ROSA MARIA BANDEIRA PAIXÃO MENDES

A LITERATURA E A BIBLIOTERAPIA PARA CRIANÇAS COM PROBLEMAS DE APRENDIZAGEM

Universidade Portucalense
PORTO, 2008

ROSA MARIA BANDEIRA PAIXÃO MENDES

A LITERATURA E A BIBLIOTERAPIA PARA CRIANÇAS COM PROBLEMAS DE APRENDIZAGEM

Dissertação apresentada à Universidade Portucalense para a obtenção do grau de Mestre em Educação e Bibliotecas

Orientador: Professora Doutora Alcina Manuela Oliveira Martins

UNIVERSIDADE PORTUCALENSE
PORTO, 2008

AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha orientadora Professora Doutora Alcina Manuela de Oliveira Martins pelo incentivo e dedicação.

À sensibilidade e disposição da Professora Doutora Clarice Fortcamp Caldin.

Ao Conselho Executivo da escola onde realizei o meu trabalho de investigação, na pessoa do seu presidente, o Drº. Carlos Carvalheira, um reconhecido agradecimento por todo o apoio institucional que me deu para poder concretizar este trabalho de investigação.

Às docentes, Drª Graça Silva, à Drª Isabel Osório e à Drª Teresa Marques, um muito obrigado pelo incentivo, apoio e disponibilidade que sempre demonstraram.

Aos funcionários da escola que foram sempre muito solícitos, o meu reconhecimento.

A todas as pessoas que estiveram comigo neste período da minha vida, pela sua paciência e amizade.

Aos meus sogros e à tia Raquel por todo o apoio e compreensão.

Ao meu marido e às minhas filhas que sempre estiveram ao meu lado.

RESUMO: Com este trabalho procurou-se identificar as contribuições da aplicação da biblioterapia nas crianças com currículo alternativo, matriculadas numa escola do interior do país, realizando actividades lúdicas que ofereçam às crianças momentos de lazer e diversão, proporcionando a catarse, a identificação e a introspecção por meio de textos literários que contemplassem o humor, facilitassem a socialização, estimulassem a criatividade e o diálogo, promovessem a leitura, incentivassem a interpretação, aliviassem as tensões diárias e aumentassem a auto-estima dos alunos.

Foram realizados vinte encontros, com a turma do 3º ciclo com currículo alternativo (9 alunas, todas do sexo feminino), e desenvolvidas actividades de leitura de histórias de literatura infanto-juvenil. Optou-se por uma abordagem qualitativa de um estudo exploratório que assumiu forma de Estudo de Caso. A recolha de dados foi feita por meio de observação participativa, relatando-se todas as actividades realizadas e as reacções das alunas. Fez-se uma análise dos encontros, identificando-se o alcance dos objectivos e as dificuldades encontradas durante a realização do trabalho.

Os resultados alcançados foram positivos, pois a leitura das histórias aliada às actividades lúdicas complementares fortaleceram o grupo e demonstraram que a biblioterapia é eficaz como pacificação de emoções.

PALAVRAS-CHAVES: Biblioterapia; Crianças com currículo alternativo, Literatura infanto-juvenil; Problemas de aprendizagem.

ABSTRACT: Through this written essay I tried to identify the contributions of the application of the bibliotherapy, in the children with an alternative curriculum, enrolled in a school of the inland part of the country, by accomplishing playful/recreational activities that offer them (children) moments of leisure and amusement, by providing the catharsis, the identification and the insight; self examination, introspection through literary texts that tried to consider the humour, facilitate the socialization, stimulate the creativity and the dialogue, promote reading, motivate comprehension, relieve daily tensions and increase pupils' self-esteem.

Twenty meetings were accomplished, with a group of the 3rd cycle with an alternative curriculum (9 pupils, all female ones), where activities of story reading of infant-juvenile literature were developed It was chosen a qualitative approach of an exploratory study that assumed form of case study. The gathering of data was made through the participative observation where one always reported all of the accomplished activities as well as the pupils' reactions. It was made an analysis of the meetings, by identifying the reach of the goals and the difficulties found during the accomplishment of the essay.

The achieved results were positive, because the story reading allied the complementary playful activities strengthen the group and prove/show that the bibliotherapy is effective as softening emotions.

KEY-WORDS: Bibliotherapy; Children with an alternative curriculum, infant-juvenile Literature; Learning problems.

Dedico este trabalho:
Ao meu marido Ricardo, por todo o apoio e compreensão que teve comigo.
Às minhas filhas, Mariana e Raquel.
Ao meu pai, pelas saudades que sinto dele.

Os livros

Os livros. A sua cálida
Terna, serena pele. Amorosa
Companhia. Dispostos sempre
A partilhar o sol
Das suas águas. Tão dóceis
Tão calados, tão leais.
Tão luminosos na sua branca e vegetal cerrada
Melancolia.
Amados
Como nenhuns outros companheiros
Da alma. Tão musicais
No fluvial e transbordante
Ardor de cada dia.
(Eugénio de Andrade, 1972)

"O meio mais seguro e de que nunca nos lembramos é criar o desejo de aprender. Dêem à criança esse desejo e deixem o resto. (…)"
(Pennac, 1993)

SUMÁRIO

	Pág
AGRADECIMENTOS	4
RESUMO	5
ABSTRAT	6
DEDICATÓRIA	7
SUMÁRIO	9
INTRODUÇÃO	11
PARTE I – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	16
CAPITULO I: FUNÇÃO SOCIALIZADORA DA ESCOLA	17
1. A Escola - comunidade educativa	17
2. O papel da escola no processo de socialização infantil	19
3. Importância da interacção escola-familia	23
CAPITULO II – A BIBLIOTECA ESCOLAR COMO ESPAÇO PEDAGÓGICO	28
1. Manifesto da Unesco sobre Bibliotecas escolares: missões e objectivos	28
2. Bibliotecas escolares em Portugal: a rede de Bibliotecas Escolares	32
3. A intervenção da biblioteca na escola: promoção da leitura e sucesso educativo	36
CAPITULO III: PROBLEMAS DE APRENDIZAGEM E LEITURA	45
1. Leitura e literatura infanto-juvenil	45
2. Importância do currículo alternativo	50
3. Problemas de aprendizagem	51
CAPITULO IV: A BIBLIOTERAPIA COMO ESTRATÉGIA DE INTERVENÇÃO DA BIBLIOTECA ESCOLAR	56
1. Conceito de biblioterapia	56

2. Objectivos da biblioterapia 60
3. Aplicação da biblioterapia nas Bibliotecas Escolares 62
4. Método biblioterapêutico 66

PARTE II – FUNDAMENTAÇÃO EMPÍRICA 68

CAPITULO V: OPÇÕES METODOLÓGICAS 69
1. Metodologia utilizada 69
2. Pergunta de partida 70
3. Objectivos da investigação 71
4. Limitações do estudo 71
5. Caracterização do contexto estudado 72
   5.1. Caracterização do meio 72
   5.2. Caracterização da escola 73
   5.3. Caracterização da Biblioteca Escolar 74
   5.4. Caracterização dos sujeitos abrangidos 75
   5.5. Planeamento e descrição das actividades Biblioterapêuticas 78

CAPITULO VI: INVESTIGAÇÃO-ACÇÃO – SESSÕES DE BIBLIOTERAPIA COM CRIANÇAS DO 3º CICLO COM CURRÍCULO ALTERNATIVO 79

1. Apresentação dados recolhidos 79
2. Avaliação (análise dos encontros) 110

CONCLUSÃO 115

BIBLIOGRAFIA 120

ANEXOS 126

INTRODUÇÃO

Todos nós nos lembramos das histórias da nossa infância. As histórias contadas pelos nossos pais antes de dormir; as histórias contadas pelos nossos avós; a leitura descontraída à sombra de uma árvore ou à beira do rio. Todos são momentos inesquecíveis que nos levam a concluir que os adultos, tal como as crianças, também se interessam por histórias. Aliás, nota-se perfeitamente no sucesso das novelas nas nossas televisões.

Ler é uma actividade constante na vida das pessoas, que o fazem para atender necessidades diversas quer da sua vida profissional, quer da sua vida particular. A leitura ocupa um papel importante, tanto na formação como na actuação do profissional, e a sua importância é universalmente reconhecida.

Quando falamos de crianças falamos de família e esta é um factor decisivo de socialização onde, entre outras coisas, de deve procurar implementar os hábitos de leitura. Para que tal aconteça a família deve estar consciente desta realidade e alertada para práticas que possam ajudar a criança a tornar-se um futuro leitor. Um livro pode ajudar uma criança a auto-valorizar-se e isso é o início de um processo de crescimento do seu espírito e da sua personalidade enquanto ser humano.

Perante toda esta envolvência, a criança, para além do apoio da família na criação de hábitos de leitura, necessita de outros apoios quando passa para a escola. E aí nada melhor do que a biblioteca para lhe instigar o gosto pelos livros. A Biblioteca Escolar pode mesmo ser a principal mentora pelo gosto pela leitura, quando a família não tem essas apetências. E se é na escola que se formam os novos leitores cabe à biblioteca o papel de promover a leitura na comunidade. A Biblioteca Escolar surge, deste modo, como um local privilegiado para a promoção e formação de futuros leitores.

A Biblioteca Escolar deve ser assumida colectivamente, pois a biblioteca é tarefa de todos (direcção, secretaria, professores, funcionários, alunos e pais), sem distinção. Deve existir, nesse caso, uma preocupação voltada à construção e ao incremento de uma atmosfera geral, propícia à prática de leitura na escola, para servir a todos, transformando-se numa obra de todos.

A criança é criativa por natureza, dispõe de uma capacidade infinita para imaginar. No início deste novo milénio, o mundo parece estar por detrás de um

simples “clique” que nos abre as portas para uma realidade virtual, plena de imagens extraordinárias. Com o computador e a *internet*, torna-se fácil comunicar, informar, jogar e entreter. Mas este “clicar “ mágico não faz, por si só, apelo à imaginação criadora, nem promove o gosto pela leitura ou pela escrita. Cabe aos educadores criarem estratégias que sejam capazes de desenvolver as potencialidades criativas e expressivas do imaginário infantil. Há o direito de ler e o direito de não ler. Mas continua a ser urgente criar hábitos de leitura e de escrita, exercitar a imaginação e a criatividade.

Torna-se ainda importante promover o gosto pela leitura a crianças e jovens que tenham problemas de aprendizagem. Muitas vezes a leitura de uma obra faz com que estas crianças e jovens encontrem no enredo algo que se assemelha à sua realidade ou aos sonhos de uma vida futura. Ler pode tornar-se numa forma de terapia.

Neste sentido, surge o presente trabalho. Na sequência do *terminus* do Curso de Especialização em Ciências Documentais, na variante Bibliotecas, na Universidade Portucalense, e desde 2003 trabalhar como responsável de um Centro de Actividades de Tempos Livres (CATL) integrado numa escola (inicialmente numa Escola Secundária e a partir de 2004 numa Escola Básica Integrada), transformei-me numa frequentadora assídua da Biblioteca Escolar e, verificando através da minha presença na Biblioteca Escolar que os alunos que a frequentam, na sua maioria, apenas utilizam o computador, sobretudo para estar no *menssage*r a conversar com amigos, senti que, de alguma forma, poderia fazer com que esses mesmos alunos encontrassem na biblioteca outros interesses. Tanto mais que esta realidade é transportada para a minha sala de ATL. Os formandos que poderiam realizar trabalhos de expressão plástica, optam, na sua maioria, por jogar computador, *playstation*, jogos de mesa, ping-pong, entre outros.

Como a frequência do ATL não é obrigatória, e porque as crianças têm poucos tempos livres devido ao prolongamento do horário e das aulas de substituição recusam-se a “perder tempo” a realizarem trabalhos manuais ou a ler.

Por outro lado, as crianças da escola onde trabalho, na sua maioria, vêem a biblioteca como local para se redimirem das faltas que cometeram, uma vez que quando estão de castigo ou são postas na rua por mau

comportamento são encaminhadas para a biblioteca, o que as leva a associarem a Biblioteca Escolar como um local desagradável onde se vai cumprir um castigo.

Posta perante todos os problemas inerentes à falta de hábitos de leitura por parte das nossas crianças e jovens, procurei uma terapia da leitura que as conseguisse cativar a ler e a gostarem do objecto Livro, sem ser em suporte informático. Foi Pinto (1999) que me fez pensar no uso da biblioterapia como método a seguir na escola. Para o autor, "Várias vezes já se definiu o livro como uma boa companhia; agora podemos defini-lo também como uma boa companhia terapêutica que nos acompanha na busca de respostas para situações de vida" (Idem, p 93). Aceitei o repto e fiz várias pesquisas na Net sobre o conceito de Biblioterapia e descobri que se tratava de um método pouco conhecido em Portugal.

Neste contexto, cabe ressaltar a importância de acções que procurem envolver actividades práticas de leitura com finalidades terapêuticas e lúdicas que possam auxiliar as pessoas a melhorarem a sua qualidade de vida a partir de conhecimentos adquiridos durante as actividades de leitura.

Porém, tal não obsta a que possamos aplicar a biblioterapia a crianças e adolescente tornando-se numa excelente forma para despertar o gosto pela leitura. As actividades biblioterapêuticas, além de serem estimuladoras da leitura, facilitam a socialização em grupo, propiciam momentos que desinibem demonstrações de afecto e solicitações de ajuda para determinados problemas e angústias. Permitem ainda proporcionar às crianças e jovens momentos de descontracção e lazer, oferecendo práticas que estimulam a criatividade e a imaginação.

As estatísticas emanadas pelo Ministério da Educação referem que os alunos do 3º ciclo são os que menos lêem. Perante estes dados, torna-se fundamental procurar saber se frequentam a biblioteca da sua escola, e se a utilizam por obrigação ou por quererem aprender.

Estamos convictos de que através do desenvolvimento de actividades biblioterapêuticas nas Bibliotecas Escolares poderemos ajudar os nossos jovens a criarem hábitos de leitura e ao mesmo tempo criar um meio possível e efectivo para a mudança de comportamento, auto-correcção e formação dos alunos. A biblioterapia poderá influenciar o pensar, o agir e a aperfeiçoar o

comportamento das crianças e jovens. Se o adulto pretende estimular nas crianças e nos jovens a leitura, é fundamental que ele sinta a leitura como qualquer coisa de imprescindível à sua existência, que ele passe para os outros a alegria, o entusiasmo, o prazer e o fascínio que experimenta. Só podemos dar aquilo que temos, só faremos leitores se o formos, só saberemos falar do prazer e do gosto de ler se o sentirmos.

De acordo com Caldin (2001a, p. 14): “a biblioterapia constitui-se em uma atividade interdisciplinar, podendo ser desenvolvida em parceria com a Biblioteconomia, a Literatura, a Educação, a Medicina, a Psicologia e a Enfermagem”.

É neste âmbito que pretendemos estudar a biblioterapia aplicada num grupo de alunos de uma turma do 3º ciclo, ligados ao currículo alternativo e que não encontram nem na escola e muito menos na leitura qualquer tipo de interesse para o seu futuro.

Por tudo isto, colocamos a nossa Pergunta de Partida**: De que forma as sessões de biblioterapia podem ajudar os alunos com dificuldades de aprendizagem a aliviar as tensões diárias e aumentar a sua auto-estima?**

Este trabalho de investigação está organizado em duas partes distintas mas complementares. A primeira – enquadramento teórico - é constituída por quatro capítulos. O primeiro aborda a função socializadora da escola; O segundo trata da Biblioteca Escolar como espaço pedagógico; O terceiro contempla os problemas de aprendizagem e leitura; e o quarto capítulo desenvolve a importância da biblioterapia como estratégia de intervenção da Biblioteca Escolar.

A segunda parte – estudo empírico – é constituída por dois capítulos, onde num referimos as opções metodologias: enunciamos a questão e os objectivos da investigação, assim como as limitações do estudo, a descrição da metodologia utilizada e por último a caracterização do contexto estudado. No último capítulo, fazemos a apresentação dos dados recolhidos e a sua respectiva avaliação.

Seguidamente, concluímos com as principais ilações retiradas da pesquisa e apresentamos a bibliografia constituída por todos os autores consultados e referidos ao longo do trabalho. A bibliografia está organizada de

acordo com as Normas de Publicação da American Psychological Association (APA).

PARTE I

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

CAPITULO I – FUNÇÃO SOCIALIZADORA DA ESCOLA

1. ESCOLA - COMUNIDADE EDUCATIVA

A Comunidade Educativa é um agrupamento de pessoas e instituições (professores, alunos, pais e encarregados de educação, funcionários não docentes das escolas, entre outros) que se associam para realizar um projecto de educação, com os seus valores e com as suas finalidades (Formosinho et al, 1999).

Num trabalho de parceria, Benavente et al (1987, p.137), substituem comunidade educativa por “cena educativa”:

> Utilizando uma metáfora pode dizer-se que a cena educativa é um contexto social onde estão presentes, para além da própria escola (com um lugar central), uma pluralidade de outros actores, uns mais individualizados, outros mais institucionais, caracterizados por lógicas de acção próprias, portadores de recursos específicos e cuja presença se faz sentir mais ou menos directamente na educação de cada criança.

A Escola é o local da aprendizagem e é nisso que se deve centrar o foco de toda a comunidade educativa. Todavia, por razões de organização social exterior à Escola, esta ocupa cada vez mais o tempo de vida das crianças e dos jovens, nela se projectando também personalidades, conflitos e carências da sociedade. Para saber responder a estas questões, a Escola, sendo o domínio central dos professores, terá de integrar outros técnicos, outros saberes, uma vez que nela se reflectem outros problemas sociais (criminalidade, violência física e verbal, degradação social e deformações familiares) (Formosinho et al, 1999).

A Comunidade Educativa tem de apoiar a Escola, o trabalho dos professores, dar-lhe poder, reconhecê-la. Naturalmente que depois de (re)adquirido este princípio, a Escola fica em condições de aceitar a Comunidade, os problemas, conflitos e carências que a penetram, para o que tem de partilhar, efectivamente, saberes diferentes (Ibidem).

Assim, Comunidade Educativa corresponde a um território comum, onde as responsabilidades de formação e aprendizagem são cooperativamente partilhadas entre os vários actores educativos. Segundo Formosinho et al (1999, p. 32) a Comunidade Escolar

> já não é restrita e fechada em si mesma, como é inevitável num sistema centralizado, mas inclui os membros e os clientes imediatos (alunos e pais) e mediatos da escola (comunidade profissional servida e comunidade local). É, pois, uma comunidade educativa aberta a todos os interessados no processo educativo.

A Escola tradicional, ou transmissiva (Santiago, 1996) com traços distintivos fundamentais da escola liberal (Sarmento & Formosinho, 1999) fechada sobre si mesma, dependente da orientação e regulação do poder centralizado, com fronteiras rígidas no seu contexto e, internamente, dominada pelo poder académico dos professores, já não se compadece com as exigências e as necessidades actuais da sociedade. Em contrapartida a este tipo de escola surge o modelo de escola cultural, ou escola construtiva (Santiago, 1996) produtora de culturas, baseada na autonomia do estabelecimento escolar e na moção de parceria, perspectivada segundo o princípio de que o sucesso educativo para todos só é possível com a colaboração de todos (Marques, 1997). Esta escola também designada de escola ou educação pluridimensional, não recusa a dimensão estritamente curricular, formal e disciplinar, mas considera também as dimensões extracurriculares e os resultados da interacção da dimensão curricular com a extracurricular (Patrício, 1993).

As fronteiras físicas e sociológicas da escola, que a confinavam a um espaço e a um tempo específico e imutáveis, esbatem-se e passa a ser considerada, de acordo com Marques (1997), um sistema que para ser eficaz necessita de outros sistemas que influenciam o mundo ecológico da criança e do adolescente. Quer o mundo ecológico, quer a escola, são determinadas e influenciadas por diversos sistemas nos quais se incluem o familiar, o bairro, os serviços comunitários de saúde e de cultura e as autarquias. Estamos assim perante uma escola aberta e receptiva à plena integração no meio envolvente, também ele capaz de influenciar o processo educativo, sendo, portanto, responsável pela educação das crianças e dos jovens.

2. O PAPEL DA ESCOLA NO PROCESSO DE SOCIALIZAÇÃO INFANTIL

A entrada das crianças na escola é um momento marcante no crescimento do seu universo social, uma vez que esta passa a ter possibilidades de interagir com o meio, intensificando a sua sociabilidade. Neste espaço terá reacções e vivenciará situações diferenciadas do seu ambiente familiar, irá contactar com colegas com diferentes costumes e valores, pois cada criança tem a sua forma de pensar e de aprender (Alves-Pinto, 1995).

Durante o processo de desenvolvimento social da criança são formadas acções motoras e mentais que proporcionam progressivamente o domínio do uso de objectos e a aprendizagem de comportamentos em situações complexas, diante da identificação dos significados destes objectos e situações. Deste modo, no decorrer do desenvolvimento, a criança estabelece a sua capacidade de agir, questionar e fazer descobertas sobre o mundo em que vive, de pensar criticamente sobre os objectivos e as situações que o rodeia e de construir os seus próprios valores morais através de relações interpessoais, estabelecidas com o ambiente físico e social. Segundo Berger & Luckmann (2004, p. 137) “o indivíduo não nasce membro da sociedade. Nasce com predisposição para a sociabilidade e torna-se membro da sociedade”.

Mesmo sofrendo todas as influências do meio físico e social, a criança não é passiva. É antes um agente interpretativo, pois ela constrói significados para as suas experiências e acções vividas ao longo desse processo. Sendo assim, o impacto específico de qualquer interacção particular dá-se sempre em função do que a criança se tornou e das expectativas e relações que já formou (Alves- Pinto, 1995).

No momento em que a criança aprende a conceber normas de acção, a discriminar as regras que se aplicam a determinadas situações e a agir de acordo com a regra seleccionada (devido às actividades/práticas realizadas no convívio social) é que a consciência e o comportamento moral ponderado são alcançados. E esse processo de aprendizagem, em geral, dá-se ao longo do processo de integração e de adaptação do ser humano ao seu ambiente (Ibidem).

Não nos poderemos esquecer da Educação no sentido de Valores e o Papel da Escola e do Educador no desenvolvimento do educando, por meio de práticas, conceitos e exemplos aplicados na Escola junto ao currículo escolar, práticas essas que respeitem a diversidade cultural e social e as necessidades de cada comunidade em torno da Escola e que apresentem os conceitos e os diálogos existentes sobre a capacitação dos alunos, de forma a aprenderem a conhecer, a fazer, a viver juntos, a entender, a respeitar e ajudar o próximo, a ser, a ouvir, a dialogar, a questionar, a mudar e resolver os problemas do dia-a-dia (Teodoro, 2003).

Questões relacionadas com a Ética e a Responsabilidade Social encontram-se a todo o momento nas disciplinas a leccionar, assim como questões relativas a valores humanos intervêm nos conteúdos curriculares. A Comunidade Escolar é o ambiente ideal para a consciencialização e para o desenvolvimento de projectos voltados à Responsabilidade Social. Os nossos educandos podem e devem tomar conhecimento das necessidades e dos problemas da sociedade e tornarem-se pessoas que respeitem a diversidade, que convivam com as diferenças e que sejam mais comprometidos com o futuro. Portanto, é no universo da Escola que o educando vivencia situações diversificadas que favorecem o aprendizado, para dialogar de maneira competente com a comunidade, aprender a respeitar e a ser respeitado, a ouvir e ser ouvido, a reivindicar direitos e cumprir obrigações, a participar activamente da vida científica, cultural, social e política do país e do mundo (Ibidem).

O papel da Escola na formação educacional é fundamental para mudar as questões relacionadas com os valores humanos actuais e para poder criar, por meio de experiências construídas no espaço escolar, a capacidade de analisar os diversos valores presentes na sociedade e na construção de princípios de respeito mútuo, justiça, diálogo, solidariedade, democracia. Esperando-se que os alunos saibam falar e ouvir e que as diferenças se tornem meios de enriquecimento no conhecimento de novos valores (Ibidem).

Assim, a Escola não existe só para transmitir conhecimentos, informações e formar para o mercado de trabalho, mas também para formar alunos e cidadãos capazes de definir metas e meios para alcançarem as suas realizações pessoais e de se compreenderem a si mesmos e ao próximo, por

meio da convivência uns com os outros com os professores e funcionários da Escola, dos valores compartilhados e da participação responsável nas suas actividades escolares (Delors et al, 2005).

Para Delors et al (2005), o papel da Escola é construir e fornecer às crianças e aos adultos as bases culturais que permitam descobrir as mudanças de curso a fim de melhor interpretá-las e de reconstruir os acontecimentos inseridos numa história de conjunto. O autor pontua quatro pilares importantes para a educação: *"Aprender e Conhecer", "Aprender a Fazer", "Aprender a Viver Juntos" e "Aprender a Ser"*, onde cada um desses pilares permite trabalhar o aprendizado na compreensão, no conhecimento, na descoberta, na prática dos seus conhecimentos, na participação e na cooperação com os outros em todas as actividades humanas, na elaboração de pensamentos autónomos e críticos e na formulação dos próprios juízos de valor, de modo a poder decidir, por si mesmo, como agir nas diferentes circunstâncias da vida.

Essa visão de Delors remete à nossa análise sobre a importância de práticas educacionais ligadas às situações reais, vividas por cada criança no seu dia-a-dia, orientando-a sobre como analisar e resolver as questões da vida.

Dos muitos componentes do acto educativo, destacamos a Educação Social, isto porque este conceito significa a ajuda conveniente ou necessária, recebida pelo educando a fim de desenvolver com maior plenitude a sua integração na sociedade e conviver com os seus semelhantes, dentro de uma comunidade (Morrish, 1973).

A criança nasce"social" mas não socializada porque isto é um processo evolutivo. E é nesta perspectiva que Durkheim (1976, p. 38) refere que:

> A educação é a acção exercida pelas gerações adultas sobre os que ainda não estão maduras preparando-as para a vida social, tem como objectivo suscitar e desenvolver na criança um certo número de estados físicos, intelectuais e morais que requerem, tanto a sociedade política no seu conjunto como o ambiente particular para que está destinado de maneira específica.

A Escola pretende exercer uma acção transformadora, desenvolvendo o processo de ensino e aprendizagem. Fazendo com que o aluno consiga participar do universo da comunicação humana, aprendendo por meio daquilo que ouve, vê e lê, as diversas mensagens (artísticas, cientificas, politicas e outras), emitidas de diversas fontes, fazendo com que seja capaz, por meio da

fala, da escrita e da imagem, emitir as suas próprias mensagens, contribuindo para a sua formação integral, auxiliando-o a compreender o mundo em que está inserido, reflectir sobre ele, fazer opções de valores e agir de modo correcto. Assim, o processo de socialização é uma interacção entre a criança e a forma de agir dos agentes sociais (Alves-Pinto, 1995).

Segundo uma abordagem clássica, o processo de socialização divide-se em duas fases: a socialização primária e a socialização secundária.

Berger &Luckman (2004) definem a socialização primária como “a fase que o individuo atravessa na infância e mediante a qual se converte em membro da comunidade”. Nesta fase pressupõe-se que grande parte da cultura já foi transmitida pelos adultos. Dado que nesta idade as crianças são mais receptivas e reactivas, também a socialização é de extrema importância (Musgrave, 2000). Como tal, a família é considerada um dos pilares mais importante no processo de aprendizagem. É pela socialização primária que são interiorizadas normas e valores, assim como formas de relacionamento.

A socialização secundária é o processo subsequente à socialização primária. Esta etapa da socialização pretende ser abrangente, isto é, proporcionar ao jovem, por via de uma interacção diversificada, aperceber-se da diversidade de representações sociais salientes nos actores representativos dos vários grupos estratificados. A socialização secundária implica, por isso, duas educações: uma informal no sentido em que permite o contacto com outras formas particulares de pensar, sentir e agir que cada um arrasta para o espaço Escola; e de uma formal que tem que ver com os conteúdos programáticos (Ibidem).

É na Escola que se constrói parte da identidade de ser e pertencer ao mundo. Nela adquirem-se os modelos de aprendizagem, a aquisição dos princípios éticos e morais que permeiam a sociedade, na Escola depositam-se as expectativas, bem como as duvidas, inseguranças e perspectivas em relação ao futuro e às suas próprias potencialidades Alves-Pinto (1995, p.123). refere que: “(…) na sociedade ocidental actual, a socialização escolar é a socialização secundária que se oferece à maioria das crianças e jovens”

A Escola desempenha um papel fundamental na promoção do conhecimento social, no grande desenvolvimento das capacidades cognitivas e vai incidir, claramente, na compreensão que as crianças têm do mundo social e

suas particularidades. Logo, educar não é só um processo de ensino-aprendizagem, mas também, de construir indivíduos críticos, socializados, com o conhecimento pleno daquilo que é importante ser, enquanto indivíduos, e daquilo que o mundo espera de si, enquanto pessoa étnica, plenamente integrada no espaço em que estão inseridas. Todos os alunos estão na sala de aula usufruindo do mesmo direito à educação, cada um aprendendo na sua singularidade (Ibidem).

Na verdade a Escola tem que dar as competências necessárias para que as crianças adquiram os conhecimentos para aprenderem ao longo da vida, tendo como finalidade socializadora a função de integrar as crianças na comunidade de que fazem parte dando-lhes linguagem, valores e comportamentos comuns. O papel social da Escola resulta da complexidade da comunidade onde a Escola está inserida, da crise da “família”, do ambiente excessivamente deficitário e polarizado em que as crianças vivem, que dificultam a sua integração social (Davies, 1989).

3. IMPORTÂNCIA DA INTERACÇÃO ESCOLA-FAMILIA

Actualmente há um grande acesso ao conhecimento e a informações teóricas tanto no campo da Psicologia como no da Sociologia, que contribuem fortemente para a compreensão da qualidade das relações familiares e do desenvolvimento saudável da personalidade.

Neste início do século XXI, com todo o progresso científico e a vivência num mundo universalizado, a família sofreu várias transformações. A família contemporânea tem criado formas particulares de organização, não se limitando à família nuclear (pai, mãe e filhos dos mesmos pais), mas a uma forma distinta e decorrente dos tempos modernos, onde os casais se unem e se desunem por diversas vezes e passam a conviver ou não, com filhos, frutos de antigas relações conjugais e filhos que nascem das suas novas uniões. Ao considerar estes aspectos, é necessário um olhar atento para a Escola que, no mundo moderno, continua a ter o papel de transmitir um conhecimento no qual se acrescenta a construção do processo de aprendizagem. Os professores, cada vez mais, deparam-se com alunos que apresentam dificuldades, tais

como a falta de atenção, indisciplina, não gostar de aprender, dificuldades em tolerar frustrações e em abandonar o prazer, que são pressupostos básicos para o crescimento e para a boa aprendizagem (Cristovão, 2001).

Segundo Cristovão (2001, p. 22) a criança na família " formará a sua personalidade e a base da sua vida social futura. Rapidamente os seus instintos passam a confrontar-se com as normas familiares e sociais". A família é um sistema de vínculos afectivos em que o sujeito nasce com possibilidades de ser (biológica e psíquica), mas que só se concretizarão ao entrar em contacto e agir com um semelhante. O ser humano só se humaniza, através de outro ser humano.

Aprender é uma actividade desejável e, para tanto, é necessário que se acompanhe uma estrutura de personalidade razoavelmente madura, construída sob o apoio de uma relação familiar saudável e segura. A aprendizagem ganha significado dentro do contexto familiar e social, ainda que a apropriação dos conteúdos seja individual. No entanto, acredita-se que o ambiente familiar estável contribui positivamente para o bom desempenho da criança na Escola, embora não garanta o seu sucesso, uma vez que este depende de outros factores que não exclusivamente os familiares (Musgrave, 1979).

O acompanhamento dos pais pode contribuir e influenciar positivamente no processo de ensino-aprendizagem dos educandos, como também a Escola progride dia-a-dia com essa parceria.

Assim, como o professor tem um papel fundamental para a aprendizagem, a família também tem a sua parcela de colaboração, principalmente no que se refere ao acompanhamento que ela faz durante a vida escolar da criança, ao participar das actividades que a Escola organiza, ao ajudar nas tarefas de casa, ao interessar-se pelo que a criança faz na Escola, ao questioná-la sobre como foi o seu dia, ou ir periodicamente à Escola saber sobre a vida escolar dos seus filhos, mesmo quando as notas estão óptimas e o seu comportamento é excelente. Até mesmo o simples acompanhamento da família até ao portão da Escola já é um facto que enaltece a auto-estima da criança, pois, ela percebe o quanto está a ser importante, cuidada e amada por alguém. A criança começa a entender que não é um ser sozinho, incapaz e desprotegido, pois o papel da família vai muito além de o colocar no mundo,

sustentar e vestir. A base para que se possa construir uma família é o amor e o cuidado com esse ser humano (Ibidem).

De acordo com Cristovão (2001), assumirmo-nos como ser social, ao mesmo tempo pensante e comunicativo é uma tarefa que o professor tem na sua prática educativa a possibilidade de promover conjuntamente com os alunos a construção desse ser social e actuante. Verifica-se que é importante tanto para a criança, quanto para a escola a participação da família na educação. Conseguir trazer a família para dentro da escola e poder possibilitar uma relação de colaboração com a comunidade escolar em prol de uma educação de qualidade. Portanto, os pais têm o direito e a responsabilidade de tomar decisões acerca da educação dos seus filhos e os professores devem desenvolver estratégias que envolvam os pais na sua vida escolar, de modo a encorajá-los a participar no processo educativo (Ibidem).

A Escola, enquanto centro de comunidade educativa, mas não monopolizadora da acção educativa sofre, directa ou indirectamente, influências dos seus membros. Como afirma Marques (1994, p. 5) a "«colaboração escola-familia» pressupõe a defesa da ideia da Escola como Comunidade Educativa onde o processo é fruto da interacção de todos os intervenientes relacionados com o mundo da infância e da juventude."

Neste contexto de influências e de partilha de responsabilidades, o envolvimento e a participação dos pais desempenham um papel preponderante. A família, como referimos anteriormente, é o primeiro espaço educativo da criança e constitui o ambiente onde ela dá os primeiros passos para se promover como pessoa. Diversos estudos realizados em vários países, dos quais se inclui Portugal (Davies et al, 1989; Marques, 1997a e 1997b, Silva, 1997) permitiram concluir que os alunos cujas famílias participaram na vida das escolas e são acompanhadas pelos pais nas actividades educativas obtêm melhores resultados do que os colegas com o mesmo potencial e com as mesmas condições.

Apesar das vantagens aludidas da relação escola-familia, Silva (1994, p. 23) questiona-a e problematiza-a, afirmando que "pôr em causa uma mais estreita colaboração escola-familia (…) significa, histórica e sociologicamente remar contra a corrente". Ou seja, chama a atenção para o facto do apoio positivo ao estreitamento de relações escola-familia não significar aceitar

qualquer tipo de relação, impondo-se, neste sentido, uma visão crítica. Nesta óptica, designa-se de relação armadilhada (Silva, 2003) pois pode produzir efeitos perversos porque, devido a clivagem sociológica de que está envolvida, pode converter-se num mecanismo de reprodução de dificuldades escolares e por conseguinte, de reprodução social e cultural.

As famílias constituem as primeiras estruturas sociais com influência no processo de socializar e de educação das crianças e dos jovens. Assim, é importante que haja envolvimentos dos pais e articulação com a Escola, evitando situações de ruptura que poderão influenciar negativamente o processo de socialização e educação dos alunos (Barroso, 1995). Nesta perspectiva (os pais) enquanto responsáveis legais e coeducadores, devem integrar e participar nas estruturas formais e informais de gestão quotidiana da Escola, independentemente do direito que lhes assiste de acompanhar o processo de escolarização dos seus filhos e exercer o controlo democrático sobre o funcionamento da Escola.

A Escola deve criar um vínculo com as crianças mas também com as suas famílias, devem criar-se laços de afecto e amizade, pois o afecto e a segurança são sentimentos indissociáveis à relação de confiança e tranquilidade entre as crianças, família e Escola. E essa relação segura só irá contribuir para a realização de um bom trabalho pedagógico.

Temos consciência que a interacção família-escola é cada vez mais importante, existindo mesmo programas para envolver os pais na dinâmica da Escola. No âmbito da sociologia, são referidas, entre outras, o nível cultural dos pais, o seu código sociolinguístico, a estruturação do meio familiar, a interacção da mãe com a criança como factores que estando relacionados com o estatuto social, podem influenciar o sucesso escolar (Ibidem).

A família tem constituído objecto de análise, quer no campo da psicologia, quer no campo da sociologia, que procuram compreender em que medida a educação familiar interage com o comportamento e aprendizagem das crianças. Como refere Alves-Pinto (1995, p.63):

> A Influência da origem familiar na carreira escolar está muito longe de se limitar a ser a influência do meio sociocultural de origem. As famílias de um mesmo meio sociocultural podem ser muito diversas na forma de funcionar com os filhos e por aí variarem muito na facilitação que podem assegurar na sua interacção na

> escola… Ora as famílias e os alunos são de facto sujeitos de decisões várias que vão estruturando o percurso escolar do aluno.

Família e instituição educativa têm por missão dar à criança uma visão ajustada do mundo onde se aprende a viver com os outros e ter comportamentos ajustados à vida em comum (Dellors et al, 2005, p. 96).

Para Cristovão (2001), a Escola é, junto com a família, a instituição social que maiores repercussões têm para a criança. A Escola não só intervém na transmissão do saber científico organizado culturalmente como influencia em todos os aspectos relativos aos processos de socialização e individuação da criança, como são o desenvolvimento das relações afectivas, a habilidade de participar em situações sociais, a aquisição de destrezas relacionadas com competência comunicativa, o desenvolvimento da identidade sexual, das condutas pro-sociais e da própria identidade pessoal.

A criança é um receptor activo, logo, a função da família tem de ser dinâmica e participar activamente no apoio ao trabalho escolar dos filhos. E, acima de tudo, como estrutura familiar que é, deve ser capaz de integrar a Escola como um elemento central dos seus projectos, visando o êxito escolar e social das suas crianças (Duru-Bellat & Van Zanten, 1992).

CAPITULO II – A BIBLIOTECA ESCOLAR COMO ESPAÇO PEDAGÓGICO

1. MANIFESTO DA UNESCO SOBRE BIBLIOTECAS ESCOLARES: MISSÕES E OBJECTIVOS

A Biblioteca Escolar/Centro de Recursos Educativos é, sem dúvida, um espaço vital no contexto escolar e a sua principal função reveste-se de finalidades informativas, recreativas, culturais e educativas. Pode considerar-se que, se o primeiro grande passo da humanidade foi a criação da linguagem, o segundo foi encontrar um modo de transferir a informação ao longo do tempo. A missão primordial da biblioteca (dos referidos palácios da Memória) consiste em facilitar o acesso aos documentos, independentemente da sua localização e do seu suporte, em função das necessidades dos utilizadores (Eco, 1998).

Pode afirmar-se que, actualmente, assistimos a outro grande passo humano. Com efeito as Tecnologias da Informação e da Comunicação estão a gerar uma revolução industrial tão significativa como a que sucedeu no passado. Vivemos agora na Sociedade da Informação, uma sociedade para todos, do primado do saber, em que a matéria-prima/o recurso por excelência é precisamente a informação (Catalão, 1998).

Tendo em conta este novo passo que está a ser dado pela humanidade, bem como o conjunto de mudanças que acarreta, mudanças essas que prefiguram (entre outras coisas) uma alteração radical ao modo de conceber uma biblioteca, a missão desta mantém-se, mas mudam os meios utilizados para realizar essa missão (Ibidem).

Por essa razão, é necessário que as bibliotecas expandam a sua natureza derrubando as últimas barreiras que as prendiam a espaços fechados, aos espaços físicos tradicionais, tomando-as mais operativas face às novas condições actuais sem que a localização do utilizador, do catálogo, do documento, etc., tenha uma importância fundamental (espaço global alargado). Tradicionalmente considerada como local privilegiado no acesso ao conhecimento de qualidade, implicava necessariamente o encontro entre essas duas entidades, a biblioteca e o utilizador, que partilhavam forçosamente o

mesmo espaço e tempo, determinados pela primeira e à qual o segundo se submetia. A possibilidade de transferência de informação pelas redes, que associam os computadores às comunicações e aos conteúdos, permitem que este encontro se realize agora não no espaço físico mas no virtual ou ciberespaço. A diferença reside fundamentalmente na nova atitude assumida pelas bibliotecas que passam a disponibilizar informação de alta qualidade e de fácil acesso (Ibidem).

A missão primordial da biblioteca consiste em facilitar o acesso aos documentos, independentemente da sua localização e do seu suporte, em função das necessidades dos utilizadores (Veiga et al, 1997).

Muitas bibliotecas das nossas escolas ainda não funcionam de acordo com as directrizes da IFLA/UNESCO para as Bibliotecas Escolares.

O novo conceito de Biblioteca Escolar enquadra-se num processo gradual de mudança. Actualmente temos consciência de que a Biblioteca Escolar tem como finalidade principal informar e instruir, combinando a distracção com o apoio às matérias ministradas nos diversos cursos. Esta biblioteca deve ser encarada como parte integrante e indispensável do processo de ensino e, simultaneamente, como um elo de ligação entre a escola e a vida da comunidade. Torna-se, assim, aconselhável manter uma estreita cooperação com a Biblioteca Pública, uma vez que os papéis destas duas instituições na sociedade são complementares (Silva, 2000).

A Biblioteca Escolar deve desenvolver hábitos de leitura e de trabalho criativo que, uma vez adquiridos, acompanham o indivíduo durante toda a vida, motivando-o para utilizar os diferentes tipos de biblioteca. A leitura fomenta a imaginação e abre novas expectativas à criança, facilitando-lhe o sucesso escolar. Cientes deste aspecto, algumas escolas optam por manter uma unidade central, onde os alunos se vão familiarizando com as técnicas biblioteconómicas, aprendem a servir-se dos diversos catálogos e a localizar os livros nas estantes, e pequenas bibliotecas de turma onde se estabelece uma relação mais fácil com o documento escrito e, consequentemente, com a leitura (Magalhães et al, 1998).

As Bibliotecas Escolares devem constituir recursos básicos do processo educativo, sendo-lhes atribuído papel central em domínios tão importantes

como a aprendizagem da leitura, a literacia, a criação e o desenvolvimento do prazer de ler e a aquisição de hábitos de leitura, as competências de informação e o aprofundamento da cultura cívica, cientifica, tecnológica e artística (Ibidem).

Cada biblioteca deverá tornar-se um núcleo da vida da escola, atraente, acolhedor e estimulante, onde, segundo Veiga et al (1996, p. 8,9) os alunos:

- Se sintam num ambiente que lhes pertence e se habituem a considerar o livro e a informação como necessidades do dia-a-dia e como fontes de prazer e de desenvolvimento pessoal;
- Tenham acesso à informação e ao conhecimento, através de grande diversidade de livros, jornais, revistas, materiais audiovisuais e tecnologias de informação;
- Possam descobrir e alimentar o prazer de ler e de se informarem recorrendo a fontes documentais disponíveis nos mais variados tipos de suportes;
- Possam estudar e encontrar com facilidade fontes documentais, se habituem a seleccionar e gerir informação para realizarem actividades curriculares (individualmente ou em grupo, autonomamente ou com apoio docente e de técnicos especializados);
- Adquiram competências e autonomia no domínio da informação escrita, digital e multimédia e produzam documentos em suporte e linguagens diversificadas.

Deve também ser um lugar onde os professores:

- Se sintam num ambiente que lhes pertence e adquiram o hábito de tomar iniciativas e participar na sua animação, actualização e enriquecimento;
- Encontrem informação variada, utilizável no seu trabalho docente e possam requisitar livros e outros documentos nos mais variados tipos de suportes para as actividades da sala de aula;
- Recolham sugestões, ideias e materiais que os inspirem e apoiem no seu trabalho docente e no ajustamento aos alunos e às turmas;

- Possam recorrer ao professor bibliotecário, ao técnico adjunto de biblioteca e documentação ou a outros professores da equipa para debater modalidades de incentivar nos alunos o prazer de ler e a aprendizagem centrada na procura autónoma de informação;
- Possam encaminhar os seus alunos para que ali realizem actividades de estudo ou de ocupação de tempos livres.

Deve ainda ser um lugar onde todos encontrem registos de memória da escola e do seu meio envolvente, através de documentos ali produzidos, contribuindo assim para reforçar a identidade da escola e da comunidade local. (Ibidem)

O Manifesto da Unesco sobre Bibliotecas Escolares (Manifesto da UNESCO, 2008) aponta como objectivos destas os essenciais ao desenvolvimento da literacia, das competências de informação, do ensino, da aprendizagem e da cultura, assim as Bibliotecas Escolares devem:

- ✓ Proporcionar aos alunos (e aos professores) acesso a obras literárias, científicas, informativas actuais em diferentes suportes.
- ✓ Estimular nos professores a utilização de recursos de informação variados na sala de aula e nas actividades docentes em geral.

Estimular nos alunos:

- ✓ O desenvolvimento da literacia e do prazer de ler;
- ✓ A criação de hábitos culturais associados ao prazer de ler;
- ✓ O interesse pela aquisição de informação;
- ✓ O hábito e o método de pesquisar e utilizar informação (competências de informação) e o desenvolvimento cognitivo em geral;
- ✓ Promover realmente o acesso à informação dispondo de fontes de informação de todos os tipos e em todos os suportes;
- ✓ Os recursos devem ser organizados de acordo com critérios de utilização e não com critérios de inventário (o que se tem, o que se estraga, o que se mostra);
- ✓ A biblioteca pode e deve ajudar os estudantes a encontrar e seleccionar a informação que precisam;

- ✓ A biblioteca pode e deve desempenhar um papel nuclear enquanto local, dentro da escola, mais qualificado, para o exercício e desenvolvimento dos conhecimentos essenciais aos estudantes de hoje e homens de amanhã. Ex. a Internet permite aceder a recursos educativos que se sintam muito para além dos muros da escola;
- ✓ As bibliotecas escolares devem ser um bem cultural: bom, útil, necessário e indispensável. Fonte e forma de progresso. Deve ser por excelência um local onde habita a informação: muita, livre, organizada, disponível, variada e em todos os suportes;
- ✓ Deve ser um local de curiosidade, saber e prazer;
- ✓ As bibliotecas têm de criar novos leitores, têm de criar espaços de acolhimento, têm de solicitar para a leitura e não apenas dar como adquirido o leitor que já existe;
- ✓ É fundamental que a organização da biblioteca seja de forma a disponibilizar o mais rápido possível toda a informação.

2. BIBLIOTECAS ESCOLARES EM PORTUGAL: A REDE DE BIBLIOTECAS ESCOLARES

As Bibliotecas Escolares começaram a desenvolver-se a partir dos anos 40, mas só a partir dos anos 70, por iniciativa da então Direcção-Geral do Ensino Secundário é que se introduziram as primeiras tentativas de “reforma” das Bibliotecas Escolares. A partir daí, é que se começaram a criar bibliotecas com determinados recursos para colmatar as necessidades dos alunos e a criarem-se cursos para formar professores responsáveis pelas bibliotecas. No entanto, as Bibliotecas Escolares continuaram a viver num grande vazio até 1996, ano em que a Associação Portuguesa de Bibliotecários, Arquivistas e Documentalistas (BAD) promoveu um encontro, no qual pretendeu debater a problemática das Bibliotecas Escolares, iniciando uma nova era para as Bibliotecas Escolares dando origem ao “Grupo de Trabalho das Bibliotecas Escolares”. Nesse mesmo ano o Ministério da Educação criou um organismo designado por “Gabinete da Rede de Bibliotecas Escolares” o qual apoiava

financeiramente as bibliotecas que se candidatassem ao projecto (Pessoa, 1994).

É através do Despacho Conjunto nº 43/ME/MC/95 de 29 de Dezembro que se oficializa o Programa que cria a Rede Nacional de Bibliotecas Escolares e, em 1996 pelo Despacho conjunto nº 184/ME/MC/96 de 27 de Agosto é criado um gabinete com o objectivo de elaborar e executar um programa de instalação da Rede de Bibliotecas Escolares.

O grande objectivo deste projecto era na escola, de forma progressiva, desenvolver as bibliotecas "entendidas como centros de recurso multimédia, destinadas á comunidade e produção de documentos em diferentes suportes" (Costa et al, 1998, pp. 101-102).

Assim, surgiu o Programa Rede de Bibliotecas Escolares com início no ano lectivo de 1996/1997 tendo como objectivo instalar e desenvolver bibliotecas nas escolas dos vários níveis de ensino, entendidas como centros de recursos multimédia, destinados à consulta e produção de documentos em diferentes suportes, funcionando em livre acesso, num espaço próprio adaptado às suas funções, com equipamento específico, dotados de verba própria, fundo documental diversificado e uma equipa de professores e técnicos com formação adequada (Ministério da Educação, Rede de BE, 2008).

A selecção das escolas que virão a ser abrangidas pelo Programa far-se-á com base na análise de um conjunto de dados a fornecer pelas escolas, através do preenchimento de uma ficha.

A existência de um espaço exclusivo, adequado à instalação da Biblioteca Escolar/Centro de Recursos Educativos, (BE/CRE) a relação entre a sua área e o número de alunos e a disponibilidade de professores e auxiliares para integrar uma equipa, frequentar formação neste domínio e assumir o projecto de criação e/ou desenvolvimento da BE/CRE são critérios a ter em conta no processo de selecção das escolas. As actividades curriculares, extra-curriculares ou de complemento curricular já realizadas e que envolveram a biblioteca da escola serão também objecto de apreciação. Dar-se-á particular valor às actividades que privilegiam a ligação às práticas docentes, numa perspectiva de integração total da BE/CRE na vida da escola (Ibidem).

A selecção das escolas dependerá ainda das informações e pareceres das Direcções Regionais de Educação sobre a rede escolar, nomeadamente no que respeita aos possíveis agrupamentos de escolas, aos TEIP's (Programa de Territorialização de Politicas Educativas de Intervenção Prioritária) criados, às diferentes realidades educacionais existentes localmente e ainda à evolução do parque escolar (Ibidem).

As escolas seleccionadas serão notificadas da sua integração na Rede de Bibliotecas Escolares, posto o que deverão elaborar uma proposta concreta e pormenorizada de intervenção nas respectivas bibliotecas. Após a sua apreciação e aprovação, seguir-se-á a assinatura de contratos-programa entre as escolas, a Direcção Regional de Educação em nome do Ministério da Educação (Ibidem).

Neste início do século XXI, em que o acesso à informação está cada vez mais facilitado, a Biblioteca Escolar enfrenta novos desafios, nomeadamente no papel que desempenha na preparação dos alunos para a aprendizagem ao longo da vida. Mais do que um espaço de informação, a Biblioteca Escolar é hoje um espaço de aprendizagem e de conhecimento (Silva, 2000).

A escola portuguesa actual enfrenta vários desafios no sentido de corresponder, por um lado, a uma melhoria na qualidade do processo de ensino-aprendizagem e, por outro, na procura de uma integração activa e positiva de todas as crianças e jovens no contexto da escola e das aprendizagens que aí se realizam. Neste contexto, o papel da Biblioteca Escolar tem vindo a assumir uma importância crescente (Ibidem).

Segundo o princípio 7 dos Direitos da criança

> (…) cada criança tem direito a receber educação, obrigatória e gratuita, pelo menos ao nível do ensino básico. Ser-lhe-á administrada uma educação que desenvolverá a sua cultura geral e lhe permitirá, numa base de igualdade, desenvolver as suas habilidades, capacidade de decisão e uma consciência moral de responsabilidade social, tornando-o um membro útil da comunidade. (Declaração das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança, 1959).

A existência e utilização da Biblioteca Escolar constitui uma parte vital desta educação obrigatória e gratuita. A Biblioteca Escolar é essencial ao

desenvolvimento da personalidade humana, bem como ao progresso espiritual, moral, social, cultural e económico da comunidade.

A Biblioteca Escolar proporciona informação e ideias fundamentais para os indivíduos serem bem sucedidos na sociedade; desenvolve nos estudantes competências para a aprendizagem ao longo da vida e desenvolve a imaginação, permitindo-lhes tornarem-se cidadãos responsáveis. A Biblioteca Escolar disponibiliza serviços de aprendizagem, livros e recursos que permitem a todos os membros da comunidade escolar tornarem-se pensadores críticos e utilizadores efectivos da informação em todos os suportes e meios de comunicação. As bibliotecas escolares articulam-se com as redes de informação e de bibliotecas de acordo com os princípios do Manifesto da Biblioteca Pública da UNESCO (Directrizes da IFLA para BE, 2006).

Pretende-se que exista uma especialização funcional dos espaços, dos equipamentos, do pessoal, da gestão e das actividades da biblioteca, sendo contudo de evitar soluções que conduzam à autonomização e marginalização. A biblioteca deve antes ser entendida como uma unidade orgânica da escola e o planeamento das suas actividades, embora ajustado à especificidade das suas funções, estará integrada no planeamento global da escola e no seu projecto educativo. Cada BE/CRE deverá ser entendida como um centro de recursos multimédia de livre acesso, destinado à consulta e produção de documentos em diferentes suportes, devendo dispor de espaços flexíveis e articulados, mobiliário e equipamento específicos, fundo documental diversificado e uma equipa de professores e técnicos com formação adequada (Veiga, 1996).

Segundo Silva (2000, p. 217): “os nossos alunos podem não se tornar leitores, como desejaríamos, pela vida fora, mas isso poderá ficar a dever-se a uma multiplicidade de factores, nunca à falta de empenhamento da escola”, portanto, a escola é responsável pela boa formação dos seus alunos. Diversos estudos demonstram que o sucesso da aprendizagem nas escolas aumenta quando os alunos dispõem de uma Biblioteca Escolar bem equipada, com materiais diversificados, que estabelece uma relação estreita com a escola e os programas para cada ano lectivo, com professores-bibliotecários profissionalmente qualificados que trabalham em colaboração com os professores na sala de aula. Além disso, investigações realizadas

provam também que os alunos tornam-se melhores leitores quando têm acesso a uma biblioteca com estas características.

3. A INTERVENÇÃO DA BIBLIOTECA NA ESCOLA: PROMOÇÃO DA LEITURA E SUCESSO EDUCATIVO

O desenvolvimento das novas tecnologias nas últimas décadas, tem vindo a afectar todos os sectores da actividade humana, proporcionando maior agilidade de comunicação, reduzindo esforços nas rotinas diárias e ampliando as possibilidades de acesso à informação em todo mundo (Catalão, 1998).

Para que a escola tenha o desenvolvimento desejado é necessário a utilização de recursos que facilitem a integração e dinamização do processo ensino/aprendizagem e entre os recursos existentes, destaca-se a Biblioteca Escolar, instrumento indispensável como apoio didáctico pedagógico e cultural, e também elemento de ligação entre professor e aluno na elaboração das leituras e pesquisas (Silva, 2000).

A biblioteca é um óptimo recurso a dinamizar, como meio de promoção da leitura e de hábitos de pesquisa. A dinamização das bibliotecas, através da organização e exploração das obras existentes, através da aquisição de outras obras e da execução e aproveitamento de trabalhos dos alunos, é um auxiliar didáctico precioso para os professores, criando, ao mesmo tempo, nos alunos, hábitos de leitura e de pesquisa (Calixto, 1996).

Para além de promover o desejo de ler e de criar hábitos de leitura, a Biblioteca Escolar permite que a criança adquira hábitos de responsabilidade, autonomia e de organização. Servirá, ainda, de centro de documentação, onde as crianças e os professores poderão recolher as informações de que necessitam para a realização dos seus trabalhos (Ibidem).

Apesar de cada vez mais pessoas terem acesso à informação, esse acesso não é universal. Existem constrangimentos económicos e de conhecimento, e é precisamente pelo enquadramento destas limitações num quadro de novas Tecnologias de Informação que, contrariamente ao que alguns poderiam pensar, as bibliotecas não têm o seu papel diminuído, antes pelo contrario: continuam a revelar a sua utilidade enquanto instituições

culturais e intervenientes no processo de recolha, organização e difusão da informação; posicionam-se como instituição de salvaguarda contra a generalização de uma lacuna que, cada vez mais, se anuncia entre as pessoas com mais recursos económicos (que facilmente acedem e beneficiam da informação disponível) e os mais necessitados (inibidos de aceder à informação disponível, vêem constrangida a sua condição de cidadãos), cumprindo o objectivo de garantir a democratização ao acesso de bens informativos e culturais, num quadro de uma Sociedade da Informação e das decorrentes necessidades das comunidades, das quais as bibliotecas fazem parte, abrem-se a estas instituições novos campos de acção; a biblioteca ao assumir um papel activo na produção de informação e na sua disseminação torna-se um veículo para a introdução de inovação e elemento gerador de transformação (Ibidem).

A informação é uma fonte de poder e as bibliotecas perante os novos desafios civilizacionais deverão ser um serviço de informação para a comunidade, deverão servir como um elo de ligação na sociedade da informação (IFLA, Manifesto da IFLA sobre Internet, 2002).

As tecnologias da informação geram amplas consequências sociais, colocando-nos perante questões fundamentais sobre a futura moldagem à sociedade. Há uma interacção constante entre “tecnologia” e “sociedade”. Ao longo do tempo, o resultado mais importante será reforçar a dinâmica das bibliotecas em movimento, dar visibilidade às suas iniciativas e aumentar a representatividade das bibliotecas na construção de novas tendências de utilização da informação (Ibidem).

Importante é a criação de bases de dados de qualidade, que informem das biografias dos nossos escritores, poetas, dramaturgos, actores, pintores, para que possamos mostrar ao mundo a nossa riqueza cultural, acompanhadas com pequenos resumos de obras. Que se construam catálogos on line onde esteja tratada a bibliografia nacional e onde saibamos onde encontrar o que procuramos e que paralelamente se construa uma rede de empréstimo entre bibliotecas com o apoio das bibliotecas que têm depósito legal, para que facilmente possamos aceder ao livro que pretendemos. Como refere Eco

(1998, p.32): “Uma biblioteca deve ser uma descoberta… um desafio…uma aventura”.

A Biblioteca Escolar disponibiliza serviços de aprendizagem, livros e recursos que permitem a todos os membros da comunidade escolar tornarem-se pensadores críticos e utilizadores efectivos da informação em todos os suportes e meios de comunicação. As bibliotecas escolares articulam-se com as redes de informação e de bibliotecas de acordo com os princípios do Manifesto da Biblioteca Pública da UNESCO (UNESCO, 1994).

A equipa da biblioteca apoia a utilização de livros e outras fontes de informação, desde obras de ficção a obras de referência, impressas ou electrónicas, presenciais ou remotas. Estes recursos complementam e enriquecem os manuais escolares e os materiais e metodologias de ensino (Calixto, 1996).

Está comprovado que quando os bibliotecários e os professores trabalham em conjunto, os alunos atingem níveis mais elevados de literacia, de leitura, de aprendizagem, de resolução de problemas e competências no domínio das tecnologias de informação e comunicação (Ibidem).

As Bibliotecas Escolares devem disponibilizar os seus serviços de igual modo a todos os membros da comunidade escolar, independentemente da idade, raça, sexo, religião, nacionalidade, língua e estatuto profissional ou social. Aos utilizadores que, por qualquer razão, não possam utilizar os serviços e materiais comuns da biblioteca, devem ser disponibilizados serviços e materiais específicos (UNESCO, Manifesto da UNESCO sobre Bibliotecas Escolares, 1994).

O acesso aos serviços e fundos documentais deve orientar-se pela Declaração Universal dos Direitos e Liberdades do Homem, aprovada pelas Nações Unidas, e não deverá ser sujeito a nenhuma forma de censura ideológica, política ou religiosa ou a pressões comerciais. A biblioteca faculta a leitura presencial, empréstimo domiciliário, para as aulas e empréstimo para actividades desenvolvidas na comunidade (Ibidem).

Para fomentar a procura autónoma de informação, a biblioteca funciona em regime de livre acesso. Para assegurar as funções pedagógicas de uma forma eficaz esta está a ser organizada, com os recursos possíveis, de acordo com os procedimentos técnico-documentais e do tratamento da informação.

Fomenta-se a colaboração com a responsável da Biblioteca Municipal, em actividades diversas, na própria organização/catalogação, de forma a possibilitar uma articulação futura (Ibidem).

É através dos serviços prestados às crianças que as bibliotecas podem contribuir para a sua educação, formação e desenvolvimento ao longo da vida. O acesso aos materiais na biblioteca torna possível que as crianças se orientem na sua própria educação e diversão.

Os serviços de informação têm uma importância crescente na maior parte das bibliotecas. Os jovens estudantes estão a ser motivados a obter a informação a partir de diversas fontes, a comparar os materiais e a formar as suas próprias opiniões. As bibliotecas devem oferecer informação através de uma vasta gama de assuntos com interesse para as crianças, tanto para a sua educação formal como para a recolha ocasional que surge dos seus interesses individuais. A colecção (impressa e não impressa), contém os materiais que tornam possível à biblioteca atingir os seus objectivos. O adequado desenvolvimento das colecções torna possível todos os outros serviços da biblioteca (Silva, 2000).

Os serviços das bibliotecas para crianças no nosso século adoptarão formas diferentes dos de épocas passadas. Na era da informação, a biblioteca pode ser o centro de desenvolvimento permanente dos indivíduos que aprendem a lidar com o seu ambiente em mudança. Os formatos de informação incluem não só os livros e periódicos mas também a ampla gama das novas tecnologias tais como as bases de dados computorizados, os CDs (tanto os legíveis como os interactivos), entre outros. As crianças necessitam de aprender como obter informação de todas estas fontes, ao mesmo tempo, continuarão a necessitar de ajuda para encontrar bons livros para ler e desfrutar nos seus tempos livres. No início deste século o maior desafio para os bibliotecários que trabalham com crianças será ajudá-las a prepararem-se para a natureza mutante da informação, pois a resposta à curiosidade, às informações de que as crianças necessitam e os conhecimentos do mundo não são satisfeitos apenas através do contacto com os adultos e com os manuais escolares (Ibidem).

Em Junho de 2006, foi lançado em Portugal, o Plano Nacional de Leitura (PNL), com o objectivo de estimular o prazer de ler nas crianças e nos jovens,

através do contacto precoce com os livros. Esta iniciativa é da responsabilidade do Ministério da Educação, em articulação com o Ministério da Cultura e o gabinete do Ministro dos Assuntos Parlamentares, procura dar resposta aos níveis de iliteracia da população em geral e dos jovens em particular (Ministério da Educação, Plano Nacional de Leitura, 2006).

Assim, o Plano destina-se a criar estímulos, proporcionando as condições necessárias para que os cidadãos possam alcançar níveis de leitura em que se sintam plenamente aptos a lidar com a palavra escrita. Em todos os contextos da vida. Constitui, pois, uma resposta institucional à preocupação pelos níveis de literacia da população em geral e em particular dos jovens, significativamente inferiores à média europeia.

O PNL aposta na leitura tradicional, naquilo que é transversal a todas as leituras. É a fase sem a qual não se consegue ir além dos níveis básicos das literacias. Concretiza-se num conjunto de medidas destinadas a promover o desenvolvimento de competências nos domínios da leitura e da escrita, bem como o alargamento e aprofundamento dos hábitos de leitura, designadamente entre a população escolar (Ibidem).

Adopta uma estratégia faseada, devendo abranger os diferentes sectores da população. Para cada fase, de cinco anos, são identificados públicos-alvo privilegiados.

Será tecnicamente fundamentado por um conjunto de estudos que irão permitir: operacionalizar metas, criar instrumentos de avaliação, monitorizar programas, avaliar a eficácia das diferentes acções.

De acordo como PNL os programas nucleares são os seguintes:

- Promoção da leitura diária em Jardins-de-infância e Escolas de 1º e 2º Ciclos nas salas de aula.
- Promoção da leitura em contexto familiar.
- Promoção da leitura em Bibliotecas Públicas e noutros contextos sociais.
- Lançamento de campanhas de sensibilização da opinião pública, de programas de informação e recreativos centrados no livro e na leitura através dos órgãos de comunicação social.

Para assegurar a comunicação dos programas e a interacção de escolas, bibliotecas e outras entidades envolvidas, o Plano dispõe de um site,

com orientações de leitura para cada idade e instrumentos metodológicos destinados a educadores, professores, pais, bibliotecários, mediadores e animadores e eventuais voluntários. Serão também disponibilizadas acções de formação presenciais e on-line dirigidas a educadores, professores, mediadores e voluntários.

Deverão envolver-se parceiros, mecenas e patrocinadores, cujo contributo se considera essencial à criação de um ambiente social mais favorável ao alargamento de hábitos culturais na área do livro e da leitura.

Inserido no âmbito do Plano Nacional de Leitura, está o Programa de Acções de Promoção da Leitura (Itinerâncias Culturais), promovido pelo Instituto Português do Livro e das Bibliotecas/Ministério da Cultura em articulação com as Câmaras Municipais através das suas bibliotecas. O Programa é dirigido a mediadores de leitura – bibliotecários, técnicos de biblioteca, educadores de infância, professores, animadores culturais e outros agentes – tendo directamente, como público-alvo, crianças, jovens e adultos.

No Plano Nacional de Leitura há um grande envolvimento por parte dos professores, bibliotecários, autarquias, escolas, bibliotecas e também pelos pais, pois os pais devem ser incentivados a lerem com os filhos em casa, de preferência todos os dias e consecutivamente criarem um contacto afectuoso com o livro mesmo antes das crianças saberem ler, pois, muitas vezes as crianças não lêem porque os adultos não promovem a leitura (Ibidem).

Ser leitor não é um dom, uma vocação ou o produto de um acaso, mas o resultado do desenvolvimento de um potencial. Neste trabalho de desenvolvimento, para além de outros, a Escola e a Biblioteca Escolar têm um papel importante a desempenhar, sendo a leitura um simultaneamente acto solitário e colectivo este acto pode ser influenciado pelo factor social, pelo que, cabe à Escola e à Biblioteca Escolar desempenhar um papel na formação e fidelização de leitores e promoção da leitura (Magalhães et al, 1998).

Ler e aprender a ler não é simplesmente dominar um gesto técnico de identificar as letras, as sílabas ou as palavras nas frases, mas um processo muito mais profundo, que vai além da compreensão do texto lido. O acto de ler é indispensável para que a criança possa adquirir novos conhecimentos e produzir um discurso próprio, oral ou escrito, através de um questionamento crítico que permite a compreensão e a assimilação de ideias, além de levar à

descoberta, por parte do criança, da sua identidade e lugar onde pertence (Morais, 1997).

À leitura cumpre uma importante função social, as pessoas que não lêem ou que lêem pouco tendem a ser rígidas nas suas ideias enquanto as que têm hábitos de leitura tendem a ser pessoas abertas ao mundo, voltadas para o futuro, mais capazes de planear as suas acções e de se adaptar às mudanças sociais e culturais. Segundo Viana & Teixeira (2002, p.121), a leitura " é uma competência cognitiva, social e cultural".

A leitura tem efeitos claros sobre a própria linguagem, tanto falada como escrita. O leitor, por meio da leitura, familiariza-se com modos de expressão que não são usados em outras formas de linguagem. Há ainda o facto de a leitura ser a grande fonte do incremento de vocabulário, graças às pistas dadas pelo contexto, o leitor pode incorporar sem dificuldade novas palavras no seu léxico; a imagem gráfica da palavra serve de ajuda para a sua lembrança posterior. Há assim uma correlação entre leitura e correcção ortográfica (Ibidem).

A biblioteca é uma das forças educativas mais poderosas de que dispõem estudantes, professores e investigadores. O aluno deve investigar, e a biblioteca é o centro de investigação tanto como o é um laboratório. O desejo de descobrir o que há nos livros, geralmente, existe nas crianças. A escola deve desenvolvê-lo, utilizando os espaços da biblioteca (Silva, 2000).

Numa Biblioteca Escolar é necessária a presença de um professor bibliotecário qualificado capaz de actuar como agente mediador, um profissional consciente da sua função de educador, com experiência didáctica e criativa, que saiba manter um bom relacionamento com o corpo docente e que esteja preparado para realizar pesquisas bibliográficas e incentivar as crianças para a leitura, através da hora do conto para crianças do Ensino Básico (Gomes, 1996).

A hora do conto é uma das actividades realizadas com a finalidade de despertar nas crianças um interesse maior para explorar o mundo mágico da leitura, assim, a literatura infantil é fundamental para a formação da criança. Ler e contar histórias é uma forma de desenvolver o gosto pela fantasia, incentivando aspectos que dizem respeito ao seu potencial criativo.

O gosto literário da criança pode ser estimulado introduzindo o livro, desde cedo, nas suas brincadeiras. Quando a criança ainda não lê, é bom que alguém lhe conte histórias. Poderá ser o primeiro passo para que mais tarde a criança tenha o gosto pela leitura (Ibidem).

A leitura não só desperta na criança o gosto pelos bons livros e pelo hábito de ler como, também, contribui para despertar e valorizar as coisas, desenvolver as suas potencialidades, estimular a sua curiosidade, preocupar-se com o que é novo, ampliar os seus horizontes e progredir (Capão, 2000).

A Biblioteca Escolar deveria ter como uma actividade de rotina ler histórias para crianças. Porém, para que esta tarefa tenha êxito é necessário uma preparação prévia da pessoa que vai ministrá-la. O contacto da criança com o livro necessita ser compartilhado com alguém que o aprecie. O responsável por esta tarefa deve ter em conta alguns princípios elementares pretendidos, como: tipo de narrativa (de acordo com a idade das crianças), suspense; entoação de voz; linguagem a ser usada; gestos; captar atenção dos ouvintes, escolha do tema; lugar da acção entre outros recursos para adquirir o clima adequado (Gomes, 1996).

Considerando que o desenvolvimento da leitura é a chave para a autonomia e para a realização pessoal, a formação de leitores é uma responsabilidade incontornável da escola. Assim, as Bibliotecas Escolares, através de actividades desenvolvidas, devem estimular o hábito de leitura nas crianças. O professor é determinante na orientação do leitor e na organização do mundo da leitura tanto na Biblioteca Escolar como na Biblioteca Publica, promovendo a leitura lúdica nas crianças (Cadório, 2001).

Em relação a parceria entre Bibliotecas Publicas e Bibliotecas Escolar Cadório (2001, p. 55) refere que:

> A biblioteca pública, aliada à escola, são elementos muito importantes na socialização da leitura. A biblioteca escolar é um pólo influente nos hábitos de leitura dos alunos e pode trabalhar em parceria com a biblioteca pública local.

A leitura pública é, em regra, interpretada pelo público escolar como um complemento e uma via de realização com êxito das tarefas e das funções escolares. Nas Bibliotecas Públicas como nas Bibliotecas Escolares, a valorização e a especialização dos profissionais é essencial, e requer

actualização de conceitos sobre eles e sobre as competências e perfis que lhe são exigidos.

Em Portugal, foi lançado a nível nacional, para um horizonte de 10 anos, o Plano Nacional de Leitura, com o lema «Ler+», apresentado publicamente em 1 de Junho de 2006, consagrado oficialmente através da “Resolução do Conselho de Ministros nº 86/2006” publicado no “Diário da Republica” de 12 de Julho de 2006 (Ministério da Educação, Plano Nacional de Leitura, 2006), com o objectivo de promover práticas pedagógicas e outras actividades que estimulem o prazer de ler entre crianças, jovens e adultos. Assim como, consolidar e ampliar o papel da Rede de Bibliotecas Públicas e da Rede de Bibliotecas Escolares no desenvolvimento de hábitos de leitura, pretendendo aumentar os níveis de literacia em Portugal (Ibidem).

CAPITULO III – PROBLEMAS DE APRENDIZAGEM E LEITURA

1. LEITURA E LITERATURA INFANTO-JUVENIL

Há vários motivos porque se lê, a moda, a tradição literária, motivos religiosos, motivos políticos e motivos literários. Assim como há vários lugares onde se aprende a ler: a família, a escola e a sociedade (Capão, 2000).

A família e a escola são os lugares onde se desenvolve e se orienta a actividade da criança, durante muitos anos, os lugares onde se organizam as estruturas psicológicas. O interesse pela leitura e o prazer de ler ser-lhe-ão transmitidos em proporção ao interesse e prazer que os adultos com quem convive nela puserem e à forma como lhe apresentarem (Ibidem).

Nos nossos dias, a leitura toma, para um grande número de pessoas, um carácter puramente utilitário: lê-se porque se tem de ler, porque se é obrigado a ler; a leitura é um meio e não um fim – é o meio de sobreviver num mundo onde as letras estão por todo o lado, onde sem saber ler não se passa de ano, não se arranja emprego, não se vence na vida (Ibidem).

Hoje em dia há uma grande variedade de literatura infantil de qualidade. Existem feiras de livros, concursos, acções de sensibilização, oficinas de leitura que promovem essa literatura de qualidade. Muitas vezes as crianças não lêem porque os adultos não promovem a leitura. Gomes (1996, p.22) é de opinião que :

> A interiorização da ideia de que a leitura é uma actividade do quotidiano e o crescimento no seio de uma família que valoriza o livro são factores que contribuem, por certo, para uma maior apetência pelo acto de ler.

A literatura infantil que existia há 10 ou 20 anos atrás, os clássicos, nada têm a ver com a literatura dos nossos dias, na qual se mostra a realidade às crianças, tendo como objectivo ser, por um lado uma literatura que dê prazer à criança e ao mesmo tempo lhe seja útil. Daí também a grande importância que têm os ilustradores dos livros infantis. A ilustração ganhou o mesmo valor que a escrita, tornando-se mais atraente e mais criativa concedendo parceria com o texto escrito (Ibidem).

Os textos literários direccionados para as crianças têm um carácter mais lúdico/recreativo; é uma literatura mais madura, apresentando problemas que acontecem no dia-a-dia infantil, envolvendo a criança com o livro. Apresenta uma estrutura menos complexa do que a literatura para adultos, utilizando uma narrativa mais linear, tempo cronológico e personagens planas (Magalhães & Alçada, 1993).

O contacto com os livros deve ser iniciado o mais cedo possível, não só pelo manuseamento como também pela história contada, pela conversa ou pelos jogos rítmicos, no sentido de fazer com que a criança goste da leitura. Na idade em que a criança ainda não sabe ler, a leitura antes de adormecer surge como uma reconciliação, um momento de intimidade e de exclusividade, um momento de dádiva plena em que ninguém pede nada em troca: o silêncio é um direito – "Este silêncio depois da leitura é o grande prazer do leitor!" (Pennac ,1993, p.18).

É Pennac (1993, p. 32) que diz, referindo-se a esses momentos de leitura feita intimidade única:

> Gratuito. Pelo Menos era assim que ele entendia. Um presente. Um momento fora de todos os momentos. Quaisquer que fossem as circunstâncias. A história nocturna aligeira-lhe o dia. Largavam-se as amarras. Ia com o vento, levíssimo, o vento que era a nossa voz.
> Não lhe pedíamos que pagasse a viagem, não lhe exigíamos nada, nem um centavo, não lhe pedíamos a menor contrapartida. Nem sequer uma recompensa (…). No nosso caso, tudo era gratuito.
> A gratuitidade é a única moeda de arte.

Muitos de nós fomos influenciados por um livro quando criança. O livro traz o conhecimento do mundo, do homem, das coisas, da natureza, etc. Assim como, irá aperfeiçoar o gosto na criança e o influenciar na sua vida adulta.

Sabemos que quando uma criança escuta um conto, a sua mente está a produzir outro, levando a criança a despertar a sua sensibilidade conduzindo-a à imaginação através da linguagem global. Portanto, escutar histórias é uma das primeiras experiências literárias (Gomes, 1996).

A familiarização com os livros começa, ou deveria começar, muito antes de ir à escola. O livro deveria fazer parte do mundo da criança desde que ela exista, como um jogo, como um brinquedo. Desde muito cedo a criança aprecia o livro, fazendo descobertas sucessivas e enriquecedoras (Ibidem).

A literatura infanto-juvenil exerce a sua influência pedagógica ou educativa sobre o indivíduo, quer pela contribuição na formação do seu pensamento quer pelos modelos que apresenta. É óbvio que, se os textos apresentados às crianças forem peças despidas de conteúdo significativo para eles, a leitura tornar-se-á num acto mecânico, aborrecido e sem interesse. O livro traz o conhecimento do mundo, do homem, das coisas, da natureza, etc. Os livros além de auxiliares na aprendizagem do mundo formam o leitor no gosto, o que irá ser fundamental para a vida adulta, na medida em que o contacto com a literatura molda a mente e o coração da criança (Sandroni & Machado, 1998).

A literatura infantil procura pôr, perante os olhos da criança, alguns fragmentos da vida, do mundo, da sociedade, do ambiente imediato ou longínquo, da realidade exequível ou inalcançável, mediante um sistema de representações, quase sempre com uma chamada à fantasia (Ibidem).

Na literatura infantil, o acto de ler compara-se a uma viagem de aventuras que a criança vai realizar através do livro, buscando sempre contínuos ajustes por intermédio da imaginação, porque as palavras lidas não podem representar referentes reais, nem transportar significados imutáveis, pelo contrário, estamos perante enunciados humanos e histórias que se apresentam sob a aparência de ficção estética e que, justamente por isso, se torna possível que a criatividade da criança configure representações imaginárias que inventem ou reinventem a realidade. Deste modo, os objectos reais convertem-se em objectos imaginários. Tal actividade de produção de imagens constitui uma das tarefas principais do acto da leitura. Ler não é só descodificar os signos do sistema da língua mas também de construir significados, já que a leitura é o resultado de uma interacção entre texto e leitor e produto de um diálogo negociado entre a coerência interna do texto e a que o leitor lhe atribui. No leitor há um contínuo contraste entre o texto que se recebe e os conhecimentos que já se possuem, como uma espécie de comparação contínua que permite a identificação de dados e a subsequente valorização compreensiva-interpretativa do texto (Ibidem).

Ler não é só descodificar os signos do sistema da língua mas também construir significados, já que a leitura é o resultado de uma interacção entre o

texto e o leitor e produto de um diálogo negociado entre a coerência interna do texto e a que o leitor lhe atribui. No processo leitor há um contínuo contraste entre o texto que se recebe e os conhecimentos que já possuem, como uma espécie de comparação contínua que permite a identificação de dados e a subsequente valorização compreensiva - interpretativa do texto (Capão, 2000).

O livro e a literatura para crianças e jovens em Portugal progrediram muito, existindo actualmente bons autores e bons ilustradores. A rede de Bibliotecas Públicas e as Bibliotecas Escolares constituem realizações extraordinárias do ponto de vista da leitura, que se espera possam contar sempre com os meios de que necessitam. É hoje evidente que as dificuldades de leitura, sentidas individualmente, estão muito mais relacionados com as exigências literárias da sociedade actual do que com os baixos níveis de desempenho de leitura atingidos pelos alunos. Dito de uma outra forma, na sociedade tecnológica em que vivemos assiste-se a uma crescente e inadiável necessidade de subida dos níveis de literacia de cada um em particular e de todos em geral. A rapidez, a profusão e a diversidade da informação que nos chega on-line, a variedade de textos em suporte informático, geram a necessidade urgente de nos apropriarmos da informação com eficácia e agilidade, pois, sem isso tornamo-nos rapidamente desactualizados (Cadório, 2001).

Ainda que a compreensão do sistema alfabético e a sua automatização sejam condições essenciais ao processo de leitura, o fulcro central desta competência é o significado que o leitor pode extrair dessa leitura, e a riqueza da recolha de significado depende não só do nível de capacidade de leitura do leitor mas também do propósito contextual. Os textos para crianças devem ser bem escolhidos, não devem ser usados textos sem interesse, só porque se assume que as crianças devem ler apenas as palavras cuja representação gráfica conhecem. A informação contida num texto sem qualquer sentido significativo para a criança destrói a apetência pela leitura e torna perigosa a própria actividade de leitura. Como refere Viana & Teixeira (2002, p. 49): “Há meios onde, de forma intuitiva, as famílias intencionalizam e exploram a interacção com o impresso, ajudando a criança a, sem esforço, ir fazendo descobertas.”

Para que a leitura seja uma actividade geradora de prazer, o leitor terá de se envolver com o texto e esse envolvimento gerará antecipação do conteúdo a ler. Lemos melhor o que conhecemos e que, portanto, podemos adivinhar por antecipação. Daí a grande importância de conversar com as crianças e jovens sobre o que se vai ler, fazê-los relembrar o que já conhecem sobre o tema ou levá-los a aprender algo de novo sobre o assunto antes de iniciar a leitura. Dito de uma outra forma, a leitura torna-se mais eficaz quando, ao ler, podemos usar o conhecimento prévio para dar um sentido mais profundo ao texto. O despertar para a actividade da leitura depende de cada um, como refere Capão (2000, p.10):

> o prazer da leitura cultiva-se desde a infância, ao longo da existência. Mas, se não houver estimulação, se não se encontrar ambiente propício, jamais a leitura constituirá uma actividade humana capaz de desenvolver mentalidades, de apurar o espírito critico e, muito mais importante, de compreender a corrente de raciocínios como produto natural do pensamento humano.

Saber ler é hoje, mais do que nunca, uma condição de sucesso pessoal (escolar, profissional e social) e de sucesso colectivo como nação. O direito à leitura tornou-se, por isso, numa questão de justiça social, o que implica que uma das grandes prioridades de qualquer sistema educativo deva ser o desenvolvimento da mestria de leitura para todos os alunos, sem o que corremos o risco de aumentar assimetrias e potencializar discriminações negativas. Segundo Bamberger (2000, p. 12) a leitura e os livros:

> têm hoje um novo significado e já não basta a uma pessoa completar sua educação escolar. O progresso da ciência e da tecnologia se processa num ritmo tal que a instrução que hoje ministramos será considerada insuficiente amanhã. A tarefa do futuro é a educação permanente ou, melhor ainda, a auto-educação permanente.

Deve desenvolver-se nas crianças a familiaridade com a linguagem e com a escrita através da leitura de qualquer texto, de maneira que as faça gostarem e perceberem a importância da leitura para vida.

2. IMPORTÂNCIA DO CURRÍCULO ALTERNATIVO

Em 19 de Junho de 1996 é publicado no DR, II Série, n.º 140, o Despacho n.º 22/SEEI/96, de 20 de Abril de 1996, pela Secretária de Estado da Educação e Inovação, Ana Benavente. Este despacho apresenta medidas de combate à exclusão escolar, definindo o enquadramento legal para os Currículos Alternativos, tendo como objectivo evitar o abandono escolar, promover o sucesso escolar e promover a integração na comunidade escolar (Despacho nº 22/SEEI/96).

Embora as concepções mais comuns de currículo alternativo façam passar a ideia de um currículo menor que só visa resolver os problemas de resistência – por diversos factores - de muitos alunos à escola, na verdade estes destinam-se a grupos específicos de alunos do ensino básico até aos 15 anos com percurso escolar irregular, designadamente: insucesso escolar repetido e risco de abandono da escolaridade básica, problemas de integração na comunidade escolar e dificuldades condicionantes da aprendizagem. De carácter inovador e criativo, os Currículos Alternativos visam encontrar soluções ajustadas à diversidade de casos que não se enquadram quer no ensino regular quer no ensino recorrente, procurando, através do desenvolvimento de competências de base e áreas de interesse, motivar os alunos para aprendizagens cognitivas e desenvolvimento pessoal (Ministério da Educação, currículos alternativos, 1998).

Com efeito, na formação vocacional constata-se uma diversidade de oferta de forma a despertar/motivar os alunos para as actividades de carácter mais prático, respondendo deste modo, às características e aos interesses do público-alvo.

As escolas que oferecem formação em contexto de trabalho estabeleceram protocolos com diversas empresas/entidades o que permitiu, aquisições que se revelam motivadoras para a concretização da conclusão da escolaridade obrigatória, e em certos casos, para o prosseguimento de estudo em áreas profissionais específicas (Ibidem).

Os próprios conteúdos serão determinados em função de diagnósticos aos alunos, necessidades e interesses dos estudantes, bem como o meio em

que se inserem, e articulação entre o programa e outras actividades de "enriquecimento curricular".

Aos alunos que completarem estes currículos alternativos será dada a possibilidade de entrar na vida activa, com o nono ano de escolaridade, ou de prosseguir para o ensino secundário, realizando os exames nacionais.

Devido à necessidade de preparação para estes exames, o peso da matemática e da língua portuguesa nos currículos não poderá ser significativamente alterado, mas todas as outras seis a sete disciplinas - como história ou ciências - poderão ter a sua carga horária reduzida, para dar espaço a outras actividades práticas (Idem).

Por tudo isto, o currículo alternativo é um currículo crítico, pluralista e transformista. Como qualquer solução curricular, o currículo alternativo é, genuinamente, ideológico porque a sua criação e a sua execução depende fortemente dos panoramas ideológicos de quem o promove e implementa (Mendez, 2002).

3. PROBLEMAS DE APRENDIZAGEM

Todas as crianças têm as suas necessidades educativas específicas, se assim não fosse porque aprenderia cada uma a seu ritmo e de modo diferente?

Apontam-se, por vezes, como factores de insucesso a selecção genética, as deficiências cognitivas, os conflitos de motivação, etc. Mas também se verifica que há uma relação entre o nível de expectativa do professor e o nível de desempenho do aluno. A expectativa do professor acerca do sucesso e do fracasso dos seus alunos tem neles um impacto dependente nas suas expectativas quanto ao seu sucesso ou fracasso, relativamente aos objectivos definidos pelo professor. A atitude do professor pode mesmo corrigir a expectativa negativa dos alunos. Para isso o professor precisa de ter suficiente conhecimento dos fracassos e sucessos anteriores do aluno, no intuito de poder perspectivar expectativas realistas. Na perspectiva de Lopes (2002, p. 130) a eficácia do professor “terá sempre que ser definida

em função dos comportamentos dos alunos e não do comportamento dos professores."

Segundo Clements (1996, cit. por Cruz, 1999, p.105) as dez características mais relevantes das dificuldades de aprendizagem nas crianças são as seguintes:

> 1. Hiperactividade; 2. Problemas perceptivo-motores; 3. Instabilidade emocional (explosões emocionais súbitas sem causa obvia); 4. Défices gerais de coordenação (trapalhão e coordenação motora pobre); 5. Desordens de atenção (pequenos períodos de atenção, distractibilidade, perseveração); 6. Impulsividade; 7. Desordens da memória e do pensamento; 8. "dificuldades de aprendizagem" especificas (leitura, escrita, soletração e aritmética); 9. Desordens da audição e da fala; 10. Sinais neurológicos difusos, como irregularidades electroencefalográficas.

O termo "Insucesso Escolar" é utilizado no âmbito do sistema de ensino aprendizagem, geralmente, para caracterizar o fraco rendimento escolar dos alunos que, por razões de vária ordem, não puderam alcançar resultados satisfatórios no decorrer ou no final de um determinado período escolar e, por conseguinte, reprovaram.

O insucesso escolar põe em causa a vida escolar dos alunos e pode, eventualmente, conduzi-los ao abandono escolar. O insucesso escolar manifesta-se, como já se disse anteriormente, na falta de êxito dos alunos face ao seu processo de escolarização. Trata-se, pois, de um problema que não só tem grande impacto na vida escolar dos alunos. Por exemplo, a nível do sistema educativo regista-se a redução do número de alunos a atingir o nível superior. No âmbito social, há problemas de mão-de-obra qualificada, o governo gasta verbas para construir escolas, comprar equipamentos, manuais escolares, mas não há retorno destas verbas, visto que os alunos não foram capazes de se formarem a fim de contribuir para a criação de novas riquezas para o país.

Entretanto, torna-se necessário que os docentes redobrem os seus esforços a fim de tentar encontrar, sempre que as circunstâncias lhes permitam, as verdadeiras causas que naturalmente contribuem para o surgimento deste fenómeno nos diferentes níveis de ensino (Lopes, 2002).

É óbvio que o insucesso escolar não é um problema exclusivamente do aluno. Muitas das nossas crianças não têm hábitos de leitura o que também vai

dificultar as aprendizagens escolares, pois são crianças que não têm hábitos de estudo e quando estudam um pouco não conseguem assimilar e compreender aquilo que lêem e vão encarar as tarefas de ler como penosas e pouco compensadoras, como refere Lopes (2002, p. 65):

> Se aceitarmos a ideia de que a leitura fluente e compreensiva constitui a pedra angular sobre a qual assenta um importante parte do edifício que é a construção do conhecimento, entenderemos que a aprendizagem da leitura (e do conhecimento em geral) representa uma construção desenvolvimental cujas fases se organizam de forma sequencial e harmoniosa.

Da oralidade à palavra escrita, a criação do alfabeto, a adaptação dos sons aos caracteres alfabéticos, a facilidade com que a maioria das crianças aprende a escrever e a ler, tudo isto é uma maravilha da humanidade, mas é também um fenómeno social fruto de uma civilização que cria dentro de si a necessidade de comunicar e de conservar memórias. Para Viana & Teixeira (2002,p.13) a leitura como actividade formativa:

> não se pode limitar a uma sequência de mecanismos justapostos, na medida em que pretendemos que ela contribua para a construção de processos mentais que permitam adquiri-los. A leitura é, então, um processo de desenvolvimento, não um fim em si própria, mas um meio para atingir o fim: a formação da criança. Assim, o acto de ler deverá ser definido de uma forma ampla e completa, tendo em conta os objectivos gerais do acto pedagógico.

A linguagem realiza-se através de sons, aprendemos a falar a partir de sons. A adaptação da oralidade à escrita é muito complexa e tem a ver com o código escrito, mas também com as nossas próprias capacidades de articular sons. Patologias congénitas limitam em alguns casos a capacidade de assimilar sons e produzi-los na escrita, como acontece com a dislexia.

Passar da oralidade à escrita e desta à leitura é um processo que tem a ver com o próprio desenvolvimento do homem enquanto ser social pensante. A escrita como uma mecânica de articulação de signos que reproduzem sons é a verdadeira revolução da história da humanidade, porque vai permitir um desenvolvimento a nível intelectual, determinante para o progresso das ideias e consequentemente afirmação do homem (Martínez et al, 1990).

É, pois, esta ligação entre sons, escrita e sentidos ou significados que estão na base de toda a problemática da leitura. Quando lemos, fazemo-lo

porque conhecemos o código e dominamos o mecanismo da leitura, mas também porque conseguimos atribuir aos diversos sons o seu verdadeiro significado (Ibidem).

Com efeito, ler e dominar o mecanismo da leitura não é suficiente para atingir o verdadeiro objectivo da leitura que é a compreensão das ideias expressas no texto, “Ler exige um conjunto articulado de operações mentais e de atitudes o que, por sua vez, é facilitador de outras aprendizagens” (Viana & Teixeira, 2002, p.16,17).

A questão da leitura em voz alta e a passagem para a leitura em voz baixa é um processo mecânico, sendo um aspecto essencial para a compreensão do mecanismo da aprendizagem da leitura. O domínio desta prática permite que mesmo sem som, lendo com o olhar, consigamos “imaginar” os sons verbalizados e organizar as palavras de forma harmoniosa. É na poesia que este fenómeno é mais evidente, em que mesmo sem pronunciar as palavras lhes conseguimos saborear a melodia e o encadeamento dos sons.

Os problemas de aprendizagem tanto podem ter a ver com factores físicos como com factores mentais, factores emocionais bem como muitos outros factores.

Partindo da realidade plenamente constatada que todos os alunos são diferentes, tanto nas suas capacidades, quanto nas suas motivações, interesses, ritmos evolutivos, estilos de aprendizagem, situações ambientais, etc., e entendendo que todas as dificuldades de aprendizagem são em si mesmas contextuais e relativas, é necessário colocar o acento no próprio processo de interacção ensino/aprendizagem (Lopes, 2002).

Sabemos que este é um processo complexo em que estão incluídas inúmeras variáveis: aluno, professor, concepção e organização curricular, metodologias, estratégias, recursos. Mas, a aprendizagem do aluno não depende somente dele, mas também do grau em que a ajuda do professor esteja ajustada ao nível que o aluno apresenta em cada tarefa de aprendizagem. Se o ajustamento entre professor e aprendizagem do aluno for apropriado, o aluno aprenderá e apresentará progressos, qualquer que seja o seu nível (Ibidem).

Esses alunos que apresentam ritmos diferentes e comportamentos tidos como problemas de aprendizagem, fazem parte do grupo da escola e não deveriam ser estigmatizados e muito menos isolados.

Cabe ao educador olhar o processo educativo como um todo em oposição à rotulação do aluno, dar aos pais incentivo e passar a confiança aos mesmos de que a escola desenvolve um bom trabalho com seus filhos, afinal é papel da escola lidar com a formação do conhecimento. Trata-se de olhar para esse aluno muito mais para identificar as suas capacidades potenciais, do que classificá-lo dentro de algum distúrbio ou doença. O papel do educador é o de fazer intervenções a fim de possibilitar que esse educando aprenda (Ibidem).

Conclui-se que, cabe à Escola, e em especial ao professor, ampliar a visão sobre "problemas de aprendizagem", aperfeiçoando a sua competência e actuação. É o professor quem deve procurar meios e alternativas criativas para que o seu aluno aprenda.

CAPITULO IV: A BIBLIOTERAPIA COMO ESTRATÉGIA DE INTERVENÇÃO DA BIBLIOTECA ESCOLAR

1. CONCEITO DE BIBLIOTERAPIA

Para se ter uma noção mais ampla do significado do termo Biblioterapia, é interessante compreender a origem do termo. *Biblioterapia* é uma palavra originada de dois termos latinos *biblio* – livro (todo o tipo de material bibliográfico ou de leitura), e *terapia* – cura ou restabelecimento (Ferreira, 2003).

A leitura praticada com objectivo terapêutico é denominada biblioterapia. A biblioterapia surgiu da união do termo leitura com o termo terapia, definida como um processo dinâmico de interacção entre o leitor, o texto e o ouvinte, auxiliando os participantes a desenvolverem-se emocionalmente e psicologicamente. A biblioterapia poderá aplicar-se em diversas áreas profissionais, desde a área da medicina geral, à psiquiatria e à educação (Bueno & Caldin, 2002). A biblioterapia pretende, acima de tudo, prevenir a doença através dos livros, ou seja, curar através da palavra e da leitura.

Embora seja um tema pouco conhecido em Portugal é já muito estudado em Espanha, Brasil e, sobretudo, nos Estados Unidos e Inglaterra. Segundo Hasse (2004, p. 32) este termo foi usado já em 1916:

> quando Samuel Crothers, num artigo do “Atlantic Monthly (apud MYRACLE, 1995), intitulado “ A lireracy clinic”, refere-se a biblio-terapêutica com uma nova ciência: “Bibliotherapy is such a new science that i tis no wonder that there are many erroneous opinions as to the actual effect which any particular book may have.

Em 1946 Caroline Shrodes foi a primeira pessoa a realizar um estudo sobre a biblioterapia, na sua tese de doutoramento a investigadora

> considerou biblioterapia como um processo dinâmico entre leitor e texto literário, tendo o último a capacidade de provocar emoções no primeiro. Baseada na teoria da catarse aristotélica e na teoria freudiana da identificação, verificou, por meio de estudos experimentais, que a literatura ficcional pode seduzir, produzir mudanças comportamentais e induzir ao riso. Dessa forma, a

> literatura proporcionaria a reconciliação entre o prazer e a realidade agindo sobre o leitor tanto de forma consciente quanto inconsciente. (Caldin, 2005, p.15)

Foi grande preocupação da investigadora focar o seu estudo sobre a teoria e a prática da biblioterapia em jovens e adultos saudáveis (Caldin, 2001b).

E se inicialmente a biblioterapia tinha sido usada como recurso psicoterapêutico em hospitais, clínicas de saúde mental e prisões que tinham como objectivo a cura e a recuperação de pessoas com sérios transtornos emocionais e de comportamento, a partir de 1970 passa a ser aplicada em escolas e bibliotecas nas crianças, adolescentes e jovens, passando a ter um carácter mais preventivo do que curativo (Hasse, 2004).

Segundo Pardini (2002, p.3):

> Há informações de que a biblioterapia floresceu durante o período da primeira guerra mundial, quando bibliotecários leigos, ajudaram a construir rapidamente bibliotecas nos hospitais do Exército. A partir da década de 20, vários artigos e relatórios foram publicados, inclusive um que merece destaque com o título "Biblioterapia para bibliotecários". Sempre houve uma grande dúvida: será que biblioterapia é "arte ou ciência"? Não sabemos! Mas sabemos que ela é discutida e aplicada desde a antiguidade.

Hoje em dia, como no passado, esta técnica continua a ser aplicada em instituições, tais como os hospitais, as prisões, os lares de idosos, as clínicas de psicologia e psiquiatria, as escolas, as bibliotecas, entre outras instituições. Quanto ao público-alvo poderá ser qualquer um, não havendo restrições nem de pessoas nem de idades, pois todos são dignos dos efeitos benéficos da leitura (Hasse, 2004).

A leitura pode favorecer a reflexão, pois ao colocarmo-nos no lugar das personagens, aprendemos a lidar com situações difíceis e ao aplicar na vida real essas experiências conseguem ganhar equilíbrio. Por exemplo, quando lemos um romance no qual podemos identificar os nossos problemas de relacionamento percebemos que não somos o único a enfrentar essas dificuldades, o que vai levar a sentirmo-nos mais seguros, podendo mesmo encontrar soluções para alguns dos nossos problemas. No caso de se trabalhar com adolescentes há a preocupação de usar uma literatura apropriada, a qual seja benéfica para os participantes e que os valores morais estejam presentes

em cada livro, para assim ajudar os participantes a sentirem-se melhores consigo mesmos, a desenvolverem a sua identidade (Ibidem).

No dizer de Ouaknin (1996, cit. por Caldin, 2001b, pp. 6-7) a biblioterapia é:

> primeiramente uma filosofia existencial e uma filosofia do livro, que sublinha que o homem é um ser dotado de uma relação com o livro. Dessa forma, essa relação com o livro – a leitura – permite ao homem compreender o texto e se compreender. O leitor, ao interpretar, passa a fazer parte do texto interpretado. A interpretação é a junção da explicação objetiva do texto e da sua compreensão subjetiva. A interpretação descobre um outro mundo, o mundo do texto, com as variações imaginativas que a literatura opera sobre o real.

Nos seus estudos sobre a leitura, Caldin (2001c, p. 8) verificou que fazem parte dos componentes biblioterapêuticos a catarse, o humor, a identificação, a introjecção, a projecção e a introspecção. Elementos esses que fazem com que o paciente passe a ter um olhar diferente em relação aos seus problemas.

No dizer de Marcinko (1989, cit. por Ferreira, 2003, p.38) a biblioterapia tanto pode ser um processo de desenvolvimento pessoal como um processo clínico de cura utilizando literatura adequada a cada situação e filmes, com participantes que desenvolvem um processo de escrita criativa “com discussões guiadas por um facilitador treinado com o propósito de promover a integração de sentimentos e pensamentos a fim de promover auto-afirmação, auto conhecimento ou reabilitação.”

A biblioterapia pode ser considerada como a pratica de usar livros sobre assuntos específicos ou temas para ajudar crianças, adolescentes e adultos a lidar com os seus problemas. Tendo como objectivo desenvolver práticas de leitura, de contar histórias, de dramatização, entre outras aptidões que venham estimular os participantes para as leituras como uma actividade lúdica, e transformadora. Facilitando a catarse de sentimentos, valores e acções, com o objectivo de provocar a catarse através de discussões em grupo favorecendo o crescimento e o desenvolvimento pessoal (Ferreira, 2003).

Hasse (2004, p. 28,29) considera a biblioterapia como uma prática de usar livros sobre assuntos relacionados com os problemas do grupo com quem está a trabalhar (crianças, jovens, adultos) para assim os ajudar a lidar com os

seus problemas e conflitos internos. Os pacientes ao lerem a história revêem-se nas personagens e passam para essas personagens as suas inquietações, descobrindo a possibilidade de encarar os seus próprios problemas "sem medo, ansiedade ou autocrítica":

Segundo Caldin (2001b, p.1) a função terapêutica da leitura admite a possibilidade de a literatura proporcionar a pacificação de emoções:

> Remontando a Aristóteles, observa-se que o filósofo analisa a liberação da emoção resultante da tragédia – a catarse. O ato de excitamento das emoções de piedade e medo proporcionaria alívio prazeroso. A leitura do texto literário, portanto, opera no leitor e no ouvinte o efeito de placidez, e a literatura possui a virtude de ser sedativa e curativa.

A biblioterapia influencia o pensar, o agir e a moldar o comportamento das pessoas. Pode ser utilizada como leitura individual para os indivíduos que dominam a leitura, com o objectivo de aliviar as suas tensões diárias. E como leitura colectiva para indivíduos que não dominavam a leitura ou que não podem ler, como por exemplo os invisuais ou alguns idosos com dificuldades de visão (Ibidem).

As pessoas devem familiarizar-se com o livro não apenas como um objecto, mas com todo o seu conteúdo e significado para que cative o momento de leitura. Desta forma, estará ao mesmo tempo a receber e a transmitir experiências, que o levará a um processo de crescimento mútuo, através da leitura, gerada pelo efeito deste encontro (Livro/leitor) (Ibidem).

Em estudos mais recentes Caldin (2005) afirma que a biblioterapia admite a possibilidade de terapia através da leitura de textos literários. Na opinião da autora, esta técnica não contempla só a leitura de histórias mas dá igual valor aos comentários que se vão tecendo ao longo da leitura de forma a que haja uma interpretação própria do texto. Este exercício faz com que a pessoa, ao ter total liberdade de interpretação crie novas opiniões.

> Também se pode dizer que as palavras não são neutras e, portanto, a linguagem metafórica tem a capacidade de conduzir o sujeito para além de si mesmo; é transcendental.
> A troca de interpretações é o mais importante no diálogo biblioterapêutico. Palavras e gestos –voz e corpo – se unem para fornecer a garantia de que o sujeito não está sozinho – ele pertence a um grupo e tira apoio dele. (Idem, p.14)

A leitura do texto literário produz no leitor e no ouvinte um efeito de tranquilidade, concedendo à literatura a virtude de ser sedativa e curativa, proporcionando prazer e conforto, contribuindo para o bem-estar físico e mental das pessoas. A função terapêutica da leitura admite a possibilidade da literatura proporcionar a pacificação das emoções, partindo do pressuposto que toda experiência poética é catártica, e que a exteriorização de emoções produz uma reacção de alívio da tensão nos pacientes (Ibidem).

Para Vicente (2005, p.1) existem três variantes de biblioterapia: “a primeira, consiste na biblioterapia vista como ajuda ao processo terapêutico (hospitais, centros clínicos, etc.); a biblioterapia como terapia própria e a biblioterapia como disciplina de desenvolvimento e crescimento pessoal.”

2. OBJECTIVOS DA BIBLIOTERAPIA

Sabe-se que a leitura proporciona prazer e conforto, contribuindo para o bem estar físico e mental das pessoas, portanto, através da biblioterapia pretende-se proporcionar uma actividade de lazer a um grupo especifico.

As palavras têm uma função terapêutica, têm um sentido e um valor emocional, não são apenas uma forma de comunicação. O texto escolhido para a actividade biblioterapêutica tem de ir ao encontro das necessidades e problemas do paciente para assim se atingir o diálogo e conseguir atingir os objectivos do trabalho, pois, o paciente envolve-se emocionalmente com o texto, ele traz os seus próprios problemas e inquietações para a experiência da leitura, interpretando as palavras do autor com as suas próprias experiências. A leitura vai ajudar o leitor a superar os seus problemas, a compreender-se a si próprio e a criar novas perspectivas do mundo que o rodeia (Hasse, 2004).

No dizer de Orsini (1982, cit por Hasse, 2004, p. 45) os objectivos da Biblioterapia são de ordem intelectual, social, emocional e comportamental. Para o autor a técnica

> traz pela leitura de textos histórias de experiências de vida que facilitam o autoconhecimento do paciente-leitor por meio da reflexão, ressaltam valores éticos e morais,

> favorecem o desenvolvimento emocional e a mudança de comportamento.

Caldin (2006, p. 10) define muito bem os objectivos da biblioterapia:

a) proporcionar a catarse;
b) favorecer a identificação com as personagens;
c) possibilitar a introjecção e a projecção;
d) conduzir ao riso;
e) aliviar as tensões diárias;
f) diminuir o *stress;*
g) facilitar a socialização;
h) estimular a criatividade;
i) diminuir a timidez;
j) ajudar no usufruto da experiência vicária;
k) criar um universo independente da vida quotidiana;
l) experimentar sentimentos e emoções em segurança;
m) auxiliar a lidar com sentimentos como a raiva ou a frustração;
n) mostrar que os problemas são universais e é preciso aprender a lidar com eles;
o) facilitar a comunicação;
p) auxiliar na adaptação à vida hospitalar, escolar, prisional, etc.;
q) desenvolver a maturidade;
r) manter a saúde mental;
s) conhecer melhor a si mesmo;
t) entender (e tolerar) as reacções dos outros;
u) verbalizar e exteriorizar os problemas;
v) afastar a sensação de isolamento;
w) estimular novos interesses;
x) provocar a liberação dos processos inconscientes;
y) clarificar as dificuldades individuais;
z) aumentar a auto-estima.

A biblioterapia assume-se como uma actividade interdisciplinar, podendo ser desenvolvida conjuntamente com a Biblioteconomia, a Literatura, a

Educação, a Medicina, a Psicologia e a Enfermagem. O biblioterapeuta vale-se da palavra, da conversa, do diálogo e o resultado obtido é o que tem maior importância na actividade biblioterapêutica.

3. APLICAÇÃO DA BIBLIOTERAPIA NAS BIBLIOTECAS ESCOLARES

A biblioterapia pode ser aplicada com carácter preventivo e correctivo em crianças e adolescentes nas escolas, Bibliotecas Escolares e Bibliotecas Públicas para o seu desenvolvimento pessoal. Também pode ser utilizada como tratamento em grupos homogéneos, com os mesmos interesses e necessidades, principalmente da mesma faixa etária, onde a literatura é escolhida de acordo com os problemas desse grupo, dessa faixa etária, ou para detectar determinados problemas já existentes ou para evitar problemas futuros (Ferreira, 2003).

O bibliotecário deve estar atento a essas necessidades, deve conhecer bem o grupo com quem vai trabalhar para poder identificar os problemas do grupo, pois só assim poderá escolher o material bibliográfico adequado para estruturar o seu plano de actividades biblioterapêuticas indo ao encontro das necessidades do grupo e consequentemente colmatar essas necessidades. O bibliotecário terá de estar atento a todos os detalhes e procurar corresponder às necessidades de cada faixa etária durante o seu trabalho biblioterapêutico.

Segundo Pintos (1999) antes de iniciar as sessões de biblioterapia o bibliotecário terá de identificar o(s) problema(s) existente(s), conhecer os hábitos de vida do paciente: o tipo de leitura que prefere, os filmes que gosta de ver, os programas de televisão preferidos; os passeios que gosta de dar, etc. Estes conhecimentos vão permitir descobrir, não só os maus hábitos do paciente como conhecer potenciais recursos terapêuticos que poderão ser utilizados quando necessários.

Tal como refere Ferreira (2003, p. 41,42):

> Na visão transacional da leitura tanto aquele que conhece como o que é conhecido se transformam no processo de conhecimento, a medida que foi lido é

> assimilado, passa por elaborações e reelaborações, estabelecendo-se assim um novo conhecimento e uma nova percepção da realidade exterior; a pessoa vai se modificando (valores, atitudes e comportamento).

O programa desenvolvido com crianças e adolescentes não inclui apenas leitura mas também actividades lúdicas complementares, desenvolvidas livremente, pois as crianças e jovens devem expressar livremente os seus sentimentos. A biblioterapia terá como objectivo a mudança de comportamento através do autoconhecimento e complementar a educação formal, através de discussões orientadas e da leitura dirigida (Ibidem).

Nos nossos dias, as crianças e adolescentes além de se preocuparem com sua aparência e popularidade, precisam lidar com o divórcio, o suicídio, a violação, a gravidez, a homossexualidade, a sida, os preconceitos, as drogas, o álcool, a alienação social, etc. Assim, a biblioterapia deve ser aplicada pelo bibliotecário desempenhando, neste caso, o papel de educador.

Na Biblioteca Escolar o bibliotecário é o mediador entre o livro e as crianças, tentando sempre despertar na criança o gosto pela leitura. Antes de iniciar as actividades de biblioterapia nas Bibliotecas Escolares, o bibliotecário terá de ter o cuidado de pedir autorização ao Conselho Executivo da Escola e o respectivo consentimento das pessoas com quem vai trabalhar. Deverá também realizar um diagnóstico sobre o público que vai ser aplicada a biblioterapia; analisar as preferências de leitura; estar atento aos seus diversos interesses, cultura, valores; respeitar as diferenças e, acima de tudo, realizar a actividade com amor. Para além disto, não poderemos esquecer que o técnico deve estar familiarizado com o texto, só assim poderá atingir os objectivos que pretende, ou seja o leitor-adulto tem de sentir prazer em ler para assim despertar o prazer da leitura nas crianças, segundo Pennac (p.166): “O homem que lê de viva voz se expõe totalmente aos olhos que o escutam”

Também deverão ser realizadas actividades lúdicas (desenhos, pinturas, confecção de poemas e de pequenas histórias, dramatizações) que proporcionem às crianças e jovens momentos de lazer e diversão, estimulem a sua criatividade, a promoção da leitura e a possibilidade de contacto com diferentes tipos de textos, estimulando o seu imaginário (Hasse, 2004).

Os textos (livro) para as sessões de biblioterapia devem ser muito bem seleccionados e adequados às necessidades do paciente e favorecer o

confronto com certos dilemas de maneira segura, necessitando incluir os aspectos sociais, culturais e educacionais do paciente envolvido, que admitam múltiplos significados e sentidos, que seja um texto de prazer, que contemple, pelo menos, um dos componentes biblioterapêuticos.

Basicamente, o processo biblioterapêutico inicia-se com a escolha de um texto; por exemplo: um conto, uma poesia, uma parábola, cujo tema o terapeuta deseja focar directamente, por estar relacionado com as ansiedades do paciente. A leitura conduz o paciente para um estado de introspecção, permitindo que certas vivências interiores e percepções se tornem mais intensas. O paciente acaba por compreender intuitivamente o conteúdo da mensagem que a narrativa encerra, sem a intervenção directa do terapeuta, aproximando-se de si mesmo de uma maneira mais relaxada.

Tal como refere Rosa (2006, pp. 31,32) são quatro os estágios do processo biblioterapêutico: “identificação, selecção, apresentação e acompanhamento/discussão”. Todos os estágios são importantes, o terapeuta deve identificar o problema do paciente para seguidamente poder seleccionar os textos de acordo com os seus problemas pessoais e só depois poderá iniciar as actividades biblioterapêuticas.

Assim, na escolha de uma história para actividade de biblioterapia, devem ser evitados textos: moralizantes, didácticos, informativos, pobres em conteúdo, aborrecidos e muito longos. Também, não nos poderemos esquecer que o espaço escolhido para a realização das sessões deve ser importante, devemo-nos preocupar em escolher um espaço acolhedor, agradável onde os participantes se sintam confortáveis. A relação das crianças e jovens com o técnico também é importante, deve haver uma relação de amizade e cumplicidade, pois o afecto também é terapêutico (Hasse, 2004).

O papel do biblioterapeuta é “cuidar do fôlego da vida. Permitir que a pessoa respire, isto é, que desbloqueie suas tensões, que desabroche, que desate os nós que travam a livre circulação do sopro. O biblioterapeuta vale-se, portanto, da palavra, da conversa, do diálogo” (Lucas et al, 2006).

Para a realização deste trabalho com crianças e jovens considera-se pertinente registar os dez direitos imprescritíveis do leitor, segundo Pennac (1998):

1) O direito de não ler.
2) O direito de saltar páginas.
3) O direito de não acabar um livro.
4) O direito de reler.
5) O direito de ler não importa quê.
6) O direito de amar os "heróis" dos romances.
7) O direito de ler não importa onde.
8) O direito de saltar de livro em livro.
9) O direito de ler em voz alta.
10) O direito de não falar do que se leu.

Para Pennac não se devem impor leituras aos nossos jovens, os leitores tem todos os direitos, devem ser livres, ler aquilo que gostam e como gostam, só assim poderão adquirir o gosto/prazer de ler.

Tal como refere Caldin (2005, p. 21, 22) nas Bibliotecas Escolares as actividades da “Hora do Conto” podem transformar-se em actividades biblioterapêuticas, dependendo da perspectiva do bibliotecário, do seu objectivo quanto à leitura. Contudo, para a “Hora do Conto” se transformar em actividade biblioterapêutica a leitura associada a outras actividades lúdicas irá proporcionar o diálogo. Pois, o leitor não é um agente passivo, ele é a “personagem transformadora da leitura”, ele vai interagir com o texto, interpretar a história à sua maneira, trocar impressões/opiniões sobre aquilo que ouviu, criando um novo texto a partir do que ouviu/leu.

A leitura não deve ser imposta, deve ser um “presente de amor”; deve propiciar um ambiente agradável, motivar o riso, proporcionar o prazer e o bem-estar. A criança/adolescente deve gostar do que está a fazer sem ser pressionada ou obrigada. Depois de cada sessão terminar, os participantes já devem estar a desejar a seguinte, assim como, deve haver uma relação de amizade entre o bibliotecário e a criança, devem existir manifestações de afecto, deve ser criada uma empatia entre o leitor, o ouvinte e o texto (Ibidem).

Perante tudo isto, poder-se-á concluir que a continuidade das sessões é deveras importante para a eficiência da biblioterapia, embora saibamos que as sessões isoladas trazem alguns benefícios importantes para a sua eficácia. O facto de haver alguém que se preocupa com o outro (crianças, jovens, adultos, idosos) que partilha momentos agradáveis e que leva mensagens de optimismo, por si só já é terapêutico (Ibidem).

4. MÉTODO BIBLIOTERAPÊUTICO

Na biblioterapia o livro é o ponto de partida para se iniciar uma conversa. O livro lança a ideia, o leitor/ouvinte vai assimilá-la e interpretá-la segundo a sua perspectiva. O livro pode provocar determinadas emoções, afastando a dor, proporcionando a ilusão de ser outra pessoa, permitindo atribuir à personagem os seus medos e fraquezas, admitindo a adequação de qualidades desejáveis da personagem, ajudando a reflectir sobre os seus comportamentos e atitudes. O método biblioterapêutico fundamenta-se em três parâmetros: Leitura (individual ou em grupo), Interpretação e Diálogo (Lucas et al, 2006).

No dizer de Caldin (2001a, p. 85) a biblioterapia é uma actividade:

> que une leitura dirigida com posterior discussão no grupo, de forma a favorecer a interação entre as pessoas, levando-as a expressarem seus sentimentos, angústias, receios. A troca de vozes, de experiência e de afetividade não é um detalhe na biblioterapia - ela é o cerne de toda a atividade biblioterapêutica. A biblioterapia vale-se, essencialmente, da palavra.

Segundo o mesmo autor (2001b, p.5) o método biblioterapêutico consiste:

> numa dinamização e activação existencial por meio da dinamização e activação da linguagem. As palavras não são neutras. A linguagem metafórica conduz o homem para além de si mesmo; ele torna-se outro, livre no pensamento e na acção.

Dever-se-á, de acordo com cada caso, escolher a narrativa que mais se adapte às necessidades do diagnóstico e trabalhar o conjunto das respostas obtidas. Ao ler o texto, o terapeuta acentua ou marca a parte que lhe interessa em função do objectivo pretendido, sendo que a mesma narrativa pode ser lida de várias maneiras dependendo de quem seja o paciente e o que se deseja alcançar. A intenção do terapeuta volta-se para a assimilação do texto pelo paciente, para que seja incorporado na sua conduta, tendo como resultado comportamentos mais construtivos.

O terapeuta deve também ficar atento às expressões faciais, aos gestos e movimentos do corpo e às verbalizações do paciente, pois estes confirmam a assimilação do conteúdo da narrativa (Hasse, 2004). O texto deve ser

apresentado cuidadosamente e estrategicamente para que o participante seja capaz de ver semelhanças entre si e os personagens do texto.

No diálogo biblioterapêutico é o texto que abre o espaço para os comentários e interpretações que propõem uma escolha de pensamentos e de comportamento, o diálogo é o fundamento da biblioterapia. O pluralismo interpretativo dos comentários aos textos deixa claro que cada um pode manifestar a sua verdade e ter a sua visão do mundo. Entre os parceiros do diálogo há o texto, que funciona como objecto intermediário. Segundo Rosa (2006, p. 32):

> O estágio final é talvez o mais crucial, pois sem um tipo de atividade após a leitura, o processo se torna apenas uma mera leitura. O paciente expressa a catarse verbalmente em discurso ou escrita, ou não-verbalmente por meio da arte, teatro, ou outra atividade da escolha do paciente. Assim que ocorre a catarse, o paciente pode ser conduzido para a interpretação dentro do problema.

Na biblioterapia deve-se partilhar as emoções causadas pela leitura; a palavra tem de ser partilhada. A troca de interpretações é fundamental no diálogo biblioterapêutico. De acordo com Caldin (2001b, pp. 7-8), o diálogo é fundamental na biblioterapia, o texto pode ser interpretado de diversas maneiras, cada paciente interpreta o texto à sua maneira de acordo com a sua maneira de ser, do seu estado de espírito, “cada um pode manifestar sua verdade e ter uma visão do mundo”. O texto funciona como intermediário entre o ouvinte e o leitor, pois é o texto que vai originar o diálogo sugerindo uma escolha de pensamentos e comportamentos, permitindo a criação de novos sentidos. A biblioterapia nada tem a ver com a psicoterapia, pois na biblioterapia o texto é que funciona como terapeuta “além da literatura, os comentários, os gestos, os sorrisos, os encontros são também terapêuticos à medida que fornecessem a garantia de que não estamos sozinhos. O texto une o grupo.”

Poderemos concluir que as sessões de biblioterapia deverão ser mágicas, de lazer, proporcionando descontracção e prazer.

PARTE II

FUNDAMENTAÇÃO EMPIRICA

CAPITULO V: OPÇÕES METODOLÓGICAS

Concluída que foi a fundamentação teórica, que nos permitiu alargar os conhecimentos sobre o tema em estudo, impõe-se decidir sobre a metodologia utilizada que torne criável o estudo empírico que pretendemos levar a efeito, no sentido de responder à questão que se levantou no início da investigação.

1. METODOLOGIA UTILIZADA

Um dos aspectos mais importantes do processo de investigação é sem dúvida a metodologia que será utilizada com vista a levar a cabo a investigação, isto é, o modo de procurar dar resposta à pergunta e partida. Segundo Tuckman (2000) a metodologia interessa-se mais pelo processo do que pelos resultados propriamente ditos.

Na opinião de Pardal & Correia (1995) em qualquer investigação é necessário um método e este não é mais do que uma caracterização do percurso ajustado ao objecto de estudo e é concebido como meio de apontar a investigação para o seu objectivo, possibilitando, desta forma, a progressão do conhecimento sobre esse mesmo objectivo.

Podemos então afirmar que o método é o caminho para chegar ao fim e os métodos de investigação constituem o caminho para chegar ao conhecimento científico (Bisquerra, 1989). Ou seja, a metodologia será então a organização das práticas de uma investigação, que se sucedem desde a formulação das questões iniciais até chegar a conclusões fiáveis e consonantes com os objectivos iniciais (Gil, 1999).

O presente estudo enquadra-se numa metodologia qualitativa de investigação onde “a fonte directa de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal” (Bogdan & Biklen, 1994, p.47). Reforçando esta ideia, Stake (1995) destaca o papel pessoal que o investigador adopta desde o começo da investigação, interpretando os acontecimentos, em oposição à posição mantida pela investigação quantitativa, em que o investigador deve estar “liberto do seus valores” e interpretar apenas os dados recolhidos e analisados estatisticamente.

Na investigação qualitativa, os dados recolhidos em situação e "complementados pela informação que se obtém através do contacto directo" (Kerlinger, 1980, p. 335). O investigador tenta compreender a realidade, considerando que o conhecimento não é asséptico nem neutro, mas refere-se significados dos seres humanos em interacção e só tem sentido na cultura e na vida quotidiana.

Utilizaremos no nosso trabalho o Estudo de Caso numa metodologia de investigação-acção, uma vez que esta tem como objectivo compreender, melhorar e reformar práticas (Ebbutt, 1985).

Foi nossa preocupação controlar o processo passo a passo durante períodos de tempo variáveis através de diversos mecanismos (livros, entrevistas, filmes, documentários e imagens) de modo que os resultados subsequentes possam ser traduzidos em modificações, ajustamentos, mudanças de direcção, redefinições, de acordo com as necessidades, de modo a trazer vantagens duradouras ao próprio processo em curso (Brown & Mcjntyne, 1981).

Este estilo de investigação torna-se apelativo e motivador na medida em que coloca a tónica na componente prática e na melhoria das estratégias de trabalho utilizadas, o que conduz a um aumento significativo na qualidade de eficácia da prática desenvolvida.

2. PERGUNTA DE PARTIDA

Segundo Quivy & Champenhoud (1998), o problema que se deve investigar deve ser enunciado em forma de uma "pergunta de partida"; e o desenvolvimento da investigação o modo de responder a essa pergunta, no sentido de encontrar respostas.

Deste modo, relembremos a questão colocada que originou a realização deste estudo e à qual se pretendeu obter resposta:

De que forma as sessões de biblioterapia podem ajudar os alunos com dificuldades de aprendizagem a aliviar as tensões diárias e aumentar a sua auto-estima?

3. OBJECTIVOS DA INVESTIGAÇÃO

Tendo em atenção que o objectivo da investigação "é pôr à prova hipóteses expectativas das relações supostas entre as variáveis apresentadas no problema, ou pergunta de partida, em estudo" (Veiga, 1996, p.1) tivemos como objectivo principal desta investigação:

- Procurar identificar quais as contribuições do uso da técnica da biblioterapia em crianças com currículo alternativo.

Como objectivos específicos deste estudo pretendemos:

- ✓ Identificar as funções terapêuticas da leitura;
- ✓ Reconhecer a importância da biblioterapia nos alunos que utilizam o currículo alternativo;
- ✓ Analisar a importância da relação do aluno/leitor com o livro para que este consiga compreender o texto e, consequentemente, a compreender-se a si mesmo.

4. LIMITAÇÕES DO ESTUDO

Nesta investigação utilizamos o método de Estudo de Caso o que origina algumas limitações no estudo, apesar de este método apresentar como características, o aprofundamento do estudo do problema, permitindo o conhecimento e a análise intensiva da situação estudada, impede que as conclusões obtidas sejam generalizadas para outros objectos de estudo. O número de sujeitos que compõem a amostra aleatória simples é outro ponto a ser mencionado como limitativo desta pesquisa, bem como o tempo destinado a esta. O facto de esta investigação se dirigir apenas a uma amostra de população juvenil, de uma zona essencialmente rural e do interior do país, pode constituir uma limitação. No entanto, pode ser uma pequena amostra da realidade do interior do país, uma vez que não é nossa pretensão generalizar os resultados que iremos obter a todo o território nacional.

5. CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO ESTUDADO

5.1. CARACTERIZAÇÃO DO MEIO

A freguesia em análise é uma das freguesias mais populosas do concelho de Oliveira do Hospital, distrito de Coimbra, de acordo com os censos de 2001, possuía uma população residente de 1072 habitantes, com 399 famílias, 708 alojamentos e 686 edifícios.

Esta freguesia situa-se numa região montanhosa, de natureza vulcânica, de relevo próprio e bem definido, com vales profundos e declives suaves, o solo é essencialmente granítico. O clima é temperado. Trata-se de uma vila rural, entre outras plantações destacam-se as vinhas, milho e oliveiras. Também existem densos pinhais, pomares soutos e carvalhos. (Junior, 2003)

Existem algumas empresas de construção civil, duas oficinas de automóveis e duas de motores.

Quanto ao trabalho artesanal é de referir a existência de uma olaria, uma oficina de marcenaria e ainda dois moleiros de azenha.

Existem serviços considerados indispensáveis à população: um posto médico, uma farmácia, um Centro de Dia para a terceira idade, um Infantário e a Escola Básica Integrada 1,2,3.

A povoação antiga contrasta com as construções dos bairros modernos da vila. A maior parte das casas são construídas em granito.

O meio envolvente apresenta características rurais, desenvolve-se a agricultura de subsistência e a criação de gado, sobretudo ovino, o que explica a razoável produção de leite e queijo nestas paragens. No entanto, existem já algumas indústrias ligadas à madeira. A população apresenta um baixo nível cultural e escolar (Ibidem).

Regista-se também uma elevada taxa de emigração das camadas mais jovens da população. Dadas as características ambientais, esta é uma zona muito procurada por imigrantes oriundos, sobretudo, da Bélgica e da Holanda.

Legenda: Mapa das Beiras

5.2. CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA

Em 1993, foi inaugurada oficialmente a Escola, que iniciou a sua actividade nesse ano lectivo. Esta escola, de iniciativa autárquica, compõe-se de um edifício único situado numa antiga quinta e destina-se a alunos do 1º, 2º e 3º ciclo da região.

O seu edifício é constituído por serviços de administração escolar, serviços de acção social, 11 salas de aulas, laboratório, sala de educação visual e tecnológica subdividida para dar lugar a uma sala específica para o curso de electricidade, sala específica para o curso de informática, pavilhão gimnodesportivo, sala de convívio, mediateca/biblioteca, refeitório, bar, papelaria/reprografia e CATL (Centro de Actividades de Tempos Livres). No exterior conta com espaços de convívio, um polidesportivo relvado, um pequeno anfiteatro e zonas verdes (Regulamento interno, 2007).

As instalações estão estruturadas em blocos contíguos e equipadas com material suficiente para o desenvolvimento do ensino artístico, tecnológico e científico. É uma escola bem equipada a nível de computadores, televisores, leitores de vídeo e DVD, impressoras e outros equipamentos (Ibidem).

Apesar de bem equipada, é uma escola que tem registado algum abandono escolar; este abandono tem diminuído desde a implementação de cursos de formação profissional com equivalência ao 9º ano.

Regime de funcionamento da escola:

- A escola funciona de segunda-feira a sexta-feira em regime normal;
- As actividades escolares decorrem no turno diurno;
- A oferta educativa cobre o 1º ciclo, 2º ciclo e 3º ciclo;
- As actividades lectivas desenvolvem-se das 9.00h, às 16.45h.

5.3. CARACTERIZAÇÃO DA BIBLIOTECA ESCOLAR

A Biblioteca Escolar é constituída pelas seguintes áreas funcionais:

- Zona de atendimento que inclui: atendimento geral; Inscrições; gestão e empréstimo domiciliário; informações; gestão dos recursos informáticos e audiovisuais.
- Zona de estudo,
- Zona com computadores com ligação à Internet;
- Zona com televisores, leitor de DVD e Vídeo
- Cantinho da hora do conto;
- Zona de periódicos;
- Zona de leitura informal, actividades lúdicas e do clube de leitura dotada de: espaço para leitura, estante de periódicos e revistas, estante para CD's de música e DVD's e Vídeos de filmes, CDROM;
- Sala de estudo.

Como podemos analisar na Biblioteca Escolar não existem apenas livros, também podem encontrar jornais, revistas, materiais Áudio e de Vídeo, CDRom's e computadores etc. Cada secção da biblioteca tem regras de organização próprias. Os livros organizam-se de acordo com a CDU (Classificação Decimal Universal). Trata-se de uma ordem de números que identifica os diferentes temas e é comum em todas as bibliotecas.

5.4. CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS ABRANGIDOS

Para levar a cabo esta investigação, foi necessário delimitar o universo de análise e explicitarmos critérios de relação dos informantes. Convém referir que todos os nomes das jovens foram alterados e passamos a referencia-las por letras do alfabeto.

- ✓ A turma é constituída por 9 alunas do sexo feminino;
- ✓ A idade das alunas está compreendida entre os 12 e os 15 anos;
- ✓ Das 9 alunas, apenas uma nunca ficou retida (aluna C), por sua vez uma das alunas já ficou retida três vezes, cinco alunas duas vezes, e duas alunas uma vez;
- ✓ A aluna B e a aluna G são irmãs gémeas e as mais rebeldes do grupo, assim como a aluna I;
- ✓ Das 9 alunas, 7 alunas usufruem de subsídio escolar, a maioria com escalão A, o que indica que é uma turma com dificuldades económicas;
- ✓ A aluna D é a mais velha do grupo
- ✓ Após o horário escolar todas as alunas dizem que ajudam os pais nas tarefas de casa;
- ✓ As disciplinas preferidas são: Língua Portuguesa e Ciências Naturais;
- ✓ As disciplinas que sentem mais dificuldades são: Matemática e História;
- ✓ A idade dos pais encontra-se no intervalo 32 anos – 57 anos, embora a maioria dos pais tenham idades acima dos 40 anos.
- ✓ A idade das mães varia entre os 31 anos e os 47 anos, sendo que a maioria das mães tem menos de 40 anos;
- ✓ O grau de escolaridade dos pais e das mães situa-se entre o 4º e o 9º ano;
- ✓ A grande maioria dos pais não frequentou a escola para além do 6º ano de escolaridade;
- ✓

Aluna A: Aluna abrangida pelo Decreto-lei nº 319/91 (NEE – Necessidades Educativas Especiais) em anos transactos teve acompanhamento psicológico e foi proposto continuar durante este ano lectivo. Ao longo do ano transacto, revelou interesses divergentes dos escolares e alguma imaturidade cronológica. Apresenta défice de atenção e de concentração, estando, por vezes, ausente. Apresentou, em certas ocasiões, excessiva passividade.

Na área de Língua Portuguesa, na produção de texto, possui vocabulário reduzido e pouca criatividade; na Matemática revela um raciocínio e calculo mental fracos. Ao nível das atitudes, manifestou dificuldades na organização, falta de método de estudo, pouco empenho no estudo e escrita, daí o vocabulário pobre. Revelou falhas de atenção e concentração.

Aluna B: A aluna tem défice de atenção/concentração, revela algumas dificuldades ao nível da aplicação dos conhecimentos. Deve-se estimular a sua participação e manter contacto frequente com o Encarregado de Educação.

Aluna C: Aluna com défice de atenção/concentração, revela algumas dificuldades ao nível da aplicação dos conhecimentos. Deve-se estimular a sua participação e manter contacto frequente com o Encarregado de Educação. Manifestou desmotivação face à prendizagem e baixas expectativas em relação ao seu futuro.

Aluna D: Aluna abrangida pelo Decreto-lei nº 319/91 (NEE – Necessidades Educativas Especiais) em anos transactos. Não relaciona conhecimentos, não domina as operações, apresenta dificuldades na resolução de situações problemáticas, domina mal as tabuadas, tem dificuldades de concentração/atenção. Denota pouco método de estudo e pouco empenho; apresenta falhas de atenção e concentração e interesses divergentes dos escolares. Esta aluna encontra-se fora da escolaridade obrigatória. Semanalmente, beneficiava de quarenta e cinco minutos de consulta de psicologia pelos serviços de psicologia e orientação da escola. Foi proposta para continuar a beneficiar durante este ano lectivo.

Aluna E: A aluna tem déficite de atenção/concentração, falta de estudo e trabalho. É pouco participativa, persistente e autónoma. Revela também dificuldades na leitura, expressão oral e escrita, compreensão e interpretação de textos/enunciados escritos e ainda na aquisição/aplicação de

conhecimentos. No entanto, tem demonstrado um comportamento correcto, muita vontade de trabalhar; é empenhada e muito participativa. Os seus resultados escolares foram satisfatórios, tendo transitado sem níveis inferiores a três. Beneficiou de apoio (reforço curricular), no ano lectivo anterior a Língua Portuguesa, Inglês, Ciências Naturais, História e Geografia de Portugal.

Aluna F: A aluna tem manifestado problemas de socialização com os colegas; tem baixa auto-estima, falta de interesses por actividades escolares; distrai-se com facilidade e é pouco organizada. Exprime-se com dificuldade na expressão escrita. A aluna foi abrangida pelo Decreto-lei 319/91 (NEE – Necessidades Educativas Especiais) alíneas i) e g), beneficiando das alíneas c) e f) à maioria das disciplinas.

Teve acompanhamento psicológico regular e tutório. É uma aluna que não expõe as dúvidas quando não compreende, não aplica nem relaciona os conhecimentos adquiridos. Tem dificuldades na resolução de situações problemáticas e revela interesses divergentes dos escolares. O seu funcionamento intelectual é muito inferior à sua idade. Contudo, teve sempre um acompanhamento correcto e compreensão verbal razoável. Teve acompanhamento psicológico e foi proposto continuar a beneficiar do mesmo.

Aluna G: Esta aluna manifestou falta de hábitos de trabalho para consolidar conhecimentos, falta atenção e concentração, comportamento desadequado, manifesta inadaptação/desinteresse pela escola. Tem uma compreensão verbal razoável, devendo-se valorizar a sua participação oral e efectuar reforços positivos na sua aprendizagem. Transitou com quatro níveis inferiores a três: Inglês, Matemática, Ciências da Natureza e Educação Física.

Aluna H: A aluna manifestou dificuldades de atenção, pois distrai-se com facilidade, tem falta de métodos de estudo e de trabalho. A sua compreensão verbal é razoável, devendo-se valorizar a participação oral e efectuar reforços positivos na sua aprendizagem.

Aluna I: A aluna revelou falta de hábitos de trabalho para consolidar conhecimentos, falta de atenção e concentração, comportamento desadequado, inadaptação e interesses divergentes dos escolares, o seu comportamento, por vezes, é pouco correcto, manifesta pouca vontade de trabalhar e pouco empenho. O esforço manifestado para superar as

dificuldades foi sempre pouco. No entanto, tem uma compreensão verbal razoável.

5.5. PLANEAMENTO E DESCRIÇÃO DAS ACTIVIDADES BIBLIOTERAPÊUTICAS:

As actividades foram desenvolvidas inicialmente uma vez por semana, passando mais tarde para duas vezes por semana.

As sessões de biblioterapia eram orientadas apenas pela investigadora que já possuía o Curso de Especialização em Ciências Documentais. Todas as actividades foram registadas num diário de bordo e fotografadas para registo de memória e para retirar destes documentos informações para uma posterior descrição das actividades desenvolvidas.

De seguida, delineou-se as actividades desenvolvidas pela turma ao longo das semanas, bem como as impressões apreendidas com a aplicação do método biblioterapêutico.

CAPITULO VI: INVESTIGAÇÃO-ACÇÃO - SESSÕES DE BIBLIOTERAPIA COM CRIANÇAS DO 3º CICLO COM CURRÍCULO ALTERNATIVO

1. APRESENTAÇÃO DOS DADOS RECOLHIDOS:

1º ENCONTRO – 4.10.2007 (9.30h/10.15h) - Sala de aula

APRESENTAÇÃO/INICIO DA LEITURA DO LIVRO DA WITCH

Legenda: 1ª sessão de biblioterapia

A primeira sessão de biblioterapia foi realizada numa sala de aula, uma vez que a sala de estudo na biblioteca se encontrava ocupada. Trata-se de uma sala pequena sem condições para desenvolvermos a actividade. Devido às características da turma, houve a preocupação de as colocar o mais à vontade possível, não querendo que elas sentissem que estavam a ter uma aula formal, mas sim uma hora diferente de leitura orientada e, sobretudo, de lazer e diversão, para assim as conseguir cativar a permanecerem na sala voluntariamente. Trata-se de um grupo de meninas com uma auto-estima muito baixa, com uma grande falta de atenção e concentração, de motivação e interesse para aprenderem e trabalharem. Na opinião da Directora de Turma a animadora das sessões deve ter o cuidado de se resguardar para se proteger de futuros problemas.

No início da sessão, a animadora questionou o grupo sobre a sua preferência de se sentarem no chão numa manta ou se queriam continuar sentadas nas cadeiras. A maioria gostou da ideia e ajudaram a desviar as mesas e a colocar a manta no chão, com excepção da aluna I que recusou de

imediato, alegando que não gostava de se sentar no chão (sentou-se em cima de uma mesa). Passado pouco tempo, as alunas B e A optaram por fazer-lhe companhia.

Iniciaram-se as apresentações, esclarecendo de imediato que não se tratava de uma aula formal, mas simplesmente uma hora de leitura orientada, explicando-lhes um pouco sobre o que era a biblioterapia. Para as descontrair referiu-se que não iriam ser avaliadas. Foi-lhes explicado que a animadora estava a realizar um trabalho de investigação para ser apresentado na universidade. Ninguém fez perguntas, não se mostrando minimamente interessadas em saber algo mais sobre a investigação.

Para a apresentação ser mais interactiva, foi pedido ao grupo para se juntarem, duas a duas. Como seria de esperar um dos grupos teria que ser composto por três. Dentro do grupo, cada uma iria tentar saber o mais possível da sua colega, para depois apresentá-la, sendo uma maneira de todas se ficarem a conhecer um pouco melhor e também para a animadora as começar a conhecer melhor.

Passados cinco minutos iniciaram-se as apresentações. Foi um momento interessante porque como elas já se conheciam tinham sempre determinados comentários a acrescentar.

Depois das apresentações, de forma natural pediram para ver o telemóvel. A animadora autorizou, na esperança que nas próximas sessões não o voltassem a fazer. Foi-lhes dito que não poderiam realizar chamadas e que tinham apenas um minuto para verem as mensagens. Embora a maioria das jovens estivesse o resto da sessão com o telemóvel ligado junto delas, tal facto não interferiu negativamente na sessão, pelo contrário, elas estavam mais libertas. Não realizaram nenhuma chamada nem receberam nenhum sinal de chamada ou mensagem (um dos seus problemas, referido pela Directora de Turma, é que elas são completamente viciadas no telemóvel, não devendo permitir o seu uso durante as sessões).

Como algumas das alunas disseram que gostavam de ler, a animadora perguntou o que já tinham lido. Apenas referiram a “Lua de Joana”, livro de leitura obrigatória na disciplina de Português. Referiram que estavam a ler o livro e que estavam a gostar. A excepção estava na aluna A que ainda não tinha começado a ler, nem sequer o tinha adquirido.

A animadora inquiriu-as sobre o que "*o que acham da Literatura Juvenil, indicada para a sua faixa etária, que retratavam determinados problemas dos adolescentes e que poderiam esclarecer algumas das suas dúvidas*". Disseram simplesmente que "*não conheciam*". Também as questionou sobre a frequência da Biblioteca Escolar e se conheciam os livros lá existentes. Responderam que iam com regularidade à biblioteca mas para jogar no computador ou ir ao *mensage*r conversar com amigos. Quanto aos livros, desconheciam o lugar aonde se encontrava Literatura Juvenil. Por vezes iam ver a prateleira das novidades, mas referiram que "*não temos tempo para ler*". Apenas a aluna E disse que "*gosta de ler diários e que já tinha ido requisitar alguns à biblioteca*". A maioria referiu que os livros eram "*uma seca, que tinham mais do que fazer*…"

Como o perfil de cada uma já tinha sido analisado e estudado pela animadora, esta escolheu um livro infantil para iniciar a leitura, com uma ilustração convidativa e divertida: "A toupeira que queria saber quem lhe fizera aquilo na cabeça" do alemão Werener Holzwarth e Wolf Elbruch, um livro de fácil e rápida leitura, de estilo policial: há um crime, uma vítima, vários interrogatórios e dois detectives. No fim... uma pequena e justa "vingança". Trata-se de um livro infantil mas do agrado de todas as faixas etárias.

A história foi contada visualizando as ilustrações. Foi um sucesso porque as jovens descontraíram-se e riram-se imenso.

Perante esta mudança de atitude voltamos a questioná-las sobre o prazer da leitura. Em uníssono responderam que continuavam a achar que a maioria *"são uma seca*".

Esta pequena história teve apenas como objectivo iniciar as sessões de biblioterapia de uma forma agradável e divertida. E, para de alguma forma, ajudar a desmistificar a "seca" que são os livros.

Para se iniciar a terapia através da leitura, foram escolhidos alguns livros da colecção "Os livros secretos WITCH", livros recomendados a partir dos 10 anos de idade, de leitura rápida e fácil mas com um conteúdo educativo onde são relatadas as aventuras de cinco adolescentes: Will, Irma, Taranee, Cornélia e Hay Lin. Amigas inseparáveis e cheias de poderes especiais, discutem os temas peculiares dessa fase da vida das meninas. A colecção foi desenvolvida com o apoio de psicólogos especialistas em pré-adolescência,

com o objectivo de fixar valores essenciais e auxiliar na formação de personalidades equilibradas, sensatas e esclarecidas.

Nesta sessão apenas foi apresentado um dos livros da colecção das WITCH.

Referiram que não conheciam os livros das “WITCH”, e que conheciam apenas as “WITCH” da televisão, pois já tinham visto alguns filmes no Canal 2.

Foi apresentado um dos seus livros: “100 bruxarias para conquistar rapazes”, - *“Querem ler?”* – perguntou a animadora. Responderam todas afirmativamente uma vez que o as estimulava, porque adoram namorar. E quando o livro lhes foi apresentado, perguntaram se o poderiam levar para casa ou onde o poderiam comprar.

Ao som do toque de saída, todas ajudaram a arrumar rapidamente a sala e perguntaram o dia do próximo encontro. Em coro afirmaram que a sessão: “*tinha sido muito “fixe” e estavam ansiosas por ler o livro… o tempo tinha passado muito rápido!”.*

Nesta sessão deu para analisar os seus hábitos de leitura. Embora algumas delas tivessem dito que gostavam de ler, quando questionadas sobre o que lêem acabaram por referir que não tinham por hábito frequentarem a Biblioteca Escolar para requisitarem/lerem livros.

Poderemos então concluir que embora gostem de ler, não conhecem a Literatura Juvenil, não lêem com regularidade, nem se preocupam em procurar livros com assuntos relacionados com os seus interesses. Com excepção da professora de Português, não têm mais ninguém que lhes oriente e dê a conhecer livros que vão de encontro aos seus gostos. Ao ser-lhes apresentado os livros das “WITCH” todas se entusiasmaram com a leitura.

2º ENCONTRO – 11.10.2007 (9.30h/10.15h) - Sala de aula

LEITURA DO LIVRO DAS WITCH

Legenda: 2ª sessão de biblioterapia

Esta sessão foi assistida pela professora de Português.

Nesta sessão marcámos um outro dia da semana para nos encontrarmos, para além das quintas-feiras das 9.30h às 10.15h, ficaram marcadas para as sextas-feiras das 15.15h às 16.30h, dado não terem outra hora disponível. Apenas a aluna I disse que não iria porque tinha de estar com o namorado.

Devido ao facto do grupo ser bastante problemático, assim como as famílias, a Directora de Turma recomendou que deveria ser mandado um pedido de autorização aos pais, dando-lhes a conhecer o trabalho que se estava a realizar com elas e pedindo para assinarem uma autorização para as educandas assistirem às sessões de biblioterapia, para posteriormente não criarem problemas com a investigadora nem com o Conselho Executivo da Escola. Foi-lhes transmitido que na sessão seguinte iriam levar essas autorizações para os pais assinarem e estas não criaram objecções.

Todas ficaram contentes por voltarem a estar com a animadora nesta hora dedicada ao livro e à leitura.

Foram distribuídas folhas onde constava a descrição das personagens do livro “100 bruxarias para conquistar rapazes”, para assim ficarem a conhecer com maior pormenor cada uma das “bruxinhas”.

Iniciou-se a leitura do livro: quando se chegou ao “coração de Kalandrakar diz que…” (parte do livro que dá conselhos e opiniões as adolescentes), iniciou-se um pequeno debate orientado pela animadora, sobre o “Comportamentos errados de determinados adolescentes”.

De seguida, responderam a um pequeno teste que vinha no livro: “Queres um amigo? Estás disposta a ter um amigo?” onde cada uma respondeu individualmente a um questionário e consoante as suas respostas era dado o perfil de cada uma. Para além de comentarem o resultado do perfil de cada uma, falou-se do conceito de amizade e de alguns problemas relacionados com a adolescência.

Retomou-se a leitura do livro. No final da sessão, cada uma quis levar um livrinho da colecção das “WITCH” para lerem em casa.

Foi uma sessão interessante. O objectivo da sessão era de ser a animadora a ler e a conduzir a sessão, mas quase todas queriam ler um excerto do livro. A excepção foi a aluna D que se recusou a colaborar. A própria aluna que na última sessão se tinha recusado a ler alegando que não gostava de ler em voz alta, acabou por aceitar ler um excerto.

O facto de a professora de Português ter assistido à sessão condicionou as atitudes do grupo. Quando a manta foi colocada no chão, a maioria não se quis sentar, optando por se sentar nas mesas ou continuarem nas cadeiras. Também devido à presença da professora apenas a aluna I pegou no telemóvel, alegando que a animadora na última sessão o tinha permitido. De forma descontraída leu as mensagens,. Esta situação tornou-se um pouco embaraçosa para a animadora, dado que estava na hora da aula de Português. A aluna esteve alheada da sessão. No início não lhe foi dada grande importância, nem se fez nenhuma pausa para que ela lesse e respondesse à mensagem que tinha no telemóvel. Seguidamente recomeçou a sessão bem disposta e cheia de energia para colaborar. Em nosso entender, muito provavelmente, se não tivesse consultado o telemóvel teria ficado ansiosa para que a sessão terminasse. Assim, não incomodou ninguém e portou-se dignamente.

Recordamos que esta aluna é uma das mais rebeldes do grupo. Na 1ª sessão foi a única que se recusou a sentar-se no chão e conseguiu que as colegas que tinham aceite este método acabassem por se sentar na mesa e na cadeira perto dela. Nesta sessão, mais uma vez, foi ela a causadora de não se quererem sentar todas na manta.

A aluna D é a que está mais afastada do grupo, demonstrando que está no grupo contra a sua vontade, afirmando que "*não gosto de ler e o livro nada significa para mim*". No entanto, não perturba o grupo e mantém-se calada.

3º ENCONTRO – 18.10.2007 (9.30h/10.30h) – Sala de aula

ENTREVISTA SOBRE HÁBITOS DE LEITURA/LEITURA DO LIVRO DAS WITCH

Legenda: 3ª sessão de biblioterapia

A sessão foi iniciada com a entrega das autorizações para os pais assinarem.

A animadora elaborou uma entrevista sobre os hábitos de leitura para responderem nesta sessão. Pelo facto das perguntas feitas na 1ª sessão serem muito vagas, a animadora achou por bem que seria mais interessante fazer uma entrevista dirigida individualmente para assim referirem aquilo que na realidade pensavam.

Entrevista sobre hábitos de leitura:

- ✓ Gostas de ler? Sim/Não. Porquê?
- ✓ Que tipo de leitura preferes? (romances, ensaios, policiais, biografias, poesia, teatro, ficção cientifica, banda desenhada, diários, livros ciêntificos/técnicos);
- ✓ Quantos livros lês por ano; menciona os títulos dos livros que leste neste último ano.
- ✓ Frequentas a Biblioteca Escolar? Sim/Não, o que costumas lá fazer?
- ✓ Na tua opinião, para que serve o livro?

Depois de analisar as respostas à entrevista, chegou-se às seguintes conclusões:

- → Embora a maioria assume que lê, constatamos que o que lêem são os livros de leitura obrigatória, não demonstram gosto nem hábitos de leitura recreativa.
- → Preferem ler mais "Diários" e "Poesia";
- → Todas frequentam a Biblioteca Escolar, não para ler ou requisitar livros mas utilizarem o computador. A aluna I disse: *"ir à biblioteca apenas para assistir às aulas que lá são leccionadas*", a aluna E referiu que: *"vai a biblioteca para cumprimentar as funcionárias que são muito simpáticas";*
- → A pergunta da animadora: "*na vossa opinião, para que serve o livro?*" Obtiveram-se respostas como as de que é apenas um objecto sem interesse, como refere a aluna C: "*o livro é um monte de folhas e palavras*"; A aluna D: "*É uma coisa que serve para ler*"; A aluna I: "*Um livro é um monte de folhas com letras.*" Apenas a aluna H que, embora assuma que não gosta de ler, tem a noção de que o Livro não é apenas um objecto sem significado, mas: "*uma fonte de aprendizagem e entretenimento*".

Depois de responderem à entrevista, a animadora perguntou *"quem leu o livro que tinha levado para casa*"? Contrariamente ao esperado, apenas a aluna I respondeu que tinha lido. Esta aluna é a que assume que tem o tempo ocupado com o namorado, que está constantemente a utilizar o telemóvel, que disse *"não posso ir às sessões na hora livre porque tenho de estar com o meu namorado"* e que *"quando chego a casa tenho de limpar/arrumar a casa, não tenho tempo para ler"*. No entanto, foi a única que leu o livro todo. Acresce ainda que como estão a ler a "Lua de Joana", para a disciplina de Português, a aluna I também foi a única que já leu o livro na íntegra.

De seguida, retomou-se a leitura das "WITCH" até ao final da sessão. Foi uma sessão muito animada e participativa. As alunas quiseram reler algumas partes que consideraram mais interessantes, tendo-se gerado um diálogo interessante sobre determinados comportamentos menos correctos que as raparigas têm em relação aos rapazes. É interessante verificar que estas

adolescentes até têm consciência que algumas vezes assumem atitudes menos correctas mas o facto é que dizem que *"gostamos de chamar a atenção dos rapazes e de "dar nas vistas"*.

O diálogo é conduzido de modo a que as jovens tomem consciência que, se os seus comportamentos tivessem sido diferentes, poderiam ter conseguido atingir determinados objectivos com sucesso e não tinham sido ridicularizadas pelos colegas nem ficado constantemente de castigo no Conselho Executivo. Foi ainda frisado que, caso insistissem nesse tipo de comportamento, poderiam ser marginalizadas pelos colegas e causar muitos problemas à sua família.

Terminámos a leitura do livro, e verificámos com alegria que as jovens gostaram deste tipo de leitura e optaram por levar mais livros para casa. Convém todavia não esquecer que se trata de livros pequenos e de leitura simples e rápida.

4º ENCONTRO – 19.10.2007 (15.15H/16.30H) – Sala de estudo – Biblioteca Escola

CONSTRUÇÃO DE VARINHAS MÁGICAS ALUSIVAS AS BRUXINHAS DOS LIVROS DAS WITCH

Legenda: 4ª sessão de biblioterapia

Pelo facto desta sessão ter sido realizada fora do horário lectivo, tivemos receio de não comparecerem todas as alunas, e por isso permanecemos na Biblioteca Escolar, na zona dos periódicos, no intuito de as ver chegar. Antes da hora prevista apareceram as alunas A, E, F e H trazendo com elas uma amiga para assistir (aluna X do 8ºano). Porque acreditamos que não viria mais ninguém, chegada a hora marcada dirigimo-nos para a zona de estudo da

Biblioteca Escolar, local agradável e acolhedor com mesas, cadeiras e um quadro. O espaço já tinha sido previamente preparado, juntaram-se duas mesas e colocaram-se as cadeiras à volta.

Como era a primeira sessão fora do horário obrigatório decidiu-se realizar uma sessão diferente, mais lúdica e divertida para as cativar.

Para surpresa de todos às 15.30h as restantes alunas apareceram. A maioria trazia o telemóvel na mão e estavam muito divertidas. Até mesmo a aluna I, que previamente nos tinha informado que não vinha porque tinha de estar com o namorado, acabou por comparecer.

Então, recomeçou-se a sessão. A animadora levou cartolina roxa; tesouras; palitos de espetadas; cola; canetas e um molde de estrela, tudo com o objectivo de realizar "varinhas mágicas", alusivas às bruxinhas WITCH.

Foi um a sessão muito divertida, quase todas colaboraram, incluindo a amiga que veio assistir. Construíram as "varinhas mágicas", no interior da estrela escreviam o nome do namorado ou do amigo especial. A aluna D esteve animada mas recusou-se a fazer uma para ela porque não tinha namorado e então "*não fazia sentido estar com o trabalho…"*

Esta "varinha mágica" tinha um significado especial. Era para ser guardada nos seus quartos, num lugar seguro, dado que todas as noites poderiam pedir um desejo abanando a varinha (referente ao namorado/amigo) que identificaram na estrela. Esse desejo iria ser transmitido ao Universo e aí, se elas acreditassem verdadeiramente o seu desejo iria ser realizado, esse desejo iria mesmo tornar-se realidade!

Foi uma alegria para todas; estavam eufóricas, radiantes com a sua "varinha". No final, a animadora disse-lhes que poderiam construir uma varinha semelhante mas agora com desejos relacionados com a família, escola, êxito escolar, amigos, etc, pois ela teria o mesmo objectivo.

Adoraram a sessão. Com esta actividade lúdica pretendeu-se estimular a criatividade e a imaginação do grupo.

5º ENCONTRO – 25.10.2007 (9.30h/10.15h) - Sala de Estudo – Biblioteca Escolar

CONVERSA SOBRE A SESSÃO ANTERIOR / APRESENTAÇÃO DE UM NOVO LIVRO "CASTING" DE JORDI SIERRA I FABRA

Legenda: 5ª sessão de biblioterapia

Logo que chegaram à sala as jovens começaram a falar da sua "varinha mágica" que tinham construído na sessão anterior. Decidiram mudar-lhe o nome e chamar-lhe "*a minha estrelinha da sorte*". Foi agradável, pois todas tinham alguma coisa a dizer sobre a sua "Estrelinha". As alunas F e E estavam eufóricas tendo afirmado que todos os desejos que tinham pedido à "Estrelinha" se tinham concretizado. No geral, disseram que a "*Estrelinha resultava mesmo*!". A aluna A disse que também tinha pedido dois desejos mas só um é que se tinha realizado. Perante esta situação a animadora disse-lhes que: "*a culpa de o desejo não ter sido concretizado é teu. De certeza que não pediste esse desejo com convicção. Tens de acreditar que os desejos se concretizavam, pois caso contrário a "estrelinha" não funciona*".

Apesar das suas idades nota-se uma grande ingenuidade por parte destas jovens em determinadas situações. São muito influenciáveis e acreditam facilmente em tudo o que lhes é transmitido.

Depois de um agradável debate sobre a sua "Estrelinha da sorte", foi apresentado o novo livro que se iria ler: "Casting"de Jordi Sierra i Fabra. Livro Aconselhado pelo Plano Nacional de Leitura.

Jordi Sierra i Fabra é um dos autores espanhóis mais lidos e premiados da actualidade. As suas obras abordam todos os géneros e o seu vínculo através da música com público jovem é uma das chaves desse êxito.

Este livro foi seleccionado porque um dos temas que deveria abordar com este grupo de jovens, segundo a opinião de algumas das suas professoras, inclusive a Directora de Turma, era o problema da anorexia, uma vez que se trata de um grupo de jovens que não faz uma alimentação muito correcta. Algumas delas passam o dia inteiro sem comer, embora quase todas tenham subsídio de almoço e, quando vão, deixam quase toda a comida no tabuleiro, recusando-se a comer a sopa.

Este livro fala-nos do problema da anorexia nos nossos jovens e da ansiedade de quererem atingir uma beleza perfeita, para além de realçar a importância do amor e da amizade. "*Casting"* é uma novela realista sobre o êxito no mundo do espectáculo e os sacrifícios a que se obrigam alguns jovens para conseguir o que mais ambicionam. Todos os que chegam a este *casting,* têm talento. Sabem cantar, dançar e representar. Eugénio é o típico romântico e basta-lhe dedicar-se à arte; Pepa procura realizar um sonho e Nica ambiciona a fama. Esta prova é fundamental para eles, mas inesperadamente algo acontece que os levará a descobrir que o amor e a amizade são mais importantes nas suas vidas do que a fama que procuram.

Depois de elas se familiarizarem com o livro, iniciou-se a sua leitura. Embora tivessem programado que a leitura seria efectuada apenas pela animadora, as alunas pediram para ler. Perante esta situação, optou-se que lessem pequenos excertos da história.

É de referir que o tempo passou rápido, e todo o grupo estava tão empenhado na sessão que se tiraram poucas fotos…

6º ENCONTRO – 26.10.2007 (9.30h/10.15h) - Sala de Estudo – Biblioteca Escolar

LEITURA/CONTAÇÃO DA HISTÓRIA DO LIVRO "CASTING":

Legenda: 6ª sessão de biblioterapia

Iniciou-se a sessão a falar sobre o livro "*Casting"*; falou-se das personagens, da sua maneira de ser, da sua família, do seu ambiente familiar, do seu aspecto físico e maneiras de agir.

A aluna D fez sempre questão de marcar a diferença, afastando-se do grupo e mostrando-se desinteressada. No início da sessão sentou-se em cima de uma mesa por trás do grupo, passado algum tempo levantou-se e ficou de pé, sentando-se mais tarde na sua cadeira. A aluna C estava constantemente a destabilizar o grupo, referindo que "*a leitura esta a ser uma seca*" e que não queria participar. O grupo opôs-se à colega, criticando o seu comportamento, mas de nada adiantou. Perante tal atitude, a animadora optou por convidar a aluna a sair e a regressar quando se sentisse preparada. Para nossa alegria, a aluna ficou na sala.

Parte da história foi contada pela animadora, com o intuito de, antes da hora terminar se fazer uma reflexão sobre alguns comportamentos das personagens. Com excepção da aluna D, todas fizeram comentários e estavam

constantemente a interromper para procurarem paralelismos das suas vidas com os relatos da história.

No final da sessão as alunas solicitaram a comemoração do aniversário da aluna I porque tinham descoberto que esta nunca festejava o seu aniversário. Não só concordámos, como nos comprometemos a trazer o bolo e sugerimos ao grupo que trouxesse algo.

7º ENCONTRO – 2.11.2007 (15.15h/16.30h) - Sala de ATL

COMEMORAÇÃO DO ANIVERSARIO

Legenda: 7ª sessão de biblioterapia

Nesta sessão não houve leitura, porque estivemos toda a sessão a comemorar o aniversário da aluna I. Para além do bolo trouxemos sumos e as colegas levaram gomas e rebuçados. Foi uma hora de convívio e animação, tendo no final falado um pouco da má alimentação dos adolescentes e da "Nica" (personagem do livro "Casting") que também não se alimentava convenientemente e se encontrava muito magra e com alguns problemas de saúde (nesta altura ainda não sabiam que a Nica sofria de anorexia).

Foi uma hora diferente, mas de grande importância para a animadora que as sentiu mais próximas, não a encarando como uma professora mas como uma alguém com quem elas poderiam contar.

Convém chamar a atenção que este grupo é ainda caracterizado por ser detentor de uma certa falta de valores. Nesse dia, a aniversariante no final veio dar um beijinho à animadora e agradecer-lhe a festa. As colegas, disseram

"*gostamos muito e a stora é muito fixe*". Sentimo-nos muito contentes e felizes pelo trabalho realizado com estas adolescentes com muita falta de afectos, muito carentes, e que vivem num ambiente familiar degradado. Apesar da sua rebeldia, também são doces e muito sensíveis.

8º ENCONTRO – 8.11.2007 (15.15h/16.30h) - Sala de Estudo – Biblioteca Escolar:

CONVERSA COM AS JOVENS SOBRE OS SEUS MAUS COMPORTAMENTOS:

Legenda: 8ª sessão de biblioterapia

Nesta sessão apenas compareceram na sala as alunas A, E e F; as outras ficaram na zona dos periódicos na biblioteca. Isto tudo porque embora seja um grupo pequeno, está dividido. Umas relacionam-se com a aluna A (aluna F e aluna E) as outras com a aluna I que, por norma, não falam com a aluna A.

Este desentendimento deveu-se ao facto de uma parte do grupo, na hora do almoço ter sido encontrado pelo Presidente do Conselho Executivo na sala dos alunos do curso de mecânica em atitudes menos correctas com os namorados.

Deste grupo, em nossa opinião as situações mais preocupantes são as da aluna A, da aluna D, da aluna G e da aluna B. A aluna A já no ano lectivo transacto teve atitudes menos correctas chegando a ser necessário a intervenção da Segurança Social, da Psicóloga e até mesmo GNR. De forma recorrente a mãe foi chamada à escola chegando a equacionar-se o facto, por apatia parental a aluna ser institucionalizada. Esta aluna, com apenas 13 anos assumia perante os colegas e professores que sonhava ser "prostituta" porque

era um mundo que a fascinava. Já sai à noite; tem namorados mais velhos do que ela, já confessou que alguns lhe dão dinheiro para estar com ela. Quando lhe explicam que isso é incorrecto, ela simplesmente refere que o acto lhe dá prazer.

Procurando a união, a animadora foi chamar as outras jovens para virem conversar todas juntas. Estas recusaram alegando que estavam com problemas. Perante esta recusa ficou combinado que, depois de ter uma conversa com a aluna A, a animadora viria ter com o resto do grupo.

Na conversa, a aluna A referiu que, para além de ter uma actividade sexual intensa, consumia álcool e conhecia as drogas. A aluna E explicou como se fazia um "charro", a aluna A que "*tinha muitas barrinhas de droga (que pareciam chocolate) em casa, que o pai e a cunhada trazem da Alemanha*".

Depois da conversa, a animadora foi ter com o resto do grupo e a conversa recaiu sobre o facto de a mãe da aluna G ter sido chamada à escola.

Nesta sessão notou-se que a "biblioterapia" poderá ser realmente importante numa escola, uma vez que gere determinados afectos e provoca determinados comportamentos e atitudes nos adolescentes que poderão ajudar a resolver problemas.

Esta sessão estava planeada de maneira diferente, mas, devido aos acontecimentos teve de ser modificada, indo ao encontro das necessidades do grupo, não impondo nada. Esta é uma das normas da biblioterapia.

9º ENCONTRO – 9.11.2007 (15.15h/16.30h) - Sala de Estudo – Biblioteca Escolar:

PESQUISA NA WEB DE IMAGENS SOBRE ANOREXIA, ALUSIVAS AO PROBLEMA APRESENTADO DO LIVRO / DIÁLOGO SOBRE O PROBLEMA APRESENTADO

Legenda: 9ª sessão de biblioterapia

Iniciou-se a sessão por conversar um pouco sobre a última sessão e sobre o comportamento de algumas jovens do grupo relativamente ao dia anterior na escola, que na comemoração da festa de S. Martinho as alunas A, D e B estiveram novamente com os jovens do curso de mecânica a beber jeropiga e aguardente. Embora o Conselho Executivo as tivesse castigado não se mostravam arrependidas.

Para não prolongar por mais sessões a leitura do livro "*Casting"* e não desmotivar o grupo, a animadora decidiu contar o resto da história, falar do problema da anorexia da Nica e da importância da amizade, que os amigos Eugénio e a Pepa desistiram do casting por causa do problema da Nica (desmaiou, enquanto esperava para prestar provas, devido ao seu problema de anorexia), os amigos ficaram angustiados e preocupados não conseguindo deixá-la sozinha nesta altura, acompanhando-a a casa, desistiram de um sonho. Predominou a amizade.

Para enriquecer a sessão, a animadora levou o computador para visualizarem imagens de jovens com anorexia, o que deu origem a um diálogo bastante interessante. As jovens ficaram chocadas com as imagens e assumiram que nunca pensaram que poderiam ficar naquele estado deplorável. Então, a animadora começou a falar dos seus maus hábitos alimentares. A aluna D, desta vez, surpreendeu-nos a todos. Mostrou-se muito interessada e

participativa, dizendo que "*passo o dia inteiro sem comer e que se calhar é por causa disso que não tenho uma menstruação regular*". Porém, depois do que viu, assumiu que iria começar a comer na cantina. A aluna D é uma pessoa extremamente carente. Os pais separaram-se quando esta era bebé e, após a separação abandonaram os filhos. Por isso a jovem não conhece nenhum dos progenitores, passando a viver com os avós paternos, e há dois anos o avô faleceu. A sua irmã mais nova foi entregue a uma instituição de acolhimento, tendo perdido o contacto com ela. Tornou-se numa pessoa revoltada e um pouco agressiva, sem grandes motivações. Passa o tempo atrás de rapazes, provavelmente à procura de carinho que não tem em casa.Com estas sessões de biblioterapia começou a ter uma outra relação com o grupo e o seu nível de concentração tem vindo a melhorar no decorrer das sessões.

Quando chegou à sala, a aluna D estava muito mal-humorada. Questionando-a sobre o que se passava, ela respondeu logo que *"não tem nada a ver com isso*", ao que a animadora respondeu que apenas estava preocupada com ela. Logo de seguida recomeçou a sessão. Passado algum tempo, devido ao tema da sessão lhe interessar (e as imagens a terem chocado), foi das que mais falou e participou, mostrando-se muito preocupada.

As alunas E, I, G e aluna F também assumiram que se consideravam gordas e que passavam muitos dias só a comer bolachas. A aluna I disse que provoca o vómito frequentemente, sempre que pensava que comia mais do que o habitual.

Este tema foi bastante pertinente, pois fez com que reflectissem sobre os seus maus hábitos alimentares. Chegaram a dizer: "*tenho de comer mais, não quero ficar assim, que horror!*" A animadora orientou o diálogo sobre a importância da qualidade da alimentação oposto ao da quantidade, notou-se que têm falta de formação sobre os correctos hábitos alimentares.

Entretanto, chegou a hora de terminar. Constatou-se que ouve muita coisa por dizer… Foi muito gratificante a mudança de atitude da aluna D que se mostrou mais próxima do grupo. Notou-se também a existência de troca de afectos da parte dos outros elementos. A relação entre a animadora e o grupo está a tornar-se cada vez mais intensa.

10º ENCONTRO – 15.11.2007 (9.30h/10.15h) - Sala de Estudo – Biblioteca Escolar:

ELABORAÇÃO DE UM PAINEL ALUSIVO A ANOREXIA:

Legenda: 10ª sessão de biblioterapia

Como o tema sobre a "anorexia" cativou e interessou o grupo, imprimiram-se as imagens apresentadas na sessão anterior e organizou-se um painel. Os comentários às imagens continuaram. Nenhuma queria ficar como aquelas adolescentes, antes pelo contrário, preferiam ter uns quilinhos a mais e serem saudáveis, do que se tornarem esqueléticas e doentes.

Posteriormente o painel foi afixado na sala de ATL, com o intuito de valorizar o trabalho do grupo, estimulando assim a sua auto-estima.

Esta sessão foi de extrema importância pois veio realçar a utilidade de uma alimentação saudável e equilibrada, fazendo reflectir o grupo sobre os seus maus hábitos alimentares.

Na sequência destas sessões resolveu-se programar para a sessão seguinte a visualização do filme: "Super size me – 30 dias de Fast-Food", realizador Morgan Spurlock.

11º ENCONTRO – 16.11.2007 (15.15h/16.30h) - Sala de ATL

VISUALIZAÇÃO DE UM FIME: "SUPER SIZE ME – 30 DIAS DE FAST-FOOD":

Legenda: 11ª sessão de biblioterapia

Como o tema das sessões anteriores tinha sido do interesse de todos, e notando que há sempre coisas para dizer, iniciou-se a sessão a falar da roda dos alimentos, e dos 10 mandamentos para uma alimentação correcta e saudável. As meninas não gostaram muito, e queriam rapidamente ver o filme de que tínhamos falado na sessão anterior: "Super size me – 30 dias de Fast-Food", realizador Morgan Spurlock

"Super Size Me: 30 Dias de Fast-Food" é um documentário sobre a obesidade. Durante 30 dias, Morgan Spurlock, o realizador, tenta perceber o que aconteceria se uma pessoa comesse apenas "fast-food". Durante esse período, Spurlock limita-se a comer três refeições diárias de produtos alimentares que integram o menu do McDonald's e é obrigado a aceitar sempre que alguém lhe propõe um super-menu. À medida que a sua condição física e psíquica se degrada, Spurlock percorre os Estados Unidos para entrevistar peritos e cidadão comuns, tentando encontrar a explicação para um dos maiores problemas de saúde dos nossos tempos: a obesidade.

Ao contrário do que se tinha previsto, não se entusiasmaram muito com o filme e passado algum tempo de este ter iniciado, começaram a conversar, o filme continuou a rodar mas sem lhe darem grande importância, assumindo que preferiam conversar sobre o tema.

A animadora aceitou a sugestão e verificou que a aluna D cada vez se aproxima mais do grupo, mostrando-se mais participativa. Passou o resto da sessão a falar com a animadora, chegou a uma altura em que as colegas

também queriam falar mas ela não o permitia; contou algumas coisas da sua vida privada, dizendo que queria ser cozinheira; que o namorado já tinha 19 anos, mas que não podia dizer a ninguém porque como ele era mais velho do que ela (a aluna D tem 15 anos) podia ser "*considerado pedófilo*". Não demonstrando qualquer vontade de sair e manteve-se na sala até à hora da saída do autocarro.

É interessante verificar que as alunas que sentem mais necessidade de falar e de serem ouvidas são as que têm um pior comportamento; as mais marginalizadas pelos colegas e até postas de parte por determinados educadores. Se existe alguém em quem elas confiem e que as escuta elas falam imenso e contam tudo das suas vidas, reconhecem os seus erros, mas não admitem que querem mudar.

Embora a aluna H tenha uma atitude pacífica nas sessões, nota-se uma grande falta de concentração. É uma adolescente extremamente vaidosa e o seu principal objectivo é conseguir conquistar um rapaz. Anda a tentar persuadir as colegas a não assistirem às sessões para ter a possibilidade de faltar. A proposta não é aceite pelo resto do grupo.

12º ENCONTRO – 22.11.2007 (9.30h/10.15h) - Sala de Estudo – Biblioteca Escolar

INICIO DA LEITURA DE UM NOVO LIVRO: "TCHIM A DROGA E O BENJAMIM…" DE GRAÇA GONÇALVES

Legenda: 12ª sessão de biblioterapia

Nesta sessão pretendeu-se debater um outro tema - a toxicodependência - como tal o livro escolhido foi: "Tchim a Droga e o

Benjamim…" de Graça Gonçalves. A cor, a força, a cadência, a esperança, a cumplicidade e a riqueza relacional transformam "*Tchim, a Droga e o Benjamim"* num acto de amor que Graça Gonçalves oferece a todos nós. Acto de amor que é também acto educativo, sensibilizando, informando e facilitando a rejeição de tudo quanto desrespeita a realização humana.

Ao contrário do que poderíamos esperar o tema não foi bem aceite pelo grupo que se disse desgastado com o assunto porque era o tema de conversa de todos os professores. A aluna C resmungou logo: *"não tem piada nenhuma, nós não somos nenhumas drogadas!"*

De forma a incentivá-las procuramos chamar-lhe a atenção para o conteúdo do livro; para a sua história, para o conceito de amizade e amor, valorizando o problema da droga.

Logo no início da leitura se aperceberam do interesse da temática, ficando atentas e acabaram por solicitar a leitura de alguns excertos.

Dez minutos antes de terminar a sessão, a leitura foi interrompida propositadamente para dar início ao diálogo. Todas colaboraram, principalmente a aluna E, a aluna F e a aluna A.

A aluna D e a aluna A ficaram juntas, ao lado da animadora (apesar de as alunas não terem um bom relacionamento); a aluna D manteve-se sempre atenta à história. Sempre que alguém se distraía mandava-as calar e passou a participar na sessão com um olhar doce e carinhoso.

No final da sessão de biblioterapia todas saíram, com excepção da aluna F, que, com o pretexto de ajudar a arrumar a sala, começou a criticar as colegas (característica muito própria dela), sobretudo no que diz respeito ao consumo de droga dentro da escola.

13º ENCONTRO – 23.11.2007 (15.15h/16.30h) - Sala de Estudo – Biblioteca Escolar

CONTINUAÇÃO DA LEITURA DO LIVRO: "TCHIM A DROGA E O BENJAMIM…" DE GRAÇA GONÇALVES

Legenda: 13ª sessão de biblioterapia

Como não foi possível terminar a história na sessão anterior, continuou-se com a leitura do livro: "Tchim a Droga e o Benjamim". As formandas que normalmente destabilizam o grupo (aluna B, aluna G e aluna H) não vieram. Depois de terminada a leitura do livro, conversaram sobre as drogas e os seus malefícios. Houve partes da história que quiseram reler para depois comentarem. A aluna D foi bastante participativa e atenta.

Como se trata de uma história pequena de fácil compreensão e de leitura rápida elas gostaram bastante.

A aluna A no final da sessão pediu para falar em particular com a animadora e ficou na sala até a hora da saída do autocarro. Falou dos seus namorados pedindo conselhos. Diz ter consciência que deveria modificar o seu comportamento, mas não tem qualquer noção de como o fazer. Assume que as sessões de biblioterapia a estão a ajudar a encontrar respostas.

14º ENCONTRO – 29.11.2007 (8.45h/10.15h) - Sala de Estudo – Biblioteca Escolar

LEITURA DO LIVRO: "O SAPO APAIXONADO" - MAX VELTHUIJS / CONSULTA NA WEB DE SITES SOBRE LITERATURA JUVENIL

Legenda: 14ª sessão de biblioterapia

Livro: "O Sapo Apaixonado" de Max Velthuijs: O Sapo anda preocupado com a saúde: tem o coração a bater depressa demais. A Lebre diz que ele deve estar apaixonado — mas por quem? O autor desta encantadora história de amor é Max Velthuijs, artista holandês de reputação internacional, cujos livros têm sido publicados no mundo inteiro. Entre os seus numerosos prémios contam-se o Lápis de Ouro da Holanda (duas vezes) e o American Graphic Award da Society of Ilustrators. Livro recomendado pelo Plano Nacional de Leitura para leitura.

Como a docente de Português tinha ido a uma visita de estudo, cedeu-nos os dois primeiros tempos da manhã para realizarmos a sessão de biblioterapia com a turma.

As sessões nunca tinham sido realizadas na primeira hora da manhã. As formandas estavam extremamente agitadas, sobretudo a aluna G a aluna H e a aluna I. Tudo isto porque como a turma dos alunos de mecânica não tinha aulas, as três formandas destabilizaram o grupo sugerindo que todas deveriam estar com o grupo de mecânica.

Iniciou-se a leitura do livro: "O sapo apaixonado". O livro é de fácil leitura, com uma mensagem carinhosa de amor ao próximo.

Perante o comportamento menos correcto das jovens, a aluna E sentiu-se frustrada com o comportamento das colegas e desatou a chorar, a dizer que

"*estou farta de estar nesta turma*". Esta formanda preocupa-se em fazer os trabalhos de casa em compreender a matéria dada e não demonstra uma obsessão pelos rapazes. Embora tenha algumas dificuldades de aprendizagem é uma aluna preocupada e tem vindo a melhorar o seu rendimento escolar com as sessões de biblioterapia.

Para criar mais dinâmica no grupo, a animadora requisitou computadores portáteis, com o objectivo de consultar documentários sobre "problemas na adolescência". A ideia resultou em pleno porque depois de dar o toque da saída, apenas saíram as quatro meninas, tendo as outras permanecido na sala. Foi uma sessão positiva, dando para analisar determinados comportamentos desviantes.

15º ENCONTRO – 30.11.2007 (15.15h/16.30h) - Sala de Estudo – Biblioteca Escolar

LEITUR A DO LIVRO "GRÁVIDA NO CORAÇÃO" – PAULA PINTO DA SILVA

Legenda: 15ª sessão de biblioterapia

Livro: "Grávida no coração" – Paula Pinto da Silva, ilustração de Gémeo Luís. Gémeo Luís recebeu a Menção Especial do Prémio Nacional de Ilustração 2002, pela ilustração do livro "Grávida no Coração"

Nesta sessão leu-se o livro "Grávida no coração", analisou-se o conteúdo e comentaram-se as ilustrações.

Este livro tem a particularidade de ir directo aos sentimentos das pessoas, com ilustrações muito sugestivas e que permite um diálogo intra-familiar que é essencial nos nossos dias.

"- Mãe, se eu tivesse estado na tua barriga, gostavas mais de mim? (...)

- Há muitas maneiras de ter filhos: na barriga, no coração…

- Mãe, grávida no coração? O coração não tem filhos!

- Tem sim, e foi lá que tu nasceste, é lá que estás a crescer e é onde vais ficar. Para qualquer lado aonde vá, levo-te sempre no meu coração."

Trata-se de uma história fascinante que, de certa forma vem ao encontro das histórias de vida destas jovens. Algumas delas, porque os pais emigraram, ou porque as abandonaram, viveram com os avós.

Curiosamente as gémeas (aluna B e aluna G), as mais desinibidas disseram logo que *"gostaríamos de ser adoptadas por um casal rico para nos darem tudo o que quiséssemos e assim não precisaríamos de andar na escola nem de trabalhar. Já estamos fartas dos nossos paisa…"* A aluna I, apesar da mãe ser muito rígida com ela, e estar constantemente a pô-la de castigo, assumiu que "*gosto muito dos pais e não quero outros"*.

A aluna C manifestou igualmente vontade de ter outra família, e ir viver para outro lugar.

No final da sessão referiu-se a importância da adopção e do amor e carinho que os "Pais do coração" nutrem por elas, não fazendo distinção relativamente aos filhos biológicos.

Contrariamente ao que estávamos à espera esta não foi uma sessão muito positiva dado que este tema não as motivou. O objectivo era o de falarem sobre a sua família, como viviam, as dificuldades que tinham, se gostariam de viver de maneira diferente… no entanto, a animadora não conseguiu dirigir o diálogo nesse sentido.

16º ENCONTRO – 06.12.2007 (9.30h/10.15h) - Biblioteca Escolar

LEITURA DO LIVRO: *"AS ROSAS INGLESAS" DE MADONA*.

Legenda: 16ª sessão de biblioterapia

"As Rosas Inglesas" é o título de um livro com uma história de rivalidade e amizade entre garotas de idade escolar na Londres contemporânea. A história acompanha quatro garotas - Nicole, Amy, Charlotte e Grace - que têm onze anos e são grandes amigas, inseparáveis. "*Elas são praticamente pegadas na cintura uma da outra*", escreve Madonna nesta obra, e todas "*tinham um pouco de inveja de uma outra garota do bairro*" - uma linda menina chamada Binah, cuja vida aparentemente perfeita as deixa "verdes de inveja". Entretanto, quando uma espevitada fada-madrinha apreciadora de pão de centeio as leva numa viagem mágica, elas aprendem uma lição surpreendente sobre as diferenças entre aparência e verdade. Madonna usou a sua própria vivência para escrever este livro: "*Quando criança, eu senti inveja de outras garotas por várias razões. Tinha inveja por elas terem as suas mães, por elas serem mais bonitas ou mais ricas*", diz ela. "*Só quando crescemos é que percebemos quanto tempo perdemos com esses sentimentos*." *As Rosas Inglesas* é o primeiro de cinco livros infantis de Madonna.

A leitura deste livro desencadeou uma discussão séria sobre: "falsas amizades". Todas relataram algum acontecimento relacionado com o seu grupo de amigas; da falta de honestidade, vinganças e provocações. O acontecimento mais recente tinha acontecido no átrio da escola entre a aluna I e uma ex-amiga (aluna Y), que tinham entrado em confronto físico directo, deixaram de ser amigas… e só pensavam em vingança. A animadora procurou demovê-las dos intuitos, o que parece ter conseguido. As jovens reconheceram

que esta não era a atitude mais correcta, a não ser provocar mais agressões e conflitos e, da mesma forma que as “Rosas Inglesas”, deveriam compreender as atitudes da aluna Y antes de a julgar e de a afastarem o seu grupo de amigas.

Foi uma história que as fez reflectir e que até fez com que modificassem o comportamento que estavam a programar ter com uma colega, ajudando-as a encontrar uma resolução mais correcta do que a que estavam a pensar. No final prometeram que iriam ter uma conversa com a colega sem provocarem conflitos e procurar descobrir o porquê da sua atitude.

17ª ENCONTRO – 07.12.2007 (15.15h/16.30h) - Sala de Estudo – Biblioteca Escolar

PESQUISAS DE SÍTIOS NA WEB SOBRE LITERATURA INFANTO-JUVENIL:

Legenda: 17ª sessão de biblioterapia

Nesta sessão as formandas utilizaram o computador. Adoraram fazer pesquisas e consultar novos sites.

Ficaram a conhecer mais alguns sítios na Web relacionados com literatura, escritores, poesia, livrarias e editoras.

A aluna A foi a que participou menos, talvez por não ter hábitos de consultar a internet. É a única que o mundo da informática nada lhe diz.

Esta sessão teve como objectivo motivar o grupo para a leitura, não só através do livro impresso mas também do digital. No geral gostaram imenso e ficaram a conhecer sites que desconheciam completamente. O site que mais gostaram foi o de António Torrado: "História do dia".

18º ENCONTRO – 10.12.2007 (9.30h/10.15h) – Biblioteca Escolar

PESQUISA DE LIVROS INFANTO-JUVENIS NA BIBLIOTECA ESCOLAR:

Legenda: 18ª sessão de biblioterapia

Esta sessão teve como objectivo dar-lhes a conhecer livros que existem na biblioteca da escola, com temas/assuntos relacionados com os seus interesses e motivações. Incentivá-las a requisitá-los e a lê-los, com o intuito de lhes desenvolver hábitos de leitura

A animadora pegou num livro da secção infantil: "O gato de Anne Frank" de José Jorge Letria e relacionado com este falou-se da vida de Anne Frank, e de outros livros existentes na biblioteca sobre esta personagem: "Diário de Anne Frank"; "Anne Frank, Josephine Poole e Angela Barrett"; "No Rasto de Anne Frank" de Ernst Schnabel; "Rosas da Terra" - A Biografia de Anne Frank de Carol Ann Lee .

A animadora contou a história e no decorrer da sessão apercebeu-se que, embora o nível de concentração tenha sido maior do que noutras sessões, não gostaram das orientações de leitura feitas pela animadora, tendo optado por consultar outros livros que existiam na biblioteca. Requisitaram alguns sem estarem relacionados com Anne Frank para lerem nas férias de Natal. Preferiram diários e livros de aventuras.

19º ENCONTRO – 13.12.2007 (8.45h/10.15h) - Sala de Estudo – Biblioteca Escolar

ELABORAÇÃO DE UM PAINEL ALUSIVO AO LIVRO:

Legenda: 19ª sessão de biblioterapia

Esta foi a penúltima sessão, onde foi elaborado um painel alusivo ao livro. A animadora tinha-lhes pedido palavras que se relacionassem com o Livro, que o caracterizassem, para verificar se o seu modelo de livro ia para além de um "amontoado de letras". As palavras foram seleccionadas pelas formandas que durante a semana fizeram uma pesquisa. No dia da sessão apenas foram seleccionadas as que mais se relacionavam com o livro. A missão de todas foi a de as imprimir, recortar e colar numa cartolina.

O resultado foi excelente. As formandas conseguiram relacionar o livro com várias matérias, dando-lhe sentido, não só didáctico, mas também lúdico, cultural e amigo.

Todas colaboraram, umas mais empenhadas do que outras mas todas se preocuparam em associar palavras ao livro. Nestas sessões, onde houve mais dinâmica de grupo, com trabalhos práticos proporcionando momentos de trabalho em grupo notou-se um grande interesse e desempenho.

O painel foi exposto no átrio da escola e lido pela maioria dos seus colegas.

20º ENCONTRO – 14.11.2007 (3.15h/16.30h) - Biblioteca Escolar

FEIRA DO LIVRO NA BIBLIOTECA ESCOLAR:

Legenda: 20ª sessão de biblioterapia

Como na Biblioteca Escolar estava a decorrer uma pequena feira do Livro, e como esta era a última sessão de biblioterapia, a animadora resolveu organizar uma visita à Feira do Livro, não só para que o grupo estivesse em contacto com vários e novos livros, mas para analisar as suas atitudes e reacções.

Foi uma visita animada. Como estávamos na época do Natal, todas escolheram um livro que gostavam de ter como presente de Natal. Curiosamente embora assumissem que, como prenda principal queriam um telemóvel, algumas disseram que iam pedir um livro aos avós e aos padrinhos. A aluna D referiu que, embora estivesse a juntar dinheiro para um telemóvel, caso o pai lho oferecesse no Natal vinha comprar um livro com o dinheiro dela.

Apesar de se tratar de um grupo bastante problemático são jovens sensíveis e a maioria tenta agradar a animadora com demonstração de carinho.

Na altura da despedida estavam tristes, assumiram que com toda a certeza teriam muitas saudades da animadora e dos momentos que tinham passado juntas, e prometeram que iriam ler os livros que tinham requisitado. Tratava-se do último dia de aulas do período, claro que estavam tristes também porque iam deixar as suas colegas e os namorados. Estamos numa zona rural,

onde os adolescentes não têm ocupação nas férias; os pais vão para o trabalho e elas ficam sozinhas em casa sem acesso a bibliotecas nem espaços de convívio.

A animadora despediu-se explicando-lhes a importância do desenvolvimento do trabalho. Questionando-as sobre as sessões que consideraram mais marcantes, no geral, referiram que foram as que podiam trabalhar em grupo. Pelos comentários e respostas percebeu-se a satisfação de todas por colaborarem neste trabalho.

2. AVALIAÇÂO (ANÀLISE DOS ENCONTROS):

Cada encontro possibilitou ao grupo o contacto com diferentes tipos de textos e actividades lúdicas, o que permitiu uma grande satisfação das formandas pelo facto de estarem a participar em actividades diferentes das realizadas na sala de aula com objectivos pedagógicos. Em todos os participantes houve manifestações positivas, pelo que excluímos uma classificação de má evolução.

Transformámos a “hora do conto” numa actividade biblioterapêutica, onde a hora foi passada com prazer, sem imposições, proporcionando a catarse mexendo com as emoções dos participantes. Foi importante o efeito alívio, tranquilidade e bem-estar, proporcionando momentos de descontracção e alegria. No entanto, conseguiram atingir o que Gomes (1996, p. 35) considera ser a “hora do conto” como:

> um lugar importante, pelo que julgamos fundamental elegê-la como uma das actividades capazes de, pela sua prática continuada, proporcionar o desenvolvimento do prazer de ler, resultante, numa primeira etapa, da simples satisfação do gosto pelas histórias.

Quando os encontros corriam menos bem devido à falta de atenção e concentração do grupo, a leitura foi substituída pela “contação” da história, outras vezes acompanhada com diversos outros recursos lúdicos, como: pesquisas na net (documentários relacionados com o tema), a visualização de imagens, a realização de painéis alusivos com o tema e filmes.

O humor (um dos ingredientes para se atingir efeitos terapêuticos), também esteve presente, com o objectivo de transformar acontecimentos desagradáveis em situações mais divertidas. O humor garante que o texto não corre o risco de se tornar moralizante. No fundo, tentámos encarar a vida com uma perspectiva diferente, com positivismo e alegria. O riso fez parte das nossas sessões, o riso é terapêutico. Desde Aristóteles que existe a constatação de que o homem é o único animal que ri. O filósofo já dizia que o riso é externo e objectivo. Bergson (1993) segue a linha aristotélica de que o riso é próprio do homem.

Muito embora Bergson (1993) tenha desenhado o riso como desprovido de emoção – segundo ele o homem é sensível às angústias do seu semelhante não ri - considerou o riso como instrumento de descontracção. Para o autor, o riso não é benévolo, porque visa o castigo dos efeitos, nem justo, posto que é mecânico. Entretanto, mesmo sendo mau, visa o bem, porque tenta ajustar o homem à sociedade, passando da rigidez à flexibilidade, para adaptá-lo à vida em comum com outros homens. Na opinião do autor (Idem, p. 34)

> O riso é, antes de tudo, uma correcção. Feito para humilhar, deve dar à pessoa que é objecto dele uma impressão penosa. Através dele se vinga a sociedade das liberdades praticadas para com ela. Não distinguiria o seu fim se trouxesse a marca da simpatia ou da bondade.
> Objectar-se-á que pelo menos, a intenção pode ser boa, que muitas vezes se castiga porque se ama, e que o riso, reprimindo as manifestações exteriores de certos defeitos, nos convida, assim, para nosso maior bem, a corrigir esses mesmos defeitos e a aperfeiçoarmo-nos interiormente.

Verificou-se que pelo riso, pelo entusiasmo e pela animação do grupo com a leitura das histórias libertavam-se das tensões diárias e falavam abertamente dos seus problemas, deixando-se levar pelos seus sentimentos e emoções.

Embora em cada encontro o grupo tenha reagido de diferentes maneiras em relação às histórias, porém, o que ficou muito claro, foi o facto de que, no momento da leitura, de uma maneira ou de outra, procuravam absorver o que fosse possível do enredo, mesmo que, muitas vezes, não permanecessem em silêncio durante a narração. A mensagem das histórias foi captada pelas formandas, facto comprovado no diálogo efectuado após a leitura.

Tentou-se criar um clima agradável, onde a animadora procurou ler com prazer. Todos sabemos que a leitura começa pelos ouvidos. Na infância a leitura é iniciada porque nos contam histórias, porque ouvimos histórias e é a partir daí que começamos a gostar e a valorizar as histórias e os livros, que nos levam a perceber que vale a pena ler essas histórias de que gostamos muito. Por outro lado, ser ouvinte permite desenvolver modelos de leitura, de oralidade, que é fundamental treinar desde cedo. Os gestos também são um factor essencial na comunicação oral. O texto concede liberdade de interpretação ao leitor. Segundo Pintos (1999, p. 22): “No caso da biblioterapia, esse clima deve ser criado pelo terapeuta a partir da sua inflexão de voz, ritmo de leitura, conteúdo da narrativa etc., gerando, promovendo, facilitando ou estimulando essa disposição no paciente.”

Optou-se por narrativas leves e agradáveis que pudessem ocasionar a catarse, que favorecessem a participação que trabalhassem a desinibição, que estimulassem a alegria, a espontaneidade e a exteriorização dos seus sentimentos e emoções, que despertassem o interesse do grupo. Como refere Pintos (1999, p. 25): “Muitas vezes uma mesma narrativa deve ser lida de maneira diferente dependendo de quem seja a pessoa que temos diante de nós e o objectivo perseguido.”

Por serem actividades biblioterapêuticas, era permitido que estas fossem desenvolvidas livremente, consoante a predisposição do grupo. Nada era imposto, mesmo que algum elemento do grupo não quisesse participar era livre para o fazer retomando a sessão quando quisesse. O objectivo foi deixá-las cada vez mais à vontade para que confiassem na animadora e falassem dos seus problemas pessoais, dos seus anseios, inquietações e sentimentos, como também, permitir o desenvolvimento da criatividade e proporcionar a catarse, aliviando as tensões da rotina escolar.

O lúdico e o imaginário também foram explorados. No geral, todo o grupo referiu acontecimentos ou algo que gostariam que acontecesse em relação ao enredo ou com as personagens ou até mesmo que gostariam que acontecesse em relação à sua própria realidade.

Normalmente o diálogo depois da história é seguido do riso, e à tensão segue-se o relaxamento, produzindo a alegria, de carácter terapêutico, aliviando as tensões e realizando a catarse.

Segundo Gomes (1996, p.23):

> A vibração com a alegria e o sofrimento das personagens permite a criança sair do seu casulo egocêntrico, sentir curiosidade em relação ao pensamento do outro, dialogar com ele. Acresce que a própria leitura da narrativa literária é um diálogo entre a voz que conta e o leitor, podendo, por sua vez, suscitar a conversa entre leitores.

A introspecção tornou-se possível pois, a história levou as formandas a reflectir que, para colmatar as dificuldades da vida, se tem de lutar e que a vitória é possível, ajudando-os assim, a lidar com os seus problemas.

Na parte final de cada encontro, depois da leitura dirigida proporcionava-se o diálogo/discussão em grupo com fins educativos, ocupacionais e terapêutico, permitindo a introjecção (atribuição ao leitor qualidades da personagem, absorvendo-as como se fossem suas), pois o diálogo posterior à leitura da história é indispensável para que os participantes expulsem de si qualidades e sentimentos indesejados e se projectem nas personagens, assim como podem assimilar qualidades e sentimentos das personagens com as quais se identificam e admiram. O discurso literário proporcionou a percepção do mundo; os participantes verbalizaram e exteriorizaram os seus sentimentos e emoções, verificaram falhas alheias semelhantes às suas.

No decorrer dos encontros houve algumas mudanças no comportamento de alguns participantes: alguns, que apresentavam muita timidez, ficaram mais à vontade em cada sessão; os que, de início não trocavam nenhuma palavra com a animadora demonstraram um enorme carinho e até mesmo manifestações de afecto. Aqueles que gostavam de uma atenção especial, e tentavam chamar a atenção da animadora, nos últimos encontros estavam mais integrados no grupo, e procuravam prestar mais atenção aos colegas, o que permitiu uma maior união do grupo.

A cada encontro o grupo estava cada vez mais à vontade, mais unido, e foi muito interessante verificar que rapidamente surgiram manifestações de afecto pela animadora, o que veio demonstrar que as actividades biblioterapêuticas possibilitam muito facilmente a aproximação das pessoas. O contacto físico e afectivo com a animadora proporcionou momentos de alegria, de descontracção, sentindo-se o grupo à vontade para falar dos seus problemas, das suas dificuldades e também para partilhar as suas alegrias com

os colegas. Verificou-se a existência de uma grande carência afectiva neste grupo. Para ajudar a combater esta realidade, a animadora tentou proporcionar momentos afectivos e carinhosos, que aliados à história faziam da biblioterapia um instrumento útil na recuperação da sua auto-estima.

Depois de cada sessão a animadora anotava determinadas reacções e comentários para fundamentar futuras escolhas de temas para as sessões seguintes de leitura com o grupo, manifestando interesse em dar continuidade à actividade de biblioterapia. Tentou-se trabalhar com histórias que transmitissem possibilidades de vitória sobre obstáculos e fornecessem esperanças para o futuro ao apresentar um final feliz, dando soluções realistas aos problemas. Como forma de incentivar a prática de leitura, no fim dos encontros os participantes levavam livros para ler em casa.

Como na biblioterapia, nada é imposto e sim voluntário, a animadora sentiu que a liberdade foi um factor de enriquecimento do trabalho biblioterapêutico realizado. A prova disso está no facto de, depois das sessões terminarem ter recebido pedidos para voltar a contar histórias. Para além disso, foi mais importante o diálogo; o terem alguém com quem desafogar as suas angústias, falar dos seus problemas, pedir ajuda para os solucionar e partilhar as suas emoções.

As actividades biblioterapêuticas contribuíram ainda para a socialização do grupo e para a sua aprendizagem.

CONCLUSÃO

Diante de todo o trabalho de pesquisa realizado e, segundo os objectivos propostos, estabelecem-se aqui as considerações finais.

Tem sido difícil explicar por que razão há crianças que revelam, na mais tenra idade, interesse pela leitura e se tornam leitores compulsivos e outros, inicialmente tão promissores como os primeiros, se afastam da leitura, considerando-a uma obrigação que reduzem ao mínimo.

A partir dos 9 anos, os livros de aventuras representam uma continuidade, uma forma de silenciosamente estar acompanhado que permite partilhar esse secreto prazer com os colegas que estão a ler o livro ao mesmo tempo. Essa partilha conduz a uma noção de pertencer a um universo ficcional e paralelo, que tem a ver com o interdito, com o mistério, com o facto de os outros estarem de fora e não poderem aceder a esse mundo. Nos livros de aventuras, são os jovens, em grupo, que enfrentam sozinhos todos os perigos, conseguindo resolver situações, mesmo as mais arriscadas. Isto representa um ritual de crescimento, um ritual de passagem para a adolescência.

Pelos 12 anos perde-se um pouco o interesse pelos livros. Os adolescentes começam a pensar mais em si próprios e a dar mais atenção aos outros, os rapazes às raparigas e vice-versa. Mas se nesta fase houver incentivos à leitura, podem regressar à leitura.

Todos temos conhecimento que o saber e a cultura são condições essenciais para que o homem exerça o seu pleno direito de cidadania, portanto, a leitura exerce um papel importante na vida do indivíduo em qualquer estágio que se encontre.

Sabemos que ouvir contar histórias aumenta consideravelmente a curiosidade por outras histórias, e os livros são os detentores do continuar desse mundo de magia.

O livro deve fazer parte dos hábitos quotidianos. O prazer e a paixão de ler alimentam-se na construção dessa familiaridade com o livro e a leitura. Trata-se, neste sentido de reconhecer o livro e a leitura como elementos da construção da identidade pessoal e cívica dos jovens, bem como fazer de um objecto (livro) e de uma actividade (a leitura) o prolongamento natural de ser e

estar de cada um. Num processo que, tendo a leitura como fim em vista, não deve esquecer, mas antes valorizar o livro.

Será conveniente que nas escolas se habituem a fazer circular os livros pela turmas para que as crianças e jovens percebam desde muito cedo que o livro pode ser lido por muita gente e que a Biblioteca Escolar é um lugar ideal para se procurar livros e incentivar o gosto pela leitura. Esta é uma lógica normal em países que têm elevados níveis de literacia. A escola deve implementar formas de contacto e de familiarização com o livro e, por extensão, estratégias de animação e de desenvolvimento da leitura.

É importante ressaltar que a escola deve ser um espaço dinâmico de promoção da leitura e socialização do saber e que o trabalho com textos literários reintroduz na leitura o lado do prazer que é definido pelos atractivos do lúdico, da recreação e da fantasia.

Uma instituição de ensino é a responsável, em grande medida, pelo aumento da literacia das pessoas. É lá que o indivíduo deixa de ler e escrever apenas os textos do dia-a-dia e passa a ter contacto com materiais elaborados de maneira diferente, às vezes mais complexos e menos comuns no quotidiano.

É preciso que o professor planeie uma nova maneira de dar aulas, um novo jeito de ensinar, com novas tecnologias. Isso é aumentar a literacia e entrar no mundo das possibilidades digitais.

A Biblioteca Escolar deve cooperar com os professores, propor actividades aos seus leitores e cativar futuros leitores. Devem ser criadas formas apelativas para trazer os alunos à biblioteca, pretendendo-se que o espaço da biblioteca seja visto e utilizado como um local de prazer, como um local a utilizar e a usufruir. A Biblioteca Escolar deve ser encarada com maior rigor, com um equipamento capaz de transformar as práticas escolares e contribuir para um maior sucesso educativo.

Para além da utilização do livro como forma de promover a literacia, ele poderá igualmente ser utilizado como ajuda a crianças e jovens que tenham dificuldades de aprendizagem a cativá-los para a leitura. A biblioterapia, técnica pouco utilizada em Portugal, poderá ser um dos motivadores intelectuais das crianças e jovens.

As actividades de biblioterapia na escola realizaram-se durante o primeiro período do ano escolar 2007/2008, com o apoio conselho executivo da escola, da professora responsável pela Biblioteca Escolar e pela directora da turma dos alunos com currículo alternativo.

Como se verificou ao longo deste trabalho, a biblioterapia é uma forma de terapia muito interessante que poderá ajudar as formandas a combaterem os seus problemas e as suas angústias, assim como desenvolver os seus hábitos de leitura.

A biblioterapia foi aplicada com carácter recreativo, informativo, educacional e ocupacional e testou-se a sua eficiência com o objectivo geral de procurar identificar quais as contribuições do uso da técnica da biblioterapia em crianças com currículo alternativo.

Considerou-se que o projecto de biblioterapia realizado na escola com os alunos com currículo alternativo teve bons resultados. Esperou-se que o projecto pudesse auxiliar os alunos na medida em que o livro e a leitura fossem apresentados de forma agradável, com diálogos complementares e outras actividades lúdicas. Tratava-se de um grupo problemático com vidas desestruturadas e a biblioterapia, se mais não fez, ajudou-as a reflectir e a lidar com os seus problemas.

Tentou-se despertar o interesse do grupo de adolescentes. As histórias foram criteriosamente seleccionadas, bem como praticadas prévias sessões de leitura do texto; houve preocupação com o tom da voz e a postura física. O processo pré e pós-história foram bastante explorados com o objectivo de saber se a história estava a ter os efeitos pretendidos.

A realização deste trabalho contribuiu de maneira significativa para o bem-estar do grupo. Este sentia-se feliz e grato pela atenção, carinho e dedicação recebida, comprovando que actividades como as desenvolvidas podem auxiliar no amadurecimento afectivo, emocional e físico das adolescentes envolvidas.

Pretendeu-se favorecer o grupo, auxiliando-os no auto-conhecimento, promovendo o crescimento e desenvolvimento emocional assim como o seu crescimento intelectual. Procurou-se o alívio das angústias e frustrações típicas desta faixa etária através da catarse proporcionada pela leitura e pelo prazer dos textos literários. Foi também nosso objectivo estimular novos interesses e

conferir valores, proporcionar um melhor conhecimento de si próprios, proporcionar a familiarização com a realidade externa, auxiliar os participantes a compreenderem melhor os seus comportamentos e atitudes, as suas frustrações e conflitos, a conversar sobre os seus problemas, aumentar a sua auto-estima ao perceber-se que o seu problema já tinha sido vivido por outros, reforçar padrões culturais e sociais aceitáveis e estimular o imaginário.

Sabemos que nem todos os participantes retiram do texto a mesma sensação. É muito interessante ver como cada um faz a avaliação de um texto, vê-las justificar em poucas palavras aquilo que mais lhe agradou ou aquilo que as importunou.

Todas as pessoas ao lerem constroem um texto paralelo relacionado com o texto que estão a ler. Este texto criado pelo leitor está relacionado com as suas experiências e vivências pessoais, desta forma o mesmo texto torna-se num texto diferente para cada leitor. E é nesse texto que o leitor se irá basear quando alguém lhe pedir para explicar aquilo que leu.

O texto paralelo criado por ele é o texto que ele realmente compreendeu. A criação de um novo texto é coexistente ao significado que o texto adquire para o leitor. Alguns conceitos poderão ser transmitidos, mas os significados são pessoais e intransmissíveis.

Verificou-se que o diálogo é de extrema importância nas actividades biblioterapêuticas. A oportunidade dos participantes colaborarem na narração provoca a sensação de poder, de integração, de compreensão, dando prazer ao leitor. Mas claro, isto só acontece quando o texto contém elementos familiares ao descodificador, a interacção decorrente dessa característica estrutural do texto que faz com que as ideias nele contidas passem a fazer parte do leitor, fazendo-o “crescer”, “mudar”.

Poderemos concluir que os objectivos deste trabalho foram alcançados, como se pode comprovar pela avaliação dos encontros. Já o facto de as actividades tornarem as jovens futuras leitoras dependerá de estímulos futuros e da continuação dada pelos responsáveis (família, professores e educadores). Expôs-se despertar o gosto pela leitura, realizou-se o trabalho, o gosto pela leitura foi despertado.

A experiência do trabalho realizado foi interessante e de grande valor, o que nos faz acreditar que as sessões de biblioterapia deveria ter maior

aceitação nas nossas escolas. Deveriam ser criadas equipas multidisciplinares envolvidas em programas de leitura com finalidades terapêuticas. O bibliotecário-escolar poderá ser o profissional que contribui para a existência desses projectos nas escolas e deve estar atento às questões sócio-culturais do país, contribuindo para a melhoria da qualidade de vida dos alunos. Neste caso a biblioterapia é vista como um processo interactivo, que resulta de uma integração bem sucedida de valores e acções. O conceito de leitura empregado neste processo interactivo é amplo, podendo incluir todo tipo de material, inclusive os não-convencionais.

Como se pode ver, este tipo de biblioterapia é utilizada para complementar a educação formal, através de discussões orientadas e leitura dirigida. É aplicada como uma terapia com carácter preventivo. Através da biblioterapia as crianças e jovens poderão modificar os seus valores, atitudes e comportamentos.

A articulação do literário com a função terapêutica da leitura promoveu a catarse, o humor, a identificação, a introjecção, a projecção e a introspecção dos agentes envolvidos, mostrando que a biblioterapia é um instrumento eficaz no combate das tensões da vida das nossas crianças e jovens aumentando a sua auto-estima, provocando-lhes efeitos benéficos.

As sessões de biblioterapia são como um convite para abrir as portas ao mundo da leitura, uma forma de despertar o gosto pela leitura e pelo amor aos livros entre aqueles que dizem não gostar de ler. Logo, a biblioterapia poderá ser uma nova perspectiva de actuação para o bibliotecário em Portugal.

Bibliografia:

Agrupamento de Escolas da Cordinha (2007). *Regulamento Interno. Ervedal da Beira*: Escola Básica Integrada da Cordinha.

Alvarez Mendez, Juan. (2002). *Avalia para conhecer, examinar para excluir.* Porto: Asa.

Alves Pinto, Conceição (1995). *Sociologia da escola*. Lisboa: McGraw-Hill de Portugal Lda.

Bamberger, Richard (2000). *Como incentivar o hábito da leitura.* 7ª ed. S. Paulo: Ática.

Barroso, João (1995). *Para o desenvolvimento de uma cultura de participação na escola.* Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

Benavente, Ana et al. (1987). *Do outro lado da escola.* 3ª ed. Lisboa: Teorema.

Berger, Peter & Luckman, Thomas (1990). *A construção social da realidade: tratado de sociologia do conhecimento*. 8ª ed. Petropolis: Vozes.

Bergson, Henri (1993). *O riso:* ensaio sobre a significação do cómico. 2ª ed. Lisboa: Guimarãs Editores

Bisquerra, Rafael (1989). *Métodos de investigacion educativa: Guia Pratica*. Barcelona: CAC

Bogdan, R.& Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora

Bueno, Beatriz & Caldin, Clarice (2002, Julho/Dezembro). A Aplicação da biblioterapia em crianças enfermas. *Revista ACB,* 7, (2) [Consulta 10 Setembro 2007]. Disponível em: < www.acbsc.org.br/revista/ojs>

Cadório, Leonor (2001). *O Gosto pela Leitura*. Lisboa: Livros Horizonte.

Caldin, Clarice (2001a). *A poética da voz e da letra na literatura infantil: leitura de alguns projectos de contar e ler para crianças*. Klorianópolis: Universidade Santa Catarina.

Caldin, Clarice (2001b) A leitura como função terapêutica: biblioterapia. *Encontros Bibli*, 12 [consulta 27 de Maio de 2007] Disponível em: http://www.encontros-bibli.ufsc.br

Caldin, Clarice (2001c). A oralidade e a escritura na literatura infantil: referencial teórico para a hora do conto. Encontros Bibli, 13,. [consulta

20 de Agosto de 2007]. Disponível em: <http://www.encontros-bibli.ufsc.br>

Caldin, Clarice (2005). Biblioterapia: actividade de leitura desenvolvidas por académicos do Curso de Biblioteconomia da Universidade Federal de Santa Catarina, Revista Biblios, 6, (.21-22) [consulta 20 de Agosto de 2007].Disponível em: <http://www.bibliosperu.com/articulos/21/2005_03.pdf >

Caldin, Clarice (2006). Palestra sobre biblioterapia para o curso: "O saber Bibliotecário" Plorianopolis: Universidade Santa Catarina (policop.)

Calixto, José (1996). *A biblioteca escolar e a sociedade da informação*. Lisboa: Caminho.

Capão, António (2000). *Despertar para a leitura*. Oliveira do Bairro: Câmara Municipal de Oliveira do Bairro.

Catalão, Isabel (1998) *A Internet como Recurso Educativo*. Lisboa: Ministério da Educação.

Costa, H; Nobre, L. & Serrano, M (1998). *Sistema educativo português – caracterização e proposta para o futuro*. Lisboa: Ministério da Educação.

Cordinha, Escola Básica Integrada (2007). *Mapa das Beiras*. [consulta 2 de Setembro 2007]. Disponível em: http://www.ebicordinha.net/

Cristovão, Alberto (2001). *A escola, a família e a educação individualizada: pais, educadores, professores*. Coimbra: Gráfica de Coimbra.

Cruz, Vítor (1999). *Dificuldades de aprendizagem*. Porto: Porto Editora.

Davies, Don. (1989). Os professores e as famílias: a colaboração possível. 2ª ed. Lisboa: Livros Horizonte.

Delors, Jacques et al (2005). *Educação um tesouro a descobrir. Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o séc. XXI.* 9ª ed. Porto: Asa.

Durkheim, Émile (1976) *As regras do Método Sociológico.* Lisboa: Presença.

Duru-Bellat, Marie & Van Zanten, Agnés (1992). *La sociologie de lècole*. Paris: Colin.

Eco, Umberto (1998). *A Biblioteca*. 4ª ed. Algés: DIFEL.

Embut, J (1985). *La investigation action en Education*. Madrid: Renate

Ferreira, Danielle (2003). Biblioterapia: Uma prática para o desenvolvimento pessoal. [consulta 12 de Julho de 2007]. Disponível em: <www.<URL:http://www.bibli.fae.unicamp.br/etd/biblioterapia.pdf>.

Formosinho, João; Fernandes, António; Sarmento, Manuel & Ferreira, Fernando (1999). *Comunidades Educativas: Novos Desafios à Educação Básica.* Braga: Livraria Minho.

Gil, Carlos (1999). Métodos e Técnicas de Pesquisa Social. S. Paulo: Atlas.

Gomes, José. (2000)**.** *Da nascente à voz: contributos para uma pedagogia da leitura*. 2ª ed. Lisboa: Caminho.

Hasse, Margareth (2004) *Biblioterapia como texto: análise interpretativa do processo biblioterapêutico*. Universidade do Paraná (Mestrado em comunicação e linguagens) [consulta 27 de Maio de 2007]. Disponível em:www.utp.br/proppe/edecient/Bibliotecavirtual/MCL/Margereth%20Hasse/parte%204pdf

IFLA (2002). *Manifesto da IFLA sobre Internet*. [consulta 22 de Janeiro de 2008]. Disponível em < http://www.ifla.org/III/misc/im-pt.htm>

IFLA (2006). *Directrizes da IFLA para Bibliotecas Escolares*.(trad. Maria José Vitorino) [consulta 12 de Janeiro de 2008]. Disponível em: <http://www.rbe.min-edu.pt/documentos/index.htm> .

Júnior, Sebastião (2003). *Monografia de Ervedal da Beira. Ervedal da Beira*: Empresa Gráfica Feirense, S.A.

Kerlinger, (1980). Metodologia da Pesquisa em Ciências Sociais: um

Tratamento Conceptual. São Paulo: E.P.U.

Lopes, João (2002). *Problemas de Comportamento, Problemas de Aprendizagem e Problemas de "Ensinagem*". 2ª ed. Coimbra: Quarteto Editora.

Lucas, Elaine; Caldin, Clarice & Silva, Patrícia Pinheiro da (2006). *Biblioterapia para crianças em idade pré-escolar: Estudo de caso.* [consulta 2 de Setembro 2007]. Disponivel em: <http://www.bibli.fae.unicamp.br/etd/biblioterapia.pdf>

Magalhães, Ana & Alçada, Isabel (1993). *Os Jovens e a Leitura nas vésperas do século XXI.* Lisboa: Caminho.

Magalhães, Ana; Alçada, Isabel; Maximino, Clara & Cabral, Fernanda (1998). *A Biblioteca da escola e o prazer de ler.* Lisboa: Ministério da Educação.

Marques, Ramiro (1994). Colaboração escola-familia: um conceito para melhorar a educação. *Revista ESES*, 5, 4-11.

Marques, Ramiro (1997). *A participação dos pais na vida da escola como uma componente do modelo de educação pluridimensional*. In Don Davies, Ramiro Marques & Pedro Silva (org.). Os professores e as famílias uma colaboração possível. 2ª ed. (pp. 105-114). Lisboa: Livros horizonte.

Martínez, Maria; García, Maria & Montoro, Juana (1990). *Dificuldades de aprendizagem*. Porto: Porto Editora.

Ministério da Educação (1998). *Currículos Alternativos no Ensino Básico.* 2ª ed. Lisboa: Ministério da Educação.

Ministério da Educação (2006). *Plano Nacional de Leitura*. [consulta 17 de Dezembro de 2007]. Disponível em: <http://www.planonacionaldeleitura.gov.pt/.

Ministério da Educação (2008). *Rede de Bibliotecas Escolares* [consulta 22 de Janeiro 2008]. Disponível em: <http://www.rbe.min-edu.pt/>.

Morais, José (1997). *A arte de ler: psicologia cognitiva da leitura*. Lisboa: Cosmos.

Morrish, Ivor (1973).. *Sociologia da Educação*. Rio de Janeiro: Zahar.

Muagravre, Peter (1979). *Sociologia da Educação*. 2ª ed. Lisboa. Fundação Calouste Gulbenkian.

Nações Unidas (1959). *Declaração das Nações Unidas sobre os Direitos das Crianças*. [Consulta 10 de Fevereiro de 2008] Disponível em: <httpwww.cnpcjr.ptpreview_documentos.aspr=1000&m=PDF>.

Pardal, L. & Correia, E. (1995). *Métodos e Técnicas de Investigação Social*.

Porto: Areal

Pardini, Maria Aparecida (2002). *Biblioterapia! Encontro perfeito entre o bibliotecário, o livro e o leitor no processo de cura através da leitura. Estamos preparados para essa realidade?* [consulta 4 de Agosto de 2007].Disponívelem:<http://www.sibi.ufrj.br/snbu/snbu2002/oralpdf/87.a.pdf

Patrício, Manuel (1993). *A escola cultural – horizontes decisivos na reforma educativa*. 2ª ed. Lisboa: Texto Editora

Pennac, D. (1993). *Como um romance*. Porto. Asa.

Pessoa, Ana (1994) O Percurso Nacional das Bibliotecas Escolares. [consulta 10 de Fevereiro 2008] Disponível em: <http://esaa.prof2000.pt/biblioteca/inicio.htm>.

Pintos, Cláudio (1999). *A Logoterapia em contos: o livro como recurso terapêutico*. S. Paulo: Paulus.

Rosa, Aparecida (2006). *As cartas de Ana Cristina César: uma contribuição para a biblioterapia.* [consulta 20 de Fevereiro de 2008]. Disponível em http://www.unincor.br/pos/cursos/MestreLetras/arquivos/dissertacoes/APARECIDA%20LUCIENE%20RESENDE%20ROSA.pdf

Sandroni, Laura & Machado, Luiz Raul (org.). (1998). *A Criança e o livro: Guia prático de estimulo a leitura*. 4ª ed. S. Paulo: Editora Ática.

Santiago, Rui (1996). *A escola representada pelos alunos, pais e professores.* Aveiro: Universidade de Aveiro

Sarmento, Manuel & Formosinho, João (1999). *A dimensão sócio-organizacional da escola-comunidade educativa.* In João Formosinho et al (org) Comunidades educativas: novos desafios á educação básica. (pp. 71-87). Braga: Livraria Minho.

Silva, Lino (2000). *Bibliotecas Escolares: um contributo para a sua justificação, organização e desenvolvimento*. Braga: Livraria Minho.

Silva, Pedro (1994). Escola-familia, uma relação armadilhada*? Revista ESES*, 5, 23-30.

Silva, Pedro (1997). *Relação Escola-Família em Portugal: 1974-1994, Duas décadas, Um Balanço*. *Inovação, 7*, (3) (307-355)

Silva, Pedro (2003). *Escola-familia, uma relação armadilhada-interculturalidade e relações de poder.* Porto: Afrontamento.

Teodoro, António. (2003). *Globalização e educação: políticas educacionais e novos modos de governação*. Porto: Afrontamento.

Tuckman, Bruce W. (2000). *Manual de Investigação em Educação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian

UNESCO (1994). *Manifesto da UNESCO sobre Bibliotecas Publicas*. [consulta 22 de Janeiro de 2008]. Disponível em:< http://www.iplb.pt/pls/diplb/html_utils.get_file?xcode=3174533&xcolumnname=content&xtablename=cm_document>

UNESCO (2000), *Manifesto das Bibliotecas Escolares*. [consulta 22 de Janeiro de 2008]. Disponível em: http://www.rbe.min-edu.pt/documentos/index.htm.

Veiga, Filiciano (1996). *Transgressão e autoconceito dos jovens na escola*. Lisboa: Fim de Século.

Veiga, Isabel; Barroso, Cristina; Calixto, José; Calçada, Teresa & Gaspar, Teresa. (1997). *Lançar a rede de bibliotecas escolares*. Lisboa: Ministério da Educação.

Veiga, Isabel; Barroso, Cristina; Calixto, José; Calçada, Teresa & Gaspar, Teresa. (1996). *Lançar a rede de bibliotecas escolares: relatório síntese*. Lisboa: Ministério da Educação.

Viana, Fernanda & Teixeira, Maria (2002). *Aprender a ler: da aprendizagem informal à aprendizagem formal.* Porto: Asa.

Vicente, Jorge (2005). *Faz de Conta: biblioterapia*. [consulta 2 de Setembro 2007]. Disponível em: http://fazdeconta.weblog.com.pt/

ANEXOS

Rosa Maria Bandeira Paixão Mendes
Rua Prof. Dr. António Ribeiro Garcia de Vasconcelos,
N.º16, S. Paio de Gramaços
3400-708 - Oliveira do Hospital
Telefone: 238085351 / 914593118

Exmº Senhor:
Presidente do Conselho Executivo
da EBI da Cordinha
Prof. Carlos Carvalheira

Ervedal da Beira, 2 de Outubro de 2007

Assunto: pedido para a realização de uma investigação.

No âmbito do curso de mestrado em “Educação e Bibliotecas” a frequentar na Universidade Portucalense no Porto, tendo como orientadora a Professora Doutora Alcina Manuela de Oliveira Martins, venho por este meio pedir a V. Exa. para me permitir realizar o estudo (investigação-acção) para a elaboração da dissertação no seu estabelecimento de ensino.
O tema do trabalho é o seguinte: “A literatura e a biblioterapia para crianças com problemas de aprendizagem”, tendo como objectivo geral: “Ajudar as crianças com problemas de aprendizagem, promovendo a leitura de textos literários infanto-juvenis propiciando efeitos terapêuticos”. Objectivos específicos: despertar o gosto pela leitura; promover a leitura; aproximar as crianças do livro e da leitura; proporcionar lazer e diversão; estimular a criatividade e o imaginário possibilitando o contacto com diferentes tipos de textos permitindo desenvolver actividades lúdicas e agradáveis consecutivamente incutir-lhes o gosto pela leitura e formar potenciais leitores; aumentar a auto-estima dos alunos; aliviar as tensões diárias através da leitura; facilitar a socialização pela participação em grupo.

Para realizar esta investigação pretendia trabalhar com a turma de currículo alternativo, necessitando de 1 a 2 horas por semana (em dias alternados), dependendo da disponibilidade do horário.

Sem outro assunto de momento, grata pela atenção que esta vos possa merecer. Subscrevo-me com a máxima estima e consideração.

De V. Exa

Atentamente

_____

(Rosa Maria Bandeira Paixão Mendes)

PEDIDO DE AUTORIZAÇÃO

Eu, Rosa Maria Bandeira Paixão, licenciada em Português/História, encontro-me a tirar o curso de Mestrado em Educação e Bibliotecas. Para a realização do estudo estou a elaborar um trabalho de investigação junto aos vossos educandos com o objectivo de lhes despertar o gosto pela leitura; aproxima-los do livro e da leitura. No fundo, são proporcionadas horas de leitura e diversão onde os vossos filhos(as) poderão usufruir do Livro e de todas as vantagens que este lhes pode oferecer. Este trabalho teve início nas aulas de Língua Portuguesa com autorização do Conselho Executivo.

Venho por este meio pedir-lhes autorização para continuar a trabalhar com os vossos filhos(as) na Biblioteca Escolar, uma hora por semana de acordo com o horário disponível (fora do tempo lectivo), pois acredito que será uma boa experiência para todos e assim ocuparão os seus tempos livres de uma forma útil e agradável.

Eu, _____ encarregado de educação de _____ autorizo/não autorizo (riscar o que não interessa) o meu educando a participar nas sessões de leitura orientada na EBI da Cordinha.

_____

(assinatura do Encarregado de Educação)

NECESSIDADES

EDUCATIVAS ESPECIAIS

DECRETO-LEI Nº 319/91 DE 23 DE AGOSTO - ENSINO ESPECIAL

A legislação que regula a integração dos alunos portadores de deficiência nas escolas regulares, publicada há mais de 10 anos, carece de actualização e de alargamento. A evolução dos conceitos relacionados com a educação especial, que se tem processado na generalidade dos países, as profundas transformações verificadas no sistema educativo português decorrentes da publicação da Lei de Bases do Sistema Educativo, as recomendações relativas ao acesso dos alunos deficientes ao sistema regular de ensino emanadas de organismos internacionais a que Portugal está vinculado e, finalmente, a experiência acumulada durante estes anos levam a considerar os diplomas vigentes ultrapassados e de alcance limitado. Com efeito, foi considerada no presente diploma a evolução dos conceitos resultantes do desenvolvimento das experiências de integração, havendo a salientar:
A substituição da classificação em diferentes categorias, baseada em decisões de foro médico, pelo conceito de alunos com necessidades educativas especiais é, baseado em critérios pedagógicos;
A crescente responsabilização da escola regular pelos problemas dos alunos com deficiência ou com dificuldades de aprendizagem;
A abertura da escola a alunos com necessidades educativas especiais, numa perspectiva de escolas para todos é;
Um mais explícito reconhecimento do papel dos pais na orientação educativa dos seus filhos;
A consagração, por fim, de um conjunto de medidas cuja aplicação deve ser ponderada de acordo com o princípio de que a educação dos alunos com necessidades educativas especiais deve processar-se no meio menos restritivo possível, pelo que cada uma das medidas só deve ser adoptada quando se revele indispensável para atingir os objectivos educacionais definidos.

Assim:
No desenvolvimento do regime jurídico estabelecido pela Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro (Lei de Bases do Sistema Educativo), e nos termos da alínea c) do n.º 1 do artigo 201.° da Constituição, o Governo decreta o seguinte:

Artigo 1.° Âmbito de aplicação
As disposições constantes do presente diploma aplicam-se aos alunos com necessidades educativas especiais que frequentam os estabelecimentos públicos de ensino dos níveis básico e secundário.

Artigo 2.° Regime educativo especial
1 – O regime educativo especial consiste na adaptação das condições em que se processa o ensino-aprendizagem dos alunos com necessidades educativas especiais.

2 – As adaptações previstas no número anterior podem traduzir-se nas seguintes medidas:
a) Equipamentos especiais de compensação;
b) Adaptações materiais;
c) Adaptações curriculares;
d) Condições especiais de matrícula;
e) Condições especiais de frequência;
f) Condições especiais de avaliação;
g) Adequação na organização de classes ou turmas;
h) Apoio pedagógico acrescido;
i) Ensino especial.

3 – A aplicação das medidas previstas no número anterior tem em conta o caso concreto, procurando que as condições de frequência dos alunos objecto da sua aplicação se assemelhem às seguidas no regime educativo comum, optando-se pelas medidas mais integradoras e menos restritivas.

Artigo 3.° Equipamentos especiais de compensação
1 – Consideram-se equipamentos especiais de compensação o material didáctico especial e os dispositivos de compensação individual ou de grupo.

2 – Considera-se material didáctico especial, entre outros:
a) Livros em Braille ou ampliados;
b) Material audio-visual;
c) Equipamento específico para leitura, escrita e cálculo.

3 – Consideram-se dispositivos de compensação individual ou de grupo, entre outros:
a) Auxiliares ópticos ou acústicos;
b) Equipamento informático adaptado;
c) Máquinas de escrever Braille;
d) Cadeiras de rodas;
e) Próteses.

Artigo 4.° Adaptações materiais
Consideram-se adaptações materiais:

a) Eliminação de barreiras arquitectónicas;
b) Adequação das instalações às exigências da acção educativa;
c) Adaptação de mobiliário.

Artigo 5.° Adaptações curriculares
1 – Consideram-se adaptações curriculares:
a) Redução parcial do currículo;
b) Dispensa da actividade que se revele impossível de executar em função da deficiência.

2 – As adaptações curriculares previstas no presente artigo não prejudicam o cumprimento dos objectivos gerais dos ciclos e níveis de ensino frequentados e só são aplicáveis quando se verifique que o recurso a equipamentos especiais de compensação não é suficiente.

Artigo 6.° Condições especiais de matrícula
1 – Compreende-se nas condições especiais de matrícula a faculdade de a efectuar:
a) Na escola adequada, independentemente do local de residência do aluno;
b) Com dispensa dos limites etários existentes no regime educativo comum;
c) Por disciplinas.

2 – A matrícula efectuada ao abrigo da alínea a) do número anterior efectua-se quando as condições de acesso e os recursos de apoio pedagógico existentes facilitem a integração do aluno com necessidades educativas especiais.

3 – A matrícula efectuada ao abrigo da alínea b) do n.º 1 apenas é autorizada aos alunos que, devidamente avaliados e preenchendo condições a regulamentar por despacho do Ministro da Educação, demonstrem um atraso de desenvolvimento global que justifique o ingresso escolar um ano mais tarde do que é obrigatório ou que revelem uma precocidade global que aconselhe o ingresso um ano mais cedo do que é permitido no regime educativo comum.

4 – A matrícula efectuada ao abrigo da alínea c) do n.º 1 pode efectuar-se nos 2.° e 3.° ciclos do ensino básico e no ensino secundário desde que se assegure a sequencialidade do regime educativo comum.

Artigo 7.° Condições especiais de frequência
Consideram-se condições especiais de frequência as decorrentes do regime de matrícula previsto na alínea c) do n.º 1 do artigo anterior.

Artigo 8.° Condições especiais de avaliação
Consideram-se condições especiais de avaliação as seguintes alterações ao regime educativo comum:
a) Tipo de prova ou instrumento de avaliação;
b) Forma ou meio de expressão do aluno;
c) Periodicidade;
d) Duração;
e) Local de execução.

Artigo 9.° Adequação na organização de classes ou turmas
1 – O número de alunos das classes ou turmas que integrem alunos com necessidades educativas especiais não pode ser superior a 20.

2 – As classes ou turmas previstas no número anterior não devem incluir mais de dois alunos com necessidades educativas especiais, salvo casos excepcionais adequadamente fundamentados.

3 – O limite previsto no n.º 1 aplica-se apenas aos casos em que, de acordo com o órgão de administração e gestão da escola ou área escolar, as necessidades especiais dos alunos requeiram atenção excepcional do professor.

Artigo 10.° Apoio pedagógico acrescido
O apoio pedagógico acrescido consiste no apoio lectivo suplementar individualizado ou em pequenos grupos e tem carácter temporário.

Artigo 11.° Ensino especial
1 – Considera-se ensino especial o conjunto de procedimentos pedagógicos que permitam o reforço da autonomia individual do aluno com necessidades educativas especiais devidas a deficiências físicas e mentais e o desenvolvimento pleno do seu projecto educativo próprio, podendo seguir os seguintes tipos de currículos:
a) Currículos escolares próprios;
b) Currículos alternativos.

2 – Os currículos escolares próprios têm como padrão os currículos do regime educativo comum, devendo ser adaptados ao grau e tipo de deficiência.

3 – Os currículos alternativos substituem os currículos do regime educativo comum e destinam-se a proporcionar a aprendizagem de conteúdos específicos.

4 – As medidas previstas nos artigos anteriores podem ser aplicadas em acumulação com as estabelecidas no presente artigo.

Artigo 12.° Encaminhamento
Nos casos em que a aplicação das medidas previstas nos artigos anteriores se revele comprovadamente insuficiente em função do tipo e grau de deficiência do aluno, devem os serviços de psicologia e orientação em colaboração com os serviços de saúde escolar, propor o encaminhamento apropriado, nomeadamente a frequência de uma instituição de educação especial.

Artigo 13.° Competências
Compete ao órgão de administração e gestão da escola decidir:
a) Aplicar o regime educativo especial, sob proposta conjunta dos professores do ensino regular e de educação especial, ou

dos serviços de psicologia e orientação, consoante a complexidade das situações;
b) O encaminhamento a que se refere o artigo anterior.

Artigo 14.° Propostas
1 – As situações menos complexas cuja avaliação não exija especialização de métodos e instrumentos ou cuja solução não implique segregação significativa dos alunos podem dar lugar a propostas subscritas pelos professores do ensino regular e de educação especial, de carácter não formal mas devidamente fundamentadas.

2 – As situações mais complexas são analisadas pelos serviços de psicologia e orientação, em colaboração com os serviços de saúde escolar, e dão lugar a propostas formais, consubstanciadas num plano educativo individual, de acordo com os requisitas do artigo seguinte.

Artigo 15.° Plano educativo individual
1 – Do plano educativo individual constam obrigatoriamente os seguintes elementos:
a) Identificação do aluno;
b) Resumo da história escolar e outros antecedentes relevantes, designadamente grau de eficácia das medidas menos restritivas anteriormente adoptadas;
c) Caracterização das potencialidades, nível de aquisições e problemas do aluno;
d) Diagnóstico médico e recomendações dos serviços de saúde escolar, se tal for adequado;
e) Medidas do regime educativo especial a aplicar;
f) Sistema de avaliação da medida ou medidas aplicadas;

g) Data e assinatura dos participantes na sua elaboração.

2 – O recurso à medida prevista na alínea i) do n.º 2 do artigo 2.° implica que no plano educativo individual conste:
a) A orientação geral sobre as áreas e conteúdos curriculares especiais adequados ao aluno;
b) Os serviços escolares e outros de que o aluno deverá beneficiar.

Artigo 16.° Programa educativo
1 – A aplicação da medida prevista na alínea i) do n.° 2 do artigo 2.° dá lugar à elaboração, por ano escolar, de um programa educativo de que conste obrigatoriamente:
a) O nível de aptidão ou competência do aluno nas áreas ou conteúdos curriculares previstos no plano educativo individual;
b) Os objectivos a atingir;
c) As linhas metodológicas a adoptar;
d) O processo e respectivos critérios de avaliação do aluno;
e) O nível de participação do aluno nas actividades educativas da escola;
f) A distribuição das diferentes tarefas previstas no programa educativo pelos técnicos responsáveis pela sua execução;
g) A distribuição horária das actividades previstas no programa educativo;
h) A data do início, conclusão e avaliação do programa educativo;
i) A assinatura dos técnicos que intervieram na sua elaboração.

2 – O programa educativo previsto no número anterior é submetido à aprovação do órgão de administração e gestão da escola.

Artigo 17.° Responsável
1 – A elaboração do programa educativo é da responsabilidade do professor de educação especial que superintende na sua execução.

2 – Na elaboração do programa educativo participam os técnicos responsáveis pela sua execução.

Artigo 18.° Encarregados de educação
1 – A avaliação do aluno tendente à aplicação de qualquer medida do regime educativo especial carece da anuência expressa do encarregado da educação.

2 – Os encarregados de educação devem ser convocados para participar na elaboração e na revisão do plano educativo individual e do programa educativo.

Artigo 19.° Revisão
1 – O plano educativo individual pode ser revisto sempre que o aluno mude de estabelecimento de ensino ou área escolar ou quando seja formulado pedido fundamentado por qualquer dos elementos responsáveis pela sua execução.

2 – O programa educativo dos alunos que transitem para outro estabelecimento de ensino no decurso do ano escolar poderá ser revisto quando se verifique a sua inexequibilidade ou mediante pedido fundamentado por qualquer dos elementos responsáveis pela sua execução.

3 – Nos casos previstos nos números anteriores o plano educativo individual ou programa educativo deve ser submetido à aprovação do órgão de administração e gestão da escola no prazo de 30 dias.

Artigo 20.° Certificado
Para efeitos de formação profissional e emprego o aluno cujo programa educativo se traduza num currículo alternativo obtém, no termo da sua escolaridade, um certificado que especifique as competências alcançadas.

Artigo 21.° Educação pré-escolar e ensino básico mediatizado
Por portaria do Ministro da Educação serão fixadas as normas técnicas de execução necessárias à aplicação das medidas fixadas neste diploma à educação pré-escolar e ao ensino básico mediatizado.

Artigo 22.° Regime de transição
1 – Nos estabelecimentos de ensino ou áreas escolares em que não tenham sido criados os serviços de psicologia e orientação, o plano educativo individual é elaborado por uma equipa de avaliação, designada para o efeito pelo órgão de administração e gestão da escola.

2 – A equipa referida no número anterior tem a seguinte composição:
a) Um representante do órgão de administração e gestão da escola;
b) O professor do aluno ou o director de turma;
c) O professor de educação especial;
d) Um psicólogo, quando possível;
e) Um elemento da equipa de saúde escolar.

3 – A equipa de avaliação é coordenada pelo órgão de administração e gestão da escola ou seu representante, que promove as respectivas reuniões.

4 – Até à plena aplicação do modelo de direcção, administração e gestão instituído pelo Decreto-Lei n.° 172/91, de 10 de Maio, as competências atribuídas pelo presente diploma ao órgão de administração e gestão da escola são exercidas, nos estabelecimentos do 1.° ciclo do ensino básico, pelo órgão com competência pedagógica.

Artigo 23.° Condições de aplicação

As condições e os procedimentos necessários à aplicação das medidas previstas no n.° 2 do artigo 2.° são estabelecidos por despacho do Ministro da Educação, que determinará ainda as condições de reordenamento e de reafectação dos meios humanos, materiais e institucionais existentes no sistema educativo, visando atingir a máxima eficácia social e pedagógica na prossecução das medidas constantes do presente diploma.

Despacho n.º 22/SEEI/96, de 20 de Abril de 1996
(Publicado no DR, II Série, n.º 140, de 19 de Junho de 1996)
Aprova medidas de combate à exclusão escolar, definindo o enquadramento legal para os Currículos Alternativos

A Lei de Bases do Sistema Educativo define o ensino básico como universal e obrigatório, garantindo o direito a uma justa e efectiva igualdade de oportunidades no acesso e sucesso escolares.

A mesma lei define, ainda, como primeiro objectivo do ensino básico «assegurar uma formação geral comum a todos os portugueses que lhes garanta a descoberta e o desenvolvimento dos seus interesses e aptidões, capacidade de raciocínio, memória e espírito crítico, criatividade, sentido moral e sensibilizacão estética, promovendo a realização individual em harmonia com os valores da solidariedade social».

Segundo a Declaração Mundial sobre Educação para Todos, aprovada pela Conferência Mundial de Jomtien, em Março de 1990, «a diversidade, a complexidade e a permanente evolução das necessidades de educação básica exigem o alargamento e a constante redefinição do âmbito da educação básica, de modo que as necessidades básicas, que são diferentes, sejam satisfeitas através de um leque diversificado de ofertas de formação [. . .] desde que os programas alternativos tenham os mesmos níveis dos do sistema escolar e sejam devidamente apoiados».

Numa escola caracterizada pelo elevado grau de heterogeneidade sócio-cultural, em que as motivações, os interesses e as capacidades de aprendizagem dos alunos são muito diferenciados, os estabelecimentos de ensino deverão ter condições para o desenvolvimento de pedagogias diferenciadas, adequando a estratégia pedagógica às necessidades de cada aluno ou grupo de alunos, procurando, desse modo, equilibrar as diferenças através da diversificação das ofertas educativas e de formação.

A publicação, em 1988, da Portaria n.º 243/88, de 19 de Abril, veio permitir à então Direcção-Geral de Apoio e Extensão Educativa autorizar, no âmbito do ensino recorrente, a criação de «currículos alternativos» para «grupos específicos de população».

No mesmo âmbito, foram posteriormente publicados os Despachos. n.ºs 68/SERE/90, no DR, 2.ª Série, de 16 de Novembro, 32/SERE/91, no DR, 2.ª Série, de 7 de Setembro, e 38/SERE/91, no DR, 2.ª Série, de 9 de Outubro, na linha de adaptação curricular e programática dos currículos do ensino regular e recorrente ao nível do 2.° ciclo do ensino básico.

O novo modelo de avaliação dos alunos do ensino básico, criado pelo Despacho Normativo n.º 98-A/92, de 20 de Junho, prevê a aplicação de medidas de compensação educativa, traduzidas no desenvolvimento de programas específicos e ou alternativos, destinados a superar dificuldades detectadas no decurso do processo de aprendizagem.

Também o Despacho n.º 178-A/ME/93, de 30 de Julho, ao clarificar o conceito de apoio pedagógico, apresenta os currículos alternativos, designadamente no n.° 8, al.
d), como uma das suas modalidades e estratégias.

A criação de currículos alternativos aparece assim como uma via inovadora e com inúmeras potencialidades na procura de soluções alternativas ajustadas à diversidade de casos que não se enquadram quer no ensino regular quer no ensino recorrente. Idêntico sentido assume o resultado dos trabalhos da

Comissão de Acompanhamento e Avaliação, criada pelo supracitado Despacho n.º 32/SERE/91.
A existência de uma multiplicidade de experiências, quer em número quer na forma de organização, veio a confirmar o carácter inovatórioo e criativo do processo, exigindo, no entanto, a definição de um quadro legal suficientemente flexível paranão coarctar a liberdade de cada escola ou entidade organizadora na oferta das respostas mais adequadas às necessidades dos alunos.
Considerando, ainda, que o ano de 1996 foi proclamado o Ano Europeu da Educação e Formação ao Longo da Vida e que à respectiva Comissão Nacional compete, designadamente, promover uma maior cooperação entre as instituições de educação e formação e os agentes económicos:
Assim, ao abrigo dos artigos 2.° e 7.° da Lei 46/86, de 14 de Outubro, determino:
1. É permitida a criação de turmas com currículos alternativos aos do ensino básico regular ou recorrente, de acordo com o regulamento anexo ao presente despacho.
2. A autorização para o seu funcionamento é da competência do director do Departamento da Educação Básica, após parecer do respectivo director regional de educação.
3. (1) É criado um conselho de acompanhamento, presidido pelo director do Departamento da Educação Básica, e composto pelos seguintes membros:
- Coordenador do Núcleo de Organização Curricular e Formação;
- Coordenador do Núcleo de Educação Recorrente e Extra-Escolar;
- Coordenador do Núcleo de Organização Pedagógica e Apoios Educativos;
- Coordenador do Núcleo de Orientação Educativa e de Educação Especial;
- Dois elementos da área de cada direcção regional de educação, sendo um deles da direcção regional de educação e o outro membro do órgão de gestão de uma escola, nomeados pelo respectivo director regional;
- Um representante da Inspecção-Geral da Educação.
4. (2) Ao conselho de acompanhamento referido no número anterior compete:
- Encontrar uma linha de actuação que integre os objectivos de todas as entidades intervenientes;
- Propor as orientações pedagógicas consideradas necessárias para garantir a qualidade pedagógica;
- Sistematizar os dados estatísticos e qualitativos de todas as experiências e elaborar relatório anual;
(1) Revogado pelo Despacho n.º 10430/98 (2ª série), de
(2) Revogado pelo Despacho n.º 10430/98 (2ª série), de
3
- Promover, por todos os meios considerados adequados, a troca deinformação entre as diferentes experiências e a sua divulgação.

20-4-96.-A Secretária de Estado da Educação e Inovação, Ana Benavente.