

“BIBLIOTECA ATIVA”: PROGRAMA DE
ANIMAÇÃO DA LEITURA COM JOVENS – UM
ESTUDO CASO NA BIBLIOTECA MUNICIPAL DA
BATALHA

Dissertação de Mestrado

Catarina Susana Inácio Coelho

Trabalho realizado sob a orientação do Professor Doutor Ricardo Vieira

Leiria, 30 de novembro de 2020

Mestrado em Mediação Intercultural e Intervenção Social

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS SOCIAIS

INSTITUTO POLITÉCNICO DE LEIRIA

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todos os que contribuíram para a realização deste estudo, sem os quais não teria sido possível, nomeadamente:

- À minha família, pela preocupação constante, pelo suporte, motivação, coragem e, acima de tudo, por acreditarem em mim, especialmente às minhas filhas, por me terem permitido conciliar a vida familiar com a atividade profissional e a investigação.

- Ao meu orientador, Professor Doutor Ricardo Vieira, por ter aceitado trabalhar comigo, pelos momentos intensos de conhecimentos partilhados. Fez-me questionar e refletir em novos pensamentos, durante este caminho – “o caminho faz-se caminhando”.

- Aos professores do mestrado, pelo apoio, motivação e fortalecimento diário através dos conhecimentos transmitidos.

- Aos colegas de turma, pelos momentos de partilha, reflexões, incentivo e troca de experiências.

- À Biblioteca Municipal José Travaços dos Santos, na Batalha, pelas oportunidades que me tem proporcionado, nas atividades de promoção da leitura e nos programas de ocupação de férias para crianças e jovens – “Biblioteca Ativa”.

- Aos jovens deste estudo, que estiveram sempre presentes e fizeram deles próprios a minha motivação para continuar o estudo.

- Um muito obrigado a todos vós que me destes força e alento para percorrer este caminho até ao fim.

RESUMO

A presente dissertação relata os resultados de uma pesquisa referente ao estudo de caso sobre um Programa de Ocupação de Férias de Verão para crianças e jovens dos 11 aos 15 anos realizado a partir de uma atividade de animação de leitura.

Foi objetivo deste estudo entender as motivações e alterações comportamentais dum grupo de jovens utilizadores da Biblioteca Municipal da Batalha face a uma atividade de animação de leitura, inserida no programa intitulado “Biblioteca Ativa”.

A “Biblioteca Ativa” foi um programa de Ocupação de Férias de Verão direcionado ao público infantojuvenil, promovido pelo Município da Batalha e desenvolvido pela Biblioteca Municipal, no ano de 2018, que proporcionou a 50 jovens participantes diversas atividades lúdicas, culturais e desportivas, durante os meses de julho e agosto.

No que se refere aos participantes neste programa, importa destacar que num total de 50 dos inscritos, mais de metade correspondia a um grupo de jovens cujo papel observado diariamente pelas técnicas da biblioteca era o de constantes entradas e saídas do espaço da biblioteca e manifesto desinteresse por quaisquer atividades anteriormente realizadas, associadas ao livro e à leitura.

Dado o facto deste programa ter sofrido alterações de última hora, um dos dias calendarizado sofreu modificações e as atividades agendadas para o dia inteiro concentraram-se apenas no tempo da manhã, havendo a necessidade de recorrer a um “plano b” para ocupar o tempo da tarde. É neste “plano b” que surge uma dinâmica de grupo, compreendendo uma atividade de animação de leitura, envolvendo o grupo dos participantes, dinâmica que é analisada neste estudo.

A investigação procurou compreender aqueles jovens que em determinada atividade de animação de leitura se revelaram, de repente, bastante diferentes dos restantes.

Com a elaboração de um trabalho de campo com observação direta participante e posteriormente com a realização de um *focus-group* (FG), com estes jovens, pretendi, de uma forma holística, aceder ao seu quotidiano, e aos seus pontos de vista sobre o que aconteceu naquela dinâmica, permitindo dar voz aos participantes nesta atividade.

Palavras-chave

Animação e Biblioteca, Incidentes Críticos, Literatura e Interculturalidade, Mediação da leitura, Motivação e hábitos de leitura.

ABSTRACT

This study reports the results of a case study research related to the investigation of a reading animation activity on a Summer Vacation Occupation Program for children and young people from 11 to 15 years old.

The objective of this study was to understand the motivations and behavioral changes of a group of young users of the Municipal Library of Batalha towards a reading animation activity inserted in the program entitled “Biblioteca Ativa”.

The “Biblioteca Ativa” was a Summer Vacation Occupation program aimed at children and young people, promoted by the Municipality of Batalha and developed by the Municipal Library in 2018 which provided 50 young participants with various recreational, cultural and sports activities during the months of July and August.

Concerning participants in this program, it is important to highlight that from a total of 50 of the signed up, more than half corresponded to a group of young people whose the daily role observed by the library staff was of constant entries and exits from the library space and manifest indifference regarding any activities previously carried out related to books and reading.

Given the fact that this program has undergone last minute changes, one of the calendar days has experienced modifications and the activities scheduled for the whole day were concentrated only in the morning. There was the need to overcome with a “plan b” to occupy the afternoon time. It is in this “plan b” that a group dynamic appears, embracing a reading animation activity involving the group of participants, dynamics analyzed in this study.

The investigation sought to understand those young people who in a certain activity of reading animation were suddenly quite different from the rest.

Through the elaboration of a field work with direct participant observation and later with a focus-group (FG) with these young people, I intended, in a holistic way, to access their daily lives and their points of view towards what happened in that dynamic, allowing to give voice to the participants in this activity.

Keywords

Animation and Library, Critical Incidents, Literature and Interculturality, Mediation of reading, Motivation and reading habits.

ÍNDICE GERAL

AGRADECIMENTOS.....	I
RESUMO	II
ABSTRACT.....	IV
ÍNDICE GERAL	VI
ÍNDICE DE ACRÓNIMOS, SIGLAS E ABREVIATURAS.....	IX
INTRODUÇÃO	1
CAPÍTULO 1	9
ENQUADRAMENTO TEÓRICO E REVISÃO DA BIBLIOGRAFIA.....	9
1.1. BIBLIOTECA E ANIMAÇÃO	9
1.1.1. A COMPLEXIDADE DE PÚBLICO NA BIBLIOTECA – UM ESPAÇO SOCIAL E DE CONHECIMENTO..	16
1.1.2. REPRESENTAÇÕES DA OBRA “O PÁSSARO DA ALMA”	19
1.2. INCIDENTES CRÍTICOS.....	22
1.3. LITERATURA E INTERCULTURALIDADE.....	25
1.3.1. A LITERATURA E O SEU PAPEL NA EDUCAÇÃO INTERCULTURAL	26
1.3.2. “EU-OUTRO” – RELAÇÕES INTERPESSOAIS E INTERAÇÃO SOCIAL	30
1.4. MEDIAÇÃO DA LEITURA	34
1.4.1. MEDIADOR OU ANIMADOR DA LEITURA?	37
1.5. MOTIVAÇÃO E HÁBITOS DE LEITURA.....	40
1.5.1. LITERACIA.....	43

CAPÍTULO 2	47
O PROCESSO METODOLÓGICO	47
2.1. PARADIGMA INVESTIGATIVO/ABORDAGEM METODOLÓGICA.....	48
2.2. SUJEITOS DA PESQUISA.....	52
2.3. MÉTODOS E TÉCNICAS	53
2.4. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS CAMINHO PERCORRIDO	60
CAPÍTULO 3	64
ETNOGRAFIA DE UMA ATIVIDADE DE LEITURA NA BIBLIOTECA	64
3.1. “BIBLIOTECA ATIVA” – LEITURA DE UMA HISTÓRIA: UMA ETNOGRAFIA DO <i>SELF</i> e <i>DOS SELVES</i> ...	64
CAPÍTULO 4	76
CRUZANDO OLHARES: O FOCUS GROUP PARA APROFUNDAR A COMPREENSÃO E INTERPRETAÇÃO DOS SUJEITOS.....	76
CONCLUSÕES.....	94
BIBLIOGRAFIA	102
APÊNDICES	111
APÊNDICE 1 – MODELO DE CONSENTIMENTO INFORMADO PARA PARTICIPAÇÃO NA INVESTIGAÇÃO	112
APÊNDICE 2 – GUIÃO DE ENTREVISTA FOCUS-GROUP.....	115
APÊNDICE 3 – TRANSCRIÇÃO DO <i>FOCUS-GROUP</i> (FG)	118
APÊNDICE 4 – CONTRIBUTOS DO ENTREVISTADO FRANCISCO	139

APÊNDICE 5 – CONTRIBUTOS DO ENTREVISTADO DUARTE	143
APÊNDICE 6 – CONTRIBUTOS DO ENTREVISTADO DIOGO	146
APÊNDICE 7 – CONTRIBUTOS DA ENTREVISTADA BEATRIZ.....	149
APÊNDICE 8 – CONTRIBUTOS DA ENTREVISTADA MILENE.....	152
APÊNDICE 9 – CONTRIBUTOS DA ENTREVISTADA RITA	156
APÊNDICE 10 – “OLHARES CRUZADOS” : CONTRIBUTOS DO <i>FOCUS-GROUP</i>	160
ANEXOS	176
Anexo 1 – Programa de atividades “Biblioteca Ativa”	177
Anexo 2 – Participantes da atividade de animação da leitura	179
Anexo 3 – Participantes da atividade de animação da leitura	180
Anexo 4 – Participantes da atividade de animação da leitura	181
Anexo 5 – Participantes da atividade de animação da leitura	182
Anexo 6 – Interação na atividade de animação da leitura.....	183

ÍNDICE DE ACRÓNIMOS, SIGLAS E ABREVIATURAS

BA – Biblioteca Ativa

BI – Biblioteca Itinerante

BMB – Biblioteca Municipal da Batalha

BMJTS – Biblioteca Municipal José Travaços Santos

BP – Biblioteca Pública

EI – Entrevista Individual

FG – *Focus-Group*

IFLA – *International Federation of Library Associations*

OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico

PISA – *Programme for International Student Assessment*

PNEP – Programa Nacional do Ensino do Português

PNL – Plano Nacional de Leitura

SBAL – Serviço de Bibliotecas e Apoio à Leitura

INTRODUÇÃO

O caminho percorrido lembra-nos o passado, mas, em simultâneo, projeta-nos o futuro. Na verdade, a nossa história de vida pode determinar o nosso caminho. Qualquer escolha que façamos tem sempre, na sua origem, a experiência vivida. Neste sentido, há experiências catalisadoras que vão construindo a nossa história de vida e (re)construindo, permanentemente, a nossa identidade.

Destacam-se algumas destas experiências, escritas no multifacetado palco da vida, que nos tornaram conscientes de que somos incompletos, que nos demonstraram que não éramos mais os mesmos depois de as termos vivido e que, por conseguinte, nos ensinaram que toda a aprendizagem é transformação (Vieira, 2009, p. 29).

Em primeiro lugar, destaco o interesse pela temática da leitura, que resulta de muitas reflexões ao longo de 19 anos de vida profissional como técnica de biblioteca, que permitiu conhecer, tanto em diversidade como na riqueza, os diferentes públicos. O suficiente para reconhecer que estamos em constante descoberta de identidades pessoais e culturais que buscam este espaço público.

Em segundo lugar, o facto de ter passado pela licenciatura de Educação Social na minha vida académica, talvez me tenha tornado mais sensível a algumas questões sociais, mais reflexiva e crítica em relação ao que me rodeia e mais atenta aos relacionamentos entre as pessoas, bem como aos novos públicos da biblioteca. O desafio de compreender o outro e o conhecimento de quais as estratégias a que poderá um profissional de bibliotecas recorrer para o entendimento das representações dos leitores e para a construção da mudança em face das novas exigências sociais, tornou-se uma constante do meu dia-a-dia.

Esta investigação prende-se com aprendizagens adquiridas durante a frequência do Mestrado em Mediação Intercultural e Intervenção Social, onde pude apurar o meu olhar sobre os interventores, educadores, mediadores, animadores, entre outros

profissionais de educação que, efetivamente, na sua intervenção, têm de ter em conta o ponto de vista e o interesse do e pelo outro.

Aqui encontrei algumas Unidades Curriculares com as quais me identifiquei de imediato e que muito me inspiraram para este percurso. Aqui refleti sobre algumas inquietações antigas e dei início a outras. Aqui (re)conheci a mediação, (re)encontrei a interculturalidade e descobri o empoderamento que ambas podem enaltecer. Aqui fui metamorfoseando a identidade, em permanente (re)construção (Vieira, 2009, p. 38), constatando o princípio de que $1 + 1 = \infty$, que a vida e as experiências me vão acrescentando, transformando-me num “eu” mais mesclado, mais compósito, mais plural.

De entre essas inquietações, antigas e recentes, destaco algumas que reuni num conjunto de razões, de considerações que me ajudaram a delinear o caminho a seguir. No seguimento de observações mais atentas e sistemáticas, como técnica de biblioteca e como investigadora na área da mediação intercultural e intervenção social, fui dando conta de práticas mais institucionalizadoras, uniformizadoras e outras práticas de diálogo para com os leitores, procurando eu, de alguma forma, investir, cada vez mais, numa animação e intervenção personalizada.

Na origem deste trabalho, evidencio a satisfação sentida nas leituras sobre a leitura, que possibilitaram a reflexão pessoal sobre um domínio ao qual faz parte do quotidiano e, por isso, tão familiar. Embora seja já vasta a literatura em relação à leitura, procurei fazer outras leituras por alguns estudos teóricos que visam propiciar os encontros do leitor com o livro e a leitura, promovendo, desse modo, leituras diferentes e mais sistemáticas.

Na minha opinião, que acaba por encontrar apoio nas investigações já mencionadas, a leitura é de grande interesse e de extrema importância pois ao providenciar os livros certos perante determinadas necessidades estou a dar ferramentas para um pensamento reflexivo sobre si próprio e sobre os outros, que é essencial para o processo de mediação (Torremorell, 2008).

Na verdade, tem-se procurado conquistar públicos, atuar na motivação e no desenvolvimento do gosto de ler. São de toda a pertinência num quadro pouco favorável à leitura, quer a nível do contexto familiar, quer a nível do contexto escolar.

A leitura é imprescindível na comunicação humana, em particular, a motivação e os hábitos de leitura são indispensáveis para um bom desempenho escolar, bem como para uma cidadania responsável. Torna-se, então importante que, desde cedo, as crianças e jovens tenham contacto com a leitura para que ao longo do seu crescimento, tanto a sua motivação como as suas práticas de leitura sejam positivas e valorizadas.

O trabalho que em seguida se apresenta resulta da natural continuidade que é esperada no Mestrado em Mediação Intercultural e Intervenção Social, isto é, a elaboração e defesa da dissertação para a conclusão do mesmo e obtenção do grau de Mestre, assim como o estudo de caso de uma atividade de animação de leitura de um programa de férias de verão – “Biblioteca Ativa”, dirigida a crianças e jovens com idades compreendidas entre os 11 e os 15 anos, realizado em julho de 2018 na Biblioteca Municipal da Batalha.

A leitura é a base fundamental para o sucesso na sociedade atual, conforme refere Benavente (1996, p. 407) “que a prática da leitura constitui uma condição indispensável de cidadania, de acesso pessoal ao emprego, à cultura e à participação cívica”. É através da leitura que os sujeitos humanos, enquanto leitores, conseguem alcançar um vasto conjunto de experiências e de conhecimento. O PNL2027¹ considera a leitura uma condição básica transversal a todo o conhecimento, uma competência multimodal de literacia que combina diferentes linguagens, textos e formatos, e um direito humano com impacto direto no crescimento pessoal dos indivíduos, no desenvolvimento económico, social e cultural do país e na qualidade da nossa democracia, inclusão e cidadania.

¹ QUADRO ESTRATÉGICO. PLANO NACIONAL DE LEITURA 2027, <http://pnl2027.gov.pt/np4EN/file/8/QE.pdf>

Conhecedora deste problema e instigada pelo interesse em perceber o que porventura está a acontecer com os jovens que frequentam a Biblioteca Municipal da Batalha e que não simpatizam com o livro e com a leitura, parti para este estudo tendo como força mobilizadora uma experiência que decorreu na biblioteca num programa de férias de verão – “Biblioteca Ativa” que será aprofundado mais à frente no capítulo 3.

Pretendo com a biblioteca conduzir até às crianças e jovens livros com potencial mediador, provocadores de reflexão e potenciadores de mudança (Torremorell, 2008), desenvolvendo neles o gosto pela leitura, deixando sementes de mudança no seu percurso como leitores.

Por todas estas inquietações, por todas as tentativas realizadas, destaco o programa da biblioteca “Biblioteca Ativa” que contempla variadas atividades para crianças e jovens durante as férias de verão.

Numa atividade deste programa, ocorreu um incidente crítico² que acabou por ser a semente do meu problema científico a investigar nesta dissertação à volta de “Leituras, motivação e hábitos de leitura nos jovens utilizadores da Biblioteca Municipal da Batalha”, que se prende, essencialmente, com compreender as atitudes e os comportamentos de um grupo de jovens que em determinada atividade de animação de leitura se revelaram bastante diferentes dos restantes, pelo envolvimento intenso na atividade em causa, aumentando a curiosidade relativamente ao empenho dos mesmos.

Deste registo etnográfico resultaram algumas questões orientadoras da investigação:

Que relações têm estes jovens com a leitura?

O que aconteceu com aquele grupo de trabalho que ficou envolvido na atividade?

O que é que terão estes jovens encontrado de específico na atividade desenvolvida, a ponto de ter gerado tamanho silêncio e atenção?

² Conceito que será explicado no capítulo 2, presente nas palavras-chave e que é fundamental para compreender mudanças e (trans)formações ocorridas com os jovens (Vieira, 2009; Woods, 1999).

O silêncio resultou da história em si e da sua especificidade ou de outras condicionantes?

Resultou do modo como foi contada ou pela empatia criada com o narrador?

O que de facto ocorreu na interação para que o grupo tenha sido diferente dos grupos anteriores?

Por que é que este grupo se comportou de maneira diferente, relativamente a modos anteriores?

Estas são algumas das muitas perguntas que fui levantando após a observação e reflexão sobre a atividade de animação da leitura que deu origem a uma etnografia, enquanto descrição densa (Geertz, 1989), que apresento detalhadamente no capítulo 3.

Na realidade, a etnografia é um modo de estar nas ciências do social, (Silva, 2009, p. 47). Oferece uma série de interpretações que parecem deveras interessantes, designadamente, “uma experiência radical de conhecimento”, “uma experiência de vida” e “uma maneira de viver”. Desta forma, esse conhecimento torna-se mais completo quando se toma a noção da prática etnográfica elaborada a partir de uma descrição densa. A descrição densa, defendida e apresentada, está sustentada em ser interpretativa. Por sua vez, Vieira (1999, p. 33) salienta que a etnografia é “a técnica de descrever os contextos socioculturais pelo lado do próprio mundo do objecto observado”.

De facto, como refere Peter Woods (1999), a etnografia “interessa-se pelo que fazem as pessoas, como se comportam, como interactivam. Propõe-se descobrir as suas crenças, valores, perspectivas, motivações, e o modo como tudo isso muda com o tempo ou de uma situação para outra. Procura fazer tudo isso dentro do grupo e a partir das perspectivas dos membros do grupo. O que conta são os seus significados e interpretações” (Amado, 2000, p. 190).

As descrições escritas que se amontoam são muito importantes, mas transformá-las em parte integrante do registo de dados exige muito trabalho. O investigador começa por rascunhos e depois, aliado à experiência de ter lá estado, escreve uma descrição

narrativa que vai além das notas iniciais. O objetivo é aquilo a que Norman Denzin chama de “descrição densa”, retomando Geertz:

A descrição densa...faz mais do que registar o que uma pessoa está a fazer. Ela vai além dos meros factos e das aparências superficiais, apresentando detalhes, contexto, emoção e as redes de relações sociais que unem pessoas umas às outras. A descrição densa evoca emotividade e os auto-sentimentos e, inserindo história na experiência, estabelece a significação dessa experiência, ou a sequência de acontecimentos, para a pessoa ou pessoas em questão. Nesta descrição ouvem-se as vozes, os sentimentos, as acções e os significados dos indivíduos em interacção (1989, p.83).³

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

Deste modo, e com base na revisão da literatura realizada, na observação participante e reflexão sobre este episódio descrito sumariamente, este estudo “Biblioteca Ativa”: um estudo de um caso com jovens na Biblioteca Municipal da Batalha”, tem como objetivo central compreender aqueles jovens que em determinada atividade de animação de leitura se revelaram, de repente, bastante diferentes dos restantes.

Assim, o universo de estudo que foi considerado para esta investigação foi o grupo de jovens que participaram no programa “Biblioteca Ativa”, utilizadores assíduos do espaço da Biblioteca Municipal da Batalha.

Para além da observação participante (Silva, 2003; Amado, 2014), compreender e procurar os significados e intenções que fazem com que os jovens investigados tomem as suas atitudes através de uma relação entre o investigador e eles, realizei ainda uma entrevista grupal (FG) com os sujeitos, procurando que se descobrissem e

³ Denzin, N. K. (1989). Interpretative Interactionism. In M. Graue e D. Walsh (2003), “Investigação Etnográfica com crianças: teorias, métodos e ética, (p.163).

redescobrissem mais aprofundadamente, na interação, o sentido desse acontecimento da vida de todos.

Após realização do FG e sua análise, considereei a realização de uma entrevista individual (EI) aos jovens que se pudessem evidenciar no FG, quer pela capacidade de reflexão e descoberta de si, quer por se confrontarem por vezes na entrevista grupal. A separação temporal entre o FG e estas EI permitiria aos jovens aprofundar o que haviam pensado e dito, transportando outras dimensões interpretativas do incidente crítico aqui em análise.

No entanto, na fase em que decorre todo este processo metodológico, nomeadamente após a realização do FG, por circunstâncias provindas da pandemia COVID-19, a realização das entrevistas individuais consideradas foi impedida, tendo um impacto significativo, sobretudo nesta fase da investigação mais aprofundada.

A situação de conjuntura social atual, num cenário marcado pelo SARS-Cov-2, precisamente no pico da incidência, com o estado de alerta em que as medidas de confinamento entraram em vigor, implicou a não realização das mesmas.

A excecionalidade da situação que se está a viver à escala global forçou a uma reorganização da minha vida do ponto vista familiar, social, profissional, económico e académico. Não tenhamos dúvidas que este ano, é, inequivocamente, um ano atípico, principalmente para aqueles que terminam os seus estudos, com a reorganização dos objetivos idealizados e que acabaram por não se realizar, até agora.

Este estudo visa, assim, descrever, interpretar e compreender as atitudes e os comportamentos deste grupo de jovens, com idades compreendidas entre 11 e 15 anos.

Este documento está estruturado em quatro capítulos. Do capítulo 1 constam o enquadramento teórico e revisão da bibliografia, com a contextualização e definição da problemática estudada, dividida em cinco subcapítulos: as considerações teóricas, que norteiam esta pesquisa e que conferem suporte aos temas abordados no estudo (“Biblioteca e Animação”, “Incidentes Críticos”, “Literatura e Interculturalidade”, “Mediação da Leitura” e “Motivação e Hábitos de Leitura”). Apresento, também neste capítulo, uma pequena apresentação da biblioteca municipal da Batalha, espaço onde

realizei a minha pesquisa de campo, numa descrição direcionada para o objetivo da investigação.

O capítulo 2 é composto por todo o processo metodológico, mais especificamente o paradigma etnográfico, interpretativo e compreensivo em que me fundamentei para esta investigação e as técnicas a utilizar, referindo como foi o caminho percorrido, sem pretensões de comprovar nem de generalizar.

No capítulo 3 apresenta-se a dimensão empírica (prática; trabalho de campo; observação), correspondente à etnografia do incidente, designado: “Biblioteca Ativa – leitura de uma história: uma etnografia do *Self*”.

O capítulo 4, intitulado “Cruzando olhares: o FG para aprofundar a compreensão e interpretação dos sujeitos” recorre às vozes dos jovens, de acordo com os pontos de debate que fizeram parte do guião da ferramenta do FG. Aqui é apresentada a análise de conteúdo face às perspetivas dos jovens, de acordo com categorias de análise desenhadas na ótica das questões que dão corpo a esta dissertação, com a respetiva interpretação e reflexão. Procurei comparar os dados obtidos com os que constavam na literatura, relacionando as minhas questões de partida com as respostas obtidas, tendo em conta toda a fundamentação teórica recolhida.

A conclusão com as considerações finais, as limitações e perspetivas desta dissertação assentam na última parte, onde, por fim, exponho a minha reflexão relativamente ao que observei, aprendi, aprendi e vivi desde o primeiro momento. Revisitando as questões iniciais e as respostas que obtive, o produto deste difícil, mas profícuo percurso é submetido a um balanço, sempre com resultado positivo. Pois se a única forma de falhar é desistir, tudo o resto é aprendizagem!

E, por último, a bibliografia e os apêndices, essenciais para a fundamentação e complemento de toda a informação contida nos capítulos anteriores.

CAPÍTULO 1

ENQUADRAMENTO TEÓRICO E REVISÃO DA BIBLIOGRAFIA

1.1. BIBLIOTECA E ANIMAÇÃO

As crianças portuguesas têm, e gostam de ter, atividades muito diversificadas combinando o físico e o intelectual, o real e o virtual de modo bem distribuído (Lages et al., 2007)⁴.

Numa sociedade cada vez mais fragmentada e individualista, a Biblioteca Pública, seja pela sua atmosfera específica, seja pelos seus princípios fundadores, é vista como uma das instituições de maior acessibilidade pública, desempenhando um papel importante na promoção da inclusão social, de desenvolvimento social e humano. Por vezes considerada «sala de estar» da comunidade e o seu uso para fins de pesquisa, educação ou recreação, a biblioteca coloca as pessoas em contacto informal, proporcionando-lhes uma experiência social positiva (IFLA, 2013).

“A biblioteca pública — porta de acesso local ao conhecimento — fornece as condições básicas para a aprendizagem ao longo da vida, para uma tomada de

⁴ Ramos, R. (2015). Fazer Leitores na era digital: o contributo da biblioteca escolar. Recuperado em 17 de setembro, 2018, de <http://www.rbe.min-edu.pt/np4/file/1490/bibliotecarbe8.pdf>

decisão independente e para o desenvolvimento cultural dos indivíduos e dos grupos sociais”.

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

A Biblioteca Municipal da Batalha foi formalmente constituída em 1989 com o apoio da Rede de Bibliotecas Fixas do Serviço de Bibliotecas e Apoio à Leitura (SBAL) da Fundação Calouste Gulbenkian, responsável pela atualização do fundo bibliográfico e do equipamento, então existente.

O aumento da população no Concelho e a preocupação em garantir aos leitores um serviço de qualidade ditou a aposta na construção de um novo edifício, contíguo à Câmara Municipal, inaugurado a 17 de março de 2001.



Biblioteca Municipal da Batalha | Biblioteca Itinerante | Polo de São Mamede

Um ano mais tarde, com o término do SBAL, a responsabilidade de aquisição do fundo documental e a manutenção dos serviços passam a ser inteiramente da responsabilidade da Autarquia da Batalha.

A Biblioteca Municipal da Batalha é hoje uma referência nacional, devido aos inúmeros projetos de fomento à leitura que tem colocado em prática. Instalada num moderno edifício que cumpre todos os requisitos para o fomento da leitura, garante em complemento, o acesso a documentos (num total de mais de 48.000 registos), incluindo documentos áudio, vídeo e multimédia, e possui *tablets* para utilização dos leitores. Disponibiliza também o acesso a mais de 200 títulos em formatos acessíveis (braile, audiolivros, entre outros).

A equipa da Biblioteca é composta por duas Assistentes Técnicas, uma Técnica Superior e uma Assistente Operacional. Esta equipa funciona em sistema de rotatividade pelos serviços: Biblioteca da Batalha, Biblioteca Itinerante e Polo de São Mamede. O Serviço de Bibliotecas integra organicamente a Divisão da Educação, Cultura e Desporto do Município da Batalha, estando a sua chefia a cargo de Rui Borges Cunha.

Com o intuito de descentralizar as práticas de fomento à leitura numa freguesia que dista cerca de 10 Km da Sede do Concelho, foi criado o Polo de São Mamede, em 2004. Esta infraestrutura funciona numa sala do Edifício da Junta de Freguesia local e é hoje parte integrante na vida dos são mamedenses. Facilitar à comunidade local informação e conhecimento, assumem-se como os principais objetivos deste espaço.

A Biblioteca Itinerante (BI) há várias décadas que vem prestando um importante serviço de promoção da leitura junto dos estabelecimentos de ensino do Concelho. São princípios da Biblioteca Itinerante a descentralização cultural ao divulgar o livro e promover a leitura junto das populações mais afastadas da sede do Concelho da Batalha, contribuir para a formação integral e o bem-estar da população e o reforço do direito de todos ao acesso à Cultura.

A BI passou também, numa lógica de complementaridade da Biblioteca fixa e do Polo de São Mamede, a desenvolver ações de promoção de leitura nas Instituições de Solidariedade Social do Concelho, à saída dos operários nas principais unidades fabris, nas associações culturais e recreativas e, naturalmente, nas escolas. A carrinha, substituída em 2009 está apetrechada com equipamento informático que permite disponibilizar acesso à Internet e dispõe de um fundo documental de cerca de mil documentos.

A Biblioteca da Batalha, desde 2013, passou a designar-se Biblioteca Municipal José Travaços Santos, num reconhecimento do município ao conceituado etnógrafo e historiador da Batalha, José Travaços dos Santos, fortalecendo a missão das bibliotecas públicas e colocando sempre em primeiro lugar a satisfação de informação dos nossos utilizadores, a equipa da Biblioteca Municipal da Batalha, visa o contínuo aperfeiçoamento dos seus serviços.

Quando se fala em biblioteca no âmbito educacional, muitas vezes lembra-nos de um local cheio de livros velhos amontoados nas prateleiras e o bibliotecário lá sentado a catalogar os acervos de livros, não tendo mais nenhuma função naquele momento vago. Essa imagem está guardada na mente das várias gerações.

Deve-se ter consciência de que uma biblioteca organizada e que contemple os mais diversos gostos pela leitura é o espaço eficaz para a educação mediada através dos livros, onde se possa despertar o gosto pela leitura e nesse espaço aprender a gostar de ler a partir das histórias e interpretações feitas pelo animador da leitura.

Tendo em vista a centralidade da leitura na sociedade contemporânea, cada vez mais planos, programas, projetos, campanhas e ações de fomento e estímulo à leitura têm dado destaque ao papel das bibliotecas como agentes de promoção do acesso à informação e das práticas de leitura, muitas vezes dentro de uma proposta que procura uma articulação entre a escola e a biblioteca em torno dos objetivos da Educação.

Há o hábito de pensar que se entra numa biblioteca para procurar um livro. Não é verdade. Sim, por aí se começa, mas o que na realidade se busca é a aventura (Eco, 1998).

Nos últimos anos, tem-se vindo a verificar uma transformação do espaço biblioteca e assiste-se, hoje, a uma saudável coexistência de recursos tecnológicos e informáticos num espaço que era por excelência dedicado aos livros. A biblioteca tornou-se num centro de documentação acessível aos leitores através do seu acervo, mas também num centro social e cultural pelas atividades de animação aí promovidas. Assim, podemos encarar a animação como um conjunto de práticas que, neste contexto, além da valorização do património da biblioteca pretende atingir também a valorização do indivíduo, a educação permanente e o enriquecimento da vida cultural das comunidades.

Nesta perspetiva, o grande objetivo do técnico/animador/mediador é o de quebrar o estigma social de que as bibliotecas se destinam somente a um determinado público. O animador em contexto de biblioteca procura promover o livre acesso de todos os leitores àquele espaço e à informação nele disponível. Procura promover-se o contacto com o documento, tornar o conhecimento participado.

Vive-se atualmente uma mudança nas atitudes leitoras, consubstanciadas em modos de ler e novas práticas sociais e culturais de literacia, implicando o leitor em variados processos colaborativos de leitura e escrita, impressa e digital. Neste sentido, as bibliotecas estão concebidas e construídas de modo a fomentar atividades sociais e culturais que apoiem interesses da sociedade e do desenvolvimento do cidadão em geral.

A Biblioteca Pública (BP), facilitando esse acesso em diversos suportes, quer num variado espólio de informação e de conhecimento, quer para a realização criativa e de conhecimento que as pessoas individualmente não poderiam adquirir para si, está a contribuir para o desenvolvimento pessoal e da sociedade, criando valor e promoção da literacia.

Outra questão que destaco é justamente que a biblioteca não tem por única vocação emprestar documentos e fomentar a leitura, mas também promover atividades culturais, recreativas e desportivas. Os agentes de desenvolvimento congregam na sua intervenção e de forma articulada, as dimensões do social, cultural e educativo. A função do técnico da biblioteca, auxiliar, educador social, animador sociocultural, mediador da leitura ou qualquer outro profissional, será marcada por uma intervenção centrada em capacidades que se ligam ao ato de animar, mas que não se esgota no mesmo.

A biblioteca também é um espaço de promoção de encontros entre grupos, espaço de acolhimento e respeito às diferenças. É relevante, portanto, a reflexão sobre o papel do profissional de biblioteca enquanto agente de mudança. Na qualidade de mediador, não deve apenas oferecer ao público leitor um atendimento pessoal, precisa de apresentar outras habilidades além das meramente tecnicistas.

Assim, o profissional de referência deve estar consciente de que o seu comportamento influencia na interação para com o utilizador. Ele deve refletir sobre estratégias que legitimam características culturais daquele que se mostra diferente quanto aos padrões de grupos dominantes.

Promover a participação de crianças e jovens nas atividades, qualquer que seja a temática, é fundamental a liberdade de expressão de suas vivências e das suas

dificuldades. Como menciona Priotto (2012, p.15), “Falar, brincar, jogar, competir é viver o mundo e aprender sobre a compreensão de si mesmo, dos outros e da realidade”.

Ao convidar os jovens para brincar, jogar, conversar ou participar de uma atividade, estamos a proporcionar o exercício à reflexão, facilitando o despertar de uma nova conscientização sobre o valor da vida, de comportamentos, de direitos e deveres, do seu bem-estar e das pessoas com as quais eles convivem. Ao enfrentar os novos desafios, ao questionar e esclarecer todas as suas dúvidas, os adolescentes vão construindo os seus saberes, formando outros elos, entendendo as regras e muitas outras respostas para a sua interação e integração social.

Trabalhar com o jovem adolescente é acreditar que é possível a sua transformação como agente participativo, criativo, curioso, comprometido e responsável pela sua qualidade de vida, convocando Priotto (2012, p. 149), “ (...) requer dos educadores maior comprometimento, generosidade, disponibilidade para escutar e dialogar e querer bem a essa especificidade humana: o adolescente”.

Em concordância com o autor indicado e lembrando Freire (1992, p. 19) “Ensinar é assim a forma que toma o ato do conhecimento que o(a) professor(a) necessariamente faz na busca de saber o que ensina para provocar nos alunos o seu ato de conhecimento também. Por isso, ensinar, é um ato criador, um ato crítico e não mecânico”. Salienta-se a importância de um orientador numa situação de mediador entre o grupo de adolescentes e a atividade.

De acordo com Ana Vieira e Ricardo Vieira⁵ (2015, p. 149), “Animar é dar alma (ânimo) às pessoas e grupos. Mas não só. Animação é sempre (trans)formação!”. Esta perspetiva de Animação Sociocultural, contrariamente à clássica Animação Cultural dos anos 60 (Lopes, 2011, p. 191), assenta numa Pedagogia Social que propicia a participação, a autonomia, a consciencialização e a interação que, embora partindo do outro, origina a transformação de todos e com todos os implicados.

⁵ Vieira, A., e Vieira, R., (2015). Éticas Plurais, Perfil e Competências do Animador Sociocultural. In, O Animador Sociocultural no Século XXI – Perfil, funções, âmbitos, metodologias, modelos de formação e projetos de intervenção.

Impor uma forma única de participação é, basicamente, a negação da participação. A prática de animar é um ato comunicativo e, portanto, o animado não pode ser um mero objeto. É e deve ser tornado sujeito, devendo ganhar consciência do seu próprio saber, resultantes de interações cognitivas, mas também em espaços de sociabilidade e de convívio, respeitando sempre as diferenças de cada um, quer sejam pessoais ou culturais.

Deste modo, o animador sociocultural é necessariamente também um investigador dos outros, das outras culturas, de si próprio. O animador, para (des)envolver, tem de saber ocupar lugares de fronteira, tal como o etnógrafo (Vieira, 2011; Vieira, 2013) entre o estar dentro e o estar fora para que possa potenciar os locais, mas para que possa sair sem eles ficarem dependente da sua presença continuamente, lembrando o provérbio chinês: “Não dê o peixe, ensine a pescar”, que traduz claramente a não dependência, mas sim, o apostar no futuro, em vez de apenas resolver o imediato.

A participação é condição indispensável da animação, pois a animação é a vida da comunidade, do grupo, do bairro, da população. A sua finalidade é orientar a vida quotidiana, impregnando-a de vida, dinamizando-a, orientando as energias individuais rumo ao compromisso pessoal e coletivo de todos e de cada um. Para Ander-Egg (1992, pp. 182-3), “Há animação sociocultural quando se promovem e mobilizam recurso, mediante um processo participativo que desenvolve potencialidades latentes nos indivíduos, grupos ou comunidades” (Marcelino e Pereira, 2011).

Uma biblioteca dinâmica, desenvolvendo atividades apelativas, pode contribuir fortemente para o desenvolvimento sociocultural do público que serve. Estou certa de que, face ao trabalho desenvolvido na e para a comunidade, a Biblioteca Municipal da Batalha será assumida como um ator privilegiado na promoção da Educação, da Cultura e da Informação.

1.1.1. A COMPLEXIDADE DE PÚBLICO NA BIBLIOTECA – UM ESPAÇO SOCIAL E DE CONHECIMENTO

“Um público comprometido com a leitura é crítico, rebelde, inquieto, pouco manipulável e não crê em lemas que alguns fazem passar por ideias”.

(Mario Vargas Llosa, 1936)

Numa sociedade cada vez mais complexa, as pessoas necessitam de adquirir novas competências em diferentes fases da sua vida. A biblioteca desempenha um importante papel neste processo.

As bibliotecas públicas são um fenómeno mundial. Existem numa grande variedade de sociedades com culturas diversas e em diferentes estádios de desenvolvimento. Embora a variedade de contextos em que operam inevitavelmente resulte em diferenças nos serviços fornecidos e na forma como são prestados, as bibliotecas públicas têm normalmente características comuns.

O principal objetivo da BP é fornecer recursos e serviços em diversos suportes, de modo a ir ao encontro das necessidades individuais ou coletivas no domínio da educação, informação e desenvolvimento pessoal, e também de recreação e lazer. A BP deve procurar ir ao encontro de todos os grupos da comunidade, sem distinção de idade ou de condições físicas, económicas ou sociais. Contudo, tem especial responsabilidade na satisfação das necessidades das crianças e dos jovens (Koontz, C., e Gubbin, B., 2013, p. 13).

A aprendizagem fora das escolas representa um papel de igual modo importante. O livro e as histórias são importantes para a aprendizagem no domínio linguístico, cognitivo e afetivo-social e constituem um fator de enriquecimento pessoal e de aprendizagem da vida em sociedade, contribuindo para a sua formação e crescimento enquanto cidadãos do futuro.

Saber ler implica Educação. Como em tudo na vida, é essencial ir ao encontro das necessidades com vista à sua satisfação. É certo que muitas necessidades são artificialmente criadas. No entanto, esta é a realidade com que nos deparamos e perante

a qual temos de responder. Reforçando a ideia de Edgar Morin (1999, p.123), “... cada ser é munido de 5 distintos: gostos, saberes, histórias, vivências, atitudes, hábitos (...) É também essa característica que faz ver a cada um de nós a diferença no meio da semelhança”.

De facto, é essencial intuir e encontrar interesses comuns, vontades habituais, hábitos correntes, necessidades idênticas e desejos semelhantes no meio da individualidade de cada ser que compõe a comunidade, por forma a promoverem-se eventos que, de um modo geral, correspondam aos interesses daqueles a quem se dirigem.

Contudo, o chamado mundo real, das obrigações, do quotidiano, perdeu o seu encanto. É a supremacia do ato de ver sobre o falar e, conseqüentemente, sobre o questionar, refletir e dialogar, evitando aquilo que o autor mais temia, a falta da capacidade dos seres humanos continuarem a conceber ideias após o excesso de uso da televisão.

A televisão parece ter invadido a privacidade de muitos dos habitantes deste mundo. Hoje, este meio de comunicação em massa tem enclausurado uma parte importante do tempo das pessoas, quase sem exceção.

Alguns estudiosos, como Giovanni Sartori, despertaram para um fantástico mundo e preocupante, a televisão, deixando o alerta de que o homem moderno nunca quis tanto sonhar acordado como hoje, preferindo a TV a um livro.

Intitulando Giovanni Sartori⁶, que fala sobre como o *Homo Sapiens* (animal racional, ser humano) e que se transformou em *Homo Videns*, se em outras épocas as pessoas davam preferência para a oralidade e leitura, no século atual, as pessoas são dominadas pela imagem.

Numa perspetiva formidável, a invenção que revolucionou as formas de socialização, mas não só, interveio na forma tradicional de construção de pensamento.

Em *Homo Videns* (Sartori, 1998), investiga-se um ponto central; como a televisão modifica radicalmente e empobrece o aparelho cognitivo homo sapiens. De acordo com o mesmo autor, esse homo sapiens, formado como tal pela linguagem verbal e

⁶ Sartori, G. (2000). “Homo Videns: Televisão e Pós-Pensamento”. Lisboa: Terramar.

fundamentalmente com a escrita, torna-se, através de sua exposição contínua a imagens, em *homo videns* incapazes de desenvolver processos cognitivos, especificamente a habilidade de abstração.

No podría describir mejor al vídeo-niño, es decir, el niño que ha crecido ante un televisor. ¿Este niño se convierte algún día en adulto? Naturalmente que sí, a la fuerza. Pero se trata siempre de un adulto sordo de por vida a los estímulos de la lectura y del saber transmitidos por la cultura escrita. Los estímulos ante los cuales responde cuando es adulto son casi exclusivamente audiovisuales. Por tanto, el vídeo-niño no crece mucho más (1998, p. 38)⁷.

Na mesma linha de pensamento, o autor João Santos (2000)⁸, retrata a televisão como o meio que melhor permite compreender essa rutura na medida em que ela é o mais poderoso reprodutor de imagens, apoderando-se do nosso pensamento e tornando-nos cada vez mais iguais uns aos outros. De acordo com o autor, “A televisão retira aura e faz, como dinamite, saltar pelos ares a pobre realidade de que somos prisioneiros, concedendo-nos a imensa liberdade de viajar sem termos que atravessar fronteiras” (2000, p. 124).

No seguimento deste pressuposto, o mesmo autor considera o *Homo Videns*, como aquele que só conhece e reconhece o que vê, afirmando: “O Homo Videns alimenta-se de muitas imagens e de poucas opiniões” (2000, p. 22).

Na verdade, o problema não é a televisão, mas sim, o problema é que, se for a nossa única fonte de informação, podemos não saber verdadeiramente o que se passa no mundo. É crucial promover um maior interesse pela leitura, despertar novas formas de contacto com os livros e criar hábitos de frequência nas atividades de cariz cultural,

⁷ Sartori, G. (1998). *Homovidens La Sociedad Teledirigida*. Buenos Aires: Taurus. Recuperado em <http://www.septien.edu.mx/septien/maestria/SARTORI-%20Homo%20videns%20La%20sociedad%20teledirigida.pdf>.

⁸ Santos, J. (2000). *HOMO ZAPPIENS: o feitiço da televisão*. Lisboa: Editorial Notícias.

educativo, recreativo e social, oferecidas pela biblioteca. Proporcionar às crianças e adolescentes o acesso à informação, ao universo literário, às experiências lúdicas e aos contextos culturais diversos é, antes de tudo, um ato de cidadania abrangente.

Há já alguns anos que se estabeleceu o consenso sobre a ideia de que as bibliotecas não têm por única função armazenar documentos e comunicá-los aos leitores. Elas transformaram-se no equipamento básico da vida cultural e local e, por conseguinte, têm vocação para serem um local de animação.

Cada vez mais se vai fortalecendo esta valência da missão social da BP: a biblioteca como um espaço público de excelência e um lugar de reunião, uma “sala da comunidade”, a biblioteca como um lugar informal onde se cruzam a educação, a cultura e a pesquisa de informação e que proporciona às pessoas uma experiência social positiva, e, por último, a BP enquanto produtora de atividades sociais e culturais que apoiam os interesses da comunidade.

No entanto, é necessário que se entenda a importância da biblioteca noutras valências para além da leitura e que esta possa ser utilizada para a comunidade, para a sua formação e lazer, através da realização de atividades de encontros, conferências, exposições, programas de férias, entre outros.

Desta forma a BP passa a desempenhar verdadeiramente o seu papel público, colocando-se como um espaço adequado a fortalecer dinamicamente as transformações sociais, sendo capaz de contribuir para as alterações no âmbito das sociedades que, através do conhecimento, descobrem o mundo e procuram a qualidade de vida para todos os que nelas vivem (IFLA, 2013).

1.1.2. REPRESENTAÇÕES DA OBRA “O PÁSSARO DA ALMA”

O livro que aqui vos apresento, o qual descobri através da sugestão de uma colega, foi a escolha para a atividade de leitura do programa “Biblioteca Ativa”. Foi uma descoberta que me marcou e que não esqueci, acreditando, por isso, que o mesmo tivesse sido

sentido pelos jovens participantes, conforme o desempenho brilhante destes na atividade.

O livro "O Pássaro da Alma", de *Michal Snunit* (texto) e *Naama Golomb* (ilustrações), continua a ser um verdadeiro sucesso a nível mundial. A obra foi escrita a pensar em crianças, mas rapidamente se tornou num *best-seller* internacional para todas as idades. Hoje, é claramente um livro para todas as idades.

Trata-se de uma obra que fala de NÓS, enquanto seres humanos que somos e do que temos dentro. Uma excelente pedagogia de “mãos dadas” com o autoconhecimento, consciencialização, relações interpessoais, educação emocional, educação para a cidadania, tolerância à paz, respeito pelo outro e ao diálogo intercultural – Educação Intercultural.

Explica de forma simples e poética a essência da Alma e a origem das emoções, toca a criança que fomos e o adulto que somos. Imperdível! Conta a relação que existe entre a alma – representada por um pássaro – e nós próprios. Faz-nos refletir acerca do nosso comportamento mais profundo e na forma como encaramos a vida.

Uma história simples, de linguagem clara, que nos pede para ser lida em voz alta. Diz-nos exatamente o sentimento que devemos cultivar que é ouvir a nossa alma, dar valor e importância ao que vivemos e sentimos, já que na nossa vida corrida pouco se ouve a própria voz, menos ainda a voz do coração ou do "pássaro" da alma. É uma verdadeira ternura e uma autêntica lição.

Não é de admirar que esta obra tenha sido galardoada com o prémio internacional atribuído pela Fundação Espaço Crianças em Genebra em 1993 e continue, nos difíceis tempos que enfrentamos, mais atual do que nunca.

Preuncio um pequeno fragmento desta história, para terem ideia de quão ternurenta e, ao mesmo tempo, profunda é esta história:

*Dentro da alma,
Lá bem no centro,
Pousado numa pata
Está um pássaro.*

*E o nome do pássaro é pássaro da alma.
E ele sente tudo o que nós sentimos...
(...) Escuta o teu Pássaro da Alma.
Ele quer conversar sobre os teus sentimentos
guardados nas gavetas.
Nós podemos ouvi-lo muitas vezes, poucas
vezes, ou apenas uma vez na vida⁹.*

A mensagem da obra desempenhou um papel importante na medida em que os significados das palavras estimularam as emoções presentes em todos nós.

O apelo às emoções pode exercer influência nos jovens e interferir nos comportamentos humanos. Uma forma tão simples de falar da nossa essência, da profundidade e complexidade do que somos e despertar os pequenos seres, através de uma sensível e divertida narrativa pelos trilhos tão inexplorados das emoções e do autoconhecimento.

De acordo com Echeburúa¹⁰, as emoções são: “afectos intensos de curta duração que surgem, bruscamente, quando a pessoa vive ou viveu uma experiência agradável ou desagradável” (2002, p. 39).

Esta obra assegura ser uma excelente pedagogia aliada à criatividade para falar de sentimentos com as crianças e jovens. Decerto que ninguém se arrepende de, pelo menos uma vez, dar ouvidos ao “pássaro” que alimentará a alma de quem o lê e escuta.

A leitura desta história permitiu que estas crianças e jovens se identificassem consigo próprios e facilitassem o encontro com o “outro”, ajudando no desenvolvimento de competências pessoais, interpessoais, sociais e cívicas. Proporcionou o afeto positivo com experiências agradáveis.

⁹ Snunit, M. (2004). *O pássaro da alma*. Vega.

¹⁰ Pérez, J. e Pozo, M. (2007, p. 77). *Educar para a não-violência: perspectivas e estratégias de intervenção*. K Editora Lda.

Neste sentido e de acordo com Baptista (2017), sabemos que o afeto positivo otimiza e amplia as nossas capacidades cognitivas, abre a nossa mente a novas experiências e formas de entender o mundo.

Por meio da sensibilidade própria que constitui esta história, no episódio narrado, eu, como pesquisadora, e as crianças estabelecemos relações de proximidade, o que contribuiu fundamentalmente para que eu pudesse, lentamente, tornar-me um “membro diferente” naquele contexto.

1.2. INCIDENTES CRÍTICOS

“Tudo tem o seu lado superficial e o seu lado profundo, o visível e o seu invisível, a realidade imediata e a outra” (Vergílio Ferreira, *Pensar*).

O chamado incidente crítico é um conjunto de procedimentos manifestos de observações diretas do comportamento humano de modo a facilitar sua utilização potencial na solução de problemas práticos. Como evidência Flanagan (1993)¹¹, o incidente é qualquer atividade humana observável que seja suficientemente completa em si mesma para permitir desfechos da pessoa que executa o ato, bem como que, para ser crítico, deverá ocorrer em situação onde o propósito ou intenção do ato pareça razoavelmente claro ao observador e suas consequências sejam suficientemente definidas para deixar poucas dúvidas no que refere aos seus efeitos.

O indivíduo desenvolve-se percorrendo um caminho comum, mas também é verdade que se desenvolve como nenhum outro ser humano, vive num determinado contexto

¹¹ Os Incidentes Críticos na Trajetória de Professores de Arte, *In*, www.revistas2.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/viewFile/5431/4419.

social, estabelece relações com determinadas pessoas, faz parte de uma determinada família e tudo isto torna a sua evolução única, assim como a sua identidade.

Desta forma, a vida do indivíduo é pautada por diversas transformações que ocorrem a vários níveis, nomeadamente a nível pessoal e a nível profissional em que cada um destes níveis se influencia mutuamente.

É nesta linha que pretendi compreender o que esteve na origem da mudança de atitudes e comportamentos destas pessoas, o que os fez encantar com o momento em que vivem. É crucial conhecer a história de vida, já que “as histórias de vida não são mero passado. São processos históricos na verdadeira aceção da palavra” (Vieira, 2009, p. 16).

Estou convicta de que aqui reside a riqueza da investigação e a possibilidade de tornar a investigação no sentido de empoderar os sujeitos e de os fazer acreditar que é possível construir um futuro socialmente respeitado com o qual se sintam identificados e realizados. A autorreflexão, como já referido, e a captação da perspectiva hermenêutica poderá despertar a vontade de criar um projeto de transformação social ou a torná-lo uma realidade, um campo de possibilidades (Vieira, 2009).

Igualmente Vieira (2011) frisou a importância de como um pequeno incidente pode alterar todo o plano idealizado até ao momento quando se refere ao “Grão de Areia providencial” (Kaufmann, 2003, p. 8).

Na mesma linha de pensamento, o poeta Vinícius Moraes em “O operário em construção” descreve o processo de tomada de consciência do trabalhador da construção civil que tem o trabalho como base de seu sustento. De operário alienado a homem livre, as imagens ligadas à construção torcem e contorcem ideias de liberdade e escravidão. Relacionando a situação do operário com a do sujeito preso e alienado por desconhecer que o trabalho é sua liberdade, o poema sinaliza uma relação dialética: “o operário faz a coisa e a coisa faz o operário”.

De facto, a questão central é o despertar do sujeito que se percebe que de algum modo pode interferir no mundo, transformando esse mesmo mundo ao mesmo tempo em que também transforma a si mesmo. A perspectiva do “eu” tenciona demonstrar o poder do homem que detém o conhecimento, que lhe permite julgar, questionar, refletir e decidir.

Fica clara a evidência do sujeito que age conforme aquilo que pensa, consciente de suas escolhas, sabedor de que requer compreensão de outras dimensões, razão, porém que complementa um sujeito construído, num sujeito em construção.

A reflexão é um processo fundamental no desenvolvimento profissional e começa normalmente com experiências pessoais, pequenos incidentes, interações e fases que fomentam a reflexividade. E é nessas primeiras reflexões, muitas vezes autobiográficas, que se inicia o processo hermenêutico de si próprio: procurar entender o seu próprio entendimento, base fundamental de controlo das aprendizagens: “Apenas os que compreendem o seu passado podem tomar o seu futuro nas mãos” (Kelchtermans, 1995, p. 19). E ainda, como refere este autor:

Os incidentes, fases e pessoas críticas constituem experiências chave do desenvolvimento profissional do professor. Estas experiências são tópicos ideais para a reflexão autobiográfica porque revelam, de forma condensada, certos momentos importantes do desenvolvimento. No processo de lembrar e narrar (ou escrever) essas experiências, o professor é obrigado a reflectir no seu significado específico. Porque é que o acontecimento X ou Y foi tão importante para mim? Porque é que eu lembro isso tão bem? De que maneira é que isso me influenciou? (ibidem, p. 17)¹².

Considerando a metáfora produzida por Michel Serres (1993), embora nascemos numa margem do rio, esse lugar inicial do eu pessoal e social não corresponderá a todos os lugares que o sujeito habitará no seu percurso de vida. A transformação social de cada indivíduo é ininterrupta: cada aprendizagem é transformação; é espaço de mestiçagem. Ninguém é apenas de um lugar. E, sendo os sujeitos do mundo contemporâneo cada vez mais socializados em contextos multiculturais, urge compreender como cada um se

¹² Kelchtermans, G. (1995). A utilização de biografias na formação de professores. Histórias de vida e entendimento de alunos futuros professores. *In Aprender*, pp.17-18.

forma e se identifica e qual o papel dos adultos mediadores, sejam eles profissionais ou não, na (re)construção do eu mestiço.

1.3. LITERATURA E INTERCULTURALIDADE

“Se tu és diferente de mim, não me diminuis, enriqueces-me”.

Antoine Saint-Exupéry

Num mundo cada vez mais desumanizado com tendência a sujeitar a criança a um realismo duro, é preciso procurar a chave que abre as portas do sonho e da fantasia, para que ela cresça em harmonia, fortaleça a sua autoconfiança, desenvolva o seu espírito crítico e criativo e estabeleça relações empáticas com os outros. A Literatura para a Infância pode ser essa chave preciosa e o estímulo à imaginação, pela narrativa maravilhosa, constitui uma verdadeira pedagogia da criatividade que terá reflexos na maneira como o futuro adulto interage.

A literatura pode ser um momento de intervenção em termos da educação de competências ligadas à inter/multiculturalidade, pois desencadeia a reflexão sobre a diversidade e a multiplicidade de saberes, hábitos e costumes.

Partindo do princípio que o contar é um utensílio pedagógico na constituição do intelecto e do carácter social dos indivíduos, enquanto pessoas participativas numa cidadania ativa, procura-se compreender como a literatura, num sentido mais geral, e como a arte de narrar histórias, em particular, podem suscitar o desenvolvimento de competências interculturais e hábitos de abertura ao “outro”, estrangeiro ou natural de outro lugar no mesmo País, mas portador de valores culturais diversos.

Esta visão da literatura como educativa tem implícita uma postura pedagógica. Considera que a criança e jovem precisa de ser olhado como um ator social, interpretado na sua forma de compreender e de se relacionar com o mundo, não no plano da

passividade e da carência de uma intervenção pedagógica que promova a obediência e a submissão, mas no plano de uma educação emancipadora que lhe permita aceder à compreensão do seu mundo interior e ao conhecimento da realidade circundante, impelindo-a a agir e a colaborar na sua transformação.

Confrontando a criança com uma linguagem simples, depurada, lúcida e criativa, a leitura de textos literários para a infância possui um amplo espaço de liberdade para explorar, sem renunciar à sua vocação pedagógica e formativa, mas evitando moralismos extemporâneos e retórica vã. A exploração de temas universais como o amor, a amizade, a solidariedade, o respeito pelo Outro e pelo mundo em que vivemos, configuram tópicos de reflexão que, com a ajuda de mediadores de leitura (pais, educadores, professores, bibliotecários, animadores socioculturais) conscientes da importância do seu papel, permitem incrementar nas crianças a sua competência leitora e desenvolver o pensamento reflexivo sobre a própria condição humana.

As crianças têm direito a uma aprendizagem da leitura que não ensine apenas a decifrar, mas que crie nelas o gosto pela leitura e fomenta o desejo de ler materiais cada vez mais complexos, culturalmente enriquecedores e significativamente relevantes que ampliem a capacidade para ver o mundo de forma questionadora e nele intervir autónoma, crítica e solidariamente.

1.3.1. A LITERATURA E O SEU PAPEL NA EDUCAÇÃO INTERCULTURAL

A preparação dos cidadãos, em geral, e dos jovens, em particular, para a diversidade cultural e para o diálogo intercultural está no cerne das preocupações da Unesco. Ao longo destes anos, poder-se-á verificar uma tendência cada vez mais vincada, nos últimos anos, para atribuir à educação a responsabilidade de garantir a formação dos jovens com base na tolerância, na cidadania crítica, na valorização da diversidade cultural e na abertura ao “outro” e à pluralidade de perspectivas. Como escreve Américo Nunes Peres (1999, p. 49):

Trata-se de construir uma sociedade aberta, consciente do choque de culturas, mas igualmente receptiva ao exercício da crítica e da postura de princípio e valores humanos que respeitem a alteridade. Neste sentido, a experiência do encontro com o outro faz parte da condição humana. Só conseguimos ver a diferença a partir da nossa própria identidade (...). Urge, então, ousar sermos nós através do outro, descobrindo-nos na mesmidade.

A Educação Intercultural como uma pedagogia de encontro visa a promoção de uma experiência profunda e complexa, não limitada apenas ao encontro de culturas diferentes sem que interajam entre si.

O pleno sentido de ler é mais do que o acasalar de letras, é o sentido que lhes está adjacente, é o que esse sentido nos faz percorrer e viver. O ato de ler, se for realizado de forma a permitir soltar a capacidade crítica e reflexiva, facilita o acesso à liberdade do ser humano, o combate à não-racionalidade. A leitura pode ser caracterizada como uma atividade que remete para o ato de questionar, consciencializar e libertar.

Esta ideia de que a literatura pode “salvar a vida” num mundo hostil e diverso, é também um dos objetivos deste trabalho. Esta obra rica em sentimentos, relações, lugares, emoções e pessoas, lança o leitor num horizonte de perspetivas múltiplas e demonstra o poder informativo sobre aspetos de outras culturas, etnias, modos de viver e pensar, o que permite um desenvolvimento pacífico e proveitoso das competências interculturais.

O contar histórias alarga os horizontes e engrandece as nossas experiências de vida. De um modo geral, os contos podem ser terapêuticos, tanto para o narrador, como para o leitor/ouvinte, uma vez que possibilitam expressar ansiedades, exorcizar medos, angústias, tristezas e saudades. Além da dimensão social e ética e do caráter didático, os contos podem ser prazerosos, pois têm um cunho lúdico que possibilita o entretenimento e a criação de afetividades entre os intervenientes.

Importa, por isso, considerar como o contar histórias e a literatura permitem desenvolver competências interculturais e podem funcionar como uma terapia que

permita o desenvolvimento do indivíduo como pessoa e como elemento integrante de um grupo. É neste sentido de promoção das competências interculturais que este estudo se direciona, na medida em que promover o diálogo intercultural é promover uma postura positiva perante a diferença do “outro”.

Os personagens dos contos amplificam a fantasia e concedem ao leitor a possibilidade de experimentarem emoções e comportamentos difíceis de serem pensados e verbalizados. De acordo com Bettelheim (1984), o conto tem o mérito de exprimir realidades de que a criança não pode ou não quer falar.

"Os contos de fadas [...] orientam a criança no sentido de descobrir a sua identidade e vocação e sugerem também quais as experiências necessárias para melhor desenvolver o seu carácter"
(Bruno Bettelheim, *Psicanálise dos Contos de Fadas*, p. 34).

Igualmente, Cavalcanti (2005) reforça a ideia de que a literatura ajuda a ver o outro em nós, a partir do instante que estabelece novas realidades e possibilita a intersubjetividade. O outro que reside no tecido literário faz parte de uma coletividade que habita em cada um de nós e que funciona como um “espelho de pele”, mais do que a imagem refletida que é a alma da personagem que entra em cena para dizer: “Agora somos um, mas habitado para muitos outros que amam, odeiam e vivem tantas vidas quanto as que puderem viver.

Na *interface* entre o público e o objeto cultural, visando à apropriação da informação pelo utilizador, o profissional de biblioteca pode promover a transformação social. A mediação a que me refiro favorece o “empoderamento” da sociedade.

Neste contexto, vários autores portugueses têm demonstrado a importância da literatura para os mais novos no desenvolvimento de atitudes de respeito, compreensão e aceitação das diferenças culturais e étnicas (cf. Balça, 2007). Sem se pretender aqui desenvolver estes aspetos, cabe, no entanto, sublinhar que através dos livros de potencial receção infantil, as crianças podem tornar-se cidadãos mais atentos ao mundo que os rodeia e à diversidade que nele podemos encontrar.

A função socializadora da literatura infantil é um facto, e nessa dimensão cabe ter em consideração a presença de livros que espelhem visões questionadoras da sociedade, em particular no que se refere à dimensão intercultural. Como sublinha Balça (2007, p. 484), a literatura infantojuvenil constitui-se como:

Um bom recurso pedagógico, não só porque encerra em si valores literários, valores estéticos e valores sociais, mas também porque propicia, aos leitores mais pequenos, múltiplas leituras e olhares plurais sobre o mundo, aspetos fundamentais para o alargamento de horizontes e para a construção de um diálogo, que conduza à interrogação da realidade e à partilha de respostas e de conhecimentos.

Em determinadas circunstâncias, os livros para crianças e jovens podem ajudar os leitores a cruzar o seu olhar com o olhar dos protagonistas, a viverem, pela identificação com os mesmos, por exemplo, as suas dificuldades de integração num novo espaço social e cultural, tendo esta experiência seguramente um poder transformador no leitor.

É de extrema importância oferecer leituras próximas à realidade deste público que levistem questões significativas para os mesmos, motivadoras de outras experiências e propiciando um envolvimento completo.

Desta forma, é importante observar de perto e sistematicamente os jovens com vistas a conferir atenção a particularidades concretas de suas vidas para que se possa registar tais aspetos da forma mais fiel possível à realidade dos mesmos.

Partindo dos desafios e das questões que envolvem as relações entre a formação, o trabalho do profissional de biblioteca e a cultura plural da sociedade, a Educação Intercultural revela-se como prática que intervém diretamente nos desafios provenientes das relações humanas de uma sociedade multifacetada. Nas palavras de Fleuri (2000, p. 77):

A educação intercultural apresenta-se (...) como um processo, ou seja, um caminho aberto, complexo e multidimensional, pois envolve uma multiplicidade de fatores e de dimensões: a pessoa e o grupo

social, a cultura e a religião, a língua e a alimentação, os preconceitos e as expectativas. A educação intercultural não se reduz a uma simples relação do conhecimento: trata-se da interação entre sujeitos. Isto significa uma relação de troca e de reciprocidade entre pessoas vivas, com rostos e nomes próprios, reconhecendo seus direitos e sua dignidade. Uma relação que vai além da dimensão individual dos sujeitos e envolve suas respectivas identidades culturais diferentes.

Tendo em conta as crianças e jovens deste estudo na atividade aqui mostrada, considero que a leitura desta história ultrapassou a aquisição de informação e do entendimento, migrando para o campo da formação, transportando o leitor e ouvinte a uma relação mais próxima, íntima e subjetiva, potencializadora de conexões com o vivido.

Esta premissa permite subscrever a relevância da leitura como um instrumento indispensável para a formação intelectual, social, moral e afetiva do leitor. É por tudo isto que se justificam iniciativas como a que exponho da biblioteca municipal, que durante as férias de verão potência a aproximação dos jovens ao livro e à leitura.

Assim, com o objetivo de compreender o ponto de vista das crianças e jovens por meio de uma pesquisa etnográfica, foi fundamental conferir atenção, não à criança como sujeito isolado, mas a uma investigação com crianças que englobe duas dimensões primordiais: a experiência social das crianças e as suas ações e significados dentro do contexto de relações, considerando que elas possuem uma multiplicidade de formas de agir, dependentes do contexto cultural e social em que estão inseridas.

1.3.2. “EU-OUTRO” – RELAÇÕES INTERPESSOAIS E INTERAÇÃO SOCIAL

Há um tempo em que é preciso abandonar as roupas usadas, que já têm a forma do nosso corpo, e esquecer os nossos caminhos,

*que nos levam sempre aos mesmos lugares.
É o tempo da travessia: e, se não ousarmos fazê-la,
teremos ficado, para sempre, à margem de nós mesmos.*
(Fernando Pessoa)

A leitura torna-se veículo de compreensão e transforma-se numa ponte entre nós e os outros, facilitando a comunicação e a convivência.

Qualquer um pode ser o “outro” em vários momentos da vida, daí a extrema importância da literatura e da educação intercultural no combate à desigualdade. A literatura, pela sua relação com o mundo e a vida, empenha-se na luta contra a diferença e apela à reflexão inter(multi)cultural.

Como a interculturalidade deve implicar o (re)conhecimento e valorização entre culturas, é importante ressaltar o contributo que a educação intercultural poderá dar no combate às diversas formas de discriminação e ainda na eliminação de comportamentos racistas e xenófobos.

Cada cultura tem as suas características específicas e intrínsecas e deve saber fazer uso dos meios existentes de registo e de reflexão para as preservar. Todavia, o dinamismo das culturas depende da comunicação entre elas, logo, nenhuma cultura se desenvolve enclausurada em torno de si mesma.

É essencial a ideia do enriquecimento através da diferença do “outro”. Ora este enriquecimento das culturas provém do diálogo intercultural que se traduz na troca de saberes, hábitos, valores, sem que cada cultura tenha de abdicar do seu carácter. O diálogo deve ser eleito o elemento fundamental para o enriquecimento, o entendimento e o estreitamento dos laços sociais entre as culturas.

Como se afirma em Educação Intercultural no Processo de Ensino-Aprendizagem, a “educação intercultural visa o respeito pelo outro – pelo que é e representa, e só assim é possível o desenvolvimento de uma educação integral e global “Educação Intercultural no processo de ensino-aprendizagem”, in O Professor, n.º 39 (1998, p. 36).

Educar para a interculturalidade é educar para a paz, para o diálogo, para a gestão de conflitos, para a igualdade de oportunidades, para a diversidade cultural. Face à crescente diversidade cultural, linguística, étnica e religiosa, a literatura poderá dar o seu contributo na educação de crianças, jovens e adultos, facilitando o entendimento e a aceitação entre grupos heterogêneos. A literatura poderá ser a chave para esta problemática sensibilizar os leitores para questões interculturais, através da construção de ideias de tolerância em relação ao outro.

A literatura permite que a criança se identifique consigo própria e facilita o encontro com o “outro”, ajudando no desenvolvimento de competências pessoais, interpessoais, sociais e cívicas. Além disso, a literatura contribui para o desenvolvimento de uma consciência cultural. No mesmo sentido, a aprendizagem não acontece de maneira isolada. O indivíduo, participante de um grupo social, ao conviver com outras pessoas efetua trocas de informações e, desta forma, vai construindo o seu conhecimento.

No Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI intitulado *Educação: Um Tesouro a Descobrir* (Delors, 1996, p. 20), valoriza-se uma aprendizagem ao longo da vida que favoreça a interação, cooperação e coesão social. A Comissão alerta para a necessidade de uma educação ao longo da vida e aponta quatro fatores que consideram como bases da educação: aprender a conhecer; aprender a fazer; aprender a ser; aprender a viver juntos.

Como sublinha Jacques Delors, ex-presidente da Comissão Internacional para a Educação para o século XXI, da UNESCO, acerca da educação básica e necessidades educativas fundamentais: “Estas necessidades dizem respeito, quer aos instrumentos essenciais de aprendizagem (leitura, escrita, expressão oral, cálculo matemático, na resolução de problemas), quer aos conteúdos educativos fundamentais (conhecimento, aptidões, valores, atitudes), de que o ser humano precisa para sobreviver, desenvolver as suas faculdades, melhorar a sua qualidade de vida, tomar decisões esclarecidas e continuar a aprender” (1996, pp. 20-21).

Se a educação estiver ao alcance de todos será muito mais fácil concretizar a ideia de compreensão do “outro”, do mundo e até de si mesmo. A educação deve exercer um papel importante nesta descoberta de si próprio, pois possibilita o desenvolvimento de

um pensamento autónomo que permite o ser humano determinar aquilo que está certo ou errado e como agir perante as várias situações.

A arte de contar, como sublinha Ana Clotilde Correia¹³, “é um estímulo à leitura, que, por sua vez, é uma condição básica para o sucesso escolar. Mas é também importante para aquilo que hoje se chama inteligência emocional, ao desenvolver a empatia, a capacidade de se colocar no lugar do outro”.

A descoberta do outro implica, em primeiro lugar, a descoberta de si mesmo. No caso de os leitores serem crianças ou jovens, as histórias frequentemente apresentam uma moral que se traduz no castigo dos maus para que a criança interiorize e distinga o que é bom do que é mau e as consequências dos atos praticados. Dá-se, assim, o “processo de consciencialização” social e individual.

Afinal, o conhecimento não está no sujeito nem no objeto, mas na interação entre ambos. Nas palavras de Paulo Freire:

Desta maneira, o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos e em que os ‘argumentos de autoridade’ já não valem. Em que, para ser-se, funcionalmente, autoridade, se necessita de estar sendo com as liberdades e não contra elas” (1999, p. 79).

Como deixou bem claro *Saint-Exupéry*, “Sou um pouco de todos que conheci, um pouco dos lugares que fui, um pouco das saudades que deixei e sou muito das coisas que gostei (...)”.

¹³ *Contar histórias cria laços entre as várias gerações, in Olhar, Funchal, 2006, p. 26.*

1.4. MEDIAÇÃO DA LEITURA

Nas sociedades de modernidade tardia emergem as desigualdades sociais nas questões de gênero, da democracia, da cidadania e da participação ativa dos sujeitos, da integração à inclusão e à exclusão social, da indisciplina à violência, da coexistência das diversidades até à (re)construção das identidades pessoais e culturais (Jares, 2007; Vieira, 2009). O processo educativo tornou-se, assim, uma questão ainda mais social e cultural e não apenas pedagógica. Nesta linha, o educador/professor deverá ser o mediador de aprendizagens e da comunicação entre identidades e alteridades (Vieira, 2009), promovendo os valores da convivência (Jares, 2007).

Contudo, contrária à ideia da biblioteca como um “acervo estático de livros”, mas sim como um lugar de divulgação e produção de conhecimentos e saberes diversificados, por meio das práticas diferentes de leitura, essa necessidade por um outro papel da biblioteca, muitas vezes, aparece incorporada a discursos que não redundam em estratégias de transformação dos espaços silenciosos de leitura das bibliotecas.

Neste aspeto, é ressaltada a necessidade de se pensar como as atividades de mediação da leitura têm entrado dentro dos espaços das bibliotecas, não somente para destacar se a contribuição da biblioteca aos propósitos pedagógicos da educação escolar se tem efetivado como tal, mas para se pesquisar em que medida os serviços bibliotecários podem ser articulados e reorganizados em função dos objetivos mais amplos da Cultura, da Comunicação e da Educação.

A leitura como prática social centra a sua análise na relação sujeito-conhecimento-mundo e o papel do bibliotecário como mediador de leitura, pode contribuir no processo de ensino-aprendizagem dos sujeitos por meio das mais diversas formas e práticas de leitura, ajudando-os no complexo processo de ler/interpretar e de produzir sentido.

A leitura não deve ser vista como um castigo, nem uma obrigação, cabendo ao professor/mediador a tarefa de conseguir que o futuro leitor se deixe seduzir pela leitura. Na perspectiva de Vigotsky (2001; 2010), a relação do homem com o mundo não ocorre diretamente, todavia, de forma mediada e complexa, sendo a mediação a própria relação

dialética entre os sujeitos. O mesmo autor defende, “uma educação ecológica, no sentido da globalidade dos sujeitos, defendendo o papel de “ajudante” do professor e do grupo, isto é, de mediadores de aprendizagens (Vieira, 2016, p. 111).

De acordo com (Almeida, 2010 *in* Vieira, 2010, p. 182), “A mediação tem-se revelado um processo que valoriza a condição humana e que é capaz de impulsionar mudanças (...). Como processo, a mediação constitui um desafio a todos os que intervêm no campo social”.

Os mediadores de leitura ajudam a criar redes que promovem o acesso ao livro e o dão a conhecer, dinamizando atividades, tais como a atividade de animação da leitura espelhada neste estudo. Os mediadores revelam e favorecem, em suma, a relação entre o leitor e o livro, enquanto lugar de oportunidades, de descobertas e de viagens inesquecíveis para cada um.

Tratou-se, portanto, de um processo ativo, não só para o mediador, mas também para os protagonistas. O mediador como agente de mudança e de reconstrutor do laço social desenvolve, sobretudo, uma mediação transformativa que procurando garantir a satisfação de necessidades e interesses, valoriza as dimensões de *empowerment*, reconhecimento, autoestima, segurança, confiança e autonomia dos atores.

Porque em mediação é comum emergir, em primeiro lugar, a ideia de posição intermédia, da presença do terceiro termo que se refere ao mediador como pessoa ou à equipa que assume a função de ponte, ligação ou catalisador dos processos de mediação (Vieira e Vieira, 2016, p. 65).

A mediação como formação integral (intrapessoal) enquanto processo de aprender a ser, como coeficiente de coesão (intragrupal), atua nos seios dos grupos como fator de coesão que estimula a dissensão, o debate reflexivo e o questionamento das dinâmicas instituídas (Corbo, 1999, citado em Torremorell, 2008, p. 72).

O processo de mediação é complexo e existem certas competências que se devem requerer à pessoa que desempenha o papel de mediador e que devem ser muito bem delineadas e respetivamente apresentadas às partes para que não haja qualquer equívoco. Nesta linha de pensamento, Torremorell (2008), fala-nos na questão da

neutralidade e da impossibilidade de o mediador ser neutro perante uma situação em que tenha de intervir pois, como Galtung afirma “Nunca houve neutralidade, nunca há, e nunca existirá. Creio que a única maneira de ser neutro é estar morto” (cit *in* Torremorell, 2008, p. 24).

Igualmente, autores como Folger e Jones (1997) ou Torremorell (2008) defendem que o objetivo final da mediação deveria ser, em vez da ausência de intervenção do mediador para não se colocar ao lado de nenhuma das partes, a multiparcialidade, conceito este que pede que o mediador seja empático.

A mediação da leitura num papel relevante que aproxima o público dos livros e proporciona ao leitor infinitas descobertas. É fundamental uma relação de forma positiva com o ato de ler e usar uma metodologia que proporcione o encontro do leitor com a leitura (Jardim, 2002).

O carácter educativo da mediação e as suas gigantescas potencialidades, tanto na resolução de conflitos como na construção de hábitos democráticos, pode constituir-se numa experiência educativa para as partes em conflito com a intervenção de uma terceira figura, alheia e imparcial ao conflito, aceite pelas duas partes, “É importante ressaltar que no processo de mediação a relação passa de binária a terciária, com a presença do(a) mediador(a). Este, ao contrário de um árbitro, não tem poder para impor uma solução, porque são os litigantes que detêm o controlo, tanto do processo como do resultado” (Jares, 2001b, pp. 159-160).

Pretende-se uma mediação como uma prática pedagógica, mediada pela pluralidade, sem pensamentos únicos e relativistas, mas que produza transformações. É assim conveniente ter em conta o seu pensar e modo de ver, “A mediação potencia a construção de laços sociais e constitui uma nova abordagem no processo de inclusão social (...)” (Almeida, 2009, p. 118).

Nesta perspetiva, pretende a mediação fazer-se num processo de reconstrução das representações sociais dos sujeitos acerca de si próprios, dos outros e dos contextos em que interagem na co-construção e na partilha de novas realidades, tendo em vista a promoção de uma cultura de paz no mundo.

A mediação de leitura pode acontecer em diversos espaços: bibliotecas, escolas, livraria, associações culturais, museus, jardins e outros lugares da comunidade. Os mediadores promovem a leitura e a escrita, estabelecem laços e facilitam o diálogo entre os livros e os leitores, concretizando atividades diversas e criativas.

Neste cenário, a mediação intercultural que é também sociopedagógica promove a aprendizagem de “viver com o outro sem se tornar no outro mas sendo influenciado pelo outro e recebendo e dando do outro e ao outro” (Vieira, 2013, p. 48).

Como refere (Torremorell, 2008), uma ação mediadora, no sentido transformador e reabilitador, assenta na escuta ativa, mas também na reflexividade dos implicados, o que passa por um projeto educativo e de tomada de consciência. A mediação com uma estratégia de construção de pontes entre pessoas, com diferentes pontos de vista e fronteiras culturais, na busca de conhecimentos dirigidos à humanidade para uma liderança democrática, autónoma, solidária, ativa e responsável dos processos de evolução pessoal e coletiva.

Dentro desta perspetiva da mediação, é possível observar o intenso trabalho de diálogo, argumentação e negociação que as responsáveis pela animação da leitura estabelecem com os jovens e crianças durante a atividade. A proximidade com que se trabalhou junto deste público, além da atenção que é dada a cada um, apresenta-se como um estímulo e, ao mesmo tempo, desafio de promoção de leitura em bibliotecas públicas.

1.4.1. MEDIADOR OU ANIMADOR DA LEITURA?

São vários os autores que referem o conceito de mediador da leitura e outros que preferem a designação de animador da leitura. Todavia, não é feita uma distinção clara e concisa destes termos sendo facilmente confundido o uso do termo mediador da leitura e o de animador da leitura. Tal imprecisão pode advir do desconhecimento que ainda se verifica sobre o profissional de animação ou da recente aposta em profissionais devidamente qualificados para desempenhar funções nas Bibliotecas.

De acordo com a autora Ana Pessoa (1994, pp. 105-106)¹⁴, o perfil de um mediador da leitura deve passar por divulgar e rentabilizar os espaços existentes na biblioteca, os documentos e recursos aí existentes bem como a sua utilização e respetivas modalidades de uso; promover a formação de utilizadores em geral e dos professores em particular, apoiar e divulgar a utilização das novas tecnologias, divulgar projetos ou experiências e realizar oficinas de trabalho sobre pesquisa documental, referências bibliográficas, etc..

Por outro lado, o Plano Nacional de Leitura (PNL) disponibiliza um perfil de competências do mediador da leitura onde, mais facilmente, se reconhecem competências do profissional de animação. Segundo o PNL, o mediador da leitura deve:

- *Sensibilizar para a importância da leitura desde a primeira infância, para a criação do gosto pela leitura e a construção progressiva da autonomia do leitor;*
- *Promover o contacto precoce com o livro;*
- *Narrar histórias;*
- *Ter técnicas de leitura em voz alta;*
- *Encontrar estratégias de animação centradas na relação entre a leitura e a escrita, e entre a leitura e as expressões plástica, musical, poética, teatral;*
- *Utilizar as novas tecnologias e da informação on-line para a experimentação da leitura e da escrita;*
- *Criar instrumentos informáticos interactivos que estimulem a Leitura;*
- *Promover o contacto com o universo da poesia;*
- *Informar sobre livros, literatura para a infância e para a juventude.*

Estas funções vão ao encontro do papel do animador enquanto interventor sociocultural¹⁵. Nesta perspetiva, o animador da leitura deve ser um profissional com uma renovação constante de técnicas que pretendem criar o hábito do contacto e manuseamento do objeto livro, desenvolver a necessidade de ler e estimular o prazer no ato da leitura.

¹⁴ Correia. H. “Animação em contexto de bibliotecas escolares”, in Revista “Práticas de Animação”, Ano 4 – Número 3, outubro de 2010.

¹⁵ Cadernos de Formação nº 4 – Animação de Bibliotecas de pequena comunidade. Agosto. 1997

É bom lembrar que no desenvolvimento de qualquer atividade, o caráter lúdico pode existir como forma de despertar o interesse pela leitura. Segundo Paulo Freire (1998, p.52), “...ensinar não é transferir conhecimentos, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”. Algumas vezes, é importante deixar o jovem livre, em contato com os livros, mas sem cobranças, para que ele encontre sozinho, os seus caminhos literários. Para isso, é essencial que sejam oferecidos livros próximos da sua realidade e que levantem questões significativas.

Pode afirmar-se que o mediador da leitura, tal como o animador da leitura, trabalha ambos para e com a comunidade. Enquanto profissional, para se ser criativo, inovador, interveniente e ativo no trabalho, tem que se sê-lo, também, enquanto cidadão. Caso contrário, a reprodução de passividade persiste. Os com quem interagimos não podem responder com criatividade, atividade e entusiasmo a profissionais que não provoquem e estimulem nos outros a aprendizagem. De acordo com Serrano (2008) “(...) investigação social vinculada à intervenção, transformação e melhoria da realidade constitui o melhor caminho de aperfeiçoamento permanente”.

O Animador Sociocultural será sempre um técnico de intervenção comprometido com o desenvolvimento da pessoa humana. Este agente de desenvolvimento congrega na sua intervenção e de forma articulada, as dimensões do social, cultural e educativo. A sua função será marcada por uma intervenção centrada em capacidades que se ligam ao ato de animar, mas que não se esgota no mesmo. Pretende ir ao encontro das pessoas e lhes restitua, ou lhes confira sentido crítico e onde qualquer atividade ou ação levada a cabo contenha em si as dimensões sociais, culturais, educativas e políticas.

Ser Animador é ter a animação como um método que se apoia numa metodologia que serve para intervir em diversos domínios, mas tendo como finalidade aquilo que é mais importante no mundo, as pessoas (Pereira et al., 2015).

1.5. MOTIVAÇÃO E HÁBITOS DE LEITURA

“É necessário que os nossos jovens adquiram gosto pela leitura.

É necessário ler por gosto (...).”

(Azevedo, 2007, p. 5)

A motivação é um dos aspetos fundamentais a ter em conta, quando se procura compreender o comportamento humano (Mata, Monteiro e Peixoto, 2007), sendo que, em contexto escolar, a motivação desempenha um papel crucial no envolvimento escolar dos alunos nas tarefas e aprendizagens, constituindo-se assim como um determinante do sucesso académico. A aprendizagem, motivação e envolvimento para a leitura não são exceção, pelo que, naturalmente, a criança tem de estar motivada para se envolver ativamente em atividades de leitura.

Os livros podem abrir portas para mundos maravilhosos de aventuras, magia ou mesmo outros tempos, passados ou futuros, mas são também fantásticas janelas para o nosso interior, ajudando-nos a compreender melhor a natureza humana e ajudando-nos a conhecer e compreender melhor os outros e o mundo que nos rodeia. Relativamente a esta riqueza interior, Soares (2003, p. 66) afirma: “Ler não é só ler. Ler é também uma forma de estar, fazer, ter, ser. Quem lê faz coisas, está em lugares, tem coisas, é uma pessoa que quem não lê não faz, não tem, não é. Quem lê é diferente de quem não lê.”

É através da leitura que os sujeitos humanos, enquanto leitores, conseguem alcançar um vasto conjunto de experiências e de conhecimento. Temos consciência de que um país de leitores deverá ter na escola a sua base e na família leitora a sua sustentação e sabemos que compete à escola minimizar dificuldades resultantes de contextos familiares diversos.

De acordo com Ribeiro e Viana (2009, p. 17), “a primeira condição para gostar de ler é ler sem esforço”. Na aprendizagem é necessária motivação “porque aprender a ler exige esforço e uma criança motivada não desistirá facilmente face a eventuais dificuldades.” As autoras também referem a necessidade da criança atribuir sentido à leitura e de desenvolver um projeto pessoal de leitor como forma de motivação.

Os hábitos de leitura, segundo Santos (2007), dependem de um conjunto complexo de vários fatores. No nosso país, o lançamento da rede de bibliotecas escolares, entre outras iniciativas implementadas pelo Ministério da Educação, nomeadamente o Programa Nacional do Ensino do Português (PNEP) e o Plano Nacional da Leitura (PNL), têm vindo a facultar o encontro com os livros e leitores e a aproximar os jovens da leitura, tendo sido alcançados efeitos bastante positivos no que concerne à literacia da leitura em Portugal (PISA 2009).

Relativamente a outros estudos, “A Leitura em Portugal” (2007), realizado no âmbito do Plano Nacional da Leitura, mostra uma avaliação bastante positiva em todos os suportes analisados. Deste estudo, realça-se que é na camada mais jovem (dos 15 aos 24 anos) que se verificam as referências mais baixas registadas.

Assim, e à medida que se progride na escolaridade, aumenta o desinteresse pela leitura, referindo, este estudo, que 30% dos jovens do ensino secundário afirmam um grande desinteresse por esta atividade. Perante esta realidade, a desvalorização efetiva da leitura entre os estudantes mais velhos parece impor-se à apetência pela leitura entre os mais novos.

Nesta mesma linha de pensamento, vários investigadores debruçaram-se sobre este tema afirmando que, para a execução de qualquer tarefa no cotidiano é imprescindível a componente motivacional (Simões e Mata, 2012). Na comunicação humana, em particular, a motivação e os hábitos de leitura são indispensáveis para um bom desempenho escolar, bem como para uma cidadania responsável. É importante que as crianças e jovens tenham contacto com a leitura para que ao longo do seu desenvolvimento, tanto a sua motivação como as suas práticas de leitura sejam positivas e valorizadas.

Adquirir o hábito de ler é conseguir algo a que se está habituado, algo frequente, alcançado sem grande esforço e quase automático, não associado a estimulação ou pressão exterior. Dando seguimento à mesma evidência, a leitura, enquanto atividade, envolve esforço e pela qual se pode optar com maior ou menor frequência, deverá contemplar-se também a sua componente motivacional que parece estruturar-se precocemente (Mata, 2006).

Familiarizar as crianças e os jovens com a leitura potencializará leitores. Para isso, é preciso encorajá-los a ler. Assim, para além da família, os professores bibliotecários e a sociedade em geral são elementos fundamentais na promoção da leitura. Quando se fala do papel da escola na formação de leitores, não podemos descurar a importância dos professores e dos bibliotecários – elementos privilegiados para incutir nos alunos o gosto pela leitura, pelas descobertas que o livro aborda.

Deste modo, atividades no incentivo a leitura e a literatura realizadas nas escolas durante a formação do aluno é considerado um fator decisivo. O professor no espaço escolar tem um papel muito importante no despertar do gosto pela leitura de modo a fomentar hábitos de leitura não basta dizer “Lê”, deste modo e como bem realça Pennac (2001, p. 11) “o verbo ler não suporta o imperativo”.

De forma a conseguir criar hábitos de leitura estáveis ou promover o seu surgimento, o animador de biblioteca deverá ser um entusiasta na leitura, realizando um trabalho sistemático com o recurso a várias e diversificadas estratégias de intervenção. Segundo Glória Bastos (1999), “não há receitas infalíveis nem fórmulas mágicas”. A confiança e sucesso da intervenção do animador advêm da variedade das experiências e da partilha de conhecimentos.

Além disso, na opinião da referida autora, deverá atentar-se na distinção entre leitura individual e animação da leitura. A leitura pode ser um ato individual, voluntário e silencioso que exige concentração e esforço por parte do leitor. Por seu lado, a animação da leitura é, geralmente, um ato coletivo, social e dirigido, potenciador de novos textos e histórias.

A leitura de livros adequados ao nível etário dos alunos, em conjunto e em voz alta, assumindo a representação de personagens referenciados nos livros, possui fortes potencialidades de motivação, permitindo uma forte envolvimento nas discussões subsequentes.

É ainda de realçar o importante papel desempenhado pela Fundação Calouste Gulbenkian na promoção do livro e dos hábitos de leitura, pioneira em atividades como

o caso das bibliotecas itinerantes, como agentes de mediação entre o livro e o leitor, orientando práticas efetivas de leitura.

O descortinar de uma nova visão da leitura que exige o acesso às diversas fontes de informação, liberdade de opção de leitura, respeito à pluralidade das ideias, levou estes jovens a depoimentos que, na simplicidade das suas expressões, traduzem o novo significado que a leitura passou a ter nas suas vidas. Depoimentos que, somados aos de estudiosos, conferem-nos estímulo para acreditar e compartilhar as conceções teóricas aqui referidas aliadas à metodologia de trabalho empregada para que possam ser a porta que se abre para outras práticas pedagógicas mais condizentes com as exigências sociais contemporâneas.

1.5.1. LITERACIA

A necessidade de capacitar os alunos com competências em literacia da informação e da leitura constitui um grande desafio para a escola e também para a biblioteca. A literacia como: “(...) as capacidades de processamento de informação escrita na vida quotidiana (social, profissional e pessoal)”.¹⁶

Em 2009, a definição de literacia de leitura foi revista no sentido de integrar a variedade de suportes de leitura (papel/digital):

*Literacia de leitura é a capacidade de um indivíduo compreender, utilizar, avaliar, refletir e de se envolver na leitura de textos escritos, com a finalidade de atingir os seus objetivos, de desenvolver os seus conhecimentos e o seu potencial e de participar na sociedade.*¹⁷

¹⁶ Benavente, A. (coord.); Rosa, A.; Costa, A. e Ávila, P. (1996). *A literacia em Portugal – resultados de uma pesquisa extensiva e monográfica*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian – Serviço de Educação/Conselho Nacional de Educação. Keelley, p. 4

17

O PISA (*Programme for International Student Assessment*) é um estudo trienal que avalia as literacias de alunos de 15 anos de idade em leitura, ciências e matemática. Em 2018, o PISA avaliou pela terceira vez a literacia de leitura como domínio principal, repetindo o enfoque dado à leitura nos ciclos de 2009 e de 2000.

No mesmo estudo, a literacia de leitura foi definida como a capacidade de cada indivíduo compreender, usar textos escritos e refletir sobre eles, de modo a atingir os seus objetivos, a desenvolver os seus próprios conhecimentos e potencialidades e a participar ativamente na sociedade. Neste estudo, os estudantes foram avaliados na capacidade de extrair e recuperar informação para interpretar aquilo que liam e refletir ou avaliar o conteúdo do texto com base nos seus conhecimentos.

A Literacia em Leitura voltou a ser ponto de destaque da avaliação do estudo e segundo os resultados da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE), Portugal obteve em literacia de leitura 489 pontos, conseguindo, com este resultado, situar-se, pela primeira vez, na média da OCDE, ocupando o vigésimo primeiro lugar, registando um aumento de cerca de 20 pontos.

De acordo com o relatório de avaliação dos primeiros anos de implementação do Plano Nacional de Leitura (2007), verificou-se um grande envolvimento e uma adesão bastante significativa por parte das escolas e das bibliotecas escolares, de educadores e professores do ensino pré-escolar e do ensino básico, sendo este envolvimento gradual e muito positivo. Assim, no relatório da avaliação do Plano Nacional de Leitura, no inquérito aplicado em 2010, que a grande maioria das escolas aponta uma melhoria significativa das competências da leitura e da literacia dos nossos alunos.

A informação sobre o interesse pela leitura dos alunos de 15 anos recolhida através do questionário ao aluno no PISA 2018 evidencia uma perda de interesse pela leitura, assim como menores hábitos de leitura, quando comparada com a informação do último ciclo PISA em que a literacia de leitura foi o domínio principal avaliado. Esta é uma tendência comum a muitos países da OCDE.

Em 2009 e em 2018, a proporção de alunos portugueses de 15 anos que “Gosta de falar de livros com outras pessoas” foi superior à observada para a média da OCDE. Contudo, a percentagem de jovens portugueses que mantém esse gosto em 2018 diminuiu 11 pontos percentuais relativamente a 2009. A percentagem de alunos portugueses que “Só lê se for obrigado” e que considera a leitura uma “Perda de Tempo” aumentou 9 e 3 pontos percentuais respetivamente, seguindo a tendência da OCDE. A leitura como passatempo preferido evidencia um decréscimo de 4 pontos percentuais entre os dois ciclos, embora, neste caso, a média da OCDE tenha aumentado ligeiramente, o que destaca a relação às atitudes dos alunos perante a leitura (2009).

Perante este cenário nacional, é urgente continuarmos a “transformar o círculo vicioso, que nos preocupa, de um país de poucos leitores, num círculo virtuoso de muitos e bons leitores” (Sim-Sim, 2001, p.7). Neste novo contexto, o papel das bibliotecas no desenvolvimento do gosto e da competência leitora é, mais do que nunca, fundamental, tornando-se imperativo que a leitura impregne a cultura de leitura e envolva toda a comunidade.

O livro passou a ser um meio de realização de trabalhos escolares, ato puramente mecânico, como já dizia o grande poeta português Luís de Camões, “Mudam-se os tempos, mudam-se as vontades”. Neste cenário, a biblioteca serve de armazenamento de informação para cumprimento de deveres escolares. E a biblioteca como espaço de leitura?

Estamos no século XXI e esse quadro deve ser modificado. Desta forma, os responsáveis pelas bibliotecas devem voltar-se para o atendimento ao leitor, organizando esse espaço em função da melhoria desse atendimento, lembrando que uma biblioteca é um espaço carregado de motivações, não esquecendo que acima de tudo a leitura que aqui tratamos é a leitura enquanto fonte de prazer, enquanto capaz de suscitar encantamento, magia, seduzindo o leitor para ler mais e mais, para descobrir o que o texto contém, interagindo com as suas ideias, os seus pensamentos, os seus conhecimentos e a sua própria vida.

Esta ação transformadora da realidade implica invenção e reinvenção desta que só é dada com a participação de todos os segmentos da biblioteca. E para esse envolvimento

acontecer, os que fazem o espaço de leitura precisam pensar esses espaços mais adequadamente, e aqui direcionamos o nosso olhar para a visibilidade e dinamização.

CAPÍTULO 2

O PROCESSO METODOLÓGICO

“Não inventes o que podes descobrir.”

Howard Becker (1996, p. 59)

No presente capítulo desta investigação, dedicado a todo o processo metodológico utilizado ao longo do estudo, apresento a sua pertinência para a investigação.

O despertar para o presente estudo provém do trabalho que tem sido desenvolvido ao meu nível profissional, cruzado com o ciclo de estudos do Mestrado de Mediação Intercultural e Intervenção Social.

A metodologia é o estudo de ideias e significados de interações sociais tendo por base os intervenientes do processo. De acordo com Coutinho, “Investigar é assim uma actividade que pressupõe algo que é investigado, uma intencionalidade de quem investiga e um conjunto de metodologias, métodos, e técnicas para que a investigação seja levada a cabo numa continuidade que se inicia com uma interrogação e termina com a apresentação pública dos resultados de investigação” (2011, pp. 5-6).

Pretendi clarificar os pressupostos metodológicos que orientaram o processo de pesquisa, bem como as partes técnicas e métodos que lhe estão subjacentes, sendo a metodologia o caminho a percorrer para alcançar o conhecimento científico.

2.1. PARADIGMA INVESTIGATIVO/ABORDAGEM METODOLÓGICA

Reconhecendo, *a priori*, a complexidade do nosso objeto de estudo, privilegiei o paradigma hermenêutico, interpretativo, compreensivo, de descoberta, defendendo a sua complementaridade (Boavida e Amado, 2006), assumindo uma metodologia compósita, pretendendo, entre outros objetivos, compreender a percepção de alguns jovens, interpretar as mudanças que a atividade de animação da leitura trouxe, ou não, às suas vidas.

Como refere Nicolescu (2000, p. 13), “a objetividade, instituída como critério supremo de verdade, teve uma consequência inevitável: a transformação do sujeito em objeto. (...) o ser humano torna-se objecto: objecto de exploração do homem pelo homem, objecto de experiências de ideologias que se anunciam científicas, objecto de estudos científicos, para ser dissecado, formalizado e manipulado” (Boavida e Amado, 2006, pp. 137-138).

O objetivo fundamental deste estudo foi procurar compreender a perspectiva dos sujeitos do estudo, os jovens, relativamente às atitudes demonstradas na atividade de animação da leitura que exponho neste estudo e quais as transformações que daí surgiram.

A procura do ponto de vista dos outros assenta numa busca pelo que é mais subjetivo e interior dos sujeitos, naquilo que não está à vista. Esta perspectiva interpretativista bebe muito da investigação e teorização de Clifford Geertz, “Uma descrição densa – por uma teoria interpretativa da cultura” que “não há conclusões a serem apresentadas; há apenas uma discussão a ser sustentada” (1978, p. 39), onde duas ou três ideias podem ser destacadas neste final.

Segundo Boaventura Santos (1989), com a crise dos paradigmas da ciência moderna impôs-se a necessidade de uma reflexão hermenêutica que procura “romper o círculo vicioso do objeto-sujeito-objeto, ampliando o campo da compreensão, da comensurabilidade e, portanto, da intersubjetividade e, por essa via, vai ganhando para o diálogo eu/nós-tu/vós o que agora não é mais que uma relação mecânica eu/nós-

eles/coisas” (1989, p. 16). A tradicional relação epistemológica “eu-coisa” desloca-se para uma relação hermenêutica “eu-tu”.

Esta investigação desenvolveu-se enquadrada por uma metodologia qualitativa, uma vez que o que se pretendia era compreender esta realidade. A abordagem qualitativa, como afirmam Bogdan e Biklen (1994) requer que os investigadores desenvolvam empatia com os participantes no estudo e façam esforços concentrados para compreender vários pontos de vista. O objetivo não é o juízo de valor, mas antes o de compreender o ponto de vista dos sujeitos e determinar como e com que critério eles o julgam.

O propósito deste estudo, do ponto de vista científico, visou descrever, interpretar e explicar as atitudes e os comportamentos dedutíveis em resultado da atividade desenvolvida com os jovens. Neste sentido, e tendo em consideração as construções experienciais dos sujeitos e o “estudo das percepções pessoais” (Bogdan e Biklen, 1994, p. 11), esta investigação insere-se numa abordagem qualitativa, diferente de escolas positivistas e/ou verificacionistas que buscam a objetividade, a explicação, a causalidade, a generalização.

O paradigma interpretativo, também denominado de qualitativo, hermenêutico, naturalista e construtivista, surge neste contexto por oposição ao paradigma positivista, para explicar o mundo social e educativo. O objetivo da investigação é a de compreender a realidade circundante na sua especificidade, querer saber o porquê e os significados dos fenómenos. Não existe uma preocupação em obter leis universais ou generalizações, como no caso da investigação positivista. Os métodos qualitativos, característicos deste paradigma de investigação, seguem uma lógica indutiva, a teoria surge *a posteriori* dos factos.

O investigador observa e procura interpretar a realidade e vai elaborando categorias que, com mais informações, irão transformar-se em constructos teóricos que irão formar a teoria. Existe uma interação entre investigador e investigado, num processo de dupla hermenêutica, na medida em que cada um interpreta e é intérprete, produzindo-se um conhecimento circular que se vai construindo interativamente e em espiral (Coutinho, 2005, pp. 76-78).

A melhor forma de procurar significados com quem toma as suas atitudes é na interação com os mesmos, através de uma relação de abertura, num diálogo com os respetivos, escutando o seu ponto de vista em conjunto com os objetivos desta investigação.

Contrariamente ao paradigma positivista de Durkheim, interessa aqui dar relevo ao mundo subjetivo, “o da consciência, da intuição, dos valores” (Vieira, 1999a, p. 34), como forma de procurar os significados que os sujeitos atribuem ao seu comportamento, e não em busca do comportamento *per se*.¹⁸

Na ótica da Mediação Intercultural, ligada a esta investigação, ao contrário de trabalhar o outro, uma forma de dominação e colonização, é fundamental para quem quer fazer intervenção social de forma mediadora – dialogante, negociadora, trabalhar com o outro, uma forma humana de autonomização, de quem quer conhecer e compreender. O processo de compreender o outro e fazer com que haja uma transformação sobre ele é parte integrante do trabalho de investigação.

O Cientista Social não pode objetivar as pessoas fazendo delas pedras e observando e interpretando sem contexto e sem cruzamento algum, pois como refere (Robertis, 2011, p. 53), “o sujeito-objeto de intervenção não é uma página em branco; a sua ação vai ser construída a partir de si próprio enquanto ator que desenvolve uma estratégia, que mobiliza recursos, que tem uma história e que possui representações da sociedade, do trabalho social e dos seus direitos”.

O contacto frequente com a realidade destes sujeitos tornou a investigação que se seguiu mais rica, ampla e permeável à adoção da metodologia. A realização do presente estudo baseou-se num paradigma fenomenológico – interpretativo reflexivo, de descoberta, paradigma da triangulação, no cruzamento de metodologias e técnicas, cujo principal objetivo consistiu na compreensão de identidades biopsicosocioculturais, ou seja, a construção do eu (Faria e Vieira, 2016; Marques et al., 2016).

¹⁸ VIEIRA, Ricardo (2003) “Vidas revividas: etnografia, biografias e a descoberta de novos sentidos” in CARIA, Telmo (Org.) (2003) Metodologias Etnográficas em Ciências Sociais, Porto: Afrontamento, pp. 77-96.

Nesta linha de pensamento, “as histórias de vida não são mero passado. São processos históricos na verdadeira acepção da palavra” (Vieira, 2009, p. 16), pelo que compreender a percepção da construção do passado, presente e da sua história de vida, mostra como foi o ontem e é uma ferramenta para que a sociedade consiga ter um melhor entendimento de si próprio no hoje.

Este estudo parte dum quadro teórico que privilegia a compreensão dos comportamentos dos sujeitos a partir das interpretações que os mesmos fazem sobre esses comportamentos. Sem partir de verdades absolutas, o investigador preocupa-se em compreender detalhadamente e aprofundadamente o que é que os sujeitos pensam e como é que desenvolvem os seus quadros de referência (Bogdan e Biklen, 1994).

A investigação traduz-se num processo em que através do desenvolvimento de um conjunto de atividades ligadas entre si se procura obter novos conhecimentos sobre uma dada realidade, buscando explicações e compreensões dos fenómenos sociais, como lembram (Marques, Faria, Silva, Vieira, e Lopes, 2016, p. 126) “(...) ao estudo da sociedade e das suas manifestações”.

Do ponto de vista epistemológico, o papel do investigador é o de observar e procurar interpretar a realidade, e, para isso, vai recolhendo o máximo de informação diversificada e, à medida que a recolhe, vai elaborando categorias que, com mais informações, transformar-se-ão em constructos teóricos que formarão a teoria.

Desta forma, atendendo aos objetivos do presente estudo que se revestem de uma natureza compreensiva onde é privilegiada a percepção, descrição e compreensão das pessoas, dos seus comportamentos, experiências e vivências, a opção metodológica recaiu sobre um paradigma qualitativo ou interpretativo. Este afigura-se como o que melhor se coaduna com a leitura da realidade social, uma vez que se pretende interpretar a importância que estes jovens atribuíram à leitura da história e às mudanças que daí surgiram nas suas vidas.

Num paradigma fenomenológico – interpretativo (Faria e Vieira, 2016; Amado, 2013) o objetivo desta investigação é compreender as atitudes e comportamentos dos jovens, durante a atividade de animação, incidente crítico que acabou por ser a semente do meu

problema científico a investigar nesta dissertação à volta de “Leituras, motivação e hábitos de leitura nos jovens utilizadores da Biblioteca Municipal da Batalha.

Este paradigma coloca-se na perspetiva de tentar “(...) compreender o significado que os acontecimentos e interações têm para as pessoas vulgares, em situações particulares” (Bogdan e Biklen, 1994, p. 52), correspondendo exatamente ao que se pretendeu com a presente investigação: a busca de significações pessoais e de interações entre pessoas dentro de um determinado contexto.

Convocando Antoine de Saint-Exupéry, “O essencial é invisível para os olhos. O que eu estou a ver não é senão uma casca. O mais importante é invisível” e neste sentido, importa estudar um determinado contexto para experienciar as vivências e a importância de conhecer detalhadamente e com o máximo de rigor possível a problemática a intervir.

2.2. SUJEITOS DA PESQUISA

O meu objeto de estudo reportou-se a seis jovens utilizadores da Biblioteca Municipal da Batalha, participantes num programa de ocupação de férias de verão – “Biblioteca Ativa”, com idades compreendidas entre os 11 e os 15 anos.

Num total de cinquenta participantes na atividade de animação da leitura, estes jovens que rejeitavam as atividades associadas ao livro e à leitura, foram quem demonstrou sempre mais interesse na atividade. Para além do interesse espontâneo, a disponibilidade e a vontade de adquirir sempre mais conhecimento foi algo que se tornou relevante para a escolha do sujeito de pesquisa.

O presente estudo procurou compreender e interpretar as atitudes e comportamentos destes jovens face à atividade de animação da leitura, integrada no programa “BIBLIOTECA ATIVA” – Incidente Crítico, tendo em conta as suas particularidades e especificidades sob uma visão holística onde o mesmo é preservado e compreendido no seu todo e na sua singularidade (Coutinho, 2011).

Interessou para este estudo escutar o ponto de vista dos sujeitos implícitos deste acontecimento considerando uma mais-valia na questão da problemática em análise: “Leituras, motivação e hábitos de leitura nos jovens utilizadores da Biblioteca Municipal da Batalha”.

Assim, como universo de análise desta investigação, a escolha foi dirigida a um grupo de jovens frequentadores do espaço da Biblioteca Municipal da Batalha, constituída por 6 jovens que constituirá o meu objeto de estudo. Os dados para recolha serão revelados para análise qualitativa, de vertente interpretativa, quer em termos das circunstâncias de desenvolvimento do gosto e da prática de leitura, quer da definição e quantificação dos fatores que contribuem para a criação de hábitos a partir de tais práticas.

2.3. MÉTODOS E TÉCNICAS

Este capítulo apresenta a metodologia que enquadra este estudo, focando-a num estudo de caso detalhado de um contexto, de uma identidade bem definida (Serrano, 2001).

As ciências humanas e sociais foram-se afastando dos métodos positivistas, quantitativista para se concentrarem mais nos métodos qualitativos de investigação, também denominados compreensivo-interpretativo.

Os métodos utilizados são flexíveis, adaptando-se ao contexto do estudo, tirando proveito da complexidade e da ajuda que possa conduzir à investigação. O objetivo primordial é, pois, “ir ao ponto de compreender a compreensão dos outros” (Silva, 2003, p. 31), é a busca da “descrição densa” voltada para a busca de “estruturas de significação”, na tentativa de aprofundar o nível de entendimento de um momento que está a ser vivido pela pessoa, permitindo confrontar o discurso com a prática dos atores.

A metodologia escolhida para a realização da investigação foi o método etnográfico. Através do olhar etnográfico, permitindo quer a proximidade necessária, quer a

distância intelectual indispensável à reflexão sobre diferentes perspectivas – de fora e de longe e de perto e de dentro (Vieira, 2011).

A importância da etnografia feita através da descrição densa está no perceber as particularidades ou miudezas através das seguintes quatro características: “ela é interpretativa; o que ela interpreta é o fluxo do discurso social e a interpretação envolvida consiste em tentar salvar o ‘dito’ num tal discurso da sua possibilidade de extinguir-se e fixá-lo em formas pesquisáveis (...) ela é microscópica” (Geertz, 1989, p. 31).

Os estudos etnográficos pressupõem uma extensa recolha de dados durante um período de tempo mais ou menos longo de uma forma naturalística, isto é, sem que o investigador interfira na situação que está a estudar, o que implica que o investigador tenha presente a cultura do grupo com quem trabalha, entendendo a cultura como um conjunto de padrões, de comportamento e de crenças que permitam compreender o modo de agir dos elementos do grupo em questão (Geertz, 1989).

Conforme autor já incluído, o conceito de cultura é semiótico, ou seja, “acreditando como Max Weber, que o homem é um animal amarrado a teias de significados que ele mesmo teceu, assumo a cultura como essas teias” (1989, p. 15). A análise dessas teias deve ser feita por uma ciência interpretativa que procura analiticamente os significados e não por uma ciência experimental que busca leis.

Na mesma linha de pensamento, Gilbert Ryle acrescenta que etnografia tem de ser mais interpretativa do que observadora, pois o etnógrafo observa, regista e analisa. O autor destaca que o método adequado à análise interpretativa da antropologia é a descrição densa (Geertz, 1989).

No fundo, estamos inseridos numa “teia de relações sociais” da qual também eu faço parte, como refere (Marques, Faria, Silva, Vieira e Lopes, 2016) na abordagem à auto-etnografia. Ao assumir o meu contexto profissional como um meio para reproduzir a presente investigação, seria claro que toda a observação participante realizada e todo o conhecimento já adquirido sobre os jovens e a realidade social onde estamos inseridos seriam fatores a ter em conta na presente investigação.

Os mesmos autores referem que o investigador nesta posição etnográfica deve “Ter sempre em conta a relação social de investigação, pois ele, mesmo quando a continuidade da sua presença já contribuiu para esbater boa parte do efeito da sua presença, tem sempre outro estatuto” (2016, p. 135).

Quanto ao método de pesquisa a usar, para lá das disputas entre diferentes modos de chegar ao conhecimento, determinados objetos e problemas de investigação, como aquele sobre o que o meu trabalho se debruça, dado o seu carácter contextual e complexo, conduziu à escolha do método de estudo de caso.

Passando das questões epistemológicas para as questões mais técnicas (Marques, Faria, Silva, Vieira, e Lopes, 2016), ou seja, à forma de obtenção dos dados para responder à questão de partida e aos objetivos investigativos delineados, esta pesquisa é entendida, em termos do método, como um estudo de caso.

A atividade de animação da leitura, enquanto intervenção, constitui-se como a unidade de análise do estudo de caso. Dada a natureza do estudo, pretendeu-se compreender os significados destes jovens utilizadores da Biblioteca Municipal e participantes da atividade de animação da leitura, já aqui descrita.

Neste contexto, o método etnográfico, como o mais eficaz para compreender o fosso entre o discurso e a prática dos atores. De facto, importava conhecer, compreender e interpretar as representações que o sujeito em estudo manifestava e por isso, como método, o estudo de caso etnográfico (Stenhouse, 1994, in Amado, 2014), que nos permitiria estudar um fenómeno no seu contexto e refletir sobre as representações dos sujeitos nele envolvido.

Sem partir de verdades absolutas, o investigador preocupa-se em compreender detalhadamente e aprofundadamente o que é que os sujeitos pensam e como é que desenvolvem os seus quadros de referência (Bogdan e Biklen, 1994).

Na opinião de Woods¹⁹, a etnografia “interessa-se pelo que fazem as pessoas, como se comportam, como interactuam. Propõe-se descobrir as suas crenças, valores,

¹⁹ WOODS, P. La escuela por dentro. Barcelona: Ed. Paidós, 1987.

perspectivas, motivações, e o modo como tudo isso muda com o tempo ou de uma situação para outra. Procura fazer tudo isso dentro do grupo e a partir das perspectivas dos membros do grupo. O que conta são os seus significados e interpretações” (1987, p. 18).

São vários os objetivos de quem realiza um estudo de caso e o que se pretende com um estudo deste tipo. O objetivo de compreender o facto em estudo e ao mesmo tempo desenvolver teorias mais genéricas a respeito do fenómeno observado, o método do estudo de caso evidenciou-se como o mais adequado, tendo em conta o carácter exploratório o qual se pretende analisar, descrever e interpretar um acontecimento.

A escolha deste método deveu-se à capacidade de explicar os aspetos pertinentes de um dado acontecimento, procurando retratar a realidade de forma completa e profunda. Devido à singularidade do objeto de estudo, o estudo de caso permite analisar, descrever e compreender o caso em particular.

Algumas das relações estabelecidas entre pesquisadora e jovens no quotidiano educativo trouxeram importantes indicativos que possibilitaram avançar na discussão sobre a potencialidade da etnografia não como única, mas como uma das possíveis metodologias de investigação das e nas relações educativas. Ao se aproximar do contexto e estar no contexto, observando e participando no quotidiano, a etnografia forneceu elementos e possibilidades para a problematização de questões que contornam o consentimento e assentimento informado, a devolutiva constante de dados gerados para e com as crianças e jovens, na relação de pesquisa com todos os sujeitos nela envolvidos.

Existem várias definições para o conceito de “estudo de caso”. Para Yin (2001) o estudo de caso pode ser conduzido para um dos três propósitos básicos: explorar, descrever e explicar. Ainda o mesmo autor define estudo de caso “com base nas características do fenómeno em estudo e com base num conjunto de características associadas ao processo de recolha de dados e às estratégias de análise dos mesmos” (1994, p. 13). Por outro lado, Bell (1997) define o estudo de caso como um termo “guarda-chuva” para uma família de métodos de pesquisa cuja principal preocupação é a interação entre fatores e eventos.

De forma a sistematizar estes vários objetivos, Gomez, Flores e Jimenez (1996), referem que o objetivo geral de um estudo de caso é: “explorar, descrever, explicar, avaliar e/ou transformar” (p. 99).

Pela presença constante do investigador, “De perto e de dentro” (Faria e Vieira, 2016), o estudo de caso consiste na observação detalhada de um contexto, ou indivíduo, uma comunidade, uma organização, um processo de uma única fonte de documentos ou de um acontecimento específico. No início, os investigadores procuram um caso que possa ser objeto de estudo ou de fonte de dados, recolhem, analisam e exploram. Escolhem pessoas a entrevistar e vão conhecendo melhor o tema. A investigação envolve o estudo intensivo do caso, no seu contexto natural, recorrendo-se a métodos apropriados (Bogdan e Biklen, 1994).

O contacto frequente com a realidade destes sujeitos tornou a investigação que se seguiu mais rica, ampla e permeável à adoção da metodologia. Encaminhou-se pelo paradigma de descoberta (Faria e Vieira, 2016), que me possibilitou a recolha e organização dos detalhes colhidos para a investigação. Pela presença constante do investigador, há, assim, a possibilidade de uma ligação direta com o investigado e a sua realidade. Optar por este paradigma de descoberta, constituiu, também, um desafio sobre o qual não há um controlo prévio. São os atores que no desfiar das suas narrativas nos permitem descrever e interpretar o lado oculto.

A descrição densa permitiria distinguir, de acordo com o exemplo citado, os tiques nervosos, as piscadelas por conspiração com um amigo, as piscadelas por imitação e as piscadelas ensaiadas. A distinção seria obtida diante do sentido impresso pelo indivíduo, na medida em que é compartilhado e compreensível pelos demais. O etnógrafo só pode captar as diferenças de significado buscando o “ponto de vista dos nativos” (Geertz, 1997).

Quanto às técnicas de recolha da informação (Bell, 2010; Amado, 2014), adotou-se a observação participante e a realização de uma entrevista de grupo – *focus-group* (FG). Importa confrontar a informação do dizer – entrevista – com o fazer, práticas que podem ser observadas. Tem a vantagem de alongar reflexões às perguntas do investigador que individualmente não o fariam – dimensão comparativa.

Iniciando o seu trabalho pela recolha de dados, através de observação direta participante, o etnógrafo recorre, posteriormente, a outras técnicas: entrevistas etnográficas, questionários, análise documental, recolha de artefactos, gravações vídeo e áudio, etc.... Estas metodologias implicam um contacto direto e prolongado do investigador com a realidade a estudar, permitem abordagens ricas em descrições, relações interpessoais, situações, factos do dia-a-dia, testemunhos, citações verbais, histórias de vida, entre outros, o que significa que o papel do investigador que envereda por uma abordagem etnográfica é diferente do assumido por um investigador que se enquadre numa perspetiva verificacionista ou positivista. A este propósito, Telmo Caria (2003, p. 13) posiciona a etnografia como um “lugar de fronteira”:

O dentro e fora é fonte de conhecimento acrescido porque provoca uma tensão e uma ambiguidade na relação social de investigação que convoca o investigador a reflectir sobre o inesperado. O investigador é um actor social que é reconhecido como competente nos ‘saberes-pensar de fora’, mas, ao mesmo tempo, mostra ser incompetente nos ‘saberes-fazer de dentro’. É nesta fronteira que designaria de intercultural (entre a ciência e o saber comum), que se pode construir a reflexividade da cidadania e a reflexividade que desenvolve uma ciência da ciência.

A observação direta, em alguns casos participante, revelou-se num instrumento útil e muito complementar na recolha dos dados. Como salienta Martins (2006): “A observação é a melhor técnica de recolha de dados do indivíduo em atividade, em primeira mão, pois permite comparar aquilo que diz, ou não diz, com aquilo que faz”.

No meu papel interventor e mediador no meu contexto profissional, fez com que eu através de uma abordagem etnográfica, mas também participativa, conseguisse seleccionar os jovens e posteriormente observá-los mais de perto no momento da aplicação das técnicas mencionadas.

A observação participante assumiu-se neste estudo como uma técnica natural ao longo da investigação, tanto no acompanhamento da aplicação do FG, como na seleção dos jovens participantes.

O tipo de entrevista utilizada nesta investigação foi o FG. O FG, ou a entrevista em grupo, surge como uma via complementar e amplificadora, quer da redescoberta do próprio e dos outros, quer da (trans)formação pessoal e profissional que o confronto de ideias proporciona e promove (Vieira e Vieira, 2008).

Relativamente ao FG, considerada por uns uma técnica e por outros um método (Galego e Gomes, 2005), podemos referir que é uma ferramenta que tem como finalidade extrair informações por parte dos participantes do grupo, estando traduzidas em todos os contributos expressivos, como as atitudes, os sentimentos, as opiniões e as reações que deram como matéria a um novo conhecimento (Galego e Gomes, 2005).

Para além da técnica do FG, enquanto esta estava a ser dinamizada, assumindo uma função híbrida no procedimento metodológico, melhor descrito no subcapítulo abaixo. Deste mesmo modo, estes momentos de interação foram considerados pelos jovens como um importante indutor de flexibilidade sobre si próprios, transmitindo os seus pontos de vista.

Ao nível das potencialidades da técnica FG, no contexto de mediação e intervenção social, debrucei-me sobre a capacidade de descoberta do sujeito investigado, levando a uma (re)transformação através dos diversos pontos de vista, na troca de ideias, perspetivas e respetivos contributos:

Num contexto de mediação e intervenção social, consideramos ser uma técnica importante para aplicar em diversos domínios, seja com públicos mais jovens, seja com públicos mais maduros, ou mesmo com os técnicos. Permite a descoberta do “outro”, da alteridade; permite evocar e partilhar memórias, que de outra forma não eram conhecidas; constitui uma oportunidade dos indivíduos falarem sobre si, dando-se a conhecer e conhecendo os outros que o rodeiam e com os quais convive pessoal, social ou profissionalmente (Marques, Faria, Silva, Vieira e Lopes, 2016, p. 149).

Neste sentido, uma entrevista aprofundada, essencialmente de carácter etnográfico, é sempre uma forma de, além de buscar informação e conhecimento para uma

investigação em curso, produzir, ao mesmo tempo, autoconhecimento, na medida em que se completa o conhecimento das partes envolvidas e se aumenta a reflexividade dos mesmos.

Em suma, partindo de uma orientação interpretativa e tendo em conta o propósito da investigação, o método usado foi o estudo de caso, recorrendo e cruzando três principais técnicas de recolha de informação: análise documental, observação direta participante e entrevista FG.

2.4. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS | CAMINHO PERCORRIDO

Num paradigma de cariz de descoberta, indutivo, fenomenológico, como animadora e investigadora, quis compreender o ponto de vista dos jovens envolvidos nesta atividade de animação de leitura. Para além da observação direta participante, parti para um FG para que o tema deste estudo: “Biblioteca Ativa: Programa de animação da leitura com jovens – Um estudo de caso na Biblioteca Municipal da Batalha”, pudesse ser aprofundado numa conversa informal e numa reflexão conjunta, escutando sempre o ponto de vista dos jovens participantes sobre o incidente ocorrido.

Inicialmente, o meu objetivo era encontrar fontes, e nelas, os documentos necessários para a investigação. O primeiro momento desta pesquisa, ao nível da recolha de informação, recorreu-se à análise documental, nomeadamente reunindo tudo o que estivesse associado à produção da investigação. Desse modo, o conjunto de documentos, além dos livros e artigos, foi composto por outros escritos: manuais, publicações resultantes de seminários e palestras realizadas, relatórios, projetos e teses.

A importância de uma fundamentação teórica consistente capaz de dar resposta à parte experimental nesta fase de trabalho permitiu uma exploração mais eficaz dos dados, no intuito de obter conclusões mais pertinentes.

O meu ponto de vista enquanto animadora desta atividade foi significativo pelas atitudes e o envolvimento observado naqueles jovens, mas como investigadora surgiram algumas questões e interesses que ambicionei aprofundar e perceber, nomeadamente, o entendimento dos jovens e até que ponto aquele acontecimento foi efetivamente sentido e em que sentido.

Entendi ser necessário e fundamental compreender o comportamento dos jovens implícitos nessa atividade. Nesse sentido, optei pela realização de um FG com 6 jovens participantes da atividade com o objetivo fundamental de obter uma avaliação em profundidade sobre o envolvimento dos mesmos na atividade e sobre as possíveis mudanças observadas pela animadora da leitura e enquanto investigadora deste estudo.

O caminho percorrido até à seleção do método mais usado, o FG, debateu-se sobre a forma como os jovens estiveram totalmente envolvidos na atividade de animação da leitura, tendo como elementos estimuladores os contributos de outros jovens, num espaço de partilha e transformação identitária. Para além disso, foi o processo metodológico que se apresentou mais completo, conseguindo dar resposta ao que a investigação pede e, por outro lado, ter uma função transformadora nos participantes e mesmo no investigador.

No segundo momento, como procedimento de recolha de dados, elaborei o guião (cf. Apêndice n.º 2) com algumas questões orientadoras para a realização do FG, com o propósito de conhecer aspetos mais pessoais no que se refere aos comportamentos visíveis na atividade em causa, aos participantes envolvidos e a razão das suas atitudes.

Após algumas leituras sobre esta técnica de FG na literatura de referência decidi adotar esta mesma técnica para a realização deste estudo.

Num processo algo moroso, comecei por contactar os jovens e os respetivos Encarregados de Educação, solicitando a presença dos seus educandos e respetiva

autorização (cf. Apêndice 1), como contributo deste estudo.

Surgiram alguns contratempus com o agendamento deste encontro, outros compromissos. Posto isto, em janeiro de 2020, num espaço pensado e preparado, sentámo-nos em redor duma mesa redonda na BMJTS – Batalha.

Com o material recolhido a partir da entrevista FG, gravada em formato áudio para fins de recolha de informação mais detalhada, procedi à transcrição da mesma (cf. Apêndice 3).

Com base nas indicações de Isabel Guerra (2007), Ana Vieira e Ricardo Vieira (2007), que utilizam a mesma ferramenta num processo investigativo acerca do trabalho social feito nas escolas, procedi à transcrição do FG (cf. Apêndice n.º 3), à análise de conteúdo, identificando categorias e subcategorias de análise que permitiram organizar os conteúdos significativos dos excertos selecionados do FG.

Deste modo, percebi que durante a sessão os jovens foram tocando em pontos que estavam previamente planeados para serem postos em debate. Igualmente, fui adaptando a abordagem ao guião, pondo em debate os pontos de acordo com a direção que o mesmo estava a tomar.

Das questões orientadoras inicialmente delineadas, apliquei a técnica de análise de conteúdo, identificando-se categorias e subcategorias de análise que permitiram organizar os conteúdos semânticos dos excertos selecionados do FG (cf. Apêndice 10) e que apresento, detalhadamente, no capítulo 4.

De acordo com Isabel Guerra “a análise de conteúdo tem uma dimensão descritiva que visa dar conta do que nos foi narrado e uma dimensão interpretativa que decorre das interrogações do analista face a um objeto de estudo” (2006, p. 62).

Ponderei, posteriormente, aplicar uma entrevista semiestruturada aos jovens que se pudessem vir a destacar, o que não se verificou dada a situação atual de pandemia COVID-19. O encerramento de muitas instituições, nomeadamente as escolas e a BMJTS, causou alguns transtornos na minha investigação.

Considerando as circunstâncias particulares vivenciadas por todos, emocionais, sociais, profissionais económicas e académicas, foi entendimento não prosseguir com as entrevistas individuais dada a gravidade naquele momento.

No que respeita à minha vida pessoal, à semelhança de muitas outras pessoas, fui obrigada a grandes ajustes relativamente às necessidades exigidas diariamente pelas minhas filhas em casa que assistiam às aulas *on-line* e necessitaram de computador para realizar os trabalhos exigidos. Foram meses limitadores no progresso da minha investigação e que exigiu de mim um maior acompanhamento às minhas filhas.

Neste sentido, contratempos na vida académica obrigaram-me diariamente a encontrar as soluções mais adequadas e, em paralelo, continuar a identificar, analisar e a refletir sobre os resultados delas decorrentes.

Em síntese, em termos de procedimentos metodológicos, esta investigação de cariz etnográfico, de estudo de caso e da procura do ponto de vista dos atores, passou pelas seguintes fases:

1. O paradigma da complexidade e o paradigma da descoberta;
2. A compreensão e a interpretação *versus* verificação;
3. Etnografia densa do incidente crítico em análise, que encerra a problemática da investigação da presente investigação;
4. Observação direta e participante;
5. *Focus-group* (FG).

CAPÍTULO 3

ETNOGRAFIA DE UMA ATIVIDADE DE LEITURA NA BIBLIOTECA

O principal objetivo das bibliotecas é a prestação de serviços de acesso não apenas à informação, mas, mais exatamente, ao conhecimento e assumem-se como destinatário da prestação deste serviço o conjunto de indivíduos que constituem uma comunidade local, independentemente das características pessoais, incluindo debilidades físicas, permanentes ou temporárias e condições económicas, sociais ou educativas. Elas terão de desenvolver o processo, em paralelo com os serviços de informação, mediante serviços de cultura e acesso à educação “informal” nos níveis necessários para que seja assegurada a plena igualdade de acesso.

Ao ver acrescentados o acesso ao conhecimento e os produtos da imaginação às funções puramente informativas, a biblioteca pública obriga-se à prestação de serviços de educação e cultura que satisfaçam as necessidades dos diversos grupos de utilizadores, definidos por uma ampla diversidade, que é, por sua vez, o reflexo da heterogeneidade da comunidade local.

3.1. “BIBLIOTECA ATIVA” – LEITURA DE UMA HISTÓRIA: UMA ETNOGRAFIA DO *SELF* e *DOS SELVES*

A biblioteca, enquanto espaço de utilidade pública em prol da comunidade, defende que o gosto pela leitura se vai “construindo”. Criar laços efetivos com a leitura será uma mais-valia para o indivíduo, pois sabemos que a leitura é um instrumento essencial para

a formação da personalidade, capaz de potenciar uma transformação na sua qualidade de vida.

Enquanto profissional de biblioteca, tomo partido por todos estes princípios e assumo uma atitude muito marcada. O envolvimento dos profissionais de bibliotecas não é certamente uma atitude neutra. A neutralidade é um luxo a que já não nos podemos permitir. Hoje, mais do que nunca, temos a responsabilidade de acrescentar valor ao ambiente informal, adicionando-lhe a face humana da criatividade, da imaginação e da possibilidade de se vivenciar momentos de pura alegria e bem-estar.

A convicção dos profissionais de bibliotecas públicas, enquanto profissionais, pode fazer em proveito da plena participação do indivíduo na sociedade. O grande desafio da atualidade implica a transformação da velha biblioteca, não o velho local de estantes com livros, mas um marco de mudança, onde as bibliotecas têm um papel a desempenhar.

É possível considerar a biblioteca pública, por definição, ligada à comunidade local (veja-se o já citado Manifesto da UNESCO de 1994), como um espaço que contribui para a promoção da coesão social, já que toda a sua atividade se orienta para a aceitação do indivíduo no seio da comunidade, reconhecendo e aceitando a diversidade.

De facto, a biblioteca na comunidade, segundo *Diretrizes da IFLA* sobre os serviços da Biblioteca Pública, “Os serviços bibliotecários não estão confinados pelas paredes da biblioteca. Podem ser prestados ou acedidos em locais estratégicos em toda a comunidade. Disponibilizar serviços onde as pessoas se reúnem permite à biblioteca relacionar-se com aqueles que não podem facilmente visitar a biblioteca (2013, p. 43)”

.²⁰

O papel do profissional de biblioteca é muito mais rico do que o de mero observador. A ele compete ampliar o universo de conhecimentos e experiências, apresentando, mediante possibilidades de exploração, todo o acervo cultural de conhecimentos produzidos, dando a possibilidade de brincar, criar e transformar o real. Sujeitos

²⁰ Koontz, C., & Gubbin, B. (2013). *Diretrizes da IFLA* sobre os serviços da Biblioteca Pública. Lisboa.

estáticos, simples observadores entusiasmados do futuro e vazios de história não terão ponto de partida para a transformação.

Acreditando no poder de contar histórias e encantada por estes pensamentos, descrever a experiência vivida em campo com as crianças e jovens utilizadores da biblioteca e que frequentaram uma atividade de animação da leitura, inserida num programa de atividades da Biblioteca Municipal – “Biblioteca Ativa”, exige um exercício de síntese de sentimentos, emoções, acontecimentos e situações que parecem ser indescritíveis ou pouco traduzíveis para a linguagem escrita.

Ao contar sobre este processo, selecionei alguns dos fatos, ocasiões e ideias que foram mais significativos e que conseqüentemente imprimiram marcas profundas no meu modo de pesquisadora.

Este estudo tem como objetivo principal descrever e analisar a experiência acontecida, no incentivo à leitura através desta atividade, e refere essa experiência vivida no desempenho de um grupo de jovens envolvidos durante a realização da leitura de uma história.

O acontecimento que se descreve assenta numa prática recordada por Paulo Freire, como transformadora, fundada no respeito, na dignidade e na possibilidade de construção da autonomia de jovens e que inspiram o nosso caminho. Abraçar desafios que nos despertam, levam-nos a sair da zona de conforto, a sermos pessoas mais fortes e é isso que nos transforma.

A “Biblioteca Ativa”, foi um programa de Ocupação de Férias de Verão direcionado ao público infantojuvenil com idades compreendidas entre os 11 e os 15 anos, promovido pelo Município da Batalha e desenvolvido pela Biblioteca Municipal, que proporcionou diversas atividades lúdicas, culturais e desportivas.

Esta iniciativa decorreu no ano de 2018, durante os meses de julho e agosto. Contou com uma planificação de atividades aliciantes que compreendeu uma diversidade de ações a realizar com e para os participantes inscritos. Proporcionou a interação social e cultural entre os participantes e contou com um total de 50 inscrições diárias.

No que se refere aos participantes inscritos neste programa, importa destacar que num total de 50 dos inscritos, mais de metade correspondia a um grupo de jovens cujo papel observado diariamente pelas técnicas da biblioteca era o de constantes entradas e saídas do espaço da biblioteca e manifesto desinteresse por quaisquer atividades anteriormente realizadas, associadas ao livro e à leitura.

Para este estudo, reportou-se um episódio ocorrido neste programa para compreender o fosso entre o discurso e a prática dos jovens numa etnografia de uma animadora numa atividade de leitura.

Pretende-se ir para além da mera descrição do acontecimento, incluindo a interpretação/compreensão das atitudes e dos comportamentos deste grupo de jovens, envolvidos na atividade de leitura que considero, para efeitos deste trabalho, como uma análise de um incidente crítico.

O programa “Biblioteca Ativa” decorreu de 06 de julho a 31 de agosto de 2018, numa extensa calendarização de variadíssimas atividades. No decorrer do mesmo, no dia 20 de julho, ocorreu um contratempo no agendamento das atividades, pelo que houve necessidade de recorrer a outra atividade, no tempo da tarde.

Diante do grande desafio que é educar, encontramos-nos sempre com perguntas: como fazê-lo melhor? Como fazer para despertar em alguém o desejo de fazer qualquer coisa? Talvez a resposta para estas questões seja falar de forma apaixonada. Sabemos que os sentimentos, nomeadamente as paixões, são contagiosos. É difícil resistir a uma pessoa que fala com entusiasmo daquilo que gosta, porque confere colorido a coisas que sem esse entendimento seriam cinzentas, e todos desejamos sair do cinzento.

É neste ajuste que me aviva para a realização de uma atividade envolvendo o livro e a leitura, a qual foi alvo de análise neste estudo. A equipa da biblioteca, responsável pelas atividades, reuniu, havendo concordância na proposta sugerida. A leitura de uma história foi a preferência para aquele contexto que procurou envolver aquele grupo de jovens inscritos naquele dia no programa.

Enquanto animadora da atividade de leitura, foi a oportunidade que tanto precisava para trabalhar com e para este grupo. Felizmente, imediatamente após o meu pedido de

permissão para a realização desta atividade foi aceite pelos responsáveis do serviço da biblioteca.

Antes de iniciar o relato da experiência a ser realizada durante a tarde daquele dia, optei por concentrar toda a energia do grupo, num total de 50 participantes, e falar apenas sobre as atividades da manhã, dedicadas ao ténis e ao golf. A manhã de atividades decorreu dentro da normalidade, permanecendo sempre a boa disposição e empenhamento dos participantes, bem como das animadoras.

No caminho para o almoço, o grupo já tagarelava sobre o que lhes esperava para a tarde. Houve um interesse muito grande em saber qual a atividade. Ainda assim, resolvi não adiantar e aguardar para depois do almoço. É de evidenciar que alguns elementos do grupo, noutras circunstâncias, tinham rejeitado atividades associadas ao livro e à leitura dinamizadas na biblioteca.

As atividades de leitura, até então, dinamizadas pela equipa de colegas de trabalho à qual pertenço, tinham sido praticadas num espaço da biblioteca, designado de sala Infantojuvenil. Um espaço proporcionado aos mais jovens, decorado com um excelente cenário, onde os profissionais acolhem as crianças e jovens e onde se desenrolam todas as animações.

Esta atividade em particular, à qual ilustro, não foi realizada no espaço habitual da biblioteca, pois o grupo compreendia um total de 50 participantes e decidiu-se por um espaço igualmente confortável, mas mais amplo, garantindo lugares para todos os participantes.

Organizou-se a sessão de forma muito simples e que, de alguma maneira, chegasse a todos, despertando alguma inquietude no grupo de trabalho. Esta atividade de animação de leitura sugere um lugar com amplitude, onde conseguíssemos trabalhar, proporcionando ao grupo o conforto desejado para a realização dos desafios vindouros.

O Auditório Municipal foi o lugar eleito para aquele dia, tendo em conta a atividade que pretendia concretizar com e para este grupo de jovens. Os jovens, ainda sem saberem da atividade que lhes aguardava, foram conduzidos até ao auditório onde ficaram a aguardar pelo início da mesma.

Chegou o momento que tantos aguardavam. Eu sentia-me empolgada e com alguma incerteza sobre como o grupo reagiria. O grupo, alvoroçado, na expectativa de quais os desafios a enfrentar. A mudança de espaço, pelo observado, contribuiu para a exaltação de muitos jovens, inclusive daqueles a quem eu menos esperaria que pudesse acontecer.

Terminadas as atividades da manhã, seguiu-se o almoço com todo o grupo de participantes. Entrámos no auditório, pelas 14 horas, onde pedi que se sentassem livremente. Por considerar existir um melhor controlo no desenvolvimento desta experiência, optei pedindo que ficassem sentados nas cadeiras da frente, permitindo uma maior proximidade entre mim e o grupo de jovens.

Depois de estarem todos sentados, ficaram a aguardar ansiosamente pelo que lhes reservava. Dirigi-me para um local de fácil visibilidade, mantendo-me próxima e certificando-me que todos me ouviam. Fiquei de pé, de frente para o grupo, e apresentei a proposta que havia preparado para aquele momento.

A história escolhida foi “O Pássaro da Alma”, de *Michal Snunit* (2004). Uma história que conhecia e que considerei ser desafiadora pela mensagem implícita. Um encanto para qualquer idade e igualmente desafiadora pela mensagem implícita que nos transporta. Uma mensagem bem delineada que fala de nós próprios e que ajuda a não esquecer quem somos. A salientar que ao grupo em questão, a mensagem desta história dar-lhes-ia a oportunidade de trabalhar diversos assuntos e de forma livre (dança, teatro, música, entre outros).

Peguei na história, mas, antes de dar início à sua leitura, convidei-os para a escuta em silêncio e com muita atenção, pois a mensagem da história dar-lhes-ia a oportunidade de poderem enfrentar os desafios seguintes.

Contudo, nem todo o grupo aceitou com entusiasmo as palavras que lhes dirigi. Ainda assim, prossegui com o meu discurso. Numa relação de proximidade, e num tom de voz ainda mais baixo, como se de um segredo se tratasse, pedi-lhes de novo para usufruírem ao máximo a mensagem da história que iam ouvir e surpreenderem-me nos desafios posteriores. O grupo de jovens, após a minha abordagem/intervenção, permaneceu em silêncio (quase absoluto), tendo eu aproveitado para dar seguimento à leitura da história.

Confesso que fiquei nervosa naquele momento com o silêncio profundo instalado com aquele grupo.

Era o momento que ditava a leitura da história. Abri o livro ao mesmo tempo que proferia o título da história “O Pássaro da Alma” e continuei a ler. Naquele auditório ouvia-se apenas a minha voz e em cada palavra lida, a cada passagem de página, observava em meu redor um grupo de jovens completamente compenetrados e envolvidos no que lia.

No decorrer da história observei, por diversas vezes, o grupo na tentativa de perceber qual o *feedback* daquele momento, pois aguardava a todo o instante por algumas circunstâncias incômodas por parte de alguns elementos do grupo, o que não se verificou. Este grupo de jovens evidenciou o quanto a mensagem desta história pede, quando o silêncio os rodeou, conforme mencionado na história: “escutar o pássaro da alma que mora dentro de cada um, no fundo, lá bem no fundo do seu corpo!” (2004, p. 37).

A constante troca de olhares que mantive durante a leitura desta história com os participantes foram reveladoras da completa entrega dos mesmos, superando, assim, todas as minhas expectativas iniciais.

Já a finalizar a história, “(...) por isso vale a pena, talvez tarde pela noite, quando o silêncio nos rodeia, escutar o pássaro da alma que mora dentro de nós, no fundo, lá bem no fundo do corpo”, que durou aproximadamente 10 minutos, percebi que estava perante um momento há muito desejado por mim e pela restante equipa da biblioteca e que tínhamos as condições perfeitas para prosseguir com a restante atividade.

O grupo reagiu com aplausos e comentários muito satisfatórios acerca da história e do momento. Ficamos todos impressionados. Os comentários ouvidos foram testemunhos deste acontecimento, tais como: “Já há muito tempo que não ouvia uma história!”; “Ouvi a história do princípio ao fim e gostei!” e ainda, “Percebi a história e adorei!”.

Era importantíssimo fazer chegar ao grupo a mensagem daquela história e que, de alguma forma, os jovens se identificassem com momentos, sentimentos e emoções. Só

desta forma conseguiria com aquele grupo concretizar o excelente momento de diálogo, de reflexão e partilha de opiniões sobre a história.

Dando seguimento à atividade, pedi ao grupo que livremente formasse vários grupos para o desafio seguinte. Os jovens rapidamente construíram os grupos e como todos se conheciam de outras atividades já realizadas neste programa, a possibilidade de escolherem com quem realizar o desafio foi facilitada. Foram criados cinco grupos heterogéneos, o que proporcionou a partilha de diferentes interesses, aprendizagens e também a possibilidade de novas experiências. A este propósito, Ricardo Vieira (2009) põe bem em evidência este facto de que em todos os processos de aprendizagem, o sujeito se transforma.

Ao experimentar estamos também a dar-nos à possibilidade de nos relacionarmos com outros, sendo que dessa relação, novamente o meu espanto relativamente aos que ia acontecendo. Os diferentes grupos concebidos podiam não ter tido qualquer interesse no desafio proporcionado, mas o certo é que ficaram inteiramente envolvidos na dinâmica e, pelas observações constantes que fui fazendo, à medida que estabelecia relação com os jovens e pela observação das relações de convívio, fui ampliando a curiosidade relativamente à entrega total dos mesmos.

No decorrer da atividade, dirigi-me a cada um dos grupos e pedi-lhes que escolhessem uma pessoa responsável, um porta-voz, para conduzir cada equipa. Em seguida, foram dados 15 minutos para que, em conjunto, dialogassem e decidissem o que iriam construir sobre a mensagem da história para apresentarem aos restantes grupos. Informei-os de que cada grupo iria avaliar os trabalhos apresentados pelos restantes grupos, como que de um concurso se tratasse.

Fui mantendo sempre o contacto com todos os grupos e percebendo quais as ideias ocorridas. Partilhei algumas das minhas ideias e escutei-os por diversas vezes. Todos os grupos falaram em utilizar a música, dança e teatro como apresentação das suas mensagens aos restantes grupos.

A simbiose deste instante foi perfeita com aquele que viria a seguir. Este foi, portanto, o ponto em que a brincadeira livre demonstrou o seu papel. A liberdade de ação e de escolha da atividade possibilitou o confronto e a interação.

Nesta circunstância, todos contribuíram com diferentes histórias e aprendizagens valiosas ao grupo na tentativa de darem todo o seu contributo e serem os vencedores. A convivência entre pares tem especial valor para os jovens porque conseguem dialogar mais direta e subjetivamente com as suas vidas, com as suas expressões e modos de estar no mundo. A capacidade reflexiva é vivida intensamente, construindo e desconstruindo escolhas.

Chegada a esta etapa, o auditório estava ao rubro com tantas ideias e alguns ensaios já a decorrer. Era visível a criação de alguns elementos dos grupos interiorizando personagens e falas, “agarrados” aos telemóveis para escolherem músicas e com muitas conversas sobre experiências vividas em contexto escolar (*bullying*, exclusão, relação entre pares, igualdade de género, conflitos na adolescência, indisciplina na sala de aula, rivalidades entre grupos e violência no namoro).

Os grupos estavam inteiramente envolvidos e eu satisfeítíssima por testemunhar e fazer parte daquele momento. Nesse período, o tempo passava ainda mais depressa e, por isso, informei os responsáveis de cada grupo que o tempo impunha passar à fase seguinte.

Estavam todos muito agitados e empolgados. Era visível a vontade que tinham em dar o seu melhor, sendo complicado conseguir que terminassem a tarefa. Então, como em outras situações que lhes eram familiares, recorri ao instante mágico que ditava o silêncio para conseguir falar. Coloquei os dedos na boca e soprei com a força necessária até sair um assobio bem forte e conhecido por todos. O silêncio estava de regresso, ainda que com algumas conversas baixinhas à mistura, mas tive que dar por concluída aquela fase e dar início à próxima.

Os grupos mantiveram a calma e dirigi-me ao palco, levando comigo um saco com 5 papéis identificados com números. Pedi a cada porta-voz que se levantasse e retirasse

um papel, correspondendo à ordem das suas apresentações. Sentaram-se por ordem de grupo nas cadeiras: na primeira fila o grupo 1 e assim sucessivamente.

Chegava agora o momento que todos aguardavam. Confesso que estava desejosa por assistir aquele momento. Chamei ao palco o primeiro grupo, lembrando-os de que tanto eu como os restantes grupos iríamos fazer uma apreciação de todos os trabalhos, sendo que a pontuação seria apenas revelada no final de todas as apresentações.

Pois bem, o grupo 1 aguardava em palco, respeitando as minhas indicações para dar início à apresentação do seu trabalho, enquanto os restantes grupos, agora no papel de público e jurados, deixavam de tagarelar e aguardavam em silêncio pelo começo. Relembrei-os ainda que dispunham apenas de 5 minutos para apresentarem o trabalho.

Eu, enquanto espectadora, fiquei completamente impressionada e comovida com os trabalhos apresentados e com o envolvimento total dos grupos. Fiquei deslumbrada com o empenho de todos os participantes e ainda mais encantada com o envolvimento de alguns elementos de que não contava. Nunca foram unicamente espetadores, foram sujeitos ativos, protagonistas de toda aquela atividade de animação de leitura.

Após todas as apresentações reuni a totalidade das apreciações e pedi aos participantes que subissem ao palco. Enquanto se avaliava para saber qual o grupo vencedor, surgiu de novo uma grande agitação. Era o momento aguardado pelos participantes sobre qual seria o grupo vencedor.

Desde o primeiro até ao último grupo que as ações desencadeadas por todos os elementos dos grupos estiveram relacionadas com situações vividas ou assistidas diariamente pelos jovens. Foram ações claramente sentidas e com muita dedicação. Os grupos que reuniam para comentar os trabalhos apresentados estavam verdadeiramente orgulhosos pelos seus desempenhos e dos restantes grupos.

Os atores, os sujeitos, ou melhor, os agentes sociais que constituem o objeto deste estudo, refletem sobre si mesmos. São também investigadores de si próprios. Não são vazios de teoria. E esta reflexividade, esta tomada de consciência, de acordo com o método de Paulo Freire, é muito procurada também a partir de histórias de vida e

narrativas dos quotidianos. A ideia é que podemos conhecer aquilo que conhecemos colocando-nos por trás das nossas experiências passadas e precedentes (Vieira, 2009).

Foi claramente uma vitória de todos estes jovens. Ainda assim, a decisão do vencedor foi unanime entre todos os participantes. A cooperação catalisa, unifica e liberta os poderes existentes dentro das pessoas. Todos os elementos/participantes foram fundamentais para o “Todo” demonstrado nas relações estabelecidas entre as partes, mencionando Aristóteles: “O todo é maior do que a simples soma das suas partes”.

Como refere Vieira, "(...) a identidade é um conceito vasto e extremamente complexo cuja definição não é, e, talvez, nunca será linear, pois está sempre em manifesta construção, consoante as experiências que cada um de nós tem no mundo" (1999, p. 62). Um todo constituído a partir das interações estabelecidas pelas partes. A identidade é, assim, um processo complexo e dialético, uma (re)construção permanente, flexível e dinâmica, é uma “constante reestruturação – constante metamorfose – para um novo todo” (Vieira, 1999b, p. 40).

Cuidar das relações, promover a livre expressão, demonstrar confiança na capacidade de realização das crianças e jovens é importante para criar um clima de colaboração e entusiasmo e fazer com que todos se sintam responsáveis pelo processo de desenvolvimento.

Temos na educação uma forma de intervenção no mundo, sendo necessário que os profissionais propiciem as condições para que os sujeitos, nas suas relações uns com os outros, ensaiem a experiência de assumir-se como ser social, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos e capaz de amar.

Dessa forma de atuação, o educador deixa de ser a única fonte de conhecimento para se tornar um organizador e coordenador das ações, um mediador competente entre aquele grupo e o conhecimento que incentiva o diálogo, a reflexão, a cooperação e a participação de todos na realização de um conjunto de atividades cuidadosamente planeadas, diversificadas e interrelacionadas, que se constituem num meio para alcançar as aprendizagens desejadas.

A vivência de todos os instantes desta atividade e com este grupo de jovens foi o culminar de tantas reflexões pessoais e de interrogações que me surgiram: o que é que aconteceu naquele auditório com este grupo de jovens que se envolveu por completo na atividade de animação de leitura?

As respostas às minhas questões só podiam ser dadas com o contributo dos próprios e, por isso, o próximo passo foi escutá-los em grupo, tal como apresentado no retrato do FG constante no capítulo seguinte. Procurei obter o ponto de vista dos sujeitos implicados neste incidente ocorrido na Biblioteca Municipal da Batalha.

CAPÍTULO 4

CRUZANDO OLHARES: O FOCUS GROUP PARA APROFUNDAR A COMPREENSÃO E INTERPRETAÇÃO DOS SUJEITOS

Este capítulo dá abertura a uma nova parte da dissertação. Após o caminho percorrido com o estudo bibliográfico, a delimitação dos processos metodológicos e a descrição do incidente vivido e irei agora debruçar-me sobre os contributos dos jovens, numa perspectiva auto-hermenêutica.

A postura ética foi uma preocupação basilar desde o início até ao final do estudo. Assim, os participantes desta investigação foram convidados a colaborar e aderiram ao projeto cientes da sua natureza. Para além disso, foi também minha preocupação que toda a informação recolhida fosse tratada com o máximo de confidencialidade, permanecendo os nomes anónimos para que o direito à privacidade não fosse comprometido.

A fase da transcrição das entrevistas foi um momento muito angustiante neste processo de investigação. Feita a transcrição, foi lida e relida a entrevista, sublinhados extratos da mesma com diferentes cores, relativas às diferentes categorias consideradas que vieram a ser colocados numa grelha de análise.

Esta análise, segundo Isabel Guerra (2006, p. 69) “(...) pretende descrever as situações, mas também interpretar o sentido do que foi dito”, defendendo ser necessário tomar determinados procedimentos: transcrição da entrevista (cf. Apêndice 3), leitura da mesma, construção de sinopses e análise descritiva.

A construção deste quadro de análise (cf. Apêndice 10), serviu para escutar e reler os contributos dos jovens, de uma análise parcial e individual (cf. Apêndices 4 a 9), mas também, para um melhor entendimento, ao longo do debate no FG. Esta análise comparativa através de um quadro de sinopses permitiu interpretar os discursos mistos e olhares distintos, bem como analisar pontos e interpretações, realmente importantes e relatadas pelos mesmos ao longo do debate e que fizeram parte os temas geradores do guião do FG (cf. Apêndice 2).

Considerando o quadro de síntese com os contributos dos jovens entrevistados ao FG, a finalidade deste quadro de análise prende-se em operacionalizar justamente os pontos comuns e diferenciados relativamente aos pontos de debate e temas geradores que fizeram parte do guião (cf. Apêndice 2).

Para tal, analisaram-se as três seguintes categorias: “Perfil do entrevistado”; “O Contexto relacional com a biblioteca” e “Biblioteca Ativa – percepção do fenómeno”. Foram criadas algumas abordagens às subcategorias como: “As memórias do dia”; “A interação do grupo” e a “Intervenção face ao incidente crítico – papel desempenhado pelos jovens e pela animadora perante a atividade de leitura”. Apresento, assim, as perspetivas mais importantes ao analisar os pontos de vista e os contributos dos jovens (cf. Apêndice 10).

Neste sentido, o passo a seguir foi propiciar um espaço confortável onde pudéssemos pensar e refletir em conjunto sobre a atividade numa tentativa de reunir pontos de vista, relatos e reflexões sobre esta experiência. Numa mesa redonda, comecei por sentar os seis jovens, à volta da mesma, onde ficámos todos sentados, ajudando a apreender possíveis reações de linguagem corporal no decorrer da conversa.

Importa referir que estes jovens apenas tiveram conhecimento de qual seria a atividade a ser investigada durante o início da conversa.

No primeiro instante, seguiu-se com a dinâmica, explicando qual o objetivo da investigação de forma a criar alguma relação mais próxima com os jovens e procurando deixá-los mais à vontade. Falei-lhes sobre as minhas motivações para este estudo, o que me movia para o fazer e qual era o meu propósito, tanto ao nível

académico, como profissional.

Imediatamente a seguir, conduzi a conversa até à atividade de animação de leitura, como responsável do encontro e prossegui com a entrevista.

Na intervenção realizada ao grupo, pretendia-se que os mesmos fizessem a sua apresentação, como primeiro ponto, referente ao perfil do entrevistado, mencionado no guião de entrevista (cf. Apêndice 2).

1.º Ponto – Perfil do entrevistado

No decorrer desta abordagem, fez-se silêncio e claramente visível, alguma curiosidade e inquietação por parte dos jovens sobre o momento específico. Este primeiro momento estava associado à identificação pessoal, antes dos temas geradores de conversas.

Era importante esclarecer a idade que os participantes tinham quando participaram neste programa de atividades e dar a conhecer um pouco o entrevistado. Esta atividade, inserida no programa de ocupação de férias de verão para crianças e jovens, foi realizada no ano de 2018, pelo que a idade atual dos entrevistados é outra nesta altura. Com estes dados, foi possível construir um perfil biográfico dos 6 jovens e simultaneamente quebrar alguma tensão.

Procurei criar uma ligação mais próxima, lembrando que a presente conversa seria apenas uma oportunidade para em conjunto, trocarmos algumas ideias, partilhar recordações e pontos de vista de cada um sobre uma atividade específica. Era essencial, neste grupo de jovens, adolescentes, esclarecer que aquele momento não se tratava de qualquer avaliação, evitando assim criar demasiadas preocupações na forma como pretendessem partilhar.

Desta abordagem, relativamente à sua apresentação, pude evidenciar que os jovens quando realizaram o programa da biblioteca e enquanto participantes desta atividade, tinham idades compreendidas entre os 11 e os 15 anos: a Jovem M. com 12 anos, as duas Jovens B. e R. com 11 anos, os dois Jovens D. C. e F. com 13 anos e o Jovem D.

L. com 15 anos (cf. Apêndice 3).

Estes jovens, frequentadores da Biblioteca Municipal, cujo papel observado diariamente pelas técnicas da biblioteca era o de constantes entradas e saídas do espaço e de manifesto desinteresse por atividades associadas ao livro e à leitura em outras atividades realizadas. Um grupo visivelmente com alguma resistência ao diálogo, recorrendo a muitos sorrisos e olhares coniventes em volta do grupo.

Se noutras épocas as pessoas davam preferência à oralidade e à leitura, na atualidade são dominadas pela imagem. Nesta linha de pensamento, Giovanni Sartori²¹ que aborda a mudança do comportamento humano com o progresso tecnológico e a utilização de um dos meios de comunicação de massa com maior audiência, a televisão, diz sobre como o Homo Sapiens (animal racional, ser humano) se transformou em *Homo Videns*.

Neste sentido, e a aprofundar o debate, seguiu-se o 2.º ponto da conversa relacionado com a ligação que os mesmos tinham com a biblioteca.

2.º Ponto – Contexto relacional com a biblioteca

Na abordagem ao contexto relacional dos jovens com a biblioteca, envolvendo o livro e a leitura, é muito clara a pouca proximidade à leitura e o evidente aborrecimento quando se fala de ler livros. Como já relatado anteriormente, estes jovens, utilizadores da biblioteca, cujo papel observado diariamente pelas técnicas da biblioteca, era o de constantes entradas e saídas do espaço da biblioteca e manifesto desinteresse por quaisquer outras atividades anteriormente realizadas, associadas ao livro e à leitura.

A aprendizagem fora das escolas representa um papel de igual modo importante. O livro e as histórias são importantes para a aprendizagem e constituem um fator de enriquecimento pessoal e de aprendizagem da vida em sociedade, contribuindo para a sua formação e crescimento enquanto cidadãos do futuro.

²¹ Sartori, G. (2000). “Homo Videns: Televisão e Pós-Pensamento”. Lisboa: Terramar

Alguns estudiosos, conforme Giovanni Sartori (2000), despertaram para um fantástico mundo e preocupante, a televisão, deixando o alerta de que o homem moderno nunca quis tanto sonhar acordado como hoje, preferindo a TV a um livro. Estes jovens, como muitos outros adolescentes, gostam de estar com os amigos, navegar e jogar na *net* e também apreciam desportos e atividades em grupo e ao ar livre.

Apesar de estarem sensibilizados para a importância da leitura, ler está fora das suas preferências, pegam apenas em um ou dois livros por ano, por exemplo, um livro para a escola que são forçados a ler e do qual não gostam muito, o que torna tudo mais difícil e frustrante. Manterem o foco não lhes é fácil e esta necessidade de trabalho associada a tudo o que envolve leitura mata mesmo outros gostos que lhes podiam ser próximos, como relatam os jovens, com os seus contributos:

Na escola, somos obrigados a ler os livros, dão-nos as listas e temos de escolher (Jovem M.).

Ler é aborrecido porque na escola obrigam-nos (Jovem R.).

Eu concordo com os meus colegas. Sempre que me mandam ler é obrigado (Jovem D.L.).

Contudo, o chamado mundo real, das obrigações, do quotidiano, perdeu o seu encanto. Relativamente a diversos estudos, “A Leitura em Portugal” (2007), realça que é na camada mais jovem (dos 15 aos 24 anos) que se verificam as referências mais baixas registadas. A informação sobre o interesse pela leitura dos alunos de 15 anos recolhida através do questionário ao aluno no PISA 2018²² evidencia uma perda de interesse pela leitura, assim como menores hábitos de leitura quando comparada com a informação do último ciclo PISA em que a literacia de leitura foi o domínio principal avaliado.

Nesta categoria de análise, uma outra perspetiva analisada pelos jovens participantes foi o papel da escola e ou da forma de ensino. Para os jovens entrevistados, o livro e tudo o que o envolve passou a ser um meio de realização de trabalhos escolares, ato puramente

22

http://iave.pt/images/FicheirosPDF/Estudos_Internacionais/PISA/resultados2018/RELATORIO_NACIONAL_PISA2018_IAVE.pdf

mecânico. Neste contexto, a biblioteca serve de armazenamento de informação para cumprimento de deveres escolares.

De acordo com Teresa Calçada²³, Comissária do Programa Nacional de Leitura (PNL2027), concebe que entre as muitas causas da quebra de leitura por prazer entre os mais jovens está “o peso desproporcionado da leitura escolar e obrigatória imposta por programas, metas e avaliações curriculares, face a outras leituras”. Ou seja, há muitas leituras a fazer por obrigação e pouco investimento na promoção da leitura por prazer. Olhando o fator escola, foi unânime a opinião dos jovens sobre a pressão por parte da escola, em que partilham desta perspetiva, tal como podemos rever nos seus contributos:

(...) É aborrecido ler porque somos quase sempre obrigados a ler e às vezes, nós não gostamos do livro ou é muito grande (Jovem B.).

Eu concordo com a Jovem B., porque basicamente, somos obrigados a ler os livros, dão-nos as listas e temos de escolher (Jovem M.).

É sempre complicado utilizar a biblioteca, porque estamos habituados a ver o livro como uma obrigação (Jovem D.C.).

Não tenho vontade própria para ler, por isso é que vou ver os resumos à net. E não mostrar isto à minha professora, que ela “mata-me”! (Jovem F.).

Ler é aborrecido porque na escola nos obrigam (Jovem R.).

O professor no espaço escolar tem um papel muito importante no despertar do gosto pela leitura. Para fomentar hábitos de leitura não basta dizer “Lê”. Deste modo e como bem realça Pennac (2001, p. 11) “o verbo ler não suporta o imperativo”. De facto, é essencial intuir e encontrar interesses comuns, vontades habituais, hábitos correntes, necessidades idênticas e desejos semelhantes no meio da individualidade de cada ser que compõe a comunidade, por forma a promoverem-se eventos que, de um modo geral, correspondam aos interesses daqueles a quem se dirigem.

²³ <https://www.noticiasmagazine.pt/2019/o-que-leem-e-como-leem-os-adolescentes/tendencias/235894/>

No seguimento dos contributos dos participantes, comecei por fazer uma curta abordagem ao programa de atividades – Biblioteca Ativa. Visto ser uma iniciativa que envolve um conjunto diversificado de dinâmicas, rapidamente se introduziu algumas pistas para que pudesse estimular possíveis recordações da atividade específica deste estudo, os pontos de vista dos jovens relativamente ao incidente crítico ocorrido na dinâmica de leitura que se ilustra no seguinte tema gerador da conversa – Biblioteca Ativa – Programa de jovens: percepção do fenómeno.

3.º Ponto – BIBLIOTECA ATIVA – Programa de jovens: percepção do fenómeno.

Neste terceiro ponto pretendia que os participantes refletissem sobre a atividade de animação de leitura e partilhassem as memórias desse dia. Para além da observação participante (Silva, 2003; Amado, 2014), importa compreender e procurar os significados e intenções que fazem com que os jovens investigados tomem as suas atitudes através de uma relação entre o investigador e eles. Portanto, não como uma ciência experimental em busca de leis, mas como “uma ciência interpretativa à procura do significado” (Geertz, 1989, p. 15). Era importante confrontar e comparar pontos de vista sobre o que estes jovens se recordam deste dia, quais as suas opiniões relativamente ao seu envolvimento face à intervenção deste incidente crítico.

Todos os presentes se mostraram surpresos, demonstrando alguma insegurança para tomar a palavra. No entanto, após o primeiro contributo, do jovem F.: “É verdade, a atividade de leitura!”, foram ligando os seus discursos e rapidamente observado pela reação dos jovens que esta atividade era recordada por todos e com o notório interesse em partilhá-la.

A conversa seguiu de uma forma muito fluida e todos deram o parecer do momento experimentado com contentamento manifestado pelo sucedido, como os contributos dos jovens (cf. Apêndice 10). A Jovem B. relembra momentos associados à leitura na sua infância, altura que frequentava o 1.º ciclo referindo: “Quando era pequena, na escola primária contavam histórias todos os dias e desde aí, nunca mais tinha acontecido”. O Jovem D.L. acrescenta: “Quando soube da atividade de leitura pensei e disse ser uma seca. Fui sem vontade nenhuma, mas depois de lá estar, gostei muito”. E ainda, o Jovem D.C., que muito sumariamente reporta para o facto de poder ter perdido esta

oportunidade por negar de imediato qualquer que seja a atividade relacionada com a leitura, quando nos diz: “Provavelmente se eu tivesse conhecimento desta atividade, não me inscrevia”.

De uma forma geral, inicialmente subsistiu alguma resistência ao momento da leitura da história, mas que foi ultrapassada facilmente como ilustram os contributos dos jovens. No início da atividade de animação da leitura era pedido silêncio ao grupo, o que foi incrivelmente cumprido, deixando-me constrangida com tamanho silêncio.

Relativamente a esta abordagem e face ao silêncio, conforme pontos de vista de cada um dos jovens, fenómeno vivido pelo grupo, está de acordo com Vieira e Vieira²⁴ (2015, p. 149), “Animar é dar alma (ânimo) às pessoas e grupos. Mas não só. Animação é sempre (trans)formação!”. Esta perspetiva de Animação Sociocultural, contrariamente à clássica Animação Cultural dos anos 60 (Lopes, 2011, p. 191), assenta numa Pedagogia Social que propicia a participação, a autonomia, a consciencialização e a interação que, embora partindo do outro, origina a transformação de todos e com todos os implicados.

De uma forma geral, todos os jovens relatam este momento como um momento de descoberta e desafiante, colocando-os sempre na linha da frente e atores do seu caminho, conforme se confere nos seguintes contributos:

Quando a Catarina começou a ler, fez-se um silêncio...toda a gente parou de falar e foi quando a voz começou a interiorizar e começamos a refletir sobre a mensagem da história (Jovem M.).

Tínhamos de estar calados, se não, não conseguíamos passar à próxima fase (Jovem D. C.).

O silêncio foi pela curiosidade do que vinha a seguir (Jovem F.).

Eu acho que nós fizemos silêncio porque estávamos a sentir o que o livro dizia e estávamos a refletir (Jovem B.).

²⁴ Vieira, A., e Vieira, R., (2015). Éticas Plurais, Perfil e Competências do Animador Sociocultural. In, O Animador Sociocultural no Século XXI – Perfil, funções, âmbitos, metodologias, modelos de formação e projetos de intervenção.

A curiosidade do desafio e estar atentos à história para saber o que depois podíamos fazer (Jovem R.).

Foi que a Catarina teve de ler um livro, uma história que falava do pássaro...da alma e tinha a ver com os sentimentos e aplicava-se também no nosso dia-a-dia (Jovem M.).

Eu acho que nós fizemos silêncio porque estávamos a sentir o que o livro dizia e estávamos a refletir (Jovem B.).

Após leitura da história, os jovens aguardavam pelo desafio seguinte e em grupo tiveram de recriar em palco um pequeno momento, reproduzindo uma situação do seu dia-a-dia, usando-se da mensagem da história dinamizada.

Tendo em conta os jovens desta atividade se encontram nesta fase particular do seu desenvolvimento, adolescência, a história dinamizada ajudou na mensagem envolvida. A adolescência é o período da vida situado entre a infância e a idade adulta em que o indivíduo luta por se encontrar, começando a explorar e a examinar características psicológicas do *self* para descobrir quem é e como se encaixará no mundo social em que vive (Steinberg e Morris, 2001)²⁵.

A leitura desta história permitiu que o jovem se identificasse consigo próprio e facilitasse o encontro com o outro. A preferência pela realização desta atividade proporcionaria aos jovens desencadear, por conta própria, a realização da mesma e aumentar a probabilidade do seu sucesso.

Nesta fase, todo o grupo já estava envolvido no debate. Foi o que senti nesta altura, muitíssimo empolgante, onde todos tiveram interesse em partilhar as suas experiências, o que me deixou bastante satisfeita. Senti o grupo muito entusiasmado, manifestando interesse em contribuir com as suas experiências vividas.

De forma a encerrar esta categoria de análise, considerei os contributos dos jovens entrevistados:

²⁵ Steinberg, L., & Morris, A.S. (2001). Adolescent development. *Annual Review of Psychology* 52, 83-110.

Nesse dia fizeram vários grupos, onde podíamos representar uma dança, um teatro ou alguma outra representação com a temática do livro; Gostei muito de fazer a personagem, que era a menina excluída e lembro-me de haver muitas entradas e saídas do palco e interagimos muito (Jovem B.).

Recordo que nos divertimos muito, que nos rimos com as peças de teatro uns dos outros. Foi muito engraçado e foi uma coisa que eu nunca tinha feito; Pois, fomos nós a escolher o grupo, por isso estarmos mais à vontade. Escolha aberta, mais interação e não teres tanta vergonha (Jovem R.).

A minha representação teve a ver com um grupo que gozava e agredia o outro; A mensagem da história foi importante (Jovem F.).

(...) Percebi a mensagem da história, que era um pássaro com várias gavetas e cada gaveta tinha dentro um sentimento (...). O meu grupo tinha em palco um pássaro de cartolina gigante, que a Catarina tinha levado e nós usamos na representação. Lembro-me que tínhamos muito pouco tempo em palco e aproveitamos esse pássaro, que tinha uns emojis, para descrevermos os sentimentos da nossa peça. (Jovem M.).

No meu grupo no teatro um colega meu representava o excluído, por ter sentido essa situação na escola. Lembro-me que eu e outros colegas lhe demos a mão, para se juntar ao nosso grupo e não ficar sozinho. A ideia era ele conviver connosco e ficar mais aberto ao grupo e não tão fechado em si (Jovem D.L.).

Nós fomos representar uma peça de teatro (Jovem D.C.).

A participação dos jovens adolescentes nas atividades, qualquer que seja a temática, é fundamental para a liberdade de expressão de suas vivências e das suas dificuldades, “Falar, brincar, jogar, competir é viver o mundo e aprender sobre a compreensão de si mesmo, dos outros e da realidade” (Priotto, 2012, p. 15).

A verdade é que assumiram um papel ativo, favorecendo um envolvimento total na atividade e de grande convivência, trocando momentos prazerosos. O recurso à representação de papéis foi uma mais-valia na interação dos grupos no diálogo, na colaboração e motivação espelhada pelos jovens.

Nesta fase do debate, as intervenções direcionaram-se para o momento chave/incidente crítico. Na questão sobre a problemática em análise: “Leituras, motivação e hábitos de leitura nos jovens utilizadores da Biblioteca Municipal da Batalha”, interpretar e compreender as atitudes e os comportamentos deste grupo de jovens, é fundamental para compreender mudanças e (trans)formações ocorridas com os jovens (Vieira, 2009; Woods, 1999).

O meu papel, enquanto mediadora da atividade, foi o de constante adaptação à realidade do grupo através de uma postura informal e com abertura suficiente, mantendo sempre respeito por todos. Procurei promover a participação destes jovens adolescentes nas atividades, qualquer que fosse a temática, foi fundamental para a liberdade de expressão das suas vivências e das suas dificuldades.

Além dos jogos e brincadeiras, a linguagem, como mediadora da convivência e ampliação do repertório cultural, deve ser alimentada e aperfeiçoada. Privilegiei o contacto com o livro e, na convivência possível, o contacto com uma forma de arte, o teatro.

Neste sentido, a atividade em causa foi sempre com o intuito de atuar com os jovens, e na ótica da Educação Social, esta participativa dinâmica é reveladora de identidades, desenvolve competências, que no fundo, respondem aos pilares da educação social, o “aprender a ser, a fazer, a conhecer a conviver”²⁶. Partiu-se do princípio que a atividade tinha em consideração trabalhar com os jovens e não apenas para os mesmos, dando-lhes a oportunidade de serem os próprios protagonistas das suas decisões/escolhas e que, considero, portanto, o descrito pelos jovens:

Era um teatro que representava coisas que aconteciam no dia-a-dia, como o bullying, as brincadeiras na sala de aula e outros (Jovem D.C.).

²⁶ Os quatro pilares da educação ao longo da vida inseridos no Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, coordenado pelo Presidente Jacques Delors.

Quanto a mim, ter passado por este tipo de situação (vítima de bullying), ajudou-me a crescer e a saber lidar com os meus problemas; Retratámos as pessoas que sofrem ou sofreram de bullying (Jovem F.).

Foi interessante o facto de nós estarmos a retratar “aquilo”, algumas problemáticas, fazendo um miniteatro sobre as situações que escolhemos (Jovem M.).

Ao longo do debate, e pelas atitudes dos jovens com a partilha dos seus pontos de vista, percebeu-se que é de extrema importância a empatia de todo o grupo e ainda o meu papel enquanto animadora da atividade na interação com o grupo.

É importante realçar que neutralidade não é o mesmo que imparcialidade, sendo que “A necessária empatia que o mediador intercultural tem de desenvolver com as partes envolvidas, enquanto interventor social, não lhe permite a neutralidade axiológica (...) fomos assistindo, mais recentemente, à convocação do conceito de imparcialidade, em vez de neutralidade, embora alguns autores continuem a considerar tal atitude como uma abstração” (Vieira e Vieira, 2016, p. 66).

A maioria dos jovens aprova a sua participação na atividade e assume um envolvimento total da mesma, conforme relatado:

O comportamento da Catarina fez-nos comportar daquela maneira. Foi por isso que viemos para o programa. Sabíamos que vínhamos para se divertir, mesmo nos momentos mais sérios (Jovem D. C.).

É verdade, a Catarina é divertida (Jovem F.).

A Catarina deixava-nos sempre muito à vontade. Concordo com o Jovem F. e ainda, simpática e bonita (Jovem M.).

Acho que há momentos para rir e brincar, mas também, momentos para falar mais sério. E é isso que a Catarina sabe distinguir, quando é mais brincadeira ou sério. Se fosse aquela pessoa chata, exigente de só querer “aquilo” e não nos deixasse rir, aquela tarde, nunca ia ser assim (Jovem R.).

O facto de nos proporcionar momentos de brincadeira deixou-nos mais à vontade. Até porque, nós estamos habituados a ver os adultos

como “figuras” chatas, o que não acontece com a Catarina (Jovem F.).

Se a Catarina não fosse assim divertida, eu não vinha para estas atividades (Jovem D.L.).

A mediação consiste em comunicar, em criar pontes, em ensinar-nos a lidar com as diferenças de uma forma positiva. Como defende Ana Vieira, na sua obra *Educação Social e Mediação Sociocultural*, “Na mediação entre diferentes valores culturais, o trabalhador social emerge com um mediador entre os grupos sociais e as mais diversas instituições públicas e privadas, apoiando-se numa hermenêutica multióptica com vista à concretização dos direitos e dos interesses dos grupos sujeitos em causa na interação. A finalidade do processo da mediação é buscar a autonomia desses grupos e pessoas” (Vieira, 2013, p. 103).

A intensidade dessas descobertas leva a uma extrema valorização do convívio entre pares, fazendo com que a sociabilidade ocupe posição central na vivência dos jovens. Os grupos de amigos são espaços importantíssimos na procura de respostas para as suas questões.

A leitura de histórias e as brincadeiras e jogos são um dos meios para se chegar ao coletivo humano. Por meio deles, a criança/jovem trabalha questões importantes do seu campo afetivo, experimenta relações sociais como cooperação, competição, comando e desenvolve-se intelectualmente. O jogo provoca conflitos internos, a necessidade de procurar soluções e é desses conflitos que o pensamento sai enriquecido, reestruturado e apto para lidar com novas transformações.

Deste incidente crítico prendeu-se essencialmente compreender as atitudes e os comportamentos de um grupo de jovens que na atividade de animação de leitura se revelaram bastante diferentes dos restantes, pelo envolvimento brutal na atividade em causa, aumentando a curiosidade relativamente à entrega total dos mesmos.

A transformação social de cada indivíduo é ininterrupta: cada aprendizagem é transformação; é espaço de mestiçagem. Ninguém é apenas de um lugar. E, sendo os sujeitos do mundo contemporâneo cada vez mais socializados em contextos multiculturais, urge compreender como cada um se forma e se identifica e qual o papel

dos adultos mediadores, sejam eles profissionais ou não, na (re)construção do eu mestiço.

Desta forma, a vida do indivíduo é pautada por diversas transformações que ocorrem a vários níveis, nomeadamente a nível pessoal e a nível profissional em que cada um destes níveis se influencia mutuamente. Estas são algumas premissas das reflexões que fui fazendo após a observação sobre a atividade de animação de leitura que deu origem a uma etnografia.

É preciso reavivar a memória das brincadeiras e, ao mesmo tempo, entendê-las como um bem cultural que faz parte da história de um povo e de um lugar, portanto, deve ser preservado.

Esta etapa do debate, conduzida não só pela prestação dos jovens enquanto protagonistas na atividade, está também relacionada com o passado de cada um. Como refere o Jovem D. C. e a Jovem B., que relembram e partilham as suas memórias. Recordam momentos vividos, enquanto mais novos e compartilham na conversa. O Jovem D. C., num tom de voz deslumbrado, conta as vindas que fazia à biblioteca, aos sábados, acompanhado com a sua mãe para ouvir histórias nas sessões da Hora do Conto e a Jovem B., relembra as visitas da Biblioteca Itinerante nas visitas à escola primária que frequentava.

Desta forma, mantivemos a conversa em torno das representações, as quais construídas pelos próprios, alargadas à realidade de cada um e no reflexo das suas vivências, partilharam as suas experiências pessoais e os seus pontos de vista.

Era um teatro que representava coisas que aconteciam no dia-a-dia, como o bullying, as brincadeiras na sala de aula (...) (Jovem D.C.).

O meu envolvimento foi pensado nas pessoas que sofrem de problemas emocionais, como o bullying e outros;

No meu grupo no teatro um colega meu representava o excluído, por ter sentido essa situação na escola (Jovem D. L.).

Associado a este instante, a conversa progrediu pela necessidade e importância que os jovens fruíssem em narrar as suas vivências, em conformidade com o seu envolvimento perante a atividade.

Para que a leitura ultrapasse a aquisição de informação, do entendimento posto, e migre para o campo da formação, é preciso que o leitor estabeleça com a leitura uma relação mais próxima, íntima e subjetiva que possa tocá-lo em sua subjetividade e possa potencializar as conexões com o vivido.

A experiência é única e particular a cada situação vivida e interiorizada de modo distinto em cada indivíduo, e “se a experiência não é o que acontece, mas o que nos acontece, duas pessoas, ainda que enfrentem o mesmo acontecimento, não fazem a mesma experiência” (Larrosa, 2002, p. 27).

A Jovem B. desperta para a importância deste momento da atividade quando partilha conosco um momento muito desagradável ocorrido na sua vida. A própria expõe a utilidade das dinâmicas apresentadas por todos os grupos que refletem problemas existentes desde sempre e até com alguns jovens presentes nesta atividade. Todos os grupos representaram problemáticas presenciadas e ou vividas diariamente pelos jovens: *bullying*, relação entre pares, exclusão social, discriminação e violência.

A fortalecer a importância da atividade e a sua compreensão, a própria Jovem B. descreve um episódio da sua vida no qual sofreu de exclusão. No seguimento desta problemática, também o Jovem F. conta ter sido vítima de *bullying*.

A mensagem da história transmitiu ao grupo a reflexão sobre algumas problemáticas, como afirmam os jovens B. e F.: “Sim. Fez-me pensar de quando eu era mais nova, ter passado por uma situação menos agradável, fui excluída”; “A mim ter passado por este tipo de situação, ajudou-me a crescer e a saber lidar com os meus problemas”.

É nesta direção que pretendo compreender o que esteve na origem da mudança de atitudes e comportamentos destas pessoas, o que os fez encantar com o momento em que vivem. É crucial conhecer a história de vida já que “as histórias de vida não são mero passado. São processos históricos na verdadeira acepção da palavra” (Vieira, 2009, p. 16).

A adolescência é uma fase muito rica para desenvolver valores e atitudes de convívio – a dignidade, a solidariedade, a injustiça, a coragem, o cuidado com o outro e com a comunidade. Estas atividades de animação de leitura entre os jovens representam um canal de expressão de suas inquietações e propostas de mudança, por isso devem ser valorizadas.

No desenrolar do debate, os jovens direcionaram a conversa para o programa de atividades da BA, referindo que no mesmo não constava aquela atividade e esse facto ter sido um espanto. Os jovens relatam que o facto de esta atividade ter sido inserida no plano de atividades sem eles terem realizado a inscrição, os tenha apanhado de surpresa e, por isso, não a terem negado prontamente.

Neste contexto, senti necessidade de aprofundar um pouco mais esta abordagem e introduzir questões que não constavam inicialmente no guião, mas que foram adicionadas posteriormente (cf. Apêndice 2).

A recolha destes dados obtidos nesta atividade com os jovens participantes, teve como objetivo a identificação de potenciais mudanças comportamentais ocorridas durante e após a participação na atividade e de que modo os mesmos a entenderiam.

Como já referido neste estudo, o conhecimento que tinha do grupo conduziu a minha atitude em relação à partilha da atividade a incluir naquela tarde, optando assim por não lhes falar atempadamente da mesma. Seguramente que grande parte dos jovens participantes não estaria presente naquele momento. E quando, na conversa, os questiono sobre a possibilidade desta atividade de animação da leitura estar no programa e se os mesmos se inscreviam, foi claramente manifestado pelos jovens entrevistados que jamais se teriam inscrito, tal como se certifica no relato dos jovens:

Inicialmente ficaram em choque, mas depois foi divertido e começamos a gostar (Jovem M.).

Na hora que soubemos da atividade de leitura, pensamos e dissemos “que seca! Mas quando fui para essa atividade, foi sem vontade nenhuma, mas depois, gostei muito da tarde (Jovem D. L.).

De modo a evidenciar o que se interpreta, acrescento os pontos de vista das Jovens R. e M. que partilham da mesma ideia: “Se soubéssemos de início qual seria a atividade a realizar, tínhamos recusado. O facto de ter sido comunicado em cima da hora foi bom; inicialmente ficaram em choque, mas depois foi divertido e todos gostaram”. Os restantes jovens concordaram com esta partilha das jovens, assumindo de imediato uma improvável inscrição na atividade. Ainda assim, todos eles consideraram este momento como agradável e divertido, conforme relatos apresentados pelos mesmos, ao qual exponho de seguida:

Cheguei a pensar ligar à minha mãe, para me vir buscar (Jovem F.).

Que seca! Foi o que disse quando soube da atividade e fiquei sem nenhuma vontade. Mas depois, gostei muito da tarde (Jovem D. L.).

Provavelmente se eu tivesse conhecimento desta atividade, não me inscrevia (Jovem D. C.).

Tendo em conta, a partilha dos seus pontos de vista, a realização de variadas reflexões e entendimentos sobre esta atividade, todos estes jovens assumem, nesta fase, ainda não terem alterado os seus hábitos de leitura. No entanto, mostraram interesse num futuro próximo em participar noutras atividades de animação de leitura dinamizadas pela Biblioteca Municipal.

É necessário que os profissionais propiciem as condições em que os sujeitos, nas suas relações uns com os outros, ensaiam a experiência de assumir-se como ser social. Nesta linha de pensamento, verifica-se a conformidade relativamente à animação, “Há animação sociocultural quando se promovem e mobilizam recursos, mediante um processo participativo que desenvolve potencialidades latentes nos indivíduos, grupos ou comunidades” (Marcelino e Pereira, 2011).

A ligeireza dos seus fundamentos, em contraposição com as constantes trocas de olhares e sorrisos, concede ao momento uma forma de comunicação, como que de um processo de reflexão se tratasse.

No que concerne às reações face aos contributos, não foi fácil fazer com que estes jovens fizessem relações muito profundas, ainda assim tornaram o momento de

observação participante rico.

Com este trabalho desenvolvido tive a oportunidade de conhecer o perfil, perceber as preferências e hábitos de leitura e compreender outros pontos de vista destes jovens. Os dados obtidos, reforçam a relevância do desenvolvimento deste tipo de atividades de animação de leitura na Biblioteca Municipal da Batalha, e por minha plena convicção, generalizável a outras entidades promotoras da leitura.

CONCLUSÕES

“É a diferença que fizemos nas vidas dos outros que determina a importância da nossa própria vida.” Nelson Mandela

Neste capítulo serão elencadas as principais conclusões, limitações e perspectivas retiradas do presente estudo de investigação.

Para além da obtenção de informação, parte da motivação para este trabalho era fazer dele um momento de provocação indutor de reflexões pessoais, permitindo aos jovens pensar sobre os comportamentos e atitudes manifestados naquela atividade de animação de leitura.

Esta pesquisa justificou-se não só para destacar a importância da leitura, compreender as atitudes e motivações dos jovens perante o seu envolvimento nesta atividade específica, mas também por considerar que a valorização do contexto histórico, social e cultural em que os indivíduos estão inseridos pode influenciar na formação do gosto individual e coletivo dos mesmos.

Por ser um estudo de carácter qualitativo, o trabalho teve como suporte um FG, apesar de depender da disponibilidade dos jovens, de forma a reuni-los a todos, revelou-se numa aprendizagem transformadora para os participantes.

Para possibilitar as transformações dos sujeitos, foram identificadas pelos entrevistados práticas que ambos reconhecem como fundamentais para todo o envolvimento implícito nesta atividade de animação de leitura.

Em síntese, resultado do registo etnográfico das questões que fui levantando após a observação direta participante, e reflexão sobre a atividade de animação de leitura, destaco alguns pontos de vista dos jovens envolvidos, que respondem às questões orientadoras da investigação: “Que relações têm estes jovens com a leitura?”; “O que

aconteceu com aquele grupo de trabalho que ficou envolvido na atividade?"; "O que é que terão estes jovens encontrado de específico na atividade desenvolvida, a ponto de ter gerado tamanho silêncio e atenção?"; "O silêncio resultou da história em si e da sua especificidade ou de outras condicionantes?"; "O que de facto ocorreu na interação para que o grupo tenha sido diferente dos grupos anteriores?"; "Por que é que este grupo se comportou de maneira diferente, relativamente a modos anteriores?".

De entre o universo de entrevistados que constituíram o *corpus* de análise deste trabalho, no que refere à relação que os jovens têm com a leitura, ao gosto e hábitos de leitura, apurou-se que a maioria destes jovens não gosta de ler. Na generalidade revelam uma relação de obrigatoriedade mais do que de fruição e prazer com a mesma.

Analisadas as reflexões apresentadas pelos jovens, pude reter que a escola com o currículo de ensino, uma vez mais, favorecem a reflexão a respeito das leituras em contexto escolar e a necessidade de dar impulso a posturas mais abertas, pois quando o aluno é obrigado a ler "aquele" livro passa a ser impedido de procurar material de leitura, impossibilitando-o, enquanto leitor, de estabelecer o seu próprio vínculo com a mesma.

Em termos de interesse pela leitura, percebi que estes indivíduos, na escola, ainda não desenvolveram comportamentos ativos relativamente à mesma, ficando estes essencialmente reservados para o ambiente familiar e profissionais de bibliotecas. O pouco interesse dos livros é referido pelos jovens investigados como razão para não se ler, o qual salienta o peso desproporcionado da leitura escolar e obrigatória imposta por programas, metas e avaliações curriculares, face a outras leituras.

Entretanto, e apesar de tratar-se de referências a livros não escolares, deve ter-se em conta a possibilidade das leituras realizadas. Destacam-se os livros obrigatórios que integram o plano curricular da escola. E este é um facto que torna ainda mais significativo o decréscimo do número de livros que se diz ler, contribuinte para a barreira entre estes jovens e a leitura.

Quanto à principal causa dos jovens em abandonar atividades associadas à leitura, certifico que é importante pensar nas obras literárias a trabalhar para e com os mesmos, devendo ser sempre ponderada a escolha pessoal de cada sujeito.

Ao considerar esta limitação, comum aos jovens, pelo sistema de ensino, o tempo disponível na maioria dos entrevistados em atividades delimitadas, não propicia qualquer iniciativa nem investimento em outras práticas de lazer com vertente mais cultural, como o teatro, exposições ou, simplesmente literatura.

Percebeu-se assim, que os quotidianos e tempos de lazer destes adolescentes se estruturam em torno de outras atividades que não a leitura, tais como: ouvir música, ver televisão (séries), jogar no computador e estar na rua com os amigos ou a jogar à bola.

Como síntese, poder-se-á dizer que, embora a leitura seja reconhecida pelos jovens entrevistados como uma prática significativa, esta é de alguma forma contrariada pelas respetivas práticas.

No que respeita ao envolvimento na atividade, verifiquei que os jovens consideram que a relação presente de proximidade, justamente das visitas constantes à biblioteca e nas relações construídas durante todo o programa da BA com outras dinâmicas onde nos demos a conhecer, revelou-se uma mais-valia no desenvolver desta atividade.

Averigui que o manifesto envolvimento dos jovens nesta atividade de leitura evidenciou-se na dificuldade sentida em controlar o tempo de término da mesma que perdurou durante mais algum tempo: “(...) foi tudo muito rápido” (Jovem M.); “E correu bem assim. Foi tão rápido, sabermos o que íamos fazer, mas resultou bem, com as pessoas do grupo com quem tínhamos menos confiança” (Jovem D. L.).

Percebi igualmente que os jovens entrevistados participaram nesta dinâmica apenas por ser introduzida no programa no decorrer daquele mesmo dia. É relatado por estes a recusa imediata de atividades associadas ao livro e à leitura, afirmando que se a mesma constasse inicialmente no programa não estavam presentes.

Quando questionados acerca das razões que explicariam a recusa por completo de atividades associadas ao livro e à leitura, e tendo-lhes sido presenteados com esta atividade de leitura, os sujeitos envolvidos, inicialmente consideraram uma ação pouco ou nada satisfatória, mas depois alteraram a opinião relativamente à mesma. A possibilidade de experimentarem esta atividade através do programa da BA pareceu-lhes acertada, permitindo-lhes aquisição de novas competências, favorecendo respostas mais adequadas perante a mesma.

Constatei ter sido uma magnífica oportunidade proporcionada pelo programa da BA que, nesta atividade específica, recorrendo às leituras e à escuta ativa dos envolvidos, deu voz e proporcionou o devido enaltecimento dos seus pontos de vista, demonstrando empatia e verificando-se grandes transformações e descobertas de cada um de nós.

Relativamente à prática e desenvolvimento desta atividade foi possível observar que proporcionou à maioria dos jovens participantes uma rutura com as ideias iniciais, nomeadamente na recusa imediata a iniciativas associadas à leitura.

Atesto, ainda, que os encontros nos quais constituíram o programa de ocupação de férias de verão para jovens lhes proporcionaram um ritmo diferente, ou seja, uma rutura dentro de um ambiente que normalmente intensificava recusa. Portanto, o livro, mais do que apenas um objeto, encerra em si uma fonte de riqueza e de crescimento pessoal que virá a ter impacto na forma como o indivíduo se relaciona consigo próprio e com os outros.

Desta forma, pude concluir que durante o decorrer da atividade, a história apresentada proporcionou aos jovens um envolvimento completo, pelos significados atribuídos à mesma no percurso traçado pelos diferentes grupos, na valorização das suas escolhas com a prática realizada pelos próprios da história dramatizada, transformando-os no desafio de viver esta experiência.

Durante a leitura da história, estes jovens mantiveram-se muito atentos, permanecendo em silêncio absoluto. A partir dos relatos dos jovens, quando confrontados com este silêncio, posso considerar algumas razões que fundamentam as suas atitudes, nomeadamente: a escolha da história (pela sua mensagem), o modo como foi

interpretada pela animadora e a sua dinâmica para com o grupo, criando o sentimento de permanente desafio.

No que respeita à atividade de animação de leitura, a grande preocupação não se remeteu exclusivamente ao espaço quando nos falamos da importância em criar um ambiente em que todos se sintam confortáveis e de sugerir alternativas. Este ponto também foi enriquecedor para o desenvolvimento e desempenho da minha prática profissional, como consegui comprovar dos relatos efetuados pelos jovens.

Considero ter sido uma experiência muito positiva pelo convívio, pelas relações de amizade criadas ainda por ser uma atividade diferente e nunca antes realizada, como posso comprovar na explicação relatada na conversação: “Mesmo não conhecendo todos da mesma maneira, ficámos integrados no grupo e conhecemos pessoas novas”; “Eu gostei desta experiência e fiquei menos envergonhado”; “A dificuldade que tinha em mostrar aos outros a pessoa que sou, agora diminuiu” (Jovem D. L.).

Destaco, deste modo, a possibilidade de mudar as relações com atividades associadas à leitura propondo modos diferentes de vivê-las, com novos significados, pois o que antes mais excluía do que integrava, possibilitou, não somente para estes jovens, mas também para nós técnicas da biblioteca, um novo sentido advindo das circunstâncias vivenciadas.

Considero que o estudo realizado permitiu conhecer melhor as atitudes dos jovens, tendo em consideração os apelos emocionais e racionais dos mesmos. Apurei que este grupo se comportou de maneira diferente, relativamente a situações anteriores.

Este estudo mostrou que para investir na motivação para a prática de leitura do utilizador e leitor, incentivando-o ao hábito da leitura, é de extrema importância oferecer leituras e livros próximos à realidade dos mesmos que lhes levantem questões significativas, nunca esquecendo a presente faixa etária.

Verifiquei, ainda, que o sentimento de empatia para com a história foi um fator que permitiu ao indivíduo o desenvolvimento de outros sentimentos de responsabilização, passando a observar o objeto como “seu” e a envolver-se mais facilmente.

A mensagem da história foi motivadora de outras experiências que neste grupo de crianças e jovens expressaram especial proveito pela dramatização realizada - novos públicos, novos desafios. Desta forma, evidencio os testemunhos do Jovem F.: “Então, a coisa que melhor me lembro foi a formação do teatro em si” e da Jovem M.: “Foi interessante o facto de nós estarmos a retratar *aquilo*, algumas problemáticas, fazendo um miniteatro sobre as situações que escolhemos”.

Na conversa com o grupo, concluí que as apresentações realizadas pelos grupos durante a atividade foram associadas a assuntos como: a exclusão e o *bullying*, por no grupo existirem situações vivenciadas por alguns dos jovens participantes. Através da dramatização, os jovens construíram significados para as suas vivências e aprendizagens, desenvolveram a consciência sobre o mundo que as rodeia e descobriram-se a si próprias, proporcionando um desenvolvimento a todos os níveis.

Estas conclusões sublinham que quando se pensa em leitura, deve-se pensar, antes de mais, em prazer, fruição, não em obrigação, pelo que será pertinente perceber se as leituras que os jovens fazem são por “obrigação” ou recreação, por dever ou por prazer.

Este estudo apresentou algumas limitações. Ainda assim, apresenta alguns contributos positivos para um melhor entendimento dos acontecimentos em redor dos jovens, da atividade e das leituras, útil para todos os que promovem boas práticas de leitura junto deste público jovem.

Uma das grandes dificuldades sentidas na conversa com os jovens durante o FG, foi a forma como os mesmos relataram os assuntos. Em determinados momentos da conversa permaneceu algum silêncio nas suas intervenções e, por consequente, os seus pontos de vista não tiveram o aprofundamento desejado.

Concluí, ainda, que é pertinente considerar que nesta fase das suas vidas, normal da adolescência, os jovens, em fase de amadurecimento, são um pouco mais reservados neste tipo de conversações.

Este FG previa abordar todos os pontos de debate, tomando uma posição pacífica e observante, não mediando o momento de forma metódica. Com tudo isto, senti que apesar de ter adotado esta posição e as dificuldades de transcrição terem sido

acrescidas, as interações entre os participantes foram um vaivém constante de grande dinamismo.

Existem melhorias e modificações a fazer, sobretudo na perspectiva de tornar este acontecimento num processo contínuo, onde a melhor aprendizagem é reconhecer o facto de que qualquer tipo de experiência pode ser enriquecedor e aperfeiçoado consoante a prática.

Estas reflexões, com base na pesquisa teórica e empírica, manifestam enquanto colaboradora da BMB e dinamizadora desta atividade, que o ponto mais relevante a ser destacado em relação aos objetivos cumpridos com a realização deste trabalho é o facto de constatarmos o seu resultado significativo num ambiente que, a princípio, não agradava aos jovens para ser realizado, tal como descreve a jovem B.: “Acho que podes voltar a fazer esta atividade” e o Jovem F.: “Eu fui sempre muito envergonhado, principalmente em palcos e acho que formei uma terapia”.

Através do olhar atento sobre as vozes dos seis jovens que participaram na presente investigação, permitiu-me entender que esta atividade foi considerada uma experiência integral muito positiva, face ao tema de reflexão, à escassez da leitura e a sua implicação no futuro.

Outro aspeto fundamental foi a oportunidade de concretizar esta atividade, que proporcionou a alguns jovens, pela primeira vez, vivenciar experiências de convivência com a leitura. Atuar com e para o jovem, foi acreditar que é possível a sua transformação como agente participativo, criativo, curioso, comprometido e responsável.

Com o presente estudo, apresentaram-se alguns contributos para um melhor entendimento de animação de leitura como uma atividade de grande importância no desenvolvimento do ensino e aprendizagem, nomeadamente na promoção de práticas de leitura junto de crianças e jovens. Reconheço a animação como um conjunto de práticas que, neste contexto, além da valorização do património da biblioteca, permite atingir também a valorização do indivíduo, assentada numa base de mudança, transformação de todas as partes envolvidas, incluindo o próprio mediador.

Acredito que este acontecimento, aqui relatado com a leitura através da animação, possa servir de ponte para trazer à biblioteca os que não recorrem à mesma de forma espontânea, como um método para tirar este público de uma certa rotina e passividade a outras atividades que não a leitura ou ainda, como uma oportunidade para desenvolver o espírito crítico e o poder criativo dos leitores e utilizadores da biblioteca.

É de notar, que os objetivos deste estudo não constituem um fim em si mesmo, são antes entendidos como um impulso a novas investigações e comparações, com a intenção de ir mais longe na compreensão e no olhar das questões que se relacionam com práticas associadas à leitura e às relações que possam vir a ter com o conceito que o indivíduo tem de si.

Na verdade, foi possível comprovar o mérito de uma iniciativa que, tendo começado de forma muito circunscrita e embrionária, se constituiu como uma experiência alargada e com um sentido duradouro, quer para os agentes da instituição e para os responsáveis da ação, quer para os diversos públicos envolvidos.

O futuro está em aberto e nada é definitivo. Esta investigação, como muitas outras, é uma “porta aberta” pelo que espero poder continuar a aprofundá-la, num futuro próximo, relativamente ao ponto de vista dos jovens utilizadores da biblioteca.

Bibliografia

Amado, J. (2014). *Manual de Investigação Qualitativa em Educação*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.

Azevedo, F. (2007). *Formar Leitores – das teorias às práticas*. Lisboa: Lidel.

Azevedo, F. e Balça, Â. (2016). *Leitura e Educação Literária*. Lisboa: Lidel.

Azevedo, F. e Sardinha, M. (2009). *Modelos e Práticas em Literacia*. Lisboa: Lidel.

Balça, Â. (2007). “Era uma vez” da Literatura Infantil à Educação para a Cidadania. In Fernando Azevedo, Joaquim M. Araújo, Cláudia S. Pereira, Alberto F. I. Araújo (Ed.), *Imaginário, Identidades e Margens – Estudos em torno da Literatura Infanto-Juvenil*. Vila Nova de Gaia: Gailivro, pp. 478-485.

Baptista, A. (2014). *O poder das emoções positivas*. Lisboa: Lidel.

Bell, J. (1997). *Como realizar um projecto de investigação: um guia para a pesquisa em ciências sociais e da educação*. Lisboa: Gradiva.

Benavente, A. (coord.); Rosa, A.; Costa, A. e Ávila, P. (1996). *A literacia em Portugal – resultados de uma pesquisa extensiva e monográfica*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian – Serviço de Educação/Conselho Nacional de Educação. Keelley.

Bettelheim, B. (1998). *Psicanálise dos contos de fadas*; Lisboa: Bertrand Editora

Boavida, J. e Amado, J. (2006). *Epistemologia, Identidades e Perspectivas*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.

Bogdan, R., e Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria dos métodos*. Porto: Porto Editora.

Calixto, J. (2004). “Literacia da Informação: um desafio para as bibliotecas”. In: *Homenagem ao Professor Doutor José Marques*. Porto: FLUP.

Calixto, J. (2001). “Literacia da informação: um desafio para as bibliotecas”. In *Homenagem ao Professor Doutor José Marques*. Porto: Faculdade de Letras da Universidade do Porto. Recuperado em 09 de outubro, 2018, <http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/artigo5551.PDF>.

Calçada, Teresa. (2009). Biblioteca. Literacia. Sabedoria. In CALIXTO, José António (ed.). (2010). *Para além da Branca de Neve: Bibliotecas, educação e literacia da informação*. (pp. 27-37). Lisboa: Colibri CIDEHUS/EU – Centro Interdisciplinar de História, Culturas e Sociedades da Universidade de Évora /Biblioteca Pública de Évora.

Capul, M. e Lemay, M. (2003). *Da educação à intervenção*. Porto: Porto Editora.

Caria, T. (Org.) (2002). *A Experiência Etnográfica em Ciências Sociais*. Porto: Edições Afrontamento.

Carla Galego e Alberto A. Gomes. *Emancipação, ruptura e inovação: o “focus group” como instrumento de investigação*, in *Revista Lusófona de Educação*, 2005, 5, 173-184.

Carmo, H. e Ferreira, M. (1998). *Metodologia da Investigação, guia para auto-aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.

Cavalcanti, J. (2005). *Itinerários da “dor-amor”*: possíveis percursos dos contos de fadas numa abordagem psicocrítica (p.139 à 149) in Viana, F; Coquet, E. ; Martins, M. (2005) *Leitura, Literatura infantil e ilustração* – Edições Coimbra: Almedina.

Clarice P. (2003). *Viajar pela Leitura*. Caderno de Poesias, POA, AGE Editora. Recuperado em 09 de outubro, 2018, de https://pt.wikiquote.org/wiki/Clarice_Pacheco.

Correia, A., “Contar Histórias cria laços entre as várias gerações”, in *Revista Olhar, Funchal*, novembro 2006.

Correia, H. “Animação em contexto de bibliotecas escolares”, in *Revista “Práticas de Animação”*, Ano 4 – Número 3, outubro de 2010. Recuperado em 06 de novembro,

2018, de <http://files.revistapraticasdeanimacao.webnode.pt/200000020-ca6f6cb673/Anima%C3%A7%C3%A3o%20em%20Contexto%20de%20Bibliotecas.pdf>.

Costa, António Firmino *et al.* (2011). *Avaliação do Plano Nacional de Leitura: os primeiros cinco anos*. Lisboa: Centro de Investigação e Estudos de Sociologia.

Costa, A. *et al* (2010). *Avaliação do Programa Rede de Bibliotecas Escolares*. Rede de Bibliotecas Escolares – Ministério da Educação. Recuperado em 27 de maio, 2018, de http://www.rbe.min-edu.pt/np4/file/31/978_972_742_3194.pdf.

Coutinho, Clara P. (2005). *Percursos da Investigação em Tecnologia Educativa em Portugal: Uma abordagem temática e metodológica a publicações científicas (1985-2000)*. Braga: CIED, Série “Monografias em Educação”. Universidade do Minho.

Coutinho, C. (2011). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática*. Lisboa: Almedina

Delors, J. (1996). *Educação: um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre a Educação para o século XXI*. Porto: Edições ASA.

Eco, U. (1998). *A biblioteca*. Lisboa: Difel.

Faria, S. e Vieira, R. (2016). *Epistemologia e Metodologia em Mediação e Ciências Sociais* in R. Viera, J. Marques P. Silva, A. Vieira e C. Margarido (Orgs.). *Espaços e Pedagogias de Mediação Intercultural e Intervenção Social*. Porto: Afrontamento, 105-124.

Ferreira, V. (1992). *Pensar*. Lisboa: Bertrand.

Fleuri, R. (2000). Multiculturalismo e interculturalismo nos processos educacionais. In Candau, Vera *et al* (Org). *Ensinar e aprender: sujeitos, saberes e pesquisa*. Rio de Janeiro, pp. 67- 81.

Flick, U. (2005). *Métodos Qualitativos na Investigação Científica*. Lisboa: Monitor

Freire, P. (1999). *Pedagogia da Autonomia. Saberes Necessários à Prática Educativa*. São Paulo: Paz e Terra.

Freire, Paulo. *A Importância do Ato de Ler - em três artigos que se completam*. São Paulo: Cortez Editora e Autores Associados, 1991. Recuperado em 20 de outubro, 2018, de <http://revistacientifica.facmais.com.br/wp-content/uploads/2012/10/Resenha-2-A-importancia-do-ato-de-ler-Daniel-Sotelo.pdf>.

Freitas, L. *Uma leitura crítica da crise da leitura*. Cadernos BAD, Lisboa, Associação Portuguesa de Bibliotecários, Arquivistas e Documentalistas, n.3, p.39-47, 1994.

Foucambert, J. (1997). *A criança, o professor e a leitura*. Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul Lda.

Galego, C., e Gomes, A. (2005). Emancipação, ruptura e inovação: o "focus group" como instrumento de investigação. *Revista Lusófona de Educação*, pp. 173 – 184.

Gamelas, et al. *Contributos para o Desenvolvimento da Literacia Clube de Leitura*. Recuperado em 31 de maio, 2018, de http://www.casadaleitura.org/portalpha/bo/documentos/ot_clube_leitura_a.pdf.

GAVE (2010). Resultados do Estudo Internacional PISA (2009). Lisboa: Ministério da Educação.

Geertz, C. (1989). *Uma descrição densa: por uma teoria interpretativa da cultura*. In: *A Interpretação das Culturas*. Rio de Janeiro: LTC, p. 13-41.

Geertz, C. (1997). *O saber local: novos ensaios em antropologia interpretativa*. Petrópolis, Vozes.

Guerra, I. (2002). “Investigação-acção – para pensar o mundo temos de nos distanciar ou de mergulhar nele?” in Isabel Guerra, *Fundamentos e Processos de Uma Sociologia de Acção*, Cascais: Principia, pp. 51-75.

Guerra, I. (2006). *Pesquisa Qualitativa e Análise de Conteúdo: Sentidos e formas de uso*. Cascais: Principia.

IFLA/UNESCO. (1994). *Manifesto da IFLA/UNESCO sobre Bibliotecas Públicas*. Recuperado em 17 de setembro, 2018, de <http://archive.ifla.org/VII/s8/unesco/port.htm>.

Jardim, J. (2002). *O método da animação: manual para o formador*. Porto: Ave.

Jares, X. (2002). *Educação e Conflito: guia de educação para a convivência*. Lisboa: Asa Editores.

Jares, X. (2007). *Pedagogia da Convivência*. Porto: Profedições.

Kaufmann, J-C. (2003). *Ego. Para uma sociologia do Indivíduo*. Lisboa: Instituto Piaget.

Kelchtermans, G. (1995). A utilização de biografias na formação de professores. In *Aprender*, p.18.

Koontz, C., e Gubbin, B. (2013). *Diretrizes da IFLA sobre os serviços da Biblioteca Pública*. Lisboa. Recuperado em 15 de setembro, 2018, de <https://www.ifla.org/files/assets/hq/publications/series/147-pt.pdf>.

Lage, M. (2007). *PNL - Os Estudantes e a Leitura*. Lisboa: Ministério da Educação. Recuperado em 31 de maio, 2018, de <http://www.planonacionaldeleitura.gov.pt/PNLEstudios/uploads/ficheiros/estudantes-leitura.pdf>.

Larrosa, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. *Rev. Bras. Educ.* [online]. 2002, n.19, pp.20-28.

Lopes, Ana. (2016). *Nas Asas das Palavras - A leitura como agente de mediação com crianças e jovens institucionalizados*. Relatório de Projeto. Leiria: Escola Superior de Educação e Ciências Sociais de Leiria. Instituto Politécnico de Leiria.

Lopes, J. *et al* (2004). *Aprendizagem, Ensino e Dificuldades da Leitura*. Coimbra: Quarteto.

Lopes, M. (2004). *Animação sociocultural em Portugal. Intervenção*. Amarante.

Lopes, S. (2014). *Trajetórias Sociais e políticas de formação de adultos em Portugal*. Lisboa: Chiado Editorial.

Mata, L., Monteiro, V., e Peixoto, F. (2009). Motivação para a leitura ao longo da escolaridade. *Análise Psicológica*, 27 (4), pp. 563-572.

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

Marques, J., Faria, S., Silva, P., Vieira, R., e Lopes, S. (2016). A prática da investigação no estudo da interculturalidade. In R. Vieira, J. Marques, P. Silva, A. Vieira, e C. Margarido (Orgs.), *Pedagogias de Mediação Intercultural e Intervenção Social* (pp. 125-156). Porto: Edições Afrontamento.

Morais, J. (1997). *A Arte de Ler: Psicologia cognitiva da leitura*. Lisboa: Edições Cosmos.

Morin, E. (1999). *O desafio do Século XXI: religar os conhecimentos*. Lisboa: Instituto Piaget.

Pennac, D. (2000). *Como um romance*. Porto: Asa.

Peres, A. (2000). *Educação Intercultural: utopia ou realidade?* Porto: Profedições.

Peres, A e Lopes, M. (2007). *Animação Sociocultural – Novos desafios*. APAP.

Peres, A e Lopes, M. (2006). *Animação, Cidadania e Participação*. APAP.

Pérez, J. e Pozo, M. (2007). *Educar para a não-violência: perspectivas e estratégias de intervenção*. K Editora Lda.

Pereira, J. e Lopes, M. (2011). *As Fronteiras da Animação Sociocultural*. Chaves: Intervenção – Associação para a Promoção e Divulgação Cultural.

Pereira, J., Lopes, M., e Maciel, M. (2015). *O Animador Sociocultural no Século XXI*. Intervenção – Associação para a Promoção e Divulgação Cultural.

Pessoa, A. (1994). *A biblioteca escolar*. Porto: Campo das letras.

Pinheiro, V. (2017). *Refletindo sobre a utilização da estratégia Ler para Aprender como meio de redução de erros ortográficos de alunos de 3.º ano de escolaridade*. Relatório de Prática de Ensino Supervisionada. Escola Superior de Educação e Ciências Sociais / Instituto Politécnico de Leiria.

PISA (2009). *Competências dos alunos portugueses*. Estratégia 2020, da União Europeia, e nas Metas Educativas 2021. Recuperado em 31 de maio de 2018 em <https://www.oei.es/historico/noticias/spip.php?article8005>.

Priotto, E. (2012). *Dinâmicas de grupo para adolescentes*. Petrópolis: Vozes.

Quivy, R. & Campenhoudt, L. (2008). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.

Ribeiro, G. (2018). *Novo Manual de Investigação*. Lisboa: Contraponto Editores.

Ribeiro, I. e Viana, F. (2009). *Dos Leitores que Temos aos Leitores que Queremos – Ideias e Projectos para promover a leitura*. Coimbra: Almedina.

Robertis, C. (2011). *Metodologia da Intervenção em Trabalho Social*. Porto: Porto Editora.

Santos, B. (1989). *Introdução a uma Ciência Pós-moderna*. Rio de Janeiro: Graal.

Santos, J. (2000). *Homo Zappiens: o feitiço da televisão*. Lisboa: Editorial Notícias.

Santos, M., et al. (2007). *A leitura em Portugal, Relatórios de progresso*. Lisboa, OAC.

Sartori, G. (1998). *Homovideos La Sociedad Teledirigida*. Buenos Aires: Taurus. Recuperado em 06 de janeiro, 2019, de <http://www.septien.edu.mx/septien/maestria/SARTORI-%20Homo%20videns%20La%20sociedad%20teledirigida.pdf>.

Sartori, G. (2000). *Homo Videns: Televisão e Pós-Pensamento*. Lisboa: Terramar.

Serrano, G. (2008). *Elaboração de Projetos Sociais, Casos Práticos*. Porto: Porto Editora.

- Serres, M. (1993). *O Terceiro Instruído*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Silva, P. (2003). *Etnografia e Educação – Reflexões a propósito de uma pesquisa sociológica*. Porto: Profedições.
- Simões, J. e Mata, L. (2012). Autoconceito e motivação para as aprendizagens em crianças do 1º e 2º ano de escolaridade. In L. Mata, F. Peixoto, J. Morgado, J. C. Silva e V. Monteiro (Eds.), *Actas do 12.º Colóquio Internacional de Psicologia e Educação: Educação, aprendizagem e desenvolvimento: Olhares contemporâneos através da investigação e da prática* (pp. 506-520). Lisboa: ISPA - Instituto Universitário.
- Sim-sim, I. (2001). *Aprender a ler: Quando começar e como*. Noesis.
- Snunit, M. (2004). *O Pássaro da Alma*. 3.ª edição. Lisboa: Vega Editora.
- Soares, M. A. (2003). *Como Motivar para a Leitura*. Lisboa: Editorial Presença.
- Torremorell, M. (2008). *Cultura de Mediação e Mudança Social*. Porto: Porto Editora.
- Vieira, A. e Vieira, R. (2008). A entrevista em Grupo: formas de desocultar representações e práticas de ser mediador escolar. In F. Cruz (Org.), *Actas do III Congresso Internacional de Etnografia*. Cabeceiras de Baixo: AGIR.
- Vieira, A. (2011). *Educação e Mediação Sociocultural: emergência de novos papéis sociais na escola*. Tese de Doutoramento apresentada à UTAD.
- Vieira, A. (2013). *Educação Social e Mediação Sociocultural*. Porto: Profedições.
- Vieira, R. e Vieira, A. (2015). Éticas Plurais, Perfil e Competências do Animador Sociocultural. ESECS-IPLeiria e CICS.NOVA. IPLeiria. In J. Pereira, M. Lopes, M. Maciel, *O Animador Sociocultural no Século XXI* (pp. 149-155). Intervenção – Associação para a Promoção e Divulgação Cultural.
- Vieira, A. e Vieira, R. (2016). *Pedagogia Social, Mediação Intercultural e (Trans)formações*. Porto: Profedições.

Vieira et al (2016). *Pedagogias de Mediação Intercultural e Intervenção Social*. Porto: Edições Afrontamento.

Vieira et al (2018). *Da Mediação Intercultural à Mediação Comunitária. Estar dentro e estar fora para mediar e intervir*. Porto: Edições Afrontamento.

Vieira et al (2019). *O Olhar de Crianças e Jovens: Mediação Intercultural e Intervenção Social*. Porto: Edições Afrontamento.

Vieira, R. (1999). *Histórias de vida e identidades: professores e interculturalidade*. Porto: Afrontamento.

Vieira, R. (1999). Ser Inter/multicultural, in A Página da Educação, n.º 78. Recuperado a outubro, 2017, de <http://www.apagina.pt/?aba=7&cat=78&doc=7627&mid=2>.

Vieira, R. (2009). *Identidades Pessoais. Interações, Campos de Possibilidade e Metamorfoses Culturais*. Lisboa: Edições Colibri.

Vieira, R. (2009). *Ser Igual Ser Diferente: Encruzilhadas da Identidades*. Porto: Profedições.

Vieira, R. (2011). *Educação e Diversidade Cultural*. Porto: Afrontamento.

Vieira, R. *Histórias de vida e etnografia na análise das representações e práticas dos professores*. *Trabalhos de Antropologia e Etnologia*, v. 38, p. 81-94, 1998.

Vieira, A. e Vieira, R. (2016). *Entrando no interior da escola: etnografia e entrevistas etnográficas*, Recuperado a janeiro, 2019, de <https://iconline.ipleiria.pt/bitstream/10400.8/3241/1/ricardo%20vieira-38612-1-PB.pdf>.

Vigotsky, L. S. (2001). *A Construção do Pensamento e da Linguagem*. Martins Fontes.

Woods, P. (1987) *La escuela por dentro*. Barcelona: Ed. Paidós.

Woods, P. (1999). *Investigar a Arte de Ensinar*. Porto: Porto Editora.

Yin, R. (2001). *Estudo de Caso: planejamento e métodos* (2ª ed.). Porto Alegre: Bookman.

APÊNDICES

APÊNDICE 1 – MODELO DE CONSENTIMENTO INFORMADO PARA PARTICIPAÇÃO NA INVESTIGAÇÃO

CONSENTIMENTO INFORMADO, ESCLARECIDO E LIVRE PARA PARTICIPAÇÃO EM ESTUDOS DE INVESTIGAÇÃO NOS TERMOS DA NORMA N.º 015/2013 DA DIREÇÃO-GERAL DA SAÚDE (DE ACORDO COM A DECLARAÇÃO DE HELSÍNQUIA E A CONVENÇÃO DE OVIEDO)

IDENTIFICAÇÃO DO INVESTIGADOR: CATARINA SUSANA INÁCIO COELHO ESTUDANTE DO MESTRADO DE MEDIAÇÃO INTERCULTURAL E INTERVENÇÃO SOCIAL.

TÍTULO DO ESTUDO: “BIBLIOTECA ATIVA”: PROGRAMA DE ANIMAÇÃO DE LEITURA COM JOVENS – UM ESTUDO CASO NA BIBLIOTECA MUNICIPAL DA BATALHA.

ENQUADRAMENTO: ESTUDO REALIZADO PELA ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS SOCIAIS, DO INSTITUTO POLITÉCNICO DE LEIRIA. INVESTIGAÇÃO REALIZADA POR CATARINA COELHO (MESTRANDA) E PROFESSOR DOUTOR RICARDO VIEIRA (ORIENTADOR).

EXPLICAÇÃO DO ESTUDO: O PRESENTE INQUÉRITO POR ENTREVISTA *FOCUS GROUP* INSERE-SE NO ÂMBITO DE UM ESTUDO A REALIZAR SOBRE A PROBLEMÁTICA DA LEITURA, “LEITURAS, MOTIVAÇÃO E HÁBITOS DE LEITURA NOS JOVENS UTILIZADORES DA BIBLIOTECA”. UM ESTUDO DE UM CASO, ACONTECIMENTO OCORRIDO NA BIBLIOTECA MUNICIPAL DA BATALHA, COM JOVENS UTILIZADORES, PARTICIPANTES NUMA ATIVIDADE DE ANIMAÇÃO DE LEITURA, INTEGRADA NO PROGRAMA DE OCUPAÇÃO DE FÉRIAS PARA CRIANÇAS E JOVENS: “BIBLIOTECA ATIVA”.

ESTE ESTUDO VISA, ASSIM, DESCREVER, INTERPRETAR E COMPREENDER AS ATITUDES E OS COMPORTAMENTOS DE UM GRUPO DE JOVENS QUE EM DETERMINADA ATIVIDADE DE ANIMAÇÃO DE LEITURA SE REVELARAM BASTANTE DIFERENTES DOS RESTANTES, PELO

ENVOLVIMENTO BRUTAL NA ATIVIDADE EM CAUSA, AUMENTANDO A CURIOSIDADE RELATIVAMENTE À ENTREGA TOTAL DOS MESMOS.

A FINALIDADE DESTE ESTUDO PRENDE-SE COM A TENTATIVA DE REUNIR DADOS, RELATOS E REFLEXÕES SOBRE UMA EXPERIÊNCIA VIVIDA, EM QUE A ENTREVISTA DE GRUPO (INTITULADA DE *FOCUS-GROUP*) SERÁ A FERRAMENTA UTILIZADA PARA OBTER TODOS OS CONTRIBUTOS DOS JOVENS RELATIVAMENTE AO TEMA, DANDO, ASSIM, VOZ AOS RESPONSÁVEIS DESTE ACONTECIMENTO.

ESTA SESSÃO SERÁ MEDIADA PELA ESTUDANTE CATARINA COELHO COM O AUXÍLIO DE UM MEDIADOR NA GRAVAÇÃO E REGISTO ESCRITO DAS EXPRESSÕES NÃO-VERBAIS DOS PARTICIPANTES. NUMA PRIMEIRA FASE, O *FOCUS-GROUP* TERÁ UMA ÚNICA SESSÃO, A SER REALIZADA NO ESPAÇO INFANTO-JUVENIL DA BIBLIOTECA MUNICIPAL DA BATALHA, PODENDO HAVER NECESSIDADE DE REALIZAR UMA OUTRA PARA COMPLEMENTAR OS CONTRIBUTOS DOS PARTICIPANTES.

APÓS A CONCLUSÃO DO TRABALHO DE INVESTIGAÇÃO PARA A DISSERTAÇÃO DE Mestrado, TODOS OS MATERIAIS ESCRITOS E AUDIOVISUAIS SERÃO DESTRUÍDOS, DE FORMA A PROTEGER A IDENTIDADE DOS PARTICIPANTES.

A PARTICIPAÇÃO DOS JOVENS ESCOLHIDOS PARA ESTA ENTREVISTA GRUPAL É DE NATUREZA VOLUNTÁRIA. DA PARTE DA ESTUDANTE/INVESTIGADORA, ESTA GARANTE O ANONIMATO FACE AOS DADOS DOS PARTICIPANTES E A IDENTIFICAÇÃO DOS PARTICIPANTES NUNCA SERÁ TOMADA PÚBLICA, ESTANDO ESTES ASSEGURADOS NUM AMBIENTE DE PRIVACIDADE.

POR FAVOR, LEIA COM ATENÇÃO A SEGUINTE INFORMAÇÃO. SE ACHAR QUE ALGO ESTÁ INCORRETO OU QUE NÃO ESTÁ CLARO, NÃO HESITE EM SOLICITAR MAIS INFORMAÇÕES. SE CONCORDA COM A PROPOSTA QUE LHE FOI FEITA, QUEIRA ASSINAR ESTE DOCUMENTO.

ASSINATURA DE QUEM PEDE CONSENTIMENTO:

CONSENTIMENTO DO PARTICIPANTE

DECLARO TER LIDO E COMPREENDIDO ESTE DOCUMENTO, BEM COMO AS INFORMAÇÕES VERBAIS QUE ME FORAM FORNECIDAS PELA PESSOA QUE ACIMA ASSINA. FOI-ME

GARANTIDA A POSSIBILIDADE DE, EM QUALQUER ALTURA, RECUSAR PARTICIPAR NO ESTUDO SEM QUALQUER TIPO DE CONSEQUÊNCIAS. DESTA FORMA, ACEITO PARTICIPAR NESTE ESTUDO E PERMITO A UTILIZAÇÃO DOS DADOS QUE DE FORMA VOLUNTÁRIA FORNEÇO, CONFIANDO EM QUE APENAS SERÃO UTILIZADOS PARA FINS CIENTÍFICOS E PUBLICAÇÕES QUE DELAS DECORRAM E NAS GARANTIAS DE CONFIDENCIALIDADE E ANONIMATO QUE ME SÃO DADAS PELA INVESTIGADORA.

NOME DO PARTICIPANTE:

ASSINATURA:

DATA:/...../.....

NOME DO RESPONSÁVEL:.....

BI/CC N.º..... VALIDADE /... /....

GRAU DE PARENTESCO OU OUTRO TIPO DE REPRESENTAÇÃO:.....

ASSINATURA

APÊNDICE 2 – GUIÃO DE ENTREVISTA FOCUS-GROUP

O PRESENTE INQUÉRITO POR ENTREVISTA, *FOCUS-GROUP*, INSERE-SE NO ÂMBITO DE UM ESTUDO A REALIZAR SOBRE A PROBLEMÁTICA DA LEITURA, “**LEITURAS, MOTIVAÇÃO E HÁBITOS DE LEITURA NOS JOVENS UTILIZADORES DA BIBLIOTECA**”, PARA UMA DISSERTAÇÃO DE Mestrado em Mediação Intercultural e Intervenção Social da Escola Superior de Educação e Ciências Sociais do Instituto Politécnico de Leiria.

A ENTREVISTA REALIZADA PRETENDE DESCREVER, INTERPRETAR E COMPREENDER AS ATITUDES E OS COMPORTAMENTOS DESTE GRUPO DE JOVENS QUE FICARAM INTEIRAMENTE ENVOLVIDOS NUMA ATIVIDADE DE LEITURA E QUE, PELAS OBSERVAÇÕES CONSTANTES, FUI AMPLIANDO A CURIOSIDADE RELATIVAMENTE À ENTREGA TOTAL DOS MESMOS. É ESTA ATIVIDADE DE LEITURA, INSERIDA NO PROGRAMA DE FÉRIAS DA BIBLIOTECA – “**BIBLIOTECA ATIVA**”, QUE AMBICIONO ESSENCIALMENTE EM ESCUTAR E COMPREENDER DO PONTO DE VISTO DOS JOVENS, DANDO-LHES A VOZ.

ESTA CONVERSA INFORMAL SERÁ GRAVADA, EM FORMATO ÁUDIO, PARA FINS DE RECOLHA DE INFORMAÇÃO MAIS DETALHADA.

TEMA: “BIBLIOTECA ATIVA: PROGRAMA DE ANIMAÇÃO DE LEITURA COM JOVENS – UM ESTUDO CASO NA BIBLIOTECA MUNICIPAL DA BATALHA”

ENTREVISTADOS: JOVENS PARTICIPANTES NA ATIVIDADE DE ANIMAÇÃO DA LEITURA DO PROGRAMA DA BIBLIOTECA – “**BIBLIOTECA ATIVA**” (6 ENTREVISTADOS)

OBJETIVO GERAL: COMPREENDER AS ATITUDES E OS COMPORTAMENTOS DESTE GRUPO DE JOVENS, QUE EM DETERMINADA ATIVIDADE DE ANIMAÇÃO DE LEITURA, FICARAM INTEIRAMENTE ENVOLVIDOS, SE REVELARAM, DE REPENTE, BASTANTE DIFERENTES DOS RESTANTES. PELAS OBSERVAÇÕES CONSTANTES, QUE ESTABELECEIA COM OS JOVENS, E NAS RELAÇÕES QUE AMBOS PARTILHAVAM, FUI AMPLIANDO A CURIOSIDADE RELATIVAMENTE À ENTREGA TOTAL DOS MESMOS. É SOBRE ESTA ATIVIDADE DE LEITURA, INSERIDA NO PROGRAMA DE FÉRIAS DA BIBLIOTECA – “**BIBLIOTECA ATIVA**”, QUE PRETENDO,

ESSENCIALMENTE ESCUTAR O PONTO DE VISTO DOS JOVENS, RELATIVAMENTE A ESTE INCIDENTE CRÍTICO, DANDO-LHES A VOZ.

GUIÃO DE ENTREVISTA *FOCUS-GROUP*

Categorias	Subcategorias: Temas	Objetivos
Perfil do entrevistado	<p>Nome</p> <p>Idade</p> <p>Habilitações literárias</p> <p>Escola que frequentam</p> <p>Gosto pela leitura</p>	<p>Criar um ambiente descontraído, mostrando gentileza e atenção para com o entrevistado, procurando levar o entrevistado a responder às questões e esclarecendo dúvidas que este possa ter.</p> <p>. Conhecer um pouco o entrevistado, bem como, criar empatia.</p>
Contexto Relacional com a biblioteca	<p>Utilizadores/frequentadores da Biblioteca da Batalha.</p> <p>O que a biblioteca representa/significa</p> <p>Relacionamento com as colaboradoras da Biblioteca Municipal da Batalha.</p> <p>Frequência nas atividades dinamizadas pela biblioteca.</p>	<p>Conhecer as experiências/vivências do entrevistado em contexto da biblioteca.</p>
Biblioteca Ativa – Programa de	<p>I. Memórias do dia [O que se recordam desse dia?]</p>	<p>. Visibilidade – relatos de situações.</p>

<p>jovens: percepção do fenómeno – pontos de vista dos jovens relativamente ao incidente crítico, ocorrido na dinâmica de leitura.</p>	<p>Explicações por parte dos jovens</p> <p>[Tal silêncio resultou da história em si e da sua especificidade ou de outras condicionantes?]</p> <p>II. O que ocorreu na interação para que o grupo tenha sido diferente dos grupos anteriores?</p> <p>[Por que é que este grupo se comportou de maneira diferente, relativamente a modos anteriores?]</p> <p>III. Intervenção face ao incidente crítico – papel desempenhado pela animadora e pelos jovens perante a atividade de leitura</p> <p>[O que é que aprenderam?]</p> <p>[O que é que os divertiu?]</p> <p>[Como explicam a transformação nesse dia?]</p> <p>[Se esta atividade de animação de leitura estivesse inserida no programa das atividades da BA vocês inscreviam-se?]</p> <p>[O que acharam da minha presença, por esta caminhada?]</p>	<p>. Colaboração dos pares – as informações obtidas através dos jovens sobre o seu envolvimento total.</p> <p>. Confrontar e comparar pontos de vista – Interação entre todos os participantes.</p> <p>. Descoberta de si e dos outros – transformação pessoal.</p> <p>. Opinião pessoal sobre a entrega total dos mesmos, face a esta atividade de leitura, fenómeno vivido por todo o grupo.</p>
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

APÊNDICE 3 – TRANSCRIÇÃO DO *FOCUS-GROUP* (FG)

JOVEM BEATRIZ – Jovem B.

JOVEM DIOGO – Jovem D.L

JOVEM DUARTE CALÇAS – Jovem D.C.

JOVEM FRANCISCO – Jovem F.

JOVEM MILENE – Jovem M.

JOVEM RITA – Jovem R.

EU

[Alterações na ordem do guião – vaivém constante (flexibilidade)]

Como se fosse uma linda história, daquelas que conto muitas vezes, a tantos e diferentes públicos. Porque na verdade, é uma linda história, como se de um provérbio se tratasse, “Quem conta um conto, acrescenta um ponto”. Um acontecimento relatado pelos intervenientes, que acrescentam detalhe.

Estávamos a dia 25 de janeiro de 2020, encontro agendado para as 16 horas na Biblioteca Municipal da Batalha. Os jovens faziam-se chegar à biblioteca acompanhados com os seus responsáveis, para procederem às devidas permissões (cf. Apêndice 1) e posteriormente dar início ao FG.

O lugar da biblioteca, por ser familiar aos participantes, foi o escolhido para conversarmos. Usufruímos da sala infantojuvenil, um espaço confortável e preparado para receber os 6 entrevistados, com idades compreendidas entre os 11 e os 15 anos, jovens envolvidos na atividade de animação da leitura, inserida no programa de ocupação de férias da Biblioteca Municipal da Batalha – “Biblioteca Ativa”.

Encontravam-se todos reunidos, aguardávamos apenas a chegada de uma colega de trabalho (Marta Antunes), conhecida de todos. Era um auxílio importantíssimo, como facilitadora/mediadora, com a sua preciosa ajuda a tomar notas sobre a linguagem corporal e reações perante as reflexões que fossem sendo feitas. Mas, devido a um

imprevisto de última hora, não pode estar presente no momento e tive de avançar para dar início à entrevista de grupo – FG.

No entretanto, dirigi-me a uma mesa redonda, previamente preparada para a circunstância, para que todos se pudessem ver face a face. Pedi que se sentassem confortavelmente. Sentamo-nos todos e presenciei alguns rostos de suspense e curiosidade, permanecendo o silêncio.

Enquanto assegurava a presença dos documentos e materiais necessários para dar início ao FG, fui mantendo conversa com o grupo, com alguns comentários cômicos – “Estão no sítio certo e no momento exato. Seguidamente, todos vocês vão ter a oportunidade de que tanto gostam, falar!” [muitos risos].

E mais ainda, com a vantagem de nos conhecermos e em conjunto, pensar, refletir, trocar ideias...o que me parece não ser muito comum. O **Jovem F.** acrescentou de imediato: “[vantagem ou neste caso desvantagem em nos conhecer há algum tempo”. [Risos de todos e acenos de cabeça, mostrando concordância]

Estávamos todos ainda a rir, e em jeito de resposta ao **Jovem F.**, mantive o sorriso no rosto, dirigi-me a todos com um ar muito descontraído e lancei na mesa uma afirmação, transmitindo assim, de alguma forma vontade de viajar pelas experiências vividas, sentimentos e emoções de cada um de nós. Na minha modesta convicção, partilhei ao grupo ser sempre vantajoso conhecer quem nos rodeia. E a prova disso, era precisamente o motivo pelo qual, ali estávamos.

A dar seguimento e a estreitar lembrei ainda que, a ligação que nos aproximava tinha acontecido justamente, das relações construídas durante o programa da BA, onde nos demos a conhecer e sobretudo, na escuta do ponto de vista dos outros, dando-lhe voz. A oportunidade que o programa da BA proporcionou, com esta atividade em particular, evidenciou empatia, as relações construídas e até mesmo transformações, com a descoberta de cada um de nós.

Na verdade, estes jovens, até à data eram apenas conhecedores de um estudo de investigação, sobre a sua participação e envolvimento numa atividade, inserida no programa da BA, sem nunca ter mencionado qual a ação específica, considerada para o

efeito.

Esta decisão foi propositada, partindo do princípio que, os jovens entrevistados evidenciassem memórias, relatos de situações – Visibilidade relativamente a este incidente crítico e em conjunto, refletissem, confrontassem e comparassem pontos de vista, no momento do FG.

Foi precisamente neste momento que surgiram perguntas sobre o que iríamos falar. E eu, em modo “play”, pedi-lhes apenas que não se atropelassem a falar, que fossem autênticos e sinceros na conversa que iríamos ter. Estava a sentir todos os elementos ligados ao que dizia, dirigi-me a todos, ditando o preciso momento como oficialmente aberto [risos] e carreguei no botão do gravador. [O silêncio voltou à mesa e visivelmente os rostos de suspense eram evidentes]

A dar início ao FG, comecei por agradecer a presença de todos os presentes e aproveitei de imediato aquelas inquietações, para desmistificar um pouco o momento concreto. De alguma forma, tentei sustar o que observava dos seus rostos e fiz um breve enquadramento sobre o estudo de investigação e o motivo pela presença dos mesmos. [Olhar cruzado em volta do grupo]

No decorrer desta minha abordagem, fez-se silêncio e visivelmente ainda alguma curiosidade e inquietação, por parte dos jovens, sobre o momento específico a refletir.

A descomprimir aquele instante, descontraidamente, lancei o 1º grupo de questões antes dos temas geradores de conversas, ligadas à identificação pessoal. Com estes dados foi possível construir um perfil biográfico dos 6 jovens entrevistados. Era importante esclarecer, a idade que os mesmos tinham quando participaram nesta atividade do programa da Biblioteca Ativa e simultaneamente para quebrar o gelo.

1.º Ponto | Perfil do entrevistado

Pedi-lhes que, de forma ordenada, fizessem uma pequena apresentação pessoal (nome e idade). Alguma resistência dos jovens entrevistados em começar a falar, recorrendo uma vez mais aos olhares coniventes [olhar cruzado em volta do grupo], mas depressa foquei

o meu olhar para o entrevistado mais próximo e com um gesto de mão, em modo de consentimento, pedi-lhe que desse início à conversação.

O primeiro entrevistado a pronunciar-se foi a **Jovem M.**

Jovem M. – Então, chamo-me M., na altura quando realizei o programa eu tinha 12 anos.

Jovem B. – Olá, sou a B. e na altura da atividade tinha 11 anos [olhos fechados, pensamento mais profundo].

Jovem F. – Sou o F. e na altura tinha 13 anos. [durante esta intervenção diz ter 12, mas corrige para os 13 anos, no fim da minha intervenção].

Jovem D.C. – Eu sou o D.C. e na altura tinha 13 anos.

Jovem R. – Eu sou a R. e na altura que realizei o programa tinha 11.

Jovem D.L – Eu sou o Jovem D.L e na altura tinha 15.

EU – Eu sou a Catarina e na altura tinha 42 anos.

Comecei por fazer uma curta abordagem ao programa e rapidamente introduzi algumas pistas, que pudessem estimular possíveis recordações, sobre a atividade específica deste estudo, aproveitando para ilustrar o seguinte tema gerador da conversa – Memórias do dia.

Acrescentei o facto de ter sido uma atividade realizada numa tarde do mês de julho e de não estar inserida na calendarização do programa inicial.

Temas geradores da conversa | I. Memórias do dia | BIBLIOTECA ATIVA – Programa de jovens: Perceção do fenómeno

EU

Despertei para o facto de ter sido um dia do programa em que houve a necessidade de refazer uma atividade e que, as atividades inicialmente no programa para esse dia eram

o ténis e o golf. Acrescentei ainda, este episódio ter ocorrido no espaço do auditório municipal, bem como, todo o envolvimento e desenrolar do mesmo.

[O **Jovem F.**, compunha um sorriso suspeito de saber qual o momento]

EU – **Jovem F.**, porquê esse sorriso?

Jovem F. – *Porque é verdade e tem a ver com a atividade de leitura.*

EU – O **Jovem F.** recorda-se da atividade, quem mais quer acrescentar?

[Risos do grupo]

Relembrei de que a conversa, seria apenas uma oportunidade para em conjunto, podermos trocar algumas ideias e recordações, sem preocupações na forma como pretendessem partilhar.

Jovem F. – *Mas falem mesmo da atividade!*

EU – Aproveitei a intervenção do **Jovem F.** e imediatamente falei para estarem à sua vontade.

Jovem D.C. – *Nós fomos representar uma peça de teatro.*

EU – Sim, representaram no final.

Jovem M. – *Leitura de um livro.*

EU – Verdade.

Nesta fase, era lembrado por todo o grupo a atividade de animação de leitura, recriada nessa tarde como os mesmos jovens.

Aproveitei as palavras da **Jovem M.** e conduzi a conversação, com questões sobre o contexto relacional com a biblioteca, conforme mencionado no 2º grupo do guião de entrevista.

Nesta etapa, era importante familiarizarem-se e pensar quais as suas vivências/experiências associadas ao livro e à leitura, bem como, as suas visitas à biblioteca.

2.º Ponto | Contexto relacional com a biblioteca

Destaquei as variadas atividades dinamizadas pela biblioteca, muitas vezes recusadas pelos jovens, desprezando por completo experiências muito relevantes nas suas vidas. A tornar o clima ainda mais confortável, referi prováveis comportamentos praticados em contexto escolar.

EU – Quando falam em ler, consideram prazeroso, aborrecido...

Jovem D.C. – É um bocado obrigado porque não é uma coisa que gostamos muito de fazer.

Jovem B. – Eu concordo. É aborrecido, porque somos quase sempre obrigados a ler e às vezes nós não gostamos muito do livro ou é muito grande.

Jovem M. – Eu concordo com a Jovem B., porque basicamente nós somos obrigados a ler os livros, dão-nos as listas e temos de escolher.

Jovem F. – Por isso é que eu muitas das vezes vou ver os resumos à *Net*. Ah, e não mostre isto à minha professora de português, que ela “mata-me”!

[Risos]

Jovem D.L. – Eu concordo com os meus colegas. Sempre que me mandam ler é obrigado. Não gosto!

Jovem R. – Eu também concordo, ler é aborrecido porque na escola obrigam-nos.

EU – Alguma vez por vontade própria, utilizaram a biblioteca para escolherem um livro para ler?

Jovem R. – Não com muita frequência, nem interesse em ler, mas leio, pouco.

Jovem B. – Sim.

Jovem M. – Sim.

Jovem D.L – Não.

Jovem D.C. – Não, não tenho.

Jovem F. – Não.

A dar continuidade ao conteúdo das leituras, enquanto animadora da atividade de leitura, voltou a introduzir-se na conversa, a atividade de animação de leitura, retomando a categoria da BIBLIOTECA ATIVA – Programa de jovens: Percepção do fenómeno (cf. Apêndice 2), aliado às memórias desse dia.

Temas geradores da conversa | I. Memórias do dia | II. Pontos de vista por parte dos jovens – Silêncio

EU – O que se recordam desse dia?

[Silêncio e olhares cruzados]

Jovem B. – Nesse dia fizeram vários grupos, onde podíamos representar uma dança, um teatro ou alguma outra representação com a temática do livro.

Jovem R. – Recordo que nos divertimos muito, que nos rimos com as peças de teatro uns dos outros. Foi muito engraçado e foi uma coisa que eu nunca tinha feito.

Jovem F. – Então, a coisa que melhor me lembro foi a formação do teatro em si.

EU – É verdade. Reconheço o envolvimento e a conexão existente em todo o grupo.

Jovem D.C. – Era um teatro que representava coisas que aconteciam no dia-a-dia, como o *bullying*, as brincadeiras na sala de aula...

EU – Ok. E para chegar a esse desafio construído por todos vocês, houve algum outro desafio?

Jovem M. – Foi que a Catarina leu um livro, uma história que falava do pássaro...da alma e tinha a ver com os sentimentos e aplicava-se também no nosso dia-a-dia.

Jovem D.C. – Tínhamos de estar calados se não, não conseguíamos passar à próxima fase.

[Muitos risos]

O silêncio era exigido, pois só assim, poderiam passar ao desafio seguinte.

[Todos os entrevistados acenaram a cabeça para cima e para baixo, gestos esses que, asseguravam a concordância do silêncio]

Confesso que quando dei início à leitura da história, com 50 participantes, jamais esperaria tamanho silêncio. E porquê este silêncio?

Jovem B. – Eu acho que nós fizemos silêncio porque estávamos a sentir o que o livro dizia e estávamos a refletir.

Jovem F. – O silêncio foi pela curiosidade do que é que vinha a seguir.

Jovem R. – A curiosidade do desafio e estar atentos à história para saber o que depois podíamos fazer.

EU – Esse silêncio permitiu algum entendimento da história?

Jovem R. – Eu acho que era um pássaro que estava dentro de nós e da alma... [Falava com os olhos entreabertos, muito pausado, num momento de reflexão e de recordação]

Jovem M. – No silêncio percebi a mensagem da história, que era um pássaro com várias gavetas e cada gaveta tinha dentro um sentimento.

Jovem R. – As gavetas da felicidade, tristeza, amor...

Jovem F. – Já não me recordo.

3.º Ponto | Pontos de vista por parte dos jovens – Interação em grupo

EU – Ok, Jovem F. não te recordas. E quando, se passou à parte mais prática da atividade, em grupo, lembram-se de terem contribuído com alguma opinião/ideia?

Jovem F. – Sei apenas que, depois da história, todo o grupo deu opiniões para criarmos o teatro.

EU – O que acharam dos grupos? Em algum momento na construção dos mesmos, se sentiram desconfortáveis?

Jovem R. – Não.

Jovem B. – Nunca me senti desconfortável com o grupo.

Jovem M. – Eu também me senti confortável com o meu grupo.

Jovem D.C. – Não.

Jovem D.L. – Não.

Jovem F. – Senti-me confortável com o grupo, porque formaram os grupos pela amizade.

Jovem R. – Pois, fomos nós a escolher o grupo, por isso estarmos mais à vontade.

Na verdade, houve a possibilidade de criarem os próprios grupos, acabando por criar mais conforto, bem como ainda, a oportunidade de interagir com outros jovens, menos próximos.

[Foi claramente demonstrado por estes jovens entrevistados, que a escolha livre do grupo foi uma mais-valia na relação entre todos os participantes]

EU – E porque é que a escolha do grupo foi tão importante para vocês?

Jovem R. – Escolha aberta, mais interação e não teres tanta vergonha.

Jovem D.L. – Sentimo-nos mais à vontade com as pessoas que queríamos.

O grupo do Jovem D.L. era top! [Risos do Jovem D.L. em relação ao grupo, arrastando os restantes entrevistados ao riso]

A dar continuidade à conversa, arrastei novamente a leitura da história, como possível desencadear das atitudes observadas nesta atividade. Esta minha abordagem

relativamente ao incidente crítico, ambicionava despertar reflexões, percebendo qual a percepção e os seus pontos de vista, relativamente ao envolvimento total ocorrido nesta atividade de leitura (cf. Apêndice 2, ponto IV), ligado à Intervenção face ao incidente crítico.

Temas geradores da conversa | IV. Intervenção face ao incidente crítico – papel desempenhado pela animadora e pelos jovens perante esta atividade de leitura.

EU – No decorrer desta atividade, o que é que vos levou, a terem um envolvimento completo?

Jovem F. – O meu envolvimento foi pensado nas pessoas que sofrem de problemas emocionais, como o *bullying* e outros.

EU – Podes relembrar o tema abordado pelo teu grupo?

Jovem D.C. – Foi a cena do *bullying*.

Jovem F. – Retratámos as pessoas que sofrem ou sofreram de *bullying* e também, aos agressores, para verem o lado das vítimas.

EU – Consideram então, que a mensagem da história, levou o grupo a refletir sobre algumas problemáticas?

Jovem D.C. – Sim.

Jovem F. – Sim. A mensagem da história foi importante.

Lembro-me de alguém intervir sobre o que poderiam fazer na representação e que, imediatamente, como exemplo, apontaram para as vivências/experiências do dia-a-dia. Falou-se na escola, provavelmente por passarem grande parte do vosso tempo.

Resgatei a história, relembrando a mensagem das gavetas do pássaro, que tantas vezes abre a gaveta da má disposição e nós não o escutamos. Temos que o escutar, e nos dias de mau humor contrariar – fechar a gaveta e abrir uma outra – a boa disposição.

Estavam todos embebidos nas minhas palavras, acenando a cabeça em concórdia ao que falava e, aproveitei o momento, para introduzir uma outra questão quanto ao entusiasmo deste incidente.

EU – O que é que vos divertiu?

Jovem M. – Foi interessante o facto de estarmos a retratar “aquilo”, algumas problemáticas, fazendo um mini teatro sobre as situações que escolhemos.

Jovem R. – O que mais me divertiu foi nós estarmos a representar a peça de uma maneira cómica.

Jovem D.L. – O que me agradou mais foi ver os outros grupos a recriarem as suas peças.

Jovem D.C. – Foi engraçado porque perdemos a vergonha facilmente e conseguimos “exibir” o que trabalhamos.

EU – Concordo totalmente com o jovem D.C. e aplico a todos os grupos.

Adianto que, a expectativa que eu tinha de alguns participantes, quanto ao seu envolvimento nesta atividade não era a melhor e foi completamente aniquilada. Foram os que mais se envolveram, pelas atitudes e comportamentos praticados.

Eu vi transformações vossas, surpreendentes, diria até que, vocês próprios não têm noção. [Muito riso na mesa]

E com o riso instalado, dirigi-me aos jovens, afirmando que caso estivessem interessados, podiam numa outra altura ver as filmagens... [O riso dobrou na conversa]

Jovem F. – Não.

Jovem D.C. – Não, não é preciso.

Jovem D.L. – Não.

[Ainda sorriam]

Desta forma, mantivemos a conversa, à volta das representações, as quais, construídas pelos mesmos. Fomos recordando o trabalho realizado pelos grupos e as apresentações exibidas.

Jovem R. – Não me recordo bem do meu grupo. [Muito pensativa]

Jovem M. – Eu lembro-me do grupo da Jovem R., ela era do grupo das “más”. Representaram dois grupos de jovens diferentes, em que uns usavam *Kaps*...gangues!

Jovem R. – Ah! Rivalidades...

Jovem M. – E depois gozavam uns com os outros.

Jovem R. – Pois, com os “betinhos”.

Jovem M. – Mas no final, ficaram todos amigos.

Jovem R. – Acho que abordamos a discriminação.

Jovem D.C. – No meu grupo, representei o papel de agressor e os outros elementos as vítimas, um grupo de “betinhos”. Era do grupo do Jovem F.. com a intervenção de um professor, mas em nada valeu, deu em pancadaria.

Jovem F. – A minha representação teve a ver com um grupo que gozava e agredia o outro.

Jovem D.C. – Foi cómico, porque alteraram o vestuário das personagens.

Jovem M. – Ah sim! Nas roupas em palco, colocaram a t-shirt por dentro das calças.

Jovem R. – E fizeram jogos de criancinhas.

Alargamos estas representações à realidade de cada um, e em grupo, partilharam experiências pessoais e os seus pontos de vista.

O Jovem F. sentiu necessidade e à vontade para referir um episódio de *bullying* vivido (problemática dinamizada pelo seu grupo nesta atividade).

Conversamos ainda, de um outro grupo que tinha apresentado na atividade o tema da exclusão, pelo facto de, também um dos jovens participantes ter sentido essa situação na escola.

Jovem D.L. – Sim, era do meu grupo e no teatro ele representava o excluído. Lembro-me que eu e outros colegas lhe demos a mão, para se juntar ao nosso grupo e não ficar sozinho. A ideia era ele conviver connosco e ficar mais aberto ao grupo e não tão fechado em si.

Jovem B. – No meu grupo, lembro de retratarmos a exclusão e acabar com final feliz. Fez-me pensar de quando eu era mais nova, ter passado por uma situação menos agradável – excluída.

Jovem M. – Eu era desse grupo e lembro-me de que havia uma professora que apresentou aos alunos uma nova aluna e que, de imediato foi excluída. E então, na minha personagem, fui ter com ela, para que não se sentisse triste.

Jovem F. – O melhor de tudo mesmo, foi o meu grupo ter ganho.

EU – Para apurar o grupo vencedor, a votação foi unânime, efetuada por todos os presentes na atividade.

Jovem F. – Eu sempre fui muito envergonhado, principalmente em palcos e acho que formei uma terapia.

EU – É verdade, estiveram no vosso melhor! Existiram transformações em palco que acredito, muitos de vós, desconhecem. As mudanças e comportamentos realizados, por mim observados, fizeram-me refletir e interrogar a cada minuto que passava.

Jovem R. – Senti-me um bocado nervosa, mas depois até correu bem e descontraí um bocado.

Jovem B. – Gostei muito de fazer a personagem, que era a menina excluída e lembro-me de haver muitas entradas e saídas do palco e interagimos muito.

No seguimento da intervenção da Jovem B., aprofundou-se o papel representado pela mesma, pois, desabafou ter passado por esta situação, de exclusão, altura em que andava na escola primária. Foi mais um testemunho, a juntar ao Jovem F., referindo episódios da vida pessoal e que, nesta atividade o expuseram.

Estávamos envolvidos pelos relatos dos jovens F. e B., sobre episódios reais das suas vidas e que, de certa forma, foram espelhados naquela atividade de animação de leitura.

Jovem F. – A mim, ter passado por este tipo de situação (vítima de *bullying*), ajudou-me a crescer e a saber lidar com os meus problemas.

[Partilha em redor da mesa, pelos jovens entrevistados, expondo as suas vivências, de forma muito acolhedora. Em conjunto, proporcionou-se um momento de muita reflexão e troca de experiência, abrangendo sempre a atividade de animação da leitura, motivo que, os conduziu a criarem as representações.]

Durante esta fase, a conversa progrediu, pela necessidade e importância que os jovens protagonistas fruíram, em contar os seus casos reais, em contrapartida, com o seu envolvimento perante a atividade.

Associado a este instante, variados pensamentos se formaram e outros se compuseram. Eram todos sabedores que, esta atividade não estava inserida no programa da BA, e por isso, considerada uma oportunidade única, em terem participado. Daí, levou-me a introduzir uma outra questão, a qual, não constava no guião mas que achei pertinente.

Se esta atividade de animação de leitura estivesse inserida no programa das atividades da BA vocês inscreviam-se?

Jovem D.C. – Provavelmente se eu tivesse conhecimento desta atividade não me inscrevia.

Jovem M. – Ah, pois!

Jovem B. – Eu como me inscrevi em todas, também me inscrevia nesta.

Jovem D.L. – Não.

Jovem F. – Eu fingia que estava doente!

[Risos dos jovens]

EU – Está errado! [O grupo imediatamente a esta intervenção, ficou em silêncio absoluto, com os olhos expostos, ao que queria dizer, nesta intervenção]

Vocês não devem recusar de imediato o que pensam não ser do vosso interesse. Na vida estamos sujeitos, ao que mais e menos gostam, e devem incessantemente atuar. Isto porque, na vida, nós julgamos muitas das vezes, não gostar de muitas coisas e no fim de contas, até gostamos. E como sabemos disso?

[Um aceno de cabeça, em jeito de concordância, sobre o assunto]

Jovem M. – Experimentando.

A aproveitar este momento, de gostar ou não, questionei sobre o meu papel, enquanto pessoa presente nesta atividade.

EU – O que acharam da minha presença, por esta caminhada?

Jovem M. – A Catarina deixava-nos sempre muito à vontade.

Jovem D.C. – Sim é verdade. O comportamento da Catarina fez com que nos comportássemos daquela maneira.

Jovem R. – Acho que há momentos para rir e brincar, mas também, momentos para falar, mais sérios. E é isso, que a Catarina sabe distinguir, quando é mais brincadeira ou sério.

Jovem F. – O facto de nos proporcionar momentos de brincadeira, deixou-nos mais à vontade.

Jovem D.C. – Foi por isso que viemos para o programa. Sabíamos que vínhamos para nos divertir, mesmo nos momentos mais sérios.

Jovem F. – Até porque, nós estamos habituados a ver os adultos como “figuras” chatas, o que não acontece com a Catarina.

EU – Estou a sentir-me tão bem!

Jovem M. – Concordo com o Jovem F. e ainda, simpática e bonita.

[Risos]

Jovem D.L. – Se a Catarina não fosse assim divertida, eu não vinha para estas atividades.

Jovem B. – É verdade, a Catarina é divertida.

Jovem R. – É que é mesmo! Se fosse aquela pessoa chata, exigente de só querer “aquilo” e não nos deixasse rir, aquela tarde, nunca ia ser assim.

Jovem F. – Supostamente é um programa de férias, e férias, é para descontrair.

EU – Podemos então associar este momento de animação da leitura, a um momento agradável e de lazer?

[Risos]

Jovem F., Jovem R., Jovem B., Jovem D.L., Jovem M., Jovem D.C. – Sim. [Resposta dada em coro]

Senti muita satisfação, em ter introduzido esta atividade no programa, porque seguramente, de outra forma, não a teriam realizado. Eu conheço-vos há algum tempo e por isso, também a minha postura convosco ser esta. Todos os que aqui estão presentes, em anos anteriores já frequentaram este programa e voltaram.

Jovem R. – E este ano também vou participar.

Este ano, provavelmente, até vai ser todos os dias com atividades de animação da leitura. [Risos]

Jovem D.C. – Hei! Então e piscinas?

EU – Podem sempre ler dentro de água!

[Muitos risos]

Jovem F. – Por mim tudo bem. Desde que, também haja Karting e parques aquáticos, eu venho.

Jovem D.L. – Na hora que soubemos da atividade de leitura, pensamos e dissemos “que seca”!

Jovem F. – Cheguei a pensar ligar à minha mãe, para me vir buscar.

[Muitos risos]

Jovem D.L. – E quando fui a essa atividade, foi sem vontade nenhuma, mas depois, gostei muito da tarde.

EU – Verdade, verdade! Era visível nas vossas caras quando informei que a atividade agendada não se iria realizar, e por isso, ía haver uma outra. Optei por, naquele momento, não vos dizer, e passei toda a minha hora do almoço a ouvir as vossas sugestões, como futebol, dança e *karaoke*... [Muitos risos e concordância]

O que posso dizer, é que me diverti muito e vi muito entusiasmo e envolvimento da vossa parte. Foi uma tarde, que vou guardar sempre comigo, porque as vossas atitudes emocionaram-me a ponto de, também eu me sentir envolvida com tudo e com todos.

EU – Querem acrescentar alguma opinião?

Jovem B. – Acho que podes voltar a fazer esta atividade.

Jovem D.L. – Eu até gostei. Ainda assim, faltou a representação das “supervisoras” responsáveis da atividade.

[Risos]

O tempo foi muito apertado, mas porque não?! Fica a promessa para as próximas atividades.

Jovem M. – Foi tudo muito rápido! O meu grupo tinha em palco um pássaro de cartolina gigante, que a Catarina tinha levado e nós usamos na representação.

Lembro-me que tínhamos muito pouco tempo em palco e aproveitámos esse pássaro que tinha uns *emojis*, para descrevermos os sentimentos da nossa peça.

Jovem B. – Ah! E nós íamos mudando os *emojis*, dependendo do que estivéssemos a sentir.

Pois foi, lembro-me bem desses pormenores.

Depois de terem acrescentado mais detalhes sobre a atividade de leitura daquela tarde, recapitulei a importância da mesma, alertando para que nas próximas visitas à biblioteca, escolhessem um livro e o desfrutassem da melhor maneira.

Jovem D.C. – É sempre complicado, porque estamos habituados a ver o livro como uma obrigação! Por isso, duvido que alguma vez se torne numa coisa de que goste.

Está nas vossas mãos, em contrariarem essa ideia. Em relação a este assunto, lembro-me que tu, Jovem D.C., nesta atividade, no final da leitura da história, num tom de voz maravilhado, dizes estas palavras: - “Há anos que não ouvia uma história e até gostei!” Lembrei-me das tuas vindas à biblioteca, ao sábado, quando eras mais novo acompanhado com a tua mãe, sentavas-te para ouvir histórias, na sessão da hora do conto.

Jovem B. – Lembro-me disso! Eu ouvi-o dizer que tinha gostado! Porque nessa altura, também pensei do mesmo. Quando era pequena, na escola primária contavam-nos histórias todos os dias. E desde então, nunca mais aconteceu.

Jovem R. – E até vinha à escola uma carrinha da Biblioteca – Biblioteca Itinerante, que nos deixava escolher um livro para lermos.

EU – Bem verdade! É bom saber que foi um momento que vos marcou. Nesta atividade, foram sem dúvida os protagonistas!

Esta fase da conversa remete-nos não só à atividade em si, mas também ao passado de cada um. Tal como, o Jovem D.C e a Jovem B., recordaram momentos com histórias, também a Jovem R. relembrou a biblioteca itinerante, nas visitas à sua escola.

Hoje sentem-se diferentes por terem vivenciado essa atividade de animação de leitura?

Jovem D.C. – Sim. Não sou tão envergonhado.

Jovem M. – Essa experiência, ajudou-nos a refletir e a tomarmos iniciativa, em ajudar as pessoas, com os problemas que representámos, ou até mesmo outras situações.

Jovem D.L. – Sim é verdade. Eu gostei desta experiência e fiquei menos envergonhado. A dificuldade que tinha em mostrar aos outros a pessoa que sou, agora diminuiu.

Todos concordaram, sentindo-se mais sensíveis e críticos a essas situações.

Em modo conclusivo, assumi ter presenciado brilhantes mudanças dos jovens participantes e ter considerado, um acontecimento inesperado e que despertou transformações.

Esta conversa auxiliou no entendimento do vosso envolvimento total na atividade e de algumas questões despontadas no decorrer da mesma. As inquietações surgidas, somente poderiam ser esclarecidas por vós, e por isso estarem hoje aqui a partilhar os vossos pontos de vista.

A findar a entrevista, interroguei se tencionavam acrescentar mais algum detalhe.

Jovem M. – Acho que, se soubéssemos de início qual seria a atividade de animação da leitura, recusavam. O facto de ter sido informado em cima da hora, foi bom. Inicialmente ficámos em choque, mas depois foi divertido e começamos a gostar.

Jovem R. – Concordo.

Jovem F. – Tal como eu, a ideia que tinha de livros, pensei logo ser uma seca.

Não tiveram tempo para pensar. E então foi: “que seca, mas vai ter que ser”!

Jovem M. – Sim, mas depois acabámos por refletir sobre isso.

Jovem R. – Concordo com a Jovem M.

Jovem D.L. – E correu bem assim. Foi tão rápido, sabermos o que íamos fazer, mas resultou bem, com as pessoas do grupo com quem tínhamos menos confiança. Mesmo não conhecendo todos da mesma maneira, ficámos integrados no grupo e conhecemos pessoas novas.

Todos acordavam com o que ouviam. [acenos com a cabeça]

A finalizar a entrevista, apelei uma vez mais à importância destes momentos associados à leitura. A mensagem implícita nesta história proporcionou a todos momentos de reflexão, partilha e envolvimento, tal como, também outras histórias podem oferecer.

Jovem M. – Quando a Catarina começou a ler, fez-se um silêncio, toda a gente parou de falar, foi quando a voz começou a interiorizar e começamos a refletir sobre a mensagem da história.

Depois de terem passado por esta atividade, mudaram os vossos hábitos de leitura?

Jovem D.C. – Não, ainda não mudei os meus hábitos de leitura.

Jovem R. – Não.

Jovem F. – Não.

Jovem D.L. – Não.

[As respostas do Jovem D.C., Jovem F. e do Jovem D.L. foram dadas com um sorriso malandro]

Jovem B. – O que me despertou não foi propriamente começar a ler, mas comecei a pensar nos livros de outra forma. Eles têm um significado, uma história e transportam mensagens.

Jovem M. – Isso também me aconteceu. Agora quando leio um livro, não penso só no que está lá escrito, começo a interiorizar o que realmente ele quer dizer, a mensagem que ele traz.

Sem mais nada acrescentar pelos jovens entrevistados, restou-me agradecer-lhes a sua presença, a cooperação que todos cederam em partilhar os seus pontos de vista, ocasionando este momento, ainda mais rico.

Obrigada a todos! [Terminamos todos a conversa com um sorriso gigante.]

APÊNDICE 4 – CONTRIBUTOS DO ENTREVISTADO FRANCISCO

ENTREVISTADO JOVEM F.

Categorias	Subcategorias: Temas	Informação recolhida
Perfil do entrevistado	Nome Idade Gosto pela leitura	[Sou o F. e na altura tinha 13 anos] [Durante esta intervenção diz ter 12, mas corrige para os 13 anos, no fim da minha intervenção].
Contexto Relacional com a biblioteca	Utilizadores/frequentadores da Biblioteca da Batalha O que a biblioteca representa/significa Relacionamento com as colaboradoras da Biblioteca Municipal da Batalha Frequência nas atividades dinamizadas pela biblioteca	Por isso é que eu muitas das vezes vou ver os resumos à <i>Net</i> . E não mostre isto à minha professora de português, que ela “mata-me”! [O jovem F. não sente vontade própria para utilizar a biblioteca, na escolha de um documento livro.] [Jovem F. – Não tenho vontade própria para ler.]
Biblioteca Ativa – Programa de jovens: percepção do fenómeno – pontos de vista dos jovens relativamente ao incidente crítico, ocorrido na dinâmica de	I. Memórias do dia [O que se recordam desse dia?] II. Explicações por parte dos jovens [Tal silêncio resultou da história em si e da sua especificidade ou de outras condicionantes?]	I. Memórias do dia [O Jovem F. , compunha um sorriso suspeito por identificar o momento] – Porque é verdade e tem a ver com ler. – Mas falem mesmo da atividade. – Então, a coisa que melhor me lembro foi a formação do teatro em

<p>leitura.</p>	<p>III. O que ocorreu na interação para que o grupo tenha sido diferente dos grupos anteriores?</p> <p>[Por que é que este grupo se comportou de maneira diferente, relativamente a modos anteriores?]</p> <p>IV. Intervenção face ao incidente crítico – papel desempenhado pela animadora e pelos jovens perante a atividade de leitura</p> <p>[O que é que aprenderam?]</p> <p>[O que é que os divertiu?]</p> <p>[Como explicam a transformação nesse dia?]</p>	<p>si.</p> <p>II. Explicações por parte dos jovens</p> <p>– A ideia que tinha de livros, pensei logo ser uma seca.</p> <p>– Cheguei a pensar ligar à minha mãe, para me vir buscar.</p> <p>. – Fiquei, talvez também por curiosidade do que vinha a seguir.</p> <p>III. O que ocorreu na interação para que o grupo tenha sido diferente dos grupos anteriores?</p> <p>– Sei apenas que, depois da história, todo o grupo deu opiniões para criarmos o teatro.</p> <p>Nunca se sentiu desconfortável com o grupo.</p> <p>– Não, porque formaram os grupos pela amizade.]</p> <p>IV. Intervenção face ao incidente crítico – papel desempenhado pela animadora e pelos jovens perante a atividade de leitura</p> <p>– Então, pensado nas pessoas que sofriam desses problemas emocionais e outros.</p> <p>– Retratámos as pessoas que sofrem ou sofreram de <i>bullying</i> e também,</p>
-----------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

		<p>aos agressores, para verem o lado das vítimas.</p> <p>A mensagem da história levou o grupo refletir sobre algumas problemáticas.</p> <p>– Sim.]</p> <p>– A minha representação teve a ver com um grupo que gozava e agredia o outro.</p> <p>O Jovem F. sentiu necessidade e à vontade para referir um episódio de <i>bullying</i> vivido, problemática dinamizada pelo seu grupo nesta atividade.</p> <p>– O melhor de tudo mesmo, foi o meu grupo ter ganho.</p> <p>– Eu sempre fui muito envergonhado, principalmente em palcos e acho que formei uma terapia.</p> <p>– A mim ter passado por este tipo de situação, ajudou-me a crescer e a saber lidar com os meus problemas.</p> <p>Se esta atividade de animação de leitura estivesse inserida no programa das atividades da BA.</p> <p>– Eu fingia que estava doente!</p>
--	--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

		<p>Quanto ao meu papel, enquanto pessoa presente nesta atividade.</p> <ul style="list-style-type: none"> - O facto de nos proporcionar momentos de brincadeira, deixou-nos mais à vontade. - Até porque, nós estamos habituados a ver os adultos como figuras chatas, o que não acontece com a Catarina. - Supostamente é um programa de férias, e férias, é para descontrair. - Foi um momento agradável e divertido. <p>[Num próximo programa pondera inscrever-se numa atividade como a que participou, de animação de leitura.]</p> <ul style="list-style-type: none"> - Por mim tudo bem, desde que, também tenha Karting e parques aquáticos, eu venho. <p>Depois de terem passado por esta atividade, mudaram os vossos hábitos de leitura?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Não.
--	--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

APÊNDICE 5 – CONTRIBUTOS DO ENTREVISTADO DUARTE

ENTREVISTADO JOVEM D.C.

Categorias	Subcategorias: Temas	Informação recolhida
Perfil do entrevistado	Nome Idade Gosto pela leitura	<p>– Eu sou o D.C. e na altura tinha 13 anos.</p> <p>– Ler é um bocado obrigado porque não é uma coisa que gosto muito de fazer.</p>
Contexto Relacional com a biblioteca	Utilizadores/frequentadores da Biblioteca da Batalha O que a biblioteca representa/significa Relacionamento com as colaboradoras da Biblioteca Municipal da Batalha Frequência nas atividades dinamizadas pela biblioteca	<p>[O jovem D.C. não sente vontade própria para utilizar a biblioteca, na escolha de um documento livro.</p> <p>– Não, não tenho vontade própria para escolher um livro e ler.</p> <p>– Foi por isso que viemos para o programa. Sabíamos que vínhamos para divertir-se, mesmo nos momentos mais sérios.</p>
Biblioteca Ativa – Programa de jovens: perceção do fenómeno – pontos de vista dos jovens relativamente ao incidente crítico, ocorrido na dinâmica de	<p>I. Memórias do dia</p> <p>[O que se recordam desse dia?]</p> <p>II. Explicações por parte dos jovens</p> <p>[Tal silêncio resultou da história em si e da sua</p>	<p>I. Memórias do dia</p> <p>– Nós fomos representar uma peça de teatro.</p> <p>– Era um teatro que representava coisas que aconteciam no dia-a-dia, como o <i>bullying</i>, as brincadeiras na sala de aula (...)</p> <p>II. Explicações por parte dos jovens</p>

<p>leitura.</p>	<p>especificidade ou de outras condicionantes?]</p> <p>III. O que ocorreu na interação para que o grupo tenha sido diferente dos grupos anteriores?</p> <p>[Por que é que este grupo se comportou de maneira diferente, relativamente a modos anteriores?]</p> <p>IV. Intervenção face ao incidente crítico – papel desempenhado pela animadora e pelos jovens perante a atividade de leitura</p> <p>[O que é que aprenderam?]</p> <p>[O que é que os divertiu?]</p> <p>[Como explicam a transformação nesse dia?]</p>	<p>– Tínhamos de estar calados, se não, não conseguíamos passar à próxima fase.</p> <p>– É sempre complicado utilizar a biblioteca, porque estamos habituados a ver o livro como uma obrigação! Por isso, duvido que alguma vez se torne numa coisa de que goste.</p> <p>III. O que ocorreu na interação para que o grupo tenha sido diferente dos grupos anteriores?</p> <p>Nunca se sentiu desconfortável com o grupo.</p> <p>– Não.</p> <p>IV. Intervenção face ao incidente crítico – papel desempenhado pela animadora e pelos jovens perante a atividade de leitura</p> <p>– Foi a cena do <i>bullying</i>.</p> <p>A mensagem da história levou o grupo refletir sobre algumas problemáticas.</p> <p>– Sim.</p> <p>– Era engraçado porque tinham perdido a vergonha e facilmente conseguimos “exibir” o que</p>
-----------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

		<p>trabalhamos.</p> <p>– No meu grupo, apresentei o papel de agressor e os outros elementos as vítimas, um grupo de “betinhos”. Era do grupo do Jovem F. Houve ainda a intervenção de um professor, mas em nada valeu, deu em pancadaria.</p> <p>– Foi cómico, porque alteramos o vestuário das personagens.</p> <p>– Sim. Não sou tão envergonhado.</p> <p>Se esta atividade de animação de leitura estivesse inserida no programa das atividades da BA.</p> <p>– Provavelmente não.</p> <p>Quanto ao meu papel enquanto pessoa presente nesta atividade.</p> <p>– Sim é verdade. O teu comportamento fez com que, nós nos comportássemos daquela maneira.</p> <p>– Foi um momento agradável e divertido.</p> <p>Num próximo programa pondera inscrever-se numa atividade como a que participou, de animação de leitura.</p> <p>– Hei! Então e piscinas?</p> <p>Depois de terem passado por esta atividade, mudaram os vossos hábitos de leitura? – Não.</p>
--	--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

APÊNDICE 6 – CONTRIBUTOS DO ENTREVISTADO DIOGO

ENTREVISTADO JOVEM D.L

Categorias	Subcategorias: Temas	Informação recolhida
Perfil do entrevistado	Nome Idade Gosto pela leitura	<p>– Eu sou o Jovem D.L e na altura tinha 15.</p> <p>– Eu concordo com os meus colegas. Sempre que me mandam ler é obrigado. Não gosto!</p>
Contexto Relacional com a biblioteca	Utilizadores/frequentadores da Biblioteca da Batalha O que a biblioteca representa/significa Relacionamento com as colaboradoras da Biblioteca Municipal da Batalha Frequência nas atividades dinamizadas pela biblioteca	– Não sinto vontade própria para utilizar a biblioteca e escolher um livro para ler.
<i>Biblioteca Ativa – Programa de jovens: percepção do fenómeno – pontos de vista dos jovens relativamente ao incidente crítico, ocorrido na dinâmica de</i>	<p>I. Memórias do dia [O que se recordam desse dia?]</p> <p>II. Explicações por parte dos jovens [Tal silêncio resultou da história em si e da sua especificidade ou de outras condicionantes?]</p>	<p>I. Memórias do dia – E quando fui para essa atividade, foi sem vontade nenhuma, mas depois, gostei muito da tarde.</p> <p>II. Explicações por parte dos jovens [Ouvia com muita atenção as opiniões dos restantes entrevistados e concordava]</p> <p>III. O que ocorreu na interação para que o grupo tenha sido</p>

<p>leitura.</p>	<p>III. O que ocorreu na interação para que o grupo tenha sido diferente dos grupos anteriores?</p> <p>[Por que é que este grupo se comportou de maneira diferente, relativamente a modos anteriores?]</p> <p>IV. Intervenção face ao incidente crítico – papel desempenhado pela animadora e pelos jovens perante a atividade de leitura</p> <p>[O que é que aprenderam?]</p> <p>[O que é que os divertiu?]</p> <p>[Como explicam a transformação nesse dia?]</p>	<p>diferente dos grupos anteriores?</p> <p>– Nunca me senti desconfortável com o grupo.</p> <p>– Sentimo-nos mais à vontade com as pessoas que queríamos.</p> <p>[Risos do Jovem D.L. em relação ao grupo, arrastando os restantes entrevistados ao riso]</p> <p>IV. Intervenção face ao incidente crítico – papel desempenhado pela animadora e pelos jovens perante a atividade de leitura</p> <p>– O que me agradou mais foi ver os outros grupos a recriarem as suas peças.</p> <p>– Sim era do meu grupo e no teatro ele representava o excluído. Lembro-me que eu e outros colegas lhe demos a mão, para se juntar ao nosso grupo e não ficar sozinho. A ideia era ele conviver connosco e ficar mais aberto ao grupo e não tão fechado em si.</p> <p>– Sim é verdade. Eu gostei desta experiência e fiquei menos envergonhado. A dificuldade que tinha em mostrar aos outros a pessoa que sou, agora diminuiu.</p> <p>– E correu bem assim. Foi tão rápido, sabermos o que íamos fazer,</p>
-----------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

		<p>mas resultou bem, com as pessoas do grupo com quem tínhamos menos confiança. Mesmo não conhecendo todos da mesma maneira, ficámos todos integrados no grupo e conhecemos pessoas novas.</p> <p>Se esta atividade de animação de leitura estivesse inserida no programa das atividades da BA.</p> <p>– Não.</p> <p>Quanto ao meu papel, enquanto pessoa presente nesta atividade.</p> <p>– Se a Catarina não fosse assim divertida, eu não vinha para estas atividades.</p> <p>– Eu até gostei. Ainda assim, faltou a representação das “supervisoras” responsáveis da atividade.</p> <p>Num próximo programa pondera inscrever-se numa atividade como a que participou, de animação de leitura.</p> <p>Depois de terem passado por esta atividade, mudaram os vossos hábitos de leitura?</p> <p>– Não.</p>
--	--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

APÊNDICE 7 – CONTRIBUTOS DA ENTREVISTADA BEATRIZ

ENTREVISTADO JOVEM B.

Categorias	Subcategorias: Temas	Informação recolhida
Perfil do entrevistado	Nome Idade Gosto pela leitura	<p>– Olá, sou a B. e na altura da atividade tinha 11 anos.</p> <p>– Eu concordo com o Jovem D.C. É aborrecido ler, porque somos quase sempre obrigados a ler e às vezes nós não gostamos muito do livro ou é muito grande.</p>
Contexto Relacional com a biblioteca	Utilizadores/frequentedores da Biblioteca da Batalha O que a biblioteca representa/significa Relacionamento com as colaboradoras da Biblioteca Municipal da Batalha Frequência nas atividades dinamizadas pela biblioteca	<p>[O jovem B. assume ter vontade própria para utilizar a biblioteca, na escolha de um documento livro.]</p> <p>– Sim. Vou por vontade própria à biblioteca</p>
Biblioteca Ativa – Programa de jovens: percepção do fenómeno – pontos de vista dos jovens relativamente ao incidente crítico, ocorrido na dinâmica de	<p>I. Memórias do dia [O que se recordam desse dia?]</p> <p>II. Explicações por parte dos jovens [Tal silêncio resultou da história em si e da sua especificidade ou de outras</p>	<p>I. Memórias do dia – Nesse dia fizeram vários grupos, onde podíamos representar uma dança, um teatro ou alguma outra representação com a temática do livro.</p> <p>II. Explicações por parte dos jovens – Eu acho que nós fizemos silêncio</p>

<p>leitura.</p>	<p>condicionantes?]</p> <p>III. O que ocorreu na interação para que o grupo tenha sido diferente dos grupos anteriores?</p> <p>[Por que é que este grupo se comportou de maneira diferente, relativamente a modos anteriores?]</p> <p>IV. Intervenção face ao incidente crítico – papel desempenhado pela animadora e pelos jovens perante a atividade de leitura</p> <p>[O que é que aprenderam?]</p> <p>[O que é que os divertiu?]</p> <p>[Como explicam a transformação nesse dia?]</p>	<p>porque estávamos a sentir o que o livro dizia e estávamos a refletir.</p> <p>– (...) nessa altura, também me lembrei do mesmo. Quando era pequena, na escola primária contavam-nos histórias todos os dias. Desde então, nunca mais tinha acontecido.</p> <p>III. O que ocorreu na interação para que o grupo tenha sido diferente dos grupos anteriores?</p> <p>– Nunca me senti desconfortável com o grupo.</p> <p>IV. Intervenção face ao incidente crítico – papel desempenhado pela animadora e pelos jovens perante a atividade de leitura</p> <p>– No meu grupo, lembro de retratarmos a exclusão e acabar com final feliz.</p> <p>– Gostei muito de fazer a personagem, que era a menina excluída e lembro-me de haver muitas entradas e saídas do palco e interagimos muito.</p> <p>– Ah! E nós íamos mudando os <i>smiles</i>, dependendo do que estivéssemos a sentir.</p> <p>A mensagem da história levou o</p>
-----------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

		<p>grupo refletir sobre algumas problemáticas.</p> <p>– Sim. Fez-me pensar de quando eu era mais nova, ter passado por uma situação menos agradável – fui excluída.</p> <p>Se esta atividade de animação de leitura estivesse inserida no programa das atividades da BA.</p> <p>– Eu como me inscrevi em todas, também me inscrevia nesta.</p> <p>Quanto ao meu papel, enquanto pessoa presente nesta atividade.</p> <p>– É verdade, a Catarina é divertida.</p> <p>Num próximo programa pondera inscrever-se numa atividade como a que participou, de animação de leitura.</p> <p>– Acho que podes voltar a fazer esta atividade.</p> <p>Depois de terem passado por esta atividade, mudaram os vossos hábitos de leitura?</p> <p>– O que me despertou não foi propriamente começar a ler, mas comecei a pensar nos livros de outra forma. Eles têm um significado, uma história e transportam mensagens.</p>
--	--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

APÊNDICE 8 – CONTRIBUTOS DA ENTREVISTADA MILENE

ENTREVISTADO JOVEM M.

Categorias	Subcategorias: Temas	Informação recolhida
Perfil do entrevistado	Nome Idade Gosto pela leitura	<p style="color: green;">– Então, chamo-me M., na altura quando realizei o programa eu tinha 12 anos.</p> <p style="color: green;">– Eu concordo com a Jovem B., porque basicamente nós somos obrigados a ler os livros, dão-nos as listas e temos de escolher.</p>
Contexto Relacional com a biblioteca	Utilizadores/frequentadores da Biblioteca da Batalha O que a biblioteca representa/significa Relacionamento com as colaboradoras da Biblioteca Municipal da Batalha Frequência nas atividades dinamizadas pela biblioteca	<p>[O Jovem M. assume ter vontade própria para utilizar a biblioteca, na escolha de um documento livro.]</p> <p style="color: green;">– Sim, utilizo por vontade própria a biblioteca e escolho livros para ler.</p>
Biblioteca Ativa – Programa de jovens: percepção do fenómeno – pontos de vista dos jovens relativamente ao incidente crítico, ocorrido na	<p>I. Memórias do dia [O que se recordam desse dia?]</p> <p>II. Explicações por parte dos jovens [Tal silêncio resultou da história em si e da sua especificidade ou de outras</p>	<p>I. Memórias do dia</p> <p style="color: green;">– Leitura de um livro.</p> <p style="color: green;">– Foi que a Catarina teve de ler um livro, uma história que falava do pássaro...da alma e tinha a ver com os sentimentos e aplicava-se também no nosso dia-a-dia.</p>

<p>dinâmica de leitura.</p>	<p>condicionantes?]</p> <p>III. O que ocorreu na interação para que o grupo tenha sido diferente dos grupos anteriores?</p> <p>[Por que é que este grupo se comportou de maneira diferente, relativamente a modos anteriores?]</p> <p>IV. Intervenção face ao incidente crítico – papel desempenhado pela animadora e pelos jovens perante a atividade de leitura</p> <p>[O que é que aprenderam?]</p> <p>[O que é que os divertiu?]</p> <p>[Como explicam a transformação nesse dia?]</p>	<p>– Eu lembro-me do grupo da Jovem R., ela era do grupo das “más”. Representaram dois grupos de jovens diferentes, em que uns usavam Kaps...gangues! (..) E depois gozavam uns com os outros. Mas no final, ficaram todos amigos.</p> <p>II. Explicações por parte dos jovens</p> <p>– Quando a Catarina começou a ler, fez-se um silêncio, toda a gente parou de falar, foi quando a voz começou a interiorizar e começamos a refletir sobre a mensagem da história.</p> <p>– No silêncio percebi a mensagem da história, que era um pássaro com várias gavetas e cada gaveta tinha dentro um sentimento.</p> <p>III. O que ocorreu na interação para que o grupo tenha sido diferente dos grupos anteriores?</p> <p>– Eu também me senti confortável com o meu grupo.</p> <p>– Foi tudo muito rápido. O meu grupo tinha em palco um pássaro de cartolina gigante, que a Catarina tinha levado e nós usamos na representação. Lembro-me que tínhamos muito pouco tempo em palco e aproveitámos esse pássaro</p>
-----------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

		<p>que tinha uns <i>smiles</i>, para descrevermos os sentimentos da nossa peça.</p> <p>IV. Intervenção face ao incidente crítico – papel desempenhado pela animadora e pelos jovens perante a atividade de leitura</p> <p>– Foi interessante o facto de nós estarmos a retratar “aquilo”, algumas problemáticas, fazendo um mini teatro sobre as situações que escolhemos.</p> <p>– Eu era desse grupo e lembro-me de que havia uma professora que apresentou aos alunos uma nova aluna e que, de imediato foi excluída. E então, na minha personagem, fui ter com ela, para que não se sentisse triste.</p> <p>A mensagem da história levou o grupo refletir sobre algumas problemáticas.</p> <p>– Essa experiência, ajudou-nos a refletir e a tomarmos iniciativa, em ajudar as pessoas, com os problemas que representámos, ou até mesmo outras situações.]</p> <p>Se esta atividade de animação de leitura estivesse inserida no programa</p>
--	--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

		<p>das atividades da BA.</p> <p>– Sim. Ah, pois!</p> <p>– Acho que, se soubéssemos de início qual seria a atividade de animação da leitura, recusávamos. O facto de ter sido informado em cima da hora, foi bom. Inicialmente ficaram em choque, mas depois foi divertido e começamos a gostar.</p> <p>Quanto ao meu papel, enquanto pessoa presente nesta atividade.</p> <p>– A Catarina deixava-nos sempre muito à vontade.</p> <p>– Concordo com o Jovem F. e ainda simpática e bonita.</p> <p>Num próximo programa pondera inscrever-se numa atividade como a que participou, de animação de leitura. [Riso]</p> <p>Depois de terem passado por esta atividade, mudaram os vossos hábitos de leitura?</p> <p>– Agora quando leio um livro, não penso só do que está lá escrito, começo a interiorizar o que realmente ele quer dizer, a mensagem que ele traz.</p>
--	--	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

APÊNDICE 9 – CONTRIBUTOS DA ENTREVISTADA RITA

ENTREVISTADO JOVEM R.

Categorias	Subcategorias: Temas	Informação recolhida
Perfil do entrevistado	Nome Idade Gosto pela leitura	<p>– Eu sou a R. e na altura que realizei o programa tinha 11 anos.</p> <p>– Ler é aborrecido porque na escola obrigam-nos.</p>
Contexto Relacional com a biblioteca	Utilizadores/frequentadores da Biblioteca da Batalha O que a biblioteca representa/significa Relacionamento com as colaboradoras da Biblioteca Municipal da Batalha Frequência nas atividades dinamizadas pela biblioteca	<p>– Não tenho muita frequência, nem interesse em ler, mas leio, pouco.</p> <p>– E até vinha à escola uma carrinha da Biblioteca – Biblioteca Itinerante, que nos deixava escolher um livro para lermos.</p>
Biblioteca Ativa – Programa de jovens: percepção do fenómeno – pontos de vista dos jovens relativamente ao incidente crítico, ocorrido na dinâmica de leitura.	<p>I. Memórias do dia</p> <p>[O que se recordam desse dia?]</p> <p>II. Explicações por parte dos jovens</p> <p>[Tal silêncio resultou da história em si e da sua especificidade ou de outras condicionantes?]</p>	<p>I. Memórias do dia</p> <p>– Recordo que nos divertimos muito, que nos rimos com as peças de teatro uns dos outros. Foi muito engraçado e foi uma coisa que eu nunca tinha feito.</p> <p>– Eu acho que era um pássaro que estava dentro de nós e da alma (...)</p> <p>– As gavetas da felicidade, tristeza,</p>

	<p>III. O que ocorreu na interação para que o grupo tenha sido diferente dos grupos anteriores?</p> <p>[Por que é que este grupo se comportou de maneira diferente, relativamente a modos anteriores?]</p> <p>IV. Intervenção face ao incidente crítico – papel desempenhado pela animadora e pelos jovens perante a atividade de leitura</p> <p>[O que é que aprenderam?]</p> <p>[O que é que os divertiu?]</p> <p>[Como explicam a transformação nesse dia?]</p>	<p>amor e outras.</p> <p>II. Explicações por parte dos jovens</p> <p>– A curiosidade do desafio e estar atentos à história para saber o que depois podíamos fazer.</p> <p>III. O que ocorreu na interação para que o grupo tenha sido diferente dos grupos anteriores?</p> <p>– Não me recordo bem do meu grupo. [Muito pensativa]</p> <p>– Pois e fomos nós a escolher o grupo, por isso estarmos mais à vontade.</p> <p>– Escolha aberta, mais interação e não teres tanta vergonha.</p> <p>IV. Intervenção face ao incidente crítico – papel desempenhado pela animadora e pelos jovens perante a atividade de leitura.</p> <p>– O que mais me divertiu foi nós estarmos a representar a peça de uma maneira cómica.</p> <p>– Acho que abordamos a discriminação.</p> <p>– E fizeram jogos de criancinhas.</p>
--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

		<p>– Senti-me um bocado nervosa, mas depois até correu bem, descontraí um bocado.</p> <p>A mensagem da história levou o grupo refletir sobre algumas problemáticas.</p> <p>– Concordo com Jovem M. <i>Jovem M.</i> – <i>Essa experiência, ajudou-nos a refletir e a tomarmos iniciativa, em ajudar as pessoas, com os problemas que representámos, ou até mesmo outras situações.</i></p> <p>Se esta atividade de animação de leitura estivesse inserida no programa das atividades da BA.</p> <p>– Pensava bem se me inscrevia.</p> <p>– Concordo com Jovem M. <i>Jovem M.</i> – <i>Acho que, se soubéssemos de início qual seria a atividade de animação da leitura, recusávamos. O facto de ter sido informado em cima da hora, foi bom. Inicialmente ficamos em choque, mas depois foi divertido e começamos a gostar.</i></p> <p>Quanto ao meu papel, enquanto pessoa presente nesta atividade.</p> <p>– Acho que há momentos para rir e brincar, mas também, momentos para falar, mais sérios. E é isso, que a Catarina sabe distinguir, quando é</p>
--	--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

		<p>mais brincadeira ou sério.</p> <p>– É que é mesmo! Se fosse aquela pessoa chata, exigente de só querer “aquilo” e não nos deixasse rir, aquela tarde, nunca ia ser assim.</p> <p>Num próximo programa pondera inscrever-se numa atividade como a que participou, de animação de leitura.</p> <p>– Sim. E este ano também vou participar.</p> <p>Depois de terem passado por esta atividade, mudaram os vossos hábitos de leitura?</p> <p>– Não.</p>
--	--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

APÊNDICE 10 – “OLHARES CRUZADOS” : CONTRIBUTOS DO *FOCUS-GROUP*

Quadro de análise | Contributos dos Entrevistados

Jovens Participantes	Pontos Fortes	Observações Interpretações
Jovem B.	<p>Olá, sou a B. e na altura da atividade tinha 11 anos.</p> <p>Eu concordo com o Jovem D.C. É aborrecido ler, porque somos quase sempre obrigados a ler e às vezes nós não gostamos muito do livro ou é muito grande. Mas vou por vontade própria à biblioteca. Quando era pequena, na escola primária contavam-nos histórias todos os dias. Desde então, nunca mais tinha acontecido.</p>	<p>Contexto relacional com a biblioteca, o livro e a leitura</p> <p>A jovem com idade de 11 anos considera importante ler e até gosta.</p> <p>A jovem afirma ter uma relação saudável com a biblioteca e por isso, quando a frequenta é por vontade própria.</p> <p>Considera aborrecido, a relação com as leituras na escola, por serem obrigatórias e impostas aos jovens alunos, não lhes deixando abrir horizontes, principalmente na sua livre escolha.</p> <p>Face às leituras, relembra com ânimo, tempos da escola primária, com os momentos passados associados à leitura, com histórias contadas diariamente.</p>
	<p>Nesse dia fizeram vários grupos, onde podíamos representar uma dança, um teatro ou alguma outra representação com a temática do livro.</p>	<p>Memórias do dia</p> <p>A jovem lembra-se inteiramente da atividade deste dia, relatando com alguma satisfação alguns</p>

	<p>Eu acho que nós fizemos silêncio porque estávamos a sentir o que o livro dizia e estávamos a refletir.</p> <p>No meu grupo, lembro de retratarmos a exclusão e acabar com final feliz. Fez-me pensar de quando eu era mais nova, ter passado por uma situação menos agradável – excluída.</p> <p>Gostei muito de fazer a personagem, que era a menina excluída e lembro-me de haver muitas entradas e saídas do palco e interagimos muito.</p> <p>Nunca me senti desconfortável com o grupo.</p>	<p>acontecimentos vivenciados.</p> <p>Recorda prontamente o acontecimento, apontando de imediato alguns acontecimentos do dia.</p> <p>Enuncia a história dinamizada e todo o comportamento que a mesma compreendeu, nomeadamente o silêncio praticado, a interação do grupo e bem-estar e ainda, à sua prestação no grupo.</p> <p>Fala no acontecimento de forma muito agradável, com muita satisfação em relação à sua prestação e aos conteúdos refletidos pela história.</p>
	<p>O que me despertou não foi propriamente começar a ler, mas comecei a pensar nos livros de outra forma. Eles têm um significado, uma história e transportam mensagens.</p> <p>Eu como me inscrevi em todas, também me inscrevia nesta.</p> <p>Acho que podés voltar a fazer esta atividade.</p> <p>É verdade, a Catarina é divertida.</p>	<p>Intervenção face ao incidente crítico – papel desempenhado pelos jovens e pela animadora perante a atividade de leitura.</p> <p>O que é que aprenderam? [O que é que os divertiu?] [Como explicam a transformação nesse dia?] [Se esta atividade de animação de leitura estivesse inserida no programa das atividades da B.A. vocês inscreviam-se?]; [O que acharam da minha presença, por esta caminhada?]; [Descoberta de si e dos outros – transformação pessoal]</p> <p>A jovem valida a importância desta experiência. Esta atividade de animação da leitura anunciou na jovem uma reflexão relevante sobre a importância das histórias. Como que, de um despertar, a um novo olhar ao</p>

		<p>mundo da leitura.</p> <p>Revelou ser um momento de grande valorização pessoal, social e cultural, transportando as suas experiências passadas ao presente, com relatos que fez, de acontecimentos vividos.</p> <p>Relativamente à possibilidade de esta atividade estar inserida inicialmente no programa, a jovem afirma com firmeza de que participaria.</p> <p>A comprovar o acontecimento deste dia, a jovem considerou-a como uma experiência positiva e com sucesso, apelando à realização de semelhantes atividades.</p> <p>O envolvimento total dos jovens resultou de diversas variáveis, entre as quais, a atitude e a relação construída pela Catarina, responsável pela dinâmica, ser uma pessoa divertida.</p>
<p>Jovem F.</p>	<p>Sou o F. e na altura tinha 13 anos. Não tenho vontade própria para ler.</p> <p>A ideia que tenho de livros, pensei logo ser uma seca.</p> <p>Por isso é que muitas vezes vou ver os resumos à <i>net</i>. E não mostre isto à minha professora de português, que ela “mata-me!”</p>	<p>Contexto relacional com a biblioteca, o livro e a leitura</p> <p>Este jovem com 13 anos de idade confessa não ter vontade própria para ler e encara a leitura uma “seca”.</p> <p>Um jovem frequentador da biblioteca, mas que, não está aberto a atividades, associadas ao livro e à leitura.</p>

		<p>No que respeita à leitura, o jovem associa de imediato ao contexto escolar, expressando rapidamente a sua atitude, aos livros que na escola é obrigado a ler, conforme relata:</p> <p><i>- Por isso é que muitas vezes vou ver os resumos à net. E não mostre isto à minha professora de português, que ela “mata-me!”</i></p>
	<p>(..) É verdade e tem a ver com a atividade de leitura.</p> <p>Cheguei a pensar ligar à minha mãe, para me vir buscar.</p> <p>Então, a coisa que melhor me lembro foi a formação do teatro em si.</p> <p>O silêncio foi pela curiosidade do que é que vinha a seguir.</p>	<p>Memórias do dia</p> <p>O jovem lembra-se claramente da atividade e ainda, da reação inicial, quando foi informado sobre a mesma.</p> <p><i>Cheguei a pensar ligar à minha mãe, para me vir buscar.</i></p> <p>No decorrer da conversa, manifesta a sua satisfação, nas memórias que guarda, em relação à elaboração do teatro produzido.</p> <p>Recorda ainda, o silêncio presente, acatado por todos ao ouvirem a história.</p> <p>Considera este instante, motivado pela curiosidade do desafio que vinha a seguir.</p>
	<p>A mensagem da história foi importante.</p> <p>O meu envolvimento foi pensado nas pessoas que sofrem de problemas emocionais, como o <i>bullying</i> e outros. A minha</p>	<p>Intervenção face ao incidente crítico – papel desempenhado pelos jovens e pela animadora perante a atividade de leitura.</p> <p>O que é que aprenderam? [O que é que os divertiu?] [Como explicam a transformação nesse dia?] [Se esta atividade de animação de leitura estivesse inserida no programa das atividades da</p>

	<p>representação teve a ver com um grupo que gozava e agredia o outro.</p> <p>Senti-me confortável com o grupo, porque formaram os grupos pela amizade.</p> <p>Retratámos as pessoas que sofrem ou sofreram de <i>bullying</i> e também, aos agressores, para verem o lado das vítimas.]</p> <p>O melhor de tudo mesmo, foi o meu grupo ter ganho.</p> <p>Eu sempre fui muito envergonhado, principalmente em palcos e acho que formei uma terapia.</p> <p>Se eu tivesse conhecimento desta atividade não me inscrevia.</p> <p>O facto de nos proporcionar momentos de brincadeira, deixou-nos mais à vontade.</p> <p>Até porque, nós estamos habituados a ver os adultos como “figuras” chatas, o que não acontece com a Catarina.</p> <p>Supostamente é um programa de férias, e férias, é para descontrair.</p> <p>Ainda não mudei os meus hábitos de leitura, mas já me inscrevia numa atividade como esta.</p>	<p>B.A. vocês inscreviam-se?]; [O que acharam da minha presença, por esta caminhada?]; [Descoberta de si e dos outros – transformação pessoal]</p> <p>O jovem considerou a mensagem da história muito importante, para a realização da atividade.</p> <p>Este momento de animação da leitura profetizou no jovem um envolvimento total, produto de vivências passadas.</p> <p>O envolvimento total deste jovem, revelou ser um momento de grande reflexão pessoal, transportando as suas experiências passadas ao momento, com relatos que fez de acontecimentos menos positivos e vividos pelo próprio.</p> <p>Relativamente à possibilidade de esta atividade estar inserida inicialmente no programa, o jovem afirma com certeza de que não se inscrevia. Denota-se aqui, uma recusa imediata a todo o tipo de atividades associadas à leitura. A evidenciar esta aversão, afirma que férias são para descontrair.</p> <p>A demonstrar o acontecimento deste dia, o jovem considerou esta experiência, como uma mais-valia no seu crescimento pessoal. Diz mesmo, ter adquirido uma terapia, para no futuro saber lidar com a sua vergonha.</p> <p>O envolvimento total deste jovem e do grupo foi reconhecido por todos,</p>
--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

		<p>chegado ao fim, como o grupo vencedor. Tal como refere, o melhor que lhe aconteceu foi ter ganho.</p> <p>Relativamente ao desenrolar da atividade, o jovem também atribui o sucesso da mesma, à responsável que os acompanhou. Ressalva a importância que teve a relação construída pela Catarina e a sua atitude, para que o mesmo se sentisse confortável.</p> <p>Afirma ainda que, a Catarina conseguiu proporcionar momentos de brincadeira, o que normalmente não acontece. O jovem atesta com a ideia que tem dos adultos, serem figuras “chatas”, o que não aconteceu com a Catarina.</p> <p>A finalizar, confessou não ter alterado os seus hábitos de leitura, mas pondera numa futura inscrição às atividades de animação da leitura.</p>
<p>Jovem D.L.</p>	<p>Eu sou o D.L e na altura tinha 15 anos.</p> <p>Não sinto vontade própria para utilizar a biblioteca e escolher um livro para ler. Eu concordo com os meus colegas. Sempre que me mandam ler é obrigado. Não gosto!</p>	<p>Contexto relacional com a biblioteca, o livro e a leitura</p> <p>Este jovem com 15 anos de idade, confessa não gostar de ler, nem vontade própria e por isso, sempre que lê é por ser obrigatório.</p> <p>Um jovem frequentador da biblioteca,</p>

		<p>mas nada interessado com atividades associadas ao livro e à leitura.</p> <p>No que respeita à leitura, o jovem, associa de imediato à escola, e aos livros que são de leitura obrigatória.</p>
	<p>Na hora que soubemos da atividade de leitura, pensamos e dissemos “que seca”!</p> <p>No meu grupo no teatro um colega meu representava o excluído, por ter sentido essa situação na escola. Lembro-me que eu e outros colegas lhe demos a mão, para se juntar ao nosso grupo e não ficar sozinho.</p> <p>A ideia era ele conviver connosco e ficar mais aberto ao grupo e não tão fechado em si.</p>	<p>Memórias do dia</p> <p>Este jovem lembra-se perfeitamente do momento e da sua reação, nada animada, quando soube que se tratava de uma dinâmica de leitura. Denota-se neste jovem uma postura mais medida, por ser o jovem entrevistado com mais idade.</p> <p>Ainda assim, recorda com entusiasmo o acontecimento e imediatamente a razão para a realização do teatro realizado. Descreve a situação com algum orgulho, por todo o grupo ter aceitado trabalhar a problemática da exclusão, ao qual, um dos elementos do seu grupo, ter passado por esta situação em contexto escolar.</p>
	<p>E quando fui a essa atividade, foi sem vontade nenhuma, mas depois, gostei muito da tarde.</p> <p>Senti-me mais à vontade com as pessoas que queríamos.</p> <p>Se a Catarina não fosse assim divertida, eu não vinha para estas atividades.</p> <p>Eu gostei desta experiência e</p>	<p>Intervenção face ao incidente crítico</p> <p>– papel desempenhado pela animadora e pelos jovens perante a atividade de leitura.</p> <p>Confessa que começou a atividade com pouca ou nenhuma vontade, mas depressa, mudou a sua ideia.</p> <p>Considerou esta experiência muito</p>

	<p>fiquei menos envergonhado.</p> <p>A dificuldade que tinha em mostrar aos outros a pessoa que sou, agora diminuiu.</p>	<p>diferente de todas as outras, mas muito positiva. A ideia inicial sustentada, depressa alterou e assume ter gostado muito daquele dia e daquela experiência.</p> <p>Alega ainda, ter ajudado a alterar alguns comportamentos que permaneciam com ele. Conseguiu criar uma relação com todo o grupo, sentindo-se sempre muito à vontade e satisfeito pela livre escolha dos grupos.</p> <p>Elogia a atitude e a relação proporcionada os jovens, pela responsável da atividade e por isso, ter sido uma mais-valia ao seu envolvimento e de todos os jovens nesta atividade.</p> <p>Aplauda a atitude divertida da Catarina.</p>
<p>Jovem R.</p>	<p>Eu sou a R. e na altura que realizei o programa tinha 11.</p> <p>Ler é aborrecido porque na escola nos obrigam.</p> <p>Não tenho muita frequência, nem interesse em ler, mas leio, pouco.</p> <p>E até vinha à escola uma carrinha da Biblioteca – Biblioteca Itinerante, que nos deixava escolher um livro para lermos</p>	<p>Contexto relacional com a biblioteca, o livro e a leitura</p> <p>A jovem de 11anos mostra o significado que ler tem para ela, afirmando que ler é aborrecido. Não se considera uma utilizadora frequente da biblioteca, porque não tem interesse em ler, ainda assim, lê um pouco.</p> <p>Relembra as visitas da biblioteca itinerante, em tempos de escola primária, onde livremente tinham a oportunidade de escolher um livro para ler.</p>

		<p>É de destacar o importante papel desempenhado pela Fundação Calouste Gulbenkian na promoção do livro e dos hábitos de leitura, pioneira em atividades como o das bibliotecas itinerantes.</p>
	<p>Recordo que nos divertimos muito, que nos rimos com as peças de teatro uns dos outros. Foi muito engraçado e foi uma coisa que eu nunca tinha feito.</p> <p>Eu acho que era um pássaro que estava dentro de nós e da alma...As gavetas da felicidade, tristeza, amor...</p>	<p>Memórias do dia</p> <p>A jovem recorda a atividade deste dia, descrevendo o momento como diferente, mas muito divertido, elogiando as peças de teatro realizadas pelos jovens participantes da atividade.</p> <p>Partilha o momento da história, pronunciando o silêncio exercido durante esse instante. Confessa mesmo que, era na verdade a ferramenta necessária ao seguinte desafio desta atividade.</p> <p>Valida e considera importante, a forma como foram criados os grupos de trabalho. Por ser escolha aberta, fez com que se sentisse mais confiante e por isso, os grupos terem funcionado muito bem.</p>
	<p>Senti-me um bocado nervosa, mas depois até correu bem e descontraí um bocado.</p> <p>Acho que há momentos para rir e brincar, mas também, momentos para falar, mais sérios. E é isso, que a Catarina sabe distinguir, quando é mais brincadeira ou</p>	<p>Intervenção face ao incidente crítico – papel desempenhado pela animadora e pelos jovens perante a atividade de leitura.</p> <p>A jovem assegura no início da atividade sentir-se um pouco nervosa, mas rapidamente descontraiu.</p>

	<p>sério.</p> <p>(...) Abordamos a discriminação. Se fosse aquela pessoa chata, exigente de só querer “aquilo” e não nos deixasse rir, aquela tarde, nunca ia ser assim.</p> <p>Concordo com a Jovem M., que, se soubéssemos de início qual seria a atividade de animação da leitura, recusávamos.</p> <p>E este ano também vou participar.</p>	<p>Refere o conteúdo trabalhado pelo grupo - discriminação, problemática espelhada na peça de teatro.</p> <p>Considera esta experiência muito positiva, recorrendo aos momentos que todos compartilhamos: brincar, rir falar e mesmo, aos mais sérios. Elogia a presença da animadora da atividade, por conseguir distinguir todos estes momentos e conseguir fazer chegar aos grupos, a ideia de que a diversão quando prudente, ajuda a exercitar.</p> <p>Esta jovem menciona constantemente o acompanhamento realizado pela responsável e por toda a intervenção praticada ao longo da atividade. Esclarece convictamente que, naquela tarde e com aquela atividade, se a Catarina fosse uma pessoa diferente, jamais iria ter sucesso.</p> <p>A jovem assume, que se não tivesse sido uma atividade de última hora, não tinha experienciado este momento. Diz mesmo, ser uma atividade que nunca faria, caso estivesse inicialmente no programa de férias, assumindo de imediato a recusa da mesma. O que seria uma pena, porque gostou muito.</p> <p>Concordou pela decisão da responsável, que só informou o grupo da atividade, depois do almoço e em cima do acontecimento. Desta forma,</p>
--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

		<p>não tiveram tempo para pensar em desculpas, como telefonar aos pais para ir buscar, como já aconteceu em outras situações.</p> <p>A jovem assume participar em futuras atividades do mesmo género e até confirma, voltar a participar no próximo programa da B. A.</p>
<p>Jovem M.</p>	<p>Então, chamo-me M., na altura quando realizei o programa tinha 12 anos.</p> <p>Eu concordo com a Jovem B., porque basicamente somos obrigados a ler os livros, dão-nos as listas e temos de escolher.</p> <p>Sim, utilizo por vontade própria a biblioteca e escolho livros para ler.</p>	<p>Contexto relacional com a biblioteca, o livro e a leitura</p> <p>A jovem, com 12 anos de idade, considera necessário ler e frequente várias vezes a biblioteca para requisitar livros. Ainda assim, concorda com a opinião dos restantes jovens, que associam a leitura ao contexto escolar e por isso, também refere o seu descontentamento.</p> <p>Em contexto escolar, sente imposição a ler livros e unicamente para cumprimento curricular, deixando por isso, de ser uma circunstância prazerosa, a ser um ato forçado e mecânico.</p> <p>Tal como evidência, na escola dão-lhe as listas com os títulos dos livros definidos e são obrigados a escolher. Entende que a prática adotada na escola, cria uma barreira à livre escolha e por isso, também a que os jovens não se relacionem com a leitura.</p>

	<p>Leitura de um livro.</p> <p>Quando a Catarina começou a ler, fez-se um silêncio, toda a gente parou de falar, foi quando a voz começou a interiorizar e começamos a refletir sobre a mensagem da história.</p> <p>Foi que a Catarina leu um livro, uma história que falava do pássaro...da alma e tinha a ver com os sentimentos e aplicava-se também no nosso dia-a-dia.</p> <p>No silêncio percebi a mensagem da história, que era um pássaro com várias gavetas e cada gaveta tinha dentro um sentimento.</p> <p>Eu lembro-me do grupo da Jovem R., ela era do grupo das “más”. Representaram dois grupos de jovens diferentes, em que uns usavam <i>Kaps</i>... eram gangues! E depois gozavam uns com os outros. Mas no final, ficaram todos amigos. Das roupas em palco, colocaram a t-shirt por dentro das calças.]</p> <p>Eu também me senti confortável com o meu grupo.</p> <p>Eu no meu grupo lembro-me de que havia uma professora que apresentou aos alunos uma nova aluna e que, de imediato foi excluída. E então, na minha personagem, fui ter com ela, para que não se sentisse triste.</p>	<p>Memórias do dia</p> <p>A jovem recorda claramente o dia e a atividade de animação da leitura.</p> <p>Fala muita detalhadamente da história que ouviu, acrescentando detalhes da mesma. Relembra que foi uma história sobre um pássaro e gavetas, onde em cada uma delas, permanecia um sentimento.</p> <p>Relata também, com muita lucidez, todas as peças de teatro realizadas por todos os grupos e ainda, amplia com alguns detalhes os acessórios usados para aquele momento.</p> <p>Descreve o momento vivido pelo seu grupo, expondo minuciosidades que deram vida à apresentação.</p> <p>Valida a sua prestação e a do grupo na prática de trabalho e esclarece com contentamento, ter representado a problemática da exclusão.</p>
--	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	<p>O meu grupo tinha em palco um pássaro de cartolina gigante, que a Catarina tinha levado e nós usamos na representação. Lembro-me que tínhamos muito pouco tempo em palco e aproveitámos esse pássaro que tinha uns <i>emojis</i>, para descrevermos os sentimentos da nossa peça.</p>	
	<p>Foi interessante o facto de nós estarmos a retratar “aquilo”, algumas problemáticas, fazendo um mini teatro sobre as situações que escolhemos.</p> <p>A Catarina deixava-nos sempre muito à vontade.</p> <p>Concordo com o Jovem F. e ainda, simpática e bonita.</p> <p>Foi tudo muito rápido! Essa experiência, ajudou-nos a refletir e a tomarmos iniciativa, em ajudar as pessoas, com os problemas que representámos, ou até mesmo outras situações.</p> <p>Acho que, se soubéssemos de início qual seria a atividade de animação da leitura, recusávamos.</p> <p>O facto de ter sido informado em cima da hora, foi bom. Inicialmente ficaram em choque, mas depois foi divertido e começamos a gostar.</p> <p>Agora quando leio um livro, não penso só no que está lá escrito,</p>	<p>Intervenção face ao incidente crítico – papel desempenhado pela animadora e pelos jovens perante a atividade de leitura.</p> <p>A jovem valida o interesse da experiência de animação da leitura e anuncia a importância dos assuntos representados nos teatros.</p> <p>Relata a importância que a história ouvida na atividade promoveu e expressa ter ajudado, a refletir e a tomar ainda mais consciência, sobre alguns problemas presentes no dia-a-dia.</p> <p>Partilha a opinião de que, esta atividade não seria realizada com estes jovens, caso estivesse inserida no programa inicial. Assegura de imediato que haveria uma recusa por parte dos mesmos e por isso, ter sido uma opção acertada, dando oportunidade a todos os jovens de experienciar esta dinâmica, pois de outra forma, não</p>

	<p>começo a interiorizar o que realmente ele quer dizer, a mensagem que ele traz.</p>	<p>estariam presentes.</p> <p>Revelou ser um momento de grande mudança, na relação que tinha com os livros e a leitura. Afirma, ter sido um novo despertar e a um novo olhar sobre o mundo da leitura.</p> <p>A evidenciar o acontecimento do dia, a jovem partilha da mesma opinião de todos e considerou importante a participação e cooperação da responsável da atividade, assegurando que a mesma, para além de bonita, foi sempre muito simpática e deixava-os muito à vontade.</p>
<p>Jovem D.C.</p>	<p>Eu sou o D.C. e na altura tinha 13 anos.</p> <p>Ler é um bocado obrigado porque não é uma coisa que gosto muito de fazer.</p> <p>Não, não tenho vontade própria para escolher um livro e ler.</p> <p>É sempre complicado utilizar a biblioteca, porque estamos habituados a ver o livro como uma obrigação. Por isso, duvido que alguma vez se torne numa coisa de que goste.</p>	<p>Contexto relacional com a biblioteca, o livro e a leitura</p> <p>Este jovem com 13 anos de idade, confessa não ter vontade própria para escolher um livro e ler.</p> <p>Este jovem é pouco assíduo à biblioteca e distante das atividades associadas ao livro e à leitura. Na conversa, recorre ao contexto escolar, tal como jovens e partilha a sua relação com a leitura como ser pouco ou nada saudáveis. Associa de imediato, às leituras impostas na escola nada contribui para uma possível mudança.</p> <p>Refere este motivo, pelo qual ver a biblioteca, apenas como um espaço de</p>

		realização de trabalhos impostos pela escola.
	<p>Nós fomos representar uma peça de teatro. Foi cómico, porque alteramos o vestuário das personagens.</p> <p>Era um teatro que representava coisas que aconteciam no dia-a-dia, como o <i>bullying</i>, as brincadeiras na sala de aula (...).</p> <p>No meu grupo, apresentei o papel de agressor e os outros elementos as vítimas, um grupo de “betinhos”. Era do grupo do Jovem F. Houve ainda a intervenção de um professor, mas em nada valeu, deu em pancadaria.</p> <p>Tínhamos de estar calados se não, não conseguíamos passar à próxima fase.</p>	<p>Memórias do dia</p> <p>O jovem relembra a atividade deste dia, descrevendo o momento das dramatizações e evoca os assuntos retratados.</p> <p>Recorre emocionado à sua participação e ao seu papel na peça de teatro.</p> <p>Recorda o momento do silêncio ao ouvir a história e partilha a sua opinião, para a explicação do sucedido. Refere ter sido um momento necessário para perceberem o que poderiam fazer de seguida.</p>
	<p>Provavelmente se eu tivesse conhecimento desta atividade não me inscrevia.</p> <p>O comportamento da Catarina fez com que nos comportássemos daquela maneira.</p> <p>Foi por isso que viemos para o programa. Sabíamos que vínhamos para nos divertir, mesmo nos momentos mais sérios.</p> <p>Não sou tão envergonhado.</p>	<p>Intervenção face ao incidente crítico – papel desempenhado pela animadora e pelos jovens perante a atividade de leitura.</p> <p>Considerou esta experiência muito diferente de todas as outras, mas muito positiva. A ideia inicial sustentada, depressa alterou e assume ter gostado muito daquele dia e daquela experiência.</p> <p>Confessa que, nunca se inscrevia nesta</p>

	<p>Não, ainda não mudei os meus hábitos de leitura.</p>	<p>atividade, caso fizesse parte do programa inicial. Assume ter passado por esta experiência, por ser uma atividade em substituição de outra no programa, sem dar tempo de recusa. Quando se inscreveu no programa foi para divertir-se e por isso, era impensável, inscrever-se em atividades associadas à leitura.</p> <p>Considera ter sido uma experiência muito positiva e diferente, proporcionando até, algumas transformações pessoais. Confessa ter desaparecido alguma vergonha e que, atualmente sente-se mais confiante. É sincero relativamente aos hábitos de leitura e diz não ter mudado nada em relação às leituras.</p>
--	---------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

ANEXOS

Anexo 1 – Programa de atividades “Biblioteca Ativa”

BATALHA

Programa de Ocupação


Férias de Verão¹⁸

{ Rede de ATL's Férias Divertidas | * Pré-Escolar e 1º CEB
2 julho - 10 agosto

{ Aprender no MCCB | * 11 aos 15 anos
3 - 13 julho

{ Biblioteca Ativa | * 11 aos 15 anos
6 julho - 31 agosto

info: www.cm.batalha.pt


BATALHA
MUNICÍPIO

Programa de Ocupação de Férias para crianças e jovens dos 11 aos 15 anos

De 06 de julho a 31 de agosto

Programa I 06 de Julho a 01 de agosto

Data	Manhã 09h00-12h00	Tarde 13h30-17h30	Almoço
06/07 SEX	Parque Biológico Serra da Lousã Piscinas Municipais*		Almoço Livre
11/07 QUA	Piscinas Municipais* do Reguengo do Fetal Jogos Tradicionais		Almoço Livre
13/07 SEX	Kartings* – Euroindy – Batalha	Quartel dos Bombeiros Voluntários da Batalha Sessão de Esclarecimento Suporte Básico de Vida	Restaurante Mestre Afonso
18/07 QUA	À descoberta do Carso Centro Ciência Viva do Alviela* Praia Fluvial dos Olhos d'Água do Alviela		Almoço Livre
20/07 SEX	Dinâmicas Desportivas Complexo Desportivo da Batalha	Auditório Municipal Atividade de animação da leitura	Pizzaria Americano
25/07 QUA	Praia Paredes da Vitória*		Almoço Livre
27/07 SEX	Ténis UDB	Golf Villa Batalha	Restaurante Dom Duarte
01/08 QUA	Centro Hípico Alcaria* Equitação + atividades ao ar livre (Caça ao Tesouro, Passeio Pedestre, Picnic)		Almoço Livre

*Saída em autocarro

Programa II 03 agosto a 31 de agosto

Data	Manhã 09h00-12h00	Tarde 13h30-17h30	Almoço
03/08 SEX	Dinâmicas Desportivas Complexo Desportivo da Batalha	Auditório Municipal Sessão de prevenção sobre os perigos da Internet, pela GNR	Pizzaria Americano
08/08 QUA	Piscinas Municipais* do Reguengo do Fetal Jogos Tradicionais		Almoço Livre
10/08 SEX	Kartings* - Euroindy – Batalha	Quartel dos Bombeiros Voluntários da Batalha Sessão de Esclarecimento Suporte Básico de Vida	Restaurante Mestre Afonso
17/08 SEX	À descoberta do Carso Centro Ciência Viva do Alviela* Praia Fluvial dos Olhos d'Água do Alviela		Almoço Livre
22/08 QUA	Parque Biológico Serra da Lousã Piscinas Municipais*		Almoço Livre
24/08 SEX	Praia Paredes da Vitória*		Almoço Livre
29/08 QUA	Ténis UDB	Golf Villa Batalha	Restaurante Dom Duarte
31/08 SEX	Centro Hípico Alcaria* Equitação + atividades ao ar livre (Caça ao Tesouro, Passeio Pedestre, Picnic)		Almoço Livre

*Saída em autocarro

Anexo 2 – Participantes da atividade de animação da leitura



Anexo 3 – Participantes da atividade de animação da leitura



Anexo 4 – Participantes da atividade de animação da leitura



Anexo 5 – Participantes da atividade de animação da leitura



Anexo 6 – Interação na atividade de animação da leitura

