

UNIVERSIDADE DE LISBOA  
FACULDADE DE PSICOLOGIA E CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO



GRUPOS DE LEITURA PARA JOVENS  
«PASSA A PALAVRA»: UM MODELO DE PROMOÇÃO DA LEITURA  
NA BIBLIOTECA MUNICIPAL DO SEIXAL

Tatiana Luena Baptista e Sanches

MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

Área de especialização em Educação e Leitura

2005

UNIVERSIDADE DE LISBOA  
FACULDADE DE PSICOLOGIA E CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO



GRUPOS DE LEITURA PARA JOVENS  
«PASSA A PALAVRA»: UM MODELO DE PROMOÇÃO DA LEITURA  
NA BIBLIOTECA MUNICIPAL DO SEIXAL

Tatiana Luena Baptista e Sanches

Dissertação orientada pelo Prof. Doutor Justino de Magalhães

MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

Área de especialização em Educação e Leitura

2005

## **Resumo**

Os objectivos gerais da investigação prendem-se com a verificação da validade de uma metodologia de promoção da leitura: os grupos de leitura para jovens. Esta validação assentou no estudo de caso do projecto «Passa a Palavra», realizado entre 2003 e 2005 na Biblioteca Municipal do Seixal. A dissertação baseia-se em três aspectos essenciais: os grupos de leitura enquanto metodologia de promoção da leitura, as propostas de leitura que dão o conteúdo a estes grupos e os actores e relações interpessoais que sustentam a sua existência (jovens e adultos). A autora conclui, baseada nesta experiência e perante os dados recolhidos em entrevistas e inquéritos, que os grupos de leitura são uma actividade válida para a promoção de práticas de leitura e consolidação de hábitos desta natureza entre os jovens, em particular em jovens leitores já constituídos, no contexto da biblioteca pública.

## **Palavras-chave**

Promoção da leitura - jovens / Grupos de leitura - jovens / Práticas de leitura – jovens / Propostas de leitura / Mediadores de leitura / Professores - - Bibliotecários / Actividades de promoção da leitura nas bibliotecas públicas

## **Abstract**

The general objectives of the research are related with the verification of the validity of a methodology of reading promotion: the reading groups for young people. This validation was seated in the study of case of the project "Passa a Palavra", carried through between 2003 and 2005 in the Municipal Library of Seixal. The dissertation is based on three essential aspects: the reading groups as a methodology of reading promotion, the interpersonal proposals of reading that give the content to these groups and the actors and relations that support its existence (young e adult). The author concludes, based on this experience and on the data collected in interviews and inquiries, that the reading groups are a valid activity for the promotion of reading practices and consolidation of habits of this nature among the young, in particular in young constituted readers already, in the context of the public library.

## **Key words**

Reading promotion – young people / Reading groups – young people / Reading habits – young people / Reading proposals / Reading mediators / Professors - - Librarians / Public Library reading promotion activities

## Sumário

Agradecimentos .....	p. 5
Introdução: do projecto à investigação .....	p. 6
1. Grupos de leitura: um modelo de promoção da leitura .....	p. 15
1.1. A Biblioteca Pública: local de reunião .....	p. 24
1.2. Um modelo de funcionamento .....	p. 30
2. Propostas de Leitura: estratégias de aproximação à leitura .....	p. 35
2.1. Leitores e prescritores de leitura .....	p. 35
2.2. Fichas de leitura .....	p. 38
3. Actores e interacção: a experiência da leitura partilhada .....	p. 53
3.1. Os jovens leitores .....	p. 53
3.2. Os adultos envolvidos .....	p. 69
3.2.1. O papel do bibliotecário e do professor .....	p. 70
3.2.2. O professor: um transmissor.....	p. 73
3.2.3. O bibliotecário: um mediador.....	p. 74
3.2.4. O dinamizador: um interventor.....	p. 76
4. Conclusão: os grupos de leitura validados.....	p. 81
Bibliografia .....	p. 89
Anexos .....	p. 92
1. Modelo da entrevista para os dinamizadores.....	p. 93
a. Entrevista ao dinamizador Joel Neto.....	p. 95
b. Entrevista ao dinamizador Alexandre Borges .....	p. 98
c. Entrevista à dinamizadora Teolinda Gersão .....	p. 103
d. Entrevista à dinamizadora Cristina Norton.....	p. 107
2. Modelo da entrevista para os professores das Escolas Secundárias .....	p. 113
a. Entrevista à professora da Escola Secundária Manuel Cargaleiro .....	p. 115
b. Entrevista às professoras da Escola Secundária Alfredo dos Reis Silveira.....	p. 119
c. Entrevista aos professores da Escola Secundária Moinho de Maré.....	p. 125
d. Entrevista à professora da Escola Secundária João de Barros.....	p. 129
e. Entrevista à professora da Escola Secundária José Afonso.....	p. 134
f. Entrevista à professora da Escola Secundária da Amora.....	p. 138
3. Modelo do inquérito aos alunos participantes .....	p. 143
4. Projecto «Passa a Palavra» .....	p. 148

## Agradecimentos

Num trabalho que é desenvolvido com base em acontecimentos reais existe necessariamente uma dívida de gratidão para com todos os envolvidos na acção inspiradora desse mesmo trabalho. É o caso do projecto «Passa a Palavra».

A todos os jovens que participaram activamente, o meu obrigado. Aos queridos professores que comigo colaboraram antes, durante e depois de concluído o «Passa a Palavra», expresso o mais sincero reconhecimento pelo seu trabalho pedagógico, pelas suas palavras de incentivo, pelo seu entusiasmo e pela sua colaboração, em especial nos diálogos inspiradores suscitados pelas entrevistas. Aos dinamizadores quero também agradecer pela disponibilidade, empenho e sugestões oportunas no momento da realização da iniciativa.

Aos colegas da Biblioteca Municipal do Seixal, à Câmara Municipal do Seixal e à Fundação Calouste Gulbenkian, por terem proporcionado as condições de materialização desta ideia.

Ao meu orientador, Professor Doutor Justino de Magalhães, pelas palavras encorajadoras e pela atenção e rigor científico com que se dedicou a este tema e me abriu perspectivas de exploração. Ao Professor Doutor Jorge do Ó e a todos os colegas do primeiro curso de Mestrado em Educação e Leitura pelas aulas debatidas, pelas ideias inovadoras e pelos desafios intelectuais que nos colocaram.

Por fim, à Diana um pedido de desculpas pelo tempo roubado e ao Filipe um obrigado especial pelos incentivos constantes, pelas sugestões e pela paciência.

## Introdução

O trabalho que em seguida se apresenta resulta da natural continuidade que é esperada no Curso de Mestrado em Educação e Leitura, isto é, a preparação, elaboração e defesa da dissertação para conclusão do mesmo e obtenção do grau de Mestre e consiste num estudo de caso de um projecto de grupos de leitura, no âmbito da promoção da leitura dirigida a jovens, realizado entre 2003 e 2005 na Biblioteca Municipal do Seixal.

O facto de desenvolvermos o nosso trabalho na área da leitura pública (mais concretamente na Biblioteca Municipal do Seixal) e de estarmos actualmente a coordenar um trabalho com diversas valências, incluindo vertentes educativas através do Serviço de Apoio às Bibliotecas Escolares e do Espaço Jovem daquela instituição, deu-nos um contexto de grande abrangência para possíveis abordagens, pois, numa lógica de investigação / acção, é possível aplicar o estudo de diversas matérias ao nosso campo de actuação.

Importa esclarecer que foi precisamente em contexto profissional que a autora elaborou e apresentou em co-autoria, em 2003, o projecto de promoção da leitura dirigido a jovens, denominado «Passa a Palavra: grupos de leitura, leitura em antena»<sup>1</sup>. Este projecto foi candidatado a um subsídio da Fundação Calouste Gulbenkian, no âmbito do Serviço de Educação e Bolsas dessa instituição, e foi escolhido entre mais de oitenta para ser apoiado financeiramente, tal como outros quinze, a nível nacional.

Durante os anos 2003, 2004 e 2005 a autora esteve também no papel de coordenadora do projecto, acompanhando o seu desenvolvimento. Tal projecto, que foi elaborado com base na experiência e intuição profissional, trouxe para o quotidiano a problemática relativa aos jovens e à leitura. Desde então, no duplo papel de profissional e de investigadora, a hipótese de aprofundar esta problemática foi considerada.

No presente momento e enquanto investigadora, concretizado que está aquele projecto, pensamos ser chegada a altura de observar os seus resultados, não tanto numa lógica de balanço ou de avaliação; não para lamentar o que não resultou como esperado, nem para elogiar o que superou as expectativas. Importa-nos sim fazer uma análise exaustiva de todos os factores que interagiram para a concretização do «Passa a Palavra», diagnosticar as causas e fazer emergir as consequências que daí advieram, para melhor observarmos um projecto que se baseou nos grupos de leitura para promover a leitura junto de jovens, no contexto de uma biblioteca pública.

---

<sup>1</sup> Confira-se, no anexo 4, a proposta candidatada à Fundação Calouste Gulbenkian.

A questão de base que colocamos e que servirá de fio condutor à nossa investigação é a seguinte:

São os grupos de leitura, no contexto de uma biblioteca pública, uma forma válida de incentivo às práticas de leitura nos jovens?

Os objectivos gerais da investigação prendem-se com a verificação da validade de uma metodologia de promoção da leitura: os grupos de leitura para jovens. Esta validação assenta sobretudo no estudo de caso do projecto «Passa a Palavra», que teve como principal objectivo a promoção da leitura em leitores já constituídos. Não obstante, como iremos verificar, a formação de leitores, a consolidação de hábitos de leitura e o incentivo de práticas de leitura diversificadas foram igualmente objectivos colocados pelo projecto.

No âmbito desta dissertação consideramos pertinente esta abordagem focalizada numa experiência, dadas as inquietações e dificuldades decorrentes de uma reflexão que incida sobre actividades relacionadas com a leitura, que agradem aos jovens frequentadores de bibliotecas, por um lado, e que produzam efeitos multiplicadores na comunidade, em termos de hábitos de leitura, por outro.

Já num primeiro momento, enquanto coordenadora do projecto, tendo como pano de fundo as expectativas e interesses do público jovem a quem se dirigia esta iniciativa, e respeitando os seus diferentes percursos e aprendizagens, considerámos que a Biblioteca Municipal poderia funcionar como sistema agregador de dinâmicas de diversos interlocutores da comunidade. Esta ideia mantém-se actualmente.

Importa-nos, antes de iniciarmos a nossa abordagem investigativa, relatar sumariamente o projecto «Passa a Palavra», os seus objectivos, a forma como decorreu, quem participou na sua concretização, as obras que foram lidas conjuntamente, em síntese, importa-nos descrever esta iniciativa em traços gerais, com vista a contextualizar o leitor desta dissertação.

Foi objectivo específico do projecto «Passa a Palavra» o fomentar da cooperação entre a Biblioteca Municipal e as Bibliotecas Escolares das Escolas Secundárias do Concelho do Seixal, nomeadamente estabelecendo parcerias estratégicas com os seus coordenadores. Foi também um objectivo expandir a forma de intervenção da Biblioteca Municipal na Comunidade, usando meios de divulgação e comunicação social como a Rádio Local e a Internet, nomeadamente através de espaços específicos da Autarquia tem nestes meios. Além destes, havia os objectivos de estimular e diversificar o domínio de técnicas de comunicação nos jovens, propiciando nas sessões de leitura espaços para a expressão individual e incentivando a utilização das rádios escolares como meios difusores dessas expressões individuais, bem como aproximar o público jovem de autores reconhecidos pela comunidade, convidando estes autores a dinamizarem sessões que se pretendiam, em última análi-

se, formativas, no contexto das aprendizagens não formais que todos os leitores percorrem ao longo da vida e, por fim, fomentar a leitura, propiciando espaços de partilha de leitura entre os jovens.

A elaboração daquele projecto foi fruto das preocupações das autoras relativamente à lacuna existente na oferta de acções dirigidas a jovens nas bibliotecas públicas e em concreto na Biblioteca Municipal do Seixal. Como tal o projecto seria, desde início, uma actividade da Biblioteca Municipal dirigida a jovens. De acordo com a percepção que existia dos frequentadores da Biblioteca, considerou-se que seria arriscado fazer a divulgação unicamente na Biblioteca Municipal, pois o número de inscrições poderia não ser suficiente para manter diversos grupos de leitura, durante o tempo proposto. Foi então que os professores responsáveis pelas Bibliotecas Escolares foram contactados. Após algumas reuniões de trabalho entre as bibliotecárias e estes professores, optou-se por recolher inscrições nas bibliotecas escolares das seis escolas secundárias do Concelho do Seixal. De facto, as nossas apreensões tinham razão de ser, pois apesar da divulgação, não houve nenhuma inscrição feita na Biblioteca Municipal (houve sim pedidos de informação por parte de adultos). Deste modo, todos os potenciais participantes eram, à partida, alunos.

Durante as reuniões de preparação, foram também calendarizadas as sessões de leitura e atribuídos a cada escola os períodos em que os alunos daí oriundos iriam participar. Uma vez que a estrutura proposta estava já definida em projecto, acordou-se que cada grupo de leitura funcionaria com alunos oriundos de duas escolas, em períodos consecutivos, num total três períodos, com mais um último, em que qualquer uma das escolas poderia repetir a participação.

Depois começou a fazer-se o contacto com diversos autores. Autores juvenis eram a prioridade. Depois autores de literatura para adultos. Depois jornalistas ou outros profissionais com experiência na área da escrita e da leitura. A procura dos dinamizadores decorreu de forma bastante atribulada, pois foi apenas ao fim de onze contactos que se conseguiu a colaboração do escritor e jornalista Joel Neto, por sinal um autor residente no Conselho do Seixal. Diversas razões foram invocadas para a não aceitação de um desafio desta natureza: distância, duração prolongada do projecto, dificuldades de agenda, questões familiares, honorários pouco aliciantes, falta de experiência. Por fim conseguiu-se o primeiro dinamizador que foi, como já referido, Joel Neto. Houve também reuniões de trabalho conjuntas entre este, as bibliotecárias e os professores das escolas cujos alunos iriam constituir o primeiro grupo, onde se explanou o âmbito e objectivos do projecto. Nessa altura foram incorporadas algumas sugestões do dinamizador, das quais destacamos a realização das sessões de leitura sem a presença dos professores, opção que foi sendo adoptada pelos restantes grupos de leitura.

Antecipadamente já tinham sido elaboradas pela Biblioteca Municipal, na pessoa da coordenadora do projecto, três fichas de leitura (com o objectivo de sugerir livros de literatura lusófona), bem como pedidas a todos os professores das escolas secundárias que elaborassem duas fichas de leitura para constituir um corpus de quinze obras de onde os alunos elegessem as três que iriam ler. Depois desta eleição, a Biblioteca Municipal adquiriu exemplares para oferecer a todos os participantes e distribuir pelas bibliotecas escolares das escolas secundárias. Este processo repetiu-se por três vezes, ao longo dos dois anos lectivos durante os quais decorreu o projecto: 2003/2004 e 2004/2005. Com vista a observar quem foram os dinamizadores, a que escolas corresponderam, que livros leram, atente-se no quadro seguinte:

**Quadro 1**  
**Caracterização dos Grupos de Leitura do Projecto «Passa a Palavra»**

	<b>Grupo 1</b>	<b>Grupo 2</b>	<b>Grupo 3</b>	<b>Grupo 4</b>
<b>Dinamizador</b>	Joel Neto	Alexandre Borges	Teolinda Gersão	Cristina Norton
<b>Obras</b>	<i>Mar-me-quer</i> Mia Couto  <i>O Navegador solitário</i> João Aguiar  <i>Uma casa na escuridão</i> José Luís Peixoto	<i>Malmequer</i> Pedro Strecht  <i>Cão como nós</i> Manuel Alegre  <i>Equador</i> Miguel de Sousa Tavares	<i>A instrumentalina</i> Lidia Jorge  <i>Os capitães da areia</i> Jorge Amado  <i>Memórias de um espírito</i> Germano de Almeida	<i>Os coxos dançam sozinhos</i> José Prata  <i>O clube dos anjos</i> Luís Fernando Veríssimo  <i>Um deus passeando pela brisa da tarde</i> Mário de Carvalho
<b>Escolas</b>	Alfredo dos Reis Silveira Manuel Cargaleiro	João de Barros Moinho de Maré	Secundária da Amora Dr. José Afonso	Secundária da Amora Moinho de Maré
<b>Datas</b>	Janeiro 2004 a Abril 2004	Março 2004 a Junho 2004	Dezembro 2004 a Fevereiro 2005	Março 2005 a Maio 2005

Refira-se que a cada livro deveriam corresponder duas sessões de leitura, havendo portanto lugar a seis sessões orientadas por cada dinamizador. Como nota, devemos ainda apontar o facto de, no primeiro grupo, não se terem realizado as duas últimas sessões que corresponderiam ao livro *Uma casa na escuridão*. No último grupo, devido à possibilidade de qualquer das seis escolas poder participar, o que atrasaria a escolha das obras (lembramos que se aproximava o final do ano lectivo) optou-se por deixar a selecção das obras a cargo da dinamizadora, opção que foi contestada por alguns alunos que tinham já participado em grupos anteriores.

Depois de feita esta explanação sobre o decorrer do projecto «Passa a Palavra», estamos agora em condições de dar continuidade às ideias que estão subjacentes a esta dissertação.

Em termos da investigação, como já referimos, são nossos objectivos estudar os grupos de leitura para jovens e o que eles implicam. Deixamos por tratar todas as questões do projecto «Passa a Palavra» relacionadas com a produção subsequente ou paralela às sessões de leitura, como foi o caso dos textos feitos pelos alunos, as transmissões radiofónicas, o site que serviu de apoio ao projecto e o CD-Rom que reuniu todos os conteúdos. Pensamos desta forma centrar a problemática no que realmente nos interessa explorar: os jovens e a leitura em contexto de grupo, no âmbito da Biblioteca Pública. Assim, restringimos a nossa abordagem apenas às sessões de leitura realizadas no âmbito do projecto «Passa a Palavra» e àquilo que para elas concorreu directamente, desde o estabelecimento das regras para o seu funcionamento, passando pelas obras abordadas nas sessões de leitura e chegando aos actores envolvidos neste processo: bibliotecária, professores, dinamizadores e alunos participantes.

Acreditando que a juventude é uma fase crítica relativamente aos hábitos de leitura e que tal condiciona necessariamente qualquer acção de promoção da leitura, estamos cientes de que os jovens não têm lugar próprio na generalidade das bibliotecas que integram a Rede Nacional de Bibliotecas Públicas<sup>2</sup>, apesar de formarem uma fatia significativa dos utilizadores habituais destas. Na grande maioria das destas bibliotecas não há um espaço específico para jovens, não há actividades direccionadas para jovens, não há fundos documentais que cubram os interesses dos jovens, não há bibliotecários especializados ou dedicados no terreno a esta área. Por outro lado existem lacunas na produção teórica especializada, em Portugal, sobre estratégias de intervenção para esta faixa etária, no que se relaciona com a promoção da leitura em contexto de biblioteca pública.

As grandes temáticas a abordar no conjunto desta dissertação centram-se pois nos grupos de leitura juvenis. Todavia, tentamos também inserir estas temáticas no contexto mais vasto dos hábitos de leitura e das práticas culturais dos jovens.

Estas temáticas terão variantes que se relacionam essencialmente com a caracterização destes jovens oriundos do Concelho do Seixal e especificamente alunos das escolas envolvidas, incluindo as suas práticas de leitura e os modos de ler ao longo do projecto. Será também importante aferir as relações entre os participantes no projecto inspirador desta investigação e a instituição biblioteca pública. São aliás estas relações que, do nosso

---

<sup>2</sup> Embora seja discutível se de facto devemos diferenciar espaços para tornar igual o acesso ou se, pelo contrário, estaremos a fazer clivagens desnecessárias num espaço que se deseja público, isento e indiferenciado, o que constatamos no terreno é que no Programa da RNB do IPLB não está previsto um espaço para jovens.

ponto de vista, sustentam os grupos de leitura. Bibliotecários, professores, dinamizadores e alunos nas suas individualidades e nas suas sociabilidades marcam definitivamente os ritmos da existência dos grupos de leitura. Os contextos biblioteca pública e escola, as leituras recomendadas e as leituras realizadas são igualmente factores de incontornável importância por aquilo que significam por si só, mas essencialmente por aquilo que contribuem para o estabelecimento e manutenção daquelas relações.

A dissertação que se apresenta visa fundamentar esta ideia, assentando por isso num discurso onde se focam aqueles três eixos essenciais: os grupos de leitura enquanto metodologia de promoção da leitura, as propostas de leitura que dão o conteúdo a estes grupos e os actores que sustentam a sua existência (jovens e adultos).

Por existir uma experiência na base desta investigação que consistiu precisamente num projecto de promoção da leitura assente na metodologia de grupos de leitura, é nosso objectivo por em relevo os aspectos concretos do projecto que consideramos críticos e que acompanharão o percurso da nossa redacção.

Tentar-se-á encontrar sempre pontos comuns independentemente das particularidades de cada um dos quatro grupos de leitura em questão, o que fará com que possamos encontrar algumas consistências e divergências, apesar do universo analisado ser bastante restrito.

A fim de contextualizar esta nossa investigação interessa-nos:

- Explorar estudos sociológicos sobre jovens, nomeadamente incidentes no seu comportamento em relação à leitura e às formas habituais de reunião;
- Fundamentar a validade / interesse das obras escolhidas para o projecto em análise;
- Encontrar fundamentos para a criação de actividades específicas para jovens nas bibliotecas públicas, assentes na leitura;
- Estudar se as articulações e parcerias da Biblioteca pública, nomeadamente com as escolas, são facilitadoras ou inibidoras das práticas de leitura;
- Perceber as características chave dos dinamizadores de grupos de leitura e a forma como influem nos jovens e na sua abordagem à leitura;
- Compreender os mecanismos de dominação ou poder que estão na base da constituição de grupos de leitura, nomeadamente a partir das leituras sugeridas e escolhidas e de outras intervenções dos adultos envolvidos.

Com vista à recolha e obtenção de dados para a investigação, foram usadas diversas técnicas. A revisão bibliográfica teve objectivos não só metodológicos, mas estruturantes do próprio estudo. Interessou-nos encontrar pontes com outros relatos de grupos de

leitura de jovens cuja matriz era idêntica à do projecto «Passa a Palavra». Desta revisão bibliográfica estivemos particularmente concentrados nas seguintes temáticas:

- Constituição de comunidades e / ou grupos de leitura
- Adolescência e leitura
- Leitura juvenil
- Recomendações / conselhos de leitura
- Mediadores de leitura

Ao estudarmos a população em causa (os jovens participantes do projecto), percebemos que estes se enquadram em caracterizações já existentes, nomeadamente aquelas elaboradas por Idalina Conde e Lina Antunes, no estudo *Hábitos e práticas de leitura de uma população juvenil: caracterização dos concelhos de Almada e Seixal*. A um nível mais específico a caracterização dos inquiridos passou também por analisar as suas fichas de inscrição do projecto e as respostas relativas à sua caracterização.

No caso concreto do Projecto «Passa a Palavra», recorreremos também à observação directa e participante. Esta técnica permite um conhecimento da realidade de uma forma mais natural, mas tem algumas fragilidades, pois existem acontecimentos casuísticos que poderão ser interpretados como recorrentes e vice-versa. Além disso coloca-se de forma mais premente a questão da interferência do discurso científico na própria realidade, ou seja, será que a presença e o olhar do observador (autor) não distorcem os acontecimentos? Optámos assim por usar esta técnica essencialmente como complemento ou verificação das outras já apontadas.

O inquérito por questionário foi fundamental na obtenção de dados concretos e específicos sobre estes participantes. Devemos esclarecer que o projecto decorreu ao longo de três anos e por circunstâncias relacionadas com a mudança de escola de alguns alunos, não foi possível obter quaisquer respostas de alguns participantes, nomeadamente todos aqueles que fizeram parte do segundo grupo de trabalho, dinamizado por Alexandre Borges. A caracterização que temos destes jovens é feita com base na nossa observação, no conhecimento dos professores envolvidos e ainda no testemunho do dinamizador daquelas sessões. Pensamos contudo que as 37 respostas obtidas são significativas, porquanto representam os elementos que efectivamente estiveram envolvidos até à última sessão, uma vez que só depois de todas terminarem, foram lançados aqueles questionários.

O inquérito permitiu-nos verificar hipóteses de forma mais sistemática e científica, deixando pouca margem a interpretação. Estes inquéritos foram usados para recolha de dados relacionados com três aspectos essenciais, a saber: a caracterização dos alunos, a sua participação no projecto e o posicionamento destes face à leitura. Escolhemos estas três dimensões pois queríamos saber quem eram estes jovens que participavam em grupos

de leitura, quais os seus gostos e interesses culturais, o que liam, como escolhiam as suas leituras, porque participaram, como participaram, de que forma encaravam os seus colegas e os dinamizadores e o que sentiram ter resultado desta experiência no seu papel de leitores. A atenção a estas três dimensões de análise deu-se na convicção de que são estas que revelam as características críticas a ter em conta para a construção de um grupo de leitura dirigido a jovens.

Era igualmente importante aferirmos qual o ponto de vista dos outros actores implicados na concretização do projecto. As entrevistas semi-directivas a informantes privilegiados foram usadas neste estudo de caso, direccionadas aos responsáveis directos pelo prosseguimento do projecto: professores e dinamizadores. Obviamente, por assumirmos o duplo papel de investigadora e de bibliotecária responsável pela coordenação do projecto, não houve qualquer registo da nossa própria opinião, que se encontra expressa ao longo de toda a investigação. Ainda a propósito da técnica de recolha de dados, devemos referir que em termos metodológicos, a nossa opção foi para a transcrição *ipsis verbis* das entrevistas, uma vez que estas foram gravadas. Estamos cientes de que a gravação seja muitas vezes um factor inibidor para os entrevistados, uma vez que existe a consciência do registo do seu discurso. No entanto considerámos ser esta a forma mais adequada de recolher um conjunto de dados com vista a obter informações diversas e complementares, de forma conduzida e que melhor expresse as opiniões dos intervenientes de forma espontânea. Por tal facto, foi nossa opção verter o discurso oral para a expressão escrita com todos os lapsos, interjeições e erros sintácticos que ocorreram, não tendo sido sujeitos a revisão da nossa parte.

Interessava-nos saber como se posicionavam os professores face à problemática da leitura, num contexto concreto de um projecto em que foram chamados a participar. As entrevistas são instrumentos bastante flexíveis e permeáveis a interpretações e por isso as perguntas que escolhemos fazer foram sendo validadas por outros instrumentos de obtenção de dados (no caso, os inquéritos aos alunos e as entrevistas aos dinamizadores).

Optámos por escolher para entrevistar todos os dinamizadores (no total de quatro) e um professor responsável pela prossecução do projecto junto de cada uma das seis escolas com questões semelhantes, pois as duas perspectivas sobre uma mesma realidade iriam enriquecer a nossa própria ideia do que teria sido o projecto e podiam devolver-nos as tendências gerais das opiniões destes intervenientes.

Nas entrevistas aos professores, por vezes aconteceu serem dois professores a responder, uma vez que houve um acompanhamento conjunto ao projecto «Passa a Palavra». Consideramos interessante mencionar que todos os professores entrevistados fazem parte das equipas de trabalho das bibliotecas escolares nas suas escolas. Estes duplo estatuto, a par da experiência de trabalho comum (entre si e connosco) faz também com que

consideremos de extrema importância as conclusões e opiniões expressas naquelas entrevistas, sobretudo nas pistas que nos dão sobre os resultados de práticas leiturais e das suas consequências nos alunos participantes no projecto.

Relativamente à metodologia de apresentação do trabalho, optámos por elaborar a redacção em volta do que consideramos serem os pilares estruturantes deste projecto: o conceito de grupo de leitura; as leituras prescritas / recomendadas que dão corpo e conteúdo às sessões; os actores envolvidos – jovens, professores, bibliotecários, dinamizadores. Assim, em cada área que concorreu para a sua concretização, existe uma abordagem teórica, com sustentação bibliográfica, que dialoga com a exposição do processo e dos resultados relativos a estes grupos de leitura. Considerámos ser esta a forma mais adequada para apresentar um trabalho que partiu da prática, pois permite um envolvimento do leitor com o projecto desde o início, que, não obstante, é sempre feito em conjunto com uma reflexão teórica que o acompanha.

## 1. Grupos de leitura: um modelo de promoção da leitura

Diversas experiências com grupos de leitura para jovens têm sido levadas a cabo em vários países. Algumas delas com resultados avaliados e relatados em livros ou revistas da especialidade. A constituição dos grupos, as idades e os dinamizadores são os mais variados.

Existem grupos de leitura com crianças e grupos de leitura com adultos ou mesmo idosos<sup>3</sup>. Grupos dirigidos a pessoas em condições especiais, como doentes ou reclusos. Existem grupos de leituras temáticas. Existem também grupos onde o dinamizador fala de livros da sua preferência (o caso das conhecidas Comunidades de Leitores promovidas pelo IPLB) e outros onde cada membro propõe leituras que gostaria de partilhar. Existem grupos com um cariz mais educativo e outros de cariz mais lúdico.

Em Portugal não está publicado qualquer estudo sobre a situação dos grupos de leitura, nomeadamente os que são promovidos ou acontecem nas Bibliotecas Públicas. Além do esforço meritório do IBLP, que no âmbito do seu programa de itinerâncias distribui pelo país a possibilidade das visitas de dinamizadores, desconhecemos a existência de outros projectos de continuidade, com resultados a nível nacional. Quanto às Bibliotecas Públicas, há experiências, algumas decorrentes das dinâmicas geradas pelas mencionadas Comunidades de Leitores do IPLB, que igualmente não se encontram estudadas.

Ainda em Portugal, outras instituições promovem reuniões de pessoas em torno da leitura. Na Fundação Serralves existe um Clube de Leitura que decorre por ciclos temáticos, onde o dinamizador convidado é uma personalidade reconhecida no meio literário ou académico que propõe um conjunto de obras a serem discutidas uma vez por semana, ao longo de cerca de três meses.

Há também livrarias que organizam encontros para se falar de leituras em grupo onde se convidam no final os autores dos livros lidos, como é o caso da Livraria Barata e da Livraria O Navio de Espelhos, para referir apenas dois exemplos.

Contudo, as experiências que são mais relatadas passam-se sobretudo na escola. Existe a preocupação, entre alguns professores, de dinamizarem a disciplina de Português através de “aulas – clube de leitura”. A este propósito destacamos um projecto<sup>4</sup> com alunos de oitavo e décimo anos, realizado no ano lectivo 2003/2004. Na obra *Oficinas de leitura*

---

<sup>3</sup> A título de exemplo, cfr. LARA, Lola – “Elogio de la lectura colectiva” in *Cuadernos de pedagogia*, nº323, 2003

<sup>4</sup> VILAS BOAS, António José - *Oficinas de leitura recreativa: criar e manter comunidades de leitores na escola*. Porto: Asa, 2005

*recreativa: criar e manter comunidades de leitores na escola*, o autor António José Vilas Boas destaca o importante papel do professor de Português, fazendo diversas sugestões para a concretização de dinâmicas deste género a partir dos exemplos relatados.

Assiste-se também à vontade de se levarem a cabo, muitas vezes com o incentivo da Biblioteca Escolar, Clubes de Leitura transversais às turmas. Alguns grupos são ainda suscitados pelas leituras do Contrato de Leitura, obrigatório para os alunos do ensino secundário. Em resumo, a escola tem os alunos, tem o espaço e cria as oportunidades para leituras em comum por parte dos jovens de forma mais frequente e natural que as Bibliotecas Públicas.

Em Espanha é precisamente nas Bibliotecas Públicas que os grupos de leitura assumem a sua maior expressão, apesar de estes proliferarem igualmente nas escolas. O sucesso desta metodologia de promoção da leitura deve-se, segundo Blanca Calvo, ao facto dos grupos de leitura relacionarem “la lectura con la salida de casa y el encontro com otras personas, dos cosas que nos gustan mucho a los españoles.”<sup>5</sup>. Esta autora faz um levantamento bastante completo da situação actual dos grupos de leitura nas Bibliotecas Públicas Espanholas, em que se destaca a grande adesão da comunidade. Para exemplificar, só na cidade de Guadalajara onde a população estimada é de 70.000 habitantes, em cada semana há lugar a reuniões de dezassete grupos de leitura, promovidas pela Biblioteca e coordenadas por dinamizadores voluntários. Para além destes grupos existem outros cujas reuniões são realizadas em diversas instituições, desde hospitais, passando por centros de dia e associações. Os grupos associam muitas vezes outras actividades complementares como passeios temáticos, lanches ou provas de vinho e encontros com outros grupos. Este panorama é o que se verifica por todo o país. No entanto estas experiências reportam-se a adultos. Relativamente aos grupos ou clubes de leitura infantis e juvenis, a autora refere que estes têm muito menos vigor e sugere a incorporação dos mesmos nas escolas públicas, em horário extra-curricular. Sustenta esta opção referindo que a partir daquelas instituições é possível chegar a muitos mais crianças e jovens do que aqueles que são agora os frequentadores das bibliotecas públicas.

No Reino Unido a situação é semelhante. Existe na comunidade uma forte mobilização para a leitura em grupo. Esta é reforçada por acções governamentais que incrementam e apoiam iniciativas relacionadas com a promoção da leitura no geral e com esta metodologia em particular. Através da agência *Opening the Book*, desde há mais de uma década que são criados recursos que sustentam a existência de grupos de leitura: formação e assessoria para os profissionais das áreas do livro e da leitura e aos instrumentos práticos

---

<sup>5</sup> CALVO, Blanca – “Clubes de lectura en las bibliotecas españolas”, consultado no url: [http://travesia.mcu.es/documentos/seminario\\_h\\_b/11blancacalvo.pdf](http://travesia.mcu.es/documentos/seminario_h_b/11blancacalvo.pdf) (acedido em 21 de Setembro de 2005)

(como jogos, exercícios e sugestões) para os adultos que são membros desses grupos de leitura. O conceito que está na base desta estratégia baseia-se na ideia de que o trabalho de promoção da leitura parte do leitor e da sua experiência como leitor, mais que do autor ou do tema das obras lidas. Segundo uma responsável de *Opening the Book*, Anne Downes<sup>6</sup>, “A animação de leitura que levamos a cabo nas bibliotecas públicas procura ampliar as ofertas que se apresentam aos leitores, incrementar a sua confiança e a fruição dos livros que lêem e fazer com que entrem em contacto uns com os outros.” Estes objectivos foram traçados tendo em conta a seguinte ideia, proposta pela mesma autora, no citado artigo:

“Ler é uma actividade central na vida de muita gente, já que a leitura permite algo que nenhuma outra arte é capaz de oferecer: a oportunidade de experimentar as vidas de outras pessoas. Como seres humanos só vivemos uma vez; mas, como leitores podemos meter-nos na pele de outras personagens e viver assim tantas vidas quantas nos apeteça. O único problema disto é que ler é um acto invisível, uma vez que tem lugar dentro das nossas cabeças. Todos os leitores trazem a totalidade da sua experiência, inteligência e confiança para cada um dos livros com que se encontram. Ler é um acto enormemente criativo, e cada experiência de leitura é diferente.”<sup>7</sup>

Com alguns destes exemplos verificámos que a mobilização para uma actividade de leitura é ancorada muitas vezes em factores externos à própria leitura. Seja na figura do dinamizador, seja em convívios gastronómicos ou ainda, mais frequentemente em actividades posteriores com base na escrita.

Como exemplo podemos ainda referir que em França, numa biblioteca parisiense, diversos jovens reuniram-se uma vez por semana para falar de livros, de literatura, banda desenhada e música, com o objectivo de fazer um jornal. Entre Setembro de 1997 e Fevereiro de 1999 esta experiência decorreu com grande sucesso. Mas porquê propor actividades subsequentes à leitura? Martine Burgos<sup>8</sup>, que acompanhou o projecto, explica:

“C’est une expérience d’accroche au réel qui permet de rétablir le lien entre les rêves, les projets d’action et les actes, de restituer au langage des jeunes et à leur goûts, une signification et un impact dans une réalité plus large que le groupe de copains, fonctionnant moins à la connivence et à la «communication formelle».”

Os grupos de leitura que agora nos propomos analisar passaram por um processo semelhante. O objectivo, para além da leitura, seria partilhar a leitura e concretizar, produzir, escrever a partir dela. Pensámos com essa proposta contribuir para a mobilização da

---

<sup>6</sup> DOWNES, Anne – “Los clubes de lectura en el Reino Unido”, consultado no url: [http://travesia.mcu.es/documentos/seminario\\_h\\_b/12annedownesspa1.pdf](http://travesia.mcu.es/documentos/seminario_h_b/12annedownesspa1.pdf) (acedido em 21 de Setembro de 2005)

<sup>7</sup> DOWNES, Anne – Op. cit., p. 2, tradução nossa.

<sup>8</sup> BURGOS, Martine – “Lectures sur la table : un comité de lecteurs dans une bibliothèque jeunesse” in *Lecture jeune*. Paris, 1999. n°92, p. 30-36

leitura, uma vez que este envolvimento resultaria em algo criado pelos participantes, o que à partida nos pareceu um bem em si mesmo e um incentivo para aqueles.

Essa é também a opinião de alguns professores que entrevistámos. A Professora Alice Santos, refere a este propósito a importância de uma abordagem da leitura partilhada:

“Porque eles têm, têm outra, fazem outra abordagem ao livro, não é, não ao acto de leitura solitário, como estamos habituados a fazê-lo, mas é o acto de leitura partilhado, é o acto criativo a partir do livro. E isso é importante.”<sup>9</sup>

Nos dados recolhidos através de inquérito relativos à segunda questão, constata-se que os jovens participantes são quase unânimes em afirmar que a principal razão que os levou a participar foi intrínseca, ou seja, acharam que seria importante e interessante para si próprios. No entanto, apesar de esta ser a opinião declarada, na nossa observação constatámos que existia uma percentagem significativa de alunos que participaram devido a alguma influência dos professores e essencialmente de alguns colegas.

**Quadro 2**  
**Questionário aos Participantes do Projecto «Passa a Palavra»**  
**Respostas à Questão 2**

<b>Qual a principal razão que te levou a aderir a este projecto?</b>	<b>Nº</b>	<b>%</b>
Apeteceu-me	0	0
Convenceram-me os meus colegas	2	5
O(s) professor(es) esperavam isso de mim	1	3
Achei que era importante e interessante para mim	35	88
Achei que poderia ter melhores notas	0	0
Achei que poderia conhecer outras pessoas com os mesmos interesses que eu	2	5
<b>Total</b>	<b>40</b>	<b>100</b>

É interessante constatar que não houve qualquer resposta declarada sobre uma motivação institucional destes alunos, que não relacionaram, nesta questão, a sua participação com a obtenção de melhores notas. No entanto esta relação resulta evidente, face à análise das entrevistas, podemos observar os comentários relativos a alguns alunos:

1º Grupo – Referência do dinamizador Joel Neto

<sup>9</sup> Cfr. Entrevista da Escola Secundária José Afonso, em anexo

“ (...) porque eles consideraram que aquilo era demasiado trabalho para pouco resultado... sobretudo tendo em conta que o resultado que eles pretendiam era melhorar a nota a português e não o iam conseguir com isso.”

### 1º Grupo – Referência professoras da escola Secundária Alfredo dos Reis Silveira

Prof. Goretti – *“Depois aliado a essa desmotivação, no caso dos meus...ah... também contribuiu para eles deixarem de aparecer terem percebido que aquilo era uma actividade independente do trabalho desenvolvido na disciplina de português do décimo primeiro ano. Quando eu pus claramente os pontos nos is a dizer que eles não podiam ser beneficiados na nota da disciplina em relação aos outros que não participavam, porque se não eu tinha que sujeitar os alunos todos ao mesmo tipo de actividades, ...há por exemplo, a Patrícia que é, que é uma que luta por notas, não achou que fosse justo terem mais trabalho que os outros e não serem premiados por isso. Que eu devia dar mais um valor.*

Prof. Lurdes – Contabilizam muito.

Prof. Goretti – *“Estão sempre a fazer contas. E depois, tendo em conta que era ao sábado, que não ganhavam nada em termos de notas... e então começaram a desmotivar.”*

### 2º Grupo – Referência do professor da Escola Secundária Moinho de Maré

“...os miúdos olham muito para as notas, para a economia de esforço e ...os alunos do secundário olham muito para isso, e depois começam a fazer as contas e é difícil fazer o entrosamento entre actividades (...).”

### 2º Grupo – Referência da professora da Escola Secundária João de Barros

“Depois tinham muito trabalho também na escola, porque já são miúdos que têm perspectivas de acabar o 12º ano com boas notas para irem para a faculdade e tal.”

Podemos assim constatar que embora os alunos não o tenham assumido quando questionados directamente, a influência que a sua participação pudesse ter nas notas da disciplina de Português terá sido um factor determinante para a sua mobilização para esta actividade. Não obstante, os que estiveram presentes participaram significativamente quando as actividades apelavam directamente a isso.

## Quadro 3

### Questionário aos Participantes do Projecto «Passa a Palavra»

#### Respostas à Questão 7

Como caracterizas a tua participação no grupo?	Nº	%
Vim só para ver, por isso acabei por não ser muito participativo	0	0
Sou tímido e fazia apenas o que era solicitado	8	19
Fui muito participativo e dei vários contributos nas sessões	7	17
Consoante a disposição que tinha ia participando	10	24
Consoante as actividades propostas ia participando	17	40

<b>Total</b>	<b>42</b>	<b>100</b>
--------------	-----------	------------

Ao serem questionados sobre a sua participação e a dos colegas, respondem com ligeiras diferenças que atribuímos a um olhar mais exigente relativamente ao outro. Observamos:

**Quadro 4**  
**Questionário aos Participantes do Projecto «Passa a Palavra»**  
**Respostas à Questão 8**

<b>E os outros participantes, no geral?</b>	<b>Nº</b>	<b>%</b>
Foram participativos e deram muitos contributos para melhorar as sessões	12	32
Foram participativos	18	47
Só faziam o que lhes era pedido	2	5
Nem sequer se esforçavam para fazer o que lhes era pedido	5	13
Nem participavam	1	3
<b>Total</b>	<b>38</b>	<b>100</b>

Enquanto a auto-caracterização da participação é descrita como proactiva, já no que diz respeito à hetero-caracterização, encontramos cerca de 20% das respostas conotadas negativamente, uma vez que nos pontos de vista assim representados, os colegas ou nem participavam ou faziam um grande esforço para participarem, fazendo apenas o que lhes era solicitado.

Nas cenas de leitura a que pudemos assistir constatámos que houve uma participação activa da generalidade dos elementos ao longo do projecto e embora em algumas circunstâncias houvesse uma certa inibição em participar, atribuímos isso mais à nossa presença de observador e, numa ou outra ocasião, aos temas por vezes difíceis de partilhar, como exemplifica a dinamizadora Teolinda Gersão, a propósito do livro *Memórias de um espírito*, de Germano de Almeida:

“... acho que não teriam escolhido este, porque é um livro muito erótico, com imensas cenas explícitas de sexo e então houve aqui um... (risos) ... certo mal estar... (risos) ... porque eu mandava ler algumas partes e depois eu própria dizia: - Bem, agora saltamos... porque vocês já leram em casa. - (risos) E elas estavam com um certo pudor de ler em voz alta algumas passagens que eram de facto muito explícitas... e depois o facto também de haver rapazes e raparigas... os quais estavam em minoria, mas havia, houve um certo... mal estar...”

De facto, a participação dos alunos inquiridos centrou-se essencialmente na sua presença nas sessões e os aspectos subsequentes a estas, como foram os contributos que se esperavam no site de apoio ao projecto, nas rádios escolares e mesmo nas próprias aulas, foram poucos e esporádicos. De resto, mesmo não sendo este o âmbito do nosso trabalho, pelo que não nos iremos debruçar aprofundadamente sobre estes aspectos, consideramos interessante sublinhar que foram as sessões de leitura, e portanto a leitura por si própria (e a partilha que proporcionou durante as sessões) que maior empenho conseguiu dos jovens participantes neste projecto.

### Quadro 5

#### Questionário aos Participantes do Projecto «Passa a Palavra» Respostas à Questão 15

Neste projecto, em que áreas deste o teu contributo?	Nº	%
Nas sessões conjuntas de leitura	33	79
Nos fóruns de discussão do site do projecto	3	7
Participei com textos para o CD-ROM	3	7
Participei na Rádio Escolar a divulgar as leituras	0	0
Fiz pesquisas diversas para trabalhos de continuidade na sala de aula	3	7
<b>Total</b>	<b>42</b>	<b>100</b>

Na questão aberta, no final do inquérito, os alunos manifestaram a sua opinião sobre a criação de actividades em grupo como factor mobilizador para a leitura. Eis algumas das respostas mais significativas:

Aluna do 10º ano, da Escola Secundária Moinho de Maré (16 anos)

“Eu penso que a criação de actividades em grupo foi realmente um factor mobilizador para a leitura pois isso faz com que nos sintamos mais descontraídos e possamos também partilhar opiniões, ou discutilas, chegarmos a um consenso ou não, mas no fundo termos conhecimentos de vários ideais e pontos de vista. Eu tinha muitas expectativas em relação a este projecto e penso que correspondeu, embora não tenha gostado muito de um dos livros.”

Aluna do 11º ano, da Escola Secundária Alfredo dos Reis Silveira (18 anos)

“Penso que o facto de a actividade incutir, entre outros, o espírito de grupo, foi uma mais valia. Tendo em conta que o hábito de leitura já era uma constante para mim, não houve grandes mudanças nesse aspecto. Serviu principalmente para discutir ideias provenientes dos livros lidos, dando-nos a oportunidade de reflectir sobre diferentes perspectivas, que não a nossa.”

Aluno do 11º ano, da Escola Secundária Alfredo dos Reis Silveira (18 anos)

“Bem... eu entrei no «Passa a Palavra» porque simplesmente surgiu a oportunidade e por isso decidi participar. Antes de entrar já não lia um livro há uns meses por isso acho que o “factor mobilizador para a leitura” tem estado a dar resultado pois fez-me ler duas obras (*Os coxos dançam sozinhos* e *O clube dos Anjos*) a última só não li porque as várias actividades em que me encontro envolvido e a própria escola não me deram espaço para tal. Esta edição do «Passa a Palavra» na minha opinião até não correu mal embora o grupo tenha sofrido uma progressiva redução à medida que a iniciativa se desenrolou.”

Aluno do 11º ano, da Escola Secundária da Amora (17 anos)

“Na minha opinião, todos os objectivos foram alcançados. Foi um projecto que incentivou-me mais a ler, nomeadamente, autores lusófonos. As sessões em grupo mostraram-me outras interpretações dos textos para além da minha o que me fez perceber melhor através de vários pontos de vista. O dinamizador contribuiu muito para o sucesso do projecto pois incentivou-nos a participar por nossa vontade, não a ler por obrigação como na escola. Penso que o projecto, apesar de ter sido pouco divulgado e daí o pequeno número de participantes, foi um sucesso.”.

Como é possível constatar, estes alunos valorizaram muito a relação interpessoal e o que ela acrescentou na percepção e interpretação das leituras. Além disso revela-se nestes discursos a importância do grupo de influência destes jovens, que acaba por ser determinante na adesão a este tipo de iniciativas.

Sublinhe-se ainda o facto de que nestes grupos se cria realmente um ambiente “não obrigatório” de leitura. Nas palavras da dinamizadora Teolinda Gersão, podemos observar a importância do ambiente destas sessões e que consideramos uma mais valia para o trabalho de promoção da leitura dirigido a jovens, proporcionado pela Biblioteca Pública:

“Não havia a noção de certo e errado, cada um ia dizendo o que lhe parecia e depois víamos todos se estaria... humm, mais adequado encarar o livro desta perspectiva ou daquela, mas cada um foi sempre dizendo o que lhe parecia... em inteira liberdade e num ambiente descontraído. Isto não era uma aula, portanto eu não estava a dar notas a ninguém, não havia qualquer constrangimento, portanto cada um estava como, como queria e quando queria. Não houve qualquer tipo de constrangimento, portanto havia inteira liberdade.

Eu penso que justamente o interesse deste tipo de coisas é que é um ambiente fora da aula, portanto não é um ambiente em que há algum condicionalismo. Numa aula as pessoas estão sempre a ser avaliadas, ou têm receio de estar, não é? Aqui não, não há notas, não há exames, não há juízos de valor... há um ambiente muito, muito mais à vontade. É uma tertúlia e eu acho que isso faz falta. Hoje em dia as pessoas têm uma vida tão afadigada e tão preenchida que não há lugar para tertúlias... e acho que elas fazem falta, e isto é uma tertúlia de algum modo. Se calhar para muitos deles seria a primeira da vida e acho que é interessante preencher esse espaço.”

Contudo, a intenção de fazer ler esteve permanentemente implícita. Afinal as reuniões realizaram-se numa biblioteca e visavam falar de livros lidos, como é objectivo de qualquer grupo de leitura.

Pudemos constatar, após esta exposição, que existem diversos modelos de funcionamento dos grupos de leitura. No modelo das Comunidades de Leitores proposto pelo

IPLB o público alvo são adultos, o dinamizador é uma personalidade conhecida e a escolha dos livros a ler é feita por este, independentemente da biblioteca onde se realiza o encontro e independentemente do público que irá participar.

No modelo proposto pela organização *Opening the Book*, a escolha dos livros é feita posteriormente à constituição do grupo, de acordo com os interesses dos participantes. Os dinamizadores são profissionais do livro e da leitura com formação e as reuniões podem decorrer dentro ou fora das Bibliotecas Públicas, pois o compromisso estabelecido assenta precisamente no interesse do leitor e o facto da condução das sessões ser feita por profissionais da leitura funciona, a nosso ver, como uma verdadeira extensão da biblioteca pública.

Em Espanha, existem dinamizadores voluntários cuja experiência de participação em grupos de leitura suscitou o interesse por diversificar e multiplicar as práticas de leitura. As obras podem ser escolhidas pelos participantes, sugeridas pelos dinamizadores ou haver um consenso temático prévio que enquadra a sua selecção. Maioritariamente os grupos reúnem-se nas Bibliotecas Públicas, mas existem grupos de leitura em diversas instituições.

Os grupos de leitura são portanto uma forma de promoção da leitura que adopta as mais diversas expressões:

“Reading groups take place in libraries, bookshops, pubs, restaurants, the workplace, people’s homes, residential homes, even via internet. There is no fixed format for the reading group, either in terms of the frequency of meetings or the meeting, or content of the discussion. Members may read the same book (or books) prior to meeting, or may choose to bring an individual selection to the group. Some groups will be extremely informal, others will require more preparation or input from their members. Some will be open to all readers, others will target a particular age group or readers of a specific genre. Some will have a list of regular attendees, others who decides the titles to be discussed, others will offer all members the opportunity to lead the discussion on their chosen title. (...) The obvious advantage of these groups is that they offer readers an opportunity to share their reading thoughts and experiences with others. In this way reading, often a solitary activity becomes participatory.”<sup>10</sup>

Qualquer destes modelos está sancionado pelo sucesso obtido. No caso do «Passa a Palavra» o modelo de funcionamento foi experimental. Partiu-se do público-alvo – os jovens – mas não podemos escamotear o facto de que muitas das opções estruturantes desse modelo estiveram assentes em condicionantes decorrentes da circunstância deste ser um projecto apoiado financeiramente pela Fundação Calouste Gulbenkian. Assim, tendo em conta que o projecto deveria funcionar com objectivos de sucesso mensurável, criaram-se estratégias para sustentar a maior participação possível, com a menor margem de erro.

---

<sup>10</sup> ELKIN, Judith; TRAIN, Briony; DENHAM, Debbie – *Reading and reader development: the pleasure of reading*. London: Facet, 2004, pp. 40-41

A escolha dos grupos como metodologia de promoção da leitura junto dos jovens passou por factores que consideramos endógenos às características deste público-alvo. Os jovens, como veremos adiante, encontram na comunicação entre pares uma forma de afirmação da sua personalidade adulta emergente. Estão especialmente abertos ao convívio e às actividades realizadas em grupo, visto ser também nessa fase que as relações familiares se alteram, levando muitas vezes a que as suas referências sociais deixem de ser as figuras parentais. Os grupos de leitura permitem sociabilizar uma actividade solitária e torná-la visível para o outro, com quem o jovem se compara, aprende, vive conflitos e cresce. O percurso de leitura individual pelo qual o jovem passou e aquele que potencialmente fará em adulto terá muito a ganhar com esta incursão em percursos paralelos, fomentada pelo grupo de leitura, pois contribui para o conhecimento da multiplicidade de visões sobre o escrito.

A opção de captar jovens através das Escolas Secundárias era, à partida, uma garantia de que iriam existir inscrições suficientes para que o projecto decorresse na normalidade. Outra opção foi a de prescrever as leituras que os jovens deveriam debater nas sessões. Esta tinha a vantagem de garantir alguma qualidade literária assente em padrões comumente aceites, uma vez que os livros seriam todos comprados na proporção de uma unidade por participante, mais uma por Biblioteca Escolar e por Pólo da Biblioteca Municipal, com as verbas da Fundação Calouste Gulbenkian.

Aquelas propostas constituiriam uma lista a partir da qual os alunos poderiam eleger as obras da sua preferência para lerem conjuntamente. Por fim, a dinamização, que numa fase inicial se pensara poder ser feita pelas bibliotecárias, foi feita por escritores ou jornalistas que emprestassem maior prestígio à iniciativa. Constatou-se então que se procurou encontrar um compromisso entre a satisfação do público-alvo a quem se dirigia o projecto e a sua concretização com algumas garantias de sucesso, com o fim de apresentar resultados à instituição financiadora do mesmo.

Para além destes aspectos, não podemos deixar de referir que a estas opções, como a outras que à frente se verão, esteve sempre subjacente a ideia de que os grupos de leitura seriam conduzidos por adultos. Ao expor as principais características do modelo de grupo de leitura adoptado pelo projecto «Passa a Palavra» queremos realçar uma questão de base a que iremos tentar responder ao longo deste trabalho: terá sido esta a forma adequada para concretizar um grupo de leitura dirigido a jovens?

## **1.1. Biblioteca Pública: local de reunião**

Diversas vezes fomos confrontados com a questão “Porquê na biblioteca?”. Os professores envolvidos no projecto sentiam que a deslocação dos alunos a um espaço estranho, a biblioteca municipal, seria uma barreira e eventualmente uma boa desculpa para as previsíveis faltas. O que é facto é que um projecto de leitura que emanava da biblioteca pública teria também de ter como fim o trazer públicos leitores. Na verdade, a questão que se colocava era a de que os jovens inscritos eram todos alunos, todos estudantes, logo, a lógica natural seria realizar os encontros nas escolas.

Escolhemos propositadamente contrariar esta posição. Tínhamos o objectivo de trazer esses alunos para “território neutro”. Dar-lhes a conhecer outros espaços de convívio, proporcionar a leitura não escolarizada, não obrigatória e não instrumental num ambiente diferente.

De facto, constatámos que o local de realização das sessões pouca relevância terá tido nos hábitos destes alunos. Raros, se os houve, foram os que passaram a frequentar a biblioteca municipal desde então. Aliás, na pergunta do inquérito relativa à frequência da biblioteca municipal, podemos constatar que muitos destes participantes não tinham o hábito de a visitar, embora fossem assíduos utilizadores da biblioteca da sua escola:

**Quadro 6**  
**Questionário aos Participantes do Projecto «Passa a Palavra»**  
**Respostas à Questão 11**

<b>Com que frequência vais à Biblioteca Municipal?</b>	<b>Nº</b>	<b>%</b>
Diariamente	0	0
Duas vezes por semana	1	3
Uma vez por semana	2	5
Duas vezes por mês	9	24
Uma vez por mês	7	19
Nunca ou só por acaso	18	48
<b>Total</b>	<b>37</b>	<b>100</b>

Observemos que cerca de 50 % destes jovens não são utilizadores da biblioteca pública, sendo que, dos restantes, menos de 10% revelam alguma assiduidade na sua frequência. Este não deixa de ser um fenómeno elucidativo.

Ao contrário, quando observamos as respostas relativas à frequência da biblioteca escolar, verificamos que cerca de 75% dos respondentes vão à biblioteca da sua escola pelo menos uma vez por semana.

Estes dados permitem-nos considerar que o Projecto «Passa a Palavra» foi também uma forma de promoção e divulgação da Biblioteca Municipal junto de públicos potenciais que de outra forma não teriam acesso a conhecer o espaço e a sua oferta em termos documentais e de actividades.

### Quadro 7

#### Questionário aos Participantes do Projecto «Passa a Palavra» Respostas à Questão 12

Com que frequência vais à Biblioteca Escolar?	Nº	%
Diariamente	5	14
Duas vezes por semana	15	41
Uma vez por semana	8	22
Duas vezes por mês	1	3
Uma vez por mês	3	8
Nunca ou só por acaso	5	14
<b>Total</b>	<b>37</b>	<b>100</b>

O que é facto é que queríamos com este projecto fazer uma declaração pública de que a biblioteca municipal tinha utilidade para os jovens, era boa, promovia actividades para eles. No entanto, ao contrário do que seriam as nossas expectativas, as possibilidades que se ofereciam não colheram frutos. De facto o uso específico da Biblioteca Municipal foi bastante inconsequente. Acabou por funcionar quase como um qualquer espaço para estudar, ler, conversar, onde os jovens vinham porque era aí que se tinha marcado o encontro. Não houve qualquer apropriação da instituição. Não se dirigiram nunca a estantes, não olhavam para as exposições no trajecto entre a porta de entrada e a sala de trabalho. Apenas aí se dirigiam, entravam, sentavam-se e comentavam as leituras.

Não obstante, a nossa convicção continua a ser a de que o papel da biblioteca pública é fundamental no que representa em termos de possibilidades. A biblioteca pública tem o espaço, os livros, os técnicos. A biblioteca pública tem fortes ligações à comunidade e contactos privilegiados com autores, para além de se constituir enquanto a instituição educativa e de formação ao longo da vida naturalmente subsequente à instituição escolar.

Outras vantagens de associar grupos de leitura às bibliotecas públicas têm sido descritas. Destacamos as que aponta a investigadora Claire Scothern:

“There appears to be many advantages of a public library reading group. (...) Firstly, the advantage of a public library reading group is that libraries are free. You do not have to pay to join a reading group and there is no pressure to buy anything. This has significant benefit for the reading group members as they do not have to pay for the books, unlike groups that meet in Waterstones, for example. (...) the reading group affiliated to a public library has an open membership and is therefore neutral ground. (...) Another advantage of reading groups connected to the public library is groups who meet in the library may be prompted to use other library resources. (...) The reading group therefore can act as a kind of promotional tool to the library service, but also benefit the reading group member.”<sup>11</sup>

Depois de terminarem as reuniões, um grupo continuou a reunir-se na Escola Secundária da Amora e na Escola Secundária Manuel Cargaleiro será criada uma comunidade de leitores. Existe também o Clube de Leitura da Escola Alfredo dos Reis Silveira que terá continuidade e na Moinho de Maré será igualmente criado um pela professora que acompanhou os alunos participantes.

As reuniões, naturalmente, passam a ser na escola. Na maior parte dos casos na biblioteca escolar. A Biblioteca Municipal não passou a ser frequentada por mais jovens desde então, nem se verificaram mudanças nos padrões de comportamento. Apetece perguntar: justifica-se a realização de grupos de leitura numa biblioteca pública? Acreditamos que sim, mas essa não é uma condição essencial, nem sequer necessária, para o sucesso dos mesmos. Importa sim, e isso foi possível constatar pela nossa observação e verificar através das entrevistas, que os grupos se constituam por jovens interessados, acompanhados por professores empenhados e por dinamizadores motivados.

Sublinhemos que o que consideramos fundamental para o sucesso dos grupos de leitura de jovens é a teia de relações que se estabelece entre todos os indivíduos envolvidos no projecto. As condições preexistentes, designadamente a forma como os alunos já se relacionavam com os professores que os acompanharam, os contactos prévios entre estes e a bibliotecária ou entre estes e os dinamizadores, o conhecimento do trabalho da biblioteca pública por parte dos dinamizadores, vão enquadrar as interações que se estabelecem durante o decorrer dos grupos de leitura.

Em síntese: importa quem, não importa tanto o quê, onde ou quando. Aliás, relativamente ao quando, um dos tópicos polémicos foi a realização de sessões ao sábado. Pela diversidade das opiniões, tomou-se inconclusivo se esta terá ou não sido uma boa opção. Dependeu sempre das pessoas envolvidas e da sua disponibilidade intelectual, mais do que física. Nas diversas entrevistas (em anexo), muitas opiniões responsabilizam a escolha do

---

<sup>11</sup> SCOTHERN, Claire – *What makes a successful public library reading group? How good practice can be created and sustained*. Sheffield: University of Sheffield, 2000 (texto policopiado), pp. 71-73

sábado à tarde como o principal factor de insucesso, nomeadamente no que respeita à assiduidade. Como exemplo, a opinião expressa em entrevista pelas professoras Goretti e Lurdes Dias da Escola Secundária Alfredo dos Reis Silveira:

“Professora Goretti – E há aquilo de ser ao fim-de-semana e ser lá no fórum. É difícil.

Professora Lurdes – Se fosse aqui mais na escola... Na escola e durante a semana.

Professora Goretti – O facto de ser ao sábado, há muitos miúdos que moram em Fernão Ferro, que moram para sítios longe, portanto deslocarem-se ao sábado, ou os pais irem lá levá-los, que era o que acontecia, por exemplo, o David, ...a Inês... começa a cansar, quer dizer, quando deixa de ser novidade começa a cansar.”

Um outro exemplo de opinião da dinamizadora Cristina Norton:

“O que eu via é que eles chegavam aqui muito contentes de cá estar e saíam sempre com um sorriso e... e nunca, nunca os vi olharem para o relógio para verem se já eram seis da tarde. Penso que eles terão gostado. De uma forma ou de outra, terão gostado desta abordagem diferente, digamos assim, para a leitura, para a literatura. (...) Foi muito positivo porque consegui reunir vinte e tal... eu não sei exactamente quantos é que eles são, sábados à tarde, em dias de sol, que mais apetecia, se calhar, estar na praia do que vir cá ter comigo para falarmos de livros e de autores e de escrita criativa.”

E ainda a opinião de Joel Neto:

“(...) Talvez seja vantajoso não se fazer estas sessões ao sábado, sobretudo à tarde, que é o momento que os jovens têm para... para um certo... lazer, para praticarem as suas actividades grupais... para pertencerem à sua tribo, não vão sacrificar a sua pertença a irem fechar-se, ainda por cima estando sol lá fora... a irem fechar-se numa biblioteca com um tipo armado ao pingarelho e a dizer piadinhas... acho que não é... é capaz de não ser o melhor dia para o fazer.”

Apenas um dos grupos – o dinamizado por Teolinda Gersão – se reuniu às quintas-feiras, ao fim da tarde. Nesse grupo houve de facto maior assiduidade, mas existem outros factores que importa apontar. Os alunos saíam da aula de Português nessa altura e vinham directamente para a Biblioteca Municipal trazidos de automóvel por duas professoras – a de Português e a coordenadora da biblioteca escolar e nossa interlocutora privilegiada, a Professora Isabel Tavares, a quem também entrevistámos. Desta forma não podemos tirar ilações sobre o que terá influenciado mais a assiduidade: se o dia da semana, se a hora do dia, se a boleia das professoras, se o interesse pelos livros, se o perfil da dinamizadora... enfim, a diversidade de hipóteses faz-nos crer que todas elas concorreram para aquele resultado.

Recuperemos ainda o testemunho do Professor Francisco Gonçalves<sup>12</sup>, coordenador da biblioteca escolar, que associa o insucesso da assiduidade a outros factores:

“Quer dizer, nós tínhamos estado a falar, em termos interesse em que a iniciativa decorra mais na escola ou que decorra noutra espaço. Nós tivemos a experiência da primeira série em que tínhamos

---

<sup>12</sup> Cfr. Entrevista da Escola Secundária Moinho de Maré, em anexo.

feito aqui no Pólo de Corroios, que era relativamente perto da escola. Talvez o problema não era tanto a distância, mas o facto de ter sido num sábado à tarde, final do terceiro período, pronto e isso ocasionou, quer os estudos, quer o bom tempo, originou uma fuga dos miúdos. Quer dizer, e há sempre dificuldade ao nível da escola em prendermos os miúdos a actividades que não sejam especificamente curriculares. Isto há um... os miúdos olham muito para as notas, para a economia de esforço e ...os alunos do secundário olham muito para isso, e depois começam a fazer as contas e é difícil fazer o entrosamento entre actividades digamos lúdico-culturais dentro deste espaço ...eh ...dos alunos enquanto alunos. Eles têm a carga horária grande, também têm as suas próprias actividades... Houve um que quis fazer isto, mas depois entrou em conflito com o teatro...”

Como poderemos ver adiante, no capítulo em que caracterizamos os jovens, existem motivações mais fortes que dificultam a escolha entre diversas actividades. Aliás, a concorrência das diversas solicitações é frequentemente um problema para o jovem que só então atinge um estado de desenvolvimento psicológico que lhe permite começar a processar cognitivamente as implicações das suas tomadas de decisão de forma mais abrangente. Os autores da obra *Psicologia do Adolescente* referem, a partir da definição de “estádios de desenvolvimento de Kohlberg”, o seguinte:

“Por volta dos 16-18 anos, o tipo de raciocínio característico do estágio 3 torna-se quase no único que é utilizado pelo indivíduo. (...) Aproximadamente dois terços de todo o raciocínio acerca de questões relacionadas com a justiça, a honestidade e as principais escolhas em termos de valores, são determinados pela conformidade social com o grupo liderante. Ser adequado, apreciado, respeitado pelos outros e possuir uma boa reputação, são aspectos muito mais importantes neste estágio do que em qualquer dos outros momentos do processo de desenvolvimento (...) O aparecimento de alguns processos classificados no estágio 4, durante os anos do ensino secundário, ainda que numa percentagem relativamente baixa (14%), é um facto bastante importante (...) As vantagens que este tipo de pensamento apresenta talvez sejam óbvias. O indivíduo começa a processar cognitivamente as questões relativas aos valores, de acordo com um vasto conjunto de regras e de leis sociais. Frequentemente os autores afirmam, sem cerimónias, que este estágio consiste numa pequena versão, em termos de lei e de ordem, do processo de desenvolvimento dos valores. Isto é, o estágio é um eufemismo por causa da opressão e da aplicação arbitrária do poder que exige conformidade”<sup>13</sup>.

Constata-se então que esta é uma idade crítica relativamente às escolhas e à forma como elas são feitas. Num primeiro momento, a pertença a um grupo de amigos é uma razão determinante nas tomadas de decisão. Aos poucos, o juízo moral e o desenvolvimento de valores individuais tomam o lugar dessa primeira razão. Com base nesta explicação compreendem-se as opções e escolhas hetero-motivadas que muitos alunos fizeram ao longo do seu percurso de participação, incluindo a inscrição, a escolha e leitura das obras e a presença nas sessões.

Esta é também a razão que leva os adolescentes a preferirem muitas vezes temas sociais polémicos que despoletem ambiguidades e “treinam” o seu sentido de consciência

---

<sup>13</sup> SPRINTHALL, Norman A.; COLLINS, W. Andrew – *Psicologia do adolescente: uma abordagem desenvolvimentalista*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian. Serviço de Educação e Bolsas, 2003, pp. 256-257

moral. A experiência relatada por Elizabeth Noll demonstra como se desenvolveu um grupo de leitura relacionado com questões sociais que fez emergir nos indivíduos participantes uma forma de consciência social mais interventora e participante, surpreendente até para esta autora:

“What I hadn’t anticipated was the lesson that these students would teach me about the power of literature and literature discussion to support adolescents’ developing social consciousness.”<sup>14</sup>.

## 1.2. Um modelo de funcionamento

Quando se iniciou o projecto «Passa a Palavra», pensou-se que o modelo de funcionamento deveria assentar em diversos pressupostos. Antes de mais na estreita colaboração entre a Biblioteca Municipal e a Escola, através da Biblioteca Escolar, aproveitando especialmente as sinergias já existentes entre a Biblioteca Pública e as Bibliotecas Escolares (concretamente, as do ensino secundário), decorrentes de um trabalho comum e contínuo, que se centraria na relação directa com os jovens.

Pela sua própria natureza de grupo de leitura, acreditávamos que esta actividade que pretendia envolver os participantes directamente, numa prática de leitura, discussão e reflexão, dificilmente resultaria se visasse uma participação muito alargada. Assim, estes grupos funcionaram com um limite determinado, sendo restritos a 15 inscrições.

O limite estabelecido tinha como objectivo permitir um maior envolvimento, intervenção e interacção entre os participantes, aspecto que considerámos importante para que a reflexão e abordagens sobre a leitura fossem mais produtivas. Todavia a experiência mostrou-nos que à partida as inscrições poderiam ter sido abertas a grupos maiores, de 20 a 25 participantes, o que aconteceu nas sessões finais, uma vez que houve desistências e alguns grupos sofreram uma quebra significativa que não o seria tão notória caso o número de inscritos fosse mais elevado.

Apoiando-nos nessa relação privilegiada entre os técnicos da Biblioteca Municipal e os professores responsáveis pelas Bibliotecas Escolares das Escolas Secundárias do Concelho, contámos também com a colaboração destes para a divulgação da iniciativa, captação de público para a mesma e participação no processo de selecção das obras para as sessões dos grupos de leitura (o qual será objecto de análise no capítulo seguinte).

Em termos orgânicos, os grupos de leitura constituídos deveriam estar activos durante três meses, o tempo previsto para a realização de seis sessões de leitura que cor-

---

<sup>14</sup> NOLL, Elizabeth – “Social issues and literature circles with adolescents” in *Journal of Reading*. Newark: International Reading Association, 1994, p. 88.

responderiam à leitura, discussão e reflexão, de três obras, orientadas por um dinamizador. Com o tempo constatámos que o calendário escolar foi muito condicionante do desenrolar destas sessões. Aconteceu portanto que algumas delas se prolongaram devido a interrupções lectivas que não prevíamos anteriormente. Como consequência houve grupos a funcionar em simultâneo, em pólos diferentes da Biblioteca Municipal.

O que acabou por interferir com o funcionamento intrínseco do 1º grupo, dando origem à não realização das duas últimas sessões, terá sido a sucessiva alteração de datas, ora por sugestão do dinamizador, ora dos alunos. Conjuntamente com a interrupção lectiva das férias da Páscoa, isto contribuiu para um distanciamento temporal que levou à ideia de descomprometimento mútuo. Julgamos pois que o ritmo de realização destas reuniões deve ser acordado de início e manter-se com a regularidade estabelecida pelos actores envolvidos desde o princípio. Aliás, o protocolar da assiduidade, dos horários, das leituras e dos trabalhos a realizar com base nestas é um aspecto fundamental que consideramos não ter sido suficientemente sublinhado. Esta é aliás, uma opinião partilhada por diversos intervenientes do projecto e expressa na entrevista da professora Isabel Tavares:

“Por exemplo, haver um vínculo escrito em que se pede quais são os produtos (...) haver um vínculo escrito com o que se espera que haja no final. Talvez que isso seja bom porque são pessoas com muitas tarefas, são pessoas que estão habituadas a dar formação e se calhar não a formação nestes contextos, não é, e talvez isso seja bom, que na próxima oportunidade haja um vínculo, nomeadamente a dizer-se o que é que se espera que os miúdos entreguem no final, que produtos...”

Para além desta condição, importa ver que outras são necessárias para que um grupo de leitura exista, se desenvolva e tenha sucesso.

“Un club de lectura es un grupo de personas que leen al mismo tiempo un libro. Cada un lo hace en su casa, però una vez a la semana, en un día y a una hora fijos, se reúnen todos para comentar las páginas avanzadas desde el encuentro anterior”

Esta definição de Blanca Calvo<sup>15</sup> continua incluindo os ingredientes necessários para constituir um grupo de leitura:

“lectores (el numero ideal, de veinte a veintecinco para adultos y entre diez y quince para ninos), libros disponibles en ejemplares múltiples y un coordinador.”

Não obstante a simplicidade dos componentes base aqui apontados, é nossa opinião que o essencial do bom funcionamento de um grupo de leitura passa pelas obras escolhidas e pelo resultado que elas permitem alcançar quando são partilhadas. De facto, não importa o nome que este conjunto de pessoas adopte:

“Regardless of the variations in the names book discussions groups assume (literature study group, literature study circles, book clubs, or story floor), they share the overarching goal of enhancing student’s talk about text”<sup>16</sup>.

---

<sup>15</sup> CALVO, Blanca – Op. Cit., p.1

Existem pois objectivos maiores na constituição de um grupo de leitura. É importante conseguir que os leitores falem das suas leituras, incrementem as suas capacidades de comunicação, em síntese, partilhem. A partilha de ideias e o por em comum de experiências contribuirão para o seu crescimento intelectual e conseqüentemente para a sua formação como indivíduos. A este propósito, podemos referir o comentário da Professora Lurdes Dias, em resposta à pergunta da entrevista sobre os efeitos do projecto:

“E nessa partilha consegue-se atingir um nível de competência superior, penso eu, e não há esses hábitos. A nível destes grupos etários se calhar existe, mas eu acho que é não só, não só... nós temos pequenos núcleos de leitores, comunidades de leitores em que as coisas funcionam e não sei quê, mas não conseguimos ainda dar o salto e transformar isto numa coisa mais abrangente... não é, há pequenos oásis que existem, e o que interessa é desenvolver, em termos globais, os hábitos de leitura da população em geral, porque só quando passarmos para aí é que conseguimos alguma diferença, não é? Núcleos sempre existiu, a leitura e os leitores em pequenos grupos, isso sempre existiu, no século dezanove era assim, mas isso não nos chega, não nos torna mais competentes, e depois temos os índices que temos. (...) ...o envolvimento deles neste projecto. E portanto acho que isso deve nos deixar satisfeitos, embora na, sei lá, se calhar... mas isto em termos nacionais é pouco significativo. Pois é, mas tem que se começar porque não podemos, não podemos estar à espera que as coisas se resolvam se não houver assim, se não se fizerem pequeninos espaços.”<sup>17</sup>

Esta opinião expressa uma preocupação mais abrangente que se relaciona com resultados que possam extrapolar os objectivos internos do próprio grupo. É interessante observar o distanciamento que existe relativamente ao projecto por parte desta professora, revelado desde logo na forma como é feita a sua avaliação. Sublinhemos que o trabalho que agora se apresenta visa apenas observar uma experiência e não ambiciona (nem poderia) alterar o panorama nacional no que diz respeito aos hábitos ou às práticas de leitura. Não obstante, é com agrado que verificamos, a partir dos testemunhos recolhidos nas entrevistas, que os grupos de leitura constituem uma mais valia em termos pedagógicos, do ponto de vista do professor e do aluno, e uma mais valia para a consciencialização das diferenças de pontos de vista existentes, o que, a prazo, poderá alterar alguns hábitos destes participantes, mas alterou decididamente, durante o tempo em que decorreu o projecto, algumas práticas de leitura dos mesmos. A título de exemplo, citamos a Professora Isabel Tavares:

“Começa-se logo por dizer que aqueles miúdos leram seis obras. Eh... as estatísticas dizem que um português lê quê?... (risos) por ano? Foi bom, foi muito bom porque os miúdos leram as obras, foi-lhes muito importante o ter ficado com a obra porque o tocar no papel, o cheiro do papel, isto é meu, foi importante. Penso que... aqueles miúdos são os mesmos que vieram ter comigo para fazermos um clube de leitura na escola e podermos... eles inclusive querem dinamizar leituras a miúdos do sétimo ano e comigo querem fazer a última obra: Um deus passeando pela brisa da tarde, com muito gosto,

---

<sup>16</sup> NOLL, Elizabeth - “Promoting meaningful conversations in students book clubs” in *Book Talk and beyond*, Newark: IRA, 1995, p. 68

<sup>17</sup> Cfr. Entrevista da Escola Secundária Alfredo dos Reis Silveira, em anexo.

assim eu saiba corresponder às expectativas deles e à riqueza da obra, não é? Mas eu acho que sim, teve, teve um impacto forte no abrir e no quebrar de determinadas barreiras, no abrir de perspectivas, que eu penso que se podíamos ter visto também que a professora de teatro também disse que se manifestou neles, porque eles, alguns deles pertenciam ao, à turma de teatro, não é à turma, ao clube de teatro e ...e ela achou que mais facilmente eles liam... liam de modo diferente os próprios textos que tinham para trabalhar no teatro (...)"<sup>18</sup>.

A constituição de um grupo de leitura (como os que são objecto do nosso estudo) passa então por alguns pontos essenciais. A escolha da literatura como tema geral facilita algum do trabalho dos actores envolvidos. Aliás esta é a escolha tradicional dos grupos de leitura. No entanto, devido ao facto de estarmos envolvidos num projecto apoiado, havia a condicionante de que essa literatura fosse exclusivamente de expressão portuguesa. Por outro lado, quando apresentámos esta proposta aos professores sugerimos que não apresentassem autores ou obras apontados pelos programas escolares. De outro modo correríamos o risco (por ser bem mais simples) de termos como sugestão *Os Maias* para uma leitura a partilhar neste âmbito. Ainda assim recebemos algumas críticas sobre a dificuldade das leituras propostas, acompanhadas por sugestões de livros do programa escolar.<sup>19</sup>

Considerámos que a opção seguida permitia a exploração das obras de forma mais livre e não condicionada pelas críticas ou opiniões já existentes. A partir desta ideia inicial era importante que as escolhas respondessem a outros requisitos e proporcionassem determinadas acções. Um bom exemplo do que se pretende com qualquer grupo de leitura é expresso por C. Gilles<sup>20</sup>:

"They also have in common some additional critical features: (1) high-quality literature in the form of trade books; (2) opportunities for all students to participate through interaction with their peers; (3) acceptance and valuing of personal responses as highly as traditional displays of comprehension; and (4) a natural approach to how students structure conversations about text and determine discussion topics."

O mesmo autor refere a importância da troca de opiniões de forma espontânea entre os participantes de um grupo, que se baseia precisamente no conteúdo da obra literária e na fruição que esta proporcionou:

"It is rare to find an educator with an interest in literacy who does not look forward to talking about books. We read books and share them with our friends and colleagues. We find newspapers articles that make us think and photocopy then to send to friends and family. We check best seller lists to see what others are reading. We belong to book discussion groups to ensure that we have people to talk with about books we read. We want to join in the conversation.

Think of the last time you read an interesting book. Did you encourage someone else to read it and did you look forward to talking about it? Did you bring up the book in conversation? We predict that most of

---

<sup>18</sup> Cfr. Entrevista da Escola Secundária da Amora, em anexo.

<sup>19</sup> Cfr. Entrevista da Escola Secundária João de Barros, em anexo.

<sup>20</sup> GILLES, C. – "Collaborative literacy strategies: We don't need a circle to have a group" in *Talking about books: creating literature communities*. Portsmouth, NH: Heinmann. 1990, p. 66.

you answer these questions positively. Now, think of what you asked your friend about the book. How many of you began the conversation with “Tell me, who was the main character?” “What happened first?” or “Where and when did the story take place?” We predict that none of us start our book conversations in this fashion, although many of us have led our students in just such interactions”

Este era um dos pressupostos que existia quando se projectou o «Passa a Palavra». Criar condições para que os jovens pudessem conversar livremente sobre livros. Esses livros e a sua leitura consistiriam no núcleo duro do projecto e teriam de ser sujeitos a uma escolha. As propostas de leitura dos mediadores, as leituras dos jovens e as suas escolhas serão objecto do próximo capítulo.

## 2. Propostas de leitura: estratégias de aproximação à leitura

O projecto «Passa a Palavra», como já foi referido, esteve sujeito às contingências de ser um projecto financiado por uma instituição de prestígio. Ao falarmos das propostas de leitura que estiveram na base das escolhas dos alunos, teremos necessariamente de ter esse factor em conta. O investimento que seria feito na aquisição de obras para os jovens lerem (posteriormente àquela escolha) circunscrevia à partida as possibilidades. Outro factor que esteve subjacente a este método de escolha (a selecção prévia) relacionava-se com a receptividade dos jovens face ao projecto. Apesar de num primeiro momento não parecer tão evidente, havia a consciência de que os jovens precisariam de referentes a este nível. O facto de serem os adultos envolvidos a determinar uma primeira lista validou as escolhas subsequentes e esta era uma segurança para todos os envolvidos. O processo que está na base da escolha dos livros a serem lidos sublinha o papel determinante das leituras recomendadas e dos seus prescritores. É esse o tema da próxima parte deste trabalho.

### 2.1. Leitores e prescritores de leitura

Os textos à luz dos quais iremos reflectir sobre esta matéria são os seguintes: *A experiência de ler*, de C. S. Lewis<sup>21</sup>; a parte 2 do livro *La formación del lector literário: narrativa infantil e juvenil actual*, de Teresa Colomer<sup>22</sup>, e mais especificamente a secção “Delimitación de las pautas de análisis”; e o artigo que faz parte de um extenso dossier dedicado aos jovens pela revista *Bulletin des Bibliothèques de France*, “La littérature de jeunesse et les adolescents: évolution et tendances”, de Joelle Turin<sup>23</sup>.

Estes três autores abordam, sobre perspectivas diferentes, questões comuns. De facto, se C. S. Lewis se refere ao leitor numa perspectiva abrangente, propondo uma categorização de leitores pelo tipo de leitura exercida, as outras duas autoras partem dos textos para definir o tipo de leitores aos quais estes textos se destinam. Não obstante, existem

---

<sup>21</sup> LEWIS, C. S. – *A experiência de ler*. Porto: Porto Editora, 2000;

<sup>22</sup> COLOMER, Teresa – *La formación del lector literário: narrativa infantil e juvenil actual*. Madrid: Fundacion Germán Sanchez Ruipeírez, 1998;

<sup>23</sup> TURIN, Joelle – “La littérature de jeunesse et les adolescents: évolution et tendances” in *Bulletin de Bibliothèques de France*. Paris: BBF, 2003. T. 48, Nº 3 (Fevrier 2003), pp.43-50

pontes entre estas três propostas de observação da recepção da leitura que gostaríamos de evidenciar.

C. S. Lewis, enquanto grande leitor, baseia a sua abordagem numa prática reflectida sobre a leitura. Daí que a experiência de ler seja estrutural a toda a sua tese. De facto, não só se refere aos livros lidos, com inúmeras citações, como relata os efeitos da leitura na sua própria pessoa, extrapolando para uma visão abrangente relativa aos sentimentos sobre a leitura em geral e sobre o uso que os leitores fazem dos textos.

Quanto a Teresa Colomer, embora se dedique a faixas etárias distintas das que serão o nosso campo de investigação, pois refere a literatura infanto-juvenil que é base da sua observação como correspondendo às idades delimitadas entre os 5 e os 15 anos, veremos que existem convergências e sobreposições com as propostas de leitura apresentadas para estes jovens do ensino secundário (mais precisamente indicadas para jovens entre os 16 e os 18 anos).

Esta autora reflecte sobre a incontornável influência da concepção social da criança e do jovem na produção literária para estes destinatários. De facto, afirma mesmo que as mudanças sociais operadas pela consciência que as “pedo-ciências” trouxeram foram responsáveis pelas mudanças produzidas nos textos destinados às crianças e jovens, visivelmente observáveis durante os últimos 50 anos. Estas observações introduzem o que, no nosso entender, é a questão fulcral levantada pela autora:

“La visión de la infancia como un tiempo de aprendizaje es uno de los elementos básicos para la emergencia de un sistema educativo progresivamente generalizado a toda la población y ampliado en el período de edad que debe abarcar. (...) Este proceso há conllevado una enorme ampliación del público lector y, por consiguiente, el crecimiento del público potencial del libro infantil que ya incluye la primera infancia y los adolescentes (...)”<sup>24</sup>

O que é aqui evidenciado é que a influência do ensino obrigatório em particular, e do sistema de ensino, em geral, é determinante na produção editorial infanto-juvenil. Isto é, quanto mais jovens existem no sistema escolar obrigatório, maior será um potencial público-alvo para os editores. Não obstante, teremos de analisar esta questão mais profundamente, quando nos debruçarmos sobre a ideia que têm os prescritores de leitura sobre estes mesmos jovens em geral e sobre os jovens para quem destinaram as suas propostas em particular.

Refira-se que a área de trabalho de Joelle Turin, autora do artigo “La littérature de jeunesse et les adolescents: évolution et tendances”, publicado no *Bulletin des Bibliothèques de France*, é precisamente a edição de livros para jovens, o que faz com que tenha

---

<sup>24</sup> COLOMER, Teresa – Op. Cit., pp. 134-135

uma visão do conjunto da edição dirigida a este grupo alvo, em termos de editoras e colecções do que é produzido em França. Do seu ponto de vista existem, na actualidade, essencialmente três categorias de livros ditos para jovens.

Uma primeira, chamada *romance espelho*, onde a narrativa assenta sobretudo na temática da vivência de um ou mais jovens e que segue um modelo de acção mais ou menos padronizado. A estrutura do romance não apresenta dificuldades porquanto o seu objectivo é apenas reflectir (como num espelho) situações em que o jovem leitor se reconheça. A este propósito, C.S. Lewis refere, salvaguardando as conotações que daí advenham, que será um modo de usar a literatura. De facto, esta instrumentalização que o leitor faz é um modo de ler que certos romances proporcionam melhor que outros. Servirão pois para “me conhecer” (me ver ao espelho através de uma personagem), para conhecer o outro, para conhecer o mundo.

Uma segunda tipologia de leitura para jovens estaria condicionada a outros parâmetros e teria outros objectivos. Aqui os conteúdos temáticos seriam não somente uma fotografia da realidade ficcionada, mas já uma viagem, um caminho iniciático de experiências que levariam o jovem à descoberta em si de um ser adulto. Estas narrativas são denominadas pela autora de *romance iniciático*. Habitualmente o herói do romance começa por ser uma personagem plana que se vai modelando pelas experiências por que passa. Estas leituras avançam em dificuldade pois habitualmente surgem de forma inerente à narrativa ambiguidades em questões que inquietam o jovem leitor, como a culpa ou o perdão, a responsabilidade, a inocência, enfim, tudo o que se possa dizer circunstancial e que, por tal aspecto, não seja passível de um julgamento ou classificação linear.

Numa terceira categoria a autora coloca todos os outros livros, que apelida de inclassificáveis e que retratam “o paroxismo da alma humana”, apelando a um outro nível de entendimento. O leitor frui a narrativa de forma diferente. Ao contrário do uso, existe antes uma recepção estética, no dizer de C.S. Lewis:

“Uma forma de arte (não importa qual) tanto pode ser recebida como usada. Quando a recebemos, exercemos os nossos sentidos e imaginação, bem como vários outros poderes, de acordo com um padrão inventado pelo artista. Quando a usamos, tratamo-la como um auxílio para as nossas próprias actividades.”<sup>25</sup>

Ora, quando observamos os prescritores das leituras do projecto «Passa a Palavra», o que se destaca é precisamente o seu papel enquanto leitores. Isto é, as recomendações feitas devem-se à leitura experimentada e ao conseqüente desejo de a partilhar, de tornar comum essa experiência. Daí que o seu papel de mediadores de leitura passe necessaria-

---

<sup>25</sup> LEWIS, C.S. – Op. cit., p. 123

mente por serem leitores, o que no caso significa muitas vezes leituras de obras já validadas pela crítica literária e que, desse ponto de vista, não colocam numa posição sensível o seu papel de professor.

## 2.2. Fichas de leitura

Importa referir que, à partida, as leituras deveriam obedecer a alguns critérios impostos pela natureza do projecto, isto é, seriam obrigatoriamente obras de autores de língua ou expressão portuguesa. A acrescentar a esta obrigatoriedade, era recomendado aos professores que tivessem em atenção outras características que nos pareciam pertinentes no âmbito deste mesmo projecto.

As propostas deveriam reunir autores cuja obra publicada não tivesse sido, preferencialmente, objecto de estudo da crítica literária. A par disso seria importante que a sua qualidade literária fosse consensual e que a leitura fosse adequada à faixa etária dos destinatários.

Depois de feitas, foram recolhidas as 45 fichas de leitura, que analisaremos à luz dos textos apontados.

A tese de Teresa Colomer é consubstanciada numa ficha de observação dividida em quatro aspectos essenciais<sup>26</sup>: a representação literária do mundo, a fragmentação narrativa, a complexidade narrativa, a complexidade interpretativa, usando depois subcategorias mais específicas para cada um destes aspectos.

Construiremos uma tabela de análise para as fichas de leitura que, embora inspirada nas propostas descritas (Turin e Colomer), tentará observar aspectos mais direccionados ao nosso público (já que, não nos esqueçamos, a segunda autora analisa igualmente livros infantis que incluem ilustrações, entre outros aspectos muito específicos).

De uma forma muito simplificada, poderemos observar, com base no resumo que os proponentes fazem das histórias, algumas categorias chave para observar o grau de complexidade dos textos, que reduzimos a quatro categorizações, com termos emprestados aos autores anteriormente citados, aplicáveis aos itens a analisar:

Grau 1 – Espelho

Grau 2 – Iniciático

Grau 3 – Ambivalente

---

<sup>26</sup> Cfr. COLOMER, Teresa – Op. cit., pp. 311-314

#### Grau 4 – Estético

Relativamente às categorias a analisar, escolhemos as seguintes:

##### A – Género literário

Grau 1 – realista simples

Grau 2 – realista com elementos fantásticos

Grau 3 – ambivalente quanto ao género

Grau 4 – inovador ou inclassificável

##### B – Personagens

Grau 1 – jovem reflexo do leitor

Grau 2 – reflexo do leitor desconstruído / substituído / alternativo

Grau 3 – personagens ambivalentes

Grau 4 – personagens experimentais

##### C – Estilo narrativo

Grau 1 – narrativa linear no espaço, no tempo e na voz

Grau 2 – narrativa interceptada no espaço e/ou tempo

Grau 3 – narrativa interceptada na voz (pontos de vista diversos)

Grau 4 – narrativa experimental ou mistura de géneros narrativos

##### D – Complexidade interpretativa

Grau 1 – simples

Grau 2 – mediana / com recurso a outros conhecimentos ou leituras,

Grau 3 – mediana / com ambiguidades ou alternativas interpretativas,

Grau 4 – complexo com necessidade de distanciamento / relações não lineares entre os diversos aspectos passíveis de interpretação ambígua.

Partindo desta proposta de classificação que, embora muito abrangente, serve os nossos intuítos, iremos agora observar o tipo de narrativa sugerida para os grupos de jovens leitores, com base no resumo feito pelos proponentes. Atente-se no quadro seguinte que apresenta a listagem de todas essas obras, a partir da qual foram sendo seleccionados os livros para serem lidos pelos alunos nas sessões de trabalho. Apresentam-se igualmente as nossas classificações segundo os critérios de classificação descritos.

### Quadro 8

#### Lista das obras propostas para leitura no âmbito do Projecto «Passa a Palavra»

Obras propostas	Autores	Proponente	A	B	C	D
Uma casa na escuridão	José Luís Peixoto	B.M.S.	4	4	1	3
A cega da casa do Boiro	Joaquim Mestre	B.M.S.	2	3	2	2
A hora das neblinas	Rui Miguel Saramago	B.M.S.	2	3	3	2

O navegador solitário	João Aguiar	E.S.A.R.S.	1	1	2	1
Mar me quer	Mia Couto	E.S.A.R.S.	3	3	1	2
Homens-aranhas	Rui Zink	E.S.A.R.S.	3	2	3	3
Para averiguar do seu grau de pureza	Jacinto Lucas Pires	E.S.M.C.	1	1	1	1
Cão como nós	Manuel Alegre	E.S.M.C.	2	1	1	1
Equador	Miguel de Sousa Tavares	E.S.M.C.	1	2	3	3
Abre para cá	Jacinto Lucas Pires	E.S.J.B.	1	2	3	1
As contadoras de histórias	Fernanda Botelho	E.S.J.B.	1	3	4	3
Adeus princesa	Clara Pinto Correia	E.S.M.M.	1	2	1	2
Quatrocentos mil sestércios	Mário de Carvalho	E.S.M.M.	1	2	2	2
Um Deus passeando pela brisa da tarde	Mário de Carvalho	E.S.A. / J.A.	1	2	2	2
O último voo do flamingo	Mia Couto	E.S.A. / J.A.	2	3	4	2
Os flagelados do vento leste	Manuel Lopes	B.M.S.	1	2	2	2
À beira do mundo	Frederico Lourenço	B.M.S.	1	2	2	1
Os coxos dançam sozinhos	José Prata	B.M.S.	1	3	2	1
O citroen que escrevia novelas mexicanas	Joel Neto	E.S.A.R.S.	2	2	2	1
Ensaio sobre a cegueira	José Saramago	E.S.A.R.S.	3	4	4	3
Pedro lembrando Inês	Nuno Júdice	E.S.M.C.	3	2	1	2
Quem me dera ser onda	Manuel Rui	E.S.M.C.	1	1	1	3
Esteiros	Soeiro Pereira Gomes	E.S.J.B.	1	1	2	3
Histórias do fim da rua	Mário Zambujal	E.S.J.B.	1	2	1	1
Malmequer	Pedro Strecht	E.S.M.M.	1	2	1	1
Antigas e novas andanças do demónio	Jorge de Sena	E.S.M.M.	1	3	1	3
A instrução dos amantes	Inês Pedrosa	E.S.A. / J.A.	1	1	1	1
Os íbis vermelhos da Guiana	Helena Marques	E.S.A. / J.A.	1	1	2	2
A raiz comovida	Cristóvão de Aguiar	E.S.A. / J.A.	1	1	1	2
A trança de Inês	Rosa Lobato de Faria	E.S.A. / J.A.	2	2	2	3
O clube dos anjos	Luís Fernando Veríssimo	B.M.S.	1	3	1	1
O assobiador	Ondjaki	B.M.S.	2	3	1	1
Amor de Miraflores	João Borges da Cunha	B.M.S.	1	1	1	1
Jaime e outros bichos	João Pereira Coutinho	B.M.S.	1	2	1	1
Fantasia para dois coronéis e uma piscina	Mário de Carvalho	E.S.A.R.S.	1	3	3	4

Laços de família	Clarice Lispector	E.S.A.R.S.	1	3	3	3
As memórias de um espírito	Germano de Almeida	E.S.A.R.S.	2	3	1	1
A instrumentalina	Lídia Jorge	E.S.M.C.	1	1	1	1
No voo de uma palavra	José Jorge Letria	E.S.M.C.	1	4	1	1
A filha dos mundos	Inês Botelho	E.S.J.B.	2	1	1	1
Fica comigo esta noite	Inês Pedrosa	E.S.J.B.	1	1	2	1
O delfim	José Cardoso Pires	E.S.M.M.	1	2	4	3
O desejo de Kianda	Pepetela	E.S.M.M.	1	2	1	3
Capitães da areia	Jorge Amado	E.S.A. / J.A.	1	1	1	1
A ilha fantástica	Germano de Almeida	E.S.A. / J.A.	1	1	1	1

Legenda das abreviaturas:

- B.M.S. – Biblioteca Municipal do Seixal (bibliotecária)
- E.S.A.R.S. – Escola Secundária Alfredo dos Reis Silveira
- E.S.M.C. – Escola Secundária Manuel Cargaleiro
- E.S.J.B. – Escola Secundária João de Barros
- E.S.M.M. - Escola Secundária Moinho de Maré
- E.S.J.A. – Escola Secundária José Afonso
- E.S.A. – Escola Secundária da Amora

A síntese desta tabela, a seguir apresentada, aponta para uma escolha, por parte dos intermediários da leitura, de recomendações de narrativas do primeiro tipo. Isto é, em todas as categorias apontadas, excepto na das personagens, o primeiro grau (a que chamámos de espelho) é o mais proposto.

### Quadro 9

#### Resumo dos resultados por categorias

	Grau 1	Grau 2	Grau 3	Grau 4
<b>Categorias</b>	<b>Espelho</b>	<b>Iniciático</b>	<b>Ambivalente</b>	<b>Estético</b>
Género literário	31	9	4	1
Personagens	14	16	12	3
Estilo narrativo	23	12	6	4
Complexidade interpretativa	21	11	12	1

Se existe alguma prudência em assegurar que o género literário se firme na realidade, com referentes ajustados aos leitores a quem se destinam as propostas, verificamos que relativamente às personagens já existe uma distribuição mais equitativa entre os vários graus. É aliás naquele a que chamamos o grau iniciático que se revêem o maior número de personagens. Quanto ao estilo narrativo e à complexidade interpretativa apontam igualmente resultados convergentes relativamente à ideia que está subentendida na recomendação das leituras.

Interessa-nos agora reflectir um pouco sobre este destinatário real e sobre um outro, implícito, a quem foram dirigidas as propostas de leitura. Se é um facto que os professores conhecem alguns dos alunos participantes do projecto, é também verdade que existe uma grande heterogeneidade neste pequeno grupo de cerca de 60 participantes. Isto deve-se não só a factores endógenos à natureza humana, que nos faz diferentes nos nossos gostos, preferências, juízos, valores, capacidades e características físicas, sociais e culturais, em geral, que influenciam na recepção de cada um relativamente à leitura, como se deve também a variantes externas relacionadas com a própria escola, o professor que acompanha o grupo, as contingências de uma escolha de obras previamente seleccionadas, entre outros factores inerentes a este projecto. Nesta relação de circunstâncias e características encontramos o duplo destinatário:

- O aluno leitor participante no projecto, oriundo de uma elite de alunos, que são já leitores habituais e não relutantes e
- O jovem anónimo desconhecido, com características niveladas pelas percepções do que nos parece (aos intermediários da leitura) que são os jovens de “hoje em dia”.

Estas duas concepções entram em conflito neste caso concreto porque aqueles que propõem as leituras conhecem apenas uma parte do grupo, ou de todo não conhecem nenhum dos destinatários, o que faz com que as recomendações sejam elas próprias niveladas com o intuito de agradar ao que se pensa ser a maioria e ao suposto conhecimento daquilo que será o que esse destinatário deseja. Daí que a escolha dos livros propostos tenha pressupostos comuns, mas nem sempre interpretados da mesma forma que quem recebe terá.

Esta ideia é também ela influenciada por outras variantes com que, à partida, estes mediadores da leitura não contariam e que passam por aspectos tão simples quanto o facto de estar na moda determinado autor ou ainda o valor monetário dos livros em causa ou o seu tamanho físico. Na nossa observação constatamos ainda que aquilo que seriam prescrições de obras de autores não canónicos, com o objectivo de aproximar a contemporaneida-

de das escritas aos jovens leitores, muitas vezes não colhe frutos, pois alguns destes jovens são mais conservadores, em termos da recepção de leituras, do que a nossa suposição, rejeitando algumas das sugestões inovadoras. Refira-se que a terceira obra escolhida pelo 1º grupo (*Uma casa na escuridão*, José Luís Peixoto), não foi lida pela maior parte dos participantes.<sup>27</sup>

Estes aspectos fazem-nos pensar que se existem alunos que integraram e aderiram ao projecto numa correspondência ao nível da identidade com os pressupostos que estiveram na sua base, outros haverá para quem a leitura foi um esforço acrescido e desnecessário, como podemos constatar pelas respostas dadas pelos jovens inquiridos, que se apresentam em seguida:

**Quadro 10**  
**Questionário aos Participantes do Projecto «Passa a Palavra»**  
**Respostas à Questão 4**

O que leste serviu essencialmente para quê?	Nº	%
Para me conhecer	3	6
Para me evadir/sonhar	4	7
Para reflectir sobre a vida	9	17
Para apreciar o texto, a escrita, a construção da história	26	28
Por desafio intelectual (para ver se percebo tudo)	11	20
Praticamente para nada	1	2
Apenas para o convívio com o grupo	0	0
<b>Total</b>	<b>54</b>	<b>100</b>

Podemos referir, a este propósito, a extensa reflexão de Teresa Colomer<sup>28</sup> no seu livro *La formación del lector literário: narrativa infantil e juvenil actual*, em que expõe as razões pelas quais os autores que se dirigem aos públicos infanto-juvenis tentam trabalhar entre a tensão cânone / inovação e que se prende essencialmente com o facto de serem os adultos a validar o que é a literatura, o que são os valores sociais, o que é a linguagem correcta e o léxico acessível, o que é aceitável ou não, em última instância, para as novas gerações. O que acontece é que estes parâmetros acabam por se tornar referentes necessários

<sup>27</sup> Cfr. Entrevista da Escola Secundária Alfredo dos Reis Silveira, em anexo.

<sup>28</sup> COLOMER, Teresa – Op. cit., pp. 137-148

e exigidos pelos leitores em construção, o que faz com que seja tão difícil encontrar um bom escritor para a juventude e, por consequência, recomendar obras adequadas.

Se observarmos atentamente, à excepção de dois ou três casos de livros escritos para jovens, todos os livros apontados são considerados para adultos, o que denuncia uma realidade óbvia que é a da inexistência de livros especificamente dirigidos a estas idades e que vai ao encontro das ideias já citadas que relacionam a produção literária dirigida à existência de público escolarizado (lembramos que em Portugal a escolaridade obrigatória corresponde apenas ao 9º ano). Independentemente deste facto, consideramos de grande relevância a forma como foram lidos os livros propostos:

### Quadro 11

#### Questionário aos Participantes do Projecto «Passa a Palavra» Respostas à Questão 10

De que modo leste os livros sugeridos?	Nº	%
Li algumas partes de cada um	3	8
Li os excertos que eram recomendados de cada um	1	3
Li integralmente um dos livros propostos	8	21
Li integralmente dois dos livros propostos	15	38
Li integralmente três dos livros propostos	12	31
<b>Total</b>	<b>39</b>	<b>100</b>

Como se constata pelo quadro apresentado, cerca de 80% dos respondentes declararam terem lido integralmente pelo menos uma obra, havendo pouquíssimos casos em que as leituras foram parciais e outros em que esse modo de ler parcial incidiu apenas numa ou em duas das obras propostas.

De qualquer forma, voltando à análise das fichas de leitura e à ideia implícita que os proponentes terão dos destinatários, parece-nos que na maior parte dos casos houve uma tentativa de não assustar os possíveis leitores sugerindo leituras demasiado complexas. A sustentar esta suposição temos a avaliação feita pelos proponentes relativa ao melhor e ao pior.

## Quadro 12

### Descrição avaliativa das obras propostas

O melhor	O pior
A forma desmistificadora e anti-romântica, por vezes, bizarra e até mesmo surreal com que recria o quotidiano da população citadina.	A dificuldade em descodificar determinadas referências, se não se conhecerem os imaginários subjacentes: BD e jogos electrónicos.
Pôr-nos em contacto com o confronto entre as culturas tradicionais africanas e a cultura ocidental, através do caminho onírico e mágico escolhido pelo autor, mas também com as contradições do passado e os problemas e ironias do presente moçambicano.	
Fluência da escrita O piscar de olho ao <i>status quo</i> da crítica literária O ambiente com sabor a romance histórico	Duas ou três passagens extensas onde o excesso metafórico perturba e deixa de fazer sentido.
O rigor narrativo. A utilização cuidada da língua portuguesa. A caracterização da moral do comum cidadão romano.	As suas referências históricas e culturais podem afastar leitores menos preparados.
A reinvenção da escrita A sensibilidade e a crueza literárias, numa estética violenta e bela O mote antes de cada capítulo	A tristeza em que nos submergimos. A sensação de que a vida é irresolúvel.
Levar-nos a conhecer um pouco mais da nossa História.	
A graciosidade do neologismo em Mia Couto e a transposição para a escrita da ambiência africana que se entranha no leitor, levando-o a sentir odores, pressentir formas, adivinhar cores, enfim, a tornar-se alma gémea das personagens.	A dificuldade em interpretar signos desconhecidos que pode levar o leitor europeu a tirar conclusões incorrectas
A envolvente teia da narrativa A clareza do discurso, discreto, seguro, claro e sem paternalismo O misterioso, o amoroso e o óbvio das personagens	A fatalidade que atravessa as vidas aqui contadas
Remetendo para o tempo de Marco Aurélio, fala-nos da actualidade, do poder, dos jogos do poder. De uma forma extremamente cativante permite compreender a matriz da cidadania ocidental e algumas das dificuldades em perceber uma organização social baseada em dogmas	
Através de uma escrita simples, mas com muitas imagens, é-nos dada a conhecer a experiência que o narrador viveu e a	Achei o final bastante triste, já que o cão morre quando o dono começava a apreciar, ainda mais, a sua companhia.

sua forte ligação com aquele animal, seu companheiro.	
<p>A interessante e empolgante história que nos é apresentada, tristemente trágica e actual.</p> <p>De capítulo para capítulo, damos conta de uma evolução do protagonista, não só na escrita e na correcção linguística, mas também no enriquecimento cultural e na orientação psicológica, devido às aprendizagens escolares, mas também pelo relevo das “conversas” que sustenta com o avô Aquilino).</p>	<p>Apesar de se considerar a linguagem um dos principais factores cativantes da obra, pensa-se que também poderá ter o efeito oposto.</p> <p>O tipo de linguagem usado pelo protagonista, no início do livro, pode afastar ou mesmo desmotivar um leitor menos persistente.</p>
<p>Uma escrita agradável que nos convida a uma leitura aprazível; uma leitura que pode ser retomada ao nosso ritmo.</p> <p>Temas simples onde existe uma humanização das personagens.</p>	
O jogo de palavras utilizadas e a ambiguidade de cada final, coloca-nos afinal perante a história das suas próprias vidas.	A utilização excessiva de frases entre parêntesis, supérfluas num discurso que se pretende corrido e nalguns casos irónico e divertido.
<p>O ritmo vertiginoso da escrita.</p> <p>A intriga.</p> <p>A coerência do texto.</p> <p>O retrato da época.</p>	O contexto histórico que pode não ser já apelativo para os leitores adolescentes.
<p>A “fuga” que o autor faz ao modo tradicional de escrever. Muito original, muito interessante.</p> <p>Trata-se de um livro de contos que se lêem com muito agrado.</p>	Às vezes, o uso pouco tradicional da pontuação pode dificultar a leitura.
<p>O paralelismo das histórias, a inusitada situação de um Pedro e de uma Inês no século XXII.</p> <p>O cruzamento das linguagens que marcam a época das diferentes histórias.</p> <p>A ironia que marca a descrição das situações do “nosso” presente</p>	Alguma perturbação inicial que o leitor possa sentir até encontrar os fios das diferentes intrigas
A riqueza das descrições, e do falar micalense, a par da enorme sensibilidade revelada; o perpassar de tipos humanos autênticos, que resultam do caldear da cultura portuguesa com as águas, os ventos do mar e as ânsias da terra traduzidas em vulcões e abalos de terra.	Alguma dificuldade inicial na leitura devido ao desconhecimento de termos únicos.
Uma história cheia de amor e ternura de uns garotos para com um porco, ou antes um leitão, a quem deram o nome de “Carnaval da Vitória”. A história passa-se num bairro em Luanda, logo a seguir à independência de Angola e apresenta uma série de peripécias vividas pelos miúdos do prédio e de todo o bairro para salvar o animal de estimação.	É um livro muito divertido, de leitura fácil, com uma linguagem muito viva criando lindas imagens.
O tom sarcástico do protagonista. O realismo do ambiente	A superficialidade narrativa. Alguma crueza da linguagem a

<p>policial. O humor com que se comentam algumas cenas eventualmente chocantes</p>	<p>tocar o calção</p>
<p>É preciso dar espaço à poesia, é preciso dar a conhecer esta linda e sempre jovem manifestação de afectos.</p>	
<p>É uma história linda, emotiva, cheia de verdades e de revolta que nos revela uma sociedade que desejaríamos que nunca tivesse existido. De leitura muito fácil, é acessível a todos os leitores.</p>	<p>Pensarmos na verdade que este livro nos mostra e na sua cruel actualidade.</p>
<p>Cenas descritas com a mestria de quem domina bem a arte de escrever com humor.</p>	<p>Nada.</p>
<p>O sonho das crianças. A amizade. O amor. A sensibilidade na escrita.</p>	<p>O fatalismo. A desesperança, a tristeza, a frustração. O sentimento de perda.</p>
<p>Os elementos históricos e filosóficos que constituem o núcleo do conto. A concisão das palavras e das frases que de um modo lapidar nos dão quadros de uma cruel natureza humana.</p>	<p>O não ser um conto de leitura fácil. É necessário relê-lo e discuti-lo com cuidado</p>
<p>A escrita cuidada e límpida de Helena Marques que nos mostra os lugares com a clareza de uma reportagem e nos fala da importância dos afectos e da memória nas nossas vidas. As diferentes épocas em que a história se situa e que nos transportam a diversos ambientes. A importância que os lugares por onde passamos assumem na história particular de cada um.</p>	<p>Talvez a distância a que “ainda” estamos das ilhas e da sua história possa constituir um pequeno entrave no contacto inicial com o texto.</p>
<p>Um testemunho fiel das ilhas de Cabo Verde. A beleza poética das descrições A forma como se retrata a relatividade humana face à Natureza.</p>	<p>A crueza animal de alguns personagens pode fazer-nos duvidar da humanidade que existe em cada pessoa. A fidelidade à linguagem local pode por vezes ser um obstáculo à compreensão de algumas passagens</p>
<p>A capacidade de criar ambientes psicológicos de grande tensão. O poder da palavra a abrir os olhos. A arte da escrita ao serviço da preocupação cívica.</p>	<p>Nada a referir</p>
<p>A actualidade do universo ficcional e do discurso.</p>	<p>Nada a referir</p>
<p>A fluência da narrativa que se revela numa escrita sem pretensões muito bem conseguida; A sensibilidade para temas difíceis</p>	<p>A velocidade de leitura pode fazer parecer que a história merecia continuação. A verdade é que o livro faz parte de uma trilogia que acaba aqui.</p>
<p>Os percursos, as dores vividas por adolescentes que se buscam e procuram encontrar um espaço próprio, muitas vezes mirando-se em espelho, e tão parecidos com aqueles com quem nos cruzamos diariamente.</p>	

O melhor é o facto de sabermos que este livro foi escrito por uma jovem escritora, muito talentosa, que, para além da criatividade que demonstra, escreve muito bem. A leitura é muito fácil e agradável.	Nada
A ternura e a inocência de uma primeira paixão.	
A forma simples como o autor usa a poesia na narrativa. A naturalidade com que se encaram a vida, o crescimento, a dor, os equívocos e as ambiguidades do ser humano.	Um pouco básico, para leitores mais exigentes.
A história semi-policial, contada com humor e inteligência, de forma simples.	Apenas algum vocabulário menos usual, que pode dificultar, em certas passagens, a leitura mais fluente.
A poesia que emana das palavras. A polissemia que podemos ver na história e nas personagens. As referências a outras leituras.	Alguma conotação que possa haver com outro escritor, devido à construção de vocábulos inesperados.
A beleza da escrita de Jorge Amado, contador de histórias, das aventuras do amor, da grandeza da solidariedade, da importância dos afectos, do riso e da dor, da paixão e da tristeza. Das coisas que são de todos os tempos e de todos os lugares.	Algum (pouco) vocabulário mais específico do português do Brasil.
A riqueza lexical e a análise lúcida e jocosa da sociedade portuguesa.	A complexidade da teia narrativa pode dificultar a compreensão de leitores menos hábeis.
A escrita da autora. Os temas abordados.	Contar de forma tão real o possível quotidiano de muita gente
A escrita é rica, fluente, misturando expressões de português e crioulo, revelando as heranças de um longo percurso comum.	A compreensão das expressões em crioulo
O crescendo da história, que apesar dos dramas e do ambiente de desencanto e conformismo que envolve o protagonista, tem um final surpreendente.	Algum excesso vocabular e por vezes monotonia no tom da narrativa.
A riqueza do discurso e as reflexões que estas histórias desencadeiam em cada um de nós.	Desaconselhável a consumidores de literatura ultra-light.
O discurso simultaneamente humorístico e satírico, a multiplicidade e diversidade de histórias dentro da história.	Nada a referir
Uma escrita agradável, poética que nos convida a uma leitura da nossa formação humana; uma leitura que pode ser realizada calmante para mergulharmos no nosso passado.	
A mestria de Cardoso Pires no uso da língua portuguesa. A estrutura narrativa da obra. A análise clínica das relações humanas	O carácter hermético de uma obra que não se revela com facilidade. Poderá não ser fácil levar até ao fim uma primeira leitura.
Um retrato das relações humanas. Um retrato de um país. Uma reflexão sobre os valores. O revelar a voz mágica de África.	Que mal dizer de um livro pequeno, simples e profundo?

Constatamos a partir desses dados que existe alguma prudência em avançar para livros ditos difíceis. Aliás os adjectivos que mais aparecem conotados positivamente são “fácil, simples, fluente, agradável...” e aqueles com conotações negativas relacionam-se essencialmente com o desconhecido (ao nível do contexto espacio-temporal, ao nível do vocabulário, ao nível da construção narrativa). Muitos dos proponentes acabam inclusivamente por não preencher o espaço relativo ao “pior”.

Outro aspecto interessante que poderemos constatar no quadro resumo seguinte é o uso de um mesmo adjectivo para atribuir às obras descritas tanto conotações negativas como positivas. Se o simples pode ser positivo em determinado contexto, por se relacionar com uma transparência de significados na leitura, o básico já se torna simplista, demasiado evidente porventura.

Estes adjectivos extraídos do texto produzido pelos proponentes de leitura exibem assim conotações diversas e mesmo contraditórias. Tal pode fazer-nos constatar que não existe uma certeza na atribuição de qualificativos que espelhem o que é desejável que a literatura para jovens seja ou não seja.

### Quadro 13

#### Conotações relativas à leitura através de adjectivos

Positivas		Negativas	
Agradável	Múltiplo	Básico	Monótono
Amoroso	Óbvio	Codificado	Perturbante
Analítico	Onírico	Complexo	Pesado
Bizarro	Poético	Cru	Real
Claro	Real	Desconhecido	Superficial
Cuidado	Realista	Difícil	Triste
Discreto	Rigoroso	Específico	
Diversificado	Saboroso	Excessivo	
Envolvente	Seguro	Extenso	
Fiel	Sem paternalismo	Fiel	
Fluente	Semi-policia	Hermético	
Lexicalmente rico	Simples	Incompreensível	
Mágico	Surreal	Inesperado	
Misterioso		Irresolúvel	

Com o objectivo de observar a forma como encaram os proponentes das leituras (professores e bibliotecária), no Projecto «Passa a Palavra», a sua própria intermediação da leitura relativamente aos jovens, fazemos agora uma abordagem geral ao conceito de leitor inspirada nos referidos textos de C. S. Lewis, Joelle Turin e Teresa Colomer.

A abordagem à leitura por cada um destes autores, ainda que em estilos diferentes, sugere sempre uma categorização, quer no que se refere ao leitor numa perspectiva abrangente, propondo uma categorização de leitores pelo tipo de leitura exercida, quer uma categorização dos textos para definir o tipo de leitores aos quais estes textos se destinam.

Foi esta linha comum que nos permitiu construir, com base nos conceitos sugeridos pelos autores apontados, uma grelha de análise para melhor perceber os aspectos comuns emergentes na série de propostas de leitura e, a partir daí, constatar a ideia subjacente que terão os professores sobre os jovens destinatários das suas propostas.

Ao avaliarmos criticamente aquele conjunto de propostas de leitura, julgamos ter identificado alguns traços comuns e salientado os principais pressupostos que estiveram na base das mesmas. Na verdade, a colecção de fichas que foi objecto do nosso trabalho (a partir da qual foi feita a seriação de alguns aspectos específicos) mostrou que a ideia de leitor implícito para os proponentes é ambivalente. Isto porque existe de facto um duplo destinatário para as leituras, que é o aluno leitor (conhecido e mais provável) por um lado e o jovem relutante à leitura (desconhecido, mas também possível participante), por outro.

Verificámos ainda que nas próprias fichas de leitura se encontram padrões de resultados quanto às características das narrativas sugeridas, através da adjectivação aí presente. Esta acaba por sustentar a ideia de que os proponentes das leituras preferem umas vezes sugerir livros de maior complexidade, ainda que não totalmente difíceis, e outras vezes não arriscar para corresponder à segunda ideia de leitor que julgamos estar subjacente nesta actividade.

Podemos isto mesmo verificar nas entrevistas aos professores, quando se pergunta que ideias de destinatário tinham ao elaborarem as fichas de leitura. A título de exemplo, aqui fica a ideia generalizada dos entrevistados, expressa pela professora Alice Santos:

(...)“eu tinha uma imagem e a minha imagem era que esta actividade se destinava a um público leitor. A ideia é a de que se destinava a um público juvenil, mas que já seriam leitores. Não seria bem uma motivação para a leitura, nem seria bem para um miúdo que não está habituado a ler e que tem que se ganhar para a leitura (...) a minha imagem deste público era essencialmente o miúdo que já lê e que pode dar um saltinho qualitativo nas suas leituras.”

Sintetizamos aqui as expressões mais significativas usadas pelos professores para descrever os destinatários das suas propostas de leitura:

“Nós pensámos nos jovens, principalmente entre os quinze, dezassete anos... penso que foi nessa base.”

*“Eu acho que era... era para os nossos alunos, não foi? Miúdos do ensino secundário. Que era esse o público com quem nós trabalhávamos... porque se destacou a intriga e as peripécias...As coisas que podiam ser mais apelativas para eles em função da idade em que estavam, portanto, jovens dos dezassete, dezoito, dos dezasseis, dezassete, dezoito anos. Foi isso que se tentou fazer.”*

“Fui eu que fiz as fichas, nesse caso... eh, a Rosa só entrou agora este ano. Os destinatários das fichas... digamos, em parte professores, e também em parte alunos. Os alunos que em princípio iriam desenvolver a actividade.

*Do secundário, não é?*

Do secundário. Pelo menos tivemos alguma preocupação de... rigor na escrita, sem simplificação excessiva.

### **Havia alguma imagem mental a quem... é que se estavam a dirigir?**

Não, objectiva não. (risos) Estou a pensar nas que fiz, portanto, não fui só eu quem, quem fez essas fichas aqui na escola. Houve outras pessoas que fizeram, mas...

*Para alunos que tivessem um bocado ligados à leitura, não é?*

Sim... sim, mas... para alunos, pessoas com prática de leitura. Como também era para circular em todas as escolas e pelos próprios serviços da Biblioteca, havia essa preocupação prioritária. Não era propriamente um texto de divulgação para iletrados. (risos)”

“Bem, eu tinha a minha ideia que o destinatário seria um público juvenil, ...pensando nos alunos do secundário, portanto com uma certa idade, com quinze anos ou mais... não é, sei lá dos quinze aos dezoito, que é na verdade o público que nós temos nessa área. Para o tipo de actividade como a que era proposta, não me parece que para os alunos mais novos tivesse eficácia.”

Estas eram as ideias que os professores tinham dos destinatários das suas propostas de leitura. Julgamos importante realça-las pois foi com base nelas que foi possível fazer corresponder aquelas propostas aos seus destinatários, o que, em última análise, podemos identificar como a sua eficácia.

De facto, quando observamos o modo de escolha das propostas de leitura (veja-se o quadro seguinte), as fichas de leitura têm um papel muito importante, correspondendo à preferência de quase 40% dos leitores. Em primeiro lugar está, no entanto, o assunto do livro. Mas como poderiam estes alunos terem tido acesso ao assunto se não fossem as fichas de leitura? Interessante é também observar que as recomendações de professores e colegas são pouco declaradas, apesar de termos constatado pelas conversas a que assistimos que estas tiveram, como têm habitualmente as opiniões de quem nos fala de leituras, uma importância considerável. Consideramos que esta opção poderia ter tido mais peso se os respondentes tivessem tido oportunidade de preencher com resposta múltipla esta questão.

## Quadro 14

### Questionário aos Participantes do Projecto «Passa a Palavra»

#### Respostas à Questão 3

Como escolheste os livros propostos para ler?	Nº	%
Segui o conselho do professor	3	8
Segui a opinião de colegas	3	8
Gostava do autor	2	5
Gostava do assunto	15	41
Gostava da capa do livro	0	0
Pela ficha de leitura apresentada	14	38
Não sei	0	0
<b>Total</b>	<b>37</b>	<b>100</b>

### 3. Actores e interacções: a experiência da leitura partilhada

Durante o desenrolar do projecto que serve de base à nossa investigação, os grupos de leitura para jovens, constatámos que as relações interpessoais são um factor crítico para a concretização deste tipo de actividades. Assim, consideramos de especial relevância elencar os actores que contribuíram para o desenvolvimento desta iniciativa. Falaremos dos jovens e das suas características e dos adultos enquanto mediadores e promotores da leitura, no contexto da relação que estabelecem com aqueles. Importa sublinhar que todas as acções dos intervenientes (jovens, professores, bibliotecários e dinamizadores) estão mutuamente dependentes, sendo na sua interacção que se forja a dinâmica do projecto. As atitudes ou omissões, recomendações, conversas, actos e comportamentos de cada um destes actores condicionou decisivamente os passos tomados pelos restantes nos momentos seguintes. Torna-se pois importante compreender que mecanismos estão por detrás destas relações e como efectivamente eles se revelam na forma de actuar de cada um dos intervenientes.

#### 3.1. Os jovens leitores

Quando iniciámos este projecto no terreno, vários factores contribuíram para a sua elaboração. Desde logo, o facto de existir uma relação intrínseca, nesta experiência profissional, entre um percurso nosso enquanto jovem leitora e a imagem do público-alvo para quem pensámos e concebemos o projecto. Começou, verificamos agora, por ser um projecto auto-direccionado. Não obstante este primeiro ponto de partida, que funcionou de forma intuitiva e inconsciente, houve necessidade de ter presente uma caracterização geral dos jovens quando foi chegado o momento de o por em prática e também agora no momento de o observar retrospectivamente.

Façamos pois uma breve incursão nos principais conceitos nesta área, auxiliados por Norman Sprinthall e Andrew Collins, que examinam exaustivamente as características dos adolescentes na sua obra *Psicologia do adolescente: uma abordagem desenvolvimentalista*.

Antes de mais é importante lembrar que o conceito de adolescência é bastante recente, já que, como referem os autores:

“(…) o que aconteceu no século passado [XIX] com a descoberta da infância, voltou a acontecer neste século [XX] com a adolescência, isto é, as necessidades e capacidades fisiológicas e psicológicas des-

tes grupos etários foram reconhecidas socialmente. A aceitação da adolescência ocorreu em consequência de mudanças operadas a nível social, tais como a obrigatoriedade escolar, a não obrigatoriedade de serviço militar enquanto se estuda e o incentivo às práticas desportivas.”<sup>29</sup>

Estas mudanças repercutem-se nos mais diversos aspectos da vida social que necessariamente irá adaptar-se e conceber dispositivos que sustentem novas condições. Assim, para lembrar um exemplo já abordado, ao haver obrigatoriedade escolar até mais tarde, terá sido necessário fomentar a edição de livros escolares, que propiciaram novas leituras e novos leitores que por sua vez se tornam consumidores mais habilitados requerentes de outros produtos, entre os quais livros.

Esta situação só se torna visível à distância de algumas décadas e, no caso actual, podemos arriscar dizer que ainda não se operaram mudanças substantivas. Como referimos anteriormente, só nos últimos cinco anos ou, quando muito, na última década, começou a surgir em Portugal uma edição visível (na maior parte resultado de traduções) especificamente dirigida a públicos juvenis.

O que se verifica é que estas características intrínsecas aos adolescentes não foram ainda devidamente exploradas, em Portugal, para a concepção de produtos, nomeadamente livros, dirigidos a este perfil de consumidores.

Voltando um pouco atrás, ao conceito de adolescência, refira-se também que este conceito (e a sua caracterização) vai depender de cada cultura em particular. Em cada sociedade o desenvolvimento da identidade pessoal adulta se faz de forma distinta e em idades aproximadas, mas nem sempre coincidentes. De qualquer forma, existe um quadro conceptual comum ao conceito adolescência.

Nas palavras de SPRINTHALL & COLLINS, podemos definir a adolescência como um “estádio real do desenvolvimento humano, ou representar um conjunto de respostas situacionais dadas pelos indivíduos numa fase de transição para a vida adulta, numa dada sociedade ou cultura”.<sup>30</sup> Isto significa que os acontecimentos da vida do indivíduo e o contexto social em que ele se insere contribuem definitivamente para a emergência da adolescência, não obstante psicológica e fisiologicamente estas componentes serem e sempre terem sido identificáveis em cada pessoa, sendo inerentes, independentemente do que as faz despoletar ou em que altura sejam despoletadas.

---

<sup>29</sup> SPRINTHALL, Norman A.; COLLINS, W. Andrew – *Psicologia do adolescente: uma abordagem desenvolvimentalista*, Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian. Serviço de Educação e Bolsas, 2003, p. 15

<sup>30</sup> SPRINTHALL, Norman A.; COLLINS, W. Andrew – Op. cit., p. 11

Para além dos aspectos sociais e contextuais, a adolescência coincide com o período de desenvolvimento físico chamado de puberdade, em que ocorrem importantes transformações no indivíduo. Numa perspectiva maturacionista, proposta por Freud<sup>31</sup>, esta altura corresponde a um período de agitação e tensão, designadamente ao nível das pulsões sexuais, fase que se revela a seguir a um período de latência. Como referem estes autores, a adolescência, deste ponto de vista, corresponde a um “período turbulento porque as mudanças físicas da puberdade aumentam os seus desejos sexuais, e os adolescentes sentem necessidade de encontrar objectos apropriados para investir a sua sexualidade. Antes da adolescência, a maior parte das ligações mais importantes é estabelecida com os pais, ou com amigos do mesmo sexo.” Existe pois uma “necessidade de se tornarem independentes dos pais, com quem vivenciaram muitas das importantes experiências do desenvolvimento psicosexual durante a infância”.

Outros autores destacam aspectos diversos da adolescência. Ruth Benedict<sup>32</sup> salienta a aprendizagem do controlo através da integração de padrões sociais no comportamento do indivíduo, referindo-se à adolescência como um processo de descontinuidade, em que existem três dimensões:

1. Responsabilidade – irresponsabilidade
2. Dominância – submissão
3. Actividade sexual – ausência de actividade sexual

Estas dimensões são para a autora a chave do processo de maturação e só quando as três, nas suas ambivalências, estão perfeitamente integradas e são controladas pelo indivíduo, é que o seu desenvolvimento poderá ter continuidade.

Outros autores referem diversos processos interessantes passados na adolescência. Confrontados com expectativas ambíguas, com direitos e privilégios pouco claros, os jovens estão sujeitos frequentemente a uma ambiguidade de estímulos. Esta ambiguidade (tal como a descontinuidade) contribui para as dificuldades – tensão, agitação – nas experiências dos adolescentes. Tal também depende da cultura em que vivem e não só da idade. A experimentação de circunstâncias (estímulos) com as respostas – comportamentos, atitudes, valores – observação ou punição versus recompensa, leva à formação de padrões de comportamento e é através destes que se faz aprendizagem social.

Por outro lado, para Albert Bandera<sup>33</sup> a adolescência não é “inevitavelmente, um período de agitação e tensão. Quaisquer que sejam as dificuldades – e elas de facto podem

---

<sup>31</sup> Idem, p.21

<sup>32</sup> Ibidem, p.22

<sup>33</sup> Ibidem, p. 25

existir – devem ser encaradas como resultado de experiências ambientais e não como um período de desenvolvimento humano inevitavelmente difícil.”

Assim, podemos dizer que a adolescência é um estágio de desenvolvimento pessoal em que são preponderantes a forma como cada indivíduo processa as situações; o conjunto de operações mentais que ele geralmente utiliza (o mesmo sistema básico de pensamento de uma maneira generalizada e consistente) e a cognição (processamento do conhecimento).

Daí ser muito importante que o educador, professor, bibliotecário ou outro mediador de leitura adeque o seu trabalho ao nível do funcionamento actual do aprendiz. O mesmo é dizer que as leituras que estimulam os jovens diferem de acordo com o seu estado de desenvolvimento psicossocial e que o trabalho de mediação da leitura nestas idades deve centrar-se exactamente na adequação<sup>34</sup>. Como referem os citados autores:

“Ao longo do desenvolvimento, a passagem para estádios mais complexos depende da adequação das condições de aprendizagem ao nível real de funcionamento do indivíduo jovem, podendo-se, mais tarde, aumentar gradualmente a complexidade dos conteúdos que se ensinam. Este processo pode falhar em ambas as direcções: podemos ensinar de maneira ineficaz, quer subestimando os alunos, quer dificultando demasiado as tarefas, a ponto de ultrapassar as suas capacidades reais. (...) A questão (...) não é como acelerar, mas, antes, como impedir uma estagnação – como promover uma interacção estimulante que favoreça o desenvolvimento”

Vistas as características gerais dos jovens, iremos agora centrar a nossa observação num universo mais restrito que abarca os participantes do projecto e que diz respeito ao posicionamento destes face à leitura.

Relativamente aos hábitos de leitura dos jovens, optámos por abordar apenas dois estudos, por considerarmos de suficiente significado, abrangência e actualidade relativamente ao universo que nos propomos estudar.

O primeiro intitula-se *Leitura juvenil: hábitos e práticas do Distrito de Coimbra*<sup>35</sup> e foi desenvolvido por Carlos Fortuna e Fernando Fontes. É o primeiro volume da série Sobre a Leitura e consiste num estudo sociológico que pretende observar as práticas de leitura em jovens estudantes, com idades compreendidas entre os 14 e os 18 anos. A amostra é de 520 alunos do 9º ano, provenientes de dez escolas situadas em meios urbano, semi-urbano e rural. O estudo conclui que os inquiridos apresentam índices elevados de prática habitual

---

<sup>34</sup> Veja-se a este propósito a entrevista a Alexandre Borges, nomeadamente a resposta à segunda questão, cujo grupo era composto por alunos de anos diferentes entre o 8º e o 11º anos, cujos diferentes estádios de desenvolvimento originaram clivagens, levando à desistência de todos os alunos do ensino básico.

<sup>35</sup> FORTUNA, Carlos; FONTES, Fernando – *Leitura juvenil: hábitos e práticas do Distrito de Coimbra*. Lisboa: IPLB, OAC, 1999

de leitura, sendo estes índices mais acentuados nos meios rurais e mais visíveis no género feminino.

O segundo, da autoria de Idalina Conde e Lina Antunes, intitula-se *Hábitos e práticas de leitura de uma população juvenil: caracterização dos concelhos de Almada e Seixal*.<sup>36</sup> Este estudo sociológico incide sobre uma população jovem, cuja faixa etária se situa entre os 14 e os 20 anos, estudantes nos concelhos de Almada e Seixal. Optou por recorrer às pistas lançadas pelo estudo de Coimbra. Assim são analisados os hábitos e práticas de leitura desta população recorrendo a um inquérito por questionário que é lançado a uma amostra recolhida entre a população estudantil.

Para além de ir ao encontro das conclusões gerais do estudo anterior, este acrescenta que as práticas dos estudantes dos concelhos analisados são marcadamente de cariz instrumental. Isto significa que estes jovens são de facto leitores, mas as suas leituras recaem essencialmente sobre obras do programa escolar ou outras que possam complementar informações de âmbito escolar.

As inquietações que nos suscitaram as conclusões destes estudos estão principalmente relacionadas com as seguintes questões:

Sendo as práticas de leitura essencialmente de cariz instrumental, tal é verificável pelo tipo de uso que os utilizadores fazem das bibliotecas públicas. De facto, na Biblioteca Municipal onde decorreu o projecto em análise é possível verificar que existe uma absoluta predominância do estudo, o que reflecte uma acentuada escolarização deste espaço.

A este propósito podemos mencionar um outro estudo que foi feito sobre a utilização das Bibliotecas Públicas do Distrito de Setúbal pelos jovens<sup>37</sup>. Este conclui, relativamente ao uso que os utilizadores inscritos (com idades entre os 14 e os 18 anos) fazem da biblioteca, que a principal actividade aí desenvolvida é “procurar livros para me informar”.

Esta conclusão é particularmente preocupante se cruzarmos com outras duas, emanadas do estudo de ANTUNES & CONDE (2000):

- a obrigatoriedade da leitura escolar perverte práticas leituras
- os utilizadores de bibliotecas públicas são marcadamente juvenis.

Então, se os jovens que frequentam as bibliotecas públicas fazem delas um uso instrumental (para estudar / para se informarem), escolarizando-as, e a par declaram leituras

---

<sup>36</sup> CONDE, Idalina; ANTUNES, Lina – *Hábitos e práticas de leitura de uma população juvenil: caracterização dos concelhos de Almada e Seixal*. Lisboa: IPLB, OAC, 2000

<sup>37</sup> SANCHES, Tatiana; ALBUQUERQUE, Maria José; SANTOS, Irina – “Estudo dos utilizadores jovens nas bibliotecas públicas: uma abordagem ao Distrito de Setúbal” in *VII Encontro de Leitura Pública*. Setúbal: AMDS, 2005 (em publicação)

feitas por obrigatoriedade escolar, poderemos questionar: que papel para a biblioteca pública? Que lugar para a leitura de lazer?

Foi também com o objectivo de responder as estas inquietações que foi lançado o «Passa a Palavra». De alguma forma este funcionou como uma tentativa de encontrar estas respostas, através da sua concretização.

De referir que todos os jovens participantes neste projecto residem e estudam no Concelho do Seixal. Pertencentes a Escolas Secundárias, na altura da inscrição a moda das idades seria os 16 anos, sendo, por ocasião do inquérito, de 17 anos. Apresenta-se em seguida o quadro construído com base nas fichas de inscrição aceites:

### Quadro 15

#### Dados sobre os jovens inscritos nos Grupos de Leitura

Nome	Idade	Passatempo
Adriano Feio	16	Escrever e ver televisão
Alexandra Bessa	16	Estar com os amigos e a família, ouvir música e praticar bodycombat
Ana Filipa Pereira	15	Jogar computador, ler e estar com os amigos
Ana Isa Araújo	16	Faço teatro, jogo vólei, ginásio, o tempo que sobra é para os amigos
Ana Lopes	15	Ler, escrever e ouvir música
André Filipe Costa	17	Jogar
André Miguel de Melo	16	Ouvir música e ler
Andreia Santos	17	Sair e estar com os amigos, ver televisão, cinema e fazer exercício físico
Carla Meirinhos	16	Ler, ouvir música, ver televisão
Carla Santos	17	Associativismo juvenil
Catarina Falcão	16	Leitura
Daniela Águas	16	Ler, ver TV, Internet
David Cardoso	16	Ténis, futebol, ouvir música, ler, telemóvel
Débora Brazão	16	Sair com os amigos, ouvir música e ler
Débora Rodrigues Parente	16	Ver TV, ouvir música e pesquisar na net
Diana Valente Ramos	16	Ler e escrever
Diogo Ramos	16	Vida nocturna, viajar, escrita, malabarismo e escutar música
Filipa Santos	16	Teatro no Grupo de Jovens de Fernão Ferro
Filipe Samuel Rodrigues	15	Ler, ver televisão, jogar computador e navegar na net
Francisco António da Silva	16	Jogos de computador
Gonçalo Cardoso	16	Ténis
Heloísa Rossana Barreto	15	Dançar, ler, teclar na net, ouvir música, sair com os amigos
Inês Brandão	16	Sair com os amigos, concertos, ler e ouvir música
Inês Simões	16	Natação, Escuteiros, TV, Net

Irene Ferreira	16	Ler, Natação, Cinema
Joana Casal	16	Ler, Escrever, Net, Desporto
Joana Fernandes Freitas	16	Ler e escrever
Joana Rodrigues	16	Jogar ténis e ouvir música
João Trapola	17	Jogar futebol
Jorge Vitorino	16	Jogar
Juliana Gouveia	17	Namorar
Katiana Pizarro	17	Ler, ouvir música e passear
Lara Ferreira	16	Ler, escrever, telemóvel, Internet
Leonor Rosa	16	Praticar desporto
Mafalda Soares	16	Ouvir música e estar com os amigos
Maria Antónia Luz	17	Ler, música (ouvir/concertos), discutir, cinema
Maria João Fernandes	18	Escuteiros e acampar
Marisa Cristovão	16	Ler e sair com os amigos
Marisa Susana Cristóvão	16	Música, cinema e ler
Marlon Eduardo Francisco	15	Ler e escrever
Marta Sofia Fonseca	15	Escrever
Miguel Branco	16	Ouvir música, jogar computador, ler e ver televisão
Natacha Marques	18	Música, arte, literatura e escrever
Patrícia Alexandra Lima	16	Ler, TV, ouvir música e natação
Patrícia Fernandes	16	Ler, escrever, ouvir música, telemóvel, sair
Patrícia Lima	16	Ler e ouvir música
Paula Graça Gonçalves	16	Ouvir música e ver TV
Paula Vanessa Gonçalves	17	Ouvir música
Pedro Luzio	16	Bicicleta Todo o Terreno
Pedro Pires	15	Ténis
Pedro Simões	16	Ténis
Sara Lampreia	16	Ouvir música
Sara Penela	17	Ler, Escrever, Sair, Net, Telemóvel, Futebol
Sónia Ferreira	16	Equitação e pintura
Sónia Homem Albasini	16	Música, escrever e ler
Soraia Martins	17	ir ao cinema, ver televisão e sair à noite
Telma Rosa	16	Teatro e bombeiros
Vanessa Guardado Melo	16	Teatro, escrever e expressão corporal
Vanessa Pereira Silva	16	Ouvir música, escrever e ler
Verónica Raquel Nabeiro	16	Ler e escrever

Refira-se ainda que dos 70 participantes inscritos, apenas cerca de 55 participaram de facto nas sessões de forma mais ou menos assídua e destes, só 37 responderam ao inquérito final.

Verifica-se através dos passatempos apontados pelos alunos que muitos interesses são coincidentes, o que sustenta a ideia de haver uma certa conformidade nas acções dos jovens pertencentes ao mesmo grupo de amigos.

Com vista a observarmos mais de perto o perfil deste jovem, sintetizamos agora os dados relativos aos passatempos mais referidos:

**Quadro 16**  
**Síntese das actividades**

<b>Actividades mais mencionadas como passatempos</b>	<b>Nº de vezes mencionadas</b>
Ler	29
Ouvir música	25
Escrever	15
Praticar desporto	14
Internet	8

De destacar o relevo que dão a cada uma das acções escolhidas para ocupar os seus tempos de ócio: a leitura é a actividade mais mencionada (29 respostas), seguida pela audição de música (25 respostas), a que se segue a escrita (apontada por 15 alunos). É interessante cruzar as indicações que nos dão os mesmos alunos relativamente a estas suas preferências. A escrita aparece associada à leitura 9 vezes. A leitura e a música são duas actividades que ocorrem, no total, 54 vezes, sendo que 17 alunos mencionam ambas. Se feitas em simultâneo ou não, não o sabemos, mas pensamos que provavelmente em alguns casos. Estas características retratam em traços gerais o ser jovem. Ser jovem é ler e ouvir música e por vezes escrever. Actividades solitárias, de fruição individual que são ocasionalmente partilhadas. A leitura é pois uma actividade perfeitamente assumida e intrínseca aos jovens que se inscreveram para participar neste projecto.

Para além da leitura, são também referidas diversas actividades desportivas (14 respostas) e as saídas com os amigos (9 respostas). A Internet é mencionada ainda por alguns dos alunos (8 respostas), mas não corresponde de modo algum a uma preferência assinalável. As restantes actividades têm todas menos de 4 referências: cinema, teatro,

escuteiros, bombeiros e namoro. Estes jovens não trocam, antes acumulam estas práticas com a leitura e esta é também uma sua característica. É aliás uma das razões apontadas por alguns professores para a dificuldade de manter estes alunos em actividades como os grupos de leitura. A este propósito as professoras Goretti e Lurdes Dias referem o seguinte:

“E no nosso grupo eram miúdos que já estavam... para além de terem um bom desempenho escolar, de se envolverem muito, eram miúdos que faziam desporto, faziam isto, faziam aquilo, não é...

*Pois, porque são sempre os mesmos. Os miúdos que já têm muitas actividades é que sempre dizem que sim, não conseguem dizer que não.*

Na leitura nós não conseguimos cativar miúdos não leitores para motivá-los para uma actividade da leitura, portanto são miúdos já leitores e miúdos já leitores que têm... envolvem-se muito em termos extracurriculares, têm outras actividades...”<sup>38</sup>

O professor Francisco Gonçalves é da mesma opinião:

“Eles têm a carga horária grande, também têm as suas próprias actividades... Houve um que quis fazer isto, mas depois entrou em conflito com o teatro...”<sup>39</sup>

Constata-se assim que os grupos se formaram com jovens activos, com diversas ocupações extracurriculares propostas ou não pela escola. A maioria destes jovens tinha já hábitos de leitura. Interessava-nos, porém, saber que leituras seriam essas. Assim, igualmente no momento da inscrição era perguntado a todos os potenciais participantes qual o livro que mais o marcara. Esta pergunta visava também constatar a actualidade das leituras e as leituras feitas fora do programa escolar, para além de pretender perceber se de facto estaríamos a interrogar leitores constituídos, pois tínhamos noção de que as respostas não objectivadas num título concreto são por vezes falaciosas. O resultado das respostas constituem a seguinte tabela:

**Quadro 17**  
**Títulos citados**

<b>Livro que mais o marcou</b>	<b>Vezes citado</b>
A Lua de Joana, Maria Teresa Maia Gonzalez	9
O Diário de Anne Frank	5
As palavras que Nunca te Direi, Nicholas Spark	3
Navegador solitário, João Aguiar	3
O Alquimista, de Paulo Coelho	3
O Guarda da Praia, M <sup>ª</sup> . Teresa Gonzalez	2

<sup>38</sup> Cfr. Entrevista da escola secundária Alfredo dos Reis Silveira.

<sup>39</sup> Cfr. Entrevista da escola secundária Moinho de Maré

O Meu Pé de Laranja Lima, José Mauro de Vasconcelos	2
1984	1
A Cruz Vazia, Maria Teresa Maia Gonzalez	1
Para uma voz só, Susana Tamaro	1
Pelo Sonho é que Vamos, Sebastião da Gama	1
100 Anos de Solidão	1
20 000 Léguas Submarinas	1
A insustentável Leveza do Ser, Milan Kundera	1
A Mansão do Diabo	1
A Praia do Destino	1
A trilogia do Senhor dos Anéis	1
Amor de Perdição	1
Antologia de poesia: poetas do Concelho do Seixal	1
Artemis Fowl	1
Cabeças de Segunda-feira	1
Capitães de Areia, Jorge Amado	1
Cemitério de raparigas, Miguel Esteves Cardoso	1
Crónicas de Narnia, de C.S. Lewis	1
Dor Industriosa	1
Fazes-me falta, de Inês Pedrosa	1
Harry Potter	1
Jaime Bunda, Agente Secreto	1
Livros da coleção História Horrível	1
O Código da Vinci, Dan Brown;	1
O Pianista, Wladyslaw Szpilman	1
O Príncipezinho, Saint-Exupéry	1
O Senhor das Moscas	1
O sorriso das Estrelas, Nicholas Spark	1
O Xangô de Baker Street, de Jô Soares	1
Onde Está a Felicidade	1
Onze minutos, Paulo Coelho	1
Os Capitães da Areia, Jorge Amado	1
Os Filhos da Droga	1
Papillon	1
Quase gosto da vida que tenho, Pedro Paixão	1
Se perguntarem por mim, digam que voei, de Alice Vieira	1
Sultana, a vida de uma Princesa Árabe, Jean P. Sasson	1

Tudo o que o Vento Levou	1
Vai onde te leva o coração, Susana Tamaro	1
Vector, Robin Cook	1
Viver mata	1

Como podemos observar, os jovens, quando questionados sobre os livros mais significativos para si, responderam com diversos títulos dos quais destacamos os mais referidos:

### Quadro 18

#### Síntese dos títulos citados

<b>Títulos mais mencionados</b>	<b>Número vezes</b>
A Lua de Joana, Maria Teresa Maia Gonzalez	9
O Diário de Anne Frank	5
As palavras que Nunca te Direi, Nicholas Spark	3
Navegador solitário, João Aguiar	3
O Alquimista, de Paulo Coelho	3
O Guarda da Praia, M <sup>ª</sup> . Teresa Gonzalez	2
O Meu Pé de Laranja Lima, José Mauro de Vasconcelos	2

Como se constata, existe uma autora que se destaca para estes jovens: Maria Teresa Maia Gonzalez, que reúne, em sessenta e oito propostas, cerca de 15 % das preferências. A maioria dos livros aqui referidos, se recordarmos o capítulo sobre as fichas de leitura, verificamos que se inserem, na tipologia do *romance espelho*.

Uma caracterização mais completa dos alunos participantes poderá ser feita nesta altura, a partir dos dados obtidos a partir do inquérito. Lembremos contudo que, como já referimos, apenas 37 alunos responderam a este.

Em termos sintéticos poderemos mencionar que participaram 7 alunos do sexo masculino e 30 do sexo feminino. Esta proporção não nos surpreende, já que tradicionalmente os grupos de leitura são compostos por elementos femininos. Relativamente às idades em causa, sabemos, de acordo com os testemunhos do dinamizador Alexandre Borges e da professora Maria de Jesus Bernardo, da Escola Secundária João de Barros, que estiveram

inscritos alguns alunos de 14 e 15 anos. Porém estes alunos desistiram, o que demonstra que esta actividade dirigida a jovens do ensino secundário não se adequava a adolescentes com estas idades. Por outro lado, os dados recolhidos através dos inquéritos indicam precisamente que as idades representadas foram as seguintes: Idades: 16 anos, 14 jovens; 17 anos, 11 jovens; 18 anos, 10 jovens; 19 anos, 2 jovens

Estes alunos encontravam-se a frequentar precisamente os anos escolaridade relativos ao ensino secundário: 10º, 2 jovens; 11º, 34 jovens; 12º, 1 jovem. Consideramos importante referir que os próprios professores mencionaram que os anos mais indicados para estas actividades seriam o 10º e o 11º, pois os alunos já possuem uma certa maturidade para avançar para a exploração de leituras mais complexas e por outro lado não sentem ainda a pressão escolar no sentido de se prepararem para exames finais decisivos nas suas vidas, como acontece no 12º ano. Podemos ainda referir que do conjunto dos inquiridos, apenas 2 declararam ser também trabalhadores, o que não consideramos significativo.

Relativamente à socialização primária da leitura não é possível fazer uma abordagem extensiva a esta questão, uma vez que não os questionámos sobre as profissões dos pais ou se estes lhes liam na infância, entre outras questões associadas. De qualquer forma, os inquéritos promovidos por Lina Antunes e Idalina Conde<sup>40</sup> são explícitos quando concluem que estas condições influem mas não determinam os hábitos de leitura. Contudo, perguntámos a estes jovens o número de livros que existem em sua casa com vista a obter um contexto do seu contacto primário com a leitura. Os dados apontam para um contacto usual com livros no seio familiar por mais de 40% dos inquiridos, contudo consideramos que os restantes integram o perfil dos jovens que independentemente da situação de socialização primária com a leitura a que tiveram acesso, oportunamente criaram hábitos leiturais, não repetindo o padrão dos seus pais.

### Quadro 19

#### Questionário aos Participantes do Projecto «Passa a Palavra» Respostas à Questão 5

Quantos livros existem em tua casa?	Nº	%
Menos de 20	0	0
Entre 20 e 100	12	32
Entre 100 e 300	8	22

<sup>40</sup> CONDE, Idalina; ANTUNES, Lina – *Hábitos e práticas de leitura de uma população juvenil: caracterização dos concelhos de Almada e Seixal*. Lisboa: IPLB, OAC, 2000

Mais de 300	17	46
<b>Total</b>	<b>37</b>	<b>100</b>

Outra questão que considerámos interessante abordar relacionava-se com as leituras habituais em contexto familiar. De acordo com as respostas obtidas, podemos constatar que as práticas leiturais declaradas por estes jovens correspondem ao panorama nacional sobejamente tratado por Eduardo de Freitas e outros autores. Assim, o suporte sobre o qual existem mais leituras é o jornal e a pessoa que mais lê em casa, precisamente este tipo de suporte, é a figura paterna (30 respostas). Relativamente à mãe, a leitura mais praticada é de revistas (28 respostas). Os inquiridos revelam ser ecléticos nas suas leituras, se bem que as preferências recaiam sobre a literatura (27 respostas). Aqueles que mais lêem em contexto familiar, segundo as respostas aos inquéritos, são de facto os jovens, sendo de assinalar que existem pais e mães que nada lêem.

### Quadro 20

#### Leituras habituais em contexto familiar Respostas à Questão 6

O que é que é mais lido em casa pela tua família?	Eu	Pai	Mãe
Jornais	19	30	12
Revistas	14	5	28
Livros práticos	9	5	5
Livros de literatura	27	9	16
Livros de banda desenhada	13	1	0
Livros profissionais ou técnicos	4	12	7
Nada	0	1	2
<b>Total</b>	<b>106</b>	<b>63</b>	<b>70</b>

Para além destes aspectos, podemos igualmente observar o tipo de actividades desenvolvidas em grupo, por estes mesmos jovens. Repare-se que aqui, em contraste com as actividades mais mencionadas como ocupação de tempos livres, a Internet e os jogos electrónicos adquirem um peso significativo. A prática desportiva é, a par, a outra actividade mais mencionada como feita no seio do grupo de amigos. Assim, constatamos que as dife-

renças são significativas quando se trata de questionar acerca da realização individual ou conjunta de actividades de lazer ou ócio.

### Quadro 21

Questionário aos Participantes do Projecto «Passa a Palavra»  
Respostas à Questão 14

Que actividades praticas com o teu grupo de amigos?	Nº	%
Desporto	25	34
Associativismo	11	15
Escuteiros	1	1
Grupo da Igreja	2	3
Grupo Musical/Banda	7	9
Jogos Electrónicos/Conversas na Internet	25	34
Só estudo	1	1
Não costumo fazer nada disto em grupo	2	3
<b>Total</b>	<b>74</b>	<b>100</b>

O facto de propormos que a actividade da leitura, assumida como a actividade solitária mais realizada, seja partilhada, posta em comum num grupo, propicia certamente uma experiência gratificante aos jovens, pois permite transpô-la para um quadro distinto de actividades realizadas por aqueles, às quais atribuem um valor social mais relevante, permitindo que a própria leitura ganhe outras valências.

Outro tipo de caracterização dos jovens foi aquela que pudemos observar em presença. Vestuário, penteados, gestos e expressões corporais evidenciavam a nítida atitude grupal. No início, quando os alunos das duas escolas participantes se conheciam, a atitude era quase tribal: nós de um lado, eles do outro. Ao longo das sessões os lugares tomados iam sendo os mesmos, embora as relações inter-turmas se tornassem mais amistosas. Depois havia, como de esperar, sinais exteriores de pertença. Numa das sessões, as meninas vinham todas vestidas de preto, como é moda, para serem diferentes, mas tornaram-se naquela tarde uma mancha indistinta. Perguntei se tinha acontecido alguma coisa ou se tinham combinado. Não, foi coincidência. É que ser diferente tem o seu preço, como pode-

mos ver no exemplo aqui citado, também ocorrido durante as sessões de leitura de um grupo de jovens:

“Un autre des participants affiche un mépris nonchalant de l'heure. Ses retards sont devenus légendaires. C'est une manière de manifester son non-conformisme, sa position de participant détaché, une façon de se dérober avec élégance à la rivalité qu'une présence continue, assidue risquerait d'entraîner avec certaines fortes personnalités du groupe (...) la ritualisation de l'accueil (un goût, une attitude) a été une façon de reconnaître la singularité de chacun et d'en neutraliser la menace intrinsèque que représente une singularité trop voyante, une personnalité trop marquée. Une fois que la singularité a trouvé un mode stylisé d'expression, elle contribue pleinement à entretenir la vitalité du groupe, générant des anecdotes, plaisanteries, repères... »<sup>41</sup>

É igualmente importante observar outro tipo de espaços que estes alunos frequentam. As actividades culturais que dizem frequentar não diferem significativamente das apresentadas por qualquer jovem: concertos de música, cinema e teatro são por esta ordem as suas preferências. Quando verificamos as respostas aos inquéritos constatamos que estes alunos, correspondendo à percepção que tínhamos, são indivíduos socialmente activos e cujas actividades, concretamente as culturais, reflectem o seu modo de estar.

## Quadro 22

### Questionário aos Participantes do Projecto «Passa a Palavra» Respostas à Questão 13

Que actividades culturais frequentas?	Nº	%
Cinema	31	30
Teatro	17	16
Exposições (Museus, Galerias...)	4	4
Lançamentos de livros	2	2
Espectáculos de Dança	9	9
Espectáculos/Concertos de Música	32	31
Encontros, Conferências, Debates	9	9
Não costumo frequentar nenhuma destas actividades	0	0
<b>Total</b>	<b>104</b>	<b>100</b>

Estes jovens foram também caracterizados pelos dinamizadores que os acompanharam. Joel Neto realça a forma grupal de estar dos jovens, generalizando:

<sup>41</sup> BURGOS, Martine – Op. Cit., p.33

“ (...) E como os adolescentes funcionam muitas vezes com uma só cabeça, obviamente descobriram todos de uma vez e desmobilizaram todos.”

Já Alexandre Borges ficou com uma imagem muito positiva destes jovens, destacando a maturidade e o nível de interesse demonstrado pelos jovens com quem trabalhou:

“Muito positiva. A mais positiva possível. Logo o ponto de partida, eles serem voluntários, estarem lá por vontade própria, usarem aquele tempo que à partida seria totalmente seu, (...) e ser pelo puro interesse de lerem novos autores portugueses, só isso para mim já era fantástico. Depois, as pessoas concretamente que lá estiveram, (...) na grande maioria surpreenderam-me bastante pela sua maturidade... eram pessoas que só tinham dezasseis ou dezassete anos, (...) eram pessoas que sabiam muito bem pensar... sabiam pensar pela sua própria cabeça... não eram... quando me respondiam, não me respondiam com as coisas que eu lhes tinha dito antes, nem tinham um esquema de pensamento, se assim se pode dizer, muito académico, quer dizer, eram bastante abertos, eram capazes de relacionar aquilo que é a literatura, com o que é a filosofia, com o que é uma notícia contemporânea (...) sabiam muito bem relacionar os vários níveis de conhecimento.”

Teolinda Gersão comenta as diferenças internas no grupo de leitura orientado por si:

“O grupo era bastante heterogéneo; havia pessoas que tinham um desenvolvimento cultural e literário maior que outras... mas de um modo geral eles interessaram-se, leram e mostraram-se receptivos a comentar textos... (...) pedi que escrevessem opiniões sobre os livros que estávamos a comentar e eles saíram-se bem. Escreveram coisas muito interessantes.”

Cristina Norton, por outro lado, sublinha as diferenças que existem entre estes jovens e as ideias socialmente instituídas acerca dos jovens em geral, referindo a grande relevância que a leitura encontra entre as suas actividades:

“Achei muito interessante porque era um grupo... penso especial, em que eles liam muito, ao contrário do que se diz sempre que os jovens não lêem... e quase com uma visão pessimista, não é, de que os jovens só jogam jogos... ou quando muito vêem filmes, mas que não têm interesse nenhum pela leitura, acho que muito pelo contrário. Acho que este exemplo destes miúdos, destes jovens do Seixal, mostrou uma realidade completamente diferente. Foram miúdos que mesmo nas férias da Páscoa, quer dizer, quando eu lhes perguntei o que é que eles tinham lido, por exemplo, houve um que estava a acabar de ler a “Guerra e Paz”, outra que tinha lido todos os livros para jovens, os três volumes para jovens que escreveu Isabel Allende e mais outros exemplo que neste momento não me lembro, mas praticamente todos tinham lido durante as férias da Páscoa. Ou seja, foi uma experiência muito agradável nesse sentido. Foi uma descoberta para mim, e eu que tendencialmente sou optimista, deixou-me ainda mais optimista em relação aos jovens e à leitura.”

Através destas quatro caracterizações dos quatro dinamizadores, podemos constatar as diferenças e semelhanças existentes nos diversos grupos de leitura. Um aspecto que resultou em preocupação transversal aos orientadores e aos professores que acompanharam estes grupos relacionou-se com a sua assiduidade. Este aspecto pode ser explicado pelo processo de desenvolvimento pelo qual os jovens passam. As dúvidas suscitadas durante a adolescência influíram de forma determinante a presença nas sessões.

“Ir ao cinema com os amigos, por exemplo, pode ser encarado, simultaneamente, como uma oportunidade para assistir a um filme interessante, para ver e ser visto pelos colegas, como uma alternativa a uma actividade familiar rotineira, ou como uma forte concorrente a um período de tempo que deveria ser passado a estudar. Os alunos da escola elementar têm menos probabilidades de se sentirem baralhados com estas várias possibilidades uma vez que, habitualmente eles não raciocinam em termos desta multiplicidade de situações possíveis”<sup>42</sup>

Um caso, também ilustrado pelo primeiro dinamizador, reflecte bem as diversas motivações dos alunos para marcarem presença nas sessões:

“Mas houve dois ou três ... alunos, sobretudo um deles... mas houve dois ou três alunos que foram lá claramente por, por mimetismo. Fosse porque razão fosse... um deles, por exemplo, foi lá porque era namorado de uma miúda que foi lá... e ele foi lá, foi lá, parece-me que, ou para a policiar ou para estar mais tempo com ela, mas claramente ele despertou para aquele fenómeno! À terceira ou quarta sessão ele era um dos mais interessados e mais participativos. E eu achei isso uma grande conquista.”

A integração, embora seja uma problemática intrínseca ao comportamento do jovem, decorreu no âmbito desta actividade como um processo natural, pois derivou da assimilação do comportamento grupo que implica uma conformidade do indivíduo às regras impostas pelo colectivo. A este respeito podemos citar SPRINTHALL & COLLINS (2003):

“No período adolescente, os grupos atingem rapidamente uma estrutura nítida, que engloba certas regras para a obtenção de um estatuto no seu seio e exige determinados comportamentos dos seus membros, para que estes possam continuar a pertencer ao grupo. Por exemplo, a atracção física, tanto a nível da cara como do corpo, parece ser frequentemente um importante determinante do estatuto social do adolescente (...). Para os rapazes a proeza atlética também é relevante. Todavia, o factor mais comum é a eficiência com que os membros do grupo são capazes de tomar iniciativas quanto à realização de actividades conjuntas. Os elementos que demonstram ter essa capacidade têm o poder no grupo; e para os adolescentes – assim como para os adultos – o poder é a chave para obter um bom estatuto em qualquer grupo.”<sup>43</sup>

### **3.2. Os adultos envolvidos**

A abordagem dos grupos de leitura passa, como vimos, por alguém que esteja num outro patamar de conhecimentos, habitualmente um professor ou, se não professor, alguém adulto que assuma a coordenação do grupo.

No caso do «Passa a Palavra» foram quatro os dinamizadores que colaboraram no projecto, coordenando as sessões de quadro grupos distintos. Antes de nos debruçarmos nos seus aspectos específicos, iremos analisar uma problemática que consideramos interessante para contextualizar estes profissionais.

---

<sup>42</sup> SPRINTHALL, Norman A.; COLLINS, W. Andrew – Op. cit., p.151

<sup>43</sup> SPRINTHALL, Norman A.; COLLINS, W. Andrew – Op. cit., p. 326

Como base e apoio à reflexão apresentamos dois textos que se debruçam sobre a problemática da relação destes profissionais entre si, com os jovens e com a leitura, nos seus diversos patamares. Um primeiro texto, de Anne-Marie Chartier<sup>44</sup>, *Enseignants et bibliothécaires de la Libération à l'an 2000: entre transmission et médiation* e um outro, de Michèle Petit<sup>45</sup>, *Porquoi inciter des adolescents à lire de la littérature?* artigo que faz parte de um extenso dossier dedicado aos jovens pela revista *Bulletin des Bibliothèques de France*, editado em 2003.

É nosso objectivo pensar criticamente, no caso concreto deste projecto, as relações institucionais, profissionais e pessoais que concretizam as acções previstas e ainda reflectir sobre a auto-imagem implícita de ambos os profissionais nos papéis por eles desempenhados.

### 3.2.1. O papel do bibliotecário e do professor

No projecto inicial estavam já previstas atribuições a cada um destes actores institucionais, precisamente no que se refere à sua representação institucional. Mais do que atribuições, seriam as expectativas que se pensava poderem concretizar-se em trabalho efectivo para a realização do Projecto<sup>46</sup> candidatado à Fundação Calouste Gulbenkian que se explanavam:

“As Escolas Secundárias do Concelho do Seixal disponibilizarão a colaboração dos professores responsáveis pelas bibliotecas escolares para a leitura, selecção e sugestão de obras para as sessões a realizar na Biblioteca Municipal. Será ainda a partir da sugestão dos professores que será estabelecido o dia semanal e a hora em que as sessões decorrerão.

De acordo com as suas possibilidades e recursos as escolas:

- Disponibilizarão espaços para a divulgação dos materiais informativos e promocionais da iniciativa.
- Facultarão aos jovens acesso a espaços e equipamentos para o desenvolvimento do projecto.

Concretamente aos professores coordenadores das bibliotecas escolares das escolas secundárias competirá:

---

<sup>44</sup> CHARTIER, Anne-Marie – *Enseignants et bibliothécaires de la Libération à l'an 2000: entre transmission et médiation*. Lisboa, 2004 (texto policopiado)

<sup>45</sup> PETIT, Michèle – “Porquoi inciter des adolescents à lire de la littérature?” in *Bulletin de Bibliothèques de France*. Paris: BBF, 2003. T. 48, N° 3 (Fevrier 2003), pp. 29-35

<sup>46</sup> SANCHES, Tatiana ; SILVA, Vera – *Passa a Palavra : grupos de leitura, leitura em antena*. Seixal: Biblioteca Municipal, 2003 (texto policopiado).

- Reunir com os técnicos da Biblioteca Municipal periodicamente para avaliar o desenvolvimento e impacto do projecto.
- Fazer sugestões das obras para os grupos de leitura.
- Divulgar e fazer divulgar na sua escola a iniciativa «Passa a Palavra».
- Assegurar o processo de eleição das obras para o projecto.
- Promover as inscrições, através da Biblioteca Escolar, dos alunos da sua escola.
- Dinamizar o corpo docente da sua escola relativamente à promoção da leitura das obras escolhidas para a iniciativa junto dos seus alunos.
- Obter a cooperação dos professores para eventuais apoios aos jovens na produção de conteúdos para a rádio, a internet e os CD-Roms.
- Concertar esforços no sentido de efectuar a emissão do programa «Passa a Palavra»: leitura em antena” na sua escola, nomeadamente cooperando com o(s) professor(es) responsável(eis) pela rádio escolar.
- Colaborar no processo de avaliação do projecto.”

Estas atribuições, como se depreende, estão intimamente ligadas a um papel facilitador do professor responsável pela Biblioteca Escolar, que não só favorece uma articulação com a Biblioteca, por já existir uma relação prévia, através do Serviço de Apoio às Bibliotecas Escolares, como a um papel interventor junto da comunidade escolar potencialmente participante na iniciativa: alunos frequentadores da B.E. e outros professores interessados em colaborar.

No caso da bibliotecária responsável pelo Projecto, existiu igualmente um enquadramento institucional que, à partida, condicionava a sua actuação. Vejamos pois como se perspectivavam inicialmente as suas competências:

“A Biblioteca Municipal, delegada pela Câmara Municipal do Seixal como promotora deste projecto, deverá ter uma atitude proactiva, quer na promoção da leitura para jovens, através da realização das acções complementares para a concretização do projecto «Passa a Palavra».

Competirá à Biblioteca Municipal, enquanto entidade responsável pela coordenação do projecto:

- Fazer o acompanhamento geral da iniciativa
- Estabelecer os contactos necessários com a Fundação Calouste Gulbenkian
- Estabelecer os contactos necessários com a Rádio Baía
- Estabelecer os contactos necessários com as escolas
- Convidar os autores, fazer o seu acolhimento e acompanhamento e, sempre que necessário, assegurar o transporte dos mesmos
- Promover, preparar e coordenar as reuniões necessárias com as entidades colaboradoras

- Colaborar no processo de selecção das leituras para as sessões dos grupos de leitura
- Proceder ao controle das inscrições dos grupos de leitura
- Proceder às aquisições das obras para os grupos de leitura
- Fazer-se representar por um técnico em todas as acções específicas decorrentes deste projecto, sempre que se justifique.
- Propor as maquetas das edições do material de divulgação da iniciativa, nomeadamente: dobrável, cartaz e marcador de livros
- Assegurar a divulgação e promoção da iniciativa através dos meios habituais para o efeito e através da página da Internet da Câmara Municipal do Seixal.
- Estabelecer as articulações necessárias com os serviços municipais cujo apoio possa ser necessário ao desenvolvimento do projecto.
- Disponibilizar espaços para a realização das sessões e, se necessário, para o trabalho dos grupos.
- Facultar acesso a computadores e gravadores de CD-Rom para a concepção e reprodução dos conteúdos electrónicos
- Recolher elementos para a avaliação do projecto.
- Produzir o relatório de execução do projecto e enviá-lo para a Fundação Calouste Gulbenkian no final do mesmo<sup>47</sup>.

Repare-se que neste caso, o papel da bibliotecária está desvanecido no que são as atribuições da instituição Biblioteca Municipal.

Verifiquemos então, à luz das ideias expostas por Anne-Marie Chartier e por Michèle Petit, quais serão as atribuições destes profissionais na relação que estabelecem, enquanto facilitadores desse contacto, entre os jovens e a leitura.

Estes dois autores abordam, sobre perspectivas diferentes estas questões comuns. De facto, Anne-Marie Chartier aborda numa perspectiva histórica as recomendações de leitura num âmbito escolar, usando como exemplo a lista de obras indicadas para leitura no programa da língua materna em França, debruçando-se sobre esta problemática de forma muito abrangente, mostrando que desde a Revolução Francesa existem discursos comuns a estes profissionais até aos dias de hoje, mas práticas diferentes daquelas que são preconizadas:

“Derrière l’unanimité de discours officiels globalement acquis à la modernité et à la variété des goûts subjectifs, s’est révélée la permanence d’écarts caractéristiques de deux profession”<sup>48</sup>

<sup>47</sup> SANCHES, Tatiana; SILVA, Vera – Op. cit.

<sup>48</sup> CHARTIER, Anne-Marie – “Enseignants et bibliothécaires de la Libération à l’an 2000: entre transmission et médiation”. Lisboa, 2004, p. 5

E mais à frente:

“L’objectif de cet article est d’examiner ce neud en revenant sur l’histoire: les modèles de la lecture prônés d’une part dans l’école et d’autre part dans la bibliothèque ont été longtemps contradictoires.”

A autora, ao desenvolver o seu pensamento sobre as atitudes subjacentes à apresentação / recepção desta lista de obras recomendadas, extrapola deste conceito para outros mais amplos, referindo as atitudes globais dos profissionais relativamente às práticas de leitura dos jovens, sejam estas mais ou menos activas, mais ou menos implicadas. De facto, reflecte sobre as alterações sofridas no modelo de ensino, que foi alterando a sua focalização, desde o papel de protagonista dado ao professor, passando pela importância dada aos conteúdos da aprendizagem, até aos dias de hoje, em que o modelo é centrado no aluno. As práticas de leitura sofreram elas próprias alterações (ainda que não estejam mutuamente excluídas na actualidade), desde a leitura “obrigada, vigiada, acompanhada ou livre”, o que acompanhou os discursos oficiais sobre como deveria ser “dirigida” a leitura.

Já Michel Petit se refere a estes profissionais, bibliotecário e professor, a partir de uma observação do jovem e das implicações sociais e culturais que a leitura pode emprestar à construção deste ser em crescimento. Não obstante, existem pontes entre estas duas propostas de observação dos papéis que analisaremos. Em concreto, veremos agora como estes autores caracterizam cada um destes profissionais.

### **3.2.2. O professor: um transmissor**

É inevitável que o papel do professor, no âmbito da leitura, passe necessariamente pelo modelo escolar que vigora e pelo conceito do que será a leitura escolar. Esta ideia está ainda relacionada com a obrigatoriedade do ensino, que, no entender de Anne-Marie Chartier, tem estabelecido uma clivagem entre os alunos do ensino obrigatório e do chamado ensino complementar. Isto porque um seria obrigatório e popular (dirigido a todos os extractos da população) e outro selectivo e socialmente elitista (apenas para os privilegiados que não precisariam de trabalhar finda a obrigatoriedade escolar)<sup>49</sup>. Podemos ainda a este propósito lembrar Teresa Colomer<sup>50</sup>, quando referia que as concepções sociais sobre crianças e jovens e a emergência de ciências a estes dedicadas foram responsáveis pelas mudanças produzidas na edição de textos destinados a este público, visivelmente observáveis durante os últimos 50 anos.

---

<sup>49</sup> CHARTIER, Anne-Marie, op. cit. p.9

<sup>50</sup> COLOMER, Teresa – La formación del lector literário: narrativa infantil y juvenil actual. Madrid: Fundación German Sanchez Ruipérez, 1998

O que é aqui evidenciado é que a influência do ensino obrigatório em particular, e do sistema de ensino, em geral, é determinante na produção editorial infanto-juvenil. Isto é, quanto mais jovens existem no sistema escolar obrigatório, maior será um potencial público-alvo para os editores. Ao mesmo tempo, faz-nos reflectir no público-alvo a quem se destina o Projecto «Passa a Palavra» aqui analisado – os jovens do ensino secundário. Constatamos que, de facto, este público é já uma elite de leitores constituídos, escolhidos de entre um grupo já de si restrito, no universo dos estudantes.

No projecto em causa foi também elaborada uma lista. Uma lista de fichas de leitura como proposta para as leituras supostamente livres. O que constatamos, à luz do pensamento de Anne-Marie Chartier, é que qualquer lista é já uma condicionante e é-o ainda mais se visa a leitura por prazer.

“Comment viser le “plaisir de lire” si les élèves ne peuvent choisir leurs lectures? Pour sauver la lecture des livres, il est devenu nécessaire de respecter la liberté du jeune lecteur. L’enseignant, comme le bibliothécaire, sera le médiateur culturel dont les élèves ont besoin découvrir des textes qui conviennent à leur goûts, leur imaginaire, leurs capacités.”<sup>51</sup>

A este propósito, a autora refere ainda que a escola, ao longo dos dois últimos séculos, tentou ultrapassar esta limitação, introduzindo o elemento biblioteca escolar na escola. Assim, e porque a escola é a única instituição por onde, em princípio, todos os jovens estabelecem um relação com o livro, e essa relação não se desejaria unicamente obrigatória, através das bibliotecas escolares pretender-se-ia estabelecer e promover uma relação entre o livro e o seu jovem leitor mais livre, dando lugar “à novidade, à livre escolha, à discussão, ao prazer de ler só, sem sanções ou controlos redutores”<sup>52</sup>.

### 3.2.3. O bibliotecário: um mediador

Para Anne-Marie Chartier, é certo que o bibliotecário desenvolve o seu trabalho de uma forma mais abrangente pois nunca poderá estar ligado de alguma forma a ideologias políticas, morais, religiosas ou outras para exercer com competência as suas atribuições. No seu dizer, em que cita palavras de Charles Sustrac<sup>53</sup>:

“Plus que l’enseignant, toujours éducateur et donc toujours idéologue, le bibliothécaire pourrait être, à ses yeux, la figure qui symbolise une société démocratique et laïque: “Le bibliothécaire, comme tel, n’a pas à s’occuper de politique, ni des questions sociales ou religieuses. Dans les conflits d’idées, il est neutre, mais d’une neutralité positive qui permet aux gens consciencieux de tous les partis, de toutes

---

<sup>51</sup> CHARTIER, Anne-Marie, op. cit. p.8

<sup>52</sup> Tradução nossa.

<sup>53</sup> SUSTRAC, Charles – “De l’orientation des bibliothèques modernes” in *Bulletin de l’ABF*. Paris : ABF, 1907, nº 5, p.107

les opinions, de toutes les croyances, de se documenter avec exactitude”. Bref, il est un professionnel de la médiation dans le domaine très large de la culture écrite.”

Chegamos a esta altura a um ponto sensível que se relaciona com a ténue linha entre recomendação, responsabilidade e liberdade de leitura(s). No próprio projecto, assumimos à partida que seria uma responsabilidade nossa (da Biblioteca e das Escolas, enquanto prescritores de leituras), fazer uma escolha prévia, pois antes de sermos indutores de leituras, somos educadores da leitura e como tal é nosso entendimento que não nos devemos demitir dessa função, sob pena de não sermos efectivamente promotores de leitura.

Não obstante, pela nossa experiência, julgamos haver alguma tensão entre o que se considera ser a liberdade de escolha dos leitores e o papel de consultor ou de conselheiro que continua a ser solicitado por estes mesmos leitores, quando se dirigem à biblioteca.

Michèle Petit refere, a este propósito, e concretamente em relação aos jovens que:

“Les bibliothécaires le savent bien, cela suppose un accompagnement subtil et discret, tant cet âge est sensible à l'intrusion. Mais cet accompagnement est essentiel, pour déconstruire peurs et interdits, et aider aux passages difficiles, d'une section de la bibliothèque à une autre, du monde des livres de l'enfance à des univers élargis (et pas seulement aux collections conçues sur mesure pour les adolescents, même s'il en est de qualité).”<sup>54</sup>

Ora, quando observamos no terreno as acções de promoção de leitura, existe sempre uma margem de segurança para lá da qual nenhum mediador da leitura deseja passar. Com este projecto, pensamos ter conseguido ultrapassar, ainda que de forma não muito notória, esta linha. De facto, quando se fazem propostas de leitura que culminam numa lista de recomendações, estamos a assumir (incluindo o facto de que as fichas indicam a pessoa que fez a recomendação) que esse papel nos cabe e é incontornável.

Neste caso, ainda assim, os prescritores das leituras deste Projecto, salvaguardam-se (ou arriscam-se?) ao vestirem a pele de leitores. Isto é, as recomendações feitas devem-se à leitura experimentada e ao conseqüente desejo de a partilhar, de tomar comum essa experiência. Daí que o seu papel de mediadores de leitura passe necessariamente por serem leitores, o que no caso significa muitas vezes leituras de obras já validadas pela crítica literária e que, desse ponto de vista, não colocam numa posição sensível o seu papel de *professor – transmissor* (para usar a designação de Chartier). No caso da bibliotecária, houve um esforço consciente de tentar não recomendar obras validadas, ainda que tal seja muito difícil, dadas as limitações editoriais de novidades adequadas a esta faixa etária. Houve a tentativa, independentemente do papel de leitora que é incontornável para cumprir

---

<sup>54</sup> PETIT, Michèle - “Porquoi inciter des adolescents à lire de la littérature?” in *Boletim de Bibliographie Française*. Paris: BBF, 2003. T. 48, Nº 3, pp. 35

o objectivo último de propor uma leitura, de mostrar propostas alternativas, actuais e não propriamente canónicas, num sentido de legitimadas pelo tempo.

Pensamos assim ter ido ao encontro daquilo que propõe Michèle Petit:

“Dans et hors les murs de la bibliothèque, il y a donc urgence à multiplier les opportunités de médiation, réhabiliter la fonction de conseil, afin que des professionnels (et des bénévoles formés, là où le service public s’appuie sur eux) puissent aider des adolescents (et d’autres publics !) à franchir des seuils, faire des trouvailles imprévues, s’approprier des métaphores, pour construire du sens, et figurer quelquefois un monde intérieur chaotique, le rendant plus tolérable.”<sup>55</sup>

Não julgamos, no entanto, que o trabalho de mediação se esgote aqui, antes se inicia, pois ao incutirmos um espírito crítico, uma visão do mundo alargada, ao mostrarmos alternativas, pensamos estar a contribuir para formar leitores mais exigentes e adultos melhor preparados.

#### **3.2.4. O dinamizador: um interventor**

Quando nos debruçamos no papel do dinamizador, encontramos algumas dificuldades, pois não existem muitos estudos aprofundados sobre esta matéria específica. Aliás, o dinamizador coincide muitas vezes com a figura do bibliotecário, quando falamos em grupos de leitura. Mais recentemente já é usual o convite a figuras públicas para que desempenhem este papel. Jornalistas, escritores, artistas ou outras personalidades públicas são uma forma de atrair pessoas para as actividades de uma biblioteca. Dessa forma dá-se visibilidade às iniciativas e obtém-se previsivelmente uma maior adesão.

No projecto «Passa a Palavra», como já referimos, foi essa a nossa intenção ao contactarmos com escritores e jornalistas habituados a lidar com a leitura. Contudo, consideramos que dadas as circunstâncias não poderiam ter sido melhores. Cada um dos dinamizadores, com o seu estilo de liderança diferente cumpriu com os objectivos propostos, apesar de nem todos corresponderem a algumas recomendações de como deverão ser os orientadores de grupos de leitura juvenis, nomeadamente aquela discutida por Pep Bruno, um profissional das bibliotecas que desempenha este papel há alguns anos:

“La idea de Blanca [Calvo] al respecto es que para los clubes de lectura es bueno que el coordinador sea alguien que tenga gancho con los jóvenes. Es verdad, eso parece un punto a favor, però yo trataría de quitar un poço de peso a esa afirmación. Es cierto que si eliges un coordinador incapaz, negado para trabajar con jóvenes (que no entiende, que no conecta, que no comprende, que no tiene interés...) estás poniendo trabas a tu propio trabajo, así las cosas, salvo en ese caso extremo, para mí la cuestión no es tanto enganchar o conectar con los jóvenes: sí creo que es importante que el coordinador sepa

---

<sup>55</sup> PETIT, Michèle – Op. Cit., pp. 36

cuanto más mejor sobre cómo es el colectivo de jóvenes (centros de interés, situación, etc.) pero no tanto que sea alguien con gancho, el gancho para atraer a los jóvenes a un club de lectura pueden ser muchas otras cosas (actividades puntuales como sesiones de cuentos, talleres de escritura, recitales de cantautores, cineforum...), y después, un coordinador con interés y ganas, emocionado con los libros y los jóvenes, con una buena selección de lecturas detrás, con los ojos y las orejas bien abiertos, seguro que puede hacer una estupenda labor.”<sup>56</sup>

Como vimos, existem características que são valorizadas para os orientadores de grupos de leitura: o pulso para lidar com jovens, a ligação que estabelece, a vontade e interesse pela leitura, a emoção que transparece e a abertura de espírito. Com base nas entrevistas não é possível aferir estas características, uma vez que a pergunta sobre estas características foi: “Como pensa que os jovens encararam a sua participação como dinamizador?” A resposta de todos os dinamizadores foi uma ilustração da sua actuação com exemplos do que fizeram ou remeteram essa imagem para as atitudes dos jovens para consigo. À excepção de Joel Neto, houve uma fuga a uma auto-caracterização mais objectiva. Este dinamizador optou por uma aproximação aos jovens no estilo de abordagem, na atitude e nas opções metodológicas. Digamos que quis ser um jovem, propondo um mundo à parte em que as leituras seriam exclusivas dos jovens, sem a presença de adultos. No entanto, como ele próprio constata, se as propostas metodológicas resultaram, a atitude descomprometida tem as suas limitações e acaba por não resistir ao tempo. Nas suas palavras:

“Eu acho que... eu fiz o papel do gajo porreiro. Vesti a farpela do tipo porreiro, que dizia piadas e ... e os tratava de igual para igual, e que os desafiava. Isto é uma fórmula que eu acho que funciona durante algum tempo, mas não durante todo o tempo. Tendo em conta que houve seis sessões, aliás cinco, porque a última até acabou por não se realizar, eu acho que na... no... se eu tiver sido um bom actor, devo ter passado pelo menos por um gajo porreiro.”

Outra abordagem, também ela de proximidade, foi a de Alexandre Borges. Este partilhou verdadeiramente as suas leituras, abrindo pistas para além das sessões de leitura, com sugestões suas de livros e de filmes. Além disso, o facto de terem desistido grande parte dos alunos que constituíam o seu grupo, fez com que a confiança mútua com aqueles que ficaram fosse maior, como podemos verificar no seu testemunho:

“(risos) Gostaria de pensar que encararam muito bem. (...) acho que houve uma boa relação, acho que houve uma relação de alguma confiança com as pessoas que ficaram até ao fim. E que mesmo depois de terminarem aquelas, aquelas sessões, continuaram a escrever e-mails e a dizer o que é que iam fazer para a faculdade, a que é que iam concorrer, o que é que iam fazer, o que é que andavam a ler, e (...) acho que isso foi interessante. (...) portanto também, eu penso que as pessoas que ficaram sempre até ao fim, foram, enfim, aquelas que (...) também foram ganhando essa relação de confiança comigo. Não sei, penso que viram bem, não tive problemas com ninguém, pelo contrário, normalmente

---

<sup>56</sup> BRUNO, Pep – “Jóvenes que bailan com libros” in *Pêro, qué leen los adolescentes?: 12as Jornadas de bibliotecas infantiles, juveniles y escolares*. Salamanca: Fundación German Sanchez-Ruipérez, 2004, p.143

até ficávamos a falar no fim... eh e no intervalo que normalmente fazíamos... falávamos sobre outras coisas, e sobretudo gostei que tivessem essa confiança para falarmos sobre o futuro em geral, sobre o futuro deles, estes mais velhinhos sobretudo, que estão já naquela fase absolutamente decisiva, não é, de perceber o que é que vão fazer da vida deles e o que é que, que curso é que vão tirar, para que faculdade é que vão, ou se sequer vale a pena tirar um curso ainda. Lembro-me duma aluna, a quem eu desejo as maiores felicidades, que creio acabou por decidir tirar História porque eu lhe... porque talvez um pouco por influência minha, porque era o que ela queria mesmo tirar. Os pais não queriam de todo. Porque o curso de História é uma daquelas coisas que está há vinte anos condenado... ao desemprego. E eu fui-lhe dizendo ao longo das várias sessões que, se é por aí, estão todos condenados, quer dizer, não há nenhum oásis agora. Portanto, o princípio para ser-se... o princípio para se ter um emprego e um futuro, é ser-se bom naquilo que se faz, e o grande princípio para se ser bom naquilo que se faz é que nós gostemos de o fazer, portanto, mais vale irmos já tirarmos aquilo de que gostamos, provavelmente somos bons nisso, e se somos bons, de certeza que vamos encontrar algum lugar, pronto. E na última sessão ela apareceu a dizer que sempre tinha decidido ir para História, pronto. E que corra tudo bem. E que os pais (risos) já me tenham perdoado. “

Relativamente à dinamizadora Teolinda Gersão, houve uma outra postura. Talvez pelo facto de ser professora universitária os alunos tenham sentido uma certa postura académica que, não obstante, foi contrariada pela própria. Se bem que criticada por alguns dos alunos, outros houve que gostaram dessa abordagem e em termos de assiduidade foi um dos grupos que melhor resultou. Fruto da postura da dinamizadora?

“Eu penso que eles foram muito receptivos e eu gostei de conversar com eles... eles foram muito abertos também... falámos sempre sem preconceitos. Não havia a noção de certo e errado, cada um ia dizendo o que lhe parecia e depois víamos todos se estaria... hum, mais adequado encarar o livro desta perspectiva ou daquela, mas cada um foi sempre dizendo o que lhe parecia... em inteira liberdade e num ambiente descontraído. Isto não era uma aula, portanto eu não estava a dar notas a ninguém, não havia qualquer constrangimento, portanto cada um estava como, como queria e quando queria. Não houve qualquer tipo de constrangimento, portanto havia inteira liberdade.”

Esta postura pouco exigente originou uma interpretação diferente da professora de uma das escolas envolvidas que caracterizou desta forma as sessões orientadas por esta dinamizadora:

“E disseram que aquilo parecia as aulas de português de antigamente... Porque... pronto, iam para ali, e depois iam falar da obra. Era lido um poemazinho ou outro que tivesse a ver com a obra... Não lhes era pedido (...) um trabalho (...), era apenas de intervenção espontânea e sem... sem que houvesse um apelo à criatividade dos miúdos, percebes? Eu senti muito a falta disso.”

No entanto, os alunos da outra escola participante deste grupo de leitura gostaram desta mesma forma de estar, embora, por terem igualmente participado no último grupo, orientado pela dinamizadora Cristina Norton, tivessem preferido as estratégias adoptadas por esta última:

“A presença dos alunos e o que os alunos gostaram de uma e de outra autora, mais de uma que de outra, porque acharam mais engraçado, mas gostando sempre da primeira que era bem distinta. E os

outros alunos da outra escola se tivessem manifestado com alguma ruptura inclusive até com a outra autora, portanto, mas vieram até ao fim. Penso que isso foi, foi muito interessante para eles.”

A dinamizadora Cristina Norton refere, para caracterizar o seu trabalho de orientação, as opções pedagógicas que tomou:

“Como dizer... eu os vi [sic] sempre muito contentes, muito participativos, bem dispostos... penso que para eles tudo o que nós fizemos aqui foi uma novidade. Eu quis fugir um bocadinho à norma de falar de literatura tem que ser uma coisa séria, pesada, douta e até, por vezes, aborrecida. Então eu não quis falar dos autores do ponto de vista da construção literária, ou da crítica literária propriamente dita. Não. Eu tentei que houvesse um total à vontade deles, até para dizer quando não gostava de um autor ou não gostava de uma frase, ou achava excessivo isto ou, ao contrário, pecava por falta de qualquer coisa no livro. Eu quis que o livro para eles não fosse uma coisa... quase sagrada, não é. Não, o livro é uma coisa que tem que ser praticamente o objecto nosso de cada dia, que está mais em contacto connosco para o qual nós temos que sentir ou ternura... ou até desprezo, porque não, se não gostamos do livro, não é. Desmistificar [sic] um bocadinho o livro como qualquer coisa de eh... de intocável, como acontece muitas vezes.”

Interessa agora observar a percepção que tiveram os alunos inquiridos dos dinamizadores. Lembremos que não foram distribuídos quaisquer inquéritos aos alunos participantes no grupo orientado por Alexandre Borges, razão pela qual não temos a opinião expressa pelos alunos sobre este dinamizador. Atente-se então no quadro seguinte:

**Quadro 23**  
**Questionário aos Participantes do Projecto «Passa a Palavra»**  
**Respostas à Questão 9**

<b>Como caracterizas o dinamizador das sessões?</b>	<b>Joel Neto</b>	<b>Cristina Norton</b>	<b>Teolinda Gersão</b>
Deu pouca orientação e deixou que o grupo ficasse um pouco «à solta»	0	0	1
Apesar de ser flexível encontrou formas de nos levar a fazer coisas	2	4	2
Equilibrou a leitura em conjunto com exercícios apelativos à nossa individualidade	6	8	1
Apesar de manter uma orientação firme deixou que participássemos livremente	4	7	1
Foi muito «professor» e não dava muito espaço para a expressão individual	0	0	5
<b>Total</b>	<b>12</b>	<b>19</b>	<b>9</b>

Observamos aqui o resultado dos estilos de orientação diferentes que já emergiam nos comentários dos próprios sobre a sua acção. Não tanto entre Cristina Norton e Joel Neto, cujas percentagens das respostas são bastante semelhantes, mas sobretudo entre estes e Teolinda Gersão. Consideramos que, apesar de características diferentes, todos cumpriram com bons resultados os objectivos que lhes foram propostos. Pensamos que isso se deveu a características comuns que se relacionam com a capacidade de comunicação e a apetência pela leitura e pela escrita.

Uma característica que consideramos muito importante, não só para os dinamizadores mas para qualquer promotor da leitura, prende-se com o gosto pelos livros. Esse gosto, aliado à sua expressão naturalmente estusiástica trazem maior confiança ao grupo e permitem aumentar o seu desempenho. Devemos estar cientes de que estas características nem sempre são demonstradas pelos dinamizadores. Tal pode ser colmatado com a consciencialização da sua importância, o que poderá ser feito através de uma formação formal (inexistente no nosso país) ou informal, por exemplo, através de conversas entre os técnicos da biblioteca e os próprios dinamizadores. Refiram-se a este propósito algumas palavras de Claire Scothren:

“Reading groups want leaders who are enthusiastic, and therefore, library managers should, arguably, employ staffs who possess a passion for books.”<sup>57</sup>

Por outro lado:

“The leader’s role emerged as a key contributor to a group’s “success”. Leadership encompasses everything from the organization of the group, to facilitating group discussions. However, it is crucial that integral to this leadership role is commitment and enthusiasm towards the reading group and its continued success. It is an enthusiastic leader who will also inspire and enthuse the group members. While this leadership role is vital to a group, it is not rigid leadership that is required. It is a leader who achieves a balance. They create the environment for sharing to occur and may instigate the discussion, but they recognise that the sharing will come naturally from the reading members.”<sup>58</sup>

Em síntese, podemos considerar que as características mais significativas para um dinamizador de um grupo de leitura juvenil são a sensibilidade e gosto pela leitura, a capacidade de adequação ao grupo, a liderança e o entusiasmo com que conduz a descoberta dos jovens pelos livros.

---

<sup>57</sup> SCOTHERN, Claire – *What makes a successful public library reading group? How good practice can be created and sustained*. Sheffield: University of Sheffield, 2000 (texto policopiado), p. 57

<sup>58</sup> SCOTHERN, Claire – Op. cit., p.76

## Conclusão: os grupos de leitura validados

Propusemo-nos observar de forma atenta a metodologia de promoção da leitura que são os grupos de leitura para jovens, no contexto da Biblioteca Pública, a partir de uma experiência concreta: o projecto «Passa a Palavra». Ao contrário da avaliação de um projecto, que passaria pela análise de elementos definidos previamente, relativos à concretização do mesmo, entre os quais o número de participantes, o número de sessões realizadas, a assiduidade, entre outros, optámos por realizar antes uma análise dos factores críticos que contribuíram para a sua concretização.

Durante o desenvolver deste trabalho terá sido necessário explanar os factores que considerámos decisivos e aos quais demos destaque: os grupos como modelo de promoção da leitura, as abordagens à leitura para os jovens e os actores que concorrem para a concretização desses mesmos grupos de leitura.

Em conclusão, é possível afirmar que perante os dados e os padrões de resultados que emergiram, confirmamos a hipótese de que os grupos de leitura são uma actividade válida para a promoção de práticas de leitura e consolidação de hábitos desta natureza entre os jovens, em particular em jovens leitores já constituídos.

Com base nas leituras realizadas em conjunto, os jovens tiveram a oportunidade de, de uma forma enquadrada, participar de um processo que contribuiu para a sua formação enquanto leitores e, em particular, para o desenvolvimento das competências cognitivas associadas à leitura. O facto de participarem em projectos desta natureza propicia diferentes práticas de leitura e conduz a um reforço substantivo dos hábitos de leitura previamente existentes.

A metodologia de promoção da leitura baseada nos grupos de leitura constitui uma importante forma de socialização entre os jovens por permitir a partilha das leituras e consequentemente das ideias, dos gostos, das opiniões. No dizer de Claire Scothern:

“Sharing is the pivotal factor that everything else seems to hinge upon. To enable this sharing to take place you need books to read, people who are willing to exchange their view, someone to encourage discussion and relaxed and comfortable atmosphere for discussion to transpire.”<sup>59</sup>

Relativamente às leituras e aos prescritores de leitura, podemos sintetizar as seguintes ideias. Com o objectivo de observar a forma como encaram os proponentes das leituras

---

<sup>59</sup> SCOTHERN, Claire – *What makes a successful public library reading group? How good practice can be created and sustained*. Sheffield: University of Sheffield, 2000 (texto policopiado), p. 75

(professores e bibliotecária), no Projecto “Passa a Palavra», a sua própria intermediação da leitura relativamente aos jovens, fizemos uma abordagem geral a conceitos relacionados com as recomendações de leituras, inspirada nos textos de Anne-Marie Chartier e Michèle Petit, já referidos.

A sua abordagem, expressa em ambos os textos para definir o tipo de mediação que estes dois profissionais exercem, bibliotecários e professores, podem resumir-se nas palavras de Anne-Marie Chartier:

“Professionnels de la médiation, les premiers doivent penser leur action comme une offre de service accompagnant, et si possible anticipant, les demandes singulières d’un public définitivement hétérogène. (...) Professionnels de la transmission, les seconds travaillent hors de la logique de l’offre et de la demande: les élèves ne sont pas des “usagers”, même si leurs parents se comportent de plus en plus en “consommateurs d’école” (...)”

Foi esta linha comum que nos permitiu construir, com base nos conceitos sugeridos pelos autores apontados, uma linha de pensamento que reflectisse os diversos factores que concorrem para a postura exercida no papel de mediação aqui analisado.

Constatámos uma influência esmagadora do contexto institucional nas práticas das recomendações que ocorrem neste projecto, já que, como referimos, professores e bibliotecária tenham opções estruturalmente diferentes para as propostas (ainda que com denominadores obrigatórios comuns).

Outro factor prende-se com o contexto histórico em que nos encontramos, implicado de forma indelével com as propostas do sistema de ensino e nos modelos de prescrição de leituras aí existentes.

Outro ainda revela que existe uma ideia de leitor implícito (a quem são dirigidas as propostas) que, para os proponentes, é ambivalente. Isto porque existe de facto um duplo destinatário para as leituras, que é o aluno leitor (conhecido e mais provável) por um lado e o jovem relutante à leitura (desconhecido, mas também possível participante), por outro. Este destinatário, que na realidade não se relaciona intimamente com os mediadores da leitura, é também um elemento determinante na consciencialização deste papel por parte dos profissionais. Isto é, enquanto estes não assumirem explicitamente as responsabilidades de uma escolha própria, enquanto não conhecerem os seus alunos / leitores / utilizadores de biblioteca, e enquanto não tomarem consciência da influência que poderão ter na formação pessoal desse leitor, não poderão cumprir o que julgamos ser o seu principal objectivo e que tão bem Michèle Petit expressa:

“Tout comme les enseignants, les bibliothécaires sous-estiment le fait qu’ils contribuent, parfois de façon décisive, à infléchir le destin de celles et ceux qu’ils accueillent, en particulier par des échanges personnalisés. Nombre d’entre eux peuvent pourtant être assurés que des dizaines d’années plus

tard,des homes et des femmes se souviendront d'eux, comme Camus s'est souvenu,toute sa vie,de Monsieur Germain.”

Não obedecendo a uma lógica de escolha autónoma, podemos questionar porque aceitaram estes jovens ser dirigidos por propostas elaboradas por adultos. Consideramos que isto se deve à lógica escolar em que estes se encontram embebidos, situação coadjuvada pelas circunstâncias de escolarização a que o próprio projecto estava sujeito. Apesar de ter funcionado na Biblioteca Pública, como teria sido se as inscrições fossem feitas por leitores da Biblioteca, que não no seu estatuto de alunos? Possivelmente não haveria número suficiente de jovens que justificasse um projecto desenvolvido ao longo de mais dois anos.

Como teria sido se as propostas de leitura tivessem partido exclusivamente dos participantes jovens, sem interferência dos adultos? Teriam escolhido para as suas leituras “A lua de Joana”, “As crónicas de Narnia” ou algum exemplar da colecção “Arrepios”? Ou sentiriam eles a necessidade de melhorar o seu desempenho de leitor, as suas capacidades de interpretação, a forma como interagem com os textos?

Como se teriam desenrolado as sessões com cinco participantes e não com um número próximo daquele que é o de uma turma? A verdade é que estes participantes entraram nas regras do jogo como alunos. Esperando inclusivamente resultados de acordo com esse estatuto, como a subida de notas na sua avaliação à disciplina de Português. Mas estas “aulas” não lhes trariam resultados tangíveis.

Embora afirmem que participaram de livre vontade, a verdade é que não havia propriamente uma opção. A única subversão que poderiam levar a cabo era desistir. Foi o que aconteceu com alguns em todos os grupos e com a totalidade do grupo da Escola Secundária João de Barros, alunos do oitavo ano, para quem as regras deste projecto não estavam correctas.

Consideramos que as opções tomadas, umas propositadamente outras de forma intuitiva, nomeadamente a escolarização de um projecto realizado na Biblioteca Pública, foram as mais adequadas para um trabalho com resultados nesta faixa etária. Isto porque podemos agora concluir que os leitores que aderem a este tipo de iniciativas são já leitores constituídos.

Constata-se então que, mesmo trabalhando para jovens leitores já constituídos, um modelo directivo acaba por trazer mais resultados, pois os condicionamentos externos que daí advêm forçam a uma acção mais consequente por parte dos participantes.

O facto de haver um programa de leituras (tal como existe um programa curricular na disciplina) não deixou grande margem para a dispersão dos conteúdos a tratar.

As relações estabelecidas entre adultos e jovens nunca deixaram de ser desiguais, de professor para aluno, de mestre para discípulo. Mesmo no caso dos dinamizadores que quiseram contornar essa evidência, reunindo-se num mundo à parte com os jovens, vestindo a pele de jovem, ou perdiam o controlo das sessões, ou mudavam a sua atitude assumindo um papel interventor e mais directivo.

Refira-se que os jovens, quando questionados sobre como lhes parecia ter sido o envolvimento dos diversos actores, avaliaram positivamente, em termos de actividade, os dinamizadores, mas revelam uma certa crítica à postura pouco dinâmica dos professores de português. Esta impressão vai ao encontro do que nos parece ter sido uma falha de relação entre os actores adultos deste projecto. Em termos concretos julgamos que poderia ter sido oportuno integrar no contexto da aula de português algumas das propostas de actividades. Se tal foi conseguido por alguns dos professores, na sua maioria não houve quaisquer repercussões. Pensamos que houve de algum modo uma entrega dos alunos, por parte de alguns daqueles professores, aos dinamizadores, sem que houvesse um subsequente acompanhamento. Entendemos, à distância, que a própria Biblioteca Municipal poderia ter criado essas condições, proporcionando o encontro destes intervenientes e levando a que houvesse um entendimento nas estratégias de abordagem à leitura. Por outro lado, pensamos que poderíamos igualmente ter proporcionado o encontro entre os vários dinamizadores, uma vez que nenhum deles tinha tido previamente uma experiência como esta, com vista a trocarem opiniões sobre os processos de condução dos grupos de leitura. Estas e outras acções poderiam ter levado a que os próprios jovens sentissem o trabalho dos técnicos da biblioteca mais activo. Atentemos no quadro que demonstra estas observações:

#### Quadro 24

##### Questionário aos Participantes do Projecto «Passa a Palavra»

##### Respostas à Questão 1

Como foi o envolvimento de cada um destes participantes no projecto?	Muito Activo	Activo	Pouco Activo
Eu próprio	2	24	11
Os meus colegas	5	29	3
O dinamizador das sessões	15	20	2
O professor de português	6	13	18
O professor da biblioteca da escola	5	27	5
Os técnicos da biblioteca municipal	5	27	5
<b>Total</b>	<b>38</b>	<b>140</b>	<b>44</b>

É também interessante constatar que nesta questão os alunos não são tão críticos em relação aos colegas como numa anteriormente analisada em que se indagava sobre a participação nas sessões, mencionando mesmo a sua pouca actividade em 11 de 37 respostas existentes.

A convenção de que todos os leitores teriam que ler a mesma obra, ao mesmo tempo, foi uma forma de rentabilizar esforços e recursos que de outra maneira se teriam de multiplicar pelo número de participante envolvidos. Em síntese, a lógica escolar a que obedeceram estes grupos de leitura é a indicada para realizar um trabalho dirigido a jovens com resultados práticos visíveis.

Daí que possamos afirmar que o local Biblioteca Pública não é uma condicionante da sua concretização, nem a Biblioteca Pública se esgota enquanto local de realização de sessões de grupos de leitura, pois aí podem acontecer quaisquer actividades individualizadas igualmente dirigidas a jovens. Mas se o local escolhido for a Biblioteca Pública, devemos ter em conta que a instituição com mais poder e que consegue exercer uma acção de conformação junto dos jovens continua a ser a Escola. Daí que consideremos da maior importância a assimilação da sua experiência pela Biblioteca Pública no trabalho com jovens.

Podemos, para além desta ideia, deixar algumas recomendações para a concretização de actividades desta natureza dirigidas a jovens, uma vez que enquanto técnica responsável numa biblioteca pública parece-nos importante verter a experiência desta investigação em propostas concretas. Como assegurar com sucesso grupos de leitura para jovens numa biblioteca pública?

Importa antes de mais idealizar um projecto exequível com os meios humanos, materiais e financeiros que temos à nossa disposição. No âmbito da preparação do projecto é imprescindível estabelecer objectivos, esclarece-los de início e acordá-los, quanto antes, com todos os intervenientes no processo: dinamizadores, professores e alunos. Sentimos que o estabelecimento de protocolos de acção entre os intervenientes é um aspecto fundamental para levar a bom termo um grupo de leitura. Esta é aliás uma ideia partilhada pela professora Isabel Tavares:

“ (...) Se houver novamente projectos deste tipo, tem que haver alguma coisa que vincule mais a escola, que não somente o sim da pessoa que vem aqui à reunião. Tem que a pessoa arranjar estratégias para trazer os alunos. Para lhes perguntar se vieram, e se não vieram porquê. Porque eles se comprometeram. Fazer-lhes assinar um protocolo, porque para eles virem, há muitos que queriam vir e não vieram. Faze-los sentir isso. Há imensa gente que gosta de ler e que gostaria com certeza de ler com um autor como aqueles que cá estiveram, escritores, e não tiveram essa oportunidade. Portanto, isso foi bem vincado, até porque teve que haver escolha, isso foi bem vincado. Houve miúdos que não puderam vir, foi à sorte. Mas aqueles que não puderam... por isso, o compromisso também foi maior.”

Outro aspecto que consideramos fundamental é o acompanhamento sistemático do professor de português, que deverá ser chamado a participar activamente no projecto. A continuidade de uma acção, promovida pela Biblioteca Pública, em contexto de sala de aula contribui definitivamente para que os resultados do trabalho ali realizado se multipliquem, pois o professor tem um contacto continuado com o aluno e isso possibilita o acompanhamento das dúvidas, descobertas, anseios e ideias que possam surgir no percurso de leitura daquele jovem. A este propósito citamos a reflexão daquela professora:

“Algumas das obras a professora não tinha lido, a professora não estava habituada a falar de obras sem ser através da estrita visão didáctica do português daquelas obras que se tem que dar e que são obrigatórias, e ela teve que arranjar maneiras, arranjar recursos para não escolarizar as leituras dos miúdos e partir muito mais à descoberta de outras coisas e eu acho que aí, pelo menos com aquela professora, teve impacto. É claro que os meus, como são só de uma, ah... professora... teve impacto com aquela professora, teve impacto comigo, vai ter impacto com outras, porque já solicitei a outras colegas que inclusive quisessem fazer parte deste clube de leitura, onde poderíamos trabalhar obras consoante a idade, e as pessoas dizem que sim, desde a professora de teatro, que também é de português, a outras professoras. Agora, pensemos sempre que este crescimento vai-se multiplicar, mas é sempre alguma coisa que começa por um ou dois, e ainda bem que começou por aqui, com os miúdos porque podem ser os miúdos que têm outras exigências, por exemplo, para o próximo ano, com os professores e vão ficar com professores diferentes. E ao exigirem, ao darem... ao estarem menos inibidos a manifestarem o seu ponto de vista, penso que isso é extremamente importante. Porque obriga o professor a questionar-se também... e a sair daquele... do modelo muitas vezes já viciado... que há... aquele protótipo...portanto pode questionar um bocadinho o modo como as pessoas lêem as coisas, os próprios paradigmas de leitura e de abordagem das obras.”

Destes aspectos que são mencionados, sublinhamos a exploração das obras de modo diferente do habitual, questão que deve ser trabalhada, em primeira instância, pelo dinamizador. É importante lembrarmos que a adequação das obras escolhidas à faixa etária dos jovens em causa, bem como o diálogo que se estabelece são factores fundamentais para criar interesse e manter a motivação para a leitura. Isto pode ser mais facilmente conseguido se o perfil do dinamizador for adequado, ou seja, se este tiver o gosto pela leitura e a capacidade de o transmitir. Outras características, como a capacidade de improvisação, a abertura e alguma liderança, são complementos de um perfil mais completo e adequado.

Em termos de acção para a biblioteca pública é muito importante que sejam tidos em conta os tempos de preparação deste tipo de iniciativa, nomeadamente nos convites feitos aos dinamizadores. Importa também que os horários propostos sejam acordados entre os participantes.

Devemos ainda lembrar que a forma de recrutamento dos participantes, a sua vinculação e a manutenção de uma relação de compromisso são aspectos difíceis de assegurar e por isso todas as contribuições que se conseguirem, nomeadamente através das escolas,

poderão ser frutíferas. Importa ter atenção a situações imponderáveis, como a mobilidade dos alunos, o enquadramento que possam vir a ter em outras actividades e heterogeneidade que possa surgir na composição de um grupo. Em síntese, importa haver uma preparação para os aspectos imprevistos.

Uma outra sugestão que aqui deixamos é a proposta de um encontro entre dinamizadores que, a haver espaço disponível, poderão orientar os seus respectivos grupos em simultâneo. Esta proposta visa fomentar o contacto entre intervenientes com experiências semelhantes, com vista a, de um modo informal, colmatar a falta de formação nesta área.

Relativamente aos grupos de leitura, concluímos então que podem funcionar por si só, sem preparação prévia ou enquadramento institucional, tendo alguma continuidade e visibilidade. No entanto, consideramos que neste tipo de projectos que funcionam com jovens estudantes do ensino secundário, só terá consequências incontornáveis para o leitor, se garantir determinados factores críticos para o seu sucesso:

- adequação das obras escolhidas
- adequação do discurso à faixa etária
- esclarecimento inicial dos objectivos
- adequação do perfil do dinamizador
- continuação do trabalho em sala de aula
- acompanhamento sistemático do professor de português
- dinamização de actividades em torno do livro e da leitura
- estabelecimento de protocolos de acção entre os intervenientes

A abordagem apresentada pretendeu ir ao encontro desta ideia, no que ela representa de mais valia para o desenvolvimento pessoal e cívico dos jovens. Sabe-se hoje que o tempo gasto a ler é tempo investido em melhor leitura, mais leitura e melhor preparação para a experiência de vida.

Os grupos de leitura, para além de permitirem a exploração da leitura e por isso estas possibilidades, proporcionam a experiência de a partilhar, conferindo-lhe significados plurais, pelo que cada leitor pode conhecer de outras leituras através dessa partilha. Esta adquire assim um significado social que reconhecemos como fundamental para o incremento das práticas e dos hábitos associados à leitura, sobretudo quando enquadrada em grupos de jovens. Podemos pois concordar com a ideia de Debbie Denham relativamente aos grupos de leitura:

“However despite their diversity they have in common the sharing of the reading experience. This has been a major change in the perception of reading over recent years, this view of reading as social as well as a solitary activity, something to be shared in an open forum rather than purely internalized.”<sup>60</sup>

De facto, ao fazermos um investimento na leitura, no que ela significa enquanto instrumento de sociabilização, poderemos desejavelmente retirar resultados positivos no futuro. E estes resultados consubstanciam-se num consumo cultural mais capaz, mais crítico, de maior intervenção. Quanto melhores leitores formos, melhor poderemos fazer estas escolhas, pois a leitura é um processo complexo de utilização de competências cognitivas, afectivas e intelectuais, cujos resultados servirão sempre para melhor compreendermos a expressão artística, os fenómenos sociais, a natureza, enfim, o mundo e a nós mesmos.

A biblioteca pública, enquanto instituição que assume como missão fundamental a promoção da leitura, deverá criar oportunidades para se aproximar do leitor, contribuindo de forma activa para o seu desenvolvimento. Os grupos de leitura para jovens poderão ser adoptados pela biblioteca pública no seio das suas actividades habituais uma vez que, como se constata, constituem um modelo validado para concretizar este desiderato.

---

<sup>60</sup> ELKIN, Judith; TRAIN, Briony; DENHAM, Debbie – *Reading and reader development: the pleasure of reading*. London: Facet, 2004, pp. 61

## Bibliografia

ALVERMANN, Donna E. – *Effective literacy instruction for adolescents*, Chicago: National Reading Conference, 2001;

AMERICAN LIBRARY ASSOCIATION – “What is all the fuss about?” In *New directions for library service to young adults*. Boston: ALA, 2002;

BLANSHARD, Catherine – *Managing library services for children and young people: a practical handbook*. London: Library Association, 1998;

BRUNO, Pep – “Jóvenes que bailan com libros” in *Pêro, qué leen los adolescentes?: 12as Jornadas de bibliotecas infantiles, juveniles y escolares*. Salamanca: Fundación German Sanchez-Ruipérez, 2004, pp.139-154

CABRAL, Manuel Villaverde; PAIS, José Machado – *Jovens portuguesas de hoje: resultados do inquérito de 1997*. Oeiras: Celta, 1998;

CALVO, Blanca – “Clubes de lectura en las bibliotecas españolas”, consultado no url: [http://travesia.mcu.es/documentos/seminario\\_h\\_b/11blancacalvo.pdf](http://travesia.mcu.es/documentos/seminario_h_b/11blancacalvo.pdf) (accedido em 21 de Setembro de 2005);

CASTRO, Rui Vieira de ; Sousa, Maria de Lourdes – *Hábitos e atitudes de leitura dos estudantes portugueses*. Braga: Biblioteca Pública de Braga, 1996;

CHARTIER, Anne-Marie – *Enseignants et bibliothécaires de la Libération à l’an 2000: entre transmission et médiation*. Lisboa, 2004 (texto policopiado)

COELHO, Sandra; SILVA, Tânia Sousa e; CASTRO, Marta – *Mudam-se os tempos, mudam-se os hábitos: a prática leitural dos jovens de Vila Nova de Famalicão*. Lisboa: IPLB, OAC, 2001

COLOMER, Teresa – *La formación del lector literário: narrativa infantil e juvenil actual*. Madrid: Fundacion Germán Sanchez Ruipérez, 1998;

COLOMER, Teresa – *Introducción a la literatura infantil e juvenil*. Madrid: Síntesis Educación, 1999;

CONDE, Idalina; ANTUNES, Lina – *Hábitos e práticas de leitura de uma população juvenil: caracterização dos concelhos de Almada e Seixal*. Lisboa: IPLB , OAC, 2000;

DEWITT WALLACE-READERS DIGEST FUND – *Public libraries as partners in youth development*. Boston: ALA, 2000;

DOWNES, Anne – “Los clubes de lectura en el Reino Unido”, consultado no url: [http://travesia.mcu.es/documentos/seminario\\_h\\_b/12annedownesspa1.pdf](http://travesia.mcu.es/documentos/seminario_h_b/12annedownesspa1.pdf) (acedido em 21 de Setembro de 2005);

ELKIN, Judith; TRAIN, Briony; DENHAM, Debbie – *Reading and reader development: the pleasure of reading*. London: Facet, 2004

FERREIRA, Paulo; MENDES, Ricardo; PEREIRA, Inês – *Jovens, leitura e novas tecnologias de informação: a Biblioteca Afonso Lopes Vieira*. Lisboa: IPLB, OAC, 2001;

FORTUNA, Carlos; FONTES, Fernando – *Leitura juvenil: hábitos e práticas do Distrito de Coimbra*. Lisboa: IPLB, OAC, 1999;

GILLES, C. – “Collaborative literacy strategies : We don’t need a circle to have a group” in *Talking about books: creating literature communities*. Portsmouth, NH: Heinmann. 1990;

IFLA. Secção de Bibliotecas Infantis – *Linhas orientadoras para Serviços de Bibliotecas para Jovens*. Setúbal: Liberpólis, 1998;

JONES, Patrick – *Connecting young adults and libraries*. London: Neal-Schuman, 1999;

LARA, Lola – “Elogio de la lectura colectiva” in *Cuadernos de pedagogia*, nº323, 2003;

LEWIS, C. S. – *A experiência de ler*. Porto: Porto Editora, 2000;

LOPES, João Teixeira; ANTUNES, Lina – *Bibliotecas e hábitos de leitura: balanço de quatro pesquisas*. Lisboa: IPLB, OAC, 1999;

LOPES, João Teixeira; ANTUNES, Lina – *Bibliotecas e hábitos de leitura: instituições e agentes*. Lisboa: IPLB, OAC, 2000;

LOPES, João Teixeira; ANTUNES, Lina – *Novos hábitos de leitura: análise comparativa de estudos de caso*. Lisboa: IPLB, OAC, 2001;

MARQUES, Renata Monteiro – *Hábitos de Leitura juvenil: Évora e concelhos limítrofes*. Lisboa: IPLB, OAC, 2000;

MOURA, Ana Mocuixe – *Práticas de leitura, jovens e novas tecnologias: a Biblioteca Municipal de Oeiras*. Lisboa: IPLB, OAC, 2000;

NOLL, Elizabeth – “Promoting meaningful conversations in students’ book clubs” in *Book Talk and beyond*. Newark: International Reading Association, 1995, p.66-79;

NOLL, Elizabeth – “Social issues and literature circles with adolescents” in *Journal of Reading*. Newark: International Reading Association, 1994, pp. 88-93;

PATTE, Geneviève – “Ninos discapacitados para la lectura o bibliotecas discapacitadas?” In *Leer en plural: 8ª jornadas de bibliotecas infantiles, juveniles y escolares*. Salamanca: Fundacion Germán Sanchez Ruipérez, 2000;

PETIT, Michèle – “Porquoi inciter des adolescents à lire de la littérature?” in *Bulletin de Bibliothèques de France*. Paris: BBF, 2003. T. 48, N° 3 (Fevrier 2003), pp. 29-35 ;

READING AGENCY - *The Reading Agency's work on Framework for the Future*. [London]: Reading Agency, 2004;

SANTOS, Elvira Moreira dos – *Hábitos de leitura em crianças e adolescentes: um estudo em escolas secundárias*. Coimbra: Quarteto, 2000;

SCOTHERN, Claire – *What makes a successful public library reading group? How good practice can be created and sustained*. Sheffield: University of Sheffield, 2000 (texto policopiado);

SPRINTHALL, Norman A.; COLLINS, W. Andrew – *Psicologia do adolescente: uma abordagem desenvolvimentalista*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian. Serviço de Educação e Bolsas, 2003;

SANCHES, Tatiana; ALBUQUERQUE, Maria José; SANTOS, Irina – “Estudo dos utilizadores jovens nas bibliotecas públicas: uma abordagem ao Distrito de Setúbal” in *VII Encontro de Leitura Pública*. Setúbal: AMDS, 2005 (para publicação)

SANCHES, Tatiana ; SILVA, Vera – *Passa a Palavra : grupos de leitura, leitura em antena*. Seixal: Biblioteca Municipal, 2003 (texto policopiado)

SUSTRAC, Charles – “De l'orientation des bibliothèques modernes” in *Bulletin de l'ABF*. Paris : ABF, 1907, n° 5

THE YOUTH LIBRARIES COMMITTEE OF THE LIBRARY ASSOCIATION – *Children and young people: Library Association Guidelines for public library services*. London: Library Association, 1997.

TURIN, Joelle – “La literature de jeunesse et les adolescents: évolution et tendances” in *Bolletín de Bibliothèques de France*. Paris: BBF, 2003. T. 48, N° 3 (Fevrier 2003), pp.43-50

VILAS BOAS, António José – *Oficinas de leitura recreativa: criar e manter comunidades de leitores na escola*. Porto: Asa, 2005

## **ANEXOS**

## **ANEXO 1**

### **MODELO DAS ENTREVISTAS AOS DINAMIZADORES**

**Perguntas para os dinamizadores:**

1. Com que ideia ficou dos jovens com quem trabalhou?

2. Nas metodologias que propôs aos alunos para abordagem às obras escolhidas e destas quais resultaram ou não e porquê?

3. De que forma influenciou nos hábitos e práticas de leitura dos participantes?

4. Como pensa que os jovens encararam a sua participação como dinamizador?

5. Como avalia os efeitos deste projecto?

**ANEXO 1 a**  
**ENTREVISTA A JOEL NETO**

## ENTREVISTA A JOEL NETO

13.Abril.2005

### **1. Então diz lá, com que ideia é que ficaste dos jovens com quem trabalhaste?**

A primeira impressão que eu tenho... ah... eu tinha impressão que tinha conquistado aqueles jovens, mas eles desmobilizaram por alguma razão. E esse é um mistério que para mim permanece mais ou menos por resolver... A única pista que eu tenho para a resolução desse mistério é que tenha havido... ahhh... pareceu-me que houve um erro de comunicação entre os professores e esses alunos, os professores das escolas designados para acompanhar o projecto e esses alunos... cujos pensaram que este projecto beneficiariam a respectiva nota na cadeira de português. E eu fui-me apercebendo de que, à medida que eles iam descobrindo... ahh... que isso não, que isso não era possível, foram desmobilizando um a um. E como os adolescentes funcionam muitas vezes com uma só cabeça, obviamente descobriram todos de uma vez e desmobilizaram todos. Mas eu senti... eu senti que eles estavam conquistados, como audiência, alguma coisa estará defraudada...

### **2. Nas metodologias que propuseste para abordar as obras quais destas resultaram e quais não resultaram e porquê?**

Não resultou tudo aquilo que era suposto eles fazerem em casa. Resultou, penso eu, tudo aquilo que era suposto eles fazerem na, na, na sessão. Nas sessões. Acontece que, nas sessões, o tempo era pouco, havia questões que... teóricas a despachar... e sobretudo para mim era muito mais importante pô-los a pensar do que a trabalhar, propriamente dito. De forma que não resulta grande, grande objecto físico daquilo que eles fizeram nas aulas. O que eles supostamente fariam em casa, em que eles usariam de facto objectos físicos... não foi... não foi um êxito. E acho que mais uma vez porque... porque eles consideraram que aquilo era demasiado trabalho para pouco resultado... sobretudo tendo em conta que o resultado que eles pretendiam era melhorar a nota a português e não o iam conseguir com isso.

**E...**

Acho, acho que havia ali uma relação artificial com, com o... de alguns deles, da esmagadora maioria deles com o projecto. Não era exclusivamente o interesse da leitura. Também não acho que a leitura deva ser um fim em si própria.

### **3. Mas este projecto influenciou de alguma forma nos hábitos e práticas de leitura dos participantes?**

Eu tenho impressão que aqueles que eram de alguma forma mais... eh... tenho impressão que não, no que diz respeito àqueles que eram mais... atentos à leitura. Mas houve dois ou três ... alunos, sobretudo um deles... mas houve dois ou três alunos que foram lá claramente por, por mimetismo. Fosse porque razão fosse... um deles, por exemplo, foi lá porque era namorado de uma miúda que foi lá... e ele foi lá, foi lá, parece-me que, ou para a policiar ou para estar mais tempo com ela, mas claramente ele despertou para aquele fenómeno! À terceira ou quarta sessão ele era um dos mais interessados e mais participativos. E eu achei isso uma grande conquista. Agora, não me parece que... que... que aqueles que já liam ou que julgavam ler, ou que pelo menos gostam de gabar-se de que lêem tenham, tenham despertado para o que quer que seja, se queres que te diga, para ser honesto, acho que não.

### **4. E como é que pensas que eles encararam a tua participação como dinamizador?**

Eu acho que... eu fiz o papel do gajo porreiro. Vesti a farpela do tipo porreiro, que dizia piadas e ... e os tratava de igual para igual, e que os desafiava. Isto é uma fórmula que eu acho que funciona durante algum tempo, mas não durante todo o tempo. Tendo em conta que houve seis sessões, aliás cinco, porque a última até acabou por não se realizar, eu acho que na... no... se eu tiver sido um bom actor, devo ter passado pelo menos por um gajo porreiro.

## **5. E, por fim, como é que avalias os efeitos deste projecto?**

Isto é a última pergunta? Então vou aproveitar. (risos) Eu vou te ser... vou ser honesto contigo. Tu... Só usas aquilo que te interessar. Mas houve uma coisa que eu ouvi algures, não sei de quem... mas de uma de vós que foi: A biblioteca tinha-se candidatado a um subsídio da Gulbenkian e a certa altura ia acabar o prazo para utilizar o subsídio, portanto foi preciso acelerar. Eu acho que todo o projecto foi prejudicado por isso. Por esse... frenesim no aproveitamento de um subsídio que se desejava ardentemente, mas para o qual não se estava preparado. Agora provavelmente... ainda teria sido possível fazer melhor, apesar desses condicionamentos. Mas por outro lado, também é possível que os resultados de uma actividade deste tipo nunca sejam absolutamente brilhantes. Enfim, se for possível semear... plantar uma semente... no coração de alguém... acho que já é... já é alguma coisa. Mas os resultados são sempre tão aleatórios... acho que este projecto em concreto foi um bocadinho prejudicado pela, pela improvisação. Também é verdade que se calhar eu devia ter dado mais tempo à coisa... mas acho que os resultados não são claramente brilhantes. E que em futuras acções deste tipo deve haver vários... várias coisas prévias, que são: é uma preparação grande, depois uma franqueza muito objectiva com todos os intervenientes, não só sobre o que é que se pretende e o que é que se vai conseguir, e também aquilo que não se pretende e aquilo que não se vai conseguir... com uma mera... com um mero workshop de seis sessões. Ah... em terceiro lugar, talvez seja vantajoso não se fazer estas sessões ao sábado, sobretudo à tarde, que é o momento que os jovens têm para... para um certo... lazer, para praticarem as suas actividades grupais... para pertencerem à sua tribo, não vão sacrificar a sua pertença a irem fechar-se, ainda por cima estando sol lá fora... a irem fechar-se numa biblioteca com um tipo armado ao pingarelho e a dizer piadinhas... acho que não é... é capaz de não ser o melhor dia para o fazer.

### **É só? Queres acrescentar mais alguma coisa?**

Não, não me estou a lembrar de nada, pergunta.

**Então pronto, acabou.**

**ANEXO 1 b**  
**ENTREVISTA A ALEXANDRE BORGES**

## ENTREVISTA A ALEXANDRE BORGES

14.Julho.2005

### **1. Com que ideia é que ficaste dos jovens com quem trabalhaste?**

Muito positiva. A mais positiva possível. Logo o ponto de partida, eles serem voluntários, estarem lá por vontade própria, usarem aquele tempo que à partida seria totalmente seu, os sábados à tarde, ainda por cima numa altura do ano em que já era mais de Verão, em que não se esperaria que as pessoas estivessem mais preocupadas com isso... voluntariarem-se para ir àquelas aulas, eh... que não lhes trariam, digamos, aquele benefício imediato da dinâmica habitual escolar de uma nota, de uma passagem de ano, ou qualquer coisa assim, e ser pelo puro interesse de lerem novos autores portugueses, só isso para mim já era fantástico. Depois, as pessoas concretamente que lá estiveram, eh, caso a caso, na grande maioria surpreenderam-me bastante pela sua maturidade... eram pessoas que só tinham dezasseis ou dezassete anos, sobretudo também porque não são coisas... não eram autores nem textos integrados em programas escolares, portanto, também eram leituras que eles tinham feito por sua livre iniciativa... e sobretudo os mais velhos, os vinham do décimo segundo ano eram pessoas que sabiam muito bem pensar... sabiam pensar pela sua própria cabeça... não eram... quando me respondiam, não me respondiam com as coisas que eu lhes tinha dito antes, nem tinham um esquema de pensamento, se assim se pode dizer, muito académico, quer dizer, eram bastante abertos, eram capazes de relacionar aquilo que é a literatura, com o que é a filosofia, com o que é uma notícia contemporânea, eh... sem ser muitas vezes a rigidez, a rigidez que é a consequência normal de terem programas em que só têm uma disciplina disto, uma disciplina daquilo, mas não, sabiam muito bem relacionar os vários níveis de conhecimento.

### **2. Nas metodologias que propuseste para abordarem as obras quais é que pensas que resultaram e quais não resultaram e porquê?**

Isso já é... assim à distância já não sei bem. Mas acho que a minha... o que é que resultou, o que é que não resultou... uma metodologia, pensando propedeuticamente, acho que não pensei muito nisso, quer dizer não... agora, há três ou quatro coisas que eu acredito que devem ser formas de ensinar, ou pelo menos de dialogar. Uma tem a ver mais comigo, acho que, outras têm a ver mais com a relação com os alunos. A que tem directamente a ver comigo é, acho que, comigo ou com quem está do lado da orientação, acho que nunca se deve levar muito a sério, quer dizer, acho que não deve ser... não deve ter uma postura, como é que eu hei-de dizer isto... não deve ter uma postura de quem não espera aprender nada ali, de quem só está ali para dar alguma coisa e que depois espera que aquelas pessoas que recebem consigam acompanhá-lo o mais possível, acho que nunca deve ser assim, portanto... não deve ser, mais que não seja, porque inevitavelmente as pessoas vão falar em coisas que esse professor, orientador não sabe e portanto, o mais que ele tem a fazer é assumir à partida essa posição de humildade. Portanto, em termos de diálogo e não como, e não de monólogo meu, e esperar que depois eles decorassem as coisas que eu dizia, portanto o tentar que fosse a via do diálogo, acho que isso resultou. Outra coisa tem a ver com... eh... pensar que tínhamos ali pessoas de níveis muito diferentes, sobretudo quando começámos... lembro-me que havia uma aluna do oitavo ano, havia vários do nono, havia uma do décimo primeiro, havia alguns do décimo segundo... ou havia pelo menos dois do décimo primeiro. Portanto tínhamos um espectro muito aberto, porque, quer dizer, a diferença de três anos, que na realidade os separava, os mais novos tinham catorze anos e as mais velhas dezassete, que não parece tanto quanto isso, são só três anos, na verdade é bastante mais colossal quando pensamos nos anos em que andam. E pensando retrospectivamente em relação a mim próprio, e às pessoas da minha idade, quer dizer, eu lembro-me muito bem o que é que eu sabia, ou o que é que eu pensava que sabia quando estava no oitavo ano e as coisas em que pensava e que já sabia quando estava no décimo segundo, portanto e é profundamente diferente. Eh... o que eu... quer dizer, confrontado com isso a primeira vez, pensei também seguir sempre o exemplo que achei mais interessante para mim quando era aluno, isto é, que eh... que é que eu fazia? Se eu falasse a um nível mais simples para que os do oitavo e do nono compreendessem, os do décimo segundo rapidamente se desinteressariam, porque já não era novidade para eles, se eu falasse para o nível dos do décimo segundo, corria o risco dos do oitavo e do nono não acompanharem... o que é que eu preferi fazer? Preferi seguir esta alínea b e fazer as coisas para os do décimo segundo porque sempre, no meu caso, sempre preferi os professores, e sempre aprendi mais com

os professores que colocavam a fasquia mais acima. Tendo em conta que numa turma de vinte ou de trinta alunos também há profundos desequilíbrios entre as pessoas, umas têm muito mais dificuldade em acompanhar do que as outras, sempre preferi que os professores falassem para aqueles que podiam aprender mais do que estarem a repetir a mesma coisa durante três meses ou qualquer coisa, sempre foram as minhas referências, portanto também foi isso que tentei fazer. Não me arrependi de o ter feito, muito embora tenha rapidamente perdido as pessoas do oitavo e do nono ano, porque deixaram de ir. Não sei se directamente por causa disto, eh... não sei se aquilo que estávamos a falar lhes era inacessível, quer dizer, ou se não lhes interessava ainda, pelo menos, ou se foi por outra razão qualquer, mas não me arrependo, quer dizer, acabei por achar que, ou havia ali um golpe de asa qualquer de que eu talvez não tivesse sido capaz, ou então iria sempre que perder um dos dois grupos, e aí preferia perder, apesar de tudo, aqueles que ainda terão mais tempo para aprender estas coisas. Preferia concentrar... que dizer, ...isto é, o que eu tentei é que fosse para todos, não é, mas se ia perder alguém, pronto então, apesar de tudo, acho que esta era... era aquele que tinha consequências menos graves. Depois só num terceiro nível, para acabar, e também remetendo para a primeira pergunta, outra questão e que eu acho que funcionou foi sempre não trabalhar os livros... portanto, partíamos daquelas três obras, mas não ficar, não nos cingir-mos a elas três, mas aproveitá-las sempre como o ponto de partida para uma entrada num conhecimento mais global. E isso também tem a ver com, também tem a ver com a minha formação filosófica, que é eh... lentamente cada vez se espartilharam mais as disciplinas, e isto é o que também remete para a primeira pergunta, se espartilharam mais as coisas, o que eh... resulta em que eh... a maioria das pessoas hoje só sabem falar de uma coisa e o pior é que se gabam disso. O médico gaba-se muito de não perceber nada de geografia e não sei quê... e acham isto muito interessante, só perceberem de uma coisa, o que é absurdo, quer dizer, não é preciso recuar muito, recuamos duas gerações para os nossos avós, eles sabiam de facto de tudo, e não tinham tido curso nenhum, quer dizer, a ideia de uma visão do mundo, primordial... dum, dum, dum leitura dos acontecimentos, dum relação de um sujeito com o mundo, ah... é aqui onde se joga o conhecimento inteiro, as pessoas perderam, portanto... o que tentei ali foi não ficar retido aos livros, mas acreditar nesta, nesta... nesta filosofia de que qualquer objecto é uma porta de entrada para o conhecimento inteiro, por exemplo. E podemos começar a falar de um copo para falar de filosofia e podemos começar de uma obra concreta, ou sobre uma realidade muito específica de um acontecimento num determinado país, e a partir daí falar da literatura inteira, do que está para a frente e para trás, de ... de falar do romance histórico e do romance histórico para a própria História, e cruzar as disciplinas todas... isso acho que, acho que funciona.

### **3. Ah... Achas que este projecto influenciou de alguma forma nos hábitos e práticas de leitura dos participantes?**

Ah... Acredito que sim, acredito que sim. Aliás a maioria das pessoas lia muito rápido, isso era outra das coisas surpreendentes. Nós ainda estávamos a dar o primeiro, a primeira obra, que no caso era a do Manuel Alegre, o "Cão como nós", e muitas delas não só já tinham lido o Manuel Alegre, já tinham lido o "Mal me quer", que era do Pedro Strecht, que era a segunda e já estavam a começar a ler o "Equador". Ah... e ao longo, e ao longo daqueles meses em que fomos falando quinzenalmente, já iam aparecendo também com outras leituras. Aliás isso também foi uma coisa que tínhamos falado logo no princípio sobre tentar sempre encontrar paralelos entre aqueles livros com outros que já tivessem lido. E que fossem estrangeiros. E foram, os alunos foram aparecendo muitas vezes com isso, com essas leituras e ah... tanto quanto posso saber, nunca mais os voltei a ver desde então, no último dia dei-lhes... lembro-me de lhes dar uma lista de quarenta livros que de eu gostava muito e que me pareciam interessantes como ponto de partida... e lembro-me de encontrar algum feedback nisso, de ver algum entusiasmo por essas pistas. Aliás vários deles elas também já tinham lido. Também já não eram novidade. Portanto creio que sim, creio que influenciou nesses hábitos de leitura... Ah... Penso que, pelo menos a maioria daquelas pessoas viam na leitura ainda... um instrumento essencial. Até olha, só para comparar, já tive experiências muito diferentes, quando dava, por exemplo, explicações de filosofia, tinha alunos do décimo segundo ano, ou noutros sítios, noutros... noutros anos e noutros... e noutros lu... e noutras cidades, que... eh ficavam muito assustados quando... com a perspectiva de terem... simplesmente, de ler um livro de filosofia, do início ao fim, e eram livros pequenos, eram livros profundamente pequenos, quer dizer, aí um décimo do que é o "Equador". E ficavam apavorados com essa ideia, e pensavam, mas é mesmo preciso ler? Quer dizer, e para aqueles alunos, concretamente, deste projecto, nunca esse terror de modo nenhum lhes passou

pela cabeça, pelo contrário, havia um agrado geral e portanto, creio que não só ainda não trocaram os livros por outra fonte básica de conhecimento qualquer, como estarão provavelmente mais interessados em continuar a ler.

#### **4. Como é que achas que eles encararam a tua participação como dinamizador?**

(risos) Gostaria de pensar que encararam muito bem. Não sei eh... não sei, acho que houve uma boa... acho que houve uma boa relação, acho que houve uma relação de alguma confiança com as pessoas que ficaram até ao fim. E que mesmo depois de terminarem aquelas, aquelas sessões, continuaram a escrever e-mails e a dizer o que é que iam fazer para a faculdade, a que é que iam concorrer, o que é que iam fazer, o que é que andavam a ler, eh...e acho que isso foi, acho que isso foi interessante. Também acho que as pessoas continuaram sempre a ir, porque também voltando um pouco ao princípio, acerca do voluntarismo, deles estarem ali a terem aquelas aulas, também quer dizer não sendo ingénuo, também percebo que foi, ou pode ter sido, também, influenciado pelos seus professores. Na primeira vez estavam lá dois professores, acho que eram directores de turma, creio eu, de uma turma e de outra pelo menos, ah... estavam lá para ver se eles tinham ido. Depois nunca mais voltaram a ir. Depois também perderam esse, esse... essa... como é que eu hei-de dizer... esse controlo, ainda que ligeiro, portanto também, eu penso que as pessoas que ficaram sempre até ao fim, foram, enfim, aquelas que também viram que havia alguma coisa a ganhar em irem ali aos sábados e que também tinham... e que também foram ganhando essa relação de confiança comigo. Não sei, penso que viram bem, não tive problemas com ninguém, pelo contrário, normalmente até ficávamos a falar no fim... eh e no intervalo que normalmente fazíamos... falávamos sobre outras coisas, e sobretudo gostei que tivessem essa confiança para falarmos sobre o futuro em geral, sobre o futuro deles, estes mais velhinhos sobretudo, que estão já naquela fase absolutamente decisiva, não é, de perceber o que é que vão fazer da vida deles e o que é que, que curso é que vão tirar, para que faculdade é que vão, ou se sequer vale a pena tirar um curso ainda. Lembro-me duma aluna, a quem eu desejo as maiores felicidades, que creio acabou por decidir tirar História porque eu lhe...porque talvez um pouco por influência minha, porque era o que ela queria mesmo tirar. Os pais não queriam de todo. Porque o curso de História é uma daquelas coisas que está há vinte anos condenado... ao desemprego. E eu fui-lhe dizendo ao longo das várias sessões que, se é por aí, estão todos condenados, quer dizer, não há nenhum oásis agora. Portanto, o princípio para ser-se... o princípio para se ter um emprego e um futuro, é ser-se bom naquilo que se faz, e o grande princípio para se ser bom naquilo que se faz é que nós gostamos de o fazer, portanto, mais vale irmos já tirarmos aquilo de que gostamos, provavelmente somos bons nisso, e se somos bons, de certeza que vamos encontrar algum lugar, pronto. E na última sessão ela apareceu a dizer que sempre tinha decidido ir para História, pronto. E que corra tudo bem. E que os pais (risos) já me tenham perdoado.

#### **5. Como é que avalias os efeitos deste projecto?**

Deste, deste projecto. Acho muito... há uma coisa que me parece muito importante, quer dizer, acho muito positivo, à partida que... que se ponha... quer dizer, que se coloquem os alunos a trabalhar, que se coloquem os alunos a trabalhar directamente a partir da literatura. Que não sejam... se calhar há três níveis interessantes. Há três níveis interessantes. Há um que é esse, que é partir directamente da literatura, que é uma coisa que raramente acontece nos secundários, ou que dificilmente acontece, acontece no décimo segundo ano, tanto quanto eu me lembro, se os programas ainda são mais ou menos os mesmos, em Português, naqueles que seguem as Humanidades e em Filosofia do décimo segundo. Em todos os outros anos a aprendizagem é filtrada por manuais... e os manuais, quer dizer, provavelmente muito interessantes pedagogicamente, não ajudam tanto a pensar quanto isso. Ou melhor, é um tipo diferente de pensamento, é um pensamento eh... dedutivo das coisas e não indutivo. É um pensamento que trabalha com os manuais, criados por eh...enfim, por pessoas especializadas em pedagogia, e que lhes dá os instrumentos e que já desmontam, já desconstróiem os textos e já *indexicam* as coisas, e já criam resumos, e já criam não sei o quê. Isso é muito interessante e obviamente e a dada altura é a única forma de ensinar. Mas penso que sobretudo quando eles já estão a atingir o fim do secundário, têm de começar a pensar indutivamente, têm de começar a pensar a partir dos textos originais e a serem eles a subtrair a um texto aquilo que importa retirar... sem esse filtro do manual. Sem esse... intermediário que é o autor do manual escolar, portanto, provavelmente, isto também pode ser claro discutível, mas eu prefiro que uma pessoa aprenda com o Eça de Queirós e não com o que fulano de tal escreveu sobre o Eça de Queirós, ou com aquilo que

esse fulano de tal, por muito interessante que ele seja, ache que é importante saber em Eça de Queirós e não saiba aquilo que lhe pareceu que não era importante. Porque nos manuais é isso necessariamente que acontece. Há uma selecção das coisas. Além de que há uma normalização, há uma, há uma certa, como é que eu hei-de dizer, cria-se uma regra, cria-se uma regra que depois atravessa os anos e em que todos os professores dão mais ou menos a mesma coisa e tal. Isto não é muito interessante. Quer dizer, acho que não é muito interessante de facto a partir de determinada altura, em que o que importa é interpretar, o que importa é interpretar, e o que importa é que cada pessoa se sinta capaz de... chegar a uma obra, chegar a um objecto qualquer e descobrir alguma coisa ali que não queria... descobrir. E isso ela só o poderá fazer se de facto tiver um contacto livre com uma obra à partida, e não ... e não... porquê... vou tentar explicar isto... quer dizer, aí as possibilidades são totais, o leque de possibilidades de dar um livro a uma pessoa, um livro ou um filme ou seja o que for, um objecto para conhecimento, e deixar tudo em aberto, tudo quanto ela pode tirar daí, aqui as possibilidades são infinitas, através do manual não. Através do manual há um conjunto de coisas que há a saber, e que se a pessoa as souber todas vai ter vinte valores, e se não as souber todas vai ter quinze e se falar de alguma coisa que não está no manual, e não tiver um professor muito flexível, provavelmente também será condenada por isso. Portanto, para mim o tipo de aprendizagem, sobretudo quando as pessoas já têm alguma maturidade, deve ser feita assim. E neste projecto isso é muito interessante, porque permite isso à partida. Não há...temos três obras, eh... puras, contacto directo com elas, com liberdade de pensamento e de encontrarmos e se subtraímos e de ah... ah...e de as remexermos e virarmos do avesso como entendermos. Isso é magnífico. Outra coisa, que me parece interessante mais uma vez, é que seja pela disponibilidade e pela iniciativa dos alunos lá estarem, ah... porque aí jogamos sempre com um nível de... duplo, que é: a obrigatoriedade das escolas, que tem que ser, obviamente, o ensino tem que ser obrigatório, também lhes cria alguma hostilidade com as coisas que lhes obrigam a fazer e que eles não querem e as rebeldias nascem normalmente daí. Quando se lhes dá liberdade de escolha, são eles que criam o seu próprio nível de responsabilidade, portanto, eles sabem, mesmo os mais... mesmo os que tinham catorze ou quinze anos, sabem perfeitamente que foram eles que quiseram estar ali, portanto, se eles quiseram estar ali, por sua livre vontade, e nada os obriga a estar, então, também se sentem obrigados a trabalhar e a responder... perante essa sua iniciativa. Portanto, isso também é muito positivo. A um terceiro nível, também destacava a oportunidade de se trabalhar, não digo no meu caso pessoal, mas no princípio, não falando de mim, mas no princípio do projecto ...que pede um escritor, ou enfim, alguém que trabalhe em literatura, para ser se dinamizador dos grupos também me parece interessante, porque obviamente lhes falará, bem ou mal, lhes falará de coisas completamente diferentes e de uma forma de pensamento muito, muito diferente daquelas, daquela que têm os professores normalmente, mesmo os professores de Português, que é um pouco, normalmente, mais mecânica, mais estrutural e não é tanto uma abordagem que um escritor terá e que é uma abordagem de dentro. Uma abordagem que pode, ou deseja fundar, mais do que leitores, deseja fundar novos escritores. Quer criar essa... essa vontade, esse desejo ... de ... da literatura.

**Queres dizer mais alguma coisa? (risos) É só?**

(risos) Ah... não, não, acho que está tudo.

**ANEXO 1 c**

**ENTREVISTA A TEOLINDA GERSÃO**

# ENTREVISTA A TEOLINDA GERSÃO

23.Fevereiro.2005

## 1. Com que ideia ficou dos jovens com quem trabalhou?

O grupo era bastante heterogéneo; havia pessoas que tinham um desenvolvimento cultural e literário maior que outras... mas de um modo geral eles interessaram-se, leram e mostraram-se receptivos a comentar textos... inclusivamente falámos também de outros autores, falávamos em cada sessão também sempre um bocadinho de poesia, uma vez que isto era centrado sobre ficcionistas, mas falámos também de poesia... e eu sugeri numa das vezes que quem quisesse escrevesse uma quadra e ou um pequeno poema, outras vezes pedi que escrevessem opiniões sobre os livros que estávamos a comentar e eles saíram-se bem. Escreveram coisas muito interessantes.

## 2. Nas metodologias que propôs aos alunos para abordagem às obras escolhidas e destas quais resultaram ou não e porquê?

Olhe, eu propus-lhes sempre que... fôssemos ver o que era o essencial do livro. Quem contava a... a história, portanto, quem era o narrador, como é que o autor tinha construído o livro... ehh, por exemplo, aqui no caso do Jorge Amado ... ele vai buscar ao narrador, que é onisciente, mas vai também buscar a recortes de jornais e artigos de jornais, portanto, ele vai buscar outras estratégias para narrar e falámos sempre deste aspecto formal, e ao mesmo tempo que falávamos também do conteúdo do livro... do aspecto sociológico do livro, do que é que o livro nos transmite ainda hoje... quais são os pontos chave... ehh... o que é que isso tem a ver com a nossa realidade... enfim, falámos sempre um pouco nesse contexto.

### E resultou?

E resultou, sim, sim. Eles normalmente interessam-se também pela literatura, o que é, o que é muito saudável... e acho que é muito positivo na medida em que ela está viva e tem a ver com a nossa realidade de hoje. E a grande literatura têm-no sempre.

## 3. De que forma influenciou nos hábitos e práticas de leitura destes participantes?

Isso eu não posso ajuizar (risos) ... Eu espero, isto é, tenho esperança de que eles se sintam mais interessados pela literatura, mais motivados para ir ler outros textos... outros autores...ehhh, espero que este contacto, e esta troca, esta partilha de... de ideias tenha... os tenha incentivado, mas não faço ideia de como é que eles vão evoluir no futuro, nem o que é que vai acontecer. Eh, eh, eh... tenho esperança que tenha sido positivo.

## 4. Como pensa que os jovens encararam a sua participação como dinamizadora?

Eu penso que eles foram muito receptivos e eu gostei de conversar com eles... eles foram muito abertos também... falámos sempre sem preconceitos. Não havia a noção de certo e errado, cada um ia dizendo o que lhe parecia e depois víamos todos se estaria... humm, mais adequado encarar o livro desta perspectiva ou daquela, mas cada um foi sempre dizendo o que lhe parecia... em inteira liberdade e num ambiente descontraído. Isto não era uma aula, portanto eu não estava a dar notas a ninguém, não havia qualquer constrangimento, portanto cada um estava como, como queria e quando queria. Não houve qualquer tipo de constrangimento, portanto havia inteira liberdade.

Eu penso que justamente o interesse deste tipo de coisas é que é um ambiente fora da aula, portanto não é um ambiente em que há algum condicionalismo. Numa aula as pessoas estão sempre a ser avaliadas, ou têm receio de estar, não é? Aqui não, não há notas, não há exames, não há juízos de valor... há um ambiente muito, muito mais à vontade. É uma tertúlia e eu acho que isso faz falta. Hoje em dia as pessoas têm uma vida tão afadigada e tão preenchida que não há lugar para tertúlias... e acho que elas fazem falta, e isto é uma tertúlia de algum modo. Se calhar para muitos deles seria a primeira da vida e acho que é interessante preencher esse espaço.

## 5. Como avalia os efeitos deste projecto?

Eu acho que é sempre muito bom que as bibliotecas chamem mais leitores, não é? E façam este tipo de projectos porque é um contacto entre a biblioteca e o público; entre... em que vamos ao encontro das pessoas, em que os livros não estão aqui parados à espera que as pessoas venham de algum modo aqui; são os livros, através dos animadores dos grupos de leitura, que vão ter com as pessoas. Porque os livros são propostos, poderiam ser estes ou outros... aqui eles também tiveram intervenção, a escolha em parte foi deles, a partir de um determinado leque. E acho que é uma maneira de eles se sentirem mais activos. Não apenas como receptores passivos de uma determinada mensagem, mas como pessoas que são participantes, que têm uma palavra a dizer, que têm uma escolha, que vêm discutir, que vêm por vezes até discordar, podem gostar mais ou menos... de uns livros, e interessar-se mais ou menos por alguns autores. E eles próprios é que hierarquizam os que gostaram mais e explicam porquê, portanto eles têm aqui também uma escolha a fazer e têm uma voz activa para expressar e isso é muito importante para eles, sentem-se... sentem que também este é um espaço de liberdade, de escolha, de afirmação... eles também estão numa idade que gostam de se afirmar, e também através da leitura e dos gostos pessoais e das escolhas que fazem, mas estão a afirmar e eu acho que isso também é importante para eles.

### **Não sei se quer acrescentar mais alguma coisa?**

Não, acho que o essencial é isto.

### **Off de record**

Agora, só para nós... O livro do Germano, eu acho que eles tinham visto apenas a ficha de leitura e acho que as professoras também não o teriam lido, porque penso que se tivessem... eu também não o tinha lido, tinha lido outros livros do Germano, mas este não. E penso que se as pessoas que propuseram os livros os tivessem lido e não apenas a ficha de leitura, acho que não teriam escolhido este, porque é um livro muito erótico, com imensas cenas explícitas de sexo e então houve aqui um... (risos)... certo mal estar... (risos)... porque eu mandava ler algumas partes e depois eu própria dizia: - Bem, agora saltamos... porque vocês já leram em casa. (risos) E elas estavam com um certo pudor de ler em voz alta algumas passagens que eram de facto muito explícitas... e depois o facto também de haver rapazes e raparigas... os quais estavam em minoria, mas havia, houve um certo... mal estar...

### **Uma tensão?**

Uma certa tensão nessa sessão em que por outro lado nos rimos imenso e eu dizia: - Bem, agora saltamos... (risos). E depois eles contavam que tinham gostado muito de ler porque não conseguiam parar de ler... porque, por outro lado, o lado erótico também lhes interessou... obviamente, não é?

### **Claro...**

Mas para falar em público talvez eu tivesse escolhido outro livro do Germano. Aliás, foi engraçado porque eu pedi-lhes para escreverem o que achavam do livro e eles escreveram coisas engraçadas; alguns escreveram uma carta ao Germano e eu depois mandei por e-mail ao Germano, porque eu o conheço bem, mandei-lhe as opiniões e ele disse: - O quê? Miúdos de 15 ... entre 15 e 16 anos a lerem uma coisa destas? (Risos)

### **A lerem isto? (Risos)**

E ele próprio se admirou e...

### **Mas foi uma professora que sugeriu...**

Mas ela não devia ter lido o livro, (**mas ela leu**) devia ter lido a ficha de leitura...

### **Não, não... ela leu e fez a ficha de leitura.**

Foi? Eu acho que para uma leitura assim... partilhada...

### **Mas pronto, se calhar é muito... sexo...**

Talvez não fosse o mais indicado... eles pelo menos não se sentiram bem

### **Mas eles... a minha opinião é que eles são um bocadinho mais conservadores do que nós...**

Talvez, talvez...

### **Porque estão naquela idade em que...**

Acredito que a lerem sozinhos, eles gostariam de ler sozinhos, mas depois vir para aqui...

...mas depois vir para aqui... ai, meu Deus...

Era difícil achar uma página em que não houvesse... aquilo é um velório com um morto em que aparecem todas as mulheres da vida dele e onde ele conta o que se passou com cada uma... (risos), mas conta de uma maneira um bocado crua e um bocado directa...

**Explícita?**

E com muito humor, mas muito... explícita. Completamente explícita, aliás... e depois elas diziam que riam imenso e que iam para a cama e se riam à gargalhada

**(risos)**

E que não acabavam de ler... foi divertido, ao mesmo tempo, mas se calhar tinha escolhido outro livro do Germano, p'r' aí O Testamento do Senhor Napumuceno, ou outro qualquer, mas não este... mas foi engraçado, por outro lado. E também não obriguei ninguém a ler aqui ... as... as cenas...

**Claro, claro**

Mas pronto, foi engraçado.

**Está bem... obrigada,**

De nada...

**...pronto...ficamos por aqui.**

**ANEXO 1 d**  
**ENTREVISTA A CRISTINA NORTON**

## **ENTREVISTA A CRISTINA NORTON**

21.Maio.2005

### **1. Com que ideia ficou dos jovens com quem trabalhou?**

Achei muito interessante porque era um grupo... penso especial, em que eles liam muito, ao contrário do que se diz sempre que os jovens não lêem... e quase com uma visão pessimista, não é, de que os jovens só jogam jogos... ou quando muito vêem filmes, mas que não têm interesse nenhum pela leitura, acho que muito pelo contrário. Acho que este exemplo destes miúdos, destes jovens do Seixal, mostraram uma realidade completamente diferente. Foram miúdos que mesmo nas férias da Páscoa, quer dizer, quando eu lhes perguntei o que é que eles tinham lido, por exemplo, houve um que estava a acabar de ler a "Guerra e Paz", outra que tinha lido todos os livros para jovens, os três volumes para jovens que escreveu Isabel Allende e mais outros exemplo que neste momento não me lembro, mas praticamente todos tinham lido durante as férias da Páscoa. Ou seja, foi uma experiência muito agradável nesse sentido. Foi uma descoberta para mim, e eu que tendencialmente sou optimista, deixou-me ainda mais optimista em relação aos jovens e à leitura.

### **2. As metodologias que propôs aos alunos para abordar, às obras escolhidas quais resultaram e quais não resultaram e porquê?**

Eu não utilizei assim uma, um método específico. O que eu fiz foi tentar que eles encarassem o livro que tinham lido também como uma forma de tirar ideias para a escrita criativa. Portanto, eu tentei, cada livro que eles leram, evidentemente falamos nos encontros o que é que eles achavam, o que é que eles tinham pensado e eu puxar por eles, como é lógico, e dar-lhes também ideias, tinham achado isto e aquilo... e o que fazia sobretudo era pegar num exemplo para podermos utilizar esses exemplos para jogos de escrita criativa... eh, não me lembro exactamente, não tenho aqui os livros, mas por exemplo, pegamos numa frase, ...no princípio de uma frase do autor e depois podermos fazer exercícios com essa frase, ou... já não me lembro, que eu fiz tantas coisas com eles... com os três livros que já não me lembro bem, mas brincámos com os diálogos, brincámos com, enfim tentei introduzir digamos, a escrita criativa, tentei fazer uma interligação entre a escrita criativa e os livros que eles estiveram a ler, portanto não fizemos só, digamos, aquele... um encontro para que cada um dissesse o que é que pensava do autor, et cetera, e eu também, não é... como aproveitei para fazê-los sentir que eles podiam fazer parte também do livro e que podiam utilizar o livro não só para leitura, mas também como para... utilizarem em jogos de escrita.

#### **E resultou?**

Eu acho que resultou, houve alguns que escreveram coisas óptimas... evidentemente num grupo tão grande há sempre uns que escrevem melhor que os outros, mas o que não há dúvida é que até os mais... digamos, aqueles aparentemente mais tímidos ao princípio, depois participavam e até escreviam coisas muito engraçadas. Evidentemente... todas das coisas que eu tentei fazer eram baseadas no jogo, no lúdico, no riso... que é um bocadinho o meu método de escrita criativa. Por isso penso que eles se divertiram e que gostaram muito.

### **3. De que forma influenciou nos hábitos e práticas de leitura dos participantes?**

(silêncio) Não... sinceramente não sei. Não sei. Isso penso que eles dirão mais tarde, ou... não sei, penso que é um grupo que já tem hábitos de leitura... agora o facto de eles receberem, digamos assim, um livro da biblioteca e terem quase uma obrigação de ler o livro, se bem que eu não os obrigava a nada, não é, eles sentiam-se obrigados a ler o livro para, pelo menos a metade do livro para o primeiro encontro... pode tê-los ajudado a... até... a ler, se calhar autores que eles sozinhos não teriam lido... eh... não quer dizer que isso seja bom ou não, porque houve uns que gostaram de uns livros, outros que não gostaram, como é evidente, cada um reagiu de uma forma diferente aos livros propostos. Mas não ... sinceramente não estou a ver como é que eu os consegui influir, influenciar, penso que eles é que poderão dizer depois. O que eu via é que eles chegavam aqui muito contentes de cá estar e saíam sempre com um sorriso e... e nunca, nunca os vi olharem para o relógio para

verem se já eram seis da tarde. Penso que eles terão gostado. De uma forma ou de outra, terão gostado desta abordagem diferente, digamos assim, para a leitura, para a literatura.

#### **4. Como pensa que os jovens encararam a sua participação como dinamizadora?**

Como dizer... eu os vi sempre muito contentes, muito participativos, bem dispostos... penso que para eles tudo o que nós fizemos aqui foi uma novidade. Eu quis fugir um bocadinho à norma de falar de literatura tem que ser uma coisa séria, pesada, douta e até, por vezes, aborrecida. Então eu não quis falar dos autores do ponto de vista da construção literária, ou da crítica literária propriamente dita. Não. Eu tentei que houvesse um total à vontade deles, até para dizer quando não gostava de um autor ou não gostava de uma frase, ou achava excessivo isto ou, ao contrário, pecava por falta de qualquer coisa no livro. Eu quis que o livro para eles não fosse uma coisa... quase sagrada, não é. Não, o livro é uma coisa que tem que ser praticamente o objecto nosso de cada dia, que está mais em contacto connosco para o qual nós temos que sentir ou ternura... ou até desprezo, porque não, se não gostamos do livro, não é. Desmistificar um bocadinho o livro como qualquer coisa de eh... de intocável, como acontece muitas vezes.

#### **5. Por fim, como é que avalia os efeitos deste projecto?**

Eu penso que este projecto foi muito positivo. Foi muito positivo porque consegui reunir vinte e tal... eu não sei exactamente quantos é que eles são, sábados à tarde, em dias de sol, que mais apetecia, se calhar, estar na praia do que vir cá ter comigo para falarmos de livros e de autores e de escrita criativa. Penso que houve vários factores: para já a biblioteca convidar-nos a falar de autores outros, uma coisa para mim nova. Não ouvi que outra biblioteca tivesse feito isto de reunir um grupo de jovens e reunir escritores para falar com eles de outras obras que não das próprias, porque realmente sempre somos convidados para falar das nossas obras, mas nunca dos outros, a não ser de um ponto de vista mais literário, mais de crítica... ou ao contrário disso, muitas vezes é mais para... de alabância, não é, de alabância dos outros autores, para por no pódio digamos os outros autores, e neste caso não. Neste caso é um contacto directo entre os jovens e a ... e os escritores que participaram neste projecto e os livros... portanto penso que foi uma coisa muito diferente e muito positiva. Aliás eu tenho falado muito sobre este projecto que achei muito interessante, como um projecto em si, de trazer grupos de jovens à biblioteca para falar, para falar de livros de uma maneira assim, pelo menos no que a mim respeita, de uma maneira descontraída, positiva e bem disposta.

#### **Não sei se quer acrescentar mais alguma coisa...**

Não. A única coisa, eu teria gostado de conhecer mais a fundo o projecto. De, enfim, de ter sabido de que maneira as outras pessoas que foram convidadas para este projecto abordaram os livros e o contacto que tiveram com este grupo e com outros grupos, penso eu que não terá sido sempre o mesmo... eu gostava de saber o que é que... qual foi a impressão deles. Isso é uma coisa que a mim me faltou um bocadinho. Teria gostado de saber como é que eles actuaram com eles e qual foi a reacção das diferentes abordagens.

#### **Obrigada.**

Obrigada eu e parabéns pelo projecto.

#### **Ora essa.**

(...)

Pode, pode, pode...

Em relação ao "Clube dos Anjos" eu achei graça porque eles disseram assim: Que a história, que tinham gostado da história, mas que lhes tinha custado começar a ler, porque estava escrito em brasileiro. Quando começam a ler dava-lhes a sensação de que estava escrito em mau português... e então que lhes custou entrar na... no vocabulário e sintonizar-se, digamos, na escrita brasileira. Por causa também dos gerúndios, enfim ... uma maneira diferente. E eu achei que pena, porque penso que eles deveriam ler mais autores se calhar lusófonos, porque normalmente lêem muitos, muitos autores portugueses e não estão abertos a outro tipo de escrita.

**Pois, é que a língua portuguesa tem essas variantes, é tão rica... e o português do Brasil é tão bonito, tão musical... eu adoro.**

Como o português de África... é completamente diferente...

**O Mia Couto também tem aquelas invenções... não sei se conhece o Ondjaki?**

O Ondjaki conheço lindamente...

**Leu “O Assobiador”?**

Li, e eu estive com ele agora em Espanha.

**É tão lindo... eu gostei tanto daquele livro...é tão**

...no Salão do Livro

**...porque é tão musical... é assim**

Exactamente ... e é isso, eu acho que...

**... é enternecedor, é envolvente.**

É isso o que nos faz falta ...

**Eu acho que às vezes os escritores portugueses são um bocado bruscos a falar... a falar e a escrever, não é?**

Não sei...

**Não sei, não sei... e depende muito. Há estilos muito diferentes...**

É, mas por isso que eu acho graça, a isto que eles me disseram: depois entraram no livro, leram o livro inteiro, gostaram muito. Do primeiro livro de ... José Prata, não é, é José Prata... eles acharam graça, mas tem piada que eles foram muito mordazes na crítica, hã... e disseram que eles tinham gostado e tal, mas que o consideravam um livro menor.

**Exactamente.**

E eu achei imensa graça porque eu também tive a mesma sensação...

**Eu também.**

...mas pensei que eles por serem muito jovens e não sei quê, que se calhar se iam entusiasmar com a leitura, com, com, com ser assim uma coisa que envolvia o crime e tal...

**E assim com uns palavrões pelo meio...**

Com uns palavrões pelo meio, não sei quê, não sei que mais... não acharam que realmente que não era, não era assim um grande livro.

**Mas é bom eles terem essa sensibilidade para distinguir... eu acho que é aqui que se consegue... vamos lá, se houver algum contributo que nós possamos dar, é nessa educação do gosto.**

Também acho que sim, também acho que sim...

**Porque depois, a pessoa lê tudo o que quiser...**

Agora, eu pu-los completamente à vontade porque disse: olha, quem não gosta, pode dizer, porque há autores que eu também não gosto mesmo sendo eles célebres...

### **Até mesmo um Nobel...**

Tanto com um prémio Nobel ou não, se eu não gosto digo, não tenho pejo nenhum, portanto aqui estamos para falar à vontade dos livros... do que leu. Até eu lhes disse: a primeira coisa é que eu nunca tinha lido nada de nenhum dos três autores, tirando as crónicas do, do... do Veríssimo, que isso sim, leio, porque eu acho que ele tem imensa graça, mas os pus completamente à vontade e eles sentiram-se completamente à vontade. Agora uma das coisas que eu tive pena e que, dado a rapidez, portanto, com que este grupo lê, não sei outros grupos, com que este grupo leu os livros, tirando o último que já era um livro maior, eu tive pena de terem sido escolhidos só três livros para seis sessões. Eu penso que podiam ter sido mais, mais livros, podia ter havido mais escolha. Mas evidentemente também se jogou com outras coisas, até com dinheiros, porque depois são muitos livros que se tem que comprar... uma crítica que eu posso fazer, não à biblioteca, mas sim às escolas secundárias, é que, pelas conversas que eu tive com eles, nenhuma escola tem uma biblioteca com romances para ler, e essa é uma crítica que é muito séria que eu faço a algumas escolas. Tem livros de História, tem livros de Gramática, tem livros... enfim, de várias matérias, mas não tem romances, não há... e que eu bato muito nessa tecla... as bibliotecas são extraordinárias, fazem um trabalho maravilhoso, mas eu penso que os jovens também deveriam ter na própria escola romances para poder ler, não quer dizer que tenham um Tolstoi ou um Dostoievsky, mas pelo menos literatura portuguesa.... Os editores fazem três, quatro ou cinco edições e depois ficam com remanescente que fica lá e que eles têm problemas de espaço, e eu já disse isso, até neste... neste, nesta biblioteca, no... ai na Câmara de Cascais, onde estamos a fazer este trabalho com a Danuta, e também disse em Oeiras, que às vezes as editoras vendem livros ao quilo, ao peso, não é? Porquê que, não sei, o Ministério, as próprias escolas, às vezes não é preciso uma verba tão grande para começar a fazer uma pequena biblioteca na escola, basta que cada aluno, uma vez por ano, ofereça um livro que já leu e que mais ninguém quer ler em casa e fazer uma pequena biblioteca na escola para ir intercambiando livros.

### **Mas estas escolas estão equipadas com bibliotecas...**

Mas foi o que eles me disseram, que não tinham romance.

### **Em termos dos, dos fundos documentais em si, não conheço profundamente...**

Mas não têm romances... eles não têm livros para ler, assim para pedir emprestado, têm que vir aqui à biblioteca e às vezes esta biblioteca não é tão perto da escola deles e eles não podem vir, digamos, uma vez por semana...

### **Claro...**

Buscar um livro, portanto dependem um bocadinho do dinheiro que os pais lhes podem dar, ou das vezes que podem ter acesso aqui à biblioteca, mas achei que fazia falta um bocadinho mais de... não sei, eu acho que, desgraçadamente, faz-se ... os autores, tirando os autores que escrevem para crianças ou para adolescentes, não é, os livros do género Uma aventura e não sei quê, os autores em geral têm pouco, não falo do meu caso, porque eu com estas aulas de escrita criativa e tal, tenho mais contacto com os, com os jovens, mas em geral os autores têm pouco contacto com os jovens. Sobretudo com os jovens das escolas. Foi por isso que eu achei este projecto muito interessante nesse aspecto, não é? É conhecer um autor, saber o que pensa um autor... no fundo um autor é uma pessoa, ou um escritor, é uma pessoa igual a eles, só que geralmente mais velho, não é, mas que pode ter os mesmos gostos e se calhar também acha graça às mesmas coisas e que também pode rir, divertir-se ou estar triste, não é? Não haver, não sei, ou haver um contacto mais de perto com o escritor... acho que faz falta, e este projecto, nesse sentido fez esse, fez essa aproximação, não é, penso que todos os dinamizadores eram escritores, às vezes o escritor não tem tempo, porque às vezes, muitas vezes o escritor não vive só da sua escrita, tem, tem outro, tem outro trabalho. Mas eu acho muito importante esse encontro. Mas eu penso que cada vez mais as pessoas se vão juntando. Eu estive no outro dia na Livraria Barata, num grupo, têm um grupo de leitura em que cada mês escolhem um livro diferente e o mês passado escolheram o meu livro e convidaram-se para falar... não tanto para eu falar, mas mais para fazerem-me perguntas, dúvidas que surgiram, coisas que queriam saber, enfim, como é que eu me tinha inspirado, isto em relação ao meu último romance "O segredo da bastarda", e achei imensa graça, porque eram vinte e tal pessoas que se reúnem uma vez por mês na Livraria Barata para falar sobre um livro. Claro que são pessoas que podem cada uma delas comprar um livro, ou digamos, há dez que compram o livro e emprestam às outras dez e

enfim vão-se revezando... e acho isso muito giro fazerem por exemplo, podiam fazer clubes de leitura nas escolas...

**Há uma escola, não esteve neste grupo, mas há uma escola que tem um clube de leitura...**

Porque não é preciso às vezes comprar tantos livros, por exemplo, compram cinco e depois vão lendo, por exemplo, têm uma semana para o ler, se não for um livro enorme, às vezes ainda até podem ler, por exemplo houve aqui miúdos que me disseram, Ah, li isto numa noite, li isto numa tarde.

**A pessoa entusiasma-se...**

E não foram livros que eles adoraram, é engraçado...

**Não, mas são de leitura rápida.**

São leitores pronto, não andam aí a engonhar... gostam e lêem, gostam e lêem, mas eu acho sobretudo isso, penso que eles têm que estar abertos para outro tipo de autores que não só os autores estritamente portugueses, acho que a literatura lusófona é muito mais vasta, muito mais rica, do que aqueles que nos querem fazer crer que são os únicos escritores (risos) Não mas é um bocadinho isso, às vezes há uns nomes que são sonantes na literatura e pretendem que o mundo acabe um bocadinho aí... não, há tanta coisa que se publica, portuguesa e lusófona, que não tem a repercussão que deveria ter, porque no fundo os outros abafam... a mim faz-me um bocadinho lembrar a história do Manoel de Oliveira, não é, ele pode ser bom ou mau, consoante o gosto, mas o que é facto é que quase não deixa mais ninguém fazer nada nem sobressair por estar lá, reina acima de todos...

**Faz sombra.**

...faz sombra aos outros. E penso que na literatura portuguesa, não sei se será só em Portugal, se calhar nos outros países também, há este fenómeno, quer dizer, há uns que quase que não deixam sobressair os outros, quer dizer... bem acho que devemos ficar por aqui.

**OK, obrigada.**

## **ANEXO 2**

### **MODELO DAS ENTREVISTAS AOS PROFESSORES**

### **Perguntas para os professores:**

1. Que ideia de destinatário tinha ao fazer as propostas para as fichas de leitura?

2. Nas metodologias que propôs aos alunos para abordagem às obras escolhidas e destas quais resultaram ou não e porquê?

3. De que forma influenciou nos hábitos e práticas de leitura dos participantes?

4. De que forma influenciou nas suas práticas pedagógicas?

5. Como avalia os efeitos deste projecto?

**ANEXO 2 a**  
**ENTREVISTA**  
**Escola Secundária Manuel Cargaleiro**

## **ENTREVISTA A ANA MARIA SANTOS**

6.Junho.05

Escola Secundária Manuel Cargaleiro

### **1. Quando vocês fizeram as fichas de leitura, que ideia é que tinham de destinatário?**

As fichas para a ... escolher depois as obras?

**Hum, hum.**

Nós pensámos nos jovens, principalmente entre os quinze, dezassete anos... penso que foi nessa base.

**Alguma ideia em concreto? Nos vossos alunos, em alunos que já...**

Não, não, seria no geral e era para abrir-lhes outras leituras... leituras diferentes daquelas que eles estavam habituados a fazer. Portanto era mais nesse sentido.

### **2. Nas metodologias propostas aos alunos para abordarem as obras escolhidas, quais resultaram e quais não...**

Portanto isso tem a ver com aquelas reuniões que tivemos com... com o Joel.

**... e porquê. Sim. Sim e fora também.**

Hã... Bem é assim. Realmente, eu comecei a trabalhar com eles, aqui na análise da obra. Um desmontar... meter-me não só nas personagens e naquelas coisas da narrativa, mas desmontar em termos de simbolismos que apareciam pelo meio, valores semânticos das palavras e depois como é que aquilo se relacionava até ao fim da obra... Comecei a fazer esse tipo de trabalho. Depois, cheguei à conclusão que quando eles estavam a trabalhar com o Joel não era a mesma coisa. Portanto, ele trabalhou com eles o texto, também de uma forma que eu achei interessante... foi pena depois o último... para já ele pô-los a trabalhar na perspectiva da leitura. Do género: o estamos a ler, estamos a ler... e acaba ali, a palavra fica a meio e termos a ideia, a percepção do que é que vai aparecer do outro lado... para não haver interrupção de leituras. Portanto, ele deu muito valor à leitura... oral, portanto à oralidade e ... expressivi... e à leitura expressiva também. Foi muito isso. Inclusivamente com o Mia Couto, ele tentou pô-los a falar, a ler como se fossem moçambicanos. Portanto ele deu muito valor à oralidade. Em relação à escrita... hee... eu acho que se calhar depois começou a ser um bocadinho repetitivo, mas também foram coisas engraçadas, foram textos, ou propostas engraçadas, que era eles escreverem... uma história, sem usar a letra A, ou sem usarem a letra P. Não sei como é que eles depois fizeram isso, porque depois eu nunca tive acesso aos textos... isso agora é assim...

**Essa é a questão...**

...eles mandaram para o Joel, ...percebes? E nesse caso... pronto. E então, tirando isso, foi, foi, foi interessante, eles fizeram coisas engraçadas. Um da Catarina está na Net. Pelo menos um dela está lá. Mas eu achei interessante e os miúdos aderiram muito bem.

### **3. De que forma é que isto poderá ter influência nos hábitos e práticas de leitura dos participantes?**

É assim: estes alunos, concretamente, se calhar não são alunos tipo. Porque eles não precisavam de motivação para a leitura. Só um, que é o Paulo e já não está nesta turma... e que leu "O navegador solitário" de um dia para o outro... quase. Portanto esse foi o fenómeno. Era o único que não lia... lia revistas de informática e... e passou a ler, pelo menos estes livros ele leu. Os outros não. Os outros são miúdos que lêem normalmente. Por exemplo, a Catarina lê imenso. Lê tudo. Desde o Saramago... tudo. Falei agora do Saramago porque... também costuma ser um escritor difícil para a idade deles... ela lê tudo. O Pedro... o Pedro, eu já... eu acho que ele vai ser, se ele continuar assim, vai ser um escritor. Mais um médico escritor. Portanto, são miúdos que não precisavam do grande empurrão para ler, percebes? Portanto se calhar não são tipo. Portanto, continuaram a gostar de ler.

#### **4. E na parte da Ana, como é que influenciou nas práticas pedagógicas?**

É muito feio se disser que não?

**Não. Porque é que seria? Não influenciou nada.**

Porque não aconteceu nada.

**Já trabalhava assim?**

Pois. Sempre, isso sempre, sempre apostei na parte do trabalho criativo do texto. E portanto não influenciou muito. Mas achei curioso a maneira de trabalhar e aquelas sugestões. Achei que realmente eram interessantes. Mas não veio assim influenciar muito, muito.

#### **5. Por fim, como é que avalia os efeitos deste projecto?**

Olha, é assim, eu estava à espera de mais. Ou que tivesse mais efeitos. Mas também sei que isto às vezes é um bocado complicado. Ou os professores têm muita coisa a fazer e não vão, não é?... à Internet... ver os projectos da escola. Por exemplo, muitas das vezes está assim sozinho na biblioteca... percebe, percebes? E eu pensava que isto fosse mais visível, ou que as pessoas, por exemplo, nós pusemos os cartazes lá em baixo, tivemos os livros sempre aqui em exposição e ninguém veio ver. Isto é... não... não é pelo projecto em si, porque eu acho que a ideia do projecto é muito boa, e se calhar noutras escolas até funcionou melhor, ou teve mais visibilidade... hee, aqui não sei. Eu ainda fui duas ou três vezes ao Passa a Palavra, também lá deixei umas mensagens, mas via que aquilo tinha pouca resposta, porque eu acho que ainda há muita inércia nesse sentido, não é? Não sei depois em relação aos outros... como é que decorreram...

**Hum, hum, não sei. Mais ou menos.**

Mais ou menos. Também isto é um projecto, o arrancar, não é? O princípio. Se calhar também era expectável para vocês, que a partir do momento, mentalizaram-se que teriam um projecto assim... Nós quando temos as coisas no papel, é sempre de uma forma, às vezes a concretização é outra, não é? Nós por exemplo, este ano, também fizemos aqui projectos que não apareceu ninguém para ver. Quando foi do dia da mulher... mas, pronto, isto é assim. É assim, agora, que eu acho que é preciso continuar a apostar na promoção da leitura, a partir dos miúdos mais pequenos, logo, que é para eles virem com o hábito... aliás eu acho que os miúdos do sétimo, neste momento, já lêem mais do que os do décimo primeiro, por exemplo. Eu acho que neste momento não temos aqui nenhum miúdo do sétimo que chegue aqui a dizer assim: *-Ah, dê-me o livro mais pequenino possível para ler.* E os outros, do décimo primeiro, têm uma coisa que se chama contrato de leitura, que eu sou contra, acho que não é por contrato que a gente lá vai... mas isso, se calhar é outra conversa: *-Ah, eu quero o livro mais pequenino, mais fininho, não sei quê, para apresentar na aula do contrato da leitura.* E os do sétimo não chegam aqui a pedir isso assim. Portanto, é capaz de já haver uma mudança de mentalidade, e que já estejam habituados. Agora não sei... como é que isto vai resultar.

**Mais algum comentário?**

Não. Portanto, eu acho que vocês devem continuara apostar nestas, nestas actividades. Se calhar escolher melhor... os dinamizadores. Não é que... eu gostei do Joel e o Joel pôs os miúdos muito à

vontade. Isso aí não tenho nada a dizer. O que foi, foi aquela questão do final...que ele depois começou a não ter tempo, desmarcava, não sei quê... depois os miúdos entraram em férias, dispersaram-se... isso é que foi aborrecido. Mas tirando isso os miúdos gostaram dele. Ele depois às vezes é que se cort... pronto. Mas pronto. Não sei.

**Obrigada.**

Ajudou alguma coisa?

**Claro que sim, ajuda sempre.**

**ANEXO 2 b**

**ENTREVISTA**

**Escola Secundária Alfredo dos Reis Silveira**

## ENTREVISTA A LURDES DIAS / GORETTI

7.Junho.05

Escola Secundária Alfredo dos Reis Silveira

### **1. Em relação às fichas de leitura que vocês no início do projecto fizeram, que ideia de destinatário é que tinham quando fizeram essas propostas?**

*Eu acho que era... era para os nossos alunos, não foi?*

Miúdos do ensino secundário. Que era esse o público com quem nós trabalhávamos... porque se destacou a intriga e as peripécias...As coisas que podiam ser mais apelativas para eles em função da idade em que estavam, portanto, jovens dos dezassete, dezoito, dos dezasseis, dezassete, dezoito anos. Foi isso que se tentou fazer.

### **2. Em relação às metodologias propostas para abordarem as obras escolhidas, quais é que resultaram ou não e porquê?**

*Mas a abordagem era feita pelo jorn... pelo Joel.*

**Sim, em relação a essas e em relação à escola. Houve alguma continuidade?**

*Aqui, nós tivemos, no princípio quando as sessões corriam bem, nós tínhamos encontros às quintas-feiras com os alunos, mas nesses encontros, aquilo que nós tentamos fazer foi acompanhar as actividades que eram propostas pelo Joel. Que algumas eram ambiciosas e os alunos não se sentiam à vontade para as realizar e então essas sessões serviam, por um lado para os responsabilizar, para eles darem conhecimento aos colegas do que tinham feito e também desenvolverem alguns textos. Lembro-me que havia um que era só com...*

Eram desafios em termos de escrita criativa...

*Certos adjectivos, ou assim... coisas muito difíceis. Sem utilizar determinadas palavras, eles estiveram com o dicionário de sinónimos e de símbolos... e outro que era sobre o Benfica, uns textos muito difíceis. Os alunos diziam-nos que não conseguiam fazer sozinhos e depois nós estivemos com eles...*

As actividades que eles traziam de lá eram extremamente interessantes.

*Difíceis também.*

Difíceis porque eles não estavam habituados a nível escolar, no seu percurso escolar, nas aulas de português, nem nada, a fazer qualquer coisa assim. Não é muito a tradição de fazer coisas assim tão criativas. O Joel é um escritor e propunha-lhes, propunha-lhes muitos exercícios que exigiam muito da criatividade deles, não é. Eles estão numa etapa da vida deles que são mais reprodutores do que propriamente criativos, e aí eram actividades, mas, mas por isso mesmo é que, se calhar, era, foi benéfico o envolvimento, acho que foi muito benéfico o envolvimento deles neste projecto. Fizeram coisas e...

*Eles próprios diziam isso. Que gostavam, não é? Em relação ao Mar-me-quer.*

Pois por que foi, portanto, a primeira fase correu muito bem...Depois começou a correr pior por causa das dificuldades de acertarem o trabalho das sessões com o trabalho, com o trabalho deles aqui na escola.

*Hum, hum. E o problema da sessão eu acho que foi o dia. O sábado. Por ser a um sábado à tarde desmotiva completamente. Depois aliado a essa desmotivação, no caso dos meus...ah... também*

*contribuiu para eles deixarem de aparecer terem percebido que aquilo era uma actividade independente do trabalho desenvolvido na disciplina de português do décimo primeiro ano. Quando eu pus claramente os pontos nos is a dizer que eles não podiam ser beneficiados na nota da disciplina em relação aos outros que não participavam, porque se não eu tinha que sujeitar os alunos todos ao mesmo tipo de actividades, ...há por exemplo, a Patrícia que é, que é uma que luta por notas, não achou que fosse justo terem mais trabalho que os outros e não serem premiados por isso. Que eu devia dar mais um valor.*

Contabilizam muito.

*Estão sempre a fazer contas. E depois, tendo em conta que era ao sábado, que não ganhavam nada em termos de notas... e então começaram a desmotivar. E eu acho que eles não gostaram muito do último livro, que eu já nem sei como é que se chamava...*

Foi o de...

### **Uma casa na escuridão**

*Uma casa na escuridão. Tiveram muita dificuldade em ler.*

Que engraçado, porque eles na ficha de leitura, que foi o primeiro contacto que tiveram com a obra, eles acharam aquilo atractivo.

*A ficha não era da nossa escola.*

### **Fui eu que fiz.**

*Pois, era uma proposta da Tatiana e eles pela ficha ficaram com, ficaram com vontade de ler o livro, mas depois... ou pelo calendário...*

### **Enganei-os...**

*Ou isso, ou pelo...*

Ou se calhar é um tipo de literatura mais para um outro público, não é? Pronto, eles tiveram alguma dificuldade...Ou de, mas também coincidiu com o Verão, pronto e com o final do ano escolar... a fase, portanto, o calendário da abordagem dessa obra também não foi muito, muito ah... facilitador de, de, de aderirem ao romance.

*Mas também houve uma diferença. Enquanto que com o... Mar-me-quer e o Navegador Solitário, mesmo aqueles que não participaram nas sessões leram o livro, com o A casa na escuridão, a reacção não foi a mesma, porque eles diziam-me que não conseguiam ler o livro.*

Não foi não.

*Fizeram um esforço para ler e não conseguiam ler. (((Eu também não)))*

É um livro espantoso, mas se calhar, para outro público.

## **3. De que forma é que vocês acham que influenciou nas práticas e hábitos de leitura destes alunos?**

Eu, é assim... Nós não temos resultados nem visí... imedi... não temos noção do impacto que teve. Acredito que o envolvimento nisto que os vai tornar mais despertados para a leitura e para tentarem ler de outra forma, sobretudo. Não é só ler, porque eles já eram leitores, mas ler de outra forma, acho que isso, acho que isso vai fazer deles melhores leitores, acredito nisso.

*Nessa parte da qualidade, porque os alunos que se interessam por este tipo de actividades são leitores.*

Pois. São. Eles já lêem.

#### 4. E aqui na escola, de que forma é que influenciou nas práticas pedagógicas?

Aqui tu é que tens que falar mais.

*No... naqueles primeiros, portanto, ...eh por vezes eu confrontei aquele tipo de actividades propostas com o Joel, com as actividades que nós temos que desenvolver na aula. Explicando que eu na aula tenho que fazer um trabalho metaliterário, porque eu tenho um programa a cumprir, eles vão ter um exame para fazer, do décimo segundo ano, e têm que dominar essa linguagens específicas da abordagem literária, mas... eles devem fazer leituras fora das leituras propostas na aula. Esse tipo de actividades que eram interessantes, no princípio houve uma... um dos trabalhos que foi escrito por uma delas que estava muito interessada porque não podia utilizar uma determinada classe morfológica de palavras no texto, foi lido na aula e eles acharam que era interessante. Agora... e aliás o Joel focou isso logo na primeira sessão, de que eles não... o Joel não queria que eles tratassem o livro da mesma forma que tratavam na aula de português, portanto é completamente diferente. No nosso caso, só serve como contraste e como motivação para a leitura, vamos lá. De resto... Para podermos utilizar aquele tipo de actividade, não temos tempo. Não é que não sejam boas, mas... e que não sejam produtivas para desenvolver a competência de leitura, só que nós não temos tempo, no espaço da sala de aula para... desenvolver essas... essas coisas.*

A vantagem de projectos desta natureza eu acho que está mesmo aí. Que é, portanto, nós temos, em termos curriculares, temos conteúdos programáticos... muito... isto é, uma grande quantidade de conteúdos programáticos de carácter obrigatório. Estão previstos nos programas também... está prevista a leitura recreativa e a leitura extensiva. Mas de facto, no tempo lectivo que temos não há muito espaço para isso. E uma forma de atingir, portanto de desenvolver também essas áreas, seria em actividades extra-lectivas, não é?. Era necessário era que os alunos também entendessem assim, portanto, como um contributo, a participação neste tipo de projectos, como uma forma de eles se desenvolverem também em termos pessoais, e não só, portanto, também em termos académicos.

*Não há muito... não há muita... isso é difícil.*

Mas para nós, eu penso que a valia, a mais-valia, uma das mais-valias de um projecto desta natureza é essa. É exactamente permitir fazer...ah... desenvolver áreas que estão previstas nos programas, mas que nós não temos tempo no calendário escolar para chegar até aí.

*Agora no novo programa eles têm...*

Têm, já têm...já está previsto este tipo de actividades e é isso...

*No nosso também está previsto, mas é uma coisa...Mas uma coisa é prever...*

Outra coisa é não ser contabilizado, não estar... não estar... o programa não estava organizado nesse sentido. A leitura extensiva faz parte também.

*Fazia parte, mas não tinhas tempos, também, não é? Tanto que agora passam a ter quatro horas.*

Houve um aumento da carga horária da disciplina e uma diminuição dos conteúdos programáticos, portanto em termos futuros, enfim, agora com esta alteração do programa, poderá haver mais condições para os miúdos aderirem a projectos desta natureza. Porque aquele obstáculo que nós sentimos que eles sentiram que era que o trabalho que desenvolviam para o projecto não tinha qualquer repercussão ou reflexo na avaliação da disciplina deixa de existir. Porque agora podem desenvolver este projecto e simultaneamente ser... isto ter reflexos na classificação que obtêm na disciplina. Portanto, é uma forma de dar... contextualizar a aprendizagem deles, dar contextos, contextos diferentes e diversificar para sair um bocadinho daquela rotina da sala de aula.

#### 5. E, por fim, como é vocês avaliam a globalidade dos efeitos do projecto?

*A globalidade?*

**Pode ser específico também, como quiserem.**

*As três obras têm resultados muito diferentes, não é, porque a primeira obra...*

Mas, mas o projecto é mais que isso. Nós, nós ficamos... eu acho que é assim não foi nada de extraordinário, no global. Para já os miúdos envolveram-se só na fase deles, depois não conseguíamos que se mantivessem adesão ao projecto para continuar actividade que se estava a desenvolver nas outras... nas fases das outras escolas, portanto, isso não aconteceu em escola nenhuma, portanto cada escola motivou-se e empenhou-se só na sua fase, e não era isso que se previa, previa-se que o grupo fosse crescendo, crescendo, crescendo... não é...

*Porquê? Porque a terceira obra estragou tudo, criou ali, criou barreira, não é? Se tivesse corrido tudo como na primeira, tinha sido muito bom.*

Tinha sido talvez, talvez tivéssemos conseguido... embora depois, eles transitaram para o décimo segundo ano a seguir e eu não sei se conseguiríamos... Há uma série de

*Pois...*

Teríamos que ter começado pelo décimo e depois décimo primeiro, talvez assim...

*Talvez o décimo que eles estão mais receptivos, e entretanto no décimo primeiro começam a aperceber-se da importância de terem boas notas e não investem em outras actividades.*

Agora isto a nível da promoção da leitura, e nós andamos nisto há uns anos, nunca podemos esperar, não podemos criar grandes expectativas. Acho que pequenas conquistas já nos devem fazer sentir bem e fazer acreditar e continuar a investir nisto... aliás, como eu disse no início, a comunidade, por exemplo, o fórum de discussão a nível da participação, não houve, não é, e isto... tem que se mobilizar para isto, as pessoas... tem que se ganhar consciência da importância que a leitura tem, não é? Penso que ainda não há essa consciência.

*Tanto que a leitura em si ainda existe muito. Pelo menos as duas primeiras leram, mas depois a partilha é que é difícil...*

E aqui têm que partilhar. Mas é através dessa partilha que se, que se torna mais, mais, quer dizer, mais como é que eu hei-de dizer, mais produtivo, não é?

*Se não houver partilha, é uma coisa muito solitária.*

E nessa partilha consegue-se atingir um nível de competência superior, penso eu, e não há esses hábitos. A nível destes grupos etários se calhar existe, mas eu acho que é não só, não só... nós temos pequenos núcleos de leitores, comunidades de leitores em que as coisas funcionam e não sei quê, mas não conseguimos ainda dar o salto e transformar isto numa coisa mais abrangente... não é, há pequenos oásis que existem, e o que interessa é desenvolver, em termos globais, os hábitos de leitura da população em geral, porque só quando passamos para aí é que conseguimos alguma diferença, não é? Núcleos sempre existiu, a leitura e os leitores em pequenos grupos, isso sempre existiu, no século dezanove era assim, mas isso não nos chega, não nos torna mais competentes, e depois temos os índices que temos. Eu, é assim, não foi nada de espantoso o que se consegui, houve muitos obstáculos, mas acho que projectos desta natureza são sempre importantes. Acredito que os miúdos que estiveram envolvidos, isto fez qualquer diferença no percurso de vida deles... o envolvimento deles neste projecto. E portanto acho que isso deve nos deixar satisfeitos, embora na, sei lá, se calhar... mas isto em termos nacionais é pouco significativo. Pois é, mas tem que se começar porque não podemos, não podemos estar à espera que as coisas se resolvam se não houver assim, se não se fizerem pequeninos espaços. Eu apesar de tudo considero, considero positivo... não assim, não foi Bom, não se atingiram resultados extraordinários, antes pelo contrário, estamos muito... ficámos muito aquém das expectativas iniciais, mas se calhar o problema estava nas nossas expectativas, tínhamos expectativas muito elevadas... mas isso também temos que ter. Temos que nivelar por cima, não é?

**Não sei se querem dizer mais alguma coisa?**

Não, porque...

*Não eu não quero dizer mais nada.*

**Obrigado.**

*... podem ir na mesma, só que eles têm vergonha*

Têm vergonha, ainda sentem aquela coisa do trabalho de casa. Pronto não conseguiam apresentar...

*Eram muito difíceis e depois eles têm as coisas da escola para fazer e depois ainda ter que estar a fazer estas, não é?*

E no nosso grupo eram miúdos que já estavam... para além de terem um bom desempenho escolar, de se envolverem muito, eram miúdos que faziam desporto, faziam isto, faziam aquilo, não é...

*Pois, porque são sempre os mesmos. Os miúdos que já têm muitas actividades é que sempre dizem que sim, não conseguem dizer que não.*

Na leitura nós não conseguimos cativar miúdos não leitores para motivá-los para uma actividade da leitura, portanto são miúdos já leitores e miúdos já leitores que têm... envolvem-se muito em temos extra-curriculares, têm outras actividades...

*E há aquilo de ser ao fim-de-semana e ser lá no fórum. É difícil.*

Se fosse aqui mais na escola... Na escola e durante a semana.

*O facto de ser ao sábado, há muitos miúdos que moram em Fernão Ferro, que moram para sítios longe, portanto deslocarem-se ao sábado, ou os pais irem lá levá-los, que era o que acontecia, por exemplo, o David, ...a Inês... começa a cansar, quer dizer, quando deixa de ser novidade começa a cansar.*

**Está bem, obrigada.**

**ANEXO 2 c**

**ENTREVISTA**

**Escola Secundária Moinho de Maré**

## **ENTREVISTA A FRANCISCO GONÇALVES / ROSA DUARTE**

7.Junho.05

Escola Secundária Moínho de Maré

### **1. Eu vou fazer algumas perguntas em relação ao Projecto Passa a Palavra, e gostaria de começar pelas fichas de leitura que vocês propuseram. Que ideia de destinatário é que tinham quando as fizeram?**

Fui eu que fiz as fichas, nesse caso... eh, a Rosa só entrou agora este ano. Os destinatários das fichas... digamos, em parte professores, e também em parte alunos. Os alunos que em princípio iriam desenvolver a actividade.

*Do secundário, não é?*

Do secundário. Pelo menos tivemos alguma preocupação de... de rigor na escrita, sem simplificação excessiva.

### **Havia alguma imagem mental a quem... é que se estavam a dirigir?**

Não, objectiva não. (risos) Estou a pensar nas que fiz, portanto, não fui só eu quem, quem fez essas fichas aqui na escola. Houve outras pessoas que fizeram, mas...

*Para alunos que tivessem um bocado ligados à leitura, não é?*

Sim... sim, mas... para alunos, pessoas com prática de leitura. Como também era para circular em todas as escolas e pelos próprios serviços da Biblioteca, havia essa preocupação prioritária. Não era propriamente um texto de divulgação para iletrados. (risos)

### **2. Nas metodologias propostas para abordar estas obras, na vossa opinião, quais resultaram ou não e porquê?**

Isso não sei. (silêncio) Não sei porque até as metodologias para abordagem das obras, em grande medida, ficaram foi nas mãos dos orientadores. E não nas nossas.

### **Houve alguma continuidade aqui na escola?**

Não, não houve continuidade aqui na escola. Nesse caso não. As coisas estiveram muito centralizadas no trabalho que os orientadores foram fazendo, quer no primeiro grupo, quer este segundo. Nesse caso, não se verificou praticamente aquele... aquela ligação que se tinha pensado fazer com os alunos e as turmas e... esse trabalho assim, não foi desenvolvido assim. Boa parte dos alunos perdeu-se... nesse processo. Agora acabou este recentemente, eles eram só três miúdos, duas é que o fizeram, o trabalho que elas fizeram foi ao ar. Poderá de alguma maneira ter continuidade aqui, ao nível do... dos nossos clubes de leitura. Temos estado a pensar. A Rosa tem animado este ano um Clube de Leitura, aqui, mas é com outros miúdos. Agora, estas duas que resultaram deste grupo e continuam a ser alunas, que em princípio serão alunas da escola para o ano, poderão aproveitar esse trabalho aqui na escola, de alguma maneira, mas...

### **3. E, acham que esta actividade influenciou de alguma forma nos hábitos e práticas de leitura dos participantes? Ou de que forma terá influído?**

*Estas alunas não são minhas, mas por aquilo que percebo, já são miúdas que lêem muito.*

Sim, sim.

*Poderá eventualmente ter movido um pouquinho, mas...*

Os que continuaram, os que continuaram já eram leitores. Pronto, continuam leitores (risos) Não lhes fez mal. (risos)

*Nenhum, pelo contrário.*

#### **4. E em relação às práticas pedagógicas dos professores que estão com elas, mudou alguma coisa a participação no projecto?**

Julgo que não. (silêncio) Pronto poderá alterar no fim, mas como também é um número muito reduzido de alunos, acaba por não, por não ser significativo, quer em termos da turma a que pertencem, quer ao nível da escola.

#### **5. E, por fim, na globalidade como é que avaliam os efeitos deste projecto?**

É difícil, é difícil avaliar, por motivos que para mim, já disse, o grupo inicial, que perdemos muitos miúdos, quer dizer, houve essa dificuldade em fazer a ligação dos miúdos à iniciativa. Também há as duas raparigas que chegaram ao fim, de facto, elas gostaram do projecto, motivaram-se, escreveram, produziram, pronto, foi bom... mas ao nível individual, em termos de impacto de escola, mais uma vez não, não posso dizer que... não teve assim grande impacto. Não sei tu...

*Pois, ao nível da escola, também acho que não, mas de qualquer das maneiras, eh... neste momento, eu creio que até a deslocação ao Fórum, limitou-os um bocadinho, o dia e a hora... na realidade não funcionou muito bem. Mas estou convencida que é um projecto que, a conseguir ultrapassar esses aspectos práticos poderá ter um efeito muito mais evidente.*

#### **Querem acrescentar mais alguma coisa?**

Isto é... quer dizer, tínhamos de fazer um balanço da iniciativa, eu não sei... com os próprios miúdos já não digo, pronto. Boa parte dos que começaram já não pertencem à escola, portanto já é, já é inviável. Em termos da sua continuidade, da repetição, não sei propriamente como é que se possa fazer. Quer dizer, nós tínhamos estado a falar, em termos interesse em que a iniciativa decorra mais na escola ou que decorra noutro espaço. Nós tivemos a experiência da primeira série em que tínhamos feito aqui no Pólo de Corroios, que era relativamente perto da escola. Talvez o problema não era tanto a distância, mas o facto de ter sido num sábado à tarde, final do terceiro período, pronto e isso ocasionou, quer os estudos, quer o bom tempo, originou uma fuga dos miúdos. Quer dizer, e há sempre dificuldade ao nível da escola em prendemos os miúdos a actividades que não sejam especificamente curriculares. Isto há um... os miúdos olham muito para as notas, para a economia de esforço e ...os alunos do secundário olham muito para isso, e depois começam a fazer as contas e é difícil fazer o entrosamento entre actividades digamos lúdico-culturais dentro deste espaço ...eh ...dos alunos enquanto alunos. Eles têm a carga horária grande, também têm as suas próprias actividades... Houve um que quis fazer isto, mas depois entrou em conflito com o teatro...

*Pois mas tínhamos um aluno que o ano passado participou...*

Participou, não. Não chegou a participar. Convidámos mas disse que não.

*E não só... neste grupo houve má informação relativamente ao número de participantes por escola e ficámos reduzidos, pelo menos eu fiquei com essa ideia, e inicialmente só poderiam ser três alunos, não foi? E esse número limitou-nos muito na escolha, porque se eventualmente, na eventualidade de se escolher um grupito maior, mesmo que haja desistências não ficamos com uma representação tão reduzida.*

Pois.

*E se forem da mesma turma, penso que isso poderá ser uma motivação para eles, uma forma de se incentivarem, como aconteceu com a José Afonso, por exemplo.*

Pois foi, foi um grupo significativo. É que foi uma turma de humanidades, que é coisa que nós aqui não temos. Portanto, se nós tivéssemos aqui uma turma de humanidades, esse trabalho poderia ser talvez, pronto... uma outra ligação com a parte do português, pegando num número significativo de alunos e procurando fazer de alguma maneira a integração também com o próprio programa da disciplina e com o trabalho que a disciplina...

*E teria muita vantagem...porque nas humanidades*

Aí é que se poderia fazer com, com as escolhas dos livros... com êxito. Pronto, que foi coisa que nós não pudemos fazer.

*Nas humanidades, o Português, a disciplina de Português tem uma carga horária de cinco horas semanais salvo erro. Podem dispor, qualquer pessoa pode dispor de tempo, nas aulas... têm ali os alunos que não precisam de vir à escola de propósito para trabalhar com eles... e depois, se o grupo for maioritário, não está a falar, não está a falar só para meia dúzia deles. Não está ali a desperdiçar tempo. Esta ligação estreita com o trabalho da aula faz sentido, porque eu, por exemplo no secundário, faço. Faço contratos de leitura, trabalho livros, fazem resumos, fazem um trabalho, por exemplo, sobre as categorias da narrativa e outras actividades que fazem parte do programa e simultaneamente ajudam a trabalhar o texto.*

Se nós conseguíssemos fazer essa articulação, estás a ver, da parte curricular e da parte externa...

*Tal como parece que já acontece... prontos... e pode ser que isso seja possível, mesmo não tendo as humanidades cá na escola...*

Para o ano há hipótese de abrir uma turma de humanidades, é preciso é que apareçam alunos para isso, mas está contemplada essa possibilidade.

*E até para a preparação dos alunos tomarem consciência. E é uma actividade de preparação dos alunos para a avaliação final na área das humanidades, e eles com certeza que a querem fazer. E é uma questão de trabalho também no próprio projecto.*

Porque se não, ficam-nos estes rapazes e raparigas que é mesmo por amor à arte, que gostam muito de ler, que já são leitores.

*Normalmente não são os leitores que precisavam mais...*

Não são aqueles que precisam... pois, não são aqueles que precisam, são aqueles que já estavam motivados.

**Obrigado.**

**ANEXO 2 d**  
**ENTREVISTA**  
**Escola Secundária João de Barros**

## **ENTREVISTA A MARIA DE JESUS BERNARDO**

7.Julho.05

Escola Secundária João de Barros

Portanto, os miúdos deste ano não eram meus alunos, embora eu os conhecesse. Portanto, uma das miúdas que já foi minha aluna no unificado, estas miúdas agora estão no décimo primeiro ou no décimo segundo ano, a Maria João está no décimo primeiro, é uma miúda muito interessante, mas disse que aquilo era uma seca... não tinha piada nenhuma e os professores que não envolviam, não sei quê, nhê, nhê, nhê... e pronto, desistiram. Depois tinham muito trabalho também na escola, porque já são miúdos que têm perspectivas de acabar o 12º ano com boas notas para irem para a faculdade e tal. Os do ano passado sim, eram meus alunos. Eh, embora tivessem os quinze anos exigidos, não é, eram miúdos que andavam no nono ano e uma menina andava no oitavo. A Ana Lopes andava no oitavo e este ano foi minha aluna no nono. Eu fui lá na primeira sessão com eles, era o ... a pessoa que estava?

**O Alexandre.**

Exacto. Pode ser um homem fantástico, mas a primeira coisa que ele disse é: eu não sei muito bem o que é que estou aqui a fazer... Lembro-me perfeitamente disto. Portanto isso criou logo... depois as outras miúdas das outras escolas eram miúdas com o décimo segundo ano, ou no décimo primeiro, portanto eram miúdas muito crescidas, o que os meus miúdos me disseram é que eles nunca tinham oportunidade de dizer nada, depois acharam aquilo também uma seca, porque as miúdas monop... tinham mais cultura geral, portanto monopolizavam aquilo, portanto acabaram por desistir, mas os meus alunos do ano passado, não os deste ano, os do ano passado, combinaram entre si desistir: o que é que nós estamos aqui a fazer? Eu depois só soube, mas eles depois não me disseram nada, só mais tarde quando vocês perguntaram por eles é que eu perguntei aos miúdos: Ai, aquilo não tem graça nenhuma, agente não percebe o que é que lá está a fazer... só as miúdas grandes é que falam, a gente nunca tem oportunidade de dizer nada... e depois começaram a sentir-se inibidos vieram-se embora. E eram muito giros, eram miúdos bons leitores, bons leitores e miúdos muito espertos, iam de vez em quando, e é uma pena. Eu tomei aqui nota de umas sugestões que portanto, isto que eu lhe disse era aquilo que eu tinha aqui tomado nota para... para não me esquecer. Agora, se calhar definir melhor os objectivos do programa, do, do...

**Hum, hum**

Da actividade. E ver o que é que querem no produto final.

**Hum,hum.**

E porquê que não chamam miúdos que participaram para eles também terem, ou que queiram participar, para eles também darem sugestões.

**Sim, mas nós falamos, falámos... quer dizer, não falámos propriamente, mas nós passámos um inquérito aos participantes... a esses já não, mas se ainda for oportuno passar...**

Os tais meus do ano passado, alguns já cá nem estão na escola. Foram para o secundário, foram para outras escolas,

**Hum, hum...**

Estou-me a lembrar do Filipe, da Eloísa, que eram miúdos muito giros, agora os deste ano, aquelas que conheço estão no décimo segundo ano.

**Pois, essas alunas já, já responderam ao inquérito.**

Ai sim? Uma coisa, isto já é uma opinião minha. Os livros, alguns, não sei se são muito acessíveis aos miúdos, mesmo sendo os miúdos bons leitores e eles são miúdos que gostam de ler, mas não sei se não seria melhor serem os miúdos a escolherem os livros, eventualmente. E se é a aventura literária, é a aventura literária

**Hum, hum. É isso. Posso fazer umas perguntas de comparação?**

Pode!

**A Professora participou na elaboração das fichas de leitura?**

Eu, pediram-me algumas vezes alguma opinião, eu realmente opinião dei sobre alguns livros que eu tinha lido e até procurei dar opinião sobre livros que me parecem mais próximos das idades deles, coisas relacionadas inclusivamente com... que às vezes saem nos textos dos livros deles. Lembro-me que falei n'Os esteiros, lembro-me dos contos do Lucas Pires, do Jacinto Lucas Pires, que foi uma pessoa que eu achei fantástico quando veio cá à escola uma vez e nós gostámos imenso dele... esses contos são... embora não sejam muito fáceis, mas para trabalhar assim em grupo, são giros, são textos pequenos...

**1. Quando fez essas fichas, que ideia de destinatário é que tinha?**

Miúdos de quinze anos. Lembro-me que falei também d'Os esteiros uma vez... também é um texto mais ou menos fácil. Mas depois vi lá livros absolutamente... não me parece, não me pareceram nada... é mesmo para adulto. O Equador, por exemplo, foi há dois que eu li o Equador... o Equador, que é que era mais, era o Mal me quer, do Pedro Streckt, que acho que é um texto difícil, eu não o li e é um texto... de um psicólogo. E o outro já não me lembro. Têm os Capitães da areia, que é um livro tão engraçado, que faz parte dos contratos de leitura do secundário, são miúdos também com quinze anos...

**Foi tratado agora neste último grupo.**

Ai sim?

**Sim. Ou no anterior, parece-me.**

Esse é interessante.

**2. As metodologias que foram propostas, resultaram, não resultaram e porquê?**

Para o Passa a Palavra? Ou o quê? Mas eu não sei!

**Nunca chegou a ter contacto?**

Não, porque nós nunca, nós nunca... eu só assisti, só assisti à primeira sessão porque os miúdos eram pequenitos, novinhos! E não quiseram ir sozinhos, mas a primeira coisa que nos disseram foi para nós nos irmos embora, fui eu e o Gustavo, chovia até torrencialmente e nós tivemos que nos vir embora, viemos embora, disseram-nos até que nós não podíamos assistir a nada, portanto eu não faço ideia daquilo que se lá passou.

**E eles não comentaram?**

Esses, nesse ano, os que eram meus alunos, acho que conversavam sobre as leituras. Portanto, rigorosamente nada.

**Então não resultou?**

Não, não resultou.

### **3. Isto pode ter influído de alguma forma, nos hábitos deles, nas práticas de leitura?**

Não, penso que não... penso que não. Para quem gosta de ler, lê na mesma.

### **4. E aqui na escola, houve alguma influência nas práticas pedagógicas, ou alguma tentativa de...?**

Não, isso... Muito honestamente, essa actividade aqui na escola, nem sei se deu muito nas vistas.

Hum, Hum...

### **5. E, para além destas sugestões que já fez, como é que avalia, na globalidade, os efeitos do projecto?**

Acho que o projecto foi fraco, não é? Ao contrário da Estação do Livro, que é uma actividade de sucesso, e cada vez mais, esta não me parece que tenha sido, embora o que está na base de do programa, ai, do programa, da actividade, seja interessante, não é? Não me parece que... eu também nunca vi...

#### **A que é que acha que isso se deve, ou se deveu?**

Provavelmente ou é os livros não estarem muito adequados à idade dos miúdos que participam, não é, mas isso também não posso garantir, este ano não sei quais são os livros... estava-me a dizer que foi os Capitães da Areia, um deles?

#### **Por exemplo.**

Esse acho giro, acho que é próprio para a idade deles, se calhar tem mesmo a ver com a forma como é que são abordadas as obras. Qual é o produto final? Na altura disseram-nos que era gravarem um CD-Rom.

#### **Hum, hum.**

Mas o que é que...

#### **Está a ser trabalhado com base nos textos que os alunos produziram nas sessões, ou sugeridos pelos dinamizadores. Porque eles entretanto trabalharam obras, fizeram textos, escreveram...**

Não será uma coisa muito pesada? Muito dentro das actividades que eles fazem na escola, estar a escrever textos? Não haveria hipótese de fazer uma coisa mais lúdica?

#### **Mas com resultados escritos?**

Com resultados escritos, ou não. Por exemplo, sei lá... que tipo de texto é que eles escrevem? Críticos?

Não, alguns são mesmo de escrita criativa, de invenção, de imaginação, outros são poemas, outros são... depende do dinamizador também, que lhes faz as propostas...

Pois. Tinha que ver alguma coisa. Tinha que ver um produto desses, para poder dar alguma opinião, mas sei lá, transformar um texto num texto dramático, eles próprios o representarem, eles gostam muito de fazer, gostam de coisas mais mexidas, mesmo aqueles que gostam de ler, não gostam de escrever, gostam de ler, não gostam de escrever. Outros gostam de escrever mas não gostam tanto de ler, mas é tudo em grupo? Por exemplo, fazer os poemas em grupo, não é. Fazem tudo em grupo ou individualmente?

### **Às vezes individualmente.**

Fazer um poema individualmente, não é uma coisa muito atraente, porque é preciso ter-se um talento especial para se escrever poesia. Eu tenho, por acaso, aí um poema feito em grupo de uma turma inteira que saiu coisas giríssimas, cada um dava uma definição, que era uma coisa que estava no livro, uma definição do amor, então eles foram escrevendo dois a dois: o amor é isto, ta-ta-ta, depois eu fiz a compilação e saiu uma coisa giríssima. Assim em grupo talvez, poemas talvez seja mais engraçado, agora individualmente, não sei. Não lhe posso dizer mais nada, não sei. Teria que ver mais qualquer coisa. Pronto.

### **Sugestões? Comentários?**

As sugestões que eu pus foi mesmo, programar de novo a actividade, portanto desde os objectivos ao produto final, dar mais a palavra aos participantes que eu nem sequer sabia que tinham feito esses inquéritos e ter talvez um pouco mais critério na escolha dos livros e dos animadores. Definir muito bem o que é que se pretende com a actividade e qual é o produto final. Outra coisa que se calhar podiam fazer, que os meus o ano passado me disseram é que era tudo ao mesmo tempo. Dar um livro de cada vez e dizer assim: olha tens x tempo para ler este livro, porque depois os miúdos são pequenos, quinze anos..., décimo ano, já se estruturam de outra maneira, mas também não era mau.

### **Pois, também a actividade foi dirigida mais ao secundário mesmo.**

Pois, mas eu tenho sempre só básico. Só que os miúdos estavam dentro da idade, tinham quinze anos. É para continuar a actividade?

### **Possivelmente não. Vamos ver... Pode ser que sim.**

Em vez de porem três livros, por exemplo, punham dois. Eram menos encargos para os miúdos e também eram menos encargos económicos para a Câmara, mas isso, o problema não é meu, é da Câmara mesmo e é sempre muito bom os miúdos ficarem com os livros e ficam muito contentes, aí isso ficam. A melhor coisa é quando eles vêem os livros até lhes ri a menina dos olhos. Para ser uma coisinha mais pequena, talvez. Um projecto menos ambicioso, não sei. O feedback que eu tive foi este. Quando me disse que vinha cá, eu disse assim: aí, valha-me Deus... quem me dera ter assim qualquer coisa mais agradável para dizer.

### **Mas nós temos que analisar as coisas como são.**

É isto. É a única coisa que lhe posso dizer foi isto que os miúdos me disseram.

### **Então sobre o Passa a Palavra...**

Pois, tenho muita pena.

**Obrigada.**

**ANEXO 2 e  
ENTREVISTA  
Escola Secundária José Afonso**

## **ENTREVISTA A ALICE SANTOS**

6.Junho.05

Escola Secundária José Afonso

### **1. Bem, em relação ao Projecto Passa a Palavra, quando foram feitas as propostas das fichas de leitura, que ideia de destinatário é que tinham?**

Bem, eu tinha a minha ideia que o destinatário seria um público juvenil, ...pensando nos alunos do secundário, portanto com uma certa idade, com quinze anos ou mais... não é, sei lá dos quinze aos dezoito, que é na verdade o público que nós temos nessa área. Para o tipo de actividade como a que era proposta, não me parece que para os alunos mais novos tivesse eficácia.

#### **Claro. Mas houve assim, alguma imagem mental?**

Ah... eu tinha uma imagem e a minha imagem era que esta actividade se destinava a um público leitor. A ideia é a de que se destinava a um público juvenil, mas que já seriam leitores. Não seria bem uma motivação para a leitura, nem seria bem para um miúdo que não está habituado a ler e que tem que se ganhar para a leitura... ah... a minha imagem deste público era essencialmente o miúdo que já lê e que pode dar um saltinho qualitativo nas suas leituras.

### **2. Nas metodologias para abordagem das obras escolhidas, quais resultaram ou não e porquê?**

Eu ah... só sei falar daquilo que ouvi dizer, não é? Portanto, da partilha que fizemos com os outros colegas, com os colegas que tiveram os primeiros grupos, pareceu-me que houve pessoas ah... que dinamizaram as outras sessões do Passa a Palavra que tiveram uma preocupação de planificar actividades que fossem ao encontro do tipo de público que tinham. Concretamente no que diz respeito aos meus alunos, portanto ao grupo que foi aqui da escola, eh... julgo que isso não aconteceu. Pelo menos é esse o feedback que eu tive dos miúdos. Eles acham que aquilo foi uma coisa muito académica, ehh... inclusive fizeram uma comparação com as aulas de português. É curioso. E disseram que aquilo parecia as aulas de português de antigamente... Porque... pronto, iam para ali, e depois iam falar da obra. Era lido um poemazinho ou outro que tivesse a ver com a obra... Não lhes era pedido um ...pá... um trabalho... pronto, era apenas de intervenção espontânea e sem... sem que houvesse um apelo à criatividade dos miúdos, percebes? Eu senti muito a falta disso. Até porque tinha feedback do outro... do jornalista... sabia que o grupo dele fez trabalhos muito giros, de escrita criativa com os miúdos e as minhas levavam também daqui essa expectativa. Porque quando foram convidados, dissemos o tipo de coisa que era e eu fui-lhes dizendo. Depois, parece-me que ficou tudo um bocadinho aquém das expectativas. Mas isto depois também podes confrontar com a avaliação que eles fizeram.

### **3. E, na tua perspectiva, de que forma é que este projecto influenciou nos hábitos de leitura dos participantes?**

Só posso falar dos meus. Mas obviamente, aos meus, julgo que não lhes alterou grande... grande coisa, não é. Mas é um bocado porque eles já eram leitores, tinham... tinham alguma apetência pela leitura... e eu julgo que isto não contribuiu, quanto a mim, para eles darem assim, o saltinho, digamos assim, relativamente às obras que lêem.

### **4. E nas práticas pedagógicas, concretamente aqui na escola, alterou alguma coisa?**

Definitivamente não. (risos)

## 5. Então, para concluir, como é que avalias os efeitos deste projecto?

Se eu avaliasse só a minha escola, o balanço é negativo. Tanto que é negativo que eu disse à Paula Fonte, quando ela me solicitou a participação para uma nova sessão, disse à Paula: Olha, os miúdos aqui da escola não ficaram nada motivados e portanto não... nem sequer vou mexer uma palha para isso. Agora, das experiências que eu ouvi contar das escolas que tiveram intervenção antes da nossa, eu julgo que pode ser globalmente uma, uma... algo que a avaliação pode ser positiva. Porque eles têm, têm outra, fazem outra abordagem ao livro, não é, não ao acto de leitura solitário, como estamos habituados a fazê-lo, mas é o acto de leitura partilhado, é o acto criativo a partir do livro. E isso é importante. É importante até para o relacionamento deles com, com a leitura, não é? Até pode ser motivador, pode ser desencadeador, por exemplo de produção escrita. Julgo que esse poderia ser, poderia ser o passo importante para, por exemplo, na relação pedagógica. Agora assim como foi, relativamente à minha, à minha escola, o balanço é... é bastante negativo. Aquilo que sei do global, acho que poderia ter sido muito positivo, se tivessem sido todas as sessões mais ou menos do mesmo tipo. Eu julgo que isto acaba por estar, no fundo, um bocadinho dependente da pessoa que coordena, que dinamiza. A ideia de ateliê que consegue criar com os miúdos e depois as ideias que partilha.

### **Hum, hum. Queres acrescentar mais alguma coisa?**

Olha, o que eu também, também reflecti um bocadinho... aliás até conversei com a Isabel Tavares sobre isso, julgo que às vezes não foram feitas as melhores escolhas, relativamente aos livros propostos. Percebes, ou que havia um autor um bocadinho, percebes, 'tava um pouco complexo demais para os miúdos, ou um bocadinho até afastado da sua realidade. Ah... Sei que havia hipótese de escolha, mas talvez pudéssemos ter adequado melhor os livros que propusemos ao público-alvo. Isso foi um erro dos professores. Havia muitos livros bons e adequados aos miúdos, mas acho que a lista podia ser... podia ter mais qualidade. Se tivéssemos tido tempo para reflectir, pronto, essas coisas todas. Não me ocorre mais nada. Mas acho que iniciativas deste género são, são interessantes. Agora, tem que se fazer este balanço e tem que se pegar depois nos resultados da avaliação para eventualmente fazer isto de outra forma, não é? De outra forma... houve alguns que foram muito bem feitos, não é? Que tiveram resultados muito bons, muito positivos... Mas é assim, os grupos foram organizados, não é? Organizavam-se lá com... e portanto eu à partida tentei não interferir, só que eles vinham contar coisas. Ah, porque não se faz nada, não sei quê. Então mas proponham vocês coisas, proponham vocês coisas, proponham convidar a Lídia Jorge. Por exemplo, a segunda parte, digamos assim, deste programa, não é, portanto a actividade chamava-se Passa a Palavra: grupos de leitura, leitura em antena. E cadê as leituras em antena? Isto lembrou-me agora a propósito da Lídia Jorge. Como os miúdos se queixavam que aquilo era um bocadinho monótono, eu disse-lhes assim: É suposto os professores não interferirem, a não ser depois, naquilo que seja para fazer na escola, mas sugeriram uma coisa que até era giro ser a Biblioteca Municipal a fazer e é uma coisa simples, sugeriram por exemplo um convite à Lídia Jorge, que até podia ser a Biblioteca Municipal a fazer, não precisa de ser a senhora... e se ela vier ali vocês podem fazer uma entrevista, levam daqui o material da escola e depois nós trabalhamos isso e como não tínhamos a nossa rádio a funcionar aqui na escola, trabalhamos isso e mandamos para a rádio... para aquela... com quem é que vocês estavam a trabalhar?

### **Baía.**

Para a rádio Baía, para o programa do... do... ai que agora não me lembro do nome do homem...pronto a gente sabe. Eu sei quem é. E ele se quiser aproveita os prints, fazemos aqui o tratamento da entrevista e pronto. Olha, os miúdos propuseram aquilo... e pronto... e a senhora disse que não porque tinha sido paga para vir aqui este bocadinho, portanto não valia a pena o resto. Chegou a propor que escrevessem um mail à Lídia Jorge a dizer o que é que pensavam da... do conto, mas nem passava por ela. Nem era um trabalho conjunto, era assim... faziam um mail e mandavam à Lídia Jorge. Por isso... eu acho que ficou um bocadinho aquém. Em termos de produção dos miúdos, eu tenho um texto. Que é de uma miúda que é, pronto, é uma grande leitora, gosta de ler, adere bastante às novidades e achou que devia escrever uma coisa a propósito d'A Instrumentalina. E eu achei piada. E tenho esse texto e disse à Paula Fonte, eu tenho isto, não tenho mais nada, não lhes foi proposta mais nenhuma actividade. Aquilo era nós não tínhamos intervenção, portanto

quando fossem pedidas de lá as coisas e depois aqui nós trabalharíamos com os miúdos aquilo que fosse proposto por lá, agora não era ao contrário, não é? Mas pronto...

**O.K. Obrigada.**

**ANEXO 2 f**  
**ENTREVISTA**  
**Escola Secundária da Amora**

## **ENTREVISTA A ISABEL TAVARES**

12.Julho.05

Escola Secundária da Amora

### **1. Que ideia de destinatário é que tinha quando fez as propostas para as fichas de leitura?**

Ah... Não posso dizer que o meu gosto não tenha contado. Se calhar foi o meu gosto mais que contou do que outra coisa. No entanto, as obras que propus pareceram-me aquelas que, e aí não posso fugir ao facto de ser professora de filosofia, que tinham conteúdos marcantes e teriam conteúdos que trabalhados possibilitavam alguma transformação interior. Não posso nunca pôr-me de parte. Quando escolho uma obra não é só pelo carácter estético, não é só... acho que tem que ter sempre alguma função que lhes possibilite crescer... e as obras foram isso mesmo. Aliás a última, Um deus passeando pela brisa da tarde, é exactamente isso, eu pensei, como aquela obra foi tão fundamental para mim, eu pensava quem me dera poder discutir isto com os meus alunos. Mas como nós não temos, digamos assim, oportunidade de o fazer, só num espaço informal na sala de aula é que era possível, mas achava uma das obras fundamentais a serem discutidas, porque há ali imensa coisa que só se percebe, ou percebe-se melhor, porque vem veiculada, à partida, por uma linguagem estética, não é, por uma postura estética, com uma intenção estética, e entra melhor do que se nós estivermos a dar uma aula sobre a romanização. E depois teriam que... aliás, o que me parece, não sei se isso é importante dizê-lo agora ou não, é que ela não funcionou não pelos miúdos, mas porque não houve aderência do dinamizador à obra, mas quando propus, tendo em conta, tinha em conta muito do que a obra poderia trazer, é claro que ajudava, poderia trazer aos miúdos.

### **Mas a ideia... tinha alguma imagem mental quando fazia as fichas, para o destinatário, digamos assim?**

Tentava descodificar o mais possível... não era uma ficha que eu fizesse aos meus colegas, era uma ficha que se fazia para aquela idade. Só que por vezes... pode não ter funcionado, pode não ter dado pistas suficientes, pode a formulação da ficha, que me parecia uma ficha correcta, pode não ser ter sido suficiente o que eu lá pus para que os miúdos pudessem a partir daí pensar o livro e fazer a escolha a partir daquela ficha. Por insuficiência minha, perfeitamente, embora eu tivesse em conta a idade deles e tentasse ao máximo despertar-lhes interesse pelos bocadinhos que escolhia, os trechos.

### **2. Nas metodologias que foram propostas a estes alunos, para abordarem as obras escolhidas, quais é que pensa que resultaram ou não e porquê?**

Olha eu penso que resultou... resultam as metodologias que depois são acompanhadas na escola, também. Para além do projecto exterior, externo que vocês fizeram e que foi fundamental, penso que depois o acompanhamento da escola é fundamental. Porquê? A professora de português estar envolvida. Uma coisa muito boa foi que a professora de português, para além dos livros terem ido para a escola, foram para a professora de português. A professora de português acompanhou, leu as obras, e sem, pedi-lhe sempre, não escolarizes nunca a leitura da obra. Não lhes dê visões pré feitas da obra, porque se não, os miúdos aqui, o que é que iam descobrir? Era mais difícil. Há de reparar nas fichas de leitura da obra daqueles que escreveram aquela que escreveram aquelas que eu te entreguei agora, que dizem sempre que o que foi bom foi a descoberta do outro, a descoberta de outras visões, a descoberta doutras perspectivas sobre o mundo e a vida e isso é interessante. Eu sempre pedi à... não eram meus alunos, acompanhava-os porquê? Eles sabiam que tínhamos um compromisso, a uma hora de saída eu trazia seis comigo e a professora trazia o resto e isto já foi bom, porque houve um acompanhamento e não havia tanta hipótese deles faltarem, porque os miúdos naquela idade com muita facilidade se desvinculam das coisas... ah, e por outro lado, essa metodologia foi boa, e por outro lado foi ler-se sobre a obra poder-se minimamente falar sobre a obra na aula de português, mas sem lhe dar uma pré visão. Foi isso que para mim foi fundamental e que explica a discrepância, talvez explique, não sei, isso só poderá ser feito em conjunto e cruzando dados, talvez explique a discrepância entre a minha escola e as outras escolas. A presença dos alunos e o que os alunos gostaram de uma e de outra autora, mais de uma que de outra, porque acharam mais engraçado, mas gostando sempre da primeira que era bem distinta. E os outros alunos da

outra escola se tivessem manifestado com alguma ruptura inclusive até com a outra autora, portanto, mas vieram até ao fim. Penso que isso foi, foi muito interessante para eles.

### **E houve alguma metodologia que, na tua opinião, não tivesse resultado?**

O que me parece a mim foi o facto de ah... as autoras estabeleceram uma metodologia e depois deve ter falhado alguma coisa, por exemplo, no pedido, no ter-lhes, no ter-lhes sido dito convictamente, olhe que tem, se calhar até por escrito, quando as pessoas vêem por escrito, têm ... o produto por exemplo do trabalho dos miúdos, era escusado os miúdos terem levado aquilo para casa e agora não saberem onde é que puseram. Por exemplo, haver um vínculo escrito em que se pede quais são os produtos, nomeadamente isto, porque a metodologia ficará a cargo da pessoa, não é? Também era melhor que estívéssemos nós a indicar metodologias, mas haver um vínculo escrito com o que se espera que haja no final. Talvez que isso seja bom porque são pessoas com muitas tarefas, são pessoas que estão habituadas a dar formação e se calhar não a formação nestes contextos, não é, e talvez isso seja bom, que na próxima oportunidade haja um vínculo, nomeadamente a dizer-se o que é que se espera que os miúdos entreguem no final, que produtos... porque havia produtos que poderiam ter ido depois para a rádio e depois poderiam... vocês vão continuar com esse trabalho, mas parece-me bom que, assim como eu fiz na minha escola com eles, que eles se vincularam ao projecto e assinaram, eles sabiam para o que vinham, talvez tivesse sido bom que, mesmo informalmente, tivesse sido dada aos orientadores das sessões, aos dinamizadores, qualquer coisa escrita para que eles não perdessem de vista... porque é fácil a gente com miúdos a gente inebriar-se com coisas e ir para outro lado, é facilímo. Muitas vezes penso que o sumário vai ser uma coisa e vai ser outra completamente diferente. Mas sabemos que no fim eu tenho um programa para cumprir e tenho que o cumprir no final e elas tinham aquelas produções para entregar e elas escaparam-se, não porque não as tivessem feito, mas porque as deixaram voar, digamos assim. Os miúdos levaram-nas, possivelmente até no... chegou o dia das despedidas, aquelas coisas todas, acabou por deixar perder... não sei se temos hipótese de as recuperar, mas penso que não faria mal, um vinculozinho... expresso.

### **3. Em relação aos hábitos de leitura e às práticas de leitura, este projecto influenciou de alguma maneira?**

Começa-se logo por dizer que aqueles miúdos leram seis obras. Eh... as estatísticas dizem que um português lê quê?... (risos) por ano? Foi bom, foi muito bom porque os miúdos leram as obras, foilhes muito importante o ter ficado com a obra porque o tocar no papel, o cheiro do papel, isto é meu, foi importante. Penso que... aqueles miúdos são os mesmos que vieram ter comigo para fazermos um clube de leitura na escola e podemos... eles inclusive querem dinamizar leituras a miúdos do sétimo ano e comigo querem fazer a última obra: Um deus passeando pela brisa da tarde, com muito gosto, assim eu saiba corresponder às expectativas deles e à riqueza da obra, não é? Mas eu acho que sim, teve, teve um impacto forte no abrir e no quebrar de determinadas barreiras, no abrir de perspectivas, que eu penso que se podíamos ter visto também que a professora de teatro também disse que se manifestou neles, porque eles, alguns deles pertenciam ao, à turma de teatro, não é à turma, ao clube de teatro e ...e ela achou que mais facilmente eles liam... liam de modo diferente os próprios textos que tinham para trabalhar no teatro, agora no final e que foram presentes agora na Feira de Projectos, embora não se tenha feito nada, nem se tenha filmado, penso que também é uma falha, mas isso não tem a ver com os teus serviços, mas é uma falha não se ficar com esse... esses documentos.

### **4. E em relação ao lado da escola, teve influência nas práticas pedagógicas?**

Eh... pelo menos da professora que trabalhou com os alunos, necessariamente teve. Algumas das obras a professora não tinha lido, a professora não estava habituada a falar de obras sem ser através da estrita visão didáctica do português daquelas obras que se tem que dar e que são obrigatórias, e ela teve que arranjar maneiras, arranjar recursos para não escolarizar as leituras dos miúdos e partir muito mais à descoberta de outras coisas e eu acho que aí, pelo menos com aquela professora, teve impacto. É claro que os meus, como são só de uma, ah... professora... teve impacto com aquela professora, teve impacto comigo, vai ter impacto com outras, porque já solicitei a outras colega que inclusive quisessem fazer parte deste clube de leitura, onde poderíamos trabalhar obras consoante a idade, e as pessoas dizem que sim, desde a professora de teatro, que também é de portu-

guês, a outras professoras. Agora, pensemos sempre que este crescimento vai-se multiplicar, mas é sempre alguma coisa que começa por um ou dois, e ainda bem que começou por aqui, com os miúdos porque podem ser os miúdos que têm outras exigências, por exemplo, para o próximo ano, com os professores e vão ficar com professores diferentes. E ao exigirem, ao darem... ao estarem menos inibidos a manifestarem o seu ponto de vista, penso que isso é extremamente importante. Porque obriga o professor a questionar-se também... e a sair daquele... do modelo muitas vezes já viciado... que há... aquele protótipo...portanto pode questionar um bocadinho o modo como as pessoas lêem as coisas, os próprios paradigmas de leitura e de abordagem das obras. Eu acho que isso foi muito positivo. Esperemos que agora consiga, na escola, dar resposta como gostaria. Este ano era o que gostaria fazer só e é isso que estou a pensar propor aos meus colegas. Para além do apoio que damos a tudo o que se passa na escola, mas o nosso trabalho ser virado exactamente para, para a leitura com pequenos clubes, com meia dúzia de alunos ou mais... de cada vez, para tentar... porque temos uma sala já, que está a ficar apropriada para isso, para estarmos no colectivo e no quentinho, no Inverno...mas temos uma coisa: tenho que escolher em função de quê? Do que eu possa ter e daquilo que a própria biblioteca aqui possa ter para eu poder desenvolver este projecto, daí ter que o apresentar a vocês também e por exemplo, imagina que vocês têm dois exemplares aqui, dois na Amora, dois em Corroios, eu tenho que ter exemplares para dar aos alunos, para lhes emprestar, no caso, não é, isto para não haver custos, portanto é em função daquilo também que nós conseguimos e depois falarei contigo, porque dada a tua experiência aqui, já me poderás ajudar a programar algumas obras para aqueles alunos, em função daquilo que há, porque não, não podemos ficar, não temos dinheiro, mas também não podemos ficar de mão amarradas, não é, partimos para outra.

## 5. E, por fim, como é que avalias os efeitos do projecto?

Olha, eu acho que o projecto foi extremamente importante. Acho que vocês estão de parabéns, porque vocês conseguiram que uma série de gente lesse obras que não teriam lido de certeza se não fosse neste contexto. Mais: puseram os professores a pensar sobre as obras; mais: os próprios Pedagógicos souberam que, os Conselhos Pedagógicos, onde estão representantes de todas as disciplinas, daí que se possa dizer que os professores todos da Escola souberam que existiu este projecto que houve alunos da escola que estiveram no projecto e, importantíssimo a última parte, eles abdicaram, temos que pensar nisto, eles abdicaram dos seus sábados! Nós pensamos por nós: ah, o abdicar de um sábado, para fazer uma coisa que se gosta, não tem importância... Mas naquelas idades em que tudo balança, terem abdicado dos sábados, e não foram assim tão poucos, para vir para aqui trabalhar e dizer: eu gostei, foi muito giro, sempre quando saio daqui, uma tarde inteira, sim porque o horário roubava uma tarde inteira, começava no meio da tarde e ficava, terminava no fim da tarde, no Inverno, alguns deles, embora se prolongasse até à Primavera. Penso que o envolvimento foi fundamental e penso que isto mexeu com as pessoas e deixou frutos nas escolas, porque repara, há uma experiência à qual nós nos podemos reportar para recriar ou mesmo imitar o que aqui se passou, não com a mesma qualidade, porque não temos dinheiro para mandar vir esses senhores, mas, se calhar, até nós próprios experimentarmos. Eu penso que isso é fundamental. Eu penso que as repercussões do projecto foram extremamente importantes. Eu falo pela minha turma, que é a maior do Concelho... pela minha turma, pela minha escola que é a maior do Concelho do Seixal, é a que tem mais alunos e é interessante, alguns deles não teriam ido até ao fim, nunca. Dizer que aqueles alunos já leram seis obras este ano...é muito bom. E que já vão para a biblioteca, e que se disponibilizam a ler com os miúdos pequenos, só podemos dizer que foi muito importante, não é, teve repercussões extremamente positivas. Oxalá este projecto um dia se possa repetir, que... para trazer mais gente, não é... Este tipo de projecto ou outro qualquer em que vocês se tenham capacidade para se envolver. Acho que o SABE está de parabéns. Ah, então não está! Acho que foi muito importante...

### **Ah, obrigado. (risos)**

Foi muito importante. Embora nós não tivéssemos se calhar escolas, eu acho que as escolas não acompanharam todas do mesmo modo e foi pena. Porque efectivamente, é preciso acompanhar estes alunos. E isso é alguma coisa que é... se houver novamente projectos deste tipo, tem que haver alguma coisa que vincule mais a escola, que não somente o sim da pessoa que vem aqui à reunião. Tem que a pessoa arranjar estratégias para trazer os alunos. Para lhes perguntar se vieram, e se não vieram porquê. Porque eles se comprometeram. Fazer-lhes assinar um protocolo, porque para eles virem, há muitos que queriam vir e não vieram. Faze-los sentir isso. Há imensa gente que

gosta de ler e que gostaria com certeza de ler com um autor como aqueles que cá estiveram, escritores, e não tiveram essa oportunidade. Portanto, isso foi bem vincado, até porque teve que haver escolha, isso foi bem vincado. Houve miúdos que não puderam vir, foi à sorte. Mas aqueles que não puderam... por isso, o compromisso também foi maior.

### **Não sei se queres acrescentar mais alguma coisa?**

Eu o que te posso dizer é que, deste ponto de vista, é um factor de crescimento de tal modo forte, que sempre que vocês puderem, devem insistir em ter práticas de leitura diferenciadas. Ou seja feita por vocês, ou seja feita pela biblioteca, que se dirijam a jovens desta idade, porque efectivamente são visões que os fazem crescer. São visões que são outras formas de estar que não têm o peso curricular que muitas vezes leva a que os alunos se afastem das coisas e elas entram-lhes por um ouvido e saem por outro. E são vivências, porque eles vão viver com quem está ali, com quem escreveu e o que lá está escrito, com aquelas personagens. E penso que, enquanto vivem com elas e se riem e choram com elas, e tudo isso, isso transforma-os, leva-os a questionar-se. Lembro-me sempre de uma aluna que dizia: Depois de ter lido isto, nunca mais posso dizer que tenho pouca sorte. É porque a levou a questionar-se, não é, é porque a matéria daquilo, o que leu, levou-a a questionar-se, como é que eu me posso queixar quando há vivências, que sejam reais ou imaginárias, e a imaginação faz parte do nosso pensamento, não é? Como diz o nosso... o nosso, o que escreveu O Erro de Descartes, o... o Damásio. A imaginação é fundamental, e a emoção, quando elas estão afastadas do pensamento, as coisas não passam, não há pensamento sem, sem isso. Isso é fundamental. E eu acho que ajudou aqueles alunos a crescer. As notas de Português subiram todas, já quer dizer alguma coisa. Muito. As notas subiram todas. Naquela turma. E tem graça, uma aluna que reprovou foi uma aluna que não veio. Podemos dizer assim, ah, os dados não servem para a gente dizer isso, servem para a gente reflectir, pelo menos, levantar a hipótese. Será que, se isto se passasse de vez em quando, haveria hipótese de as pessoas aprenderem a estar com aqueles conteúdos, ou com outros conteúdos, de uma outra maneira? Isso acho que é fundamental.

**Muito obrigada pela contribuição.**

### **ANEXO 3**

#### **MODELO DO INQUÉRITO AOS ALUNOS PARTICIPANTES**

**Mestrado em Educação e Leitura**  
**Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação**  
**Universidade de Lisboa**

*QUESTIONÁRIO AOS PARTICIPANTES DO PROJECTO PASSA A PALAVRA*

O questionário que se apresenta tem como objectivo a avaliação do projecto enunciado e a investigação académica na área da leitura, havendo por consequência toda a reserva dos dados nele expressos pelos inquiridos. Por favor, dá a tua própria opinião da forma mais sincera possível.

**1. Como foi o envolvimento de cada um destes participantes no projecto? [assinala o nível]**

	Muito activo	Activo	Pouco activo
a) Eu próprio	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) Os meus colegas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) O dinamizador das sessões	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) O professor de português	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e) O professor da biblioteca da escola	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g) Os técnicos da biblioteca municipal	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**2. Qual a principal razão que te levou a aderir a este projecto? [assinala uma]**

- Apeteceu-me
- Convenceram-me os meus colegas
- O(s) professor(es) esperavam isso de mim
- Achei que era importante e interessante para mim
- Achei que poderia ter melhores notas
- Achei que poderia conhecer outras pessoas com os mesmos interesses que eu

**3. Como escolheste os livros propostos para ler? [assinala uma]**

- Segui o conselho do professor
- Segui opinião de colegas
- Gostava do autor
- Gostava do assunto
- Gostava da capa do livro
- Pela ficha de leitura apresentada
- Não sei

**4. O que leste serviu essencialmente para quê?**

- Para me conhecer
- Para me evadir / sonhar
- Para reflectir sobre a vida
- Para apreciar o texto, a escrita, a construção da história
- Por desafio intelectual (para ver se percebo tudo)
- Praticamente para nada
- Apenas para o convívio com o grupo

### 5. Quantos livros existem em tua casa?

- Menos de 20
- Entre 20 e 100
- Entre 100 e 300
- Mais de 300

### 6. O que é que é mais lido em casa, pela tua família?

	Eu	Pai	Mãe
Jornais	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Revistas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Livros práticos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Livros de literatura	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Livros de banda desenhada	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Livros profissionais ou técnicos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Nada	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

### 7. Como caracterizas a tua participação no grupo?

- Vim só para ver, por isso acabei por não ser muito participativo
- Sou tímido e fazia apenas o que era solicitado
- Fui muito participativo e dei vários contributos nas sessões
- Consoante a disposição que tinha ia participando
- Consoante as actividades propostas ia participando

### 8. E os outros participantes, no geral?

- Foram participativos e deram muitos contributos para melhorar as sessões
- Foram participativos
- Só faziam o que lhes era pedido
- Nem sequer se esforçavam para fazer o que lhes era pedido
- Nem participavam

### 9. Como caracterizas o dinamizador das sessões?

- Deu pouca orientação e deixou que o grupo ficasse um pouco “à solta”
- Apesar de ser flexível, encontrou formas de nos levar a fazer coisas
- Equilibrou a leitura em conjunto com exercícios apelativos à nossa individualidade
- Apesar de manter uma orientação firme, deixou que participássemos livremente
- Foi muito “professor” e não dava muito espaço para a expressão individual
- \_\_\_\_\_

### 10. De que modo leste os livros sugeridos?

- Li algumas partes de cada um
- Li os excertos que eram recomendados de cada um
- Li integralmente um dos livros propostos
- Li integralmente dois dos livros propostos
- Li integralmente os três livros propostos

### 11. Com que frequência vais à biblioteca municipal?

- |  |  |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> Diariamente           | <input type="checkbox"/> Duas vezes por mês    |
| <input type="checkbox"/> Duas vezes por semana | <input type="checkbox"/> Uma vez por mês       |
| <input type="checkbox"/> Uma vez por semana    | <input type="checkbox"/> Nunca ou só por acaso |

### 12. Com que frequência vais à biblioteca escolar?

- |  |  |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> Diariamente           | <input type="checkbox"/> Duas vezes por mês    |
| <input type="checkbox"/> Duas vezes por semana | <input type="checkbox"/> Uma vez por mês       |
| <input type="checkbox"/> Uma vez por semana    | <input type="checkbox"/> Nunca ou só por acaso |

### 13. Que actividades culturais frequentas?

- |   |  |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> Cinema                           | <input type="checkbox"/> Espectáculos de Dança                             |
| <input type="checkbox"/> Teatro                           | <input type="checkbox"/> Espectáculos / Concertos de Música                |
| <input type="checkbox"/> Exposições (Museus, galerias...) | <input type="checkbox"/> Encontros, conferências, debates                  |
| <input type="checkbox"/> Lançamentos de livros            | <input type="checkbox"/> Não costumo frequentar nenhuma destas actividades |

### 14. Que actividades praticas com o teu grupo de amigos?

- |  |   |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> Desporto        | <input type="checkbox"/> Grupo musical / Banda                      |
| <input type="checkbox"/> Associativismo  | <input type="checkbox"/> Jogos electrónicos / conversas na Internet |
| <input type="checkbox"/> Escuteiros      | <input type="checkbox"/> Só estudo                                  |
| <input type="checkbox"/> Grupo da Igreja | <input type="checkbox"/> Não costumo fazer nada disto em grupo      |

### 15. Neste projecto, em que áreas deste o teu contributo?

- Nas sessões conjuntas de leitura
- Nos fóruns de discussão do site do projecto
- Participei com textos para o CD-Rom
- Participei na rádio escolar a divulgar as leituras
- Fiz pesquisas diversas para trabalhos de continuidade na sala de aula

### 16. Na Internet, o que utilizas regularmente?

- |  |   |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> Informação que pesquiso | <input type="checkbox"/> E-mail           |
| <input type="checkbox"/> Jogos                   | <input type="checkbox"/> Faço downloads   |
| <input type="checkbox"/> Chat / MSN messenger    | <input type="checkbox"/> Outros _____     |
| <input type="checkbox"/> Blogs                   | <input type="checkbox"/> Não uso internet |

### 17. Que temas preferes ler?

- |   |  |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> Aventura           | <input type="checkbox"/> Romance                             |
| <input type="checkbox"/> Histórico          | <input type="checkbox"/> Ficção científica                   |
| <input type="checkbox"/> Fantástico         | <input type="checkbox"/> Desporto                            |
| <input type="checkbox"/> Terror             | <input type="checkbox"/> Problemas dos adolescentes          |
| <input type="checkbox"/> Humor              | <input type="checkbox"/> Biografias                          |
| <input type="checkbox"/> Mistério           | <input type="checkbox"/> Ciências naturais, animais, plantas |
| <input type="checkbox"/> Saúde              | <input type="checkbox"/> Poesia                              |
| <input type="checkbox"/> História           | <input type="checkbox"/> Leituras sobre adolescentes         |
| <input type="checkbox"/> Música, TV, filmes | <input type="checkbox"/> Outros: _____                       |

18. Quando foi feito este projecto, o Passa a Palavra, pensou-se que a criação de actividades em grupo seria um factor mobilizador para a leitura. O que te parece?  
Tendo em conta as tuas próprias expectativas, comenta os resultados que para ti foram alcançados.

19. Se quiseres acrescenta outros comentários.

**Dados do participante:**

Sexo M  F  Idade \_\_\_\_\_ Trabalhador sim  não

Ano escolar frequentado aquando da participação no projecto \_\_\_\_\_

Escola Secundária \_\_\_\_\_ Data de hoje: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_

**Obrigado pela colaboração!**

**ANEXO 4**  
**PROJECTO «PASSA A PALAVRA»**

## **Câmara Municipal do Seixal**

Divisão de Biblioteca Municipal e Arquivo Histórico

Candidatura ao

PROGRAMA DE APOIO  
A PROJECTOS DE PROMOÇÃO DA LEITURA EM BIBLIOTECAS  
PÚBLICAS DA FUNDAÇÃO CALOUSTE GULBENKIAN

**Projecto:**

**Passa a Palavra: grupos de leitura, leitura em antena**

**Âmbito:**

**Promoção da leitura dirigida a jovens**

Seixal, Abril de 2003

**Projecto:** “Passa a Palavra: grupos de leitura, leitura em antena”

**Dirigido a:** Fundação Calouste Gulbenkian  
Serviço de Educação e Bolsas

**Proposto por:** Câmara Municipal do Seixal

**Concebido por:** Tatiana Sanches e Vera Silva – Técnicas Superiores de Biblioteca e Documentação na Divisão de Biblioteca Municipal e Arquivo Histórico

**Contactos:** Câmara Municipal do Seixal  
Rua Fernando de Sousa, nº. 2, 2840-515 Seixal

Biblioteca Municipal do Seixal  
Fórum Cultural, Quinta dos Franceses, 2840-499 Seixal  
Tel. 212226411/2/7 Fax. 212226419  
E-mail: [vera.silva@cm-seixal.pt](mailto:vera.silva@cm-seixal.pt)

Resumo Pág. 3

### **Parte I – Do projecto**

1.	Objectivos do projecto	Pág. 4
1.1.	Objectivos gerais	Pág. 4
1.2.	Objectivos específicos	Pág. 4
2.	Linhas de Acção	Pág. 5
2.1	Grupos de leitura	Pág. 5
2.2	Leitura em antena	Pág. 7
2.3	Edição de CD-Rom	Pág. 7
2.4	Passa a Palavra na Internet	Pág. 8

### **Parte II– Aspectos operacionais**

3.	Acções específicas das entidades envolvidas	Pág. 9
3.1	Câmara Municipal do Seixal - Biblioteca Municipal	Pág. 9
3.2	Escolas Secundárias do Concelho do Seixal	Pág. 10
3.3	Dinamizadores dos grupos de leitura	Pág. 10
3.4	Rádio Local	Pág. 11
4.	Divulgação do projecto Passa a Palavra	Pág. 12

### **Parte III – Resultados e estimativas**

5.	Impacto esperado	Pág. 13
6.	Avaliação	Pág. 15
7.	Cronograma das acções	Pág. 17
8.	Estimativa de custos	Pág. 19

Anexos Pág. 22

## RESUMO

<b>Projecto:</b>	Passa a palavra: grupos de leitura, leitura em antena
<b>Âmbito:</b>	Promoção da leitura dirigida a jovens
<b>Objectivos:</b>	Promoção da leitura junto dos jovens, mediante a constituição de grupos de leitura e discussão. Os grupos estarão sob orientação de um convidado, um escritor ou personalidade reconhecida. Os resultados e contributos das sessões constituirão uma rubrica radiofónica que passará nas rádios escolares, numa rádio local e na página internet da Biblioteca e da Câmara Municipal do Seixal, onde estará aberto um fórum de discussão sobre as obras abordadas no âmbito dos grupos de leitura, obtendo-se assim uma divulgação e participação alargadas. Cada um dos grupos de leitura produzirá um CD-Rom cujo conteúdo terá por base as abordagens e reflexões sobre as obras e os seus autores feitas no respectivo grupo de leitura, visando a fixação e o testemunho do projecto.
<b>Proposto por:</b>	Câmara Municipal do Seixal – Biblioteca Municipal
<b>Concebido por:</b>	Tatiana Sanches e Vera Silva – Técnicas Superiores de Biblioteca e Documentação da Divisão de Biblioteca Municipal e Arquivo Histórico
<b>Duração:</b>	Outubro de 2003 a Abril de 2005, em dois períodos operacionais: de Janeiro a Maio de 2004 e de Setembro de 2004 a Março de 2005.
<b>Local:</b>	Biblioteca Municipal do Seixal, Escolas Secundárias do Concelho do Seixal, Rádio Local
<b>Colaborações:</b>	Rádio Baia, Escola Secundária de Amora, Escola Secundária Manuel Cargaleiro, Escola Secundária João de Barros, Escola Secundária José Afonso, Escola Secundária Moinho de Maré, Escola Secundária Alfredo dos Reis Silveira, Divisão de Informática da Câmara Municipal do Seixal, Gabinete Gráfico da Câmara Municipal do Seixal, Gabinete de Imprensa e Relações Públicas da Câmara Municipal do Seixal, quatro autores ou personalidades a convidar.
<b>Orçamento total:</b>	<b>28.176.Euros</b>
<b>Financiamento solicitado:</b>	<b>18.676 Euros</b>

## Parte I – Do projecto

### 1. Objectivos do projecto

#### 1.1. Objectivos gerais

- Promover e incentivar a leitura junto dos jovens.
- Estimular a imaginação e a criatividade dos jovens.
- Partilhar o prazer da leitura.
- Encorajar práticas de discussão, reflexão e espírito crítico entre os participantes.
- Criar espaços de convivialidade em torno da leitura.
- Desenvolver competências ao nível da expressão oral e escrita.
- Produzir um projecto integrador que associe a leitura à expressão oral e escrita e promova a criatividade técnica e expressiva na produção de textos e num CD-Rom.

#### 1.2. Objectivos específicos

Pretende-se que a Biblioteca Municipal possa funcionar como sistema agregador de dinâmicas, práticas de leitura e de expressão entre diversos interlocutores da comunidade. Assim, constituem-se como objectivos específicos deste projecto:

- Aproximar o público jovem da leitura de obras de autores portugueses, que se pretendem, em última análise, serem experiências formativas no contexto das aprendizagens não formais que todos os leitores percorrem ao longo da vida.
- Captar o público jovem para a leitura, promovendo o gosto e o prazer de ler junto de um grupo etário que, frequentemente, regista elevados índices de desinteresse e abandono pela prática da leitura.
- Obter um efeito multiplicador, de uma iniciativa prevista para congregar um número restrito de participantes (15 por grupo) através do potencial que o recurso aos meios de divulgação radiofónicos e electrónicos permitem
- Promover o encontro e o convívio entre os jovens e entre estes e os autores ou personalidades convidadas para dinamizarem as sessões, contribuindo para a criação e consolidação de elos de sociabilidade.
- Fomentar a cooperação da Biblioteca Municipal com as Bibliotecas Escolares das Escolas Secundárias do Concelho, nomeadamente estabelecendo parcerias com os coordenadores destas.

- Expandir a intervenção da Biblioteca Municipal na Comunidade, usando meios de divulgação e comunicação social como a Rádio Local e a Internet, nomeadamente através de espaços radiofónicos específicos da Autarquia nestes meios.
- Estimular e diversificar o domínio de técnicas de comunicação nos jovens, propiciando nas sessões de leitura espaços para a expressão individual e incentivando a utilização das rádios escolares como meios difusores dessas expressões individuais.
- Desenvolver competências no domínio da expressão oral, da escrita e da produção de suportes electrónicos.

## 2. Linhas de acção

O cumprimento destes objectivos será realizado pelo desenvolvimento de quatro linhas de acção. Todas elas se centram no trabalho directo com os jovens, mas também no envolvimento da comunidade local, em especial aproveitando as sinergias já existentes entre a Biblioteca Pública e as Bibliotecas Escolares (concretamente, as do ensino secundário), decorrentes de um trabalho comum e continuado. Considera-se também interessante a participação de uma rádio local, não só pela visibilidade que confere ao projecto e ser factor que concorre para a divulgação e promoção da leitura mas ainda pelos elos que os jovens podem estabelecer com este órgão e os seus profissionais.

### 2.1. Linha de acção: Grupos de leitura

#### 2.1.1 Constituição

Pela sua própria natureza de grupo de leitura, discussão e reflexão, acreditamos que esta actividade que pretende envolver os participantes, directamente, numa prática de leitura, dificilmente resultará se visar uma participação de massas. Assim, estes grupos terão um limite de participações, sendo restritos a 15 inscrições. O limite estabelecido permitirá um maior envolvimento, intervenção e inter-relação, aspecto que consideramos importante para que a reflexão e abordagens sobre a leitura sejam mais produtivas.

Sendo uma relação privilegiada a que existe entre a Biblioteca Pública e as Bibliotecas Escolares das Escolas Secundárias do Concelho, contamos já com a colaboração destas para a divulgação da iniciativa, captação de público para a mesma (apesar da iniciativa estar aberta a todo o público que preencha os requisitos de idade), participação no processo de selecção das obras para as sessões dos grupos de leitura e eventual apoio na produção dos conteúdos.

Em termos orgânicos, os grupos constituídos são limitados e consideram-se *fechados* assim que quinze elementos estejam inscritos. Cada grupo estará activo durante três

meses, período correspondente à leitura e reflexão de três obras e caberá a um único escritor ou personalidade assegurar a sua dinamização. Findos os três meses correspondentes a este autor/dinamizador de três sessões, o grupo será dissolvido e proceder-se-á à activação de um novo grupo. Procurar-se-á dar prioridade, nos grupos subsequentes, à participação de leitores não inscritos anteriormente, na perspectiva de abarcar o maior número possível de jovens participantes na iniciativa.

A selecção dos autores portugueses e respectivas obras, propostas para um escalão etário entre os 16 e os 18 anos, será feita previamente. Tenciona-se que esse processo se baseie, para cada grupo de leitura, numa pré selecção de 15 livros (3 indicados pela biblioteca municipal e 12 pelas seis escolas secundárias — 2 por cada uma). Esta lista de 15 livros, com uma pequena sinopse sobre cada um deles, será afixada em cada uma das bibliotecas das escolas secundárias e será aberto um processo de votação para eleger as três obras desse grupo de leitura. Estas 3 obras e as respectivas sinopses serão divulgadas no folheto promocional, no qual constará a ficha de inscrição. A concepção gráfica deste produto e de outros materiais de divulgação será da responsabilidade do Gabinete Gráfico da Câmara Municipal do Seixal.

### 2.1.2 Funcionamento

Propõe-se que ao longo de doze meses (Janeiro de 2004 a Março de 2005, com intervalo nos meses de Junho a Agosto devido ao período de exames e férias de Verão), em cada mês seja lido um livro pelos participantes e comentado em duas sessões (intervaladas por duas semanas), que terão a duração de 2.30h. a 3.00h.

Na primeira sessão, os participantes já terão lido o livro, que lhes terá sido disponibilizado na quinzena anterior. Nessa sessão, o livro e o autor serão apresentados muito sumariamente pelo dinamizador, e este estimulará cada participante a partilhar as suas impressões de leitura e dinamizará os comentários dos membros do grupo, podendo ser também feitas leituras de pequenos trechos da obra.

Na segunda sessão, é feita uma reflexão sobre as linhas interpretativas da sessão anterior. Cada participante fará o seu comentário livre e depois poderão ser induzidos a reflectir algumas questões sugeridas pelo dinamizador, destacando particularmente as partes mais relevantes da narrativa e apresentando linhas orientadoras para debate. Será com base nestas discussões e reflexões que se registarão os elementos informativos para serem apresentados no programa de rádio e para constarem na página Internet e no CD-Rom. Será aceitável que ao longo das sessões se reserve um espaço (cerca de 15 minutos no final de cada sessão), para permitir que os participantes, que o queiram fazer, comentem livros que considerem relacionar-se com a obra abordada na sessão ou que os tenham marcado particularmente.

## 2.2. Linha de acção: Leitura em antena

“Leitura em antena” será um sub-programa do Passa a Palavra, resultante dos grupos de leitura. Este sub-programa tem início ainda durante as sessões de leitura, já que delas deverão resultar os elementos para o texto, e eventuais gravações, a ser emitido na rádio local e nas rádios escolares. Finda a etapa da discussão, os participantes são convidados a elaborar, sob orientação do dinamizador, uma nota de leitura sobre a obra em questão, nota essa a ser transmitida nas rádios, numa rubrica com o mesmo nome do projecto: “Passa a palavra”.

Posteriormente, na semana seguinte, serão emitidas nas rádios das escolas secundárias edições radiofónicas de cada sessão. Mensalmente, realizar-se-á na emissão no programa de que a Câmara Municipal do Seixal dispõe na Rádio Baía uma rubrica sobre o projecto e o autor que nesse mês foi abordado. Prevê-se, trimestralmente, quando se conclui a actividade de cada grupo de leitura, a realização de um programa com o autor ou personalidade convidada que fez a dinamização desse grupo.

Relativamente às rádios escolares será designado, pelos professores coordenadores das bibliotecas escolares, o professor responsável tecnicamente pela emissão do programa em cada uma das escolas secundárias. Este professor reunirá com os alunos da sua escola que tenham participado na iniciativa e organizará com eles o alinhamento da emissão, encontrará o horário mais adequado à rubrica, e estará presente durante a emissão do programa.

Quanto à rádio local, a Rádio Baía, será previamente realizada uma reunião entre os técnicos da biblioteca que acompanham o projecto e o locutor responsável pelo espaço de antena da Câmara Municipal do Seixal. Após essa reunião, será decidido o melhor formato para a edição dos conteúdos, nomeadamente se as notas de leitura serão emitidas com a voz do locutor ou com a voz dos jovens intervenientes no processo. No final de cada trimestre será convidado o autor ou personalidade que acompanhou os grupos de leitura para conceder uma entrevista e fazer o relato dessa experiência, revelando também aspectos interessantes da sua vida e obra, nomeadamente no que se refere a acontecimentos de idêntico teor, isto é, iniciativas de promoção da leitura com jovens. O Gabinete de Imprensa e Relações Públicas da Câmara Municipal do Seixal assessorará a Biblioteca Municipal nos aspectos decorrentes da implementação desta linha de acção, Leitura em Antena.

## 2.3. Linha de acção: Edição de CD-ROM

Na sequência das duas sessões sobre um determinado livro, os participantes serão encorajados a envolverem-se em grupos de trabalho durante os quinze dias seguintes para, apoiados por professores das suas escolas, procederem à elaboração de conteúdos para o CD-Rom e a sua produção (um por cada grupo de leitura, com conteúdos relativos aos três livros e respectivos autores). Os professores responsáveis pelas bibliotecas escolares serão o elo de ligação entre estes alunos e os seus colegas docentes.

Prevê-se que o conteúdo de cada CD-Rom seja basicamente constituído por:

- Identificação e fotografia dos membros do grupo de leitura e do respectivo coordenador,
- Síntese biográfica e bibliográfica dos autores.
- Resumo das obras trabalhadas pelo grupo de leitura.
- Apresentação de uma selecção de comentários e impressões de leitura.
- Outra eventual informação que o grupo e o coordenador consensualmente considerem relevantes (excertos, ilustrações, sugestões de leituras e informações conexas)
- Créditos da produção do CD-Rom, menção das colaborações dadas para a realização do projecto, referência à Fundação Calouste Gulbenkian, a entidade patrocinadora do projecto e à Câmara Municipal do Seixal, a entidade organizadora.

Considera-se muito importante a edição deste suporte documental pois ele permitirá fixar, difundir e reproduzir os aspectos relevantes emergentes da iniciativa e será um testemunho memorial do projecto.

Os aspectos operacionais relacionados com a produção do CD-Rom terão o apoio do Serviço de Auto utilização de Tecnologias de Informação da Biblioteca Municipal e da Divisão de Informática da Câmara Municipal do Seixal.

Serão executadas cópias dos CD-Roms para serem enviadas à Fundação Calouste Gulbenkian, distribuídas por todas as bibliotecas escolares do 3º ciclo do ensino básico e secundárias do concelho do Seixal e Bibliotecas Públicas do Distrito de Setúbal. A pedido, serão fornecidas cópias para instituições que, tendo tido conhecimento do projecto, eventualmente as solicitem.

#### 2.4. Linha de acção: Passa a Palavra na Internet

Com base nos elementos informativos, na selecção de excertos das notas de leitura e comentários realizados nas sessões, serão produzidos e divulgados conteúdos sobre a iniciativa na página Internet da Câmara Municipal do Seixal e nas páginas Internet das bibliotecas escolares do concelho que o desejem fazer.

Esta linha de acção pretende não só divulgar a iniciativa como promover o interesse por uma actividade baseada na leitura. Poderá ainda ser activado um grupo de discussão virtual, pois o projecto ao disponibilizar elementos informativos on-line sobre os livros e os seus autores, bem como impressões de leitura produzidas no âmbito dos grupos do projecto, permitirá uma participação de muitos outros jovens, para além daqueles que estão formalmente associados à iniciativa. O recurso à Internet será uma ferramenta capaz de ampliar e congregar um número elevado de jovens nesta actividade em torno da leitura.

## Parte II– Aspectos operacionais

### 3. Acções específicas das entidades envolvidas

#### 3.1. Câmara Municipal do Seixal - Biblioteca Municipal

A Biblioteca Municipal, delegada pela Câmara Municipal do Seixal como promotora deste projecto, deverá ter uma atitude pró-activa, quer na promoção da leitura para jovens, quer através da realização das acções complementares para a concretização do projecto Passa a Palavra.

Competirá à Biblioteca Municipal, enquanto entidade responsável pela coordenação do projecto:

- Fazer o acompanhamento geral da iniciativa
- Estabelecer os contactos necessários com a Fundação Calouste Gulbenkian
- Estabelecer os contactos necessários com a Rádio Baía
- Estabelecer os contactos necessários com as escolas
- Convidar os autores, fazer o seu acolhimento e acompanhamento e, sempre que necessário, assegurar o transporte dos mesmos
- Promover, preparar e coordenar as reuniões necessárias com as entidades colaboradoras
- Colaborar no processo de selecção das leituras para as sessões dos grupos de leitura
- Proceder ao controle das inscrições dos grupos de leitura
- Proceder às aquisições das obras para os grupos de leitura
- Fazer-se representar por um técnico em todas as acções específicas decorrentes deste projecto, sempre que se justifique.
- Propor as maquetas das edições do material de divulgação da iniciativa, nomeadamente: desdobrável, cartaz e marcador de livros
- Assegurar a divulgação e promoção da iniciativa através dos meios habituais para o efeito e através da página da Internet da Câmara Municipal do Seixal.
- Estabelecer as articulações necessárias com os serviços municipais cujo apoio possa ser necessário ao desenvolvimento do projecto.
- Disponibilizar espaços para a realização das sessões e, se necessário, para o trabalho dos grupos.
- Facultar acesso a computadores e gravadores de CD-Rom para a concepção e reprodução dos conteúdos electrónicos
- Recolher elementos para a avaliação do projecto.
- Produzir o relatório de execução do projecto e enviá-lo para a Fundação Calouste Gulbenkian no final do mesmo

### 3.2. Escolas Secundárias do Concelho do Seixal

As Escolas Secundárias do Concelho do Seixal disponibilizarão a colaboração dos professores responsáveis pelas bibliotecas escolares para a leitura, selecção e sugestão de obras para as sessões a realizar na Biblioteca Municipal. Será ainda a partir da sugestão dos professores que será estabelecido o dia semanal e a hora em que as sessões decorrerão.

De acordo com as suas possibilidades e recursos as escolas:

- Disponibilizarão espaços para a divulgação dos materiais informativos e promocionais da iniciativa.
- Facultarão aos jovens acesso a espaços e equipamentos para o desenvolvimento do projecto.

Concretamente aos professores coordenadores das bibliotecas escolares das escolas secundárias competirá:

- Reunir com os técnicos da Biblioteca Municipal periodicamente para avaliar o desenvolvimento e impacto do projecto.
- Fazer sugestões das obras para os grupos de leitura.
- Divulgar e fazer divulgar na sua escola a iniciativa Passa a Palavra.
- Assegurar o processo de eleição das obras para o projecto.
- Promover as inscrições, através da Biblioteca Escolar, dos alunos da sua escola.
- Dinamizar o corpo docente da sua escola relativamente à promoção da leitura das obras escolhidas para a iniciativa junto dos seus alunos.
- Obter a cooperação dos professores para eventuais apoios aos jovens na produção de conteúdos para a rádio, a internet e os CD-Roms.
- Concertar esforços no sentido de efectuar a emissão do programa “Passa a Palavra: leitura em antena” na sua escola, nomeadamente cooperando com o(s) professore(s) responsável(eis) pela rádio escolar.
- Colaborar no processo de avaliação do projecto.

### 3.3. Autores e personalidades dinamizadoras dos grupos

Os quatro escritores ou personalidades convidadas que farão a moderação e dinamização das sessões de leitura terão, cada um, seis sessões a seu cargo, as quais decorrerão, ao longo de um trimestre. Em cada mês será feita, em duas sessões, a abordagem da leitura e dinamização uma obra seleccionada.

Ao procurar-se incluir no Programa Passa-a-palavra figuras relevantes do meio literário e cultural, pretende-se estabelecer uma mediação autor/personalidade-leitor que será relevante para os jovens, proporcionando abordagens e debates enriquecedores.

Competirá a cada autor:

- Realizar a leitura integral de três obras literárias propostas.
- Propor pistas de leitura para exploração das obras.
- Estar presente, na Biblioteca Municipal, para dinamizar os grupos de leitura duas vezes por mês, ao longo de um trimestre.
- Sugerir aos jovens aspectos que, tendo emergido das sessões, ele considere relevantes para constarem na página Internet e/ou no CD-Rom.
- Reunir os comentários acerca de cada obra e escrever para cada uma delas um pequeno texto representativo dos contributos dos participantes na discussão do grupo.
- Estar presente, uma única vez, no final do trimestre das sessões que dinamizou, na Rádio Local para conceder uma entrevista onde falará da sua experiência de participação no projecto Passa a Palavra.
- Colaborar no processo de avaliação do projecto.

### 3.4. Rádio Local

O envolvimento de uma Rádio Local, A Rádio Baía, neste projecto terá a vantagem de dar uma maior visibilidade ao Passa a Palavra, ao mesmo tempo que confere à iniciativa um impacto de maior dimensão, já que as sessões de leitura em que os jovens participam irão resultar num formato concreto que será divulgado junto de grande parte da população. Este facto irá concorrer para que a Biblioteca Municipal se aproxime ainda mais dos munícipes, já que, através de uma sua iniciativa, irá chegar a casa de muitos potenciais leitores, o que poderá incentivar sua vinda à Biblioteca.

À Rádio Baía competirá:

- A promoção e divulgação da iniciativa.
- O acolhimento do Projecto Passa a Palavra no âmbito do espaço radiofónico da Câmara Municipal do Seixal.
- A realização trimestral nesse mesmo espaço de uma entrevista ao autor/personalidade convidada deste projecto.
- Prestar apoio técnico, facultando esclarecimentos com vista à concretização do projecto, em moldes semelhantes, nas rádios das Escolas Secundárias.
- Colaborar no processo de avaliação do projecto.

## 4. Divulgação do projecto Passa a Palavra

A divulgação do projecto Passa a Palavra será feita:

### 4.1. Na fase de lançamento:

- Artigos no Boletim Municipal, que tem periodicidade quinzenal, durante o mês e meio anterior ao início da iniciativa.
- Envio de três informações sobre o projecto para os jornais de referência, jornais locais e rádios locais, uma com três semanas de antecedência e outra uma semana antes do início do evento e, uma outra, a coincidir com o seu começo.
- Envio e solicitação de divulgação do cartaz/programa e folheto de divulgação/inscrição nas escolas de 3º. Cíclo e Secundárias, Oficinas da Juventude, Lojas do Município, equipamentos desportivos e culturais, associações juvenis. Será feita uma ampla promoção nos três núcleos da biblioteca municipal, particularmente pelo seu Serviço de Informação à Comunidade.
- Colocação de informação sobre o projecto na página Internet da Câmara Municipal do Seixal e na lista electrónica de divulgação de iniciativas culturais.
- Informação detalhada sobre o projecto no número da Agenda Cultural cuja edição anteceda a iniciativa.

### 4.2. Na fase operacional:

- Notícia mensal no Boletim Municipal, por ocasião do início da abordagem a uma nova obra pelo grupo de leitura.
- Envio mensal de informações sobre o percurso do projecto para os jornais de referência, jornais locais e rádios locais.
- Envio e solicitação de divulgação, sempre que se inicie a actividade de um novo grupo de leitura, do cartaz/programa e folheto de divulgação/inscrição nas escolas de 3º. Cíclo e Secundárias, Oficinas da Juventude, Lojas do Município, equipamentos desportivos e culturais, associações juvenis. Será feita uma ampla promoção nos três núcleos da biblioteca municipal, particularmente pelo seu Serviço de Informação à Comunidade.
- Colocação quinzenal de informação sobre o percurso do projecto na página Internet da Câmara Municipal do Seixal e na lista electrónica de divulgação de iniciativas culturais.
- Informação trimestral sobre o percurso do projecto no respectivo número da Agenda Cultural.

## Parte III – Resultados e estimativas

### 5. Impacto esperado

A iniciativa **Passa a Palavra** pretende promover e estimular o gosto e o interesse pela leitura junto dos jovens e captar e fixar públicos jovens na Biblioteca Municipal do Seixal.

Espera-se que **Passa a Palavra** seja uma experiência positiva e enriquecedora para os jovens que nela participem e, por essa via, seja para estes um estímulo para darem continuidade à actividade de leitura e que fiquem despertos para acompanhar a criação literária portuguesa.

Assume-se que a prática da leitura, embora possa ser uma experiência que é desejável ser partilhada, é essencialmente um processo individual e interior. Para se comunicar com os outros, num grupo em que nem todos se conhecem, as impressões e linhas interpretativas suscitadas pela leitura, é necessário criar condições prévias: espaço restrito, continuidade, conhecimento comum do que é objecto de discussão. Por isso, **Passa a Palavra** não visa ser uma actividade de massas.

Apesar de o número de participantes directos no projecto **Passa a Palavra** ser relativamente restrito (60 jovens), considera-se que a sua participação nesta experiência se pode constituir num processo exemplar, pelo papel de portadores que os próprios jovens podem passar a desempenhar, promovendo junto de outros jovens o conceito de quanto a leitura pode ser uma actividade interessante. O recurso aos meios de difusão previstos neste projecto (Rádio, Internet) poderão garantir um efeito multiplicador do alcance do objectivo de promoção da leitura.

Num tempo que ainda é muito marcado por uma certa demagogia na valorização de processos críticos e de participação, o que é positivo, mas que por outro lado descarta fornecer elementos enquadramentos e reflexivos, o que é negativo pois a assertividade, capacidade de reflexão e competência crítica não são inatas, **Passa a Palavra** terá o mérito de criar condições para que a participação activa e crítica possa ser fundamentada e coerente. A participação continuada num grupo de discussão baseada num objectivo concreto, um livro, a sua leitura prévia o que implica uma preparação e informação em comum sobre o que se está a discutir, o enquadramento que o desempenho do papel do dinamizador vai emprestar ao projecto, serão uma garantia do cumprimento do objectivo de promover a discussão, a reflexão e o espírito crítico de uma forma sustentada.

A participação dos jovens no **Passa a Palavra** será socialmente pedagógica, pois é um projecto aberto, e por isso inclusivo, que contribuirá para a criação de elos interpessoais; será um espaço de convivialidade e uma experiência cívica de participação numa actividade colectiva. Por outro lado permitirá que os jovens, de uma forma enquadrada, o que lhes transmitirá maior segurança e confiança, tenham a oportunidade de afirmar uma voz crítica, atenta e interventiva. Será estimulante para a satisfação dos jovens e a promoção das suas potencialidades criativas o seu envolvimento, sustentado por dinamizadores, professores e outros técnicos, na

concepção e produção de conteúdos previstos no projecto. O desenvolvimento das acções e etapas deste projecto permitirão a muitos deles partilhar, adquirir ou melhorar competências a vários níveis: relações sociais, pesquisa e uso de informação, manipulação de tecnologias de informação e comunicação, maior domínio da expressão oral e escrita.

A visão que desejaríamos que ***Passa a Palavra*** fosse capaz de materializar em termos do seu impacto, seria, associado a este projecto, ou na sua sequência, o aparecimento de outras propostas culturais. Que com ou sem o incentivo da biblioteca, prossigam as leituras e conversas sobre os livros, deste projecto ou outros, entre alunos dos anos escolares envolvidos e que estes incentivem práticas semelhantes no 2º e 3º ciclos do ensino. O surgimento de grupos de jovens com vontade de formar clubes de leitura ou outras formas de encontros em torno do livro, actividades para as quais a Biblioteca Municipal do Seixal se disponibiliza a dar o melhor acolhimento e apoio, seriam um excelente efeito disseminador proporcionado por este projecto.

## 6. Avaliação

Propõem-se como elemento para a avaliação do projecto **Passa a Palavra** o Relatório Final a ser produzido pela biblioteca e onde constarão o relatório de execução do projecto, exemplares dos conteúdos produzidos e informações e dados relativos ao projecto, a serem apresentados em anexo ao relatório final. Não obstante estarmos disponíveis para aceitar fornecer os elementos de avaliação que a Fundação Calouste Gulbenkian entenda serem necessárias e pertinentes, propomos fornecer no relatório final os seguintes elementos de avaliação:

<b>Elementos de avaliação do projecto</b>	<b>Objectivo atingido a 100%</b>	<b>% atingida do objectivo</b>	<b>Meio de aferição</b>
Constituição de 4 grupos de leitura	4 = 100%	? = X %	Implementação dos grupos
Realização de 24 sessões de leitura	24 = 100%	? = X %	Registo da sessão feito pelo dinamizador
Inscrição de 60 jovens	60 = 100%	? = X %	Fichas de inscrição
Participação regular dos 60 jovens nas 24 sessões	60\24 = 100%	? = X %	Folha de presenças
Presença em 12 emissões de rádio local	12 = 100%	? = X %	Gravação das emissões
Produção de 12 conteúdos para as emissões de rádio	Avaliação qualitativa "muito bom" = 100%*	? = X %	Dossiê dos conteúdos respectivos
Produção de conteúdos para 4 CD Roms	Avaliação qualitativa "muito bom" = 100%*	? = X %	Dossiê dos conteúdos respectivos
Produção de 4 CD-Roms	4 = 100%	? = X %	Entrega de exemplares dos CD-Roms
Produção de conteúdos para a Internet	Avaliação qualitativa "muito bom" = 100%*	? = X %	Conteúdos respectivos
Visibilidade da iniciativa na Internet	600 acessos = 100%	? = X %	Acesso online, dossiê de print screens e contagem automática de acessos
Relatório final de cada dinamizador	Avaliação qualitativa "muito bom" = 100%*	? = X %	Apresentação do relatório

Inquérito de avaliação de cada jovem participante nos grupos de leitura	Avaliação qualitativa "muito bom" = 100%*	? = X %	Apresentação de dossiê dos inquéritos
Apreciações de seis (1 por escola) professores e do técnico de rádio sobre o projecto	Avaliação qualitativa "muito bom" = 100%*	? = X %	Apresentação dos relatórios
Dossiê de imprensa ( <i>press releases</i> produzidos pelo projecto, cópias da informação publicada e relatórios da informação difundida)	Avaliação qualitativa "muito bom" = 100%*	? = X %	Apresentação do respectivo dossiê
Portefólio dos produtos informativos produzidos	Avaliação qualitativa "muito bom" = 100%*	? = X %	Apresentação do respectivo portefólio

\*Muito Bom = 100%; Bom = + de 80%; Elevado = + de 70%; Aceitável = + de 50% ; Insuficiente = - 50%

Se a Fundação Calouste Gulbenkian desejar monitorizar e acompanhar a evolução do projecto, poderão ser também produzidos trimestralmente (nos períodos operacionais) relatórios de execução.

	2003						2004												
	Outubro	Novembro	Dezembro	Janeiro	Fevereiro	Março	Abril	Maio	Junho	Julho									
Reuniões com professores	█	█					█												
Pré selecção das obras	█	█						█											
Convites aos dinamizadores			█																
Calendarização específica das sessões de leitura			█					█											
Votação e selecção final das obras			█	█				█	█										
Informação aos dinamizadores das 3 obras seleccionadas				█					█										
Maquetes dos materiais promocionais									█									█	
Produção e edição dos materiais promocionais					█														
Distribuição dos materiais									█										
Promoção e divulgação da iniciativa																			
Inscrições dos participantes																			
Aquisição das obras para leitura																			
Distribuição das obras pelos participantes																			
Realização das sessões																			
Produção de conteúdos rádios internet																			
Edição de conteúdos na página internet																			
Transmissão de notas de leitura nas rádios escolares																			
Transmissão de notas de leitura na rádio local																			
Transmissão da entrevista ao autor na rádio local																			
Produção do CD-Rom																			
Relatório de execução																			



## 8. Estimativa de custos

Recursos Humanos	Descrição	Entidade financiadora	Orçamento previsto
1 Bibliotecário	Responsável pela articulação do projecto e interlocutor da Fundação Calouste Gulbenkian. Fará a preparação e coordenação das reuniões, desenvolverá os contactos com os dinamizadores dos grupos de leitura, as escolas, a Rádio Local e os serviços municipais coadjuvantes do projecto e o supervisionamento dos materiais de divulgação, o acompanhamento geral da iniciativa e o relatório final. Estima-se um dispêndio de 665 horas (uma média de 35 h. mensais).	Câmara Municipal do Seixal	4.500 E
1 Técnico de Artes Gráficas	Concepção dos 8 materiais promocionais: 4 cartazes-programa; 4 folhetos. Estima-se um dispêndio de 80 horas	Câmara Municipal do Seixal	600 E
Apoios pontuais do Gabinete de Imprensa e Relações Públicas, do Sector de Transportes e do Serviço de Informática da Biblioteca Municipal e de outros técnicos da Biblioteca	Divulgação do projecto Transportes para reuniões, distribuição de materiais, transporte eventual dos dinamizadores Apoio à produção de conteúdos Contactos diversos, aquisições dos livros, gestão orçamental, recolha de dados para posterior avaliação	Câmara Municipal do Seixal	1.150 E
Colaboração de 6 a 12 professores	Captação do público alvo, propostas de leituras, divulgação do projecto, colaboração no processo de inscrições, apoio na produção de conteúdos, envolvimento da comunidade escolar para as emissões das rádios escolares, avaliação do projecto Estima-se um dispêndio de 360 horas (60 horas x 6 escolas)	Escolas Secundárias	3.250 E
Colaboração de 4 autores /personalidades	Cada autor/ personalidade: dinamização de seis sessões, uma deslocação para participação numa entrevista e relatório de avaliação (1.047 Euros x 4)	Fundação Calouste Gulbenkian	4.188 E
<b>Materiais</b>			
Livros seleccionados para 24 sessões de leitura	Três títulos para seis sessões quinzenais. Total das sessões: 24 sessões. 26 exemplares ( 15 para os participantes, 1 para o coordenador, 6 para as bibliotecas escolares, 4 para os núcleos da biblioteca) x 12 títulos = 312 livros	Fundação Calouste Gulbenkian	3.588 E

Edições: 4 Cartazes/ programa 4 folhetos de promoção/inscrição Marcadores de livros	Impressão e corte de 4x 500 exemplares Impressão e corte de 4x 1.500 exemplares Impressão e corte de 2.500 exemplares (custos de concepção e distribuição a cargo da CMS)	Fundação Calouste Gulbenkian	4.000 E 2.400 E 1.500 E
<b>Outros encargos</b>			
Disponibilização de espaço para a realização da iniciativa	Uma sala, 2 vezes por mês X 3horas	Câmara Municipal do Seixal	?
Disponibilização de recursos e equipamentos informáticos Computadores, impressoras, acesso à Internet, scanners, gravadores de CD-Rom	Computadores, impressoras, acesso à Internet, scanners, gravadores de CD-Rom. Recursos documentais da biblioteca Apoio de reprografia Disponibilização de meios audiovisuais	Câmara Municipal do Seixal	?
Incentivos financeiros às rádios escolares para actualização de equipamentos	Compromisso de transmissão da iniciativa em horários “nobres” na escola ; promoção do projecto através da lista de contactos da escola (a cargo das escolas). 500 euros x 6 escolas	Fundação Calouste Gulbenkian	3.000 E
Divulgação na página da Internet da CMS	Divulgação do projecto, impressões de leitura, fórum de discussão, newsletter electrónico na página da Internet da CMS	Câmara Municipal do Seixal	?
Divulgação na rádio local	Tempo a negociar + locutor, eventualmente no programa da Câmara Municipal do Seixal, numa rubrica Passa a Palavra	Câmara Municipal do Seixal	?
Produção e reprodução de CD-Roms	Equipamentos de produção e cópia, disponibilização de CD-Roms necessários.	Câmara Municipal do Seixal	?

<b>Total do Orçamento</b>	<b>28.176 Euros</b>
<b>Comparticipação, possível de estimar, da Câmara Municipal do Seixal</b>	<b>6.250 Euros</b>
<b>Comparticipação das Escolas Secundárias</b>	<b>3.250 Euros</b>
<b>Comparticipação solicitada à Fundação Calouste Gulbenkian</b>	<b>18.676 Euros</b>

## **ANEXOS**

## Propostas de conteúdo para os desdobráveis

Identificação da organização

Designação da iniciativa

Datas

Indicação do patrocínio

P. 1 Folha exterior

Apresentação do dinamizador

---

Logotipos das instituições envolvidas  
Contactos

P. 4 Contracapa

Apresentação do projecto

O que é

Como funciona

A quem se destina

Iniciativas complementares

Datas, horas e local

P. 2 Folha interior

Apresentação das 3 obras e autores  
referentes ao respectivo grupo de leitura

---

Ficha de inscrição

P. 3 Folha interior



**Passa a Palavra****Lista de Participantes na Sessão de \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_**

OBRA \_\_\_\_\_ AUTOR \_\_\_\_\_

Dinamizador \_\_\_\_\_

1
2
3
4
5
6
7
8
9
10
11
12
13
14
15

## POSSÍVEIS QUESTÕES PARA CONSTRUIR O INQUÉRITO AOS PARTICIPANTES

Com base em grelha de avaliação do tipo:

Muito Bom	90 % a 100%
Bom	+ 80%
Elevado	+ 70%
Aceitável	+ 50%
Insuficiente	- 50%

### Questões

- A selecção das obras feitas para o grupo de leitura (aplicação da grelha)
- Como considera que decorreu o desenvolvimento do projecto (aplicação da grelha)
- A adequação do espaço (aplicação da grelha)
- Grau de satisfação que obteve na participação (aplicação da grelha)
- Participaria em outras iniciativas do mesmo tipo (Sim / Não)
- Como classifica a utilidade da iniciativa para a promoção da leitura (aplicação da grelha)
- O que considera ter sido mais positivo na iniciativa (questão aberta)
- O que considera ter sido menos positivo na iniciativa (questão aberta)
- Como classificaria a globalidade da iniciativa (aplicação da grelha)
- Sugestões (aplicação da grelha)

## Possível conceito do site Internet sobre o projecto **Passa a Palavra** a alojar no site da Câmara Municipal do Seixal

