma cor do contexto; seguida de uma imagem ilustrativa da referida atividade e um diagrama (esquema) que mostra uma síntese da mesma, os objetivos, os recursos utilizados e o público-alvo. Na segunda página inicia-se uma breve descrição da conceção da atividade e segue-se a implementação e avaliação. Na avaliação usam-se os dados da observação participante e dos conceitos/indicadores do binómio arte-educação de Martins (2002). Na última folha da descrição de cada atividade existe um grupo de fotografias identificadas pela letra da referida atividade e numeradas sequencialmente e independente do conjunto dos capítulos.

Na figura seguinte pode ver-se o título das atividades e a indicação dos contextos onde se implementaram. Esta ação permitiu uma rotatividade entre atividades que enriqueceu o “corpus” de Cont’arte.

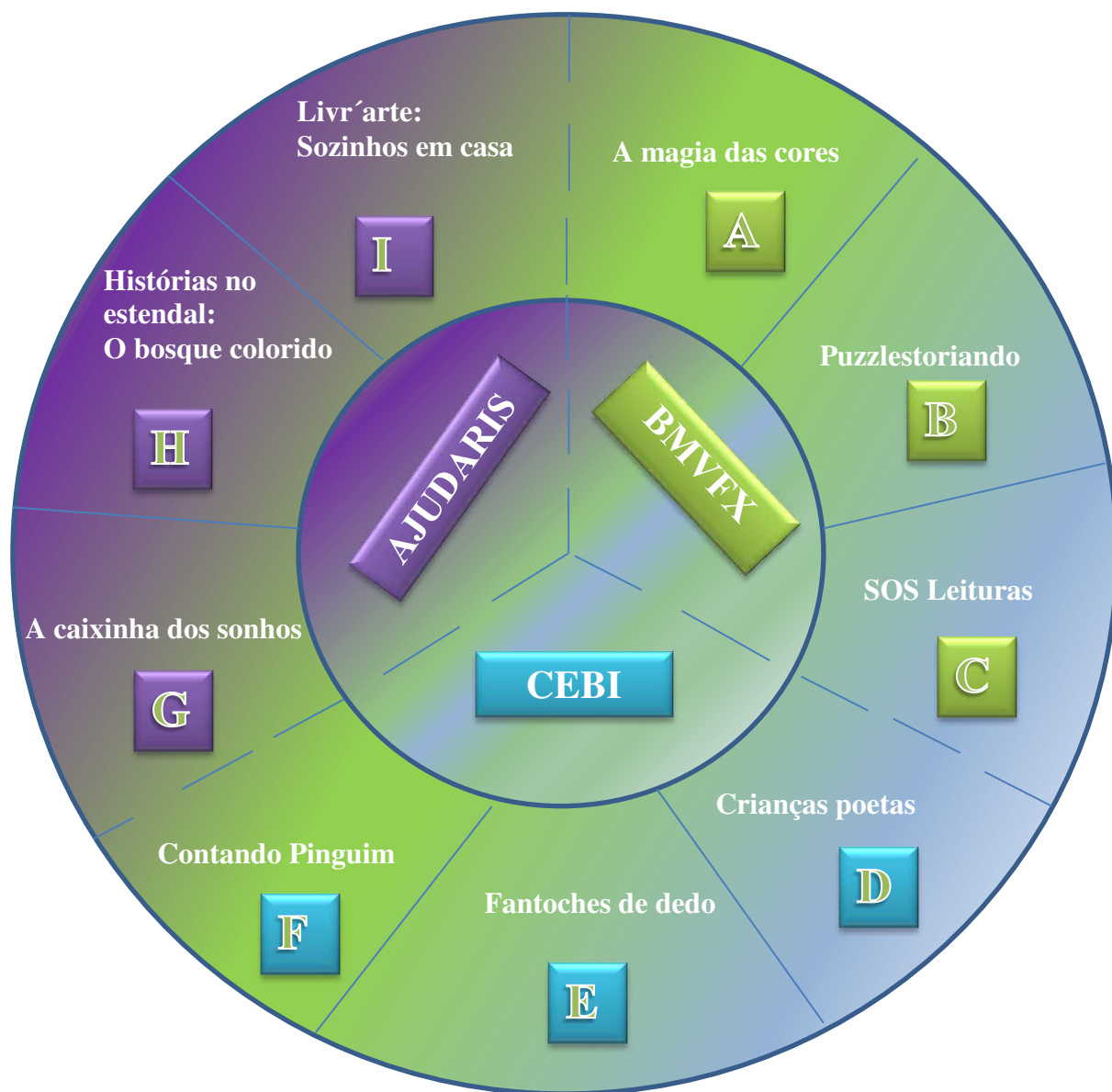


Figura 15: “Corpus” de atividades de animação e promoção da leitura

De seguida apresenta-se o “Corpus” de atividades de animação e promoção da leitura: em busca de formas de cont’arte.

“CORPUS” DE ATIVIDADES DE ANIMAÇÃO E PROMOÇÃO
DA LEITURA: em busca de formas de *CONT'ARTE*

- A** A magia das cores (BMVFX) – Crianças dos 6 aos 11 anos
- B** Puzzlestoriando (BMVFX) – Crianças dos 3 aos 5 anos
- C** SOS Leituras (BMVFX_Hospital VFX) – Crianças dos 3 aos 11 anos
- D** Crianças poetas (CEBI-DES) – Crianças dos 6 aos 11 anos
- E** Fantoches de dedo (CEBI-DES) – Crianças dos 3 aos 5 anos
- F** Contando: “Pinguim” (CEBI-DES) – Crianças dos 6 aos 11 anos
- G** A caixinha dos meus sonhos (Ajudaris) – Crianças dos 6 aos 11 anos
- H** Histórias no estendal: ... (Ajudaris) – Crianças dos 3 aos 5 anos
- I** Livr´arte: “Sozinhos em casa” (Ajudaris) – Crianças dos 6 aos 11 anos



Figura A-1: A magia das cores³⁴

SINOPSE

A história “O quadro mais bonito do mundo” de Miquel Obiols, ilustrada por Roger Olmos é inspirada na vida e obra do pintor Joan Miró. Trata-se de uma viagem imaginária do pintor na tentativa de controlar cinco manchas de tinta, "frescas selvagens e cheias de vontade de manchar".

Aborda-se a vida e obra do pintor Miró e a teoria das cores (primárias, secundárias...), seguindo-se uma atividade de expressão plástica, recorrendo ao sentido estético das crianças, através da realização do seu auto-retrato.

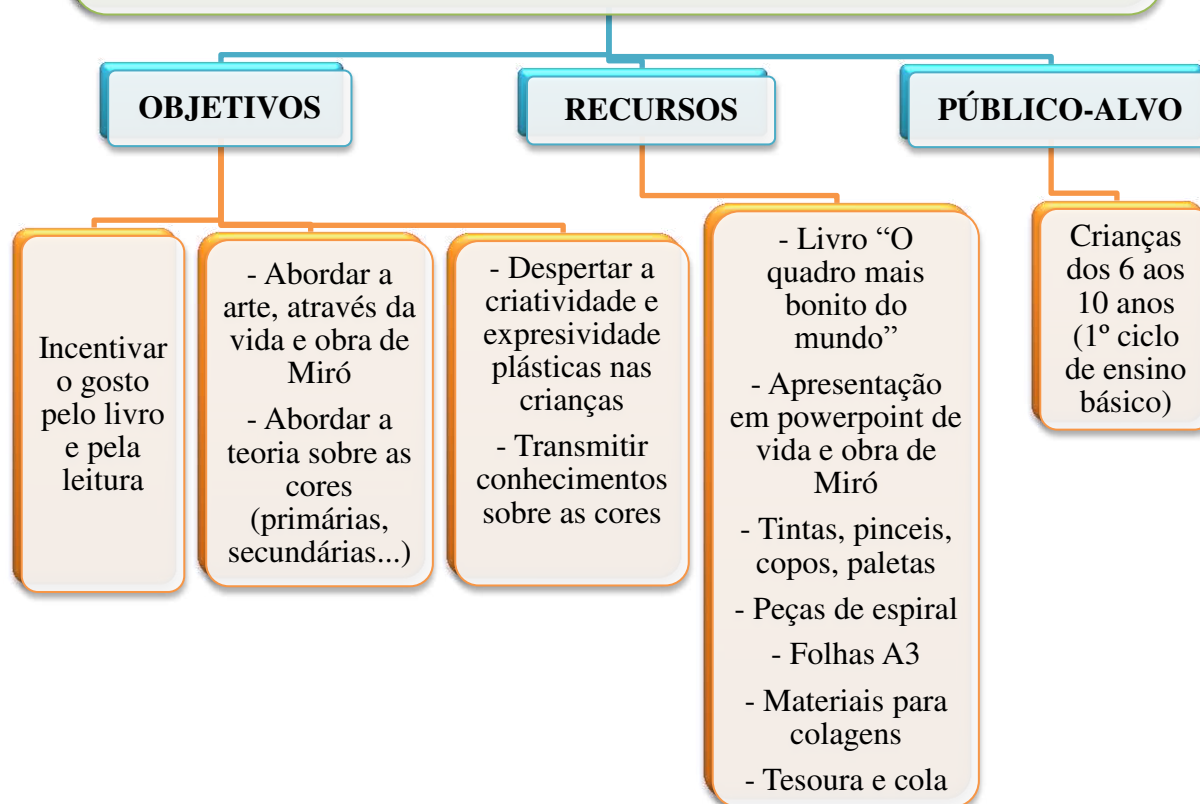


Diagrama A-1: A magia das cores

³⁴ Fonte da figura A-1: recuperada em 3 de junho de 2012, de www.bmvfx.net

CONCEÇÃO (A):

Esta atividade da responsabilidade do Serviço de Promoção e Animação da Leitura e da Literacia (SPALL) integra-se no plano anual de atividades da Biblioteca MVFX e foi concebida sob a aprovação e orientação do responsável do serviço. Seguidamente enumero os procedimentos criados para a conceção desta atividade:

1. Seleção da história e análise do texto: Tendo em conta os objetivos para esta atividade, a história escolhida foi “O quadro mais bonito do mundo” que dá a conhecer a vida e obra do pintor Joan Miró. As cores também são intervenientes, por isso, uma explicação quanto à mistura das cores primárias para criar todas as outras, pareceu pertinente. As ideias foram surgindo de forma sucessiva e o trabalho foi prosseguindo. Foi preciso refletir sobre como fazer a abordagem destes temas.
2. Para a leitura, abordagem e exploração da história com as crianças, concluiu-se que o melhor era conceber e organizar as seguintes etapas e recursos:
 - 2.1 - Leitura da história em voz alta não mostrando as ilustrações, em simultâneo. Treinar a leitura, atribuir ritmo, entoações e dar ênfase à história.
 - 2.2 - Apresentação em powerpoint: I Parte - Vida e obra de Miró; II Parte – Teoria das cores (sob a perspetiva da expressão plástica - a pigmentação: cores primárias, secundárias, complementares, espiral de cores...)
 - 2.3 - Peças acartonadas coloridas para as crianças construírem uma espiral de cores.
 - 2.4 - Materiais para a realização de trabalho plástico (tintas, pinceis, folhas entre outros).

IMPLEMENTAÇÃO (A):

Esta atividade é implementada passando por diversos momentos, desde a chegada das crianças à biblioteca até ao final da atividade:

1. Momento do acolhimento das crianças: recebo as crianças e para gerar um clima de descontração começamos por nos apresentar. Este é o momento fundamental para conhecer as crianças e criar empatia entre o grupo.
2. Momento da apresentação do livro e leitura da história: mostro-lhes a capa do livro e pergunto qual o seu título, ao que as crianças prontamente lêem-no em “coro”. Digo qual o seu autor (Miquel Obiols) e o ilustrador (Roger Olmos) e esclarecemos as funções de cada um. Costumo salientar que aquilo que o ilustrador realiza, são as imagens que ele imagina após ter lido a história. Por isso, proponho um desafio: ler-lhes a história mas sem mostrar as ilustrações, para que possam pôr a funcionar a sua caixinha da imaginação. O entusiasmo das crianças é tal que nas partes do texto onde surgem alguns “jogos” de repetição de palavras “vestiu facto de








domador, sapatos de domador e sorriso de domador (...) e cabelos de prata” (Obiols, 2008, p. 5) e “vestiu facto de marinheiro, sapatos de marinheiro e sorriso de marinheiro (...) e cabelos de prata” (op. cit., p. 17), as crianças também as repetem entusiasticamente.

3. Momento do diálogo e reflexão sobre a história: em conversa tento que as crianças recontem a história, percebendo assim se elas identificaram as personagens e suas ações; posteriormente, exploro as suas “caixinhas da imaginação” questionando-as sobre como imaginaram as personagens e a ação, evidenciando e descrevendo quais as partes que mais gostaram ou que melhor conseguiram imaginar; finalmente desvendo-lhes as ilustrações e a partir dessas imagens as crianças ajudam a recontar a história.
4. Momento de exploração de conhecimentos a partir da história: inicio a projeção de uma apresentação em PowerPoint sobre a vida e obra do pintor Joan Miró. Abordo alguns dados biográficos ao mesmo tempo que estão a ser projetadas fotografias das suas obras e peço às crianças que as observem e comentem. De seguida explico a mistura das cores na perspectiva da expressão plástica: como podem ser misturadas (as primárias) para se obterem outras (as secundárias e as terciárias), quais as cores complementares e como conseguir uma gradação de cor.
5. Momento da exploração artística: nesta última etapa proponho dois trabalhos de consolidação de conhecimentos:
 - em pequenos grupos, constroem uma espiral de cores a partir daquela que mostrei;
 - individualmente, desafio-os a pintarem o seu auto-retrato só com cores primárias e neutras.

RETROAÇÃO-AVALIAÇÃO (A):

A avaliação realiza-se a partir dos conceitos estabelecidos por Martins (2002, p. 51-55) para o binómio arte-educação (ver cap. VII).

Aqui tomo-os como indicadores:

Arte	Expressão	Sensibilidade	Jogo	Prazer	Criatividade	Aprendizagem
						

Legenda:





-  Muito presente
-  Presente
-  Pouco presente
-  Ausente

Tabela A-1: Avaliação de A magia das cores

A história contada nesta atividade é sempre escutada com muita atenção.

Durante a leitura da história todos se mostram extremamente atentos e participativos.

Isso é notório no momento do diálogo e reflexão sobre a história, onde as crianças participam entusiasticamente para explicarem como entenderam e imaginaram a história, as suas personagens e situações. No final demonstram uma enorme curiosidade e ansiedade para conhecerem as ilustrações. O despertar da imaginação nas crianças estimula a comunicação.

Esta atividade, através da expressão plástica, exercita fortemente o sentido estético das crianças com a criação do seu auto-retrato. É também de realçar a ênfase na expressão de emoções através deste exercício; a satisfação e prazer na realização do trabalho e a criatividade que foi explorada e representada no produto final (auto-retrato). Neste exercício é possível perceber que a aprendizagem das cores é apreendida, porque as crianças conseguem realizar mistura de cores (primárias) obtendo outras (secundárias, terciárias e neutras).

Ao longo das sessões reuni no meu diário de bordo as opiniões de professores que acompanharam as crianças nas atividades, destaco aqui as seguintes:

- “A atividade foi muito bem conseguida tanto devido à qualidade da apresentação da história, bem como da escolha da história”;
- “A verificação da compreensão da história permitiu confirmar que os alunos a tinham ouvido e que tinham compreendido a sua narrativa”;
- “A ponte realizada entre as histórias e a vida do pintor e a sua posterior análise e observação das suas obras, foi um bom pretexto para a realização do exercício de expressão plástica que os alunos fizeram com as cores primárias”;
- “Saliento a importância do desenvolvimento da imaginação e criatividade que levou os alunos a construir a sua própria imagem dos personagens e da história contada”.

Vídeo A. A magia das cores (Anexo IV)

IMAGENS (A)



Imagem A-1: Capa do livro “O quadro mais bonito do mundo”



Imagem A-2: No momento do acolhimento das crianças



Imagem A-3: No momento da apresentação do livro



Imagem A-4: Momento de leitura



Imagem A-5: A rever a história através das ilustrações



Imagem A-6: A apresentação sobre vida e obra de Miró e as cores



Imagem A-7: A construir a espiral de cores



Imagem A-8: A turma a pintar



Imagem A-9: Crianças a pintarem os auto-retratos



Imagem A-10: A aplicarem colagens às pinturas



Imagem A-11: Um auto-retrato



Imagem A-12: Exposição No retrato que me faço³⁵

³⁵ Exposição dos auto-retratos realizados nas atividades A magia das cores. Disponível on-line: <https://picasaweb.google.com/111158499677094639467/AMagiaDasCores201112#slideshow/5808078273481127938>



Figura B-2: Puzzlestoriando³⁶

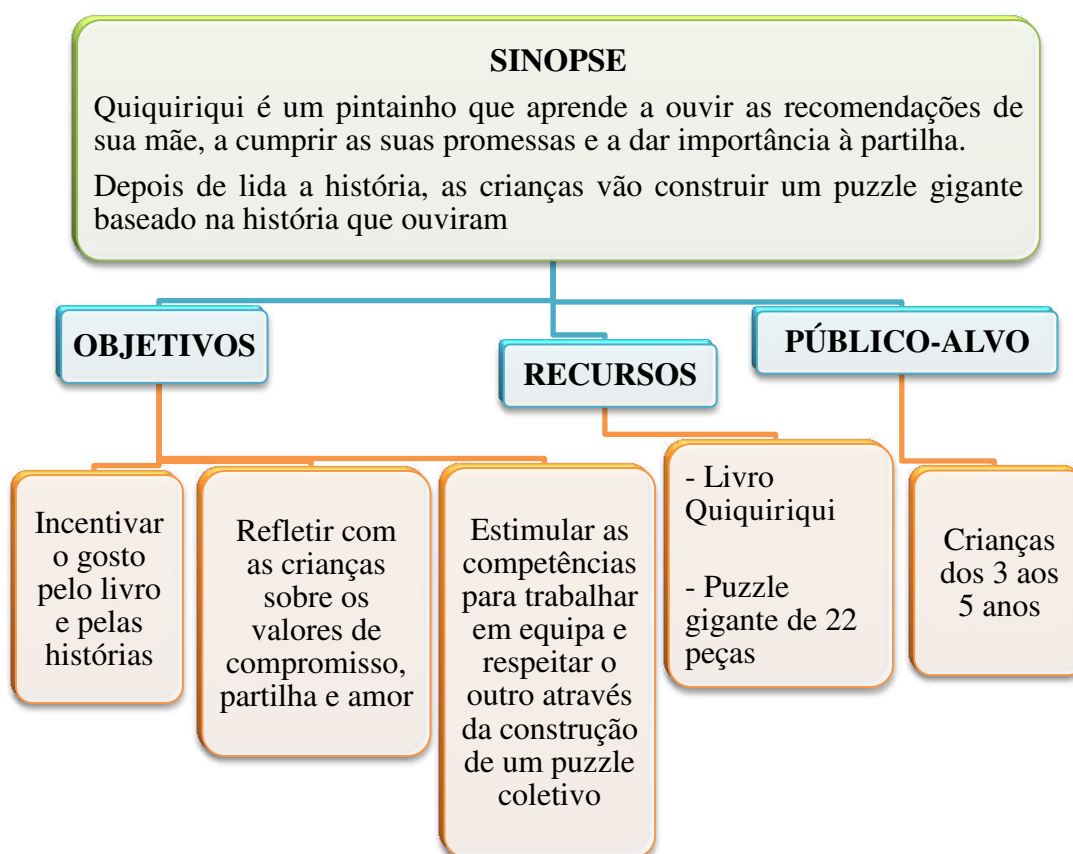


Diagrama B-1: Puzzlestoriando

³⁶ Fonte da figura B-1: recuperada em 3 de junho de 2012, de <http://www.bmvfx.net/>

CONCEÇÃO (B):

Esta atividade da responsabilidade do Serviço de Promoção e Animação da Leitura e da Literacia (SPALL), integra-se no plano anual de atividades da Biblioteca MVFX e foi concebida sob a aprovação e orientação do responsável do serviço. Seguidamente enumero os procedimentos criados para a conceção desta atividade:

1. Seleção do livro e da história a contar, consoante os objetivos, a faixa etária, os interesses e gostos do público-alvo.
2. Puzzle: Com pasta de papel construiu-se um puzzle (2mx2m); o contorno das peças foi demarcado com uma fita plástica; foi escolhida a imagem e passada para papel de cenário à escala do puzzle; as imagens do papel de cenário foram recortadas e os seus contornos desenhados na pasta de papel; por fim as imagens foram pintadas com tinta plástica.

IMPLEMENTAÇÃO (B):

Esta atividade é implementada passando por diversos momentos, desde a chegada das crianças à biblioteca até ao final da atividade:

1. Momento do acolhimento das crianças: recebo as crianças e para gerar um clima de descontração começamos por nos apresentar. Este é o momento fundamental para conhecer as crianças e criar o ambiente propício ao momento de partilha entre histórias, mediador e as crianças.
2. Momento da apresentação do livro e leitura da história: de seguida proponho contar a história “Quiquiriqui”. Falo do autor (Marisa Núñez) e do ilustrador (Helga Bansch), explicando as funções de cada um. Costumo salientar que aquilo que o ilustrador realiza são as imagens que ele imagina após ter lido a história. Por isso proponho um desafio, ler-lhes a história mas sem mostrar as ilustrações, para que possam pôr a funcionar a sua caixinha da imaginação. O desafio é muito surpreendente nesta fase do pré-escolar, porque as crianças estão habituadas a seguir a história em simultâneo com a visualização das imagens. Este exercício de estimulação da imaginação tem resultado muito bem. Durante o momento em que conto a história surgem reações muito interessantes quando altero as vozes das personagens, como a do gato mau que mete medo e quer comer o pintainho. Algumas crianças ao ouvirem essa voz têm reações como: olhar para todo o lado à procura de algo; rir nervosamente; encolherem-se e expressarem medo no rosto.

3. Momento de diálogo de reflexão sobre a história: este é o momento em que pretendo perceber se as crianças entenderam a história e de refletir sobre a mesma. Conversamos sobre a importância de ouvir os bons conselhos, de saber partilhar e do valor dos compromissos, exemplificando com o caso do pintainho que não manteve o trato que tinha feito com o gato.

Quando peço às crianças para descreverem como imaginaram a história, elas mostram-se muito criativas referindo: “o gato era laranja”, “a galinha era vermelha”, “o pintainho rebentou o pote” e “o pintainho a apanhar os pauzinhos com o bico”. A ansiedade das crianças em confrontar o imaginado é notória, quando pedem insistentemente para ver as ilustrações. Então, mostro a capa que tentei esconder até ao momento e vou abrindo o livro, mostrando as imagens e vamos recontando a história e admirando a criação artística das ilustrações.

4. Construção em equipa de um puzzle gigante com imagem da história.

RETROAÇÃO-AVALIAÇÃO (B):

A avaliação realiza-se a partir dos conceitos estabelecidos por Martins (2002, pp. 51-55) para o binómio arte-educação.

Aqui tomo-os como indicadores.

Arte	Expressão	Sensibilidade	Jogo	Prazer	Criatividade	Aprendizagem
						

Legenda:





-  Muito presente
-  Presente
-  Pouco presente
-  Ausente

Tabela B-1: Avaliação de Puzzlestoriando

Nesta atividade observa-se como as crianças estão atentas a ouvir a história e não precisam de visualizar as imagens em simultâneo para perceberem a ação. Desta forma, ouvem a história contada e voltam a revê-la através das ilustrações. É como se fossem duas abordagens da mesma história.

O entusiasmo em expressarem a sua opinião quanto ao comportamento da personagem do pintainho que foi guloso, que não cumpriu o compromisso com o gato e teve de se esconder para não sofrer as consequências, é estimulante e possibilitou refletirmos acerca dos valores. Nesta avaliação considerou-se não estar presente o fator da arte

porque não foi realizado nenhum trabalho artístico com as crianças. Contudo, o próprio puzzle é o resultado de um empenho árduo e artístico em transformar bens recicláveis num elemento de “brincar”. A sensibilidade, a facilidade de comover e a presença de afetividade é difícil de contabilizar, mas sente-se.

Um dia uma criança de 4 anos começou por me responder que não gostava de histórias. Quando inquiri o porquê, esta respondeu-me “É por causa das perguntas”. Logo percebi o significado desse argumento e prometi à criança que não lhe faria perguntas, mas no final da história, no momento do diálogo e reflexão, foi essa mesma criança que mais participou e ansiava por contar como imaginou a história.

O jogo consiste na construção do puzzle respeitando as regras e trabalhando em equipa. Neste momento foi preciso aguardar que cada um colocasse uma peça, toda a turma observava pacientemente e apoiava para que o resultado final fosse conseguido. No final, concluído o puzzle, formaram uma roda à sua volta e despedimo-nos até à próxima história.

Ao longo das sessões reuni no meu diário de bordo, as opiniões de educadores que acompanharam as crianças nas atividades e destaco as seguintes:

- “A sessão correu bem, a história é muito apelativa e adequada ao grupo”;
- “Expressividade no contar a história conseguiu captar a atenção das crianças”;
- “Pertinência de todas as atividades associadas ao desenvolvimento da imaginação, criatividade e à promoção da leitura”;
- “Boa organização e planeamento desta atividade que conseguiu captar a atenção das crianças que não têm por hábito imaginarem as imagens das histórias”;
- “À altura da idade do grupo com imitações das vozes dos animais que despertam a atenção das crianças durante o decorrer da sessão”;

Algumas opiniões e observações de alguns pais que frequentaram uma sessão desta atividade dirigida a público familiar-pais e filhos:

- “o meu filho foi para casa a repetir a expressão do pintainho que dizia quando comia “picoti, picotá, picoti, picotá”, o que durou uma semana”;
- “o meu filho ficou muito contente porque acertou nas cores das personagens, tal como imaginou assim eram as ilustrações”. É curiosa esta observação, a criança pretende ver satisfeitas as suas expectativas.

Vídeo B. Puzzlestoriando (Anexo IV)

IMAGENS (B)



Imagem B-1: Capa do livro



Imagem B-2: Conceber puzzle



Imagem B-3: Desenho do puzzle



Imagem B-4: Puzzle concebido



Imagem B-5: Momento do acolhimento



Imagem B-6: Apresentação do livro



Imagem B-7: Momento de leitura



Imagem B-8: A mostrar as ilustrações



Imagem B-9: Peças do puzzle



Imagem B-10: A construir o puzzle



Imagem B-11: Puzzle com os lados completos



Imagem B-12: Turma a ver o puzzle concluído



Imagem B-13: Acolhimento na sessão com público familiar



Imagem B-14: A contar a história para pais e filhos



Imagem B-15: A construir puzzle com pais e filhos

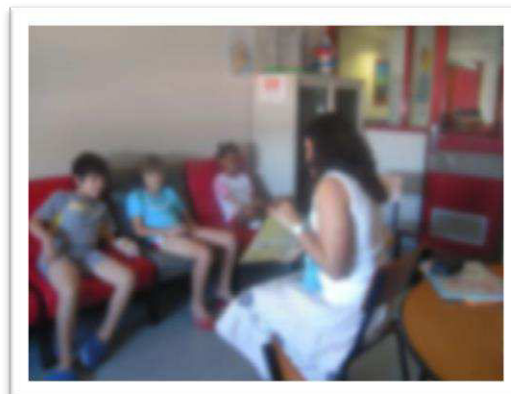


Imagem C-1: Crianças a ouvir história na pediatria do Hospital M. de VFX³⁷

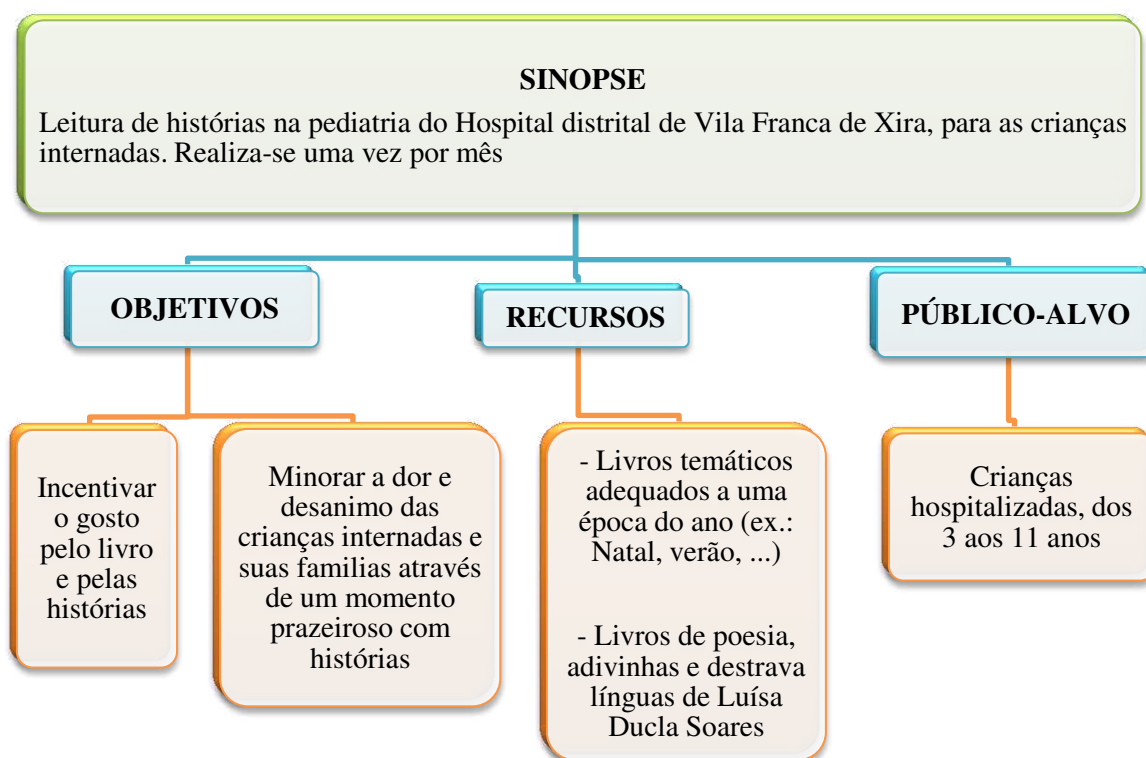


Diagrama C-1: SOS Leituras

³⁷ Imagem desfocada para proteger a identidade das crianças

CONCEÇÃO (C):

O SPALL da BMVFX realiza uma vez por mês uma atividade de animação e promoção da leitura na pediatria do Hospital VFX. O procedimento prévio à realização da atividade consiste em:

1. No dia agendado para ir realizar a sessão confirmar quantas crianças estão internadas e quais as idades. A partir desta informação selecionam-se os livros de histórias mais adequados. A seleção que tenho organizada previamente abrange todas as faixas etárias, englobando livros de poesia, adivinhas e destrava línguas para brincar com as palavras. Depois reúno algumas histórias do interesse dessas faixas etárias e também algumas alusivas a datas comemorativas.

DESCRIÇÃO (C):








As sessões normalmente realizam-se numa pequena sala para onde os profissionais de saúde encaminham as crianças. Organizei as minhas sessões da seguinte forma:

1. Momento de acolhimento: Cumprimento as crianças e apresento-me, pedindo que façam o mesmo. Pergunto se gostam de ouvir histórias. Já aconteceu neste contexto uma criança de dez anos dizer-me que nunca tinha ouvido uma história. Foi impressionante essa revelação.
2. Leitura de poesia, adivinhas, destrava-línguas e lengalengas para brincar e testar o público. Faço muitas leituras de poemas dos livros de Luísa Ducla Soares. Normalmente, para desinibir e conhecer melhor aquelas crianças, desafio-as para brincadeiras com os poemas, como o “Abecedário sem juízo” do livro “Poemas da mentira e da verdade” de Luísa Ducla Soares. Este consiste em descobrir no poema os nomes das crianças. O melhor momento de diversão é quando é preciso inventar versos para rimar com outros nomes. Há comentários, como: “Ah! Daniel é o meu primo”. Após este momento em que as crianças já se encontravam mais desinibidas e comunicativas pergunto se querem ouvir uma história.
3. Leitura de história(s): termino com a leitura de histórias. Em especial, uma história de afetos, como: “Adivinha o quanto gosto de ti”.

RETROAÇÃO-AVALIAÇÃO (C):

A avaliação realiza-se a partir dos conceitos estabelecidos por Martins (2002, pp. 51-55) para o binómio arte-educação.

Aqui tomo-os como indicadores.

Arte	Expressão	Sensibilidade	Jogo	Prazer	Criatividade	Aprendizagem
						

Legenda:





-  Muito presente
-  Presente
-  Pouco presente
-  Ausente

Tabela C-1: Avaliação de SOS Leituras

Nesta atividade o público-alvo são crianças doentes e debilitadas que nem sempre estão motivadas para ouvir histórias. Contudo, existem momentos que se tornam mágicos, em que as crianças esquecem a dor e entram no mundo das histórias e do imaginário. A sua impaciência e aborrecimento perante a doença desvanece-se com as histórias, tornando-as mais comunicativas, atentas e entusiasmadas para ouvir e isso é sinal de que por vezes as histórias conseguem fazer bem à saúde.

A avaliação pelos indicadores mostra que não esteve presente o fator de arte, jogo e criatividade. De facto, atendendo a estas condições, o que se pretende explorar é a sensibilidade, a expressão e o prazer em ouvir as histórias. É inconveniente levar materiais do exterior, jogos, materiais de pintura ou afins, para fazer com as crianças em internamento devido às suas fragilidades e prevenção de contaminações.

O prazer que as crianças sentem esquecendo por momentos onde se encontram revela-se no gosto manifestado pelas crianças quando estão a ouvir as histórias, ou a brincar com as palavras através dos poemas e destrava línguas.

O indicador fortemente presente é o despertar da sensibilidade porque as crianças estão mais carentes e demonstram mais necessidade de se expressarem e sentirem conforto. Isso consegue-se com um bom momento de partilha de histórias, entre o calor das palavras que chega às crianças e as fazem sonhar.

Esta atividade é para as crianças internadas mas também serve de lenitivo às suas famílias, que nestes momentos também sentem algum alento na distração e encanto proporcionados pelas histórias.

IMAGENS (C)

(algumas imagens sofreram processo de desfocagem para proteger a identidade das crianças)



Imagem C-2: A mostrar a história



Imagem C-3: Criança a ler poemas



Imagem C-4: Criança de 4 anos a imitar a mediadora



Imagem C-5: Sessão de leitura

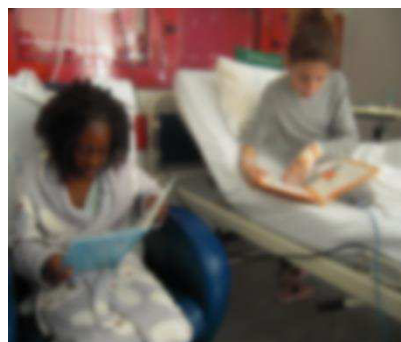


Imagem C-6: Crianças a lerem poesia, em silêncio

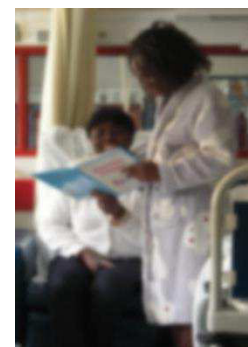


Imagem C-7: Criança a ler para a sua mãe

D

“Crianças poetas” (CEBI-DES)



Imagem D-1: Criança a ler poema para o grupo

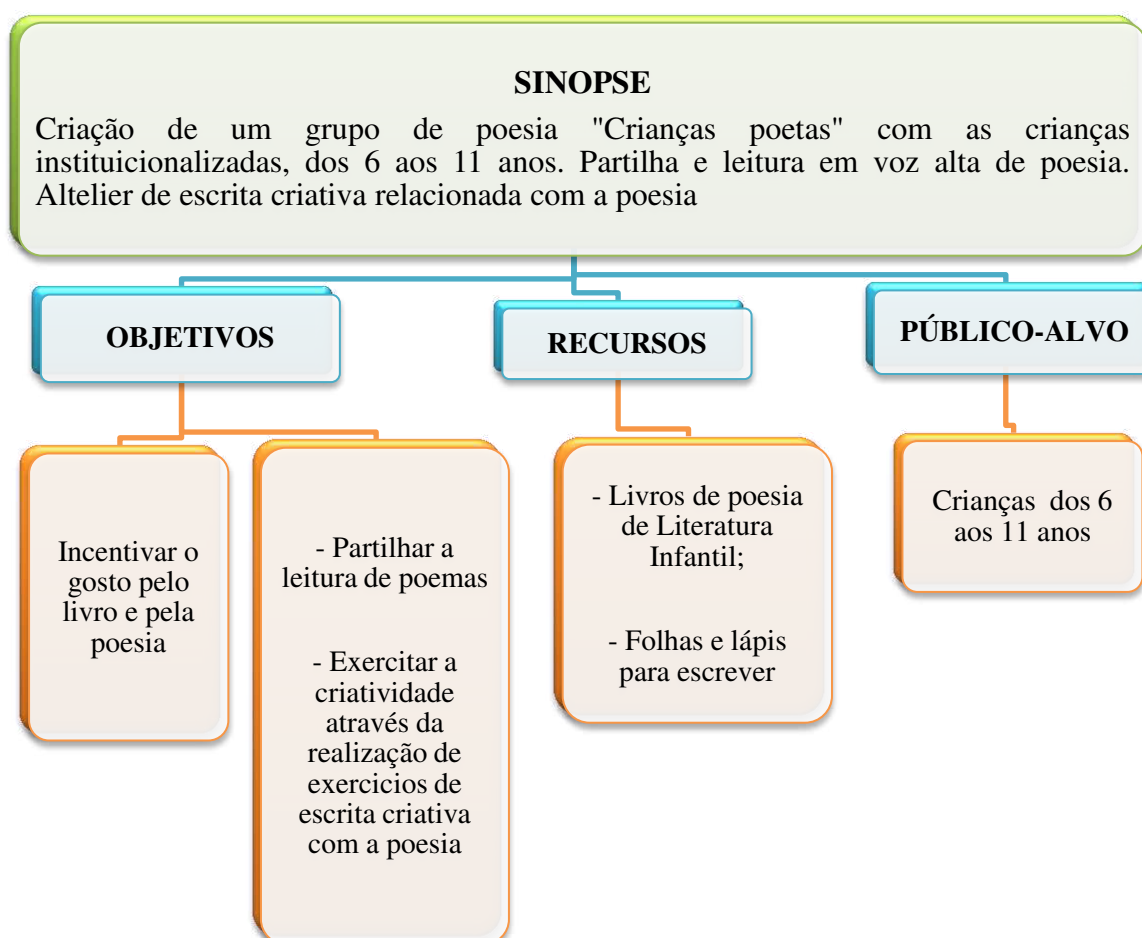


Diagrama D-1: Crianças poetas

CONCEÇÃO (D):

Esta atividade realizou-se com as crianças da Fundação CEBI, no projeto de voluntariado. A razão da sua criação começou com a solicitação por parte das crianças em ouvir-me a ler poesia, pediam com frequência que eu trouxesse livros de poemas.

Então, decidi conceber esta atividade de trabalho regular e contínuo com a poesia.

Procedi às seguintes fases:

1. Criação do grupo de poesia “Crianças poetas” com atribuição de um cartão a cada elemento para preencherem com seu nome e um pseudónimo.
2. Leitura de poemas por mim e pelas crianças.
3. Exercícios práticos e lúdico-pedagógicos de escrita criativa com a poesia.

IMPLEMENTAÇÃO (D):

Uma vez por semana, solicitado por um grupo de crianças, realizaram-se vários trabalhos com a poesia.

1. Iniciou-se pela “formalização” e compromisso da criação de um grupo de poesia com as crianças interessadas em ouvir poesia. Desafiei as crianças a escolherem um nome para esse grupo e logo surgiu a hipótese de “Crianças poetas”. Concebi “cartões de identificação” para cada criança mencionar o seu nome e criar um pseudónimo. Logo, foi preciso explicar o significado de pseudónimo que foi criado para a identificação dos seus trabalhos e proteger a sua identidade.
2. Leitura de poemas: em cada sessão levei alguns livros de poemas de literatura infantil tais como: “Poemas da mentira e da verdade” e “Arca de Noé” de Luísa Ducla Soares; “Poema Pial” de Fernando Pessoa; “A cor das vogais” de Vergílio Alberto Vieira; “Encrava-línguas” de João Manuel Ribeiro e “A casa da poesia” de José Jorge Letria. As crianças escolhiam poemas desses livros e liam para todos ouvirmos. Numa das sessões duas crianças trouxeram-me um poema que gostariam de ler, para depois os levarem para a escola e mostrarem na aula de português. Os poemas foram: “Espelhos” de Gastão Cruz, trazido por uma rapariga de 11 anos que maior parte das vezes parecia distraída no seu mundo interior e “Fundo do mar” de Sophia de Mello Breyner Andersen trazido por um rapaz de 11 anos. Nesse dia estendi a leitura para além das suas faixas etárias e li-lhes “Lágrima de preta” de António Gedeão, foi uma experiência muito interessante. Foi preciso explicar o

sentido e refletir com as crianças.

Outro momento interessante foi quando lhes apresentei o livro “A magia da poesia: poetas em miniatura” escrito pelas crianças do 3º B da Escola Básica nº 1 de Santa Cruz, na Madeira. Este exemplo mostrou-lhes outro caso de crianças que também gostam de poesia e que os seus poemas foram editados neste livro.

3. Exercícios práticos de escrita: cadáver esquisito (origem surrealista); “reconstrução” de poemas, como o poema Pial de Fernando Pessoa e de lengalengas, como a de “Ó Arnaldo” de José Viale Moutinho. Estes exercícios pretendiam que as crianças brincassem com as palavras e a satisfação final era muito grande. Por exemplo, no exercício do cadáver esquisito, iniciei com duas frases e as crianças continuaram somente tendo acesso à última frase escrita pelo colega anterior:

Na brisa do vento, no brilho do sol
 Os sorrisos das crianças alegram o mundo
 O amor é muito belo é por isso que há namorados
 A amizade serve para construir amigos
 Os amigos são bons
 Eu confio nos meus amigos
 É bom ter amigos por perto
 Eu sou uma boa menina.
 Ela é feia a menina.
 Mais,... eu sou mais bonito menino.
 Meninos bonitos do meu coração
 Levo-vos comigo numa canção.

Outro exercício foi ler a lengalenga de José Viale Moutinho e reconstruí-lo:

	<u>(reconstrução das crianças)</u>
“- Ó Arnaldo, come o caldo!	- Ó Arnaldo, come o feijão!
- Não como, que me escaldo.	- Não como, que caiu no chão.
- Ó Arnaldo, come a sardinha!	“- Ó Arnaldo, come o pão!
- Não como, que tem espinha.	- Não como, que me come o cão.
- Ó Arnaldo, come o bacalhau!	“- Ó Arnaldo, come o carapau!
- Isso sim, que não é mau!”	- Não como, que não é mau!”

Também usei o “Poema Pial” de Fernando Pessoa com as crianças.

Todos os trabalhos realizados pelas crianças eram identificados com o seu pseudónimo.

RETROAÇÃO-AVALIAÇÃO (D):

A avaliação realiza-se a partir dos conceitos estabelecidos por Martins (2002, pp. 51-55) para o binómio arte-educação.

Aqui tomo-os como indicadores.

Arte	Expressão	Sensibilidade	Jogo	Prazer	Criatividade	Aprendizagem
						

Legenda:





-  Muito presente
-  Presente
-  Pouco presente
-  Ausente

Tabela D-1: Avaliação de “Crianças poetas”

Nesta atividade a poesia foi como um brinquedo que proporcionou grandes momentos de prazer e alegria. A criatividade das crianças foi explorada de forma muito organizada mas querendo parecer lúdica e livre. O objetivo de proporcionar o gosto pela leitura da poesia já estava atingido quando são as próprias crianças a pedir poemas. Contudo foi reforçado com a escrita e brincadeira com as palavras, permitindo a (re)construção de “poemas” e lengalengas. A abordagem a outros escritores trazidos pelas crianças também se manifestou relevante, porque abriu o universo da poesia e mostrou o interesse contínuo das crianças por essa forma de escrita. Com estes momentos de partilha, as crianças transmitiram sentimentos, receios e sonhos através das palavras, despertando a sua sensibilidade num expoente máximo.

Os poemas reconstruídos e adaptados podem considerar-se obras de arte, criações artísticas. No entanto, o indicador arte é mencionado apenas como presente para não confundir com as expressões plásticas. No que diz respeito à aprendizagem refere-se a exploração da poesia na sua estrutura e significados, não pretendendo ser exaustivo para não retirar o prazer do ler por ler, o sentir as palavras em oposição a grandes análises que devem realizar-se na aprendizagem formal (escola).

Esta atividade foi uma gratificante e intensa experiência de leitura entre a poesia e as crianças.

IMAGENS (D)

(algumas fotografias sofreram processo de desfocagem para proteger a identidade das crianças)

 <p>Imagem D-2: Livro “Poemas da mentira”</p>	 <p>Imagem D-3: Livro “Arca de Noé”</p>	 <p>Imagem D-4: Livro “Poema Pial”</p>
 <p>Imagem D-5: Livro “A cor das vogais”</p>	 <p>Imagem D-6: Livro “A magia da poesia”</p>	 <p>Imagem D-7: Livro “A casa da poesia”</p>
 <p>Imagem D-8: Livro “Encrava-línguas”</p>	 <p>Imagem D-9: Rapaz a ler poema</p>	 <p>Imagem D-10: Gisa a ler um poema</p>

E

Fantoches de dedo (CEBI-DES)



Imagem E-1: Fantoches de dedo

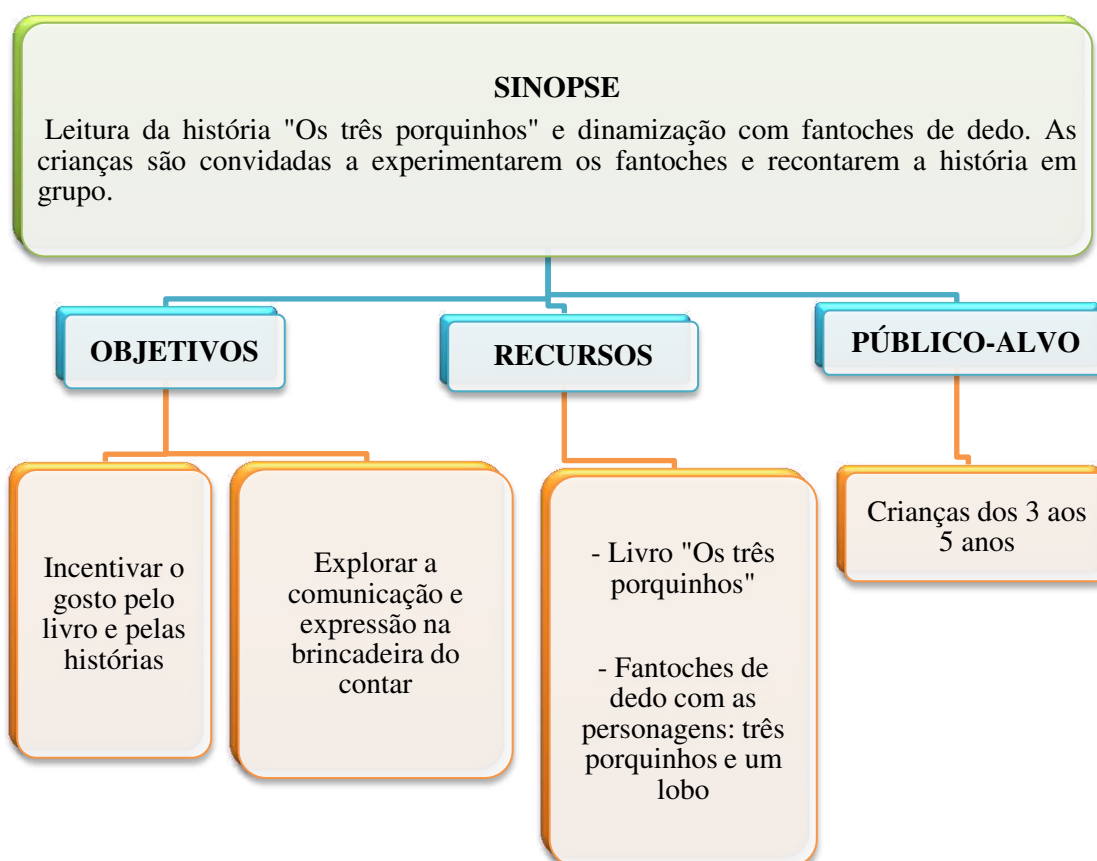


Diagrama E-1: Fantoches de dedo

CONCEÇÃO (E):

Esta atividade realizou-se com o grupo de crianças, em idade pré-escolar, da Fundação CEBI-DES. A estrutura que escolhi para esta sessão foi a seguinte:

1. Leitura da história “Os três porquinhos”.
2. Diálogo de reflexão sobre a história.
3. Ouvir a história contada por José Pedro Gomes, gravada em Cd, acompanhante do livro, com o apoio dos fantoches de dedo.
4. Reconto da história pelas crianças com recurso aos fantoches.

IMPLEMENTAÇÃO (E):

Esta atividade começou com a leitura da história “Os três porquinhos”.

1. A leitura da história decorreu sem desvendar as suas ilustrações em simultâneo. Como sempre as crianças são levadas a imaginar as imagens da história na sua caixinha de imaginação, como eu costumo apelidar à cabeça e ao pensamento. Atentamente ouvem a história d’ “Os três porquinhos”.
2. Após a leitura da história conversamos um pouco sobre a mesma e as crianças contam como imaginaram as personagens. A reflexão circula pelo lobo que era muito forte mas não conseguiu derrubar a casa do porquinho mais esperto e menos preguiçoso do que os seus irmãos, porque construiu uma casa muito sólida.
3. De seguida coloco o cd no leitor que se encontra na sala e ouvimos a mesma história mas agora contada na voz do ator José Pedro Gomes. Enquanto ouvimos a história e as crianças apuram o ouvido naquela voz desconhecida e impessoal para eles, vou passando as ilustrações do livro.
4. Por fim mostro os fantoches de dedo que “saltaram da história”. Qual deles é o porquinho que construiu a casa de palha? Quem quer representar o lobo? Há muitas crianças a querer ficar com o lobo. Eu monitorizo as crianças e ajudo-as a recontar a história e a movimentarem os fantoches conforme ouvem o CD. Uma criança de 5 anos segurou no livro, sentou-se no meu lugar e “contou” a história aos colegas. Esta atitude de imitação é sempre muito bem-vinda na promoção da leitura.

RETROAÇÃO-AVALIAÇÃO (E):

A avaliação realiza-se a partir dos conceitos estabelecidos por Martins (2002, pp. 51-55) para o binómio arte-educação.

Aqui tomo-os como indicadores.

Arte	Expressão	Sensibilidade	Jogo	Prazer	Criatividade	Aprendizagem
						

Legenda:





-  Muito presente
-  Presente
-  Pouco presente
-  Ausente

Tabela E-1: Avaliação de Fantoches de dedo

Nesta actividade, o brincar com os fantoches foi o consolidar e a forma de recontar a história inúmeras vezes, explorando nas crianças a presença da expressão, comunicação, sensibilidade e o prazer no contar histórias. A forma criativa como crianças de 3 anos participaram no jogo e cada um brincou com o seu fantoche integrando-se com os outros personagens/colegas, demonstrou a magia das histórias aliado à brincadeira.

Apontou-se que a arte não estava presente nesta atividade porque não existiu uma criação artística e a representação de um produto final. No entanto, os fantoches são esses produtos artísticos, realizados à mão, com recurso à técnica de “malha” pois foram concebidos em lã. O indicador jogo foi classificado como pouco presente, porque as crianças apesar de não estarem a competir, tiveram de aceitar regras de respeito e interação com os outros, no momento de brincar com os fantoches para recontar a história d’“Os três porquinhos”.

IMAGENS (E)

(algumas imagens sofreram processo de desfocagem e outros efeitos artísticos para proteger a identidade das crianças)



Imagem E-2: Capa livro
“Os três porquinhos”



Imagem E-3: Pormenor
crianças com fantoches



Imagem E-4: Crianças que
ouviram história

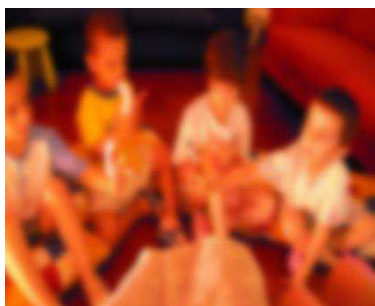


Imagem E-5: Crianças
recontam história com os
fantoques



Imagem E-6: Criança
“imita” a mediadora

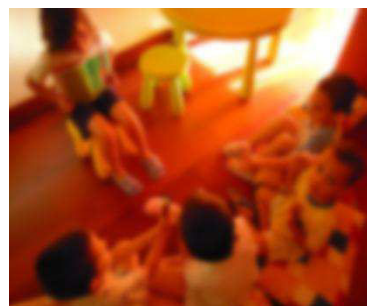


Imagem E-7: Criança a
mostrar a história aos
colegas

F

Contando Pinguim (CEBI-DES)



Imagem F-1: Livro “Pinguim” e peluche Pinguim.

SINOPSE

A história "Pinguim" de António Mota é contada capítulo a capítulo. Em cada dia de voluntariado, um capítulo por semana. É uma história saboreada, capítulo a capítulo, momento a momento, palavra a palavra que trabalha tema a tema conforme estes vão surgindo ao longo da história.

Esta é uma história de vida e de muitos afetos.

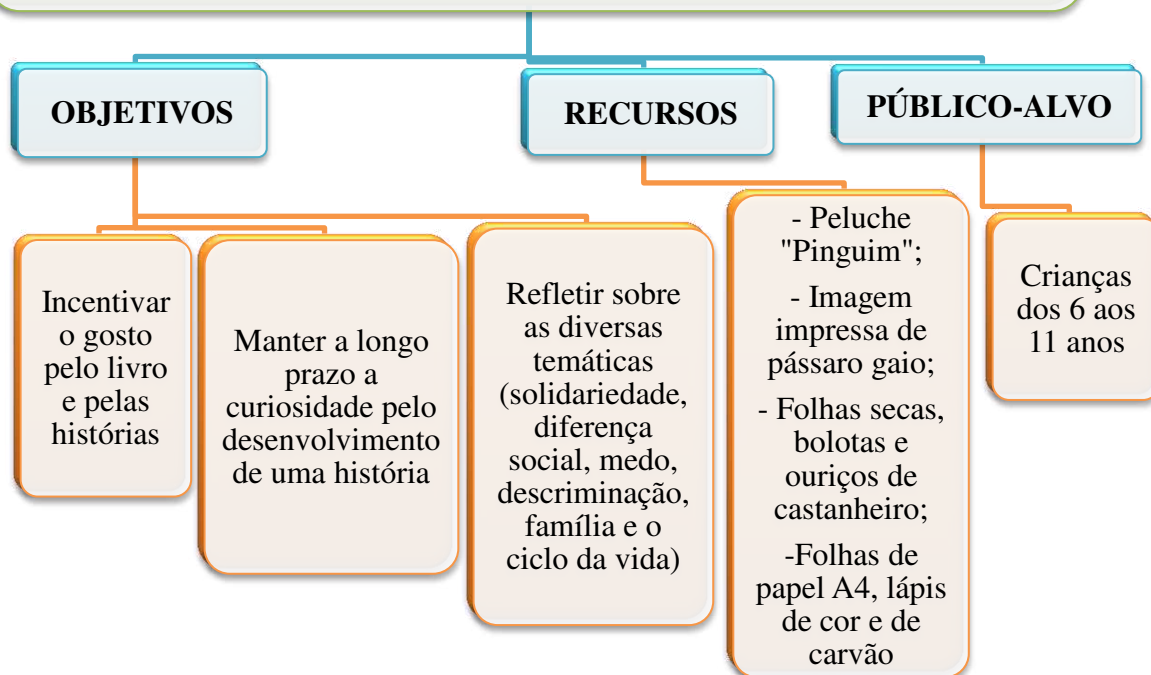


Diagrama F-1: Contando Pinguim

CONCEÇÃO (F):

Esta atividade realizou-se com o grupo de crianças (11), entre os 6 e os 11 anos, da Fundação CEBI-DES. A ideia de criar esta atividade surgiu após ter conhecido o livro “Pinguim” de António Mota. Esta história é uma lição de vida contada em onze capítulos, com um encantamento muito especial. Por isso, decidi lê-la para as minhas crianças do coração. Esta seria a história ideal para contar aos poucos, testando a capacidade de memorização das crianças sobre a continuidade da história.

Neste sentido, esta atividade “Contando Pinguim”, trata de um conjunto de onze momentos de leitura, com práticas específicas para cada uma e que se estruturam da seguinte forma:

1. Leitura de um capítulo por semana.
2. Diálogo de reflexão sobre o capítulo lido questionamento sobre como continuará a história;
3. Exercícios práticos: desenhos, observação de elementos referidos no texto tais como: folhas secas, ouriços que caracterizam o Outono; mostra de um peluche que aparecerá no meio da história e de uma impressão de um pássaro - gaio - que surge no primeiro capítulo.

Alguns dos temas abordados são: estações do ano (Outono e Inverno); discriminação na escola; conto tradicional; medo; diferença social e solidariedade.

IMPLEMENTAÇÃO (F):

Tal como nos outros dias de voluntariado, chegou o momento de contar histórias ao grupo das crianças mais velhas (6-11 anos). Antes de iniciar a minha leitura apresentei-lhes a minha proposta para implementar esta atividade: ler um capítulo por semana pois era um livro muito extenso para ler numa só vez. A proposta foi bem aceite.

1. Iniciei então a leitura do primeiro capítulo que estabelece onde se passa a ação (Benlhevai) e a estação do ano (final do outono e a aproximar-se o inverno e o Natal).
2. Diálogo e reflexão: abordar os temas e situações descritas nessa parte da história. O primeiro capítulo começa com a descrição da paisagem do outono, logo, mostro alguns elementos como: folhas secas, ouriços das castanhas e castanhas, também menciona um gaio que foi preciso apresentar e explicar às crianças como era, por isso mostrei uma

impressão com a imagem desta ave.


3. Exercícios: No caso do primeiro capítulo mostrei e pedi que observassem os elementos da natureza que trouxe para representar a estação de outono (folhas, ouriços,..).

4. Despertar a curiosidade para o próximo capítulo: mostrar a ilustração do capítulo seguinte; dialogar sobre o que irá acontecer; ou ler o início do capítulo seguinte para despertar o interesse e a imaginação. Estes gestos foram fundamentais para cativar as crianças de forma intensa, numa ansiedade e entusiasmo para saberem como a história se desenrolaria, desde o primeiro capítulo até ao final (11º capítulo).

RETROAÇÃO-AVALIAÇÃO (F):

A avaliação realiza-se a partir dos conceitos estabelecidos por Martins (2002: 51-55) para o binómio arte-educação.

Aqui, tomo-os como indicadores:

Arte	Expressão	Sensibilidade	Jogo	Prazer	Criatividade	Aprendizagem
						

Legenda:





-  Muito presente
-  Presente
-  Pouco presente
-  Ausente

Tabela F-1: Avaliação Contando Pinguim

Esta atividade que decorreu durante três meses para concluir a leitura dos onze capítulos que compõem o livro, permitiu abordar as diversas temáticas e realizar alguns trabalhos práticos.

A avaliação atribuída salienta os aspetos maiores que tiveram a ver com o enorme prazer que as crianças demonstraram ao longo deste período para continuarem a ouvir a história. A sensibilidade e expressão estiveram de mãos dadas entre mim, a história e as crianças, o que possibilitou o estreitar de uma relação de afetos mais sólida e a realização de trabalhos artísticos de profunda expressividade.

São curiosas as reflexões e observações das crianças ao longo deste percurso quando tentam adivinhar a continuação da história. No primeiro capítulo e já prevendo o segundo, uma das raparigas de 8 anos disse que Carlos devia ser um vaidoso e convencido

(presumo que se devesse à referência de ele ser o mais bem vestido da escola); os rapazes disseram logo e adivinharam que ele iria jogar à bola e sujar ou rasgar a roupa. No segundo capítulo abordamos o tema do bullying e as crianças ficaram sensibilizadas para não gozar, criticar ou maltratar os seus colegas.

O terceiro capítulo conta o conto tradicional d'“A história da velhinha e da cabaça”. No momento em que leio a parte em que a velhinha engana o lobo pedindo para a deixar ir ao casamento e que se encontrarão na volta, há um rapaz de 11 anos que diz espontaneamente: “Ah! Ela [a velhinha] depois vem mas é de carro”. Foi muito bom este comentário vindo de uma das crianças mais velhas que entrou na ficção e respondia às personagens.

O momento de maior curiosidade aconteceu quando terminei o capítulo cinco e as crianças ficaram sem saber o que estava dentro da caixa que Carlos encontrou no alpendre do avô. Lá de dentro vinha um ruído estranho. Mas ficou por desvendar na semana seguinte.

A três capítulos de terminar a história, duas crianças vieram dizer-me de forma muito entusiástica que na sua escola fizeram uma feira do livro e encontraram lá o livro “Pinguim”. Fiquei na dúvida se teriam espreitado para descobrir o final da história, mas o que importa é que o prazer de partilhar estas leituras é muito mais forte.

IMAGENS (F)

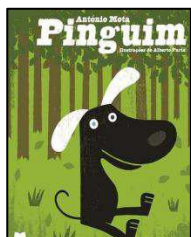


Imagem F-2: Livro
“Pinguim”



Imagem F-3: Gi lê capítulo anterior porque não tinha estado presente



Imagem F-4: Peluche Pinguim



Imagem F-5: Trabalho do cap. 2, por rapariga (11 anos).

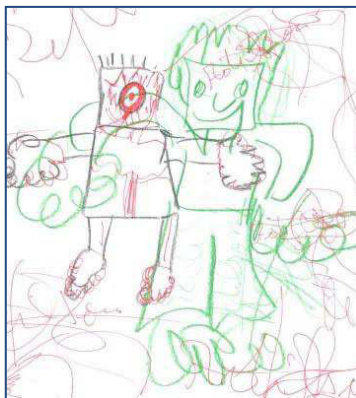


Imagem F-6: Olharapo e namorada, por rapaz (11 anos)

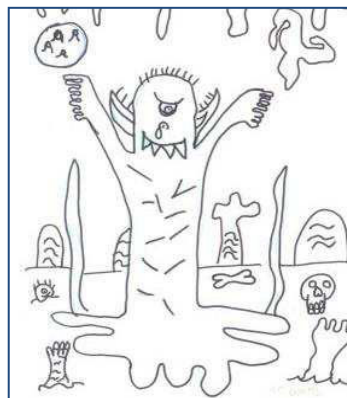


Imagem F-7: Olharapo, por rapaz (10 anos)

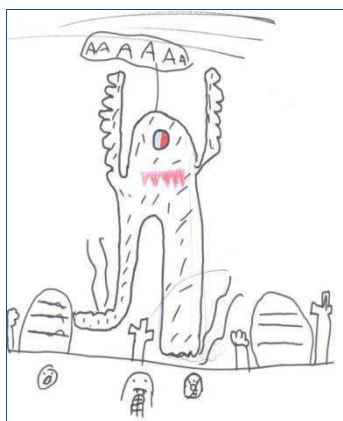


Imagem F-8: Olharapo, por rapaz (9 anos)



Imagem F-9: Olharapa, por rapariga (9 anos)



Imagem F-10: Olharapo, por rapaz (9 anos)

G

A caixinha dos meus sonhos (Ajudaris)



Imagem G-1: A caixinha dos meus sonhos

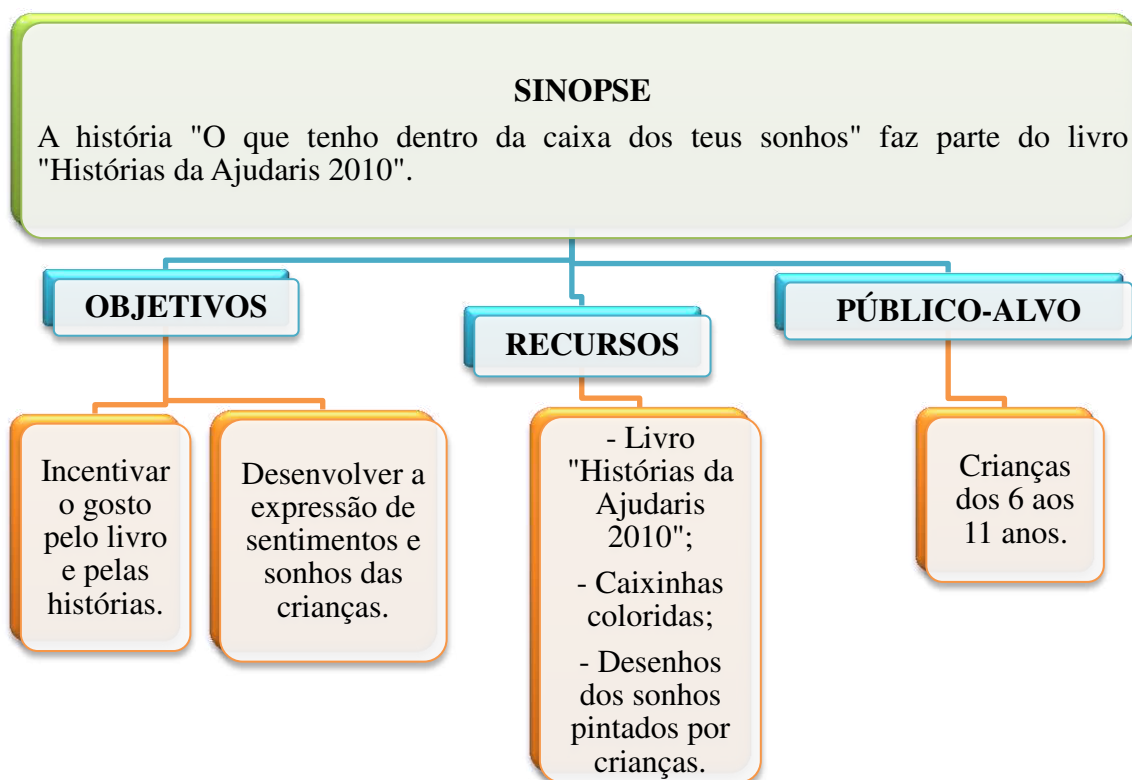


Diagrama G-1: A caixinha dos sonhos

CONCEÇÃO (G):

Esta atividade realiza-se no âmbito do projeto “Histórias da Ajudaris”, dirige-se ao público infantil, em vários locais como bibliotecas e escolas onde se inauguram as exposições das ilustrações Ajudaris.

A estrutura que estipulei para esta atividade passa pelas seguintes fases:

1. Contar história recorrendo a elementos coloridos e artísticos concebidos por crianças.
2. Diálogo sobre a história.
3. Exercício de expressão plástica.

IMPLEMENTAÇÃO (G):







No momento de implementação é preciso preparar previamente a apresentação com os elementos que ajudam a abrilhantar a história: as caixinhas que contêm desenhos que representam os sonhos das crianças, autoras da história.

1. Conto a história e mostro os desenhos (sonhos).
2. O diálogo sobre a história passa por explicar o que é ter um sonho. Dá-se a conhecer o livro e as Histórias da Ajudaris. É muito importante que as crianças que ouvem esta história percebam que foi escrita por e sobre crianças.
3. Exercício prático: É proposto às crianças que expressem os seus sonhos através de tintas, papel e pincéis.

RETROAÇÃO-AVALIAÇÃO (G):

A avaliação realiza-se a partir dos conceitos estabelecidos por Martins (2002, pp. 51-55) para o binómio arte-educação.

Aqui tomo-os como indicadores:

Arte	Expressão	Sensibilidade	Jogo	Prazer	Criatividade	Aprendizagem
						

Legenda:





-  Muito presente
-  Presente
-  Pouco presente
-  Ausente

Tabela G-1: Avaliação A caixinha dos sonhos

Esta atividade explora intensamente a expressão de sentimentos das crianças, despertando a sensibilidade de cada uma para a ideia de ter sonhos, aliado à expressão plástica para os representar.

Não existe o jogo, e a aprendizagem em termos de aquisição de conhecimentos está pouco presente. Verifica-se mais a aprendizagem de relações interpessoais, respeito pelo outro e pelos seus sentimentos. O prazer das crianças ao longo desta atividade é notório, mas por vezes inibem-se com as suas questões pessoais. É preciso ter atenção à expressão de cada criança.

Vídeo G. A caixinha dos meus sonhos (Anexo IV)

IMAGENS (G)

(algumas imagens sofreram processo de desfocagem para proteger a identidade das crianças)



Imagem G-2: Livro
“Histórias da Ajudaris
2010”



Imagem G-3: Crianças à
espera dos materiais



Imagem G-4: Crianças a
pintarem as caixinhas e os
desenhos



Imagem G-5: A contar a
história das caixinhas



Imagem G-6: As crianças
a ouvirem a história



Imagem G-7: A mostrar
um dos sonhos pintados



Imagem G-8: A contar a
história numa escola



Imagem G-9: A mostrar a
ilustração de um sonho



Imagem G-10: O sonho da
história, pintado por criança



Imagem G-11: À procura
de caixinha de sonho



Imagem G-12: A retirar
um sonho da caixinha



Imagem G-13: A
“desenrolar” um sonho



Imagem H-1: A contar “histórias no estendal”

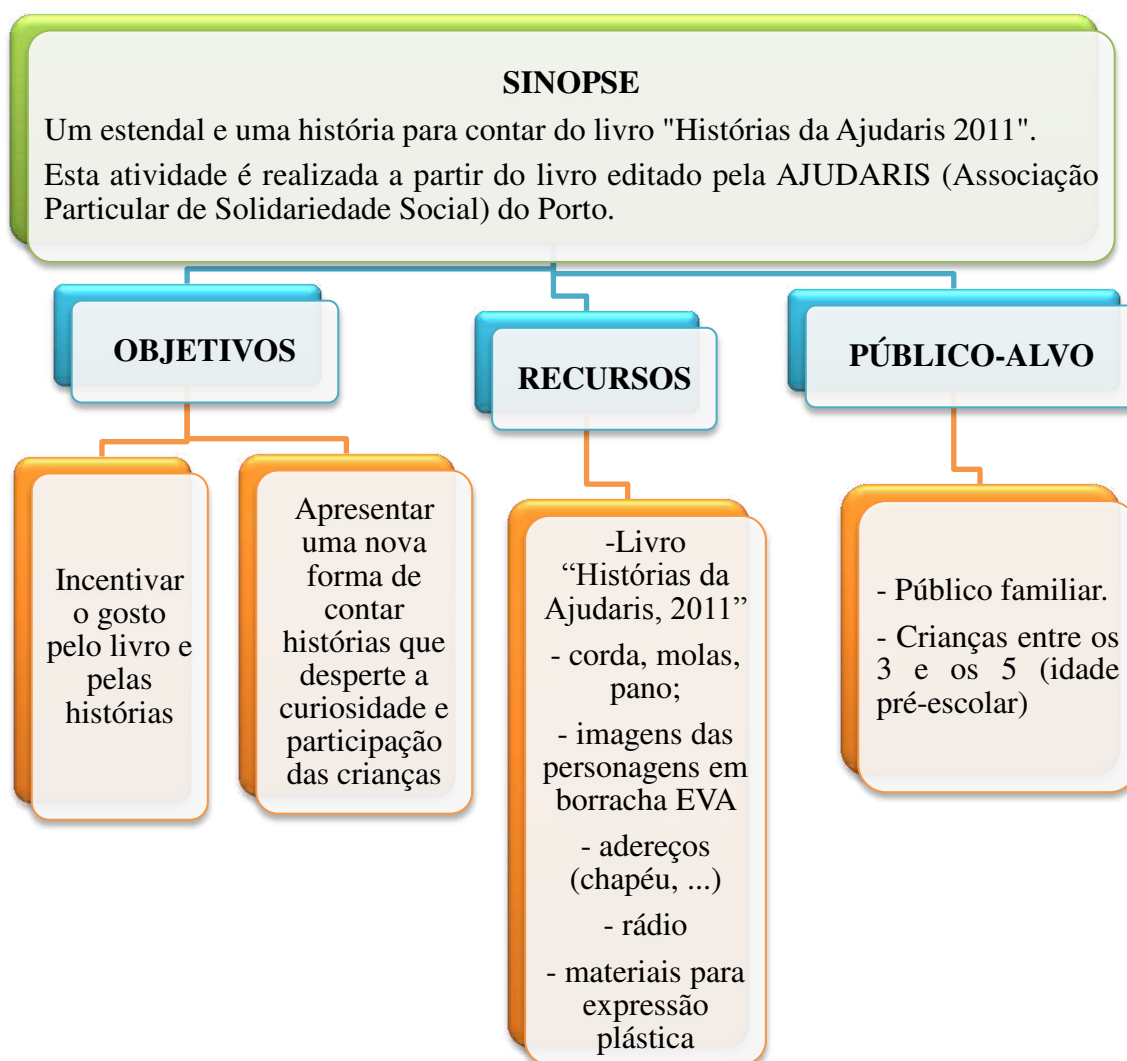


Diagrama H-1: Histórias no estendal: O bosque colorido

CONCEÇÃO (H):

Esta atividade surge no âmbito do projeto “Histórias da Ajudaris”, apresentada pela primeira vez na Biblioteca Municipal de Grândola, onde se inaugurou a exposição de ilustrações do livro “Histórias da Ajudaris 2011”. A sua conceção passou pelos seguintes procedimentos:

1. Criar uma nova forma de contar: a partir da ideia de um estendal, imaginei-me a contar uma história enquanto as crianças penduram as imagens.
2. Selecionar uma história atendendo à dinâmica pretendida para a contar.
3. Analisar a história: tratei de dividir o texto para definir ritmos no contar e na intervenção das crianças. Fiz uma lista das personagens presentes na história para definir quais as que teria de construir. Para fundamentar o diálogo/reflexão é preciso uma boa pesquisa bibliográfica sobre a temática da história: saber bem quais os animais do bosque, quais os perigos dos incêndios e como evitá-los e o que indicar às crianças.
4. Realização das personagens: a partir da lista de personagens fiz os desenhos e moldes para cada uma e passei-os para a borracha EVA de diferentes cores, onde foram colados e concluídos. Aliados aos elementos artísticos para contar a história, foram também acrescentados adereços para criar um ambiente campestre: chapéu de palha, camisa de ganga e cesta para guardar as personagens.

IMPLEMENTAÇÃO (H):

No dia de implementação desta actividade, antes do acolhimento das crianças, é preciso preparar previamente os adereços e espaço (pendurar o pano da história numa corda, criando uma grande tela onde irá decorrer a ação).

1. Acolhimento das crianças: quando as crianças chegam ao espaço sentam-se nas almofadas em frente ao cenário já montado. De seguida apresento-me e solicito que as crianças façam o mesmo.
2. Faço um aviso de que vou precisar da ajuda de cada criança para contar a história e que as vou chamar para me virem apoiar.
3. Contar a história: começo a história. A primeira parte é a mais interventiva para as crianças, porque consiste na apresentação e enumeração de todos os animais e pessoas que vivem no bosque. Cada criança vai pendurar no pano do estendal a

personagem que vai aparecendo e sendo descrita. Se estiver com crianças de idade pré-escolar tento explorar outros aspetos como por exemplo as cores dos animais que estão a pendurar; se forem crianças mais velhas exploro o que come esse animal e como se movimenta. A segunda parte é a ação, o desenrolar e o final da história que se conta com fantoches criados por mim, nesta altura as crianças já não intervêm, encontram-se muito atentas e sentadas a ver a movimentação das personagens, na ânsia de que a história termine bem.


4. Diálogo de reflexão sobre a história: nesta altura abro o livro “Histórias da Ajudaris” e identifico a história que acabei de ler, explicando que foi escrita por crianças e faz parte de um projeto de solidariedade. Prosseguimos a conversa sobre a história de modo a perceber se a compreenderam, reforçando sempre a mensagem de amizade e entreajuda evidente na ação. No final mostro a ilustração da história e questiono as crianças sobre o que observam na imagem que mostra o combate ao incêndio no bosque com a ajuda de todos os animais. De modo a sensibilizar as crianças para os perigos dos incêndios, abordo então a temática dos cuidados a ter com o ambiente, de modo a evitar acidentes que ponham em perigo o bosque e os seus animais.
5. Jogo dos sons da natureza: pergunto às crianças se costumam estar atentas aos sons da natureza e desafio-as a fazer um jogo. Têm de adivinhar os sons que vão ouvir, mas para isso é preciso concentrarem-se, ou seja, fazerem silêncio e verificarem se a sua caixinha da memória tem armazenada essa informação. Este jogo funciona muito bem porque desperta o sentido da audição e da concentração, mas acima de tudo demonstra a importância de estarmos atentos ao que está à nossa volta. Os sons a adivinharem são: pássaros, pica-paus, grilos, coruja, gafanhotos, rãs, lobos, chuva e fogo (incêndio).

Primeiro as crianças ouvem atentamente um som, depois cada uma dá o seu palpite tentando adivinhar o que representam.

RETROAÇÃO-AVALIAÇÃO (H):

A avaliação realiza-se a partir dos conceitos estabelecidos por Martins (2002, pp. 51-55) para o binómio arte-educação.

Aqui tomo-os como indicadores.

Arte	Expressão	Sensibilidade	Jogo	Prazer	Criatividade	Aprendizagem
						

Legenda:





-  Muito presente
-  Presente
-  Pouco presente
-  Ausente

Tabela H-1: Avaliação “Histórias no estendal...”

A forma animada e entusiástica como as crianças participaram nesta história demonstra o prazer que sentiram nessa participação. Este envolvimento é considerado como um jogo, no qual as crianças têm regras, experienciam momentos de cooperação entre colegas, respeito pelo timing de cada um e aprendem a gerir situações, como o facto de terem de esperar pelo seu momento de intervir.

É com grande satisfação e criatividade que as crianças “penduraram”/”afixaram” a história.

Um momento sem intervenção das crianças e de maior concentração acontece durante a ação da história, quando surge o diálogo entre as personagens que são movimentadas por mim e é necessário solucionar um problema, o incêndio no bosque.

O diálogo sobre o ambiente e os incêndios permitiu às crianças uma abordagem sobre essa temática e transmitiu assim um alerta para esses perigos.

A mãe de uma criança de 3 anos, que assistiu a esta atividade com o seu filho disse-me mais tarde: “O meu G. adorou esta história, cheguei a casa e tive que a repetir”.

Vídeo H. Histórias no estendal: O bosque colorido (Anexo IV)

IMAGENS (H)

(algumas imagens sofreram processo de desfocagem para proteger a identidade das crianças)



Imagem H-2: Capa do livro “Histórias de Ajudaris 2011”



Imagem H-3: Momento de acolhimento das crianças, na Biblioteca M. de Grândola



Imagem H-4: A contar a história



Imagem H-5: Crianças a participar



Imagem H-6: A afixar a história



Imagem H-7: Diálogo entre personagens



Imagem H-8: A contar no jardim Municipal de VFX



Imagem H-9: Crianças a pendurar as personagens



Imagem H-10: A contar na Biblioteca MVFX, com turma de infântário



Imagem H-11: A contar na BMVFX com público familiar



Imagem H-12: Criança propõe continuação para a história



Imagem H-13: Diálogo de reflexão sobre a história, com o livro

I

Livr'arte: "Sozinhos em casa" (Ajudaris)



Imagem I-1: Livr'arte

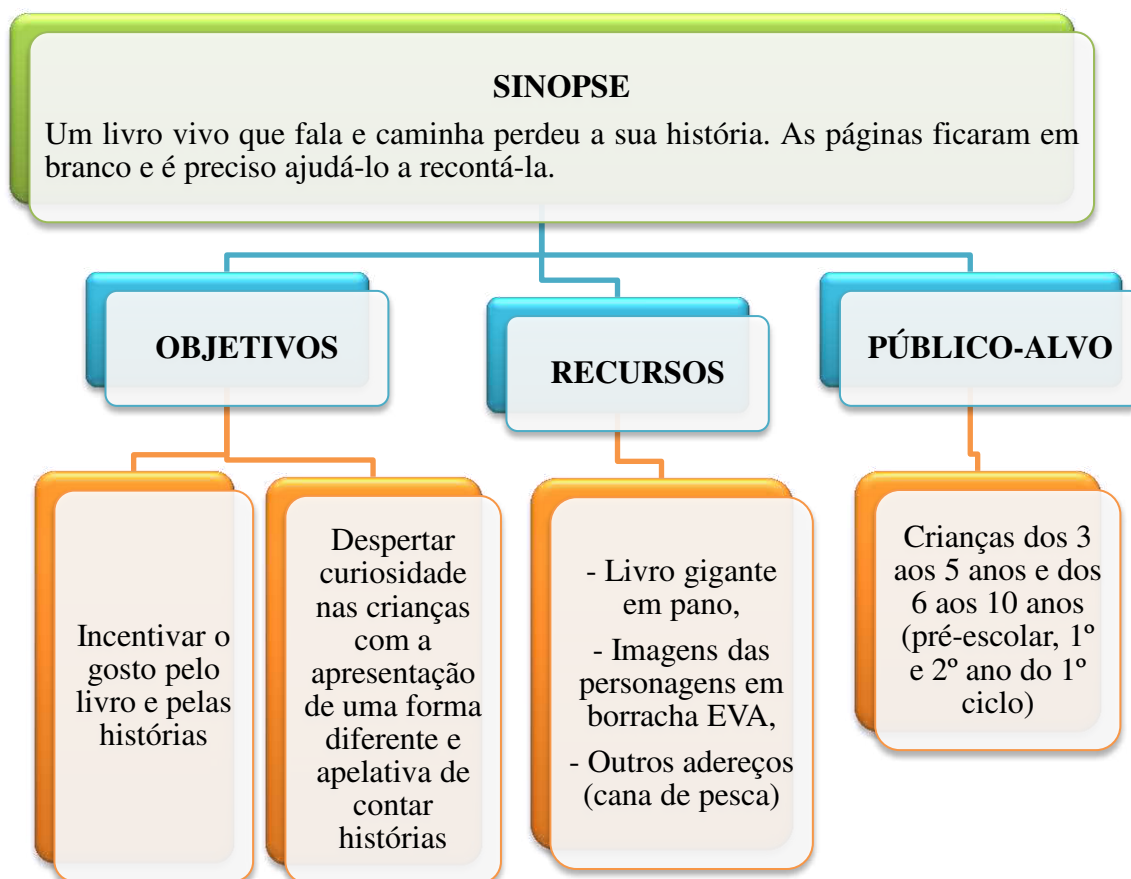


Diagrama I-1: Livr'arte: Sozinhos em casa

CONCEÇÃO (I):

Esta forma de contar tem sido utilizada no âmbito do projeto “Histórias da Ajudaris”, com a história “Sozinhos em casa”, do livro “Histórias da Ajudaris 2010”.

Os procedimentos para a conceção desta atividade foram:

1. Escolher uma forma diferente de contar uma história que tivesse impacto visual numa apresentação de rua e que despertasse a atenção do público. Para isso decidi dar corpo a um livro gigante que neste caso ganha vida e conta uma história. Fiz um livro gigante em pano que visto no início da atividade. Pode ser adaptável a qualquer história.
2. Selecionar a história e contá-la com a participação e interação do público.
3. Diálogo de reflexão e retroação sobre a história contada.

IMPLEMENTAÇÃO (I):

Esta atividade foi apresentada em diferentes locais: em Silves, no estágio do mestrado em arte e educação, durante a comemoração do dia da água, com a história da Água (Abril 2011); na Fundação CEBI-CES; no Porto, na escola Augusto Lessa com história “Sozinhos em casa”; em Ponte de Lima, com uma apresentação na rua para público familiar e no Jardim Municipal de Vila Franca de Xira (agosto de 2012).

1. Preparativos prévios: Antes de entrar no espaço onde as crianças aguardam que a atividade se inicie, visto-me de livro e tenho sempre alguém que me ajude a segurar nos elementos figurativos e a orientar as crianças na sua participação.
2. Momento de acolhimento: Entro no espaço da acção como se fosse um livro fechado e andante que fala. Cumprimento-os e explico porque tenho as páginas em branco: As minhas páginas estão em branco porque a história perdeu-se. Pergunto se querem ajudar-me a reconstruí-la. Começo por contar a história e imediatamente surgem elementos que precisam de ser colados nas páginas do livro: o leão, o tigre, o pássaro verde, o elefante, a girafa, o macaco, o koala e tantos outros que as crianças vão afixando. Na parte da história em que se desenrola a acção, as crianças movimentam as personagens nesse sentido e envolvem-se na trama. Neste contar da história a criança é como um player que movimentam as personagens, preenche as páginas do livro e desse modo completa a história que se havia perdido. No final o “livro” despede-se e sai, agradecendo a forma colorida que as suas páginas agora apresentam. Vou rapidamente despir a “pele” de livro e voltar para junto das crianças

com o livro “Histórias da Ajudaris 2010” na mão.

3. Diálogo de reflexão: De volta ao espaço onde se encontram as crianças, a surpresa era evidente. Questionei-as sobre se algo acontecera ali. Entusiasmadas recontaram-me a história “Sozinhos em casa” desde o início, de forma ordenada pelas sequências de desenvolvimento, fazendo-me perceber que a tinham compreendido, como se não percebessem que eu era a mesma pessoa que havia ali estado minutos antes.

RETROAÇÃO-AVALIAÇÃO (I):

A avaliação realiza-se a partir dos conceitos estabelecidos por Martins (2002, pp. 51-55) para o binómio arte-educação.

Aqui tomo-os como indicadores.

Arte	Expressão	Sensibilidade	Jogo	Prazer	Criatividade	Aprendizagem
						

Legenda:





-  Muito presente
-  Presente
-  Pouco presente
-  Ausente

Tabela I-1: Avaliação de Livr´arte

Terminada a história os sorrisos ficaram estampados nos rostos das crianças. Todas as crianças mostraram receptividade e entusiasmo em participar e em colaborar na reposição da história. Mesmo junto das crianças mais crescidas esta atividade foi recebida com entusiasmo e interesse em participar.

No final de cada sessão estabeleci com as crianças um diálogo de retroação e reflexão sobre a história contada, onde percebi que as crianças a entenderam através do relato e reconto da mesma. O entusiasmo em recontarem a história era contagiante, tal como o diálogo estabelecido em torno das histórias das crianças sobre os seus peluches.

Uma professora contou-me que ficou muito surpreendida com uma aluna que não participava nas aulas e tinha um desenvolvimento curricular muito fraco, mas naquele momento de diálogo após a história, mostrara-se muito comunicativa, criativa e efusiva, parecendo uma autêntica contadora de histórias.

Os professores de uma escola do Porto enviaram-me por escrito a sua apreciação quanto às actividades, manifestando o claro agrado e interesse das crianças na avaliação

desta atividade.

A professora bibliotecária da escola disse:

- “Gostei imenso da forma como a Maria contou a história. O facto de ter posto os alunos a interagir com a contadora, a darem o seu contributo no enredo da história, tornou-a mais atrativa e a atividade mais aliciante. Os alunos mostraram muito interesse nesta maneira de contar histórias, e pela minha parte acho muito interessante este procedimento e pedagogicamente estimulante, para o desenvolvimento da atenção e da criatividade”.

A coordenadora da escola, avaliou o impacto da atividade nas diferentes turmas que envolveu cerca de 200 alunos:

- “A história foi contada de uma forma inovadora e interessante. Podemos dizer que resultaria ainda melhor num grupo mais pequeno de crianças, no entanto conseguiu de uma forma uniforme captar a atenção dos alunos”.

A sequência da história foi bem interpretada pelos alunos, assim como o seu “fundamento”.

Os trabalhos realizados pelas diferentes turmas (desenhos, composições individuais e coletivas) demonstraram que a história ficou bem interiorizada.

Das conversas tidas com os alunos pude também concluir que o impacto positivo foi mais profundo nos alunos mais novos. Os alunos mais velhos, referenciavam mais a forma diferente como a história foi “contada”/dramatizada do que propriamente o conteúdo da história, podendo daqui inferir-se que a técnica de contar a história foi inovadora e marcante”.

A coordenadora das Bibliotecas deste Agrupamento de escolas avaliou esta atividade na Biblioteca do Agrupamento da seguinte forma:

- “(...) Surpreendeu pelo inspirador livro em que se transmutou, pelas personagens que criou e que chamaram os alunos para a cena, transformando uma história, que à partida, eles poderiam considerar infantil, numa vivência que experienciaram encantados. Os alunos e... eu!”

IMAGENS (I)

(algumas imagens sofreram processo de desfocagem para proteger a identidade das crianças)



Imagem I-2: capa livro
“Histórias da Ajudaris 2010”



Imagem I-3: Apresentação em
Silves



Imagem I-4: Livro-arte entra
numa escola, no Porto



Imagem I-5: Páginas em branco



Imagem I-6: Criança a
participar



Imagem I-7: Crianças a pedirem
para participar



Imagem I-8: Criança a “pescar”



Imagem I-9: Audiência a
recontar a história



Imagem I-10: A contar em
Ponte de Lima



Imagem I-11: Audiência a
participar, no jardim de VFX



Imagem I-12: Crianças do
CEBI com Livro-arte



Imagem I-13: Capa do Livro-arte

Resumo

Neste capítulo demonstraram-se como as atividades de animação e promoção da leitura foram implementadas nos diversos contextos do cont'arte. Aqui encontra-se a essência da parte empírica, toda a ação desenvolvida em torno do objeto de estudo, os sujeitos da pesquisa, o agente e o meio envolvente desta investigação-ação.

CAPÍTULO VI – PROJETO CONT´ARTE: ANÁLISE DOS DADOS

Introdução

Neste capítulo procede-se a uma análise convergente e global do Objeto (O) de estudo deste projeto Cont´arte (Fig. 14), ou seja, das atividades de animação e promoção da leitura (em busca de formas de cont´arte), que foram fundamentadas, concebidas e implementadas, como se descreveu no “Corpus”, apresentado no capítulo anterior.

Para analisar o objeto de estudo é imprescindível ter em consideração as características e especificidades dos sujeitos (S) envolvidos, a audiência das atividades (3 aos 11 anos), condicionadas pelos seus contextos socioculturais.

Esta análise realiza-se a partir de informações recolhidas no diário de bordo, na observação participante enquanto mediadora da leitura e investigadora, nos registos videográficos e fotográficos, na auscultação da opinião das crianças no final de cada atividade e através de trabalhos de retroação-avaliação realizados pelas crianças sobre a importância destas atividades.

Os indicadores adotados para a avaliação e análise das atividades, surgem a partir dos sete conceitos propostos por Martins (2002, pp. 51-55) para o binómio arte e educação (ver capítulo II, ponto 2.1.).

6.1 - Análise global das atividades de cont´arte

Na primeira parte deste estudo, a fundamentação teórica, no que concerne à importância de contar histórias e da educação pela arte, salienta-se a proposta de Martins (2002) para o binómio arte e educação. Martins aponta alguns conceitos, que se tomam aqui como indicadores na avaliação e análise das atividades de cont´arte. Para a observação participante de cada atividade, no momento “aqui e agora”, os indicadores são avaliados perante as evidências criadas (tabela 3). Mas antes de passar às evidências, relembrem-se ainda os conceitos do binómio arte e educação (Martins, 2002, pp. 51-55), agora sendo também os indicadores de avaliação do projeto Cont´arte:

- 1) **Arte** é definida por Martins (2002, p. 51) através da enciclopédia Luso-Brasileira de Filosofia, como: “criação de objectos tendo em vista a experiência estética”.

- 2) **Expressão** é “(...) manifestação de pensamentos por gestos ou palavras³⁸. Expressar-se é explorar o ser que somos o mais possível, o melhor possível, de acordo com a nossa própria natureza” (C. Wautelet, cit. Houle, referido por Martins 2002, p. 53).
- 3) **Sensibilidade** é para Martins (2002) verificada “(...) através do desenvolvimento das atitudes de observação, de partilha e interacção com o outro, de concentração e mesmo de construção do silêncio” (p. 53).
- 4) **Jogo** conceito para o qual Martins (2002) refere Jean Château para salientar que o jogo está presente na atividade principal do homem. Jogo aliado ao drama, ao faz-de-conta.
- 5) **Prazer** é “(...) estado afetivo agradável; satisfação; alegria; gosto; agrado; bem-estar; divertimento; distracção³⁹. Martins cita o “(...) envolvimento total naquilo que se faz é a condição fundamental do prazer” (A. Lowen, cit. Martins, 2002, p. 55).
- 6) **Criatividade** é “(...) faculdade de encontrar soluções diferentes e originais face a novas situações⁴⁰. “(...) O lúdico surge como o motor da educação, factor de criatividade e de equilíbrio pessoal e ainda de elemento central das técnicas de aprendizagem” (M. Bousquet, cit. Houle, referido por Martins, 2002, p. 55).

7) **Aprendizagem:**

“(...) o acto de aprender só é verdadeiramente vantajosa quando ele se encontra articulado com a experiência total daquele que aprende; estar atento ao modo como as coisas se passam e se vivem aumenta e otimiza a capacidade de aprender e de compreender o que se faz e o que se diz” (F. Estienne, cit. Houle, referido por Martins, 2002, p. 56).

³⁸ expressão In Infopédia [Em linha]. Porto: Porto Editora, 2003-2013 Recuperado em 25 jan, de 2013, de <http://www.infopedia.pt/lingua-portuguesa/expressao>

³⁹ prazer In Infopédia [Em linha]. Porto: Porto Editora, 2003-2013 Recuperado em 25 jan, de 2013, de <http://www.infopedia.pt/lingua-portuguesa/prazer>

⁴⁰ criatividade In Infopédia [Em linha]. Porto: Porto Editora, 2003-2013. Recuperado em 25 jan, de 2013, de <http://www.infopedia.pt/lingua-portuguesa/criatividade>

Terminada a breve caracterização dos conceitos/indicadores do binómio arte-educação (A-E), apresenta-se uma tabela que demonstra os aspetos a observar (evidências), de acordo com cada um destes indicadores (arte, expressão, sensibilidade, jogo, prazer, criatividade e aprendizagem).

INDICADORES Binómio A-E	EVIDÊNCIAS
1. Arte	Presente quando as crianças realizam trabalhos artísticos ou na arte de imitação/dramatização.
2. Expressão	Presente quando as crianças se manifestam através de gestos, palavras, expressão facial e demonstram o seu estado de espírito.
3. Sensibilidade	Presente quando a criança demonstra os seus sentimentos, num ambiente de partilha e cumplicidade.
4. Jogo	Presente quando existe atividade lúdica e/ou realização de jogos (ex.: puzzle).
5. Prazer	Presente quando as crianças demonstram satisfação, alegria e divertimento no envolvimento com a atividade.
6. Criatividade	Presente quando as crianças evidenciam formas inovadoras de participar ou realizar trabalhos artísticos.
7. Aprendizagem	Presentes quando as crianças adquirem conhecimentos, aprendem e refletem sobre sentidos, comportamentos, atitudes e valores.

Tabela 3: Indicadores do binómio A-E e evidências no Cont´arte

No “corpus” de formas de cont´arte (capítulo VI), apresentou-se a descrição da conceção e implementação de cada uma das nove atividades. Além disso, também se procedeu à avaliação individual das mesmas, com base nos indicadores adotados. Assim, recorrendo a essa avaliação individual e pormenorizada das atividades, construiu-se a seguinte tabela, resultado da compilação dessas avaliações.

Atividades \ Indicadores	Arte	Expressão	Sensibilidade	Jogo	Prazer	Criatividade	Aprendizagem
A. A magia das cores	★	★	●	●	★	★	★
B. Puzzlestoriando	○	★	●	★	★	●	●
C. SOS Leituras	○	●	★	○	●	○	●
D. Crianças poetas	●	★	★	○	★	★	●
E. Fantoches de dedo	●	★	●	●	★	●	●
F. Contando: Pinguim	●	★	★	○	★	●	★
G. A caixinha dos sonhos	★	●	★	○	●	★	●
H. Histórias no estendal:	○	●	●	★	★	●	★
I. Livr'arte: ...	○	●	●	★	★	●	●

Tabela 4: Avaliação das atividades de cont'arte

Legenda:

- - Ausente
- - Pouco presente
- - Presente
- ★ - Muito presente

A partir da tabela anterior faz-se uma análise das atividades de cont'arte: Facilmente se percebe que o indicador Prazer foi o que mais se evidenciou como muito presente (7/9), em oposição ao indicador Arte e Jogo (4/9) que se registaram como mais ausente. Outros indicadores que se destacaram nestas atividades foram a Expressão (5/9) e a Sensibilidade (4/9).

Na perspetiva de melhorar a organização destes dados e conseguir uma visualização mais elucidativa, procedeu-se à sua reprodução em gráfico. Para isso, realizou-se um processo de transformação das formas de avaliação, atribuindo uma escala de 0 a 3 a cada um dos indicadores:

○ Ausente = 0, ● Pouco presente = 1, ● Presente = 2, ★ Muito presente = 3.

Os gráficos foram construídos a partir da escala estabelecida, optando-se por duas formas de visualização da mesma informação: uma a partir dos indicadores, outra a partir das atividades.

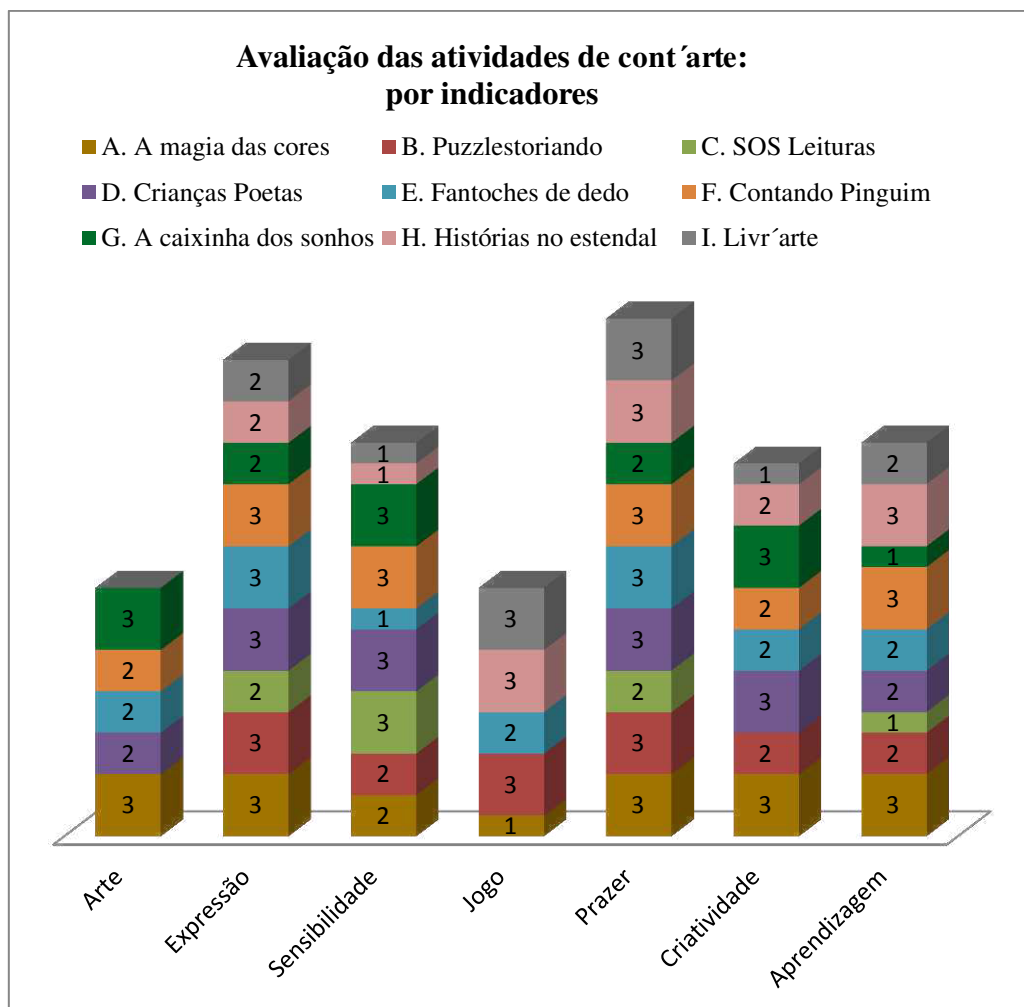


Gráfico I: Avaliação das atividades de cont´arte, por indicadores

Este gráfico permite concluir que o indicador mais presente nas atividade de cont´arte é o Prazer. Este indicador manifestou-se na satisfação, alegria, divertimento e envolvimento das crianças nas atividades. As atividades C e G são as únicas que mostram este indicador apenas como presente (2).

O segundo indicador em destaque é o da Expressão que se evidencia quando as crianças se manifestaram através de gestos, palavras, expressão facial e demonstraram o seu estado de espírito.

O terceiro nível de indicadores corresponde ao da Sensibilidade, no que concerne à demonstração de sentimentos por parte das crianças no momento das atividades, a

Aprendizagem quando as crianças adquiriram conhecimentos, apreenderam e refletiram sobre sentidos, comportamentos, atitudes e valores e a Criatividade quando as crianças evidenciaram formas inovadoras de participar ou realizar trabalhos artísticos.

Por último surgem os indicadores menos presentes nestas atividades: Arte quando as crianças realizaram trabalhos artísticos ou na arte de imitação/dramatização e Jogo quando as crianças realizaram atividades lúdicas/jogos (construção de um puzzle ou na interação das crianças com a ação da história).

No entanto, apesar do indicador Arte estar ausente em algumas atividades (4/9), nestas apresentam-se recursos artísticos e artesanais para contar as histórias (puzzle artesanal realizado em pasta de papel, caixinhas recriadas a partir de material reutilizável e personagens concebidas com material de borracha e feltro).

Terminada a análise geral e globalizante sobre a presença dos indicadores nas atividades, passa-se a outra forma de visualização destes dados, ou seja, partindo das atividades para os indicadores.

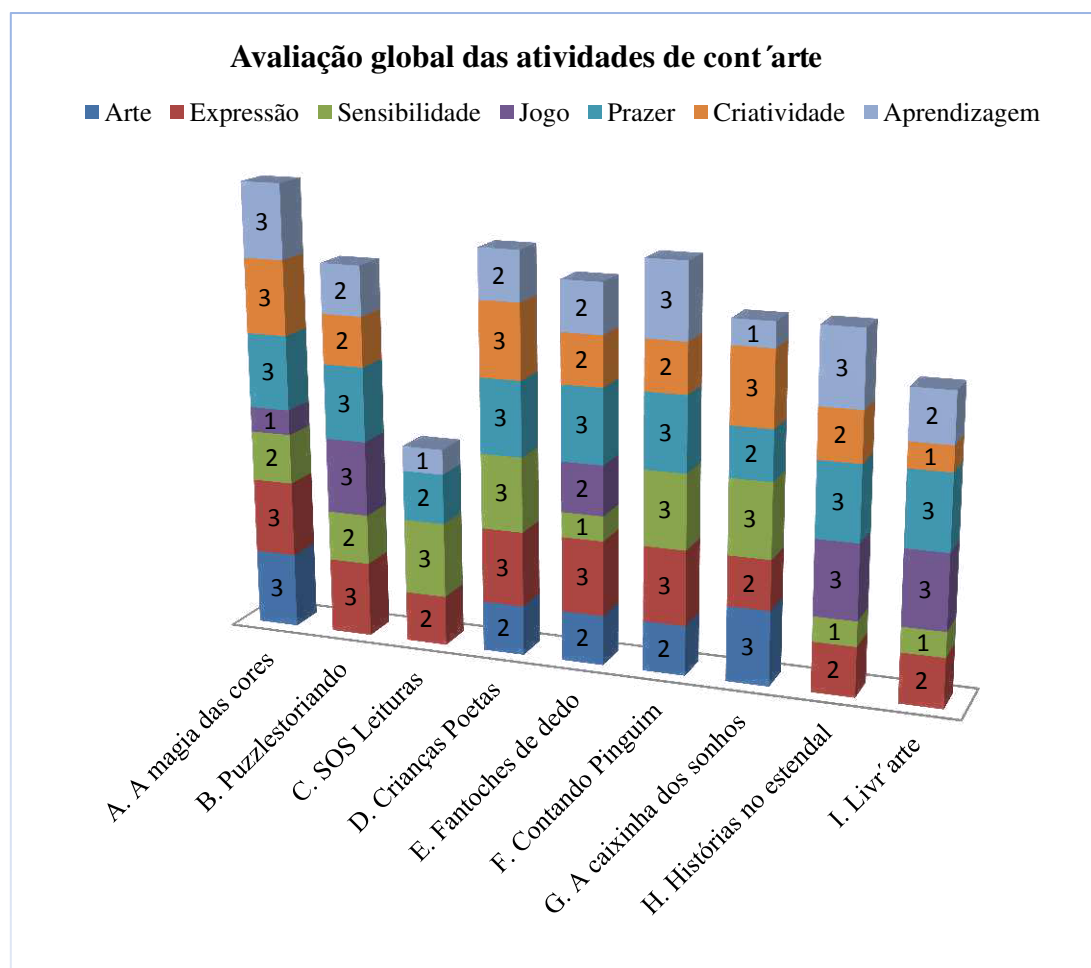


Gráfico II: Avaliação global das atividades de cont´arte

No gráfico anterior destaca-se a atividade A como tendo todos os indicadores como muito presente (3), exceto a Sensibilidade, apenas presente (2) e o Jogo pouco presente (1). Esta é uma atividade com uma profunda ação sobre a expressão plástica, despertando a Criatividade e a Expressão das crianças.

A segunda atividade mais evidente trata-se da E. Esta também é classificada com todos os indicadores mas estes têm presenças diferentes, o que a distingue da primeira.

De seguida aparecem as atividades B e D que ao contrário das anteriores não é classificada com todos os sete indicadores. Na atividade B não aparece o indicador Arte e na atividade D não consta o Jogo.

Posteriormente surgem as atividades F e H que estão no mesmo nível mas os indicadores presentes são diferentes em cada uma delas. Especificamente, a F não inclui o Jogo, enquanto a H é avaliada pelos sete indicadores mas em diferentes presenças.

Em penúltimo, a atividade I que inclui seis indicadores, na sua maioria como presente, salientando-se como muito presente, o Prazer e o Jogo.

Por último, a atividade C que se justifica por não incluir o Jogo, porque foi realizada num contexto especial. Não incluindo também a possibilidade de despertar a Criatividade, através de produções artísticas, logo, a ausência do indicador Arte. Em compensação, nesta atividade, como em todas as outras, salienta-se a forte presença do Prazer e aqui também a Sensibilidade demonstrada pelas crianças no decurso das atividades.

Seguidamente, apresentam-se gráficos mais pormenorizados, a fim de analisar as atividades por contextos e sua audiência (sujeitos do estudo). Inicia-se pelas atividades realizadas na Biblioteca Municipal de Vila Franca de Xira, em segundo as da Fundação CEBI-DES e finaliza-se com as atividades na Ajudaris.

6.1.1 - Atividades realizadas na BMVFX

As atividades A e B realizaram-se entre março e junho de 2012. A primeira foi dirigida a turmas de 1º ciclo do ensino básico, crianças dos 6 aos 10 anos. A outra (B) destinava-se a turmas de pré-escolar, crianças dos 3 aos 5 anos de idade. Ambas também foram implementadas numa sessão dirigida ao público familiar, para crianças e pais (em julho e novembro de 2012).

Quanto à atividade C, esta continua a acontecer uma vez por mês, desenvolvida pelos mediadores da leitura da BMVFX, na pediatria do Hospital de Vila Franca de Xira.

De seguida mostra-se o gráfico das atividades para analisar com mais detalhe.

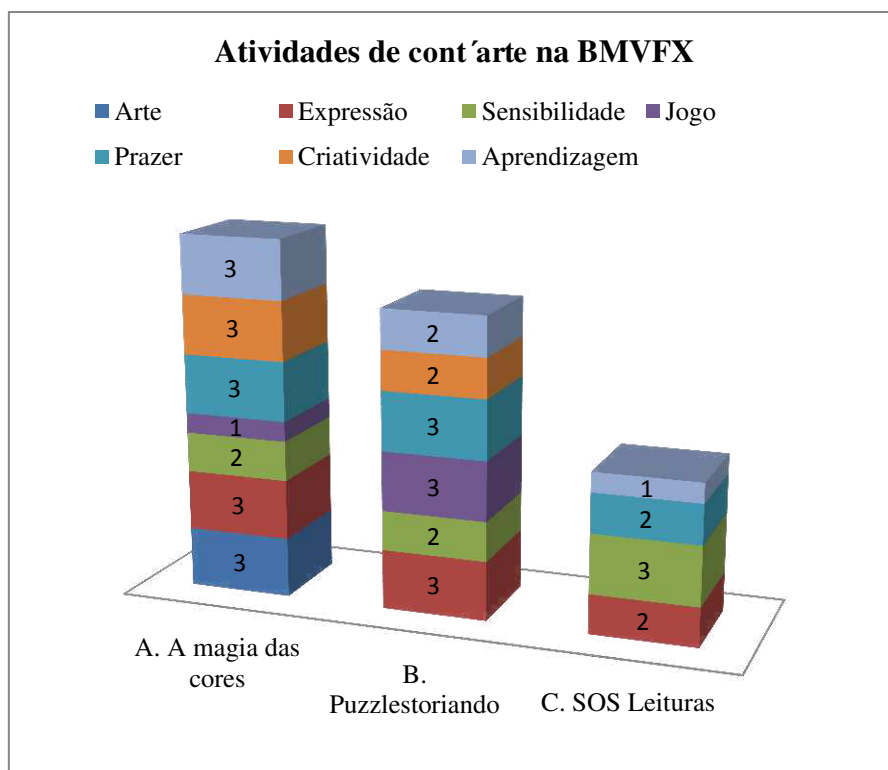


Gráfico III: Atividades de cont´arte na BMVFX

Como verificado, anteriormente, na análise global, a atividade A é aquela que mais se destaca quanto à significativa presença dos indicadores. Comparativamente segue-se a atividade B e depois a C que mostra maior ausência de indicadores, pelos motivos apontados anteriormente.

Na tabela seguinte contabilizam-se as sessões realizadas nestas atividades e o número de crianças abrangidas.

Atividades de Cont´arte em BMVFX		Nº sessões	Nº crianças	Idade das crianças
A.	A magia das cores	16	318	6-10
B.	Puzzlestoriando	16	332	3-5
C.	SOS Leituras	4	21	3-11

Tabela 5: Atividades de cont´arte na BMVFX: número de sessões e crianças

Os dados seguintes da análise dos sujeitos resultam da auscultação das crianças, no momento de cada atividade, na observação constante dos seus comportamentos e atitudes perante a leitura e restante atividade:

- As crianças dos 3 aos 5 anos demonstram que os seus pais não lhes leem histórias de forma regular. Quando as inquiri sobre se ouvem histórias em casa e quem as conta, a maioria das crianças afirma que “só às vezes”, “não é todos os dias” ou reafirmando com as seguintes frases: “Às vezes a mãe conta”; “A minha mãe está sempre cansada”. Também existe uma minoria que diz que os pais lhes leem histórias ou outros familiares, como: “O meu irmão conta-me histórias” ou “A minha avó é que conta”.
- As crianças dos 6 aos 10 anos foram respondendo de modo que se concluiu que os pais que liam histórias aos filhos deixaram de o fazer, a partir do momento em que as crianças aprenderam a ler. As raparigas com cerca de 10 anos mostram apetência na leitura individual e silenciosa.
- As crianças hospitalizadas são um grupo muito heterogéneo, desde as faixas etárias dessas crianças até aos seus ambientes socioculturais de origem. No entanto é com grande satisfação que recebem o momento de ouvir histórias. Numa dessas sessões, um rapaz de 10 anos disse que nunca tinha ouvido uma história.

6.1.2 - Atividades realizadas na Fundação CEBI-DES

Nesta Instituição encontram-se cerca de trinta crianças, entre os 0 meses e os 11 anos. As crianças que participaram nestas atividades subdividiram-se em dois grupos por faixas etárias: dos 3 aos 5 anos e dos 6 aos 11 anos.

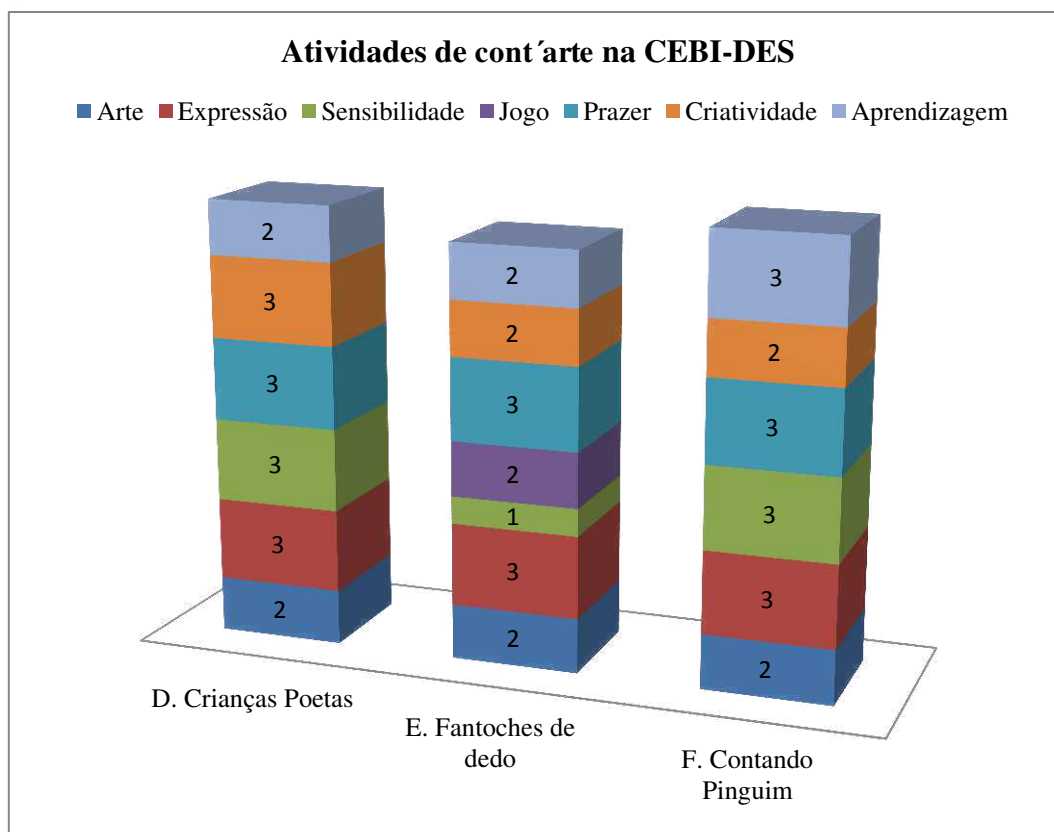


Gráfico IV: Atividades de cont´arte na CEBI-DES

Consoante o gráfico anterior, as atividades encontram-se equilibradas quanto à presença dos indicadores. No entanto, é imprescindível voltar a salientar o Prazer manifestado pelas crianças como muito presente (3).

A atividade D, através da poesia, despertou claramente a Expressão, Sensibilidade e Criatividade das crianças de forma muito presente (3).

Neste contexto, a atividade E, é a única que tem presentes, todos os indicadores. Destaca-se o da Arte presente (2), reflexo da dramatização em uso de fantoches e na arte-imitação das crianças que interpretaram o papel da mediadora da leitura.

A atividade F foi a que mais aprofundou o puro ato da leitura, despertando a Expressão, Sensibilidade, Prazer e Aprendizagem (muito presente-3). Uma história que se foi fixando na memória das crianças através da reflexão das várias temáticas abordadas.

O número de sessões realizadas de cada atividade e as crianças presentes, neste contexto, resumem-se nesta tabela:

Atividades de Cont´arte no CEBI	Nº sessões	Nº crianças	Idade das crianças
D. Crianças poetas	8	9	6-11
E. Fantoches de dedo	2	10	3-5
F. Contando: Pinguim	11	9	6-11

Tabela 6: Atividades de cont´arte na CEBI-DES: número de sessões e crianças

As atividades que foram realizadas com estes grupos de crianças, tiveram a vantagem de se estabelecerem em ambiente de grande proximidade e intimidade, fruto de 7 anos de voluntariado, onde a leitura entra como um abrir de portas e janelas. Para estas crianças a importância destas atividades de cont´arte foram expressas nas seguintes frases:

- “Quando ouvimos as histórias pensamos que estamos a voar”;
- “Para mim as histórias ajudam as crianças a aprender”;
- “As histórias são animação, atenção, amor, felicidade e aprender a ler. É por isso que são felicidade”;
- “Adoro ouvir, contar e ler histórias”;
- “A ouvir as histórias aprendemos a amar as histórias”;
- “As histórias para mim são romances” e
- “Se ouvirmos as histórias às vezes conseguimos sonhar” (Anexo 3).

No início deste projeto as crianças não tinham hábitos de leitura. Desconheciam o saber ouvir, não se concentravam e dificilmente se sentavam, quando se iniciava o momento de leitura de histórias. Foi preciso insistir arduamente para criar o hábito e prazer na leitura. Aos poucos as crianças foram interiorizando estes momentos do contar histórias e passaram a apreciá-los.

Não há dados sobre se a aprendizagem formal destas crianças melhorou durante estes anos de voluntariado com a leitura. No entanto acredita-se que, quando as crianças trazem poemas para ler nas atividades de cont´arte, para depois os lerem na aula de português, ou quando um grupo vem entusiasmadamente dizer que o livro que estamos a ler está à venda na feira do livro da escola, ou ainda quando as crianças perguntam à

mediadora se há histórias para contar, tudo isto não pode ser um sinal de que a leitura lhes seja indiferente.

A opinião da Fundação CEBI-DES sobre a ação da voluntária e mediadora da leitura, vem expressa na revista mensal da Instituição “Despertar CEBI”, do mês de Outubro de 2010, onde se lê, no artigo “Um compromisso com as crianças”:

“Maria (...) nos últimos cinco anos tem vindo a realizar inúmeras atividades e momentos de leitura com as crianças (...) um dos momentos mais aguardados pelas crianças do CES [anterior designação do DES] é, sem dúvida, a hora de contar uma história. Maria Abelha faz questão de trazer sempre um livro para proporcionar verdadeiros momentos de imaginação e fantasia”.

Em diversas atividades com estas crianças esteve presente a voluntária Inês Torres que deu o seu testemunho acerca do que observou nos momentos das atividades:

“Foi muito bom e positivo ver como as crianças interpretam as histórias e gostavam de seguir semana após semana! Lembro-me também de como as crianças te esperavam, com a expectativa, de teres sempre uma atividade preparada para fazer com elas! Menos positivo era, por vezes, como passavam do imaginário para a realidade o que lhes ia nos pensamentos...”

Num dos dias de voluntariado foi lançado um desafio às crianças para pensarem numa palavra e numa imagem, para definir que significado tinha para elas, as histórias que lhes eram contadas. Eis o resultado (Anexo 3):

Numa palavra, as histórias são... APRENDER, AJUDAR, EXPRESSIVIDADE, OUVIR, AMOR, ROMANCE, SONHAR, IMAGINAR, AMIZADE.

Numa imagem, as histórias são... ARCO-ÍRIS, CÉU, MAR, PAISAGEM DE AMOR, SORRISO, SOL.



Imagem 14: Crianças a pintarem o desenho “As histórias são...”

A partir das palavras das crianças sobre as histórias criou-se a seguinte figura.



Figura 16: Para as crianças “as histórias são...”

Ainda a partir das palavras-chave sobre o que as histórias significam para as crianças, criou-se uma tabela onde se estabelece a relação entre os indicadores do binómio arte e educação e essas mesmas palavras.

INDICADORES (Binómio A-E)	<i>As histórias são...</i> (para as crianças)
Arte	-
Expressão	Expressividade Ouvir
Sensibilidade	Ajudar Amor Romance Sonhar Amizade
Jogo	-
Prazer	-
Criatividade	Imaginar
Aprendizagem	Aprender

Tabela 7: Indicadores e palavras das crianças sobre as histórias

6.1.3 - Atividades realizadas na Ajudaris

As atividades no âmbito do projeto “Histórias da Ajudaris” dirigem-se a um público infantil mas sem idades específicas, nem limitativas. Normalmente as sessões são realizadas em espaços abertos para um público geral/familiar.

Nestes moldes, as atividades são concebidas de forma a causar impacto, num espaço exterior como o centro de uma praça, largo ou rua.

As atividades, integradas no programa comemorativo da exposição das ilustrações do livro “Histórias da Ajudaris”, realizaram-se numa escola de 1º ciclo do Porto (escola das crianças que escreveram algumas das histórias para o livro referido), numa praça em Ponte de Lima e na Biblioteca Municipal de Grândola. Estas atividades também foram implementadas no contexto da BMVFX, no Jardim Municipal, integrando as Sessões de “Contos à sombra”, em Agosto de 2012 e também na semana dos contadores de histórias na BMVFX, em novembro de 2012.

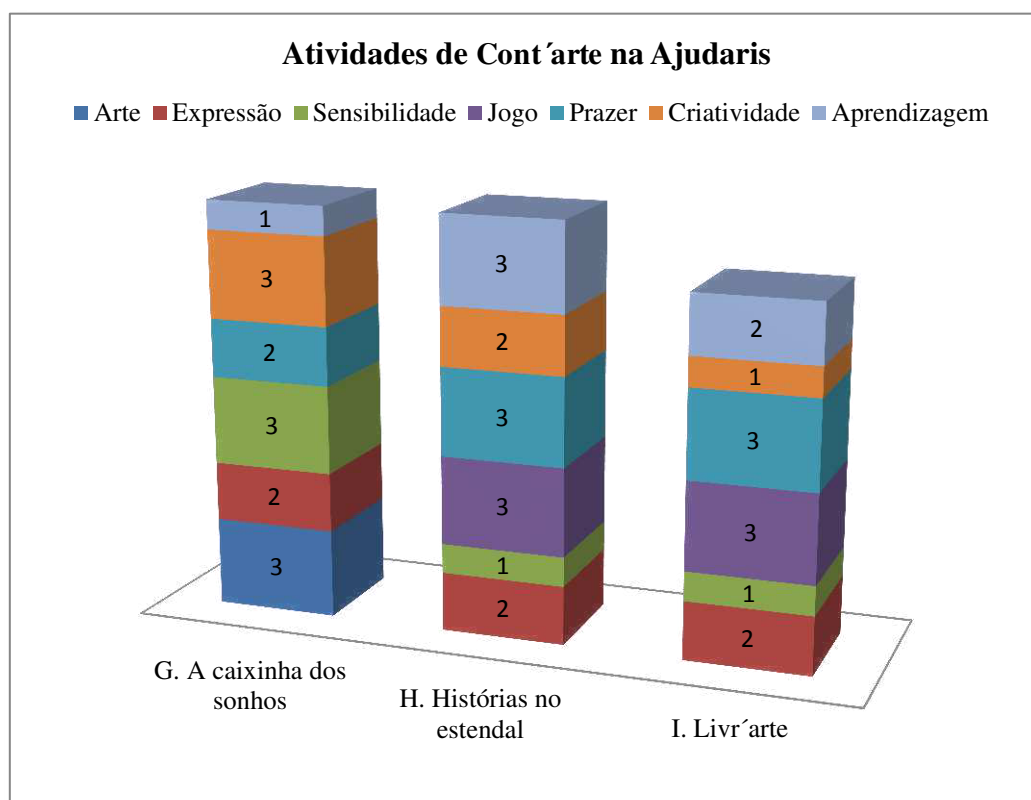


Gráfico V: Atividades de cont´arte na Ajudaris

As atividades G e H encontram-se ao mesmo nível, enquanto a atividade I que também abrange os seis indicadores está num nível inferior. A atividade G conta com a Arte, Sensibilidade e Criatividade, como muito presente (3), implica um envolvimento entre as crianças e a história, onde a expressão de sentimentos e vontades acontece através de uma reflexão sobre os sonhos.

A atividade H tem muito presente (3) os indicadores de Jogo, Prazer e Aprendizagem. Também a atividade I conta com a relevante presença do Jogo e Prazer. Ambas exigem uma participação muito interventiva das crianças ao longo das atividades, onde são convidadas a colaborar com a colocação dos elementos para contar a história.

Na tabela seguinte especifica-se o número de sessões realizadas das atividades de cont´arte na Ajudaris e o número de crianças abrangidas.

Atividades de cont´arte na Ajudaris	Nº sessões	Nº crianças	Idade das crianças	Realizou-se noutros contextos:
G. A caixinha dos sonhos	2	27	6-11	CEBI
H. Histórias no estendal	4	68	3-5	BMVFX
I. Livr´arte: ...	5	120	6-11	CEBI BMVFX

Tabela 8: Atividades de cont´arte na Ajudaris: número de sessões e de crianças

Como referido anteriormente, estas atividades foram realizadas para o público em geral. Contudo, especificou-se uma faixa etária.

Salienta-se, nestas atividades, a vantagem de apresentarem formas de contar histórias diferentes e de algum impacto visual.

Resumo

Neste capítulo analisaram-se os dados da avaliação de cada uma das atividades, apresentados em gráficos, de forma global e abrangente e numa segunda análise por contextos, atendendo às características dos sujeitos (audiência) e meio envolvente.

Capítulo VII – CONSIDERAÇÕES FINAIS

Introdução

Neste capítulo referem-se algumas reflexões sobre o projeto cont´arte, as limitações encontradas no seu desenvolvimento e indicam-se algumas recomendações futuras. Primeiramente são enumerados os critérios de orientação que a mediadora da leitura de cont´arte segue para criar as suas atividades de animação e promoção da leitura, respondendo assim à questão principal que conduziu este projeto de investigação: saber como a mediadora da leitura de cont´arte desenvolvia as suas atividades, em contextos tão diversificados como os apresentados.

7.1 - Critérios para criar formas de cont´arte: atividades de animação e promoção da leitura

A pesquisa desenvolvida neste estudo composta por fundamentação, conceção, implementação e avaliação permitiu refletir sobre a melhor prática para aliar a uma pedagogia atual.

A mediadora da leitura considera alguns critérios fundamentais para desenvolver as suas atividades de animação e promoção da leitura, centrando sempre a sua aplicação em três pilares principais: a intuição, a observação e a experimentação.

Deste modo, os princípios de orientação para cada atividade são:

1. Conhecer o público-alvo: a sua faixa etária, os seus gostos e interesses de leitura e o ambiente sociocultural onde se encontra inserido.
2. Selecionar a(s) história(s): podem realizar-se com o apoio de fontes, como o PNL, os sites Casa da Leitura, Cata livros e História do Dia (da responsabilidade do conceituado escritor de literatura infantil, António Torrado), o apoio de um serviço de referência de uma biblioteca ou catálogos de editoras. É importante que seja uma história que o mediador goste para mais facilmente cativar o público-alvo.
3. Escolher a forma de apresentar a história: leitura ou o contar a partir da utilização de artefactos (materiais, personagens, recursos artísticos, entre outras formas).

4. Treinar a leitura ou conto da história e o seu significado: atenção ao ritmo, dicção, entoação, tom, expressividade e volume de voz. É preciso treinar muito para conseguir captar a atenção e curiosidade das crianças em cada palavra e ação.
5. Leitura/conto da história às crianças: fazer com que elas imaginem as cenas da história.
6. Diálogo de reflexão sobre a história: é fundamental explorar com as crianças o sentido da história. Mas isso deve ser encarado de forma sutil e não forçada.
7. Exercícios complementares de expressão artística: neste último ponto de acordo com a temática da história e sempre tomando-a como fio condutor, pode optar-se por um exercício de expressão plástica, musical, dramática ou de dança. Isto dependendo da audiência e seus gostos, o local onde se realiza a ação e as condições necessárias para o efeito.

Estes critérios resumem-se iconograficamente na figura abaixo apresentada:



Figura 17: Como desenvolver atividades de cont´arte?

A mediadora da leitura de cont´arte encontra-se em constante processo de reflexão e de busca de formas inovadoras e surpreendentes de contar histórias. Para isso, continuará a implementar a sua ação com públicos cada vez mais diversificados de modo a fortalecer o seu Saber Fazer e assim melhorar a sua prática.

7.2 - Limites da pesquisa

Qualquer ato de contar histórias apresenta dificuldades no quantificar a reação da audiência, pois qualquer situação de conto está implicitamente ligada à demonstração de sentimentos e interações, para os quais não possuímos instrumentos de medida.

As limitações de tempo transformaram este projeto de investigação num estudo de carácter exploratório. Este não pretende ser o fim de uma investigação mas sim um permanente recomeço, no qual se emprega um constante aprofundamento da prática e experiência holística da mediadora da leitura de cont´arte, continuando a trabalhar com níveis exigentes de retroação-avaliação.

É preciso continuar a investir na investigação na área da animação e promoção da leitura. A documentação editada em Portugal é muito limitada, tanto no que concerne à teoria como à prática. Existe pouca informação sobre descrições de experiências em animação e promoção de leitura. Neste sentido, faltam orientações precisas acerca de como conceber e implementar as práticas relacionadas com a leitura. No entanto cada mediador e contador tem de recorrer ao aperfeiçoamento do seu modo de contar, que será sempre único, independente de qualquer orientação, critério ou norma, para o desenvolvimento de atividades de animação e promoção da leitura.

7.3 - Recomendações futuras

Após decorrido o projeto cont´arte, chegou o momento de refletir sobre o interesse da aplicação destas estratégias propiciadoras de convites à leitura.

A diversidade de contextos onde se implementaram as atividades enriqueceu a experiência holística como mediadora da leitura, possibilitando ter conhecido diversas realidades e sujeitos (crianças) da ação (contar histórias).

Todas as crianças evidenciaram as mesmas necessidades quanto ao incentivo e promoção da leitura, ou seja, tanto as crianças que se deslocaram às bibliotecas para assistirem às atividades, como as que vieram inseridas em turmas escolares ou com familiares; ou as crianças que se encontraram institucionalizadas, impedidas de estar com suas famílias biológicas; e/ou as crianças que se encontraram num público heterogéneo, em diversos locais, aquando da participação nas “Histórias d’Ajudaris”, eram e são crianças que necessitam de contactar constantemente com a leitura para incrementar e fortalecer o gosto pela mesma. No entanto, estas crianças apresentam

diferentes níveis de necessidades sobre o contato com a leitura, dependente das suas vivências, hábito de leitura e contexto envolvente. Em determinados casos o problema é muito dramático. Neste percurso conheceram-se muitas crianças sem quaisquer hábitos de leitura, algumas que nunca tinham ouvido uma história, ignorando mesmo as atitudes corretas ou comportamentos de leitor/ouvinte de histórias.

É imprescindível continuar a investir neste caminho do incentivo e promoção da leitura de modo festivo, a partir da animação (animar) ou do simples “ato de leitura por amor” entre os familiares e suas crianças.

A partir desta investigação salienta-se ainda além da importância de se trabalhar diretamente com as crianças desde os primeiros anos de vida, ser também imprescindível sensibilizar os pais para a necessidade de incentivar o gosto pela leitura. Não é profícuo deixar esta função unicamente à responsabilidade da escola. A consciencialização do papel da família como mediador da leitura é fundamental e obrigatória.

Atualmente, seja por questões económicas, falta de tempo, ou simplesmente por desmotivação dos próprios pais, os momentos únicos de partilha de leitura com os seus filhos são cada vez mais esporádicos ou mesmo inexistentes. As sociedades modernas surgem com alternativas para promover a leitura desde os primeiros meses de vida até à infância (dos 6 meses aos 11 anos), através de atividades dirigidas a pais e filhos; as bibliotecas públicas e escolares, para além de múltiplas atividades de animação e promoção da leitura, também oferecem um serviço de referência onde sugerem leituras adequadas a cada faixa etária, interesses, gostos e necessidades das crianças, aliadas a um empréstimo domiciliário gratuito.

Como fazer então para modificar os comportamentos?

O primeiro passo será convencer os pais da importância da leitura desde os primeiros anos de vida. Uma intervenção precoce a este nível evitará inúmeros problemas no futuro, tais como: o insucesso e o abandono escolar, a falta de hábitos de leitura e os baixos índices de literacia.

No entanto, não nos podemos esquecer que a leitura e audição de histórias implicam um esforço da parte das crianças fazendo-os sair do seu “ambiente de conforto”.

A correta decifração do código do grafismo e a descodificação do sentido frásico, implica um conhecimento vocabular anterior que parece estar afastado do nosso dia-a-dia. A diminuição do estímulo oral priva as crianças de saberes que antes facilitavam a comunicação.

É preciso colmatar este deficit com ações concretas, promovendo e investindo toda a energia e criatividade dos mediadores da leitura no campo da sua dinamização de forma regular e contínua.

A ação-investigação na área da mediação leitora é um trabalho que deve continuar procurando sempre diferentes abordagens. A partilha do livro e da leitura assume assim preponderância na sociedade atual. A massificação dos meios audiovisuais não trouxe mais literacia, porque muitas vezes a imagem distrai o leitor, provoca letargia e não explora a sua dimensão criativa.

Na mediação da leitura é preciso toda uma aldeia para implicar uma criança.

Este projeto de investigação de cont´arte implicou inúmeras crianças e acredita-se que tenha criado impacto nestas, tal como, na agente do projeto.

Enquanto mediadora da leitura, animadora, contadora de histórias e agente do projeto cont´arte, notou-se um grande crescimento a todos os níveis. No que concerne ao Saber Ser, as competências pessoais foram testadas numa entrega e envolvimento constante que recebeu das crianças expressões de emotividade, partilha de cumplicidades, histórias de vida e grande alegria espelhada em cada rosto. Em determinados contextos, a ação continuada e regular da mediadora de cont´arte, possibilitou mesmo o cimentar de fortes relações de afeto e cumplicidade. Deste modo, o Saber Fazer também sofreu constantes adaptações, passando por vezes por momentos de algumas contrariedades, mas que, com a devida persistência e lidando com situações de improviso, foi-se aperfeiçoando e ajustando-se às diferentes necessidades dos seus públicos.

Em suma, a ação da mediadora da leitura de cont´arte continuará a ser um investimento ganho a todos os níveis: na produção de encantamento, na interação entre mediadora-contos-crianças, no despertar de novos desafios e na constante aprendizagem do Saber Ser e do Saber Fazer.



Imagem 15: Bússola de Cont'arte: em prospectiva da mediadora da leitura

Esta imagem, bússola de cont'arte, expressa a ideia projetiva deste projeto de investigação. É uma sùmula de todo o processo de investigação-ação que partiu da experiência holística da mediadora da leitura, passando pela abordagem a outros contadores, aos conceitos sobre arte e educação e às considerações das crianças acerca da importância das histórias. Esta representação iconográfica servirá de inspiração e rota para novos trilhos no Saber Fazer de cont'arte.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AGUILAR-AMAT, A. & PARCERISAS, F. (2004) El placer de la lectura. Madrid: Síntesis.
- AJUDARIS: Instituição Particular de Solidariedade Social. Porto. Recuperada em 3 abril, 2012, de <http://site.ajudaris.org/>
- AZEVEDO, F. (coord.) & SARDINHA, M. G. (coord.) (2009). Modelos e práticas em literacia. Lisboa: Lidel
- AZEVEDO, F. (2007). Formar leitores: das teorias às práticas. Lisboa: Lidel
- BARBOSA, C. J. & SANTOS, L. R. da S. (2009). Contação de histórias para crianças dos anos iniciais. Revista FACEVV. (n.º 3, Jul./Dez. 2009), pp. 23-33. Recuperado em 5 setembro, 2012, de <http://www.facevv.edu.br/Revista/03/ARTIGO%20CHRISTIANE%20JAROSKY.pdf>
- BASTOS, G. (1999). Literatura infantil e juvenil. Lisboa: Aberta
- BELL, J. (1997). Como realizar um projecto de investigação. Lisboa: Gradiva.
- BETTELHEIM, B. (2008). Psicanálise dos contos de fadas. Lisboa: Bertrand.
- BIBLIOTECA MUNICIPAL DE VILA FRANCA DE XIRA. V. F. X. Recuperado em 10 abril, 2012, de <http://www.bmvfx.net/>.
- BONI OFOGO. Recuperado em 27 outubro, 2012, de: <http://www.boniofogo.com/index.php?ids=1>
- BOGDAN, R. & BIKLEN, S. (2004). Investigação Qualitativa e Educação - Uma Introdução à Teoria e aos Métodos. Porto: Porto Editora
- BUSATTO, C. (2008). Contar & encantar. Petrópolis: Vozes.
- CADÓRIO, L. (2001). O gosto pela leitura. Lisboa: Livros Horizonte.
- CASTRO, R. (2012). A intuição leitora, a intenção narrativa. Lisboa: Gatafunho
- CERRILLO, P. C. (coord.) & PADRINO, J. G. (coord.) (1996). Hábitos lectores y animación a la lectura. Cuenca: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- COLECTIVO DE NARRACIÓN ORAL EL TALLER. Recuperado em 28 outubro, 2012, de <http://colectivoeltaller.blogspot.pt/2008/06/nicolas-buenaventura-vidal.html>
- CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO ARTÍSTICA: 29-31 OUT.2012. Recuperado em 19 janeiro, 2013, de http://www.clubeunescoedart.pt/files/qualificar_educacao_artistica.pdf

- COSTA, A. F. (coord.), et al. (2011). Avaliação do Plano Nacional de Leitura: os primeiros cinco anos. Lisboa. ISCTE – Instituto Universitário de Lisboa. Recuperado em 9 outubro, 2012, de http://www.planonacionaldeleitura.gov.pt/PNLEstudos/uploads/ficheiros/avaliacao_externa_5_anos_de_pnl_cies.pdf
- COSTA, D. (2006). Ler faz bem à alma. São Paulo: Butterfly.
- DELAHAIE, P. (1998). Cómo habituar al niño a leer: para que su hijo descubra el placer de la lectura desde la más temprana edad. Barcelona: MEDICI.
- DIAS, C. M. da S. (2011). A importância de contar histórias no jardim-de-infância. Dissertação de Mestrado, Escola Superior de Educação Paula Fassinetti, Porto, Portugal. Recuperado em 5 abril, 2012, de http://repositorio.esepf.pt/bitstream/handle/10000/483/TM-ESEPF-PE_2011_RELATORIOCLAUDIADIAS.pdf?sequence=1
- DIREÇÃO GERAL DO LIVRO E DAS BIBLIOTECAS. GOVERNO DE PORTUGAL. Recuperado em 20 junho, 2012, de <http://www.iplb.pt/sites/DGLB/Portugues/dglb/Paginas/dglb.aspx>
- DOHME, V. (2010). Técnicas de contar: um guia para desenvolver as suas habilidades e obter sucesso na apresentação de uma história. Petrópolis: Editora Vozes.
- ECO, U. (1990). O nome da rosa. Lisboa: Difel
- ERA, NÃO ERA? (2011): princesas, piolhos, velhas, caveiras, zmeus, tringlomaglos e companhia em 7 contações e 3 cantorias. Lisboa: Boca-palavras que alimentam. (Audiolivro)
- ESTRELA, E., SOARES, M. A. & LEITÃO, M. J. (2006). Saber escrever uma tese e outros textos. Lisboa: Dom Quixote.
- FESTIVAL DE ARTES DE TERESÓPOLIS (11-16 set.2012). Recuperado em 27 outubro, 2012, de <http://www.youtube.com/watch?v=AWGhUE1jWMw;>
- FLEK, F. de O. (2009). A profissionalização do contador de histórias contemporâneo. Florianópolis. Dissertação de mestrado, Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil. Recuperado em 5 abril, 2012, de <http://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/92759/269436.pdf?sequence=1>
- FUNDAÇÃO CEBI. Recuperado em 15 abril, 2012, de <http://www.fcebi.org/index.aspx?ID=448>
- DEPARTAMENTO DE EMERGÊNCIA SOCIAL. Recuperado em 15 abril, 2012, de <http://www.fcebi.org/index.aspx?ID=151>
- GIL, C. (2003). Leer, contar y jugar: actividades de animación a la lectura. Espanha: Editorial CCS. (col. Talleres, 4).

- IMAGINARIA, Revista quincenal de literatura infantil juvenil. Recuperado em 5 dezembro, 2012, de <http://www.imaginaria.com.ar/14/9/lecturas.htm>
- INFOPÉDIA: enciclopédia e dicionários (2003-2013). Porto: Porto Editora. Recuperado em 20 novembro, 2012, de <http://www.infopedia.pt/>
- JEAN, G. (2000). A leitura em voz alta. Lisboa: Instituto Piaget.
- KEMMIS, S. & MCTAGGART, R. (1988) Como planificar la investigación-acción. Barcelona: Laertes.
- LAGES, M. F., LIZ, C., ANTÓNIO, J. H. C. & CORREIA, T. S. (2007) Os estudantes e a leitura. Lisboa: GEPE-Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação. Recuperado em 15 abril, 2012, de <http://www.planonacionaldeleitura.gov.pt/PNLEstudos/uploads/ficheiros/estudantes-antes-leitura.pdf>
- LOUREIRO, P. (2012, outubro). Luís Correia Carmelo. Ler, livros & leitores, (nº 117), p. 96.
- LOWENFELD, V. (1954). A criança e sua arte : um guia para os pais. São Paulo: Editora Mestre Jou.
- MANGUEL, A. (1998). Uma história da leitura. Lisboa: Presença.
- MARCHAND, C. (2007, setembro). Gisèle Barrett et la pédagogie de la situation. Vie Pédagogique, (nº 144). Recuperado em 5 junho, 2012, de <http://www.mels.gouv.qc.ca/sections/viepedagogique/144/index.asp?page=gisèle>
- MARINA, J. A. & VÁLGOMA, M. de la (2007). A magia de ler. Porto: Âmbar.
- MARTIN ROGERO, N., ALMANSA, M. C. D. & DOMECH MARTÍNEZ, C. (1994). Animación a la lectura: cuántos cuentos cuentas tú?. Madrid: Popular. (Promoción Cultural. Tiempo libre).
- MARTINS, A. (2007). Contos do Espírito num Jogo de Espelhos Virtual e Multimédia. Lisboa: Universidade Aberta. 39 pp. Este artigo corresponde à adaptação do anteriormente publicado com a seguinte citação bibliográfica: MARTINS, Amílcar. (2007). 'Cuentos del Espíritu' num Jogo de Espelhos Virtual", In: Revista "... à Beira", nº 7, vol. 1, pp. 183-194. Covilhã: Departamento de Letras da Universidade da Beira Interior.
- MARTINS, A. (coord.) (2002). Didáctica das expressões. Lisboa: Universidade Aberta.
- MARTINS, A. (1998). Atividades dramáticas nos jardins de infância luso-chineses de Macau. Macau: Fundação Macau & Direcção dos Serviços de Educação e Juventude.

- MEMORIAMEDIA. (2008/10/20). António Fontinha: entrevista [em vídeo] (25:06 min.). Recuperado em 20 outubro, 2012, de <http://videos.sapo.pt/cBRd3PFyKOnF6fY1weUC>
- MEMBERS OF THE EU HIGH LEVEL GROUP OF EXPERTS ON LITERACY (2012). The final report of the EU's high level group of experts on literacy: Act now!. [s. l.]: European Bureau of Library, Information and Documentation Associations (Eblida). Recuperado em 4 outubro, 2012 de http://ec.europa.eu/education/literacy/what-eu/high-level-group/documents/literacy-final-report_en.pdf
Resumos executivos. Recuperado em 9 outubro 2012, de http://ec.europa.eu/education/literacy/what-eu/high-level-group/documents/executive-summary_en.pdf
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (2001). PISA 2000 – Programme for International Student Assessment. Lisboa. GAVE – Gabinete de Avaliação Educacional. Recuperado em 3 março, 2012, de http://www.gave.min-edu.pt/np3content/?newsId=33&fileName=primeiro_relatorio_nacional.pdf
- MOVIMENTO PORTUGUÊS DE INTERVENÇÃO ARTÍSTICA E EDUCAÇÃO PELA ARTE. Recuperado em 19 de janeiro de 2013, de <http://www.arteducacao.org/pageview.aspx?pageid=7&langid=1>
- MUNDO DAS MANDALAS. Recuperado em 20 de janeiro de 2013, de: <http://www.mundodasmandalas.com/site/Artigos/VisualizarSlide/75444ec2-3f01-44fe-82d9-51708f8d44a2>
- NARRAÇÃO ORAL (2008). Recuperado em 20 de outubro de 2012, de <http://narracaooral.blogspot.pt/>
- NEVES, J. S., LIMA, M. J. & BORGES, V. (2008) Práticas de Promoção da Leitura nos Países da OCDE. Lisboa: GEPE – Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação. Recuperado em 7 abril, 2012, de http://www.cerlalc.org/redplanes/secciones/biblioteca/est_inves_leitura.pdf
- NEVES, J. S. & LIMA, M. J. (2009) Promoção da leitura nas bibliotecas públicas. Lisboa: Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação (GEPE) / Ministério da Educação (ME). Recuperado em 7 abril, 2012, de http://www.oac.pt/pdfs/OAC_PromocaoLeituraBibliotecasPublicas.pdf
- OTÍLIA, da C. e S. (s.d.) In: AZEVEDO, F. (coord.) (2007). Formar leitores: das teorias às práticas. Lisboa: Lidel
- PENNAC, D. (1999). Como um romance. Porto: Asa
- PLANO NACIONAL DE LEITURA. GOVERNO DE PORTUGAL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Recuperado em 5 abril, 2012, de <http://www.planonacionaldeleitura.gov.pt/>

- Relatório síntese do Plano Nacional de Leitura. Recuperado em 20 de outubro de 2012, de <http://www.planonacionaldeleitura.gov.pt/pnlvt/uploads/relatoriosintese.pdf>
- PROLE, A. (2008). Como fazer um projeto de promoção da leitura. Lisboa: Casa da Leitura. Recuperado em 20 junho, 2012, de http://195.23.38.178/casadaleitura/portalpha/bo/abz_indices/001393_PROJ.pdf
- RÁDIO TSF. (2011). [Entrevista] Cristina Taquelim, mediadora de leitura, [emitida dia 20 de dezembro de 2011]. Recuperado em 1 dezembro, 2012, de http://www.tsf.pt/Programas/programa.aspx?audio_id=2195692&content_id=2163338
- READ, H. (1958). A educação pela arte. Lisboa: Edições 70.
- RED INTERNACIONAL DE CUENTACUENTOS. INTERNATIONAL STORYTELLING NETWORK. Recuperado em 20 outubro, 2012, de <http://www.cuentacuentos.eu/narradores/narradores.htm>
- REDE DE CONHECIMENTO DAS BIBLIOTECAS PÚBLICAS. GOVERNO DE PORTUGAL. Recuperado em 21 junho, 2012, de <http://rcbp.dglb.pt/pt/Bibliotecas/Paginas/default.aspx>
- REYES CAMPS, L. (2004). Vivir la lectura en casa. Barcelona: Juventud.
- ROCHA, C. (2011, junho). [Entrevista] Cristina Taquelim no Festival Internacional Histórias de Ida e Volta a contar contos de outrora. 30 dias em Oeiras, n. 168, pp. 23. Recuperado em 25 outubro, 2012, de [http://www.cm-oeiras.pt/amunicipal/OeirasConversa/Publicacoes/PubPeriodicas/30dias/Documents/30dias_Junho2011\(web\).pdf](http://www.cm-oeiras.pt/amunicipal/OeirasConversa/Publicacoes/PubPeriodicas/30dias/Documents/30dias_Junho2011(web).pdf)
- RTP (1/06/2010). Carlos Marques [entrevista]. Recuperado em 20 de Outubro de 2012, de http://www.youtube.com/watch?v=G_yjYdxPJYQ&feature=player_embedded
- SANTOS, A. da S. (2008). Mediações Arteeducacionais. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- SANTOS, M. de L. L. dos., NEVES, J.S., LIMA, M. J. & CARVALHO, M. (2007) A Leitura em Portugal. Lisboa: Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação (GEPE) / Ministério da Educação (ME).. Recuperado em 15 abril, 2012, de http://www.oac.pt/pdfs/OAC_A%20Leitura%20em%20Portugal.pdf
- SOUSA, A. B. (2003). Educação pela arte e artes na educação. 1º Volume. Bases Psicopedagógicas. Lisboa. Instituto Piaget.
- SPODEK, B. (org.) (2002). Manual de investigação em Educação de infância. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian
- TAQUELIM, C. (2009). Animação à leitura: contributos para o desenho de uma sessão. Lisboa: Casa da Leitura. Recuperado em 20 junho, 2012, de

http://195.23.38.178/casadaleitura/portalfbeta/bo/abz_indices/001823_Animacao%20a%20Leitura.pdf

TV ESTÁCIO (2010). Qual é a sua? [Programa]. Recuperado em 27 de outubro de 2012, de

<http://www.youtube.com/watch?v=pmls6gIdvFU&list=UUnGjWkJMxznPB98hYok9Z7w&index=6>

UNESCO (1994). Manifesto da IFLA/UNESCO sobre Bibliotecas Públicas.

Recuperado em 5 abril, 2012, de

<http://www.unesco.org/webworld/libraries/manifestos/libraman.html#1>

UNESCO. United Nations Educational Scientific and Cultural Organization.

Recuperado em 5 abril, 2012, de <http://www.unesco.org/new/en/>

UNESCO (em Portugal). Recuperado em 5 abril, 2012, de <http://www.unesco.pt/cgi-bin/unesco/unesco.php>

VELOSO, R. M. (2005). A recuperação da oratura. Lisboa: Casa da Leitura.

Recuperado em 20 junho, 2012, de

http://www.casadaleitura.org/portalfbeta/bo/documentos/ot_oratura_a_C.pdf

VELOSO, R. M. (2007). Não receita para fazer um bom leitor. Lisboa: Casa da Leitura.

Recuperado em 20 junho, 2012, de

http://195.23.38.178/casadaleitura/portalfbeta/bo/abz_indices/000721_NR.pdf

VIDAL BUENAVENTURA, N. (2010). Palavra de cuentero. Guadalajara: Palabras del Candil.

LEGISLAÇÃO

Decreto-Lei n° 389/99, de 30 de Setembro (1999). Regulamenta a Lei n.º 71/98, de 3 de Novembro, criando as condições que permitam promover e apoiar o voluntariado.

Decreto-lei n° 111/87, de 11 de Março (1987). Seguida de outra legislação mais genérica, Decreto-lei n° 384/87, de 24 de Dezembro (1987). Estabelece os contratos-programa entre o Instituto Português do livro e da Leitura (IPLB), atual Direção Geral do Livro e das Bibliotecas (DGLB) e os municípios portugueses.

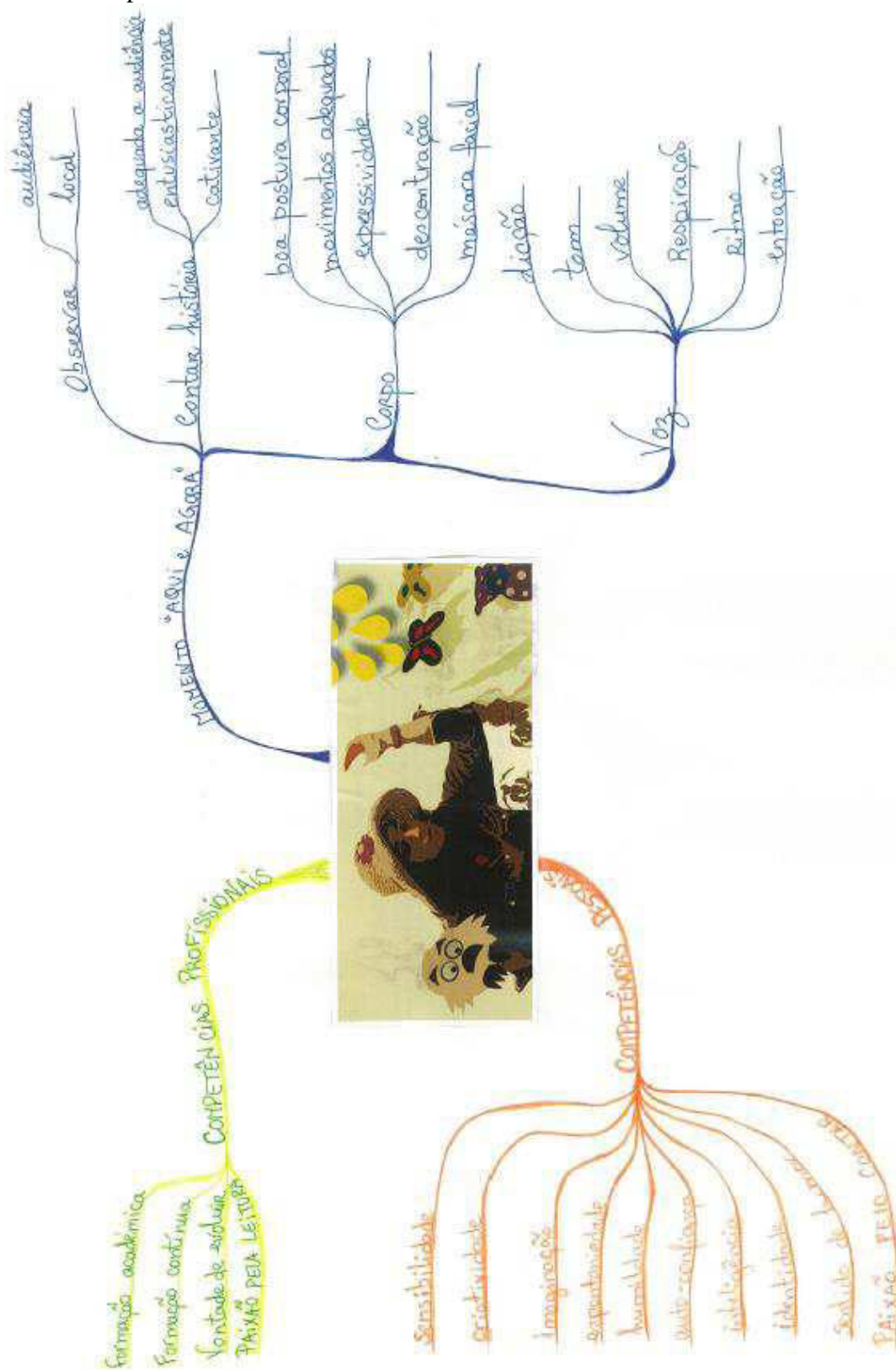
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS DO “CORPUS” DO PROJETO CONT´ARTE

- A MAGIA DA POESIA: POETAS EM MINIATURA (2009). Vila Nova de Gaia: 7 dias e 6 noites.
- ANTUNES, M. F. & GOMES, J. P. (il.) (2004). Os três porquinhos. Lisboa: Cavalo de Ferro.
- HISTÓRIAS DA AJUDARIS 2010 (2011). Porto: Ajudaris.
- HISTÓRIAS DA AJUDARIS 2011 (2012). Porto: Ajudaris.
- LETRIA, J. (2003) A casa da poesia. Lisboa: Terramar
- MCBRATNEY, Sam & JERAM, A. (2004). Adivinha quanto eu gosto de ti. Lisboa: Caminho.
- MOTA, A. & FARIA, A. (il.) (2010) Pinguim. Alfragide: Gailivro.
- NÚÑEZ, M. & BANSCH, H. (il.) (2009). Quiquiriqui. Espanha: OQO.
- OBIOLS, M. & OLMOS, R. (il.) (2008). O quadro mais bonito do mundo. Matosinhos: Kalandraka.
- RIBEIRO, J. M. & CUNHA, S. (il.) (2010) Encrava-línguas. Porto: Trinta por uma linha.
- SOARES, L. D. & AMARAL, P. (il.) (1983) Poemas da verdade e da mentira. Lisboa: Livros Horizonte.
- SOARES, L. D. & OLIVEIRA, S. (il.) (1997) Destrava línguas. Lisboa: Livros Horizonte.
- SOARES, L. D. & CASTRO, S. (il.) (1997) Lenga lengas. Lisboa: Livros Horizonte.
- SOARES, L. D. & LEITÃO, P. (1999). Arca de Noé. Lisboa: Livros Horizonte.
- PESSOA, F. (2006). Poema Pial. Porto: Afrontamento.
- VIEIRA, V. A. & LIMA, Teresa (il.) (1995). A cor das vogais. Porto: Civilização.

ANEXOS

ANEXO I

Mapa mental: O Ser e o Fazer da mediadora da leitura de Cont'arte



ANEXO II

Declaração de consentimento do CEBI-DES para Projeto Cont'arte



DECLARAÇÃO DE CONSENTIMENTO PARA PROJECTO DE INVESTIGAÇÃO

Eu, Olga Fonseca, Directora do Departamento de Emergência Social da Fundação CEBI, venho por este meio informar, conforme solicitado pela Maria Adelaide Abelha, que autorizo a utilização de informação e imagens sobre as actividades de animação e promoção da leitura, realizadas com as crianças acolhidas neste DES e sua divulgação no âmbito do projecto de investigação “Animação e Promoção da Leitura: em busca de formas de cont’arte” do Mestrado em Arte e Educação, pela Universidade aberta, desde que não sejam utilizadas nem divulgadas imagens de crianças, sob qualquer meio.

Alverca do Ribatejo, 06 de Março de 2013



CEBI – Fundação para o Desenvolvimento Comunitário de Alverca

Quinta de Sta. Maria – Estrada Nacional 10 – 2615-376 Alverca
 Pessoa Colectiva 503 738 506
 Telef.: 21 958 91 30 Fax: 21 958 91 45
 E-mail: geral@fcebi.org – www.fcebi.org



ANEXO III

Retroação-avaliação das crianças do CEBI-DES sobre as histórias (em desenho).



Imagem III-1: Crianças a mostrar o seu mural *As histórias são...*

Neste desenho artístico as crianças escreveram as seguintes frases:

- ☉ “Quando ouvimos as histórias pensamos que estamos a voar”.



Imagem III-2: Pormenor-1 do mural onde se lê: “Quando ouvimos as histórias pensamos que estamos a voar”

- ☉ “Para mim as histórias ajudam as crianças a aprender”



Imagem III-3: Pormenor-2 do mural onde se lê: “Para mim as histórias ajudam as crianças a aprender”.

- ☉ As histórias são animação, atenção, amor, felicidade e aprender a ler. É por isso que são felicidade. A criança escreveu esta mensagem sozinha, apresenta ainda alguns erros ortográficos como se nota no desenho.

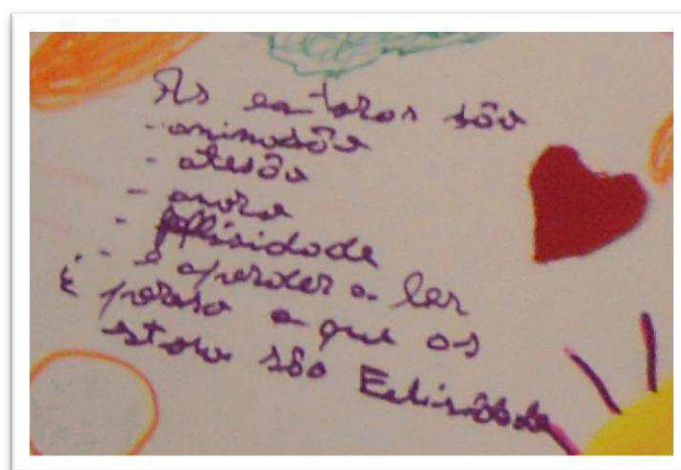


Imagem III-4: Pormenor-3 do mural onde se lê: “As histórias são animação, atenção, amor, felicidade e aprender a ler. É por isso que as histórias são Felicidade”.

- ☉ “Adoro ouvir, contar e ler histórias.”

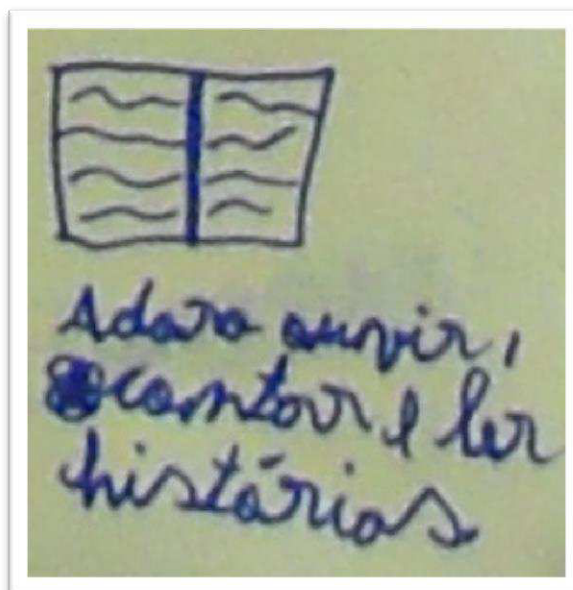


Imagem III-5: Pormenor-4 do mural onde se lê: “Adoro ouvir, contar e ler histórias”.

- ☉ “A ouvir as histórias aprendemos a amar as histórias”.
- ☉ “Se ouvirmos as histórias às vezes conseguimos sonhar...”



Imagem III-6: Pormenor-5 do mural onde se lê: “A ouvir as histórias aprendemos a amar as histórias. / Se ouvirmos as histórias às vezes conseguimos sonhar...”.

☉ “As histórias para mim são romances.”

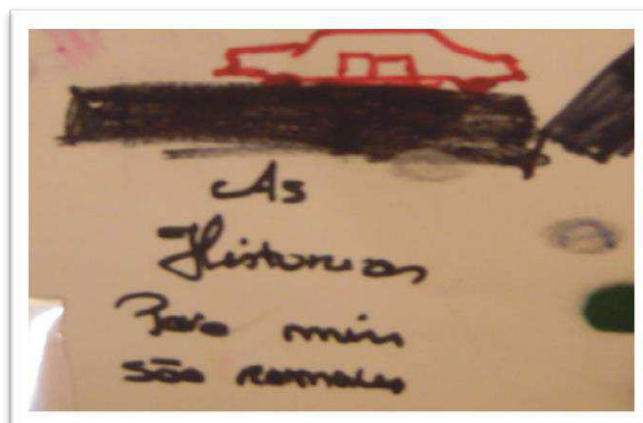


Imagem III-7: Pormenor-6 do mural onde se lê: “As histórias para mim são romances”



Imagem III-8: Primeira metade do mural “As histórias são...”, inclui pormenores 1-4.



Imagem III-9: Segunda metade do mural “As histórias são...”, inclui pormenores 5-6.

ANEXO IV

CD-ROM com vídeos de algumas das atividades de Cont´arte

VIDEOS	SINOPSE	DURAÇÃO
Vídeo A A magia das cores	A mediadora da leitura de Cont´arte realiza esta atividade para uma turma de 2º ano, do 1º Ciclo do Ensino Básico, na Biblioteca Municipal de Vila Franca de Xira. Este vídeo abrange os diversos momentos de implementação: o acolhimento; o contar a história; o diálogo de retroação com as crianças; a abordagem à temática da história com a apresentação de um powerpoint sobre vida e obra de Joan Miró e explicação da teoria das cores; culminando-se o percurso no momento em que as crianças realizam os seus auto-retratos. Vídeo amador de reduzida qualidade. *	13´32’’
Vídeo B Puzzlesto-riando	A mediadora da leitura de Cont´arte realiza esta atividade para crianças dos 3 aos 5 anos e seus pais, na Biblioteca Municipal de Vila Franca de Xira. Este vídeo abrange os diversos momentos de implementação da atividade: o acolhimento; o contar a história; o diálogo de retroação com as crianças; e a construção de um puzzle. Vídeo amador de reduzida qualidade. *	09´40’’
Vídeo G A caixinha dos sonhos	A mediadora da leitura de Cont´arte realiza esta atividade para uma turma de 5º ano na Biblioteca da Escola EB 2, 3 de Paranhos, no Porto. Este vídeo abrange o momento de contar a história e o diálogo de retroação com as crianças. Vídeo amador de reduzida qualidade. *	05´43’’

VIDEOS	SINOPSE	DURAÇÃO
Vídeo H Histórias no estendal ...	A mediadora da leitura de Cont´arte realiza esta atividade para crianças dos 3 aos 5 anos e seus pais, na Biblioteca Municipal de Vila Franca de Xira, integrada na Semana dos Contadores de Histórias. Este vídeo abrange os diversos momentos de implementação: o acolhimento; o contar a história; e o diálogo de retroação com as crianças. Vídeo amador de reduzida qualidade. *	14'23''
Vídeo I Livr´arte	A mediadora da leitura de Cont´arte realiza esta atividade para uma turma de 5º ano na Biblioteca da Escola EB 2,3 de Paranhos, no Porto. Este vídeo abrange o momento de contar a história e a participação das crianças. Vídeo amador de reduzida qualidade. *	16'23''

* Estes vídeos foram captados e cedidos por elementos do público presentes nas atividades. Apesar da fraca qualidade destes vídeos, devido às limitações do equipamento utilizado e das condições físicas onde se realizaram as atividades (espaços exteriores ou de fraca sonorização), entendeu-se que estes seriam pertinentes para visualizar alguns momentos da implementação deste projeto de ação-investigação.

Os vídeos aqui apresentados sofreram ainda um processo de montagem “amador”, para sintetizar e realçar os referidos momentos do “aqui e agora” destas atividades.