

esec

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE COIMBRA

Departamento de Educação

Mestrado em Didática da Língua Portuguesa

Influência da Literatura Infantil na Motivação para a Leitura

2012

esec

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE COIMBRA

Departamento de Educação

Mestrado em Didática da Língua Portuguesa

Influência da Literatura Infantil na Motivação para a Leitura

Paula Alexandrina Carvalho da Silva

Trabalho realizado sob a orientação da Professora Doutora Maria Leonor
Crespo Ramos Riscado

Novembro de 2012

Agradecimentos

Ao dar por concluída a minha dissertação, gostaria de agradecer a todos quantos, de diversas formas, me apoiaram na sua realização.

À orientadora, professora Doutora Leonor Riscado, que sempre mostrou disponibilidade, compreensão e me deu o seu apoio com a sua competência e saber.

Ao professor Doutor Pedro Balaus pelo seu cuidado, interesse e incentivo durante todo o mestrado.

À minha Amiga Paula Salvador, por sempre ter acreditado em mim, pelo constante estímulo e permanente disponibilidade.

Aos meus pais, pelo suporte constante da minha vida e à minha sogra pela ajuda incansável na organização do tempo e no apoio dado ao meu filho.

Ao meu marido, por toda a ajuda e me proporcionar o tempo e espaço necessários para a realização deste trabalho.

Ao meu filho, pela sua compreensão, pois em alguns momentos foi privado da presença da mãe, em algumas brincadeiras mais prolongadas.

Influência da Literatura Infantil na Motivação para a Leitura

Resumo: Perante uma sociedade em que a leitura está cada vez mais valorizada e é mesmo considerada como um instrumento precioso e indispensável ao indivíduo, este estudo teve como principal objetivo descobrir as concepções dos professores como agentes promotores da mesma. As crenças e concepções que os professores desenvolvem são importantes porque influenciam não só a forma como vão agir, mas também como vão apreender, processar e interpretar a informação dos contextos educativos onde desenvolvem a sua prática.

Partindo destes pressupostos, o presente trabalho foca a problemática dos hábitos de leitura das crianças/dos jovens, centrando a sua abordagem no papel ativo de diferentes mediadores (Biblioteca Escolar, Escola/Sala de Aula e Família), na promoção da leitura através do incremento e diversidade das obras da literatura infantil e na concretização do Plano Nacional de Leitura.

A análise dos dados obtidos, através dos instrumentos de recolha utilizados, revelou-nos que os professores valorizam a concretização do projeto do Plano Nacional de Leitura, na medida em que contribui para uma mudança significativa de práticas pedagógicas e por parte dos alunos, face à motivação e ao desenvolvimento do prazer de ler. Contudo, o mesmo estudo revela o desconhecimento dos professores em relação às preferências de leitura dos seus alunos.

Palavras-chave: Promoção da Leitura; Literatura Infantil; Mediadores de Leitura; Plano Nacional de Leitura

Abstract: Considering a society in which reading is gaining more value and is considered a precious and necessary tool to any individual, this study focused on finding the role that teachers have on promoting it. The beliefs (and conceptions) that teachers develop are important because they influence the way they will not only act but also learn, process and interpret the information from the educational context on which they practice their work.

With this in mind, the present work focuses on children/teenagers reading habits, centering its approach on the active role of different mediators (School Library, School/Classroom and Family) in promoting reading through increasing numbers and variety of children's literature and concretizing the National Reading Plan.

The analysis of the data obtained through the gathering instruments used revealed that teachers believe and value the National Reading Plan as it contributes to a significant change in students' pedagogical practices by motivating them to read as well as enhancing the pleasure in it. However, the same study revealed teachers' lack of knowledge regarding their students' reading preferences.

Key-words: Promote Reading; Children's Literature; Reading Mediators; National Reading Plan

ÍNDICE

INTRODUÇÃO	1
CAPÍTULO I – A LEITURA	7
1.1- CONCEITOS DE LEITURA	9
1.2 – A VALORIZAÇÃO SOCIAL DA LEITURA	11
1.3 – OS HÁBITOS DE LEITURA E OS NÍVEIS DE LITERACIA EM PORTUGAL	13
CAPÍTULO II – PROMOÇÃO DA LEITURA	17
2.1. – INICIATIVAS DETERMINANTES NA PROMOÇÃO DA LEITURA	19
2.2 – PAPEL DOS MEDIADORES DE LEITURA	20
2.2.1 – <i>A Família</i>	21
2.2.2 – <i>A Escola</i>	24
2.2.3 – <i>A Biblioteca Escolar</i>	28
2.3 – A IMPORTÂNCIA DE UM PROJETO DE LEITURA	30
2.3.1 - <i>Avaliação do Plano Nacional de Leitura</i>	34
CAPÍTULO III – A MOTIVAÇÃO PARA A LEITURA E A LITERATURA INFANTIL	37
3.1 – A MOTIVAÇÃO PARA A LEITURA NAS CRIANÇAS	39
3.2 – A IMPORTÂNCIA DA LITERATURA INFANTIL	43
3.2.1 – <i>A seleção de um “bom” texto</i>	46
3.2.2 – <i>Descobrir gostos e interesses na leitura</i>	51
CAPÍTULO IV – A LITERATURA INFANTIL PROMOTORA DE DIVERSOS TIPOS DE LEITURA	55
4.1 - A PROMOÇÃO DE HÁBITOS DE LEITURA	57
CAPÍTULO V - ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO.....	65
5.1 - APRESENTAÇÃO DO ESTUDO EMPÍRICO	67
5.2 - ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS	68

CONCLUSÃO	81
BIBLIOGRAFIA.....	87
ANEXOS	93

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Distribuição por anos de escolaridade	68
Gráfico 2 - Ocupação dos tempos livres	69
Gráfico 3 - Preferências de leitura dos alunos.....	69
Gráfico 4 - Acesso na sala de aula aos livros preferidos.....	70
Gráfico 5 - Vantagens das atividades de leitura.....	71
Gráfico 6 - Atividades de leitura que dão maior prazer	71
Gráfico 7 - A existência de momentos de leitura na sala de aula, apenas por lazer.....	72
Gráfico 8 - Requisição na BE de livros para leitura domiciliária	73
Gráfico 9 - Distribuição dos professores por sexo	73
Gráfico 10 - Distribuição dos professores por idade.....	74
Gráfico 11 - Distribuição dos professores por grau académico	75
Gráfico 12 - Distribuição dos professores por tempo docente	75
Gráfico 13 - A proveniência dos livros para a sala de aula.....	76
Gráfico 14 - Hábitos de valorização de preferências dos alunos na escolha dos livros	77
Gráfico 15 - O PNL promove a diversidade de livros na sala de aula	77
Gráfico 16 - O impacto das atividades do PNL	78

Gráfico 17 - As dificuldades na implementação de leitura na sala de aula	79
Gráfico 18 - Apresentação de espaço e tempo para a leitura recreativa .	79
Gráfico 19 - Perspetivas dos professores em relação aos gostos dos alunos	80

INTRODUÇÃO

A importância da leitura é, hoje, uma verdade absoluta. É a capacidade que o indivíduo possui de, uma vez dominadas as técnicas de decifração gráfica, poder interpretar, fazer inferências, analisar criticamente, compreender o conteúdo de um texto e posteriormente utilizar essa informação na construção do conhecimento em novos contextos. É no ato de ler que, por vezes, se encontra um espaço lúdico e de evasão que abre as portas à imaginação e à criatividade. Saber ler põe, assim, à disposição da pessoa a possibilidade de compreender melhor o mundo que a rodeia, bem como de dar resposta a solicitações de natureza pessoal, social e profissional.

Contudo, vários são os estudos que apresentam elevados níveis de iliteracia na sociedade portuguesa (Benavente, 1996) e outros, nomeadamente os resultados do PISA (*Programme for International Student Assessment*) que demonstram como os jovens portugueses apresentam níveis preocupantes, não só ao nível das suas competências, como também ao nível dos seus hábitos de leitura. Neste sentido, apesar dos resultados mais recentes já revelarem um avanço positivo, é fundamental continuar o investimento neste domínio. Diversos autores têm alertado para o facto de que a leitura deve iniciar o mais cedo possível e deve ser uma atividade constante no quotidiano de uma criança, quer seja fomentada pela família, pela escola ou outro mediador.

Nesta temática, a escola assume um papel fundamental. Deve prover aos alunos a capacidade de usar a leitura como um instrumento ao serviço das inúmeras funcionalidades do dia-a-dia e deve favorecer o encontro dos alunos com as mais diversas leituras, no sentido de desenvolver o gosto de ler. É imperativo formar alunos leitores e daí que ensinar a ler seja também revelar-lhes o prazer da leitura e permitir-lhes que o

mantenham. Um leitor motivado tende a ler e, lendo, desenvolve a capacidade de ler.

Dada a complexidade do comportamento motivado, a construção e promoção de leitores não pode mais ser encarada como exclusivamente da responsabilidade da Biblioteca Escolar mas deve implicar o envolvimento e o trabalho articulado de todos os agentes educativos, nomeadamente do professor, no caso particular do 1º ciclo.

A promoção e a criação de hábitos de leitura têm sido objeto de estudo já há alguns anos. Todavia, uma vez que há um crescente reconhecimento universal da importância das competências e dos hábitos de leitura e há uma preocupação em implementar programas e projetos de incentivo à leitura como o Plano Nacional de Leitura, entre outros, estes mantêm uma grande atualidade.

A escolha do tema “A influência da literatura infantil na motivação para a leitura” teve por base a sua pertinência e atualidade, na medida em que nos últimos anos têm emergido muitos autores novos e livros para crianças e jovens. Contribuíram, também, algumas convicções pessoais, designadamente: i) a importância do professor como promotor de hábitos de leitura; ii) a predominância dada na sala de aula à implementação do Plano Nacional de Leitura; iii) a consciencialização do docente em mostrar aos seus alunos uma grande diversidade na literatura infantil favorecendo desse modo o prazer e os hábitos na leitura; iv) sobretudo, a preponderância de se conhecer os gostos pessoais dos alunos e em conceder tempo e espaço para a leitura recreativa;

Considerando a validade dos muitos estudos que já existem sobre a importância da leitura, importa neste projeto validar a literatura infantil

como promotora de hábitos de leitura e descobrir que tipo de literatura conquista as crianças e faz delas verdadeiras leitoras. Há também a certeza de que os conhecimentos pessoais serão aprofundados e de que os resultados da investigação poderão contribuir para a implementação de ações interventivas no contexto observado.

Deste modo, o trabalho está organizado em duas secções principais: a primeira está distribuída em quatro capítulos onde se aborda a importância da leitura, os hábitos e níveis de literacia e a promoção da mesma, destacando-se o Plano Nacional de Leitura, a segunda parte é constituída por um só capítulo, onde se apresentam os dados obtidos a partir de um estudo empírico, as questões que orientam o trabalho e os objetivos da investigação, explanando as opções metodológicas e os instrumentos de recolha de informação utilizados.

Após a análise e a interpretação dos dados recolhidos, o trabalho encerra com as conclusões, onde se dispõem algumas apreciações decorrentes do trabalho realizado.

CAPÍTULO I – A LEITURA

1.1- Conceitos de leitura

O que é ler? Esta é uma questão que merece uma séria reflexão quando se aborda a temática da leitura. Etimologicamente, ler deriva do latim “legere” que significava “colher”. Tal significado remete-nos para a ideia de que ler não é apenas uma questão mecânica ou instrumental, mas é uma habilidade, que requer esforço, sistematização e disciplina. Corroboram esta ideia de esforço e persistência que a aprendizagem da leitura exige, Sim-Sim, Duarte e Ferraz (1997:27) quando referem:

a leitura não é uma atividade natural nem de aquisição espontânea e universal. O seu domínio exige um ensino direto que não se esgota na aprendizagem ainda que imprescindível da tradução da letra-som, mas que se prolonga e aprofunda ao longo da vida do sujeito.

Deste modo, ler é a capacidade que o indivíduo possui de, uma vez dominadas as técnicas de decifração gráfica, poder interpretar, fazer inferências, analisar criticamente, compreender o conteúdo de um texto e posteriormente utilizar essa informação na construção do conhecimento em novos contextos. Saber ler põe, assim, à disposição da pessoa a possibilidade de compreender melhor o mundo que a rodeia, bem como de dar resposta a solicitações de natureza pessoal, social e profissional. É igualmente no ato de ler que, por vezes, se encontra um espaço lúdico e de evasão que abre as portas à imaginação e à criatividade. Para os que a sabem usufruir, a leitura é uma experiência agradável que proporciona sabedoria e permite conhecer autores e personagens literários que jamais seriam conhecidos senão pela apropriação de depoimentos dados por pessoas, tempos e lugares.

Mas falar, hoje, de leitura ou de saber ler, não significa o mesmo que há alguns anos atrás. Acreditava-se que ao sair da escola primária, atualmente correspondente ao 1º ciclo, os alunos já sabiam ler. Hoje, de acordo com Graça Sardinha “esta visão apresenta um caráter redutor, pois espera-se do leitor um outro desempenho” (2007:2). A pessoa pode aprender a ler, mas não se tornar efetivamente leitora. No ensino da leitura exige-se uma aprendizagem continuada e será melhor leitor aquele que conseguir adquirir hábitos de leitura para a vida. O leitor competente é autónomo e proficiente. É o tipo de leitor que compreende e interpreta o que lê, consegue relacionar os textos entre si, sintetizando a informação e, de seguida, aplica-a a novas situações. “O bom leitor apoia-se, de forma consciente, em quatro estratégias fundamentais: resumir, questionar, clarificar e prever” (*idem, ibidem*). Neste sentido, a leitura é um processo complexo que implica não só o reconhecimento e o acesso ao léxico, mas também a compreensão e o processamento da informação.

A nossa sociedade exige, num primeiro momento, a aquisição dos mecanismos de leitura e posteriormente o aperfeiçoamento dos mesmos, de modo, a possibilitar aos leitores o desenvolvimento de outras competências. Assim, “a compreensão da leitura é entendida como uma construção de novo conhecimento com base nos conhecimentos prévios do leitor” (Sim-Sim, 2006:40). O aluno só se tornará leitor se desenvolver um comportamento ativo e se estabelecer uma relação com o texto, relacionando a informação nova com conhecimentos anteriores.

Em síntese, a leitura já não é encarada como uma prática passiva ou o simples reconhecimento e decifração de signos, mas com uma postura ativa do leitor ao abordar o texto com as suas estruturas cognitivas, linguísticas, culturais e afetivas.

1.2 – A valorização social da leitura

São vários e determinantes os valores atribuídos à leitura. Considerada por Glória Bastos (1999: 283) como um valor permanente, a leitura contribui para um crescimento e para um amadurecimento, simultaneamente individual e social, na medida em que proporciona a autonomia e a liberdade pessoal dos indivíduos, dotando-os de uma maior capacidade para exercer a cidadania plena e para intervir ativamente na sociedade.

As principais razões que justificam a importância e a persistência no ensino da leitura, mesmo na atual sociedade de informação e conhecimento conquistada por novos meios de comunicação massivos, é que é através da leitura, que o ser humano: i) adquire e amplia o conhecimento sobre assuntos específicos e gerais, ii) estimula a brincadeira, criando um mundo paralelo e livre para sonhar e se divertir sem pressões, iii) desperta a criatividade, iv) desenvolve a capacidade argumentativa, pois apresenta bases para fazer argumentos consistentes, v) amplia o vocabulário, mostrando palavras novas e os seus diferentes significados, vi) incentiva à reflexão crítica e à formação de uma opinião, vii) amplia as perspectivas e estimula a capacidade de aceitar o novo e o diferente, viii) confronta pontos de vista pessoais reforçando-os, esclarecendo-os ou mudando-os, ix) ensina a escrever bem e com correção ortográfica só pela observação, x) utiliza inventivamente recursos oferecidos pela linguagem e xi) estimula e amplia a capacidade de pensar sobre o abstrato.

Neste sentido, a eficiência da competência da leitura está relacionada com o êxito ou fracasso escolar, uma vez que todas as áreas de estudo

necessitam do uso de enunciados escritos. A capacidade de um leitor está relacionada com a sua habilidade ortográfica e de produção de textos, uma vez que se uma pessoa tiver dificuldade em reconhecer palavras quando as vê, maiores serão as dificuldades ao tentar reproduzir de memória uma sequência de letras. Essas dificuldades terão também repercussão, entre outras, por exemplo, na área da matemática. Conforme defendem Alliende e Condemarín “existe uma alta correspondência entre os bons alunos na solução de problemas e os bons leitores” (2005:13).

Os efeitos que a leitura tem na própria linguagem, tanto falada como escrita, são a base da língua num nível mais elevado de comunicação, bem como, numa enorme fonte de aumento do vocabulário. Proporciona também momentos de grande prazer e entretenimento. Leonor Cadório (2001:41) sublinha a importância da leitura na busca de prazer, quando afirma que esta oferece uma dimensão lúdica na medida em que “permite uma sensação de liberdade, de evasão e distanciamento dos constrangimentos do quotidiano”, abrindo as portas à imaginação e à criatividade.

A liberdade de escolha, no lugar e no tempo, bem como, da modalidade que vai ao encontro dos interesses, dos gostos ou das necessidades pessoais é outra das grandes vantagens da leitura. Ao contrário de outros meios de comunicação audiovisual, o leitor pode escolher o seu próprio ritmo, adaptando flexivelmente a sua velocidade aos propósitos para o qual se apresenta.

São estes os valores da leitura, que sendo fundamentais na formação pessoal de cada ser humano, levam a que seja muito importante despertar o gosto pela mesma e formar leitores, na infância e na adolescência.

1.3 – Os hábitos de leitura e os níveis de literacia em Portugal

Os hábitos de leitura e o desempenho de leitura são duas realidades distintas, embora devedoras uma da outra. Os hábitos de leitura promovem a competência em leitura e esta é determinante para a criação de hábitos. Nesta perspetiva, Sim-Sim afirma:

um mau leitor ou um aprendiz da arte de ler, fica demasiado agarrado às grilhetas do texto para poder fruir da informação e do prazer que com ele pode construir. Um amante da palavra escrita é um recuperador de memórias partilhadas que se enriquecem a cada nova leitura (Sim – Sim, 2006:8).

Esta ideia evoca a lição metafórica da parábola dos talentos, designada por Stanovich, em 1986, como *Matteus Effects* “lê mais quem lê melhor, lê melhor quem lê mais” (*idem, ibidem*).

Mas, se a importância da leitura é, hoje, uma verdade absoluta, a realidade do nosso país tem mostrado poucos hábitos de leitura e níveis elevados de iliteracia. A comprovar isso, os resultados dos estudos internacionais, nomeadamente os do PISA (*Programme for International Student Assessment*) que acontecem a cada três anos e abrangem três áreas do conhecimento: leitura, matemática e ciências, havendo, a cada edição do programa, maior ênfase em cada uma dessas áreas. O Pisa 2009 iniciou um novo ciclo do programa, com a ênfase novamente recaindo sobre o domínio de leitura e apesar de se registarem nos dados mais recentes um avanço positivo, estes estudos ainda colocaram os jovens portugueses em níveis preocupantes, não só ao nível das suas competências, como também ao nível dos seus hábitos de leitura, apresentando uma diminuição drástica a partir da adolescência.

A avaliar pelos dados apresentados (PISA 2009) e pela primeira vez desde o ano 2000 os alunos portugueses atingiram pontuações que se situam na média dos desempenhos da OCDE, no domínio da literacia de leitura, isto é, entre 2000 e 2009, no ranking de países da OCDE, o nosso país passou do 25º lugar (entre 27 países) para o 21º lugar (entre 33 países).

No entanto, e apesar de se verificar uma evolução significativa, não se podem ignorar os valores de partida, que são baixíssimos, quando comparados com os obtidos a nível internacional. Pelos dados auferidos nos três ciclos anteriores, 2000, 2003 e 2006, os alunos portugueses tiveram desempenhos significativamente inferiores à média.

De facto, os estudos revelaram uma atitude positiva para com a leitura por parte das crianças do 1.º e do 2.º ciclo, mas ao progredir na escolaridade, constata-se um decréscimo do interesse pela leitura, refletido pelas práticas da mesma.

Os jovens preferem estar com os amigos, fazer desporto, ver televisão ou realizar jogos de vídeo, a ler. A validar esta perceção, o estudo LP – 2007, citado por Iolanda Ribeiro e Fernanda Leopoldina (2009:13) que apresentou 43% dos inquiridos da amostra, com idades iguais ou superiores a quinze anos, como não leitores de livros.

Todavia, estes jovens e adultos não excluem por completo situações de leitura e escrita, uma vez que na atual sociedade de informação e de conhecimento destacam a leitura em suporte digital com outros tipos de textos, assinaladamente mensagens no “*twitter*”, escrita codificada do Messenger e a multiplicação de blogues opinativos, consequente de novas solicitações profissionais e recreativas. Neste contexto de leitura

digital, aparecem também os *ebooks* de literatura (leitura recreativa e informativa), jogos educativos e aplicações de produtividade (texto, imagem, apresentações).

Porém, fortemente associado às práticas de leitura encontra-se o nível de literacia dos indivíduos. Um conceito relativamente recente na nossa língua, que surgiu da necessidade de valorizar a vertente funcional da linguagem escrita. Não se centra na obtenção das competências, mas no seu uso, ou seja, não basta saber o nível de ensino de uma pessoa para conhecer as suas competências para a devida utilização da informação escrita.

Esta literacia de leitura é definida pelo PISA “como a capacidade do indivíduo para compreender, usar, refletir sobre e apropriar-se de textos escritos, de forma a alcançar os seus objetivos, desenvolver o próprio conhecimento e potencial e participar na sociedade” (OCDE, 2010). Esta definição evidencia o objetivo do estudo PISA no sentido de perceber se os jovens portugueses, no final da escolaridade obrigatória, estão preparados para fazer face às novas exigências da sociedade, ou seja, em que nível está a literacia dos mesmos.

De facto, como realça Ana Benavente “se o conceito de *alfabetização* traduz o ato de ensinar e de aprender (a leitura, a escrita e o cálculo), a *literacia* manifesta-se na capacidade de usar as competências (ensinadas e aprendidas) de leitura, de escrita e de cálculo” (1996:4).

Portanto, para que haja uma “inversão do círculo vicioso”, ou seja, uma fraca competência leitora dos alunos no final da escolaridade obrigatória e consequentemente adultos com baixos níveis de literacia (Sim-Sim, 2006:9) é imprescindível que continue o investimento neste domínio, não

só a nível de recursos económicos, mas também ao nível do envolvimento de cada um dos mediadores da leitura. A leitura deve iniciar o mais cedo possível e deve ser uma atividade constante no quotidiano de uma criança, quer seja fomentada pela família, pela escola ou por outro mediador.

CAPÍTULO II – PROMOÇÃO DA LEITURA

2.1. – Iniciativas determinantes na promoção da leitura

Os resultados pouco animadores no que diz respeito aos hábitos de leitura da população portuguesa têm promovido, ao longo dos anos, o desenvolvimento de muitas iniciativas, a nível institucional e a nível de outros setores da sociedade, com vista à consolidação desses hábitos.

A nível institucional é de referir a implementação da Rede Nacional de Bibliotecas Públicas (RNBP) resultante de um Programa iniciado em 1987, pelo Instituto Português do Livro e da Leitura, com o objetivo de dotar todos os concelhos do país de uma biblioteca pública, o lançamento da Rede de Bibliotecas Escolares, em 1996, que em parceria com o Ministério da Cultura, tinha como objetivo principal a instalação de bibliotecas escolares nas escolas de todos os níveis de ensino e, mais recentemente, na criação do Plano Nacional de Leitura, no ano letivo de 2006/2007.

Mais recente e no que concerne a esta temática, destaca-se o Programa Nacional de Ensino do Português (PNEP), entretanto extinto, e o Programa de Português do Ensino Básico onde se realça a importância da leitura com recurso ao “convívio frequente com textos literários adequados à faixa etária dos alunos” e a “descoberta de diversas modalidades de texto, escritos e multimodais” (PPEB 2009:22).

Consequentemente, os descritores de desempenho apresentam os resultados esperados para os novos alunos: i) ler por iniciativa própria, ii) escolher autonomamente livros de acordo com os seus interesses pessoais, iii) ler e ouvir ler obras de literatura para a infância (idem:37 e 40).

Relativamente às práticas da leitura, surgem também as Metas¹ de Aprendizagem, para o Ensino Básico, que na sequência dos documentos normativos: Currículo Nacional de 2002 e do Programa de Português do Ensino Básico (2009) têm o objetivo de “melhorar desempenhos escolares” e estão disponíveis para “serem utilizadas voluntária e livremente pelos professores no seu trabalho quotidiano” (DGIDC, 2009). Estas, sob o domínio: “Tornar-se leitor” e subdomínios: “estudo e construção de conhecimentos” e “formação do gosto literário” apontam para a relevância da leitura como uma experiência prazerosa entre o livro e o leitor e não uma atividade sem sentido, mecânica e, por vezes, penosa (*idem*, meta 54 a 62).

As Metas de Aprendizagem foram revistas e atualizadas de acordo com o Despacho 10874/2012, de 10 de agosto (ver DR, 2º série, nº 155). É necessário que o leitor adquira gosto pela leitura e queira ler por iniciativa própria.

2.2 – Papel dos mediadores de leitura

No encontro da criança com a leitura importa refletir sobre o papel de alguns mediadores – pessoas e instituições. Como refere Glória Bastos (1999:284) são os pais, educadores, professores, bibliotecas e bibliotecários, livrarias, que estabelecem de forma diferenciada, uma ponte entre a criança e o livro.

A realidade mostra que as crianças leem sobretudo livros que os amigos, pais ou professores lhes sugerem ou que eles veem aqueles ler. Esta

¹ Estas metas são as que se encontram em vigor à altura do estudo.

conclusão evidencia o papel dos mediadores de leitura (professores ou não). Mas, transmitir o gosto pela leitura não é uma tarefa de um dia, nem se consegue mediante a fascinação de um momento brilhante. Como, realça Victoria Fernández (1996:64) não basta que um mago tire livros da cartola, que as crianças pintem a cara, se disfarcem e joguem com os livros, ou que um autor chegue à escola como um simpático colega para convencer a gente jovem do interesse da leitura. Todas estas atividades poderão ser interessantes e divertidas, mas não serão suficientes para criar hábitos culturais de leitura. A atestar isso mesmo, está o facto de algumas destas experiências resultarem apenas numa recordação de um dia ou momento divertido, sem as crianças ou jovens terem sentido ou apreendido o papel fundamental das mesmas.

Os mediadores de leitura - pais, professores, bibliotecários - têm um papel fundamental. Os hábitos culturais sólidos só serão instaurados se as atividades de leitura forem acompanhadas de um ambiente social propício e, sobretudo, de adultos que amem a leitura e o livro, conscientes do seu papel na formação de hábitos de leitura e, consequentemente, na formação de cidadãos ativos e com curiosidade intelectual. (Bastos,1999:284)

2.2.1 – A Família

No processo de formação de leitores, a família deve ser a primeira a ter o papel de mediadora da leitura, uma vez que também é a primeira ligação da criança com o mundo.

Segundo Glória Bastos (1999:285) “a leitura começa muito antes de se saber ler” e por esse motivo a criança deve estar desde muito cedo em

contacto com os livros, na medida em que estes proporcionarão as primeiras leituras da criança, contribuindo, dessa forma, para o desenvolvimento da sua criatividade e da sua linguagem.

Cabe, desse modo, aos pais proporcionar às crianças o contacto com uma grande diversidade de livros e um ambiente adequado para que a criança, desde muito pequena, seja capaz de ir vendo (a imagem é de grande importância nas faixas etárias mais novas) e lendo, no sentido de valorizar e enaltecer o valor e a magia desse tempo.

Teale e Sulzby (1989, citados por Lourdes Mata, 2006:18) estão entre os diversos autores que realçam o conceito de literacia familiar emergente, na sequência de muitos trabalhos de investigação que pretenderam estudar os conhecimentos infantis sobre linguagem escrita em fases precoces da aprendizagem. Esta perspetiva é claramente oposta àquela que defendia a maturidade ou prontidão para a leitura, ou seja, as crianças só poderiam iniciar a aprendizagem da leitura e da escrita após dominarem algumas perícias consideradas básicas para aprender a ler e escrever.

É fundamental que os pais percebam que o ato de ler com a criança é um investimento, um tempo de qualidade que tem reflexos no desenvolvimento pessoal e intelectual da criança/jovem. Como afirma Inês Sim-Sim (2006:98):

se não podemos exigir que os pais leiam mais, e contaminem desse modo os hábitos de leitura dos filhos, talvez possamos despertá-los para a importância que a leitura ocupa no sucesso da vida escolar e social dos seus próprios filhos e envolvê-los no acompanhamento das leituras destes, enquanto pequenos, lendo para eles e, quando

mais velhos, discutindo com eles as leituras que lhes são propostas ou exigidas.

Existem editadas variadíssimas obras com orientações para as famílias no sentido de estas desempenharem eficazmente o seu papel como mediadoras de leitura. Contudo, há ainda muitos pais que, devido às suas dificuldades em leitura, não se sentem à vontade para ler histórias aos filhos e outros que embora lendo, não o fazem de forma adequada e bem-sucedida.

Há assim a necessidade de outros mediadores, nomeadamente o educador (creche e jardim de infância), animador, bibliotecário e professor apoiar os pais nestas atividades. Assim, a leitura de histórias não será uma tarefa árdua e difícil, mas ao invés, algo agradável e positivo que é desenvolvido com gosto e por vontade própria.

Também, as famílias devem ser sensibilizadas para o incremento de livros no ambiente familiar, pois só a diversidade de escolha pode manter os bons níveis de motivação e fomentar a prática da leitura. São vários os autores que referem uma verdadeira associação entre a quantidade de livros existentes em casa e o tempo utilizado em leitura de histórias com as conceptualizações sobre a escrita nas crianças, à entrada no 1º ciclo (Gonçalves e Mata: 2001).

Distinguem-se ainda o tipo de livro apresentado à criança e a familiaridade que esta tem com o livro, uma vez que se registam melhores resultados de aprendizagem nas crianças que apresentam situações de leitura repetida. Logo, qualquer criança tem condições mais favoráveis para reconhecer a importância e adquirir o gosto de ler, se viver num ambiente onde o recurso ao livro entrou, com naturalidade, no

conjunto dos hábitos quotidianos, pelo que se tem verificado algumas parcerias com as bibliotecas, com os jardins infantis e escolas no sentido de facilitar o acesso aos livros e como também para sustentar o desenvolvimento de hábitos mais regulares, maior valorização da leitura de histórias e práticas de leitura mais ricas e interativas.

Mas, não é por a literacia familiar se apresentar tão válida e relevante na formação de leitores que a escola se pode alienar do papel fundamental que lhe cabe neste domínio. É necessário que saiba envolver os pais, o mais precocemente, nomeadamente nas creches, jardins infantis e escolas do 1º ciclo, como parceiros no processo de apreensão da linguagem escrita.

2.2.2 – A Escola

A importância da escola na criação de hábitos de leitura é indubitável, uma vez que as oportunidades culturais e educacionais ainda não chegam, de igual forma, a todas as crianças de diferentes estratos sociais.

Assim, cabe à escola ser um dos locais, por excelência, para a apresentação dos livros aos potenciais leitores. Todos os educadores e professores do ensino básico, destacadamente os do 1º ciclo, deverão assumir o seu papel de mediadores entre a criança e o conhecimento. Mais do que ensinar as crianças a decifrar os signos linguísticos e posteriormente a compreender os significados, os docentes deverão formar leitores.

No cumprimento dessa missão, o professor deverá sobretudo motivar os alunos para a leitura. Mas, essa motivação, confirmada por a opinião de

Sardinha (2007:6) só é adquirida na sua totalidade, quando quem transmite o gosto de ler tem enraizado a paixão pelos livros e foi formado no sentido de saber comunicar. Assim sendo, os educadores têm de estar “apaixonados” pela leitura para poder formar bons leitores.

Os docentes devem ter consciência que, atualmente, a aprendizagem da leitura e a motivação para ler começam muito antes do ensino formal, na escola. Assim, para que as crianças mantenham um nível elevado de motivação na aprendizagem da leitura, o professor deve conhecer e valorizar as “outras leituras” que os alunos fazem, para as colocar ao serviço do processo de aprendizagem em geral e da leitura em particular.

Outra preocupação do professor deve ser a de realizar um ensino da leitura que faça sentido para o aluno. No entanto, ainda, hoje, se verificam em certos manuais escolares e na prática de alguns docentes, no ensino da correspondência dos fonemas/grafemas e vice-versa, a apresentação de atividades com palavras sem significado algum para as crianças. A afirmação do poeta e pedagogo João de Deus, em 1876, (citado por Fernanda Leopoldina Viana e Ribeiro, 2009:18) já reforçava esta matéria quando escreveu que, “para ensinar a ler é preciso utilizar palavras que se digam, que se ouçam, que se entendam”. Caso contrário, o que poderá acontecer é que à medida que o processo de aprendizagem da leitura se desenvolve, algumas crianças perdem o entusiasmo para aprender. O desejo de aprender a ler com que as crianças entram na escola é a oportunidade dos professores para poderem ensinar a leitura e formar leitores, mas a falta desse mesmo desejo à saída da escola é da responsabilidade dos professores (Smith, 2003:86).

No entanto, o professor, como mediador na escola tem de ter presente que a motivação para a leitura é algo mais do que gostar de ler! Ao contrário do que se pensava anteriormente, a aliteracia (falta de hábitos de leitura em leitores competentes que por opção não leem) é um problema grave e que deve ser acautelado pelos professores, na sua prática docente. A motivação para a leitura faz a diferença entre uma aprendizagem superficial e uma aprendizagem que é profunda e interiorizada. Um leitor só estará motivado para ler, quando realizar essa atividade só pelo prazer que essa mesma lhe proporciona e não por outros motivos, que muitas vezes passam despercebidos aos educadores. Segundo Bártolo (2004:144), as crianças apresentam diferentes perfis motivacionais, caracterizados por diferentes objetivos, nomeadamente leitura para notas, leitura para reconhecimento, leitura por curiosidade e competição na leitura, entre outros.

Deste modo, é necessário que a escola (mediadora distinta da leitura) invista na motivação, mesmo que essa inicie por motivos extrínsecos. À semelhança de muitos outros comportamentos humanos, a iniciação à leitura é feita, muitas vezes, pela via dos afetos (motivação extrínseca). As crianças querem saber ler para poderem autonomamente ler as histórias dos livros, as legendas dos filmes, perceberem as mensagens escritas que as rodeiam, mas também porque gostam de mostrar aos pais, professores e colegas que já conseguem ler e perceber o significado das palavras ou textos. Daí a extrema importância da constante valorização da leitura da criança, do incentivo e do reforço positivo para a mesma. Compete à escola, em geral, e ao professor, em particular, implementar estratégias diversificadas que conduzam a um reforço afetivo. Iolanda Ribeiro e Fernanda Leopoldina (2009:24) mencionam algumas

estratégias nesse sentido, por exemplo: os concursos, os projetos, as visitas de estudo e os jornais escolares.

Para que este envolvimento se efetive, o Plano Nacional de Leitura (PNL) apresenta estratégias a serem implementadas na sala de aula pelos professores. No caso concreto do 1º Ciclo, as orientações do PNL vão no sentido de:

- a) inserir uma hora diária dedicada à leitura e à escrita, centrada em livros ajustados aos interesses e níveis de competência linguística dos alunos.
- b) incluir na programação de outras atividades de momentos dedicados à leitura conjunta e ao contacto com livros, jornais e revistas ajustados aos interesses e níveis de competência linguística dos alunos.
- c) utilizar com regularidade os recursos disponíveis nas Bibliotecas Escolares.
- d) promover encontros dos alunos com escritores e ilustradores das obras lidas nas aulas.
- e) sensibilizar os pais e encarregados de educação para a importância do livro e da leitura no desenvolvimento da criança.
- f) promover feiras do livro, concursos, jogos, prémios e iniciativas de carácter lúdico.

Estas são algumas das atividades que podem proporcionar experiências agradáveis com a leitura e que vão ao encontro do Novo Programa de Português do Ensino Básico (PPEB) e do respetivo Guião de

Implementação sobre a competência de leitura e a necessidade de transformar a sala de aula num contexto promotor de leitura.

O trabalho do mediador educador/professor na sala de aula beneficiará muito se houver uma estreita relação com o mediador - Biblioteca Escolar (BE).

Os espaços de leitura, dentro e fora da sala de aula, com particular relevância para a biblioteca escolar devem ser utilizados como lugares onde se vivem experiências gratificantes de contacto com os livros e com a leitura (PPEB, 2009:64).

2.2.3 – A Biblioteca Escolar

Formar leitores é uma tarefa que exige um esforço conjunto de vários mediadores. Nesse sentido, pela sua proximidade com os alunos e por se tratar de um espaço familiar, a biblioteca escolar pode ser uma verdadeira promotora da leitura e do livro.

Este conceito é sublinhado pelo documento que apresenta o Programa Rede de Bibliotecas Escolares (PRBE), lançado em 1996, pelos Ministérios da Educação e da Cultura.

A RBE procura que a Biblioteca Escolar, como espaço agregador de conhecimentos e recursos diversificados, seja na escola, um local implicado na mudança das práticas educativas, no suporte às aprendizagens, no apoio ao currículo, no desenvolvimento da literacia da informação, tecnológica e digital, na formação de leitores críticos e na construção da cidadania (<http://www.rbe.min-edu.pt>)

Partindo do mesmo princípio, o novo programa de português considera as bibliotecas escolares importantes parceiros e recursos a potenciar, não só pela variedade alargada de recursos que oferecem, mas também pelo seu papel relevante na promoção da leitura e no desenvolvimento das competências de saber fazer (2009:152).

Em relação a esta temática, Glória Bastos afirma a necessidade de se compreenderem as características da atividade denominada animação de leitura no sentido de esta não ser confundida com o conceito de leitura. A autora apresenta a leitura como uma atividade individual, como um ato voluntário e silencioso, que exige esforço, atenção e concentração e um ambiente de calma e de quietude. Por sua vez, a animação da leitura é apresentada como uma atividade coletiva e social, um ato dirigido, com um caráter lúdico, festivo e gratuito. Esta pode envolver ruído e mobilidade (1999:291).

Num estudo citado por Iolanda Ribeiro e Fernanda Leopoldina (Delacours-Lins, 2008) foram analisadas práticas de leitura em biblioteca, sendo estas consideradas, quer pelos leitores, quer pelos não leitores, como práticas essencialmente coletivas e com partilha de leituras, afastando-se dos hábitos dos adultos. Segundo as autoras,

os adultos propõem, quase sempre, um modelo de leitura próximo dos seus interesses, sem levar em consideração as características infantis. O gosto pelo jogo, a rapidez das escolhas e dos abandonos de objetos de interesse, a importância do movimento e do conhecimento do espaço, a total imersão no presente que não estimula a fazer projetos como levar livros emprestados para ler depois (2009:38).

Uma outra conclusão deste estudo, segundo as mesmas autoras, é a de que o livro não é a personagem principal das bibliotecas, mas sim a interação com os livros, o prazer da leitura partilhada - uma atividade espontânea e desejada. Logo, os mediadores da leitura devem aproximar as práticas escolares das práticas espontâneas partilhadas, sem interferir excessivamente na intimidade e cumplicidade que a infância e a juventude reclamam.

As BE, para além da promoção da leitura em diferentes suportes, colaboram no desenvolvimento de competências de informação, tecnológicas, de estudo e de trabalho, visando a formação global dos alunos envolvendo a família e a comunidade. As BE desempenham, também, um papel central no desenvolvimento do Plano Nacional de Leitura (<http://www.planonacionaldeleitura.gov.pt>) nas escolas.

2.3 – A importância de um projeto de leitura

O Plano Nacional de Leitura (PNL) lançado em 2006 pelo Ministério da Educação, em articulação com o Ministério da Cultura e o Ministério dos Assuntos Parlamentares e com o alto patrocínio do Presidente da República constitui uma resposta institucional à situação bastante desfavorável do nosso país, relativamente aos hábitos de leitura e aos níveis de literacia obtidos no período 2000-2006. O PNL, à semelhança de outros países, por exemplo, do *Plano Nacional do Livro e da Leitura* (Brasil), o *Plan de Fomento de la Lectura* (Espanha), *Il Giralibro* (Itália), *Netherlands Read* (Holanda) e *Austria Reads* (Áustria), assumiu-se como uma prioridade política que ansiava ser considerada como um desígnio nacional, pretendendo “constituir uma resposta institucional à

preocupação pelos níveis de literacia da população em geral e em particular dos jovens, significativamente inferiores à média europeia” (Resolução do Conselho de Ministros nº 86/2006, de 12 de julho de 2006).

Estes planos baseiam-se no desenvolvimento de um conjunto de projetos, de atividades e de eventos continuados que ambicionam o fomento dos hábitos e do prazer da leitura, junto das crianças, dos jovens e da população em geral, contribuindo para o desenvolvimento das competências de leitura.

O Plano Nacional de Leitura, com a duração prevista de dez anos (dois períodos de cinco anos), apresenta como objetivos essenciais: i) promover a leitura, assumindo-a como fator de desenvolvimento individual e de progresso coletivo; ii) criar um ambiente sociável favorável à leitura; iii) inventariar e valorizar práticas pedagógicas e outras atividades que estimulem o prazer de ler entre crianças, jovens e adultos; iv) criar instrumentos que permitam definir metas cada vez mais precisas para o desenvolvimento da leitura; v) enriquecer as competências dos atores sociais, desenvolvendo a ação de professores e de mediadores de leitura, formais e informais; vi) consolidar e ampliar o papel da Rede de Bibliotecas Públicas e da Rede de Bibliotecas Escolares no desenvolvimento de hábitos de leitura; vii) atingir resultados gradualmente mais favoráveis em estudos nacionais e internacionais de avaliação de literacia.

De forma a atingir estes objetivos, o PNL pretende concretizar-se num conjunto de estratégias, destacando-se: i) o alargamento e a diversificação de ações promotoras de leitura em contexto escolar, na

família e em outros contextos sociais (lançamento de programas de promoção da leitura, criando oportunidades de leitura e de contacto com os livros); ii) a criação de um ambiente social favorável à leitura (mobilização dos diferentes atores sociais para a questão da leitura, reforçando a cooperação e a conjugação de esforços); iii) a disponibilização de formação e de instrumentos de apoio (definição de formação para educadores, para professores e para outros mediadores de leitura e disponibilização de orientação e de apoio a práticas promotoras de leitura em diferentes contextos); iv) a inventariação e a otimização de recursos e de competências (divulgação de programas e de iniciativas promotoras de hábitos de leitura, resultantes da experiência nacional e internacional e disponibilização às escolas de livros e de outros recursos de informação, angariando e otimizando financiamentos e cofinanciamentos); v) a criação e a manutenção de um sistema de informação e de avaliação (divulgação de informação atualizada relativa a programas e a iniciativas nacionais e internacionais, relativa a literacia e a hábitos de leitura da população portuguesa e criação de modelos de avaliação com vista a balanços das diferentes ações).

O PNL escolheu como público-alvo prioritário na primeira fase de cinco anos (setembro de 2006 a 2011), as crianças que frequentam a educação pré-escolar e os primeiros seis anos do ensino básico, partindo do pressuposto de que “as competências básicas ou se adquirem precocemente, nas primeiras etapas da vida, ou dão lugar a dificuldades que progressivamente se acumulam, se multiplicam e transformam em obstáculos quase intransponíveis” (Relatório Síntese do Plano Nacional de Leitura, p. 5).

Neste sentido, foram lançados, no primeiro ano, programas nucleares de incentivo e de promoção da leitura em contexto escolar (*Está na Hora dos Livros* - pré-escolar, *Está na Hora da Leitura* – 1º ciclo, *Quanto mais livros melhor* - 2º ciclo) e em contexto familiar/tempo livre (*Leitura a par* – pré-escolar, 1º e 2º anos, *Há sempre tempo para ler* – 3º ao 6º ano), que têm sido apoiados mediante: i) a disponibilização, no site do PNL, de orientações para as atividades de leitura, nomeadamente através de listas de obras recomendadas, organizadas por nível de dificuldade, para leitura orientada em contexto de sala de aula e para leitura autónoma em contexto familiar e de orientações para atividades centradas nos livros e para a avaliação dos progressos dos alunos; ii) o financiamento gradual das escolas com vista à aquisição de conjuntos de obras para leitura orientada em sala de aula; iii) formação dirigida aos diferentes mediadores de leitura.

Nos anos seguintes, verificou-se o alargamento dos apoios ao 3º ciclo, com o lançamento do projeto *A Ler+ em vários sotaques*, *Ler+ Jornais*, a *Semana da Leitura*, *Pilhas de Livros*, o *Concurso Nacional de Leitura* e os concursos *Onde te Leva a Imaginação*, *Inês de Castro* e *Ler+ Ciência*.

Em relação à família e à comunidade destacam-se os projetos *Ler+ dá Saúde*, *Leitura em Vai e Vem*, *Um Livro Novo para Cada Novo Leitor* e *Ler+ para Vencer*. No que diz respeito às bibliotecas públicas, o Programa de Ações de Promoção da Leitura (Itinerâncias Culturais), inicialmente da responsabilidade da Direção-Geral do Livro e das Bibliotecas e que financia ações várias de promoção da leitura realizadas pelas bibliotecas públicas, passou a estar integrado no PNL.

2.3.1 - Avaliação do Plano Nacional de Leitura

Durante os primeiros cinco anos de execução do PNL foi acionado um sistema de avaliação externa que objetivava acompanhar de forma continuada e sistemática o desenvolvimento do Plano (Costa, Pegado e Ávila, 2008).

À avaliação de um programa com a complexidade de que o PNL se reveste foram colocados diversos desafios: i) o facto de ser um programa à escala nacional, abrangendo todo o país; ii) atuar em diferentes contextos, mais circunscritos, como escolas, bibliotecas e comunidades locais, ou mais difusos, como a sociedade portuguesa em geral; iii) estar direcionado para diferentes públicos, incluindo crianças e jovens em idade escolar, adultos, famílias e população em geral; iv) contar com o envolvimento, de formas também variadas, de uma pluralidade de atores, desde a própria Comissão do Plano aos que trabalham diretamente com os destinatários no terreno, como sejam os professores, os bibliotecários ou os profissionais de saúde; v) englobar uma grande quantidade e diversidade de projetos, com diferentes graus de abrangência, objetivos, públicos e durações; vi) caracterizar-se por um permanente dinamismo, ao aliar a continuidade, através dos seus projetos nucleares que se mantiveram durante toda a primeira fase de execução do Plano, à inovação e diversificação.

De acordo com os relatórios de avaliação, os resultados do Inquérito PNL às Escolas revelam uma “opinião muito favorável por parte dos professores relativamente às informações e orientações fornecidas pela coordenação do PNL” (COSTA, 2011:23). Segundo o inquérito de 2010, o Plano teve um forte impacto nos professores e nas suas práticas letivas. Estas traduziram-se numa maior dinamização da biblioteca, numa

intensificação do trabalho de equipa entre os professores, na alteração ou inovação nas práticas pedagógicas e na dinamização de novas atividades letivas.

Contudo, apesar da maioria dos professores afirmarem que cumpriram muitos dos objetivos propostos pelo Plano, incrementando e inovando com novas atividades e estratégias a sua prática pedagógica, não são a heterogeneidade de projetos e de estádios de promoção da leitura nas escolas que fazem do Plano um instrumento linear de trabalho. Parafraseando Fernanda Leopoldina Viana, colaboradora no Plano Nacional de Leitura, "gostar de ler e passar essa experiência para os outros será mesmo a condição essencial para que os projetos funcionem". É que, em alguns casos, as ferramentas existem, estão à disposição dos profissionais, materializando-se em bibliotecas bem equipadas, em investimento na formação, sem, contudo, os resultados práticos corresponderem às expectativas iniciais.

Em síntese "não se alteram práticas por decreto", mas é na motivação que está o fundamento para que este ou outro plano resulte.

CAPÍTULO III – A MOTIVAÇÃO PARA A LEITURA E A LITERATURA INFANTIL

3.1 – A motivação para a leitura nas crianças

O desenvolvimento da motivação para a leitura tem sido estudado nos últimos anos, para faixas etárias diferenciadas ao longo do percurso escolar, procurando perceber não só as suas características, como as suas implicações em termos de aprendizagens.

À tradicional perspetiva da psicologia educacional em relação à leitura, como um processo cognitivo, contrapõe-se atualmente a posição que considera a componente motivacional, uma vez que a leitura é uma atividade que envolve esforço e pela qual se pode optar com maior ou menor frequência.

Após a constatação que a motivação para a leitura começa precocemente, mesmo antes das crianças iniciarem o seu ensino formal na escola (Dombey e Spencer, 1994), vários trabalhos têm sido desenvolvidos nos últimos anos, procurando caracterizar a motivação para a leitura nas crianças e identificar variáveis originando ou estando relacionadas com os diferentes perfis motivacionais das crianças para a leitura.

Assim, para se entender a questão da motivação para a leitura, é necessário considerar a sua especificidade. Na caracterização da motivação para a leitura, Wigfield refere que devem ser tidas em conta diferentes dimensões como: as autopercepções de leitor e sentimentos de eficácia que influenciam as expectativas de sucesso; os afetos associados à leitura, nomeadamente a satisfação e prazer, os quais, por sua vez, irão influenciar dimensões como o valor e interesse atribuídos à leitura (1997: 62).

A investigação também tem evidenciado que, consoante os domínios, a motivação das crianças pode variar na sua intensidade

as crianças podem estar mais fortemente motivadas numa área específica (e.g., matemática) do que noutra (e.g., leitura) (Wigfield, 2004:298).

Mais tarde, o autor complementou este tema apresentando três grandes eixos, que seriam centrais, no estudo da motivação para a leitura (Wigfield, 2000): i) motivação intrínseca e extrínseca; ii) perceções de competência e de eficácia e iii) motivação social. A análise de aspetos extrínsecos e intrínsecos, segundo o autor, permite uma melhor compreensão das razões subjacentes à leitura, podendo esta estar relacionada mais com o prazer e interesse resultante da mesma ou com o receber alguma gratificação externa (por exemplo: notas, reconhecimento dos outros). No que diz respeito às perceções de competência e eficácia, estas referem-se à avaliação que o sujeito faz da sua capacidade para desenvolver determinada atividade, podendo facilitar ou inibir um maior envolvimento na mesma. Quanto à motivação social, o autor considera-a fulcral em relação à leitura, pois a leitura é frequentemente uma atividade social em que a sua utilização com fins sociais pode envolver a partilha de ideias e leituras.

A variável idade e o seu efeito na motivação foi objeto de análise de alguns trabalhos e, apesar de os resultados nem sempre serem concordantes, registou-se uma gradual diferenciação da motivação para a leitura ao longo do percurso escolar, destacadamente uma leitura mais global inicialmente e evoluindo no sentido de uma diferenciação, com uma estrutura fatorial mais complexa (Wigfield, 1997).

No que se refere à variável idade e ao ano de escolaridade, o estudo das autoras Vera Monteiro e Lourdes Mata (2001) identificou os seus efeitos

nas três dimensões da motivação para a leitura contempladas no instrumento (eu e a leitura): prazer/valor, autoconceito e reconhecimento.

As autoras explicaram o decréscimo dos valores motivacionais na dimensão prazer/valor da leitura nos primeiros anos de escolaridade pelo facto das crianças, na sua aprendizagem escolar, fazerem uma utilização da leitura muito escolarizada (trabalho com muitas cópias, ditados, fichas...) provavelmente pouco funcional e lúdica. No que concerne à dimensão autoconceito, esta foi, entre as três consideradas, a única em que se verificou um aumento com a idade e a progressão no ano de escolaridade. Em relação ao facto de haver decréscimo na dimensão do reconhecimento, com a progressão na escolaridade, este pode ser justificado com o crescimento dos alunos e a sua segurança na atividade da leitura, tendo menos necessidade que outros reafirmem a sua competência (Mata, 2006:102, 103).

O efeito da variável género nos perfis motivacionais para a leitura tem também sido alvo de análise e de caracterização nalguns trabalhos realizados nesta área, sendo constatado em crianças do primeiro ao quarto ano em duas das dimensões analisadas: autoconceito e reconhecimento. De acordo com o estudo de Monteiro e Mata “para o autoconceito foram os rapazes que apresentaram valores mais elevados, enquanto o inverso ocorreu para o reconhecimento, surgindo os valores mais elevados no perfil das raparigas” (Mata, 2006:105).

Desta forma depreende-se que a motivação da criança para a leitura passa pela crença positiva sobre si própria, crença sobre a importância e o valor da literacia e também da sua integração numa comunidade encorajadora de literacia. Neste sentido, cabe aos educadores/professores um papel

muito importante na apresentação às crianças de um contexto de aprendizagem motivador.

Os trabalhos de Stipek, Feiler, Daniels e Milburn (1995) citados por Lourdes Mata (2006:107) compararam os resultados das crianças que frequentavam programas com realce no ensino das perícias e outras que estudavam programas centrados na criança e nas suas necessidades e foram encontradas diferenças tanto em termos das suas realizações como em aspetos motivacionais. As crianças que frequentavam classes mais didáticas apresentavam melhores resultados nas provas de realização (letras/leitura), mas aquelas que estudavam programas mais centrados na criança evidenciavam valores mais elevados em aspetos motivacionais, como perceção de competência, expectativas de sucesso nas tarefas escolares e menor dependência dos adultos.

O conhecimento destas variáveis motivacionais leva a que, no domínio da leitura, se comece a sair do ciclo vicioso. Todavia, é preciso mais do que saber as razões para a não leitura de uma criança, uma vez que isso poderá levar imenso tempo ao mediador (educador), e tentar compreender o problema não equivale a resolvê-lo, (Poslaniec, 2005:170) é necessário solucioná-lo. A resolução passará, certamente, entre outros, por dedicar tempo a esse “não leitor” e apresentar-lhe livros que o entusiasmem.

3.2 – A importância da literatura infantil

A importância do livro e da leitura na formação da personalidade humana é uma verdade inquestionável. Os benefícios da leitura e a necessidade de motivar os mais jovens para uma atividade que se considera, como nenhuma outra, fonte inesgotável de saber, porta para o maravilhoso e a aventura são incontestáveis.

O mediador de leitura deve apresentar sempre uma grande variedade de textos, pela importância que a diversidade oferece no encontro da criança com o tipo de livro que mais lhe agrada. Contudo, na promoção da leitura destaca-se a Literatura Infantil. Esta não pode ser confundida com uma literatura menor, linguisticamente pobre e com ilustrações estereotipadas, pois a literatura infantil contemporânea oferece uma nova concepção de texto escrito, aberto a múltiplas leituras, questões e reflexões, transformando a leitura para crianças em suporte para o conhecimento do mundo. Para Leonor Riscado, a literatura infantil “é um universo particular, criado por adultos – o autor, o ilustrador, o designer gráfico – e destinado a ser usufruído por recetores preferenciais que são as crianças” (2011: 233).

A literatura infantil desempenha um papel muito importante no desenvolvimento da linguagem oral e posteriormente da leitura. Ao entrar na escola, a maioria das crianças é capaz de relatar histórias e de entender as que são contadas, lidas ou representadas. Desse modo, o educador/professor deve utilizar essa capacidade da criança e usar a literatura infantil como ponto de partida na formação de leitores.

Quando as crianças ouvem contos ou outros textos narrativos aprendem implicitamente a reconhecer as suas estruturas e se familiarizam com o

vocabulário e a sintaxe próprios da comunicação escrita. A linguagem que as crianças ouvem e leem na literatura infantil forma a linguagem que usam para pensar, falar e escrever. A literatura mobiliza ativamente a imaginação e criatividade das crianças. Allende sublinha este pensamento ao afirmar que o leitor produz imagens táteis, olfativas e auditivas ao ouvir ou ler uma história e são essas múltiplas imagens construídas a partir das suas próprias experiências que explicam a decepção que um leitor pode ter ao ver um filme baseado num livro que o seduziu, uma vez que o filme é realizado a partir das representações de “outro” ou “outros” (2005: 181). A literatura aperfeiçoa as emoções e a afetividade. O leitor, ao identificar-se com os personagens, aperfeiçoa as suas próprias emoções e enriquece a sua afetividade. No que diz respeito à informação, a literatura também enriquece o mundo das crianças. Através das histórias, as crianças podem ter “contacto” com mundos que não seriam conhecidos, sem participação da emoção, como por exemplo nos textos expositivos. A literatura constitui também uma experiência estética, na medida em que sugere percepção através dos sentidos, dos sentimentos e das intuições. Portanto, o prazer da literatura pode ser integrado numa forma de arte, tal como a música, as artes visuais e o teatro (*idem*:182).

Assim, as crianças que desde muito cedo entram em contato com a obra literária infantil terão uma compreensão maior de si e do outro. Para Bettelheim (1996: 20),

enquanto diverte a criança, o conto de fadas a esclarece sobre si mesma, e favorece o desenvolvimento de sua personalidade. Oferece significado em tantos níveis diferentes, e enriquece a existência da criança de tantos modos que nenhum livro pode fazer

justiça à multidão e diversidade de contribuições que esses contos dão à vida da criança.

Os textos da literatura infantil apresentam atualmente diferentes temáticas e caracterizam-se numa linha de continuidade com a tradição. Incentivando a identificação, têm a capacidade de promover por parte dos leitores a criação de empatia e proximidade com as personagens, em particular com os protagonistas que, muitas vezes, são crianças ou animais com vivências ou comportamentos próximos dos infantis.

De acordo com Ramos (2011:202) são também marcas importantes da literatura infantil:

o recurso mais ou menos assíduo ao maravilhoso e/ou fantástico; a valorização dos enredos onde a aventura, o mistério ou os segredos prendem o interesse do autor, fazendo da leitura uma espécie de jogo de descoberta ou do desafio do enigma que o texto propõe e ainda a assiduidade com que, recorrendo a estratégias diversificadas, os contos promovem o humor, o cómico, o nonsense, subvertendo e desconstruindo estereótipos e ideias feitas, promovendo o intertextual com a tradição e com outros textos literários.

As histórias dão às crianças a possibilidade de relacionarem os comportamentos das personagens com os seus próprios. Estas poderão ser objeto de diálogo, possibilitando o desenvolvimento da expressão oral e a troca de ideias entre as crianças. A atestar estas palavras, escreveu Bettelheim (1996:13):

para que uma estória realmente prenda a atenção da criança, deve entretê-la e despertar sua curiosidade. Mas para enriquecer sua vida, deve estimular-lhe a imaginação: ajudá-la a desenvolver seu intelecto e a tornar claras suas emoções; estar harmonizada com suas ansiedades e aspirações; reconhecer plenamente suas dificuldades e, ao mesmo tempo, sugerir soluções para os problemas que a perturbam.

A este propósito é de realçar a importância dos professores na seleção de um livro de qualidade, uma vez que muitas são as crianças que, no nosso país, têm o seu primeiro contato com a literatura infantil, quando chegam ao jardim ou mais tarde à escola.

3.2.1 – A seleção de um “bom” texto

Alguns professores ainda se veem como simples técnicos ou instrumentos da aprendizagem da leitura e nesse sentido não valorizam a literatura infantil. Outros pensam que basta trabalhar com as crianças e jovens os textos ou obras de autores clássicos para saber o que é bom em literatura infantil e juvenil. No entanto, dado que os conceitos de infância e de juventude mudam frequentemente é preciso que os docentes prestem atenção aos interesses das crianças, à sua faixa etária e conheçam o que está atualmente disponível nas livrarias, nas bibliotecas e nos centros culturais multimédias.

Como mediadores/promotores da leitura estes educadores devem estar conscientes que as crianças e os jovens de alguns anos atrás não têm o mesmo gosto nem os mesmos interesses de hoje e por esse motivo a

produção literária e juvenil que apresentam aos alunos deve ser sempre renovada.

Infelizmente, muitos docentes não apresentam uma cultura literária atualizada para poderem selecionar um livro de qualidade para os seus alunos, apesar de haver orientação nesse sentido em alguns sites de apoio à leitura, nomeadamente no PNL. Outros valorizam pouco ou não gostam de trabalhar com a literatura infantil na formação de leitores, talvez porque desconheçam técnicas que ajudem a "dar vida às histórias" e que, consequentemente, produzam e/ou consolidam conhecimentos prévios dos alunos.

Neste contexto, é fundamental que os educadores e professores, nomeadamente do 1º ciclo percebam as inúmeras possibilidades de aprendizagem que uma história traz consigo. A conquista do pequeno leitor acontecerá sempre que existam experiências agradáveis, na sala de aula, com a literatura infantil, pois é onde o sonho, a fantasia e a imaginação se misturam numa realidade única e o levam a vivenciar as emoções em parceria com os personagens da história, possibilitando o entendimento do mundo em que vivem e introduzindo assim situações da realidade.

Visão semelhante apresenta Abramovich (1995:17), que reforça a ideia de que a literatura infantil possibilita a compreensão do mundo que rodeia a criança:

é ouvindo histórias que se pode sentir (também) emoções importantes, como a tristeza, a raiva, a irritação, o bem-estar, o medo, a alegria, o pavor, a insegurança, a tranquilidade, e tantas outras mais, e viver profundamente tudo o que as narrativas

provocam em quem as ouve - com toda a amplitude, significância e verdade que cada uma delas fez (ou não) brotar ... Pois é ouvir, sentir e enxergar com os olhos do imaginário!

Neste âmbito e tendo em conta que atualmente existem muitos livros infantis à venda e nem sempre com a qualidade desejada, a avaliação do que é um “bom” livro para a criança, na perspetiva de um adulto, que não busca apenas o prazer, pode não ser a mais correta, uma vez que pode visar a aplicação dessa leitura em trabalhos académicos.

Logo, como não existe uma fórmula mágica ou uma receita perfeita para se selecionar e apresentar um “bom” livro às crianças, os professores, no seu papel de mediadores culturais, deverão estar atentos à crítica literária para disporem de informação sobre o que se publica de qualidade. Sob esta perspetiva e de acordo com as considerações de Peter Hunt, citado por Martha (2011:49) um “bom” livro, pode sê-lo no sentido de i) apresentar uma atual corrente literária/académica, em termos de eficácia para a educação; ii) na aquisição de linguagem; iii) socialização; iv) aculturação; v) distração; ou vi) bom em algum sentido moral, religioso, político ou terapêutico.

No entanto, neste encontro com os interesses do leitor/criança há um risco para o qual os mediadores da leitura, destacadamente os professores deverão estar alertas. O gosto das crianças ainda não está suficientemente apurado para que a sua seleção se faça de forma competente, na medida em que a sua opção recai geralmente sobre um título sugerido pela TV. Daí que a responsabilidade dos educadores no capítulo da promoção de uma literatura infantil e juvenil de qualidade seja enorme. Afinal, “entre os grandes arquitetos do mundo da literatura infantil e os seus últimos

leitores se interpõe o educador, adulto crítico, primeiro experimentador da arte e filtro das suas linhas e entrelinhas” (Riscado, 2011:233).

Para Rui Veloso, o reconhecimento do livro como um objeto cultural advém de este ser concebido para as crianças como “uma obra de arte no seu todo: um texto de qualidade, ilustrações plasticamente relevantes, um acabamento gráfico rigoroso” (2011:227).

No que diz respeito aos elementos internos e estruturais do texto, devem ser valorizados a linguagem da narrativa e a adequação do discurso dos personagens a variáveis como o tempo e espaço do mundo narrado. Neste sentido, faz-se eco das palavras da autora Martha:

o caráter inovador da linguagem literária, caracteriza-se pelo emprego de léxico rico e diferenciado, por diálogos que valorizam modos diferentes de realização e constituem aspeto fundamental e privilegiado na produção literária para crianças e jovens (2011:53).

Atualmente, a maioria das crianças têm um sentido crítico literário muito apurado e desse modo gostam de histórias originais com um final imprevisível e em que não se menospreze a sua inteligência. Porém, a magia da leitura e do livro também resulta, em grande medida, da magia da imagem e da ilustração.

Opinião semelhante tem Fittipaldi quando afirma que as imagens têm um papel fundamental ao nível do enriquecimento do imaginário, permitindo à criança a elaboração de imagens mentais com semântica e sintática próprias (2011:54).

De acordo com Margarida Ramos (2007:37) às funções mais tradicionais atribuídas à ilustração surgem, agora, outras mais complexas e objetivo de consideração: i) atrair e cativar a atenção do leitor; ii) mediar a mensagem do texto, apoiando a descodificação dos sentidos; iii) complementar o texto, permitindo o deslocamento de várias informações para as imagens; iv) aprofundar o texto, ampliando as possibilidades da história e compilando o enredo, por exemplo e v) aludir a elementos culturais ou históricos (presença de quadros, livros ou personagens) iniciando o leitor no jogo intertextual.

No que concerne à importância da ilustração contemporânea, Jesús Díaz Armas (citado por Alice Martha, 2011:38) refere-se à mesma como tendo capacidades “amplificadoras” em relação ao texto. É frequente por parte dos ilustradores, o jogo com diferentes planos de representação, além da introdução de diferentes tipos de enquadramento, nomeadamente um crescimento da ilustração para outros locais do livro, como é o caso da capa e contracapa, das guardas e até da lombada. Este aspeto poderá repercutir-se na forma como o livro é lido e no facto destes elementos paratextuais incluírem informações decisivas, nomeadamente na criação de expectativas, para a construção de significados do texto.

Em suma, o professor ao levar a literatura infantil para a sala de aula cria condições para que as crianças trabalhem a história a partir de seu ponto de vista, trocando opiniões sobre ela, assumindo posições frente aos fatos narrados, defendendo atitudes e personagens, criando novas situações através das quais as próprias vão construindo uma “nova” história. Desse modo, há a integração na história da vida de cada criança o que gera uma multiplicidade de leituras. De acordo com Abramovich (1995:17),

ler histórias para crianças, sempre, sempre ... É poder sorrir, rir, gargalhar com as situações vividas pelas personagens, com a idéia do conto ou com o jeito de escrever dum autor e, então, poder ser um pouco cúmplice desse momento de humor, de brincadeira, de divertimento (...) É a cada vez ir se identificando com outra personagem (cada qual no momento que corresponde àquele que está sendo vivido pela criança).

Assim, a importância da literatura infantil na formação de leitores resulta da valorização dos educadores/mediadores e da educação do olhar da criança pois, parafraseando Leonor Riscado “é do casamento do texto com a imagem, oficiado por um celebrante que é o designer gráfico, que resulta o livro capaz de seduzir adultos e crianças pela mágica harmonia das suas múltiplas vozes” (2011:233).

3.2.2 – Descobrir gostos e interesses na leitura

A diferença de gostos e interesses na leitura, mesmo quando a comparação surge entre crianças da mesma idade e do mesmo gênero, resulta da individualidade de cada um. Desse modo, cabe ao professor estar atento e “descobrir” os gostos e interesses dos seus discentes. Essa descoberta poderá passar por questionários dirigidos aos alunos com esse propósito, pela observação das conversas e jogos nos tempos livres ou ainda por um encontro com os livros num tempo e espaço específico.

As orientações das listas do Plano Nacional de Leitura e de outros estudos neste assunto, por exemplo, os que são referidos pelos autores Allende e Condemarín (2005:172) indicam a preferência, das crianças mais novas, de histórias de animais reais ou fantásticos, contos de fadas,

relatos familiares com situações conhecidas, brincadeiras infantis, adivinhas, trava-línguas, poesia e jogos verbais. O interesse pelo fantástico vai diminuindo de forma gradual durante o 1º ciclo. A partir dos nove ou dez anos, as crianças começam a revelar interesses diferenciados, de acordo com o seu sexo. Os rapazes mostram mais interesse pela aventura, pelo mistério, aventura espacial, magia ou desporto, invenção e materiais relativos a hobbies. Muitas raparigas compartilham os mesmos interesses, mas regista-se uma preferência por narrações sentimentais.

Ainda neste âmbito, um dos estudos sobre os hábitos de leitura em Portugal (Santos et al., 2007) mostrou que, uma grande percentagem dos inquiridos que revelaram gosto pela leitura, referiram um livro ou um texto fundador.

Estes textos fundadores do gosto pela leitura são múltiplos e nem sempre possuem qualidades discursivas que os façam pertencer à categoria de texto literário. Pois, a par de obras do imaginário coletivo com títulos tais como “Alice no país das maravilhas”, de Lewis Carroll, “Pinóquio”, de Collodi e o “Príncipezinho” de Saint-Exupéry, Perrault, Irmãos Grimm, Anderson e La Fontaine, surgem coleções como “Os cinco” de Enid Blyton, “Anita” (Martine, no original), de Gilbert Dehahaye e Marcel Marlier, “Tintin”, de Hergé e “Astérix” de Uderzo e Goscinny. No entanto, estes não podem ser desvalorizados pela importância que ocuparam em dado momento na vida dos leitores e como propulsores do seu gosto atual pela leitura. Acrescentam-se a estes, aqueles leitores que começaram por se interessar por textos de natureza científica e ficcional. A esses, foi a curiosidade que levou a quererem saber mais sobre um determinado assunto e que serviu de impulso ao seu projeto de leitor.

Nesta temática, não pode ser esquecido o sucesso de Harry Potter que encantou crianças, adolescentes e adultos do mundo inteiro.

O que podia ter sido apenas um prognóstico tornou-se uma tendência confirmada: a cada novo volume editado, aumentaram os índices de produção e os leitores se multiplicaram em ordem geométrica, transformando Harry Potter em um típico produto culturalmente mundializado; e a série ocupou – e ocupa até hoje – um lugar significativo no mercado de bens simbólicos e provocou, durante todos esses anos, reações positivas ou negativas, sempre acaloradas, por parte dos agentes dos campos literário e editorial. (Borelli, 2010: 382 e 383)

É preciso ouvir os jovens leitores sobre o que os motiva a ler a literatura. E, atualmente, é a magia e o sobrenatural, um dos assuntos relevantes na literatura. Paralelamente à velocidade alucinante de informação e à grande competição com os meios de comunicação, nomeadamente a *internet*, alguns assuntos chamam a atenção pelas aventuras de certos personagens, especialmente as de vampiros e bruxos.

Em síntese, cabe a cada professor conhecer os gostos e interesses dos seus alunos, uma vez que o docente poderá cair na tentação de seguir os modelos “formatados” de textos ou obras e estes estarem desfasados da sua realidade.

**CAPÍTULO IV – A LITERATURA INFANTIL
PROMOTORA DE DIVERSOS TIPOS DE LEITURA**

4.1 - A promoção de hábitos de leitura

Nesta tarefa difícil que é a promoção de hábitos de leitura, a leitura recreativa assume um papel fundamental. Denominada de várias formas: recreativa, voluntária, autónoma ou simplesmente leitura por prazer, esta é realizada em busca de prazer ou de informação e reflete a escolha pessoal, quer no objeto, no momento e/ou no espaço de leitura do leitor, livre de qualquer controlo avaliativo.

Para que haja prazer ou gosto na leitura não é suficiente o domínio da competência leitora. Todos os mediadores de leitura sabem que existem crianças, jovens e adultos que leem bem, ou seja, dominam a decodificação, sem contudo revelarem prazer ou hábitos de leitura.

Com efeito, os pesquisadores que trabalham nesta área concordam com o facto de que o domínio da capacidade de ler só está completo quando a pessoa lê sem dar conta dos processos utilizados para fazê-lo, permitindo que o leitor se preocupe com o sentido. Este *dar sentido ao texto*, na perspetiva de Poslaniec “é quando o leitor concreto tem um papel a desempenhar tão importante como o do próprio texto”, ou seja, “um diálogo entre o imaginário e aquilo que o texto traz, através da narrativa, das personagens ou do estilo (2005:9).

Portanto, só depois de ser vivida a experiência da leitura onde existe um diálogo entre o imaginário e o texto é que terá lugar a leitura por prazer. Esta assume-se como uma ação íntima, vivida ao ritmo de cada um, numa forma de evasão da realidade e o de ser transportado para um universo desconhecido.

Assim, uma vez que os educadores têm um papel fulcral no desenvolvimento de hábitos de leitura, é preciso que sejam eles, nomeadamente os professores do 1º ciclo, pela faixa etária que influenciam, a motivarem e a despertar na criança o prazer de ler. Mas, em primeiro lugar, os professores precisam entender que o “gosto” pela leitura não é inato, nem tão pouco se pode transmitir por contágio como se fosse uma virose. Este “gosto” ou prazer deve ser conquistado por cada pessoa e envolve a sua participação e aproximação com a leitura. A autora Alice Áurea Martha (2011:48) reitera esta afirmação:

O prazer do leitor – “o gosto” - decorre do contato com o objeto no momento de leitura, uma vez que diante do texto, exerce a sua atividade criativa, instigada pela reação da vivência alheia.

Gostar de algo implica, antes de mais, conhecimento sobre esse algo, pois não se aprecia o que não se conhece. Inúmeras crianças, jovens e adultos ignoram a existência deste tipo de leitura, uma vez que durante muito tempo persistiu a ideia errónea de que bastava ler para se gostar de ler. Esse erro era, e, por vezes, ainda é, reforçado na escola, na medida em que ao invés de apresentar livros atraentes, há um esforço por parte dos professores em fazer os alunos dominarem, funcionalmente, a técnica da leitura, através de repetições de textos, testes, ficheiros e jogos didáticos.

Todavia, a legislação mais recente, nomeadamente o Despacho nº 5306/2012, de 18 de abril de 2012, que orienta o desenvolvimento do ensino por Metas Curriculares e tem como texto de referência o Programa de Português do Ensino Básico, homologado em março de 2009, pretende alterar esta situação. As metas, definidas por ano de

escolaridade, apresentam-se como “documentos clarificadores das prioridades nos conteúdos fundamentais dos programas”. Estas respeitaram globalmente os domínios existentes, destacadamente a Oralidade, a Leitura e a Escrita, o Conhecimento Explícito da Língua (agora designado Gramática), mas criaram o domínio da Educação Literária. De acordo com este documento, a Literatura veicula tradições e valores e é, como tal, parte integrante do património nacional e a Educação Literária contribui para a formação completa do indivíduo e do cidadão. No que diz respeito a este domínio, foi elaborada uma lista de obras e textos literários para leitura, por ano de escolaridade. Esta é válida a nível nacional e pretende garantir que a escola, a fim de não reproduzir diferenças socioculturais exteriores, assuma um currículo mínimo comum de obras literárias de referência para todos os alunos que frequentam o Ensino Básico. (Metas Curriculares de Português 2012: 5 e 6)

No objetivo final que é a formação de leitores, há a necessidade de os professores darem a conhecer a literatura infantil através de uma grande variedade de textos, de assuntos e autores, já que quanto maior for este conhecimento, maiores serão as probabilidades de os alunos encontrarem o texto na hora certa. A tarefa do mediador, é segundo Poslaniec “favorecer esse encontro”, para que os alunos a partir de uma estratégia de leitura-distração, descubram algo que os implique mais profundamente. É necessário facultar às crianças estes “felizes encontros”, que de acordo com Fernanda Leopoldina e Iolanda Ribeiro (2009:24) levarão a criança a fazer a transição entre a motivação da leitura extrínseca para a intrínseca.

Esses encontros mostrarão aos alunos que há livros muito diferentes, que se pode gostar menos ou não gostar de uns e gostar de outros e que são os

contextos de leitura que determinam os diversos tipos de leitura. Também abrirão portas para outras leituras e criarão outras rotinas de leitura, uma vez que sem este contacto dificilmente será possível a progressão de estudos e o acesso à fruição estética que a literatura proporciona. Nesse sentido, quanto mais diversificadas forem as experiências de leitura literária, maior será a competência linguística e mais vibrante será a imaginação dos alunos (Veloso, 2011: 225). Para despertar o gosto pela leitura, compete ao professor ser um sedutor, na medida em que revela às crianças os livros que lhe vão agradar e dar prazer, alimentando o sentido de liberdade que a própria leitura proporciona, fomentando livros de qualidade (Veloso, 2011:228).

Reiteram esta ideia, Leopoldina e Ribeiro (2009:31) quando realçam a importância do fator leitor e de se respeitarem os interesses dos leitores em formação, procurando manter uma atenção informada sobre o que os alunos leem:

é consensual que mesmo na leitura lúdica, se nos primeiros parágrafos não se obtém retorno prazeroso, de imediato, o texto é abandonado. Seja qual for a motivação inicial, se o texto não exerce a sua sedução em tempo proporcional à resistência, à frustração de cada leitor, este começa a diminuir a velocidade da leitura, torna irregular o seu ritmo, ultrapassa etapas e diminui a compreensão leitora.

Desta forma, evidencia-se a necessidade do professor ter a preocupação de conhecer os gostos dos seus alunos e de lhes apresentar uma grande diversidade de livros, na medida em que grande parte da leitura atual dos

alunos é realizada de um ponto a outro, com escolhas, inferências, reconstruções, idas e voltas (Martins, 2011:402).

Em suma, destacam-se, segundo Poslaniec, alguns comportamentos, do professor, promotores da leitura por prazer ou recreativa, na sala de aula:

- i) propor uma escolha muito variada de livros, porque o professor não sabe qual o livro que vai permitir a uma determinada criança ter um encontro decisivo;
- ii) sugerir livros que se dirijam ao imaginário, onde constam também os livros documentais, uma vez que se pode sonhar, quer a partir da realidade cujos mistérios se descobrem, quer a partir da ficção;
- iii) não obrigar a ler, mesmo sabendo que a leitura é um bem necessário para o sucesso social, pois levará as crianças a interiorizarem a ideia de que a motivação não pode vir delas próprias, que é exterior, que vem dos adultos, o que contraria a implicação necessária da criança na leitura;
- iv) não obrigar os alunos a dar conta da leitura a não ser para saber se efetivamente leram e compreenderam;
- v) não censurar as leituras dos alunos nem dar a impressão, através das nossas atitudes, de que reprovamos este ou aquele livro, esta ou aquela coleção, pois haverá sempre tempo para depois os fazer descobrir livros mais exigentes ou que lhes pareçam mais difíceis;
- vi) não impor às crianças um sentido canónico para um texto, pois no quadro das atividades destinadas a incentivar o gosto de ler, o importante é o sentido que a crianças deu ao texto, sentido íntimo que só diz respeito àqueles com quem ela tem vontade de falar nisso;
- vii) não impor às crianças um ritmo de leitura, pois esta imposição prejudicará a implicação pessoal de cada uma.

É um facto, que neste processo complexo de formação de leitores os professores precisam proporcionar “o” tempo para ler e para os alunos falarem das suas leituras, se assim o desejarem. Para além da técnica, os

professores devem dedicar, diariamente, um tempo fixo para ler sem interrupções. Essa habilidade de ler silenciosamente por períodos não muito grandes pode, no entanto, não ser automaticamente aprendida pelos alunos. Cabe, portanto, ao professor motivar os alunos para a leitura solicitando a participação dos mesmos na organização do tempo de aplicação, a seleção voluntárias das leituras, comentando ele (o professor) mesmo algum livro favorito que esteja a ler ou simplesmente, lendo, em silêncio em frente dos alunos. Neste tempo livre para a leitura autónoma é recomendável que os alunos já tenham escolhido previamente o seu livro, talvez no dia anterior ao fim da aula ou no início da mesma.

Neste âmbito, e parafraseando a autora Glória Bastos (1999:297), “ao lado de uma biblioteca de escola, nomeadamente no jardim de infância ou na escola do 1º ciclo, é extremamente importante a existência de uma pequena biblioteca de sala/turma. Esta integrará o chamado *cantinho da leitura* e permite à criança uma maior proximidade com o livro e uma utilização mais pronta sempre que há essa oportunidade, quer ao nível da leitura por prazer quer em articulação com conteúdos ou atividades programadas.

Certo é que, nenhum programa ou plano será promotor de hábitos de leitura nos alunos ou poderá ter sucesso, se os professores não estiverem fortemente motivados e acreditarem que a competência leitora e a competência literária mantêm uma estreita interdependência, visto que permitem ao leitor a atualização do significado do texto e o gozo estético que este oferece. Na prática, os docentes devem gostar de ler e têm de ler, para depois poderem incentivar os seus alunos no gosto pela leitura. O

contato com bons livros deve exercitar-lhes o senso crítico, descobrindo na leitura “infinitos saberes e infinitos sabores”.

Ruben Alves (citado por Oliveira Santos, in Correio da Educação, nº 204, 6/12/2004) sublinha esta questão:

a arte de ler é exatamente igual à de tocar piano ou outro instrumento qualquer. Como é que se aprende a gostar de piano? O gosto começa pelo ouvir.

Deste modo, o ensino-aprendizagem da leitura deve pretender que a criança aprenda a ler, mas também deve levá-la a sentir prazer com os livros, a valorizá-los e a ter uma experiência pessoal de leitura. Mais do que novas e diferentes estratégias, ensinar a ler ou motivar para a leitura terá de ser um projeto em que o professor acredite e onde este se transforme no “Cúpido entre o livro e a criança” de acordo com as palavras das autoras Maria Célia Madureira e Raquel Gonçalves Ferreira (2011:358).

CAPÍTULO V - ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO

5.1 - Apresentação do estudo empírico

A segunda parte deste trabalho centra-se na apresentação de um estudo realizado, no 1º ciclo, num dos agrupamentos escolares (Ex-Agrupamento de Escolas de Carapinheira), com práticas reconhecidas no âmbito da promoção da leitura no ano letivo 2011/2012.

Neste sentido, são objetivos mais específicos deste trabalho:

- a) Averiguar o grau de investimento dos professores na promoção da leitura;
- b) Compreender o modo como os docentes executam, em contexto de sala de aula, o projeto do Plano Nacional de leitura (estratégias/atividades desenvolvidas; áreas curriculares envolvidas...);
- c) Identificar fatores facilitadores e/ou inibidores nessa execução;
- d) Reconhecer possíveis ganhos alcançados no âmbito da leitura e da literacia.
- e) Analisar o tipo de literatura infantil apresentada na sala de aula e a sua conformidade com os gostos dos alunos;

No momento da entrega dos questionários aos docentes, explicitou-se o teor da nossa investigação, os objetivos que pretendíamos alcançar com este instrumento de recolha de informação e solicitámos a sua colaboração. Contudo, nem todos os questionários distribuídos foram devolvidos, devidamente preenchidos.

Gostaríamos de destacar que, ao longo da nossa investigação, procurámos sempre seguir alguns princípios éticos, nomeadamente a clarificação dos objetivos da investigação, a obtenção do consentimento para a concretização da mesma, a proteção das identidades, a fidelidade

aos dados recolhidos e aos resultados obtidos e o não enviesamento das conclusões.

5.2 - Análise e interpretação dos dados

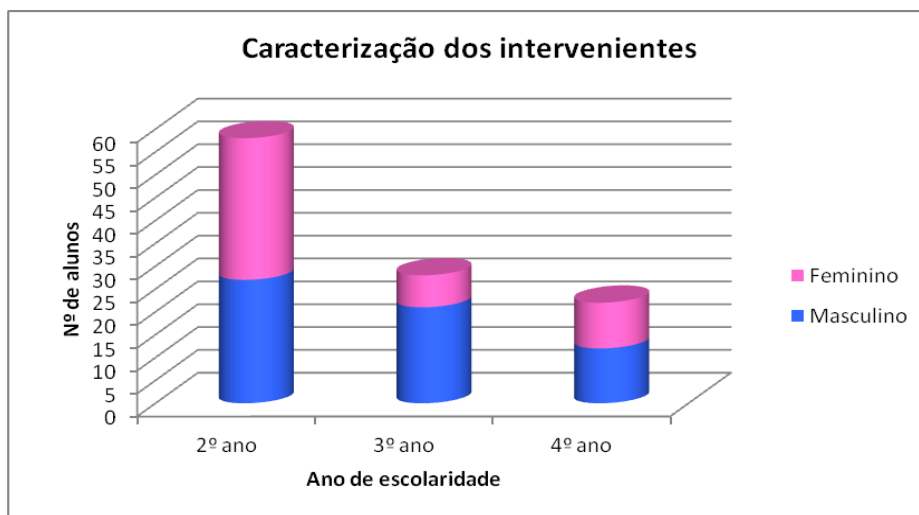


Gráfico 1 - Distribuição por anos de escolaridade

Verificamos que o grupo de alunos do 2º ano de escolaridade é mais representativo, pois alguns docentes do 3º e 4º anos não foram diligentes na recolha e entrega atempada dos inquéritos. Não há uma prevalência significativa de nenhum género.

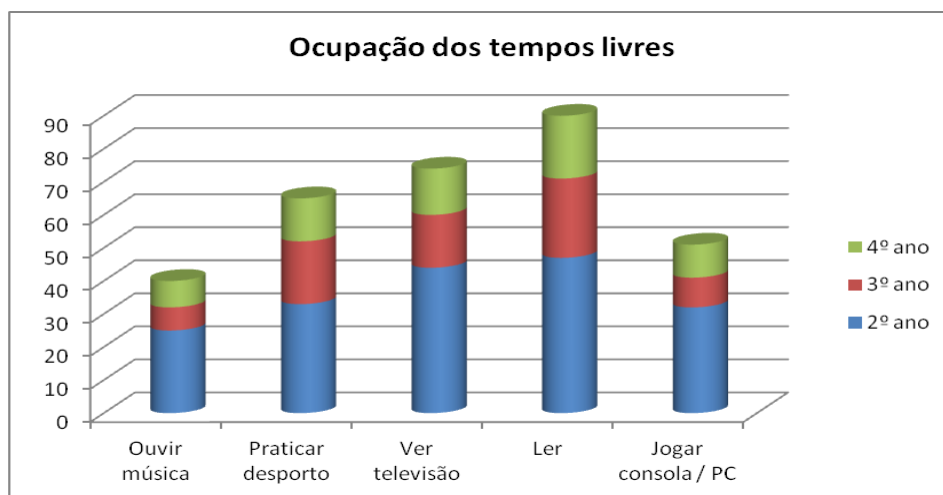


Gráfico 2 - Ocupação dos tempos livres

A distribuição é uniforme nos três anos de escolaridade analisados, destacando-se a preferência pela leitura em detrimento de todas as outras ocupações, o que nos coloca desde logo alguma incerteza relativamente à sinceridade das respostas. A audição de música surge como a menos escolhida pelos intervenientes.

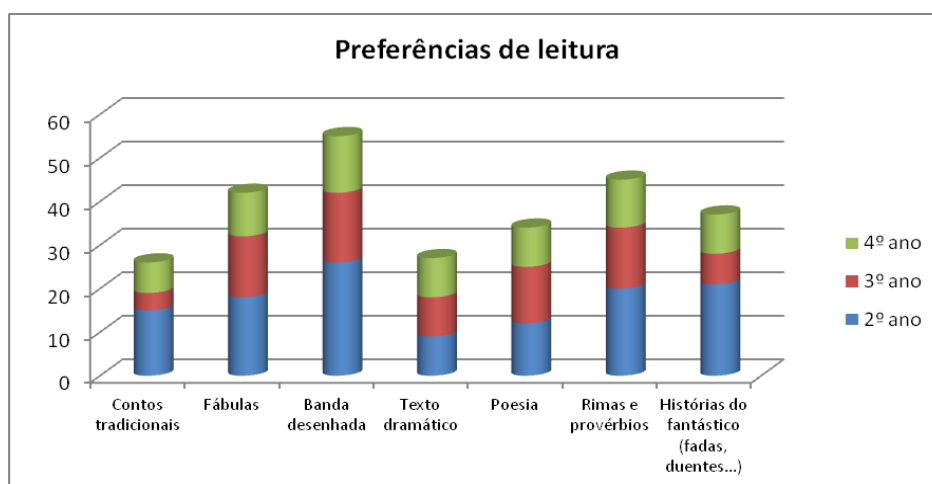


Gráfico 3 - Preferências de leitura dos alunos

A banda desenhada destacou-se embora as rimas e provérbios bem como as fábulas recolham também algumas preferências dos inquiridos. Já no lado oposto surgem os contos tradicionais e o texto dramático. Os alunos do 2º ano foram os que menos escolheram os textos dramáticos talvez devido à sua complexidade.

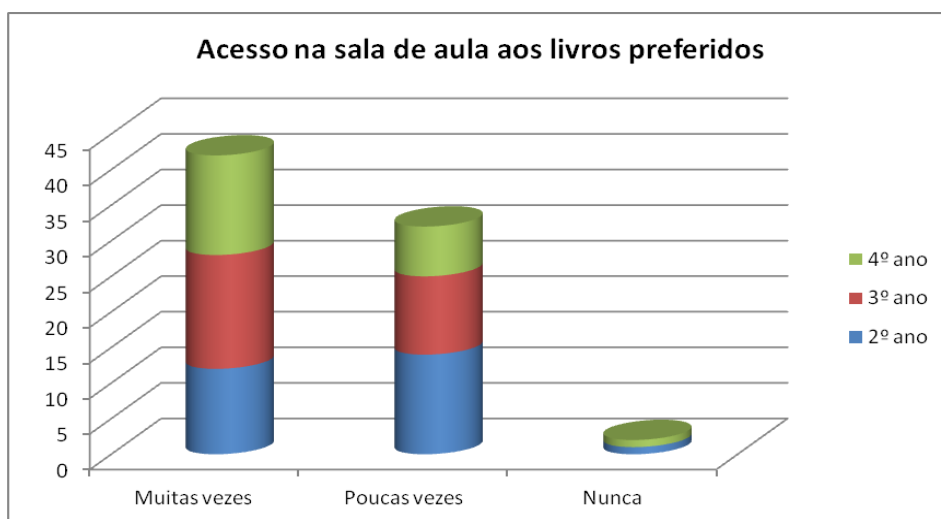


Gráfico 4 - Acesso na sala de aula aos livros preferidos

De uma maneira geral todos os alunos consideraram ter acesso na sala de aula aos livros favoritos, embora cerca de 40% entendam que tal só acontece algumas vezes.

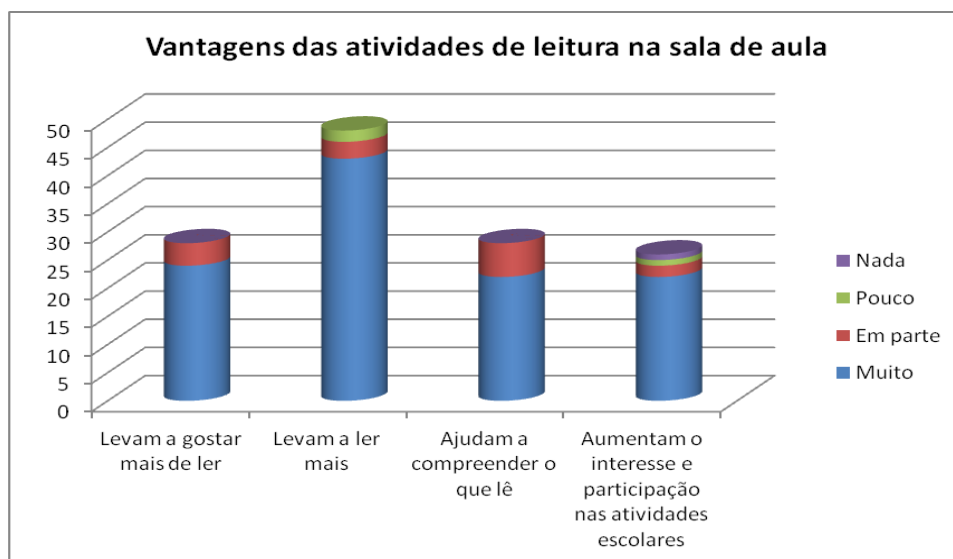


Gráfico 5 - Vantagens das atividades de leitura

Quase todos os inquiridos reconhecem o mérito das atividades de leitura na sala de aula, embora o facto destas proporcionarem um maior incremento na leitura dos alunos, seja o fator mais salientado.

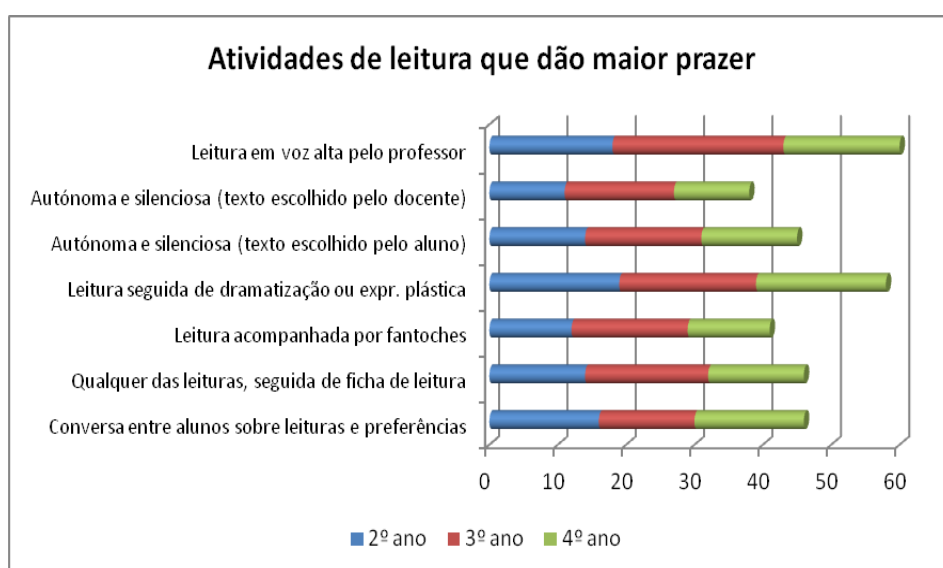


Gráfico 6 - Atividades de leitura que dão maior prazer

A leitura em voz alta pelo professor e a leitura seguida de dramatização ou expressão plástica são claramente as preferidas, notando-se que o 2º ano dá mais enfoque a esta última atividade.

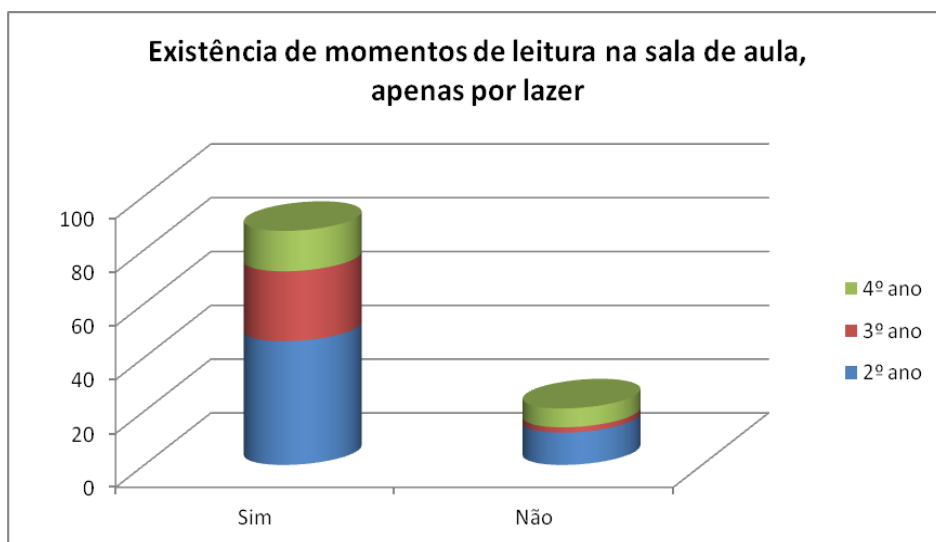


Gráfico 7 - A existência de momentos de leitura na sala de aula, apenas por lazer

Cerca de 80% dos intervenientes consideram que existem momentos na sala de aula onde a leitura acontece apenas por prazer, sendo este valor mais elevado no 3º ano de escolaridade.

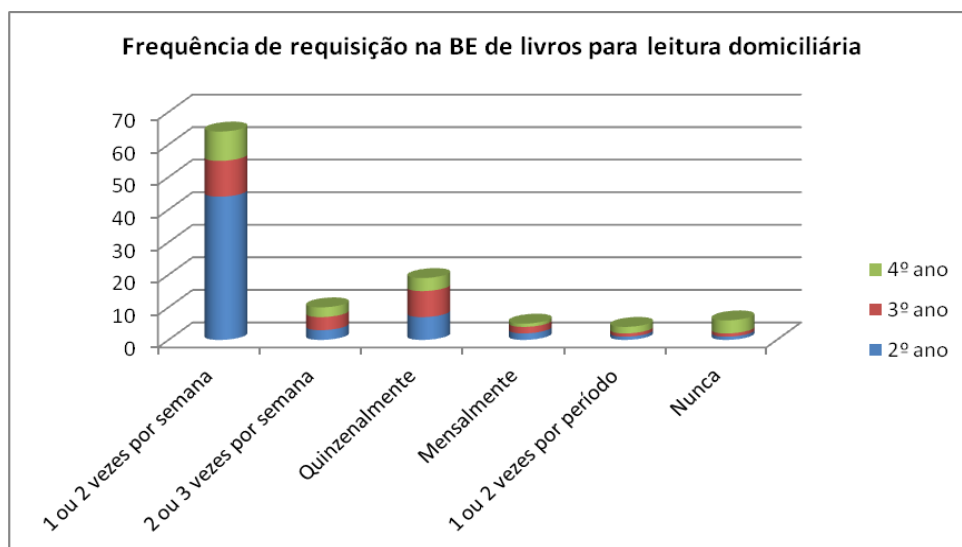


Gráfico 8 - Requisição na BE de livros para leitura domiciliária

A esmagadora maioria dos alunos requisita livros na Biblioteca de Escola pelo menos uma vez por semana, embora se registre que alguns alunos, com especial incidência no 4º ano, nunca o façam.



Gráfico 9 - Distribuição dos professores por sexo

Verificamos que há uma predominância de intervenientes do sexo feminino, de resto, refletindo a realidade a nível nacional no que diz respeito ao 1º ciclo do ensino básico.

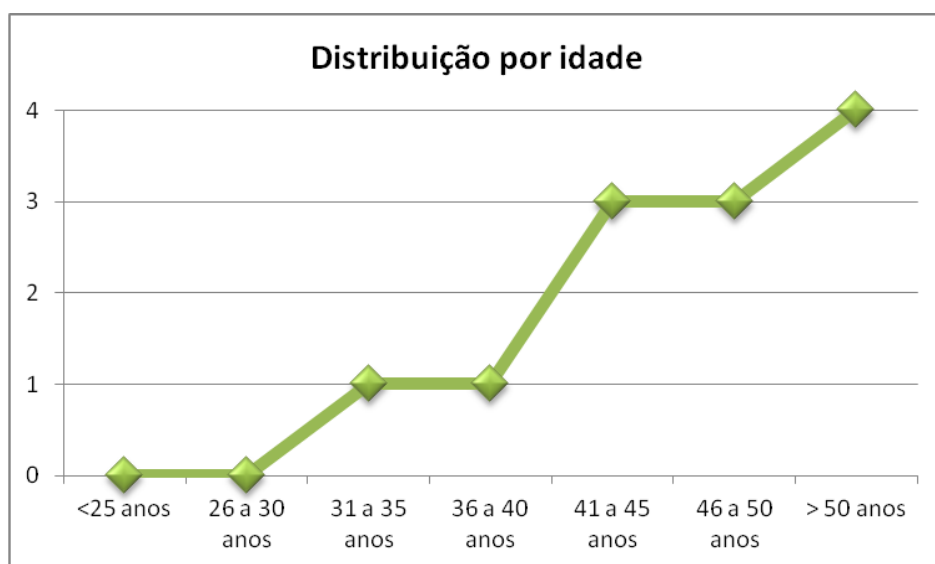


Gráfico 10 - Distribuição dos professores por idade

Os docentes envolvidos têm todos mais de 30 anos, sendo que a maioria gira à volta dos 50 anos de idade.

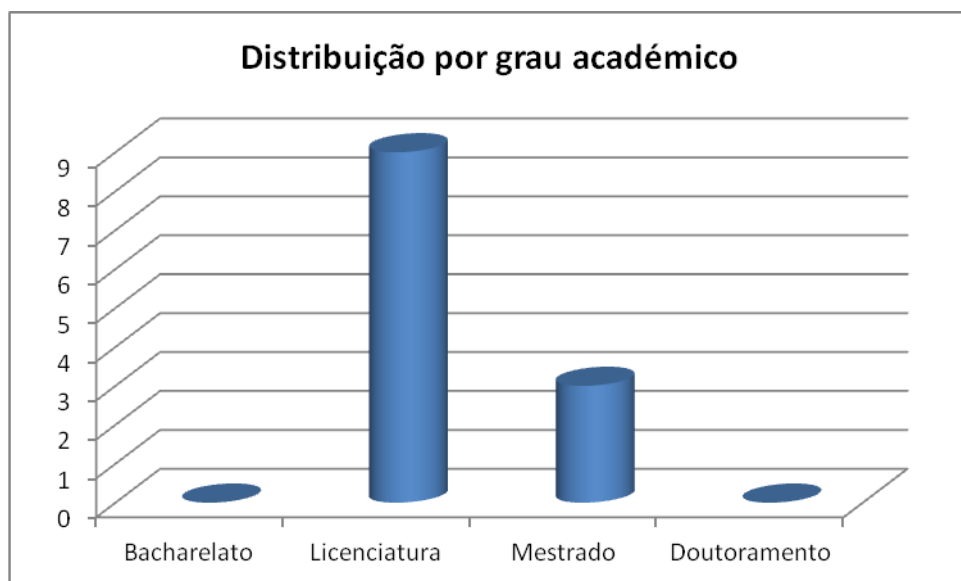


Gráfico 11 - Distribuição dos professores por grau académico

Não há docentes intervenientes com bacharelato nem com doutoramento, sendo a licenciatura o grau académico mais representativo.

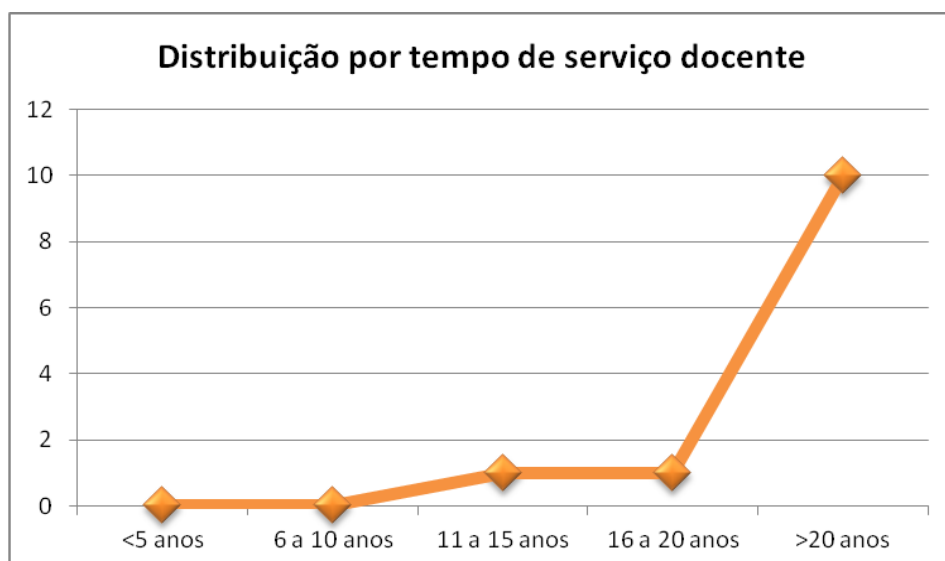


Gráfico 12 - Distribuição dos professores por tempo docente

Todos os inquiridos têm no mínimo 10 anos de experiência docente, embora a esmagadora maioria possua mais de 20 anos de serviço, dados que vão ao encontro do que verificámos no gráfico relativo à idade dos inquiridos.

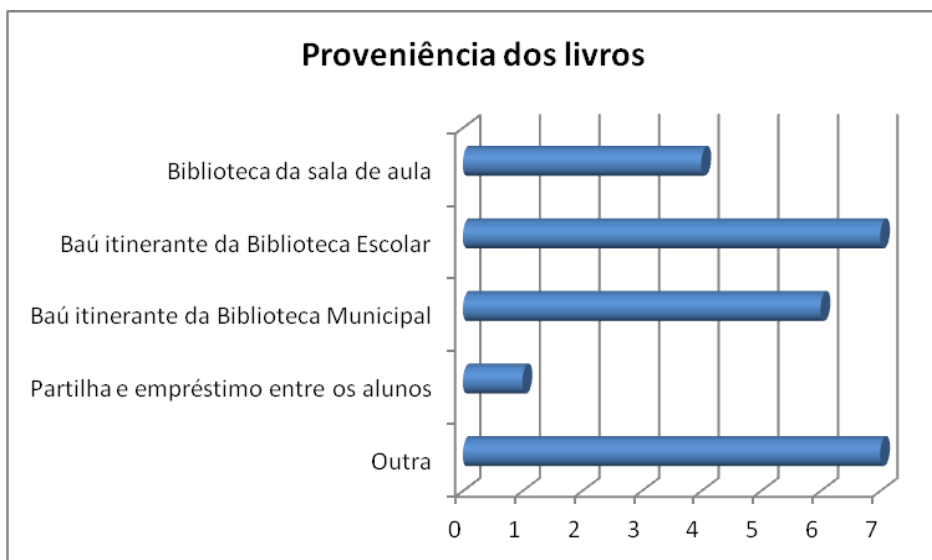


Gráfico 13 - A proveniência dos livros para a sala de aula

Relativamente à proveniência dos livros, os Baús itinerantes (das Bibliotecas Escolar e Municipal) são fontes muito indicadas, embora outras proveniências tenha sido referidas, como por exemplo, a Biblioteca da Escola. A partilha e empréstimo entre alunos e os livros pessoais dos docentes consistem nas outras fontes de livros.

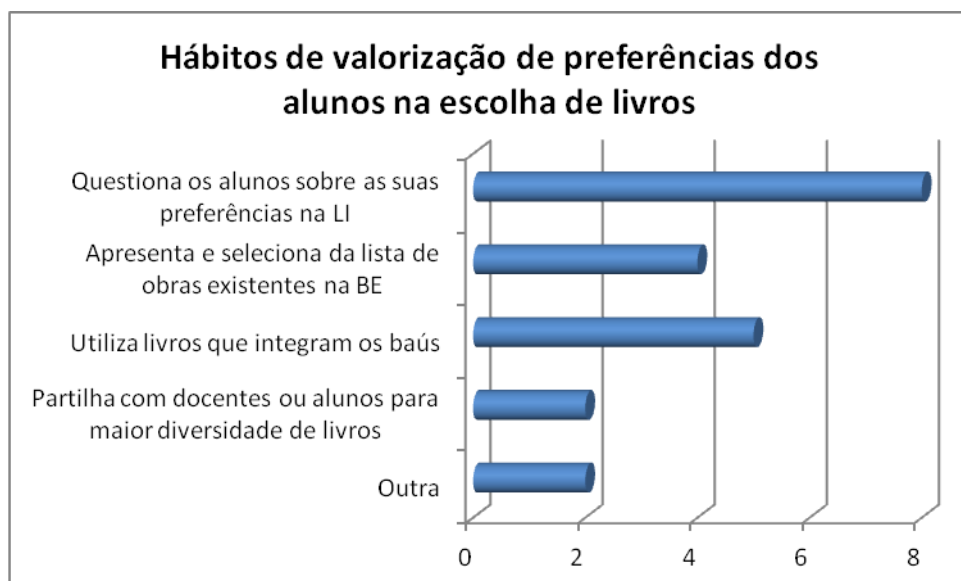


Gráfico 14 - Hábitos de valorização de preferências dos alunos na escolha dos livros

A maioria dos docentes inquiridos questiona os seus alunos sobre as suas preferências relativamente à Literatura Infantil, mas apenas cerca de 17% aumenta a diversidade de livros através da partilha com colegas e discentes.



Gráfico 15 - O PNL promove a diversidade de livros na sala de aula

É consensual entre os inquiridos que o PNL favorece e promove o encontro com uma maior diversidade de livros.

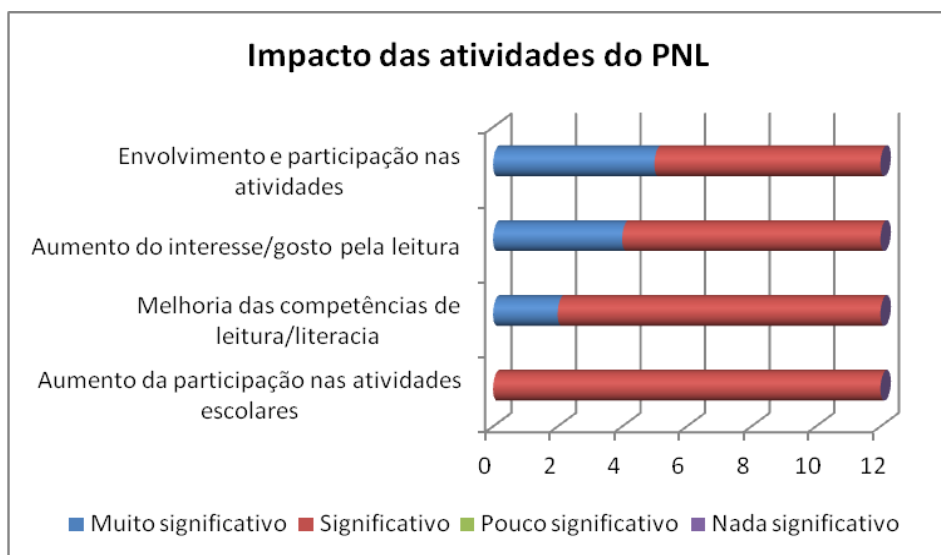


Gráfico 16 - O impacto das atividades do PNL

As atividades do PNL foram consideradas significativas por todos os participantes, embora o envolvimento e a participação nelas seja o aspeto mais expressivo.

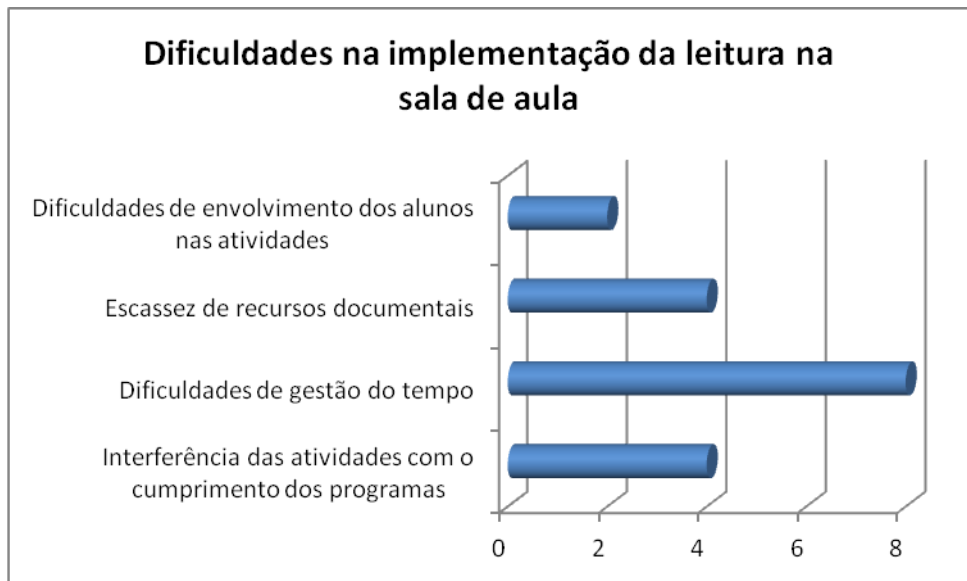


Gráfico 17 - As dificuldades na implementação de leitura na sala de aula

O envolvimento dos alunos revelou-se como a menor dificuldade na implementação da leitura na sala de aula, contrapondo-se a gestão do tempo, que foi referido como a maior contrariedade.

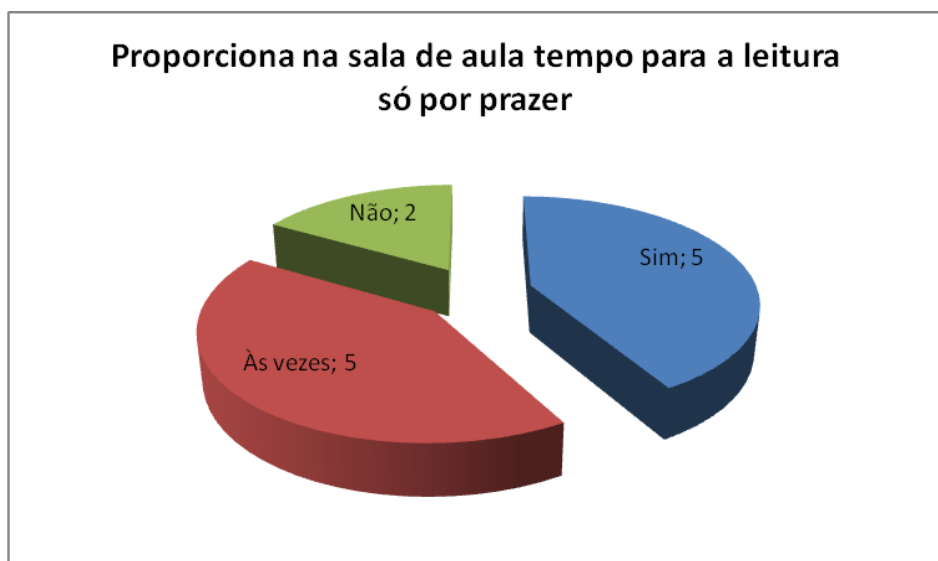


Gráfico 18 - Apresentação de espaço e tempo para a leitura recreativa

Apenas 17% dos docentes inquiridos não cria condições para a leitura, apenas por prazer, na sala de aula.

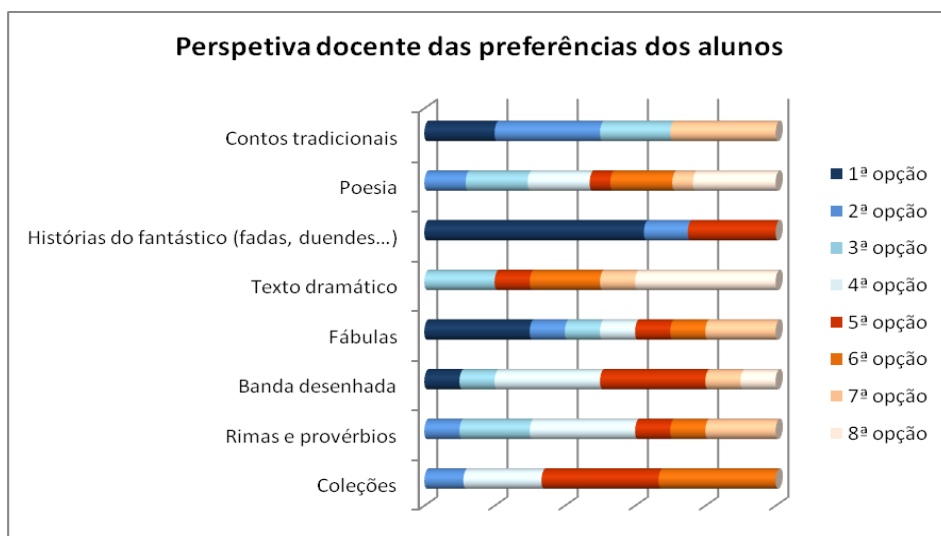


Gráfico 19 - Perspetivas dos professores em relação aos gostos dos alunos

Na perspetiva dos professores inquiridos, as histórias do fantástico, as fábulas e os contos tradicionais encontram-se entre os géneros preferidos dos alunos, em oposição ao texto dramático e à poesia.

A análise destes dados contraria os dados obtidos no gráfico nº três, em que a banda desenhada se destacou nas preferências dos alunos.

CONCLUSÃO

Estas notas finais são o culminar de um processo de investigação em que os dados empíricos resultaram sobretudo da recolha de informação junto de uma amostra de docentes e de alunos. Fomos já, na nossa análise aos elementos recolhidos, avançando com um conjunto de comentários que, de algum modo, permitissem compreender as inter-relações existentes entre as várias dimensões que a promoção da leitura envolve, mas consideramos igualmente importante, neste momento, retomar e sistematizar alguns aspetos mais significativos no contexto do trabalho efetuado.

Interessa registar que a escolha do tema deveu-se ao facto de ser docente do 1º ciclo, há já alguns anos, e ter a plena consciência da importância do papel do professor na promoção da leitura, uma vez que para muitas crianças, a escola ainda é o primeiro ou talvez o único contacto que têm com os livros. Nesse sentido, cabe à escola ser um dos locais por excelência para a apresentação dos livros aos potenciais leitores e desse modo desenvolver nos alunos o gosto e os hábitos de leitura.

Ao abordar esta problemática, pretendeu-se perceber o valor da leitura na sociedade atual, o envolvimento dos mediadores na sua promoção e as razões pelas quais no nosso país ainda existem poucos hábitos de leitura, nomeadamente a partir da adolescência.

Verificámos, ao longo deste estudo, que os professores estão conscientes da sua incumbência de formar leitores, mas para que isso aconteça, os próprios têm de “amar a leitura” (Sardinha, 2007:6) e estar convictos da importância da sua atitude na motivação dos alunos. É essa motivação para a leitura que faz a diferença entre uma aprendizagem superficial e uma aprendizagem que é profunda e interiorizada.

Neste trabalho, acreditamos que ficou bem patente a importância de manter os níveis de motivação das crianças aquando iniciam a sua

aprendizagem da leitura. Desse modo, à leitura com sentido para a criança, acresce, na promoção de hábitos de leitura, o interesse da diversidade de escolha de livros e a influência da literatura infantil. A conceção que não há “não leitores”, mas sim pessoas que nunca se cruzaram com o livro certo ou indicado para lhe despertar o gosto por ler incumbe no professor a responsabilidade de conhecer os gostos e interesses dos seus alunos.

Correlativamente, na promoção da literatura infantil, foram realçados os encontros com os livros como fundamentais no adquirir de hábitos de leitura e o facto de os docentes proporcionarem tempo para ler.

A análise quantitativa e qualitativa dos dados do questionário que implementámos permitiram verificar que as minhas convicções iniciais estavam certas. Os professores estão conscientes da importância da leitura e do papel que têm na promoção da mesma e valorizam a concretização do projeto do Plano Nacional de Leitura, na medida em que este contribui para uma mudança significativa de práticas pedagógicas e por parte dos alunos, face à motivação e ao desenvolvimento do prazer de ler. Contudo, revelam desconhecimento em relação às preferências de leitura dos seus alunos.

Apesar dos professores afirmarem ter essa preocupação, a análise dos dados obtidos, através dos instrumentos de recolha utilizados, contraria a informação anterior, uma vez que a banda desenhada (ver gráfico número três) se destacou nas preferências dos alunos ao contrário das perspetivas dos professores que iam no sentido das histórias do fantástico, as fábulas e os contos tradicionais (ver gráfico número dezanove). Compreendemos, assim, que não existindo esse cuidado da parte do docente e associando a

pouca diversidade de textos ou obras existentes na sala de aula, muitas crianças poderão nunca ter um encontro com “o” livro que lhes vai despertar o prazer da leitura e, conseqüentemente criar hábitos de leitura no futuro.

Embora, a implementação do Plano Nacional de Leitura tenha auxiliado os professores na divulgação e seleção das obras adequadas às várias faixas etárias e estes admitam um incremento de alunos leitores na sequência das atividades ou estratégias sugeridas, grande parte dos professores ainda não estão conscientes da importância de ir ao encontro dos gostos dos seus alunos e de organizar e proporcionar o tempo e o espaço para as crianças e jovens poderem ler com regularidade. Muitos são aqueles que, apesar das orientações do Programa de Português do Ensino Básico e das Metas Curriculares, preferem substituir essa incumbência diária por uma atividade esplendorosa e divertida, no entanto esporádica, promovida pela Biblioteca Escolar ou Municipal. Esta postura dos professores pode ser justificada, muitas vezes, pela pressão dos exames e o cumprimento dos conteúdos programáticos que torna os professores de alguma forma inseguros em “extravasar” tantas vezes como seria desejável o estudo para além das áreas nucleares e pelo desconhecimento que ainda têm do valor das diversas experiências de leitura literária.

Indo, igualmente, ao encontro a um pressuposto inicial a este trabalho, são muitos os docentes que não têm o hábito de ler pois estão desmotivados com a sua situação profissional e/ou estão sobrecarregados com um excesso de trabalho burocrático. Também não poderemos vilipendiar os efeitos da atual situação económica à escala nacional e mesmo global que certamente serão responsáveis pela dificuldade

acrescida na aquisição de livros, para que os professores possam cultivar ou manter o hábito de ler por prazer – o que não inclui livros e material didático, cujas leituras deveriam ser tidas como obrigação da profissão.

Logo, nesta temática e na atual conjuntura, sentimos que há uma grande necessidade de continuar a haver formação e atualização dos docentes, bem como, a promoção de encontros entre os mesmos e autores ou investigadores deste assunto. Os mediadores da leitura, em geral, e os professores, em particular, terão de conjugar esforços e deverão perceber os desafios que têm de enfrentar, na medida em que terão de reinventar a sua escola, enquanto local de trabalho e reinventar a si próprios enquanto pessoas e profissionais.

Concluímos este trabalho, cientes de que ainda muito ficou por dizer. Todavia, ficou provado que assim como os adultos não precisam “trabalhar” se fizerem na vida o que mais lhes agrada, também a criança não precisará de ser obrigada a ler se o professor conseguir passar-lhe o encantamento da leitura. Despertar o prazer na leitura e formar leitores passará por proporcionar aos alunos uma grande variedade de material de leitura e tempo livre para ler na escola e não poderá passar pela imposição de determinado texto ou livro, nem tão pouco, pela obrigatoriedade de se conhecerem certos autores pois, como afirma Pennac, o verbo ler não suporta o imperativo (1993:11).

BIBLIOGRAFIA

Abramovich, F.(1995), *Literatura infantil: gostosuras e bobices*. 5.ed. São Paulo, Scipione.

Alliende, Felipe e Condemarin, Mabel (2005), *A leitura: teoria, avaliação e desenvolvimento*, Artmed Editora

Bastos, Glória (1999), *Literatura infantil e juvenil*. Lisboa, Universidade Aberta

Benavente, A., Rosa, A., Costa, A. & Ávila, P. (1996), *A literacia em Portugal: resultados de uma pesquisa extensiva e monográfica*”, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian

Bettelheim, B.(1996), *A psicanálise dos contos de fadas*. Ed. Rio de Janeiro : Paz e Terra

Borelli, Silvia (2010), Campo editorial e mercado: a série Harry Potter. In: Bragança, Aníbal; ABREU, Márcia (orgs.). *Impresso no Brasil: Dois séculos de livros brasileiros*. São Paulo: Editora Unesp.

Cadório, Leonor (2001), *O gosto pela leitura*. Lisboa, Livros Horizonte

Cavalcanti, Joana (2002), *Caminhos da Literatura Infantil e Juvenil*, São Paulo, Paulus.

Cerrillo, Pedro (2006), Literatura infantil e mediação leitora. In Fernando Azevedo (Coord.), *Língua materna e literatura infantil. Elementos nucleares para professores do ensino básico*. Lisboa: Lidel

Clary, L. (1991), “Getting adolescents to read” in *Journal of reading*.34:5, 340, 345.

Costa, A. Pegado, E. e Ávila, P. (2008), *Avaliação do Plano Nacional de Leitura*. Lisboa: Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação (GEPE).

Costa, António (coord.) (2009). *Avaliação dos 2º e 3º anos do Plano Nacional de Leitura*. Acedido em 23 de Outubro de 2010 em <http://www.gepe.minedu.pt>

Costa, A. (coord.), Pegado, E., Ávila, P., Coelho, A. (2011), *Avaliação do Plano Nacional de Leitura: os primeiros cinco anos*. Lisboa

Cullinan, Bernice (2000), Independent reading and school achievement. *School Library Media Research*, vol. 3

Fernández, Victoria (1996), *Literatura infantil y juvenil: panorama crítico, Didáctica de la lengua y la literatura para una sociedad plurilingüe del siglo XXI*, IV Congreso Internacional de la Sociedad Española de Didáctica de la Lengua y La Literatura, Barcelona, Universitat de Barcelona

Ferreira, Carlos (coord.) (2007), *PISA 2006 – Competências Científicas dos Alunos Portugueses*, Lisboa: GAVE

Gomes, José, (2000), “Da nascente à voz”- Contributos para uma pedagogia de leitura, editora Caminho

Gonçalves, Fernando & Mata, Lourdes. (2001), *Literacia familiar, conceptualizações e funcionalidade da linguagem escrita. Que relações? Comunicação apresentada no 2º Congresso Família, Saúde Mental e Políticas Sociais*, Lisboa.

Lopes, João *et al.* (2004), *Aprendizagem, Ensino e Dificuldades da Leitura*- Editora Quarteto

Mata, Lourdes (2006), *Literacia Familiar – Ambiente familiar e descoberta da linguagem escrita*. Porto, Porto Editora

Oliveira, I. *et al* (2011), *O que é qualidade em literatura infantil e juvenil...com a palavra o educador*, Editora DCL

Pennac, Daniel (1993), *Como um romance*. ASA Editores.

Pereira, Luísa Álvares (2008), “Escrever com as crianças – como fazer bons leitores e escritores”. Porto Editora

Poslaniec, C. (2006), *Incentivar o Prazer de Ler – atividades de leitura para jovens* – Tradução: Isabel Margarida Duarte, Edições ASA

PRBE (1996). Acedido em 21 de Agosto de 2012 em (<http://www.rbe.min-edu.pt>)

Ramos, A. (2007), *Livros de Palmo e Meio – reflexões sobre literatura para a infância* Lisboa, Editorial Caminho.

Reis, Carlos (coord.) (2009). *Programas de Português do Ensino Básico*, Lisboa, DGIDC

Ribeiro, Iolanda & VIANA, Fernanda (2009), *Dos leitores que temos aos leitores que queremos*, Lisboa, Ed. Almedina

Santos, M. (coord.) (2007), *A Leitura em Portugal*, Lisboa, Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação (GEPE) – Ministério da Educação

Sardinha, Maria. (2007), “*Formar de ler: ontem e hoje*”. In: AZEVEDO, Fernando (coord). *Formar Leitores – Das teorias às práticas*. Lidel – edições técnicas, lda.

Saviez, Lucette, (1988), “Tu lis encore!”, Autrement (L’Enfant Lecture), série Mutations, 97.

Sequeira, M. & SIM-SIM, Inês (1989), *Maturidade Linguística e Aprendizagem da Leitura*. Braga: UM

Serrão, Anabela (coord.) (2010), *Para uma avaliação na Língua Portuguesa*, Lisboa: GAVE

Sim-Sim, Duarte e Ferraz (1997) *A língua materna na educação básica. Competência nucleares e níveis de desempenho*. Lisboa, ME. Departamento de Educação Básica

Sim-Sim, Inês (2002). *Formar leitores: a inversão do círculo*. Acedido em 20 de Agosto de 2010 em http://www.casadaleitura.org/portalebta/bo/documentos/ot_formar_leitores_a.pdf

Sim-Sim, Inês (Coord.) (2006). *Ler e ensinar a ler*. Porto, Edições Asa.

Smith, Frank. (2003), *Compreendendo a Leitura – uma análise psicolinguística da leitura e do aprender a ler*. Porto Alegre, Artmed

Veiga, Isabel (coord.) (1997), *Lançar a rede de bibliotecas escolares*. Lisboa: Ministério da Educação. Acedido em 20 de fevereiro 2012 em http://www.rbe.min-edu.pt/np4/np4/?newsId=94&fileName=lançar_rbe.pdf

Wigfield, A. (1997), *Reading motivation: A domain specific approach to motivation*. *Educational Psychologist*

Wigfield, A. (2000), *Facilitating children's Reading motivation*. In L. Baker, M. Dreher, & J. Guthrie (Eds.), *Engaging young readers – Promoting achievement and motivation*. New York: Guilford Press

Wigfield, A., Guthrie, J., Tonks, S., & Perencevich, K. (2004), *Children's motivation for reading: Domain specificity and instructional influences*. *The Journal of Educational Research*

Documentos legislativos/normativos

DGIDC (2012), *Metas Curriculares de Português, Lisboa*

GAVE (2004), *Resultados do estudo internacional PISA 2003*. Acedido em 10 de Setembro de 2010 em <http://www.gave.min-edu>.

Plano Nacional de Leitura. *Relatório Síntese*. Acedido em 23 de Outubro de 2011, em <http://www.planonacionaldeleitura.gov.pt/pnlvtv/uploads/relatoriosintese.pdf>

Plano Nacional do Livro e Leitura. Acedido em 17 de Março de 2012, em <http://www.pnll.gov.br/>

OCDE (2003), *Literacy Skills for the World of Tomorrow – Further Results from PISA 2000*, Paris: OCDE Publishing

OCDE (2006), *Assessing Scientific, Reading and Mathematical Literacy – A Framework for PISA 2006*, Paris: OCDE Publishing

OCDE (2010), *PISA 2009, Results: Executive Summary*, Paris: OCDE Publishing

OCDE (2010), *PISA 2009, Results: What Students Know and Can Do – Student Performance in Reading, Mathematics and Science (Volume I)*, Paris: OCDE Publishing

OCDE (2010), *Pisa 2009, Assessment Framework – Key Competencies in Reading, Mathematics and Science*, Paris, OCDE Publishing

ANEXOS

Inquérito aos professores

O presente questionário destina-se a professores do 1º ciclo e surge no âmbito da realização da dissertação de Mestrado em Ensino do Português, tendo por objetivo a recolha de informação sobre a implementação e execução de estratégias e atividades, em contexto de sala de aula, no sentido de despertar nos alunos o gosto pela leitura e a concretização dos objetivos do Plano Nacional de Leitura (PNL).

Para uma melhor estruturação, este foi dividido em duas partes:

- Parte I – Informações pessoais importantes para a caracterização da amostra.

- Parte II – Relação entre a implementação de atividades de leitura na sala de aula e o PNL.

Não existem respostas certas ou erradas. Todas as opiniões são válidas e garante-se a sua confidencialidade.

I – Caracterização do docente

1. Sexo: F ☐ M ☐

2. Idade: <25 ☐ 26-30 ☐ 31-35 ☐ 36-40 ☐ 41-45 ☐ 46-50 ☐ >50 ☐

3. Formação Académica:

Bacharelato ☐ Licenciatura ☐ Mestrado ☐ Doutoramento ☐

4. Tempo de serviço docente (em anos):

0 – 5 ☐ 6 – 10 ☐ 11 – 15 ☐ 16 – 20 ☐ > 20 ☐

5. Ano de escolaridade que leciona:

1º ano ☐ 2º ano ☐ 3º ano ☐ 4º ano ☐

II – Implementação de atividades de leitura

6. Numa escala de 1 a 8, indique as preferências de leitura dos seus alunos, sabendo que 1 é a primeira opção e 8 a última:

Banda desenhada ☐ Poesia ☐ Coleções ☐ Texto dramático ☐ Contos tradicionais ☐
 Histórias de fadas, duendes e outros seres fantásticos ☐ Rimas e provérbios ☐ Fábulas ☐

7. Os alunos têm acesso aos livros da sua preferência na sala de aula, através de:

Biblioteca da sala de aula	☐
Baú itinerante da Biblioteca Escolar (BE)	☐
Baú itinerante da Biblioteca Municipal (BM)	☐

Partilha e empréstimo de livros entre os alunos	
Outra _____	

8. Como costuma valorizar ou considerar as preferências dos alunos quando escolhe um texto ou obra para exploração na sala de aula?

Diálogo com os alunos sobre as suas preferências na literatura infantil	
Apresentação da listagem de títulos das obras existentes na BE e seleção das que mais despertam interesse nos alunos	
Utilização dos livros que integram os baús, uma vez que estes já tiveram uma seleção prévia	
Partilha com outros professores ou alunos no sentido de obter uma maior diversidade de livros	
Outra _____	

9. Considera que o Plano Nacional de Leitura veio facilitar o encontro dos alunos com uma maior diversidade de livros? Sim ☐ Não ☐

10. Como avalia o impacto (no que respeita aos alunos) das atividades dinamizadas no âmbito do Plano Nacional de Leitura, quanto aos seguintes aspetos:

	Muito significativo	Significativo	Pouco significativo	Nada significativo
Envolvimento e participação nas atividades.				
Aumento do interesse/gosto pela leitura.				
Melhoria das competências de leitura/literacia.				
Aumento do interesse pelos conteúdos curriculares e da participação nas atividades escolares.				

11. Quais são as principais dificuldades sentidas na implementação de atividades ou práticas de leitura na sala de aula?

- a. Dificuldades de envolvimento dos alunos nas atividades ☐
- b. Escassez de recursos documentais ☐
- c. Dificuldades de gestão do tempo para a concretização das actividades ☐
- d. Interferência das atividades com o cumprimento dos programas ☐
- e. Outras ☐ Quais? _____

12. Tem por hábito proporcionar, na sala de aula, tempo para a leitura só por prazer?

Sim ☐ Às vezes ☐ Não ☐

Inquérito aos alunos

O presente questionário faz parte de um trabalho de investigação realizado no âmbito do Mestrado em Ensino do Português e tem por objetivo conhecer os teus interesses sobre o tipo de livros que mais te agradam e as atividades de leitura dinamizadas na tua sala de aula. Como se trata da tua opinião, não há respostas certas ou erradas. Por isso, debes responder com toda a sinceridade.

1. Sexo: Masculino ☐ Feminino ☐ Assinala com um (X)

2. Ano de escolaridade que frequentas: 2º ano ☐ 3º ano ☐ 4º ano ☐

3. Como ocupas os teus tempos livres fora da escola?

Ouvir música ☐ Praticar desporto ☐ Ver televisão ☐ Ler ☐ Jogar computador ☐

4. Se, na questão anterior, assinalaste a leitura, indica quais são as preferências.

Contos tradicionais ☐ Fábulas ☐ Banda desenhada ☐ Texto dramático ☐

Poesia ☐ Rimas e provérbios ☐ Histórias de fadas, duendes e outros seres fantásticos ☐

5. Tens acesso aos livros que mais gostas na sala de aula?

Muitas vezes ☐ Poucas vezes ☐ Nunca ☐

6. As atividades de leitura que têm sido propostas na sala de aula pelo(a) teu professor(a):

	Muito	Em parte	Pouco	Nada
Fazem com que gostes mais de ler?				
Fazem com que leias mais?				
Ajudam-te a compreender melhor o que lês?				
Aumentam o teu interesse e participação nas atividades escolares?				

7. Quais são as atividades de leitura dinamizadas na sala de aula que te dão maior prazer?

Leitura, em voz alta, do texto pelo(a) professor(a)	
Leitura autónoma e silenciosa de um texto proposto pelo(a) professor(a)	
Leitura autónoma e silenciosa de um texto (livro) escolhido por ti	
Leitura seguida de dramatização ou trabalhos de expressão plástica	
Leitura acompanhada por fantoches	
Qualquer uma das leituras seguida de ficha de leitura	
Conversa entre os alunos sobre as leituras realizadas e as preferências	

8. Na tua sala de aula, costumas ter momentos para ler só por prazer? Sim ☐ Não ☐

9. Com que frequência requisitas na BE livros para leitura domiciliária?

1 ou 2 vezes por semana ☐

2 ou 3 vezes por semana ☐

De 15 em 15 dias ☐

1 vez por mês ☐

1 ou 2 vezes por período ☐

Nunca ☐

10 - Se respondeste *nunca*, indica o motivo:

Janeiro 2012

Grata pela tua colaboração!