

MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
ANIMAÇÃO DA LEITURA

Leituras Iluminadas

- A promoção da leitura através da ilustração

Cláudia Santos, Leituras Iluminadas – a
promoção da leitura através da ilustração,
2011

Trabalho de projeto apresentado à
Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti
para obtenção do grau de
Mestre em Ciências da Educação
Especialização em Animação da Leitura

Por **Cláudia Sofia de Azevedo Santos**
Sob Orientação da **Professora Doutora Mónica Oliveira**

Setembro de 2011



ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE
PAULA FRASSINETTI

Leituras Iluminadas
A promoção da leitura através da ilustração

Trabalho de projeto apresentado para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação:
área de especialização em Animação da Leitura realizado sob a orientação científica da Professora Doutora Sandra Mónica Figueiredo de Oliveira

Cláudia Sofia de Azevedo Santos

Porto

2011



RESUMO

PALAVRAS-CHAVE: [Promoção da leitura, ilustração, expressão plástica, educação]

O projeto “Leituras Iluminadas: a promoção da leitura através da ilustração” visa a promoção da leitura através da exploração (do texto e da imagem) consciencializando conhecimentos, em diversas áreas do saber, através da criação de produções plásticas.

Considerando que uma boa leitura depende da compreensão do leitor, torna-se necessário construir um caminho que leve a criança à exploração e interpretação da informação contida nas suas leituras. Deste modo, a ilustração conquistou um vasto território, na atualidade, sendo fundamental que se percecionem esta nova forma de ilustrar, para que as leituras sejam mais ricas e proporcionem um maior conhecimento nos leitores.

Com a intenção de suscitar o gosto pela leitura, o presente projeto propôs um conjunto de momentos, debruçando-se numa exploração verbal e visual que culminaram com atividades plásticas. Estas atividades desenvolvem na criança estímulos variados que poderão facilitar uma fluidez de pensamento, estimulando a comunicação visual e a sensibilidade estética (Fróis, 2000). Também o desenvolvimento desta vertente educacional suscita na criança um novo olhar, orientando uma nova forma de ler e extrair informação que estas possam conter.

A leitura de um livro já não se prende unicamente com a descodificação do significado das palavras, mas também da interpretação das ilustrações. Também a ilustração é detentora de uma linguagem própria, a linguagem gráfica. Toda esta dimensão visual apresenta uma nova narrativa dentro do livro infantil, o que estimula a atenção das crianças na busca de pistas para a interpretação global da obra, procurando apelar diretamente ao leitor. (Armas cit. por Viana & Coquet: 2003).

ABSTRACT

KEYWORDS: [Promotion of reading, illustration, artistic expression, education]

The project "Enlightened reading: the promotion of reading through illustrating", aims to promote reading through the exploitation (text and image) and becoming aware of knowledge in several areas through the creation of handmade products.

Whereas a good read depends on the reader's understanding, it becomes necessary to build a path that leads to child exploitation and interpretation of information contained in their readings. Thus, the illustration conquered a vast territory nowadays, it is essential that this new way of illustration is conceived, that the readings are richer and provide a greater knowledge on the readers.

With the intent to arouse interest in reading, this project proposed a set of moments, leaning on verbal and visual activities that culminated in handwork. These activities develop in the child various stimuli that may promote a fluidity of thought, stimulating visual communication and aesthetic sensibility (Frois, 2000). Also the development of this aspect of education raises on the child a new look, guiding a new way to read and extract information they might contain. Reading a book has not only to do with decoding the meaning of words, but also the interpretation of the illustrations. Also the illustration holds its own language, a graphic language. All this visual dimension, presents a new narrative in the children's book, which stimulates the children's attention in the search for clues to the overall interpretation of the work, seeking to appeal directly to the reader. (Armas cit. By Viana & Coquet: 2003).

AGRADECIMENTOS

Apesar da elaboração deste projeto ter sido feito a título individual, este não teria sido possível sem a contribuição e apoio de muitas pessoas, a quem devemos sinceros agradecimentos.

Agradeço à Professora Doutora Mónica Oliveira, na qualidade de orientadora do projeto, pelas orientações, apoios e incentivos ao longo do percurso.

Agradeço à Professora Titular do 3º ano da EB1 de Mosteirô, Canedo, Maria Emília Costa, por toda a abertura e pela incansável cooperação neste projeto. Assim como a todos os docentes desta escola e da direção do Agrupamento de Escolas de Canedo.

Agradeço à diretora da editora Kalandraka, Margarida Noronha e ao diretor da editora Bruaá, Miguel Gouveia, pela disponibilidade e pela partilha de saberes.

Agradeço a todos aqueles que contribuíram, de alguma forma, para o enriquecimento deste projeto.

Agradeço a todas as crianças que, com muito carinho, entraram nesta aventura cheias de empenho.

Agradeço à minha família e amigos pelo apoio em todos os momentos deste projeto.

SUMÁRIO

1. Introdução	1
2. Designação do Projeto	5
3. Fundamentação	7
3.1- A leitura	7
3.1.1- A importância da leitura	7
3.1.2- A promoção da leitura na escola	12
3.2- A Ilustração	15
3.2.1- Elementos da ilustração	16
3.2.2- Funções da ilustração	17
3.2.3- A importância da ilustração no 1º Ciclo	19
3.2.4- Estratégias para a leitura da ilustração	20
3.2.5- Técnicas de ilustração	22
3.2.6- O álbum num contexto especial	22
3.3- A expressão plástica	24
3.3.1- A importância da Educação Estética e Artística	24
3.3.2- O papel da expressão plástica na escola	29
3.3.3- Perfil de desempenho do docente	32
3.3.4- Contributo das produções plásticas	34
4. Destinatários e contexto de intervenção	36
4.1- Destinatários do Projeto “Leituras Iluminadas”	36
4.2- Contexto de intervenção do projeto “Leituras Iluminadas”	37
4.2.1 - Caracterização do meio envolvente	37
4.2.2 - Caracterização do meio escolar	37

5. Objetivos do Projeto	39
6. Estratégia de intervenção	41
6.1 - Tipo de investigação, metodologia e instrumentos de recolha de dados	41
6.2 - Orientação do percurso	43
6.2.1- O espaço fomentador de leituras	45
6.2.2- As sessões de “Leituras Iluminadas”	46
6.2.3- Exposição e Postais	56
6.2.4- Iniciativas e apoios	57
6.3- Análise de dados das sessões	59
6.3.1- Análise do nível de leitura dos alunos	59
6.3.2- Análise do plano socioafetivo	61
6.3.3- Análise do plano das atitudes	67
6.3.4- Análise do plano dos conhecimentos	73
6.3.5- Apresentação dos resultados da análise de dados	79
7. Recursos	81
8. Avaliação	83
9. Disseminação	96
10. Considerações finais	98
Referências bibliográficas	101

ÍNDICE DE ANEXOS

ANEXO A: Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas de Canedo

ANEXO B: Entrevista ao diretor da editora Bruaá (Miguel Gouveia)

ANEXO C: Entrevista à diretora da editora Kalandraka (Margarida Noronha)

ANEXO D: Projeto Curricular de Turma

ANEXO E: Autorizações para a realização do projeto
ANEXO F: Plano das sessões
ANEXO G: Objetivos das sessões
ANEXO H: Expressão escrita das sessões 1 e 2
ANEXO I: Fotografias das sessões
ANEXO J: Registo de avaliação
ANEXO K: Fotografias e vídeo da exposição
ANEXO L: Convite da exposição
ANEXO M: Postais criados no final do projeto
ANEXO N: Rifas
ANEXO O: Menção honrosa
ANEXO P: Inquérito inicial
ANEXO Q: Análise estatística dos inquéritos iniciais
ANEXO R: Grelhas de observação do plano socioafetivo
ANEXO S: Grelhas de observação do plano das atitudes
ANEXO T: Grelhas de observação do plano dos conhecimentos
ANEXO U: Lista de obras adquiridas
ANEXO V: Avaliação das sessões
ANEXO W: Momento final
ANEXO X: Jornal do agrupamento

1.Introdução

O presente projeto surgiu no âmbito do Mestrado em Ciências da Educação, área de especialização em Animação da Leitura, da Escola Superior de Educação Paula Frassinetti, sob a orientação da Doutora Mónica Oliveira. Este teve a duração de seis meses, sendo realizado de março a setembro de 2011.

O Projeto “Leituras Iluminadas: a promoção da leitura através da ilustração” emergiu da necessidade de promover a leitura num contexto com carências, “iluminadas” pelas características das ilustrações, criando nas crianças uma relação com o livro através da ilustração e pelo desenvolvimento de atividades plásticas que consciencializem os conhecimentos adquiridos.

Leituras iluminadas: a promoção da leitura através da ilustração” propôs-se a alcançar os seguintes objetivos gerais: promover o gosto de ler (texto/ilustração), criar um espaço fomentador de leituras, promover a leitura da ilustração através dos elementos que constituem a sua composição e desenvolver a imaginação e a criatividade.

Cada vez mais constatamos a ampliação da promoção da leitura em diversos contextos educativos e verificamos a sua influência no desenvolvimento da criança o que nos levou a considerar a leitura como um dos conceitos base deste projeto.

Pedro Cerrillo e Jaime Garcia Padrino consideram que “En realidad, lo que pretendemos con la animación lectora es acortar la distancia entre las personas y los libros, para establecer una convivencia placentera entre ambos dentro del universo de la lectura.” (2001: 60).

No desenrolar dos momentos de leitura surge um outro conceito fundamental para a própria leitura, a ilustração. Consideramos que atualmente ler um livro é também apurar a sensibilidade visual, é explorar exaustivamente as ilustrações, averiguando as mensagens que as ilustrações têm subjacentes e que enriquecem o conhecimento da história.

De modo a consciencializar toda a exploração dos livros, a vertente plástica permite contactar com diversas técnicas plásticas, criando ilustrações e produzindo as suas próprias composições de cada história.

Desde que nascem, as crianças encontram-se envolvidas num mundo de estímulos. É neste mundo de estímulos que se insere relação entre a leitura, a ilustração e a expressão plástica.

O Projeto “Leituras Iluminadas: a promoção da leitura através da ilustração” visa promover a leitura, partindo da exploração das ilustrações e tendo em consideração a Educação Estética e Artística.

Através das ilustrações e produções plásticas, pretendemos que sejam proporcionados, à criança, momentos de prazer, libertação, partilha, criação e inovação, alimentando uma maior afinidade entre o texto e o livro. Esta panóplia de momentos possibilita também, que a criança se torne mais observadora, criativa e seletiva, facilitando as suas aprendizagens em todas as áreas do saber, nomeadamente no seu discurso oral e na sua formação enquanto leitor.

Este projeto aspira à reflexão sobre a importância dos momentos de leitura proporcionados pelo mediador e facilitados pela ilustração, para o desenvolvimento da criança enquanto ser em formação e enquanto formador da cultura que o nutre.

Segundo a Lei de Bases do Sistema Educativo, o Ensino Básico tem o dever de

Assegurar uma formação geral comum a todos os portugueses que lhes garanta a descoberta e o desenvolvimento dos seus interesses e aptidões, capacidade de raciocínio, memória, espírito crítico, criatividade, sentido moral e sensibilidade estética, promovendo a realização individual em harmonia com os valores da solidariedade social. (Programa do 1º Ciclo do Ensino Básico, 2001: 16).

Consideramos que cabe a todo o mediador valorizar esta área do saber, de modo a permitir aos alunos alcançar competências que lhe permitam evoluir noutras áreas do saber. E a ilustração no seio da leitura, no Primeiro Ciclo, é motivadora aos olhos de quem a observa, constituindo assim um bom ponto de partida.

As questões que se nos colocam são mesmo essas: como despertar o interesse das crianças pela leitura? Em que medida as ilustrações potenciam a promoção

da leitura e o desenvolvimento da competência leitora? Como se pode “ler” uma ilustração? Será a expressão plástica um meio para motivar a promoção da leitura? De que forma?

O quadro conceptual pretendeu debruçar-se sobre estas problemáticas, relacionando-as com documentos oficiais como o Programa do Primeiro Ciclo do Ensino Básico, as Competências Essenciais, o Perfil Geral e Específico do Professor, as Metas de Aprendizagem bem como a Lei de Bases do Sistema Educativo e as investigações mais recentes nesta área.

Num primeiro momento do projeto propusemo-nos a indagar sobre a importância da leitura, assim como a sua promoção em contexto escolar.

Dada a complementaridade entre a ilustração e o texto, assente na alteração do papel do ilustrador, seria de todo pertinente a referência aos elementos da ilustração, assim como das suas funções. Considerando a ilustração como facilitadora de comunicação, torna-se necessário refletir sobre a sua importância no Primeiro Ciclo. Ainda no que concerne à ilustração abordaremos as técnicas de ilustração, seguidas da relevância do álbum como promotor de leitura.

Considerando a linguagem visual das ilustrações como um elemento artístico, tornou-se essencial debruçarmo-nos sobre a importância da educação estética e artística, assim como o papel da expressão plástica na escola, o perfil de desempenho docente e por último incidir no contributo da realização de produções plásticas pela criança.

Após traçar algumas das investigações nesta área passamos à apresentação dos destinatários do projeto, assim como à caracterização do meio envolvente e escolar do contexto de intervenção.

No ponto seguinte serão apresentados os objetivos gerais e específicos do projeto.

Seguidamente será abordada a estratégia de intervenção, nomeadamente o tipo de investigação, metodologia e os instrumentos de recolha de dados. Ainda no que concerne às estratégias de intervenção será apresentado um esquema orientador de toda a implementação para uma melhor perceção dos acontecimentos. Após este esquema passaremos à abordagem do espaço

fomentador de leituras, seguindo-se a descrição das sessões e ainda fazendo referência ao culminar de toda a implementação a exposição e os postais.

Logo de seguida serão analisados os indicadores observados, nomeadamente no plano socioafetivo, no plano das atitudes e no plano dos conhecimentos e também o cruzamento dos dados obtidos em cada um dos planos observados.

Será feita depois uma referência aos recursos utilizados ao longo do projeto e passar-se-á à avaliação do projeto.

Na avaliação constará uma análise dos registos de avaliação dos alunos sobre o decorrer das sessões e ainda uma reflexão global sobre os vários indicadores.

Por último temos o ponto dedicado à possível disseminação do projeto e um outro onde constam as considerações finais sobre o desenvolvimento do projeto *Leituras Iluminadas: a promoção da leitura através da ilustração*".

Tal como refere o Projeto Educativo do Agrupamento (anexo A), também nós defendemos que "É imperativo desejar o sucesso educativo para os nossos alunos." Deste modo, a promoção da leitura pretende ser "...tanto o ponto de partida como de chegada de muitas outras actividades e experiências relacionadas directamente com a vida." (Magalhães, 2000: 65).

Os momentos de leitura pretenderam funcionar como uma alavanca para o tão desejado sucesso e " (...) se trata de ayudarle a pasar de una lectura pasiva a una lectura activa, reflexiva y placentera, através de la cual pueda descubrir el abanico de posibilidades que le ofrecen los libros." (Cerrillo, 2001: 62).

2.Designação do Projeto

“Leituras Iluminadas: a promoção da leitura através da ilustração” aponta para o desenvolvimento de um conjunto de atividades da promoção da leitura, num projeto de investigação-ação, com a qual se pretende refletir sobre as atividades promovidas e as suas mais valias na promoção da leitura e no desenvolvimento da competência leitora e escrita.

Estarão os professores suficientemente formados para contribuir para a formação de leitores nas suas práticas pedagógicas? Será que a mediação da leitura é explorada na sua plenitude? Que papel assumirá a ilustração na promoção da leitura? E a expressão plástica que função assume?

Com os conhecimentos de hoje acerca da educação estética, expressão plástica, formação ética e da própria sensibilidade, este projeto consiste numa possível inovação educativa, tendo como base as características culturais e necessidades que definem o contexto de intervenção. É perante este cenário, que pretendemos a aquisição de conhecimento, englobando várias áreas do saber, através da promoção de momentos de leitura que se consciencializarão por um conjunto de produções plásticas.

Consideramos que uma boa leitura depende do que é compreendido pelo leitor, logo, torna-se necessário criar um caminho que leve a criança à exploração e interpretação da informação contida nas suas leituras.

O que se pretende, é que esta experiência permita a emergência de um novo olhar sobre o ensino e que incite os professores a novas práticas pedagógicas.

Em corroboração com Thurler citando Develay (1998: 128) “O projecto necessita, em primeiro lugar, explorar os possíveis, depois cristalizar uma escolha, a seguir especificar o que se quer e o que se pode e, enfim, realizar, ou seja, passar à acção.”.

Ler um livro já não é só interpretar palavras, mas também ilustrações, pois tal como o texto possui um código linguístico próprio, também a ilustração é caracterizada por uma linguagem própria, a linguagem visual (gráfica).

A essência deste projeto, assenta em momentos de leitura, na sua exploração verbal e visual e culminará com uma produção plástica, produção esta que servirá como um “abrir portas” a uma nova interpretação, será um novo começar na interpretação. O projeto aponta, assim, à consciencialização para uma busca incessante de novas perspectivas na educação, onde aprender, pode ser usufruir da riqueza enorme que o mundo oferece, criando, experimentando e observando, criticamente, ilustrações que permitam despertar para uma sensibilidade mais apurada e onde o saber desenhar deixa de ser obstáculo.

O intuito deste projeto passa pela reflexão da ilustração como facilitadora de conhecimentos no Primeiro Ciclo, assim como refere o pintor Edgard Degas “Um bom desenho é aquele que dá vontade de desenhar também” (Gonçalves, 2002: 13).

Como é referido no dicionário, a palavra ilustração vem do lat. *illustratióne*, que se traduz na «ação de esclarecer». Então, vamos esclarecer através das ilustrações!

Após a designação do nosso projeto, passamos ao ponto seguinte do qual consta o quadro conceptual que se compõe na necessidade de analisar a importância da leitura, passando pela sua promoção através da ilustração e em última análise a expressão plástica no Primeiro Ciclo.

3.Fundamentação

Neste ponto, aspiramos contextualizar o projeto procurando refletir sobre os conceitos leitura, ilustração e expressão plástica.

Começamos por explorar o relevo da leitura nos nossos dias e abordar a sua promoção nas escolas.

Seguidamente será feita a abordagem à ilustração: elementos e funções, qual o seu contributo no primeiro ciclo, que estratégias utilizar para a leitura de ilustrações, técnicas de ilustração e a referência ao álbum.

Por fim, serão debatidos: a importância da Educação Estética e Artística, o papel da expressão plástica na escola, o perfil do docente e, por último, questionar-nos-emos sobre o contributo da expressão/ produção (ões) plástica (s).

3.1- A leitura

Neste ponto iremo-nos debruçar sobre a importância de ler, assim como no conjunto de leituras enriquecedoras sustentadas pela promoção da leitura na escola. Ainda sobre a promoção da leitura serão apresentados um conjunto de aspetos que orientam os mediadores nos momentos de leitura.

3.1.1- A importância da leitura

“Ler é decifrar-se, ler-se a si mesmo naquilo que se lê.”

Manuel António Pina, 2010

O conceito educativo tem vindo a sofrer alterações, ao longo dos tempos. A perspetiva atual sobre educação centra-se na viagem, onde a aprendizagem se processa e não no produto final.

Pretendemos, hoje, que o aluno se questione sobre situações que se lhe deparem, que crie um caminho que o leve em pesquisas, na tentativa de ampliar os seus conhecimentos e alcançar o sucesso na resolução de problemas. Como refere António Prole (2004: 9):

(...) a leitura é a chave do conhecimento. Sem esta chave as competências básicas de conhecimento da língua e da sua estrutura de funcionamento, que a escola treina, ou é suposto treinar: velocidade, exatidão e compreensão, são insuficientes para passar da informação ao conhecimento, insuficientes para criar um utilizador de informação reflexivo, autónomo e crítico.

Saber ler é uma necessidade de todos, mas é no início do percurso escolar que a criança se depara, em muitos casos, com esta novidade.

“O verbo ler não suporta o imperativo. É uma aversão que compartilha com outros: o verbo amar...o verbo sonhar...” (Daniel Pennac, 1996: 11).

Tal como afirma Daniel Pennac é essencial despertar o gosto pela leitura nas crianças, pois só espicaçando este gosto é que a criança fará uma leitura verdadeira.

Cabe à escola aprofundar este gosto pela leitura, criando um conjunto de momentos e estratégias que possibilitem leituras enriquecedoras. Como afirma Alarcão (1995: 14) “Favorecer o gosto de ler implica que a instituição escolar proporcione ocasiões e ambientes favoráveis à leitura (...) e que promova a leitura de obras variadas em que os alunos encontrem respostas para as suas inquietações, interesses e expectativas.”

No processo de leitura é de todo relevante referir que uma boa leitura tem a influência do que é compreendido pelo leitor, logo é necessário construir um caminho que leve as crianças à exploração e interpretação da informação contida nas suas leituras. Esta compreensão permitirá “ (...) o desenvolvimento e o enriquecimento da capacidade cognitiva dos alunos, (...) ” e “ (...) os leve a considerar a leitura como um bom investimento pessoal” (Alarcão, 1995:15).

Pedagogicamente, como refere Alarcão (1995) a leitura assenta, hoje, num processo interativo já que considera como variáveis no leitor: os conhecimentos que este traz, as experiências vividas, as motivações que o levam à leitura e o porquê de a alcançar.

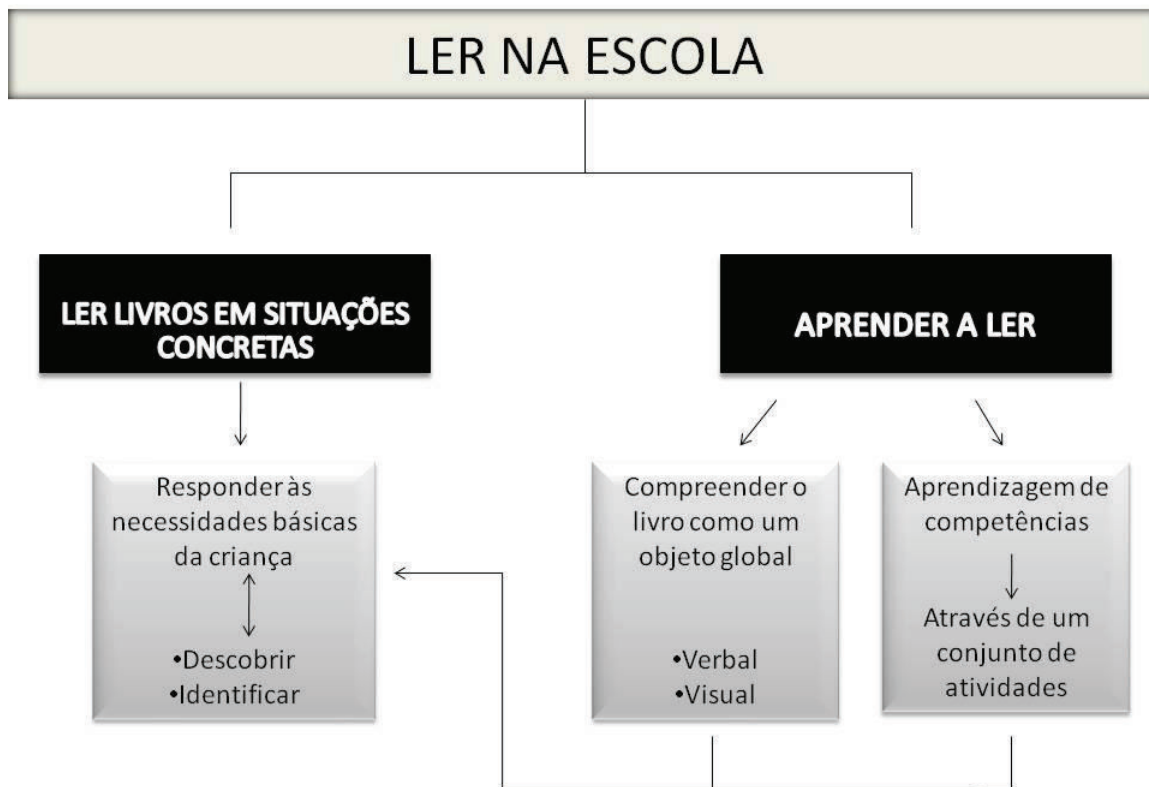
Este processo interativo da leitura remete-nos para questões culturais que visem, ou não, o despertar do interesse do aluno pela leitura. Esta visão assenta no modelo cultural de Edgar Morin, que evidencia “O que é standard beneficia do sucesso passado e o original é a garantia do novo sucesso” (Morin cit. por Freixo, 379: 2006), o que quer isto dizer que o sucesso é alcançado mediante a eficiência da resposta dada às ambições e necessidades de cada um.

O ato de ler é, primeiramente, um ato de descoberta, identificação, onde a criança precisa dar resposta às suas necessidades, lendo em situações concretas. José António Gomes chega mesmo a afirmar que “ (...), o acto de ler, (...), é uma operação que implica a pessoa no seu todo (...) ” (2007: 4).

Numa segunda fase, a criança deve ser orientada no “aprender a ler”, onde vai processar a sua compreensão através de um conjunto de códigos verbais e visuais explorados pelo mediador da leitura. Todo este processo gera conhecimentos e amplia as competências da criança pelo conjunto de estratégias planificadas e desenvolvidas posteriormente à leitura e exploração do livro.

Toda esta aprendizagem da leitura de um livro vai proporcionar um enriquecimento das leituras concretas da criança.

Neste sentido apresentamos um esquema a seguir para uma melhor visão destas interações no seio da leitura.



Adaptado do esquema de Josette Jolibert em *Formando Crianças Leitoras* (1994), p.42

A construção do pequeno leitor, processa-se numa atitude benéfica se as pessoas pertencentes a núcleos mais próximos (escola e família) “ (...) alimentarem o seu entusiasmo (...), se estimularem o seu desejo de aprender (...), se o acompanharem no seu esforço (...), se mantiverem esse prazer até se transformar em rotina (...) “ (Pennac, 1996: 53).

A influenciar a literatura infantil temos o surgir de novas editoras, cujo paradigma assenta numa nova dinâmica educacional caracterizada, por exemplo, em registos muito peculiares como o recurso à metáfora, à ironia, à crítica social, suscitando a curiosidade e causando espanto.

Cada vez mais é notória a transformação dos livros dedicados aos mais novos. Editoras como a Bruaá, a Kalandraka, o Planeta Tangerina, entre outras, têm vindo a “revolucionar” e renovar o mundo literário infantil.

Miguel Gouveia, diretor da editora Bruaá (anexo B) afirma que “O que nós queremos, de facto, é conhecer as pessoas para quem trabalhamos e para quem editamos os livros e... crescermos juntos.” Na edição de um livro revela pertinente “(...) para além de toda a parte estética e de impressão, de qualidade de papel, de toda a parte técnica, que procuramos sempre a excelência, para mim é de facto o texto, seja ele texto escrito ou simplesmente só ilustração (...)”.

Para a diretora da editora Kalandraka, Margarida Noronha “(...) todo o livro é um processo de trabalho constante.”, onde refere ainda que “(...) a nossa preocupação é que em todos os campos seja um livro de qualidade (...)” (anexo C).

Todo este inovar de criatividade tem a intenção de estreitar ligações entre a criança e o livro e provocar cumplicidades nas ligações estabelecidas.

Constatámos que a leitura é um dos motores da educação, uma vez que contribui para o desenvolvimento e enriquecimento da personalidade da criança, permitindo que esta se torne num ser mais autónomo, amplie os seus conhecimentos, desenvolva o seu espírito crítico e amplie as suas perspetivas da realidade. Desta forma, torna-se evidente que a promoção da leitura é relevante no meio educativo, ganhando cada vez mais adeptos, quer de mediadores formados, quer de ouvintes curiosos.

O Programa do Primeiro Ciclo do Ensino Básico apresenta, entre outros objetivos de Língua Portuguesa o de “Utilizar a leitura com finalidades diversas (prazer e divertimento, fonte de informação, de aprendizagem e enriquecimento da Língua)” (2001: 143).

Mais recentemente, e numa perspetiva vertical da progressão da aprendizagem dos alunos, surgem as Metas de Aprendizagem (2010), tendo o intuito de criar a ligação entre as diversas aprendizagens entre si e ao mesmo tempo com o nível de escolaridade correspondente à faixa etária da criança. Parte integrante deste documento é o domínio “Tornar-se Leitor”, na área da Língua Portuguesa, que assenta, essencialmente, num conjunto de metas que orientam a construção de

conhecimentos da criança (subdomínio) “O aluno aprecia uma obra com base em diferentes aspetos (e.g.: características das personagens; temas tratados).”

3.1.2- A promoção da leitura na escola

A promoção da leitura baseia-se em práticas que “(...) assentam na sua maior parte em estratégias de suporte à criação de uma envolvente atractiva com o livro e com a leitura (...)” (Taquelim,s.d.:1). Desta perspetiva partilha Maria de Lourdes Alarcão quando defende que “A diversificação de estratégias de leitura aparece como uma ideia-chave nas propostas recentes sobre pedagogia da leitura.” (Alarcão, 1995: 20).

Torna-se essencial criar caminhos que permitam a construção de uma relação entre a criança e os livros, de modo a que estas criem laços com a leitura. A este nível, Cerrillo (2009) vê o mediador de leitura como a “(...) ponte entre livros e leitores, propiciando e facilitando o diálogo entre ambos.”

Ao refletir sobre a animação da leitura Cristina Taquelim menciona quatro momentos essenciais numa sessão de leitura, sendo eles: o acolhimento, a reflexão, a leitura em voz alta e o contar.

O momento de acolhimento consiste no conhecimento mútuo mediador/ crianças.

Já o segundo momento permitirá o apurar do nível de envolvência das crianças face ao tema apresentado, guiando o mediador na exploração que melhor se adequará no levantamento de suposições do conteúdo do livro através dos elementos paratextuais.

O terceiro momento é dedicado, como a autora refere, à leitura em voz alta, momento de partilha e cumplicidade entre a mediadora e as crianças.

O último momento é apresentado como sugestão para o finalizar da sessão, e consiste em contar um conto, de tradição oral e onde o mediador usa como

recurso somente a voz, podendo estabelecer um contacto visual constante, o que pode proporcionar um momento de atenção profunda.

A autora refere que estes momentos pressupõem uma preparação prévia e que a articulação entre eles é fundamental para o sucesso da sessão.

É importante salientar que “Como mediadores entre los niños y los libros, lo que los maestros, los profesores y los bibliotecarios enseñamos es el arte de una actividad que aparentemente no da nada, que no hace otra cosa sino enriquecer a cada uno de sí mismo”. (Alonso, 2008: 32)

Para Juan José Fernández “Contar no es tarea fácil. Requiere arte y oficio.” (2008:15). O autor refere ainda um “decálogo” de um bom contador:

1.Nunca contar una historia que no se haya leído previamente (...)
2.En caso de que un cuento carezca de estructura oral, adaptarlo (...)
3.A la hora de contar, mostrarse relajado y seguro (...)
4.Procurar que los oyentes estén (...) distendidos, dispuestos a escuchar (...)
5.Mantener un tono de voz adecuado y natural (...)
6.No son necesarias ni las gesticulaciones ni los movimientos. (...)
7.Nunca explicar los mensajes implícitos de la historia contada (...)
8.Procurar siempre un final feliz, que deje satisfecho al oyente. (...)
9.Nunca interrumpir el relato una vez iniciado (...)
10.Repetir el mismo cuento siempre que nos lo pidan (...)

Para este autor é evidente que uma história nunca pode ser contada sem uma leitura prévia, permitindo ao mediador assimilar a estrutura e não apresentar uma leitura hesitante. Também é importante salientar que caso sejam necessárias adaptações, o mediador deve ser fiel à verossimilhança dos acontecimentos.

Chegados ao momento da leitura, o mediador deve transmitir confiança à criança, numa atitude serena e ainda confirmar se as crianças também estão confortáveis e prontas a ouvir a leitura da história.

Na leitura da história o tom de voz é um aspeto de grande relevância, onde o mediador não deve cair em exageros, lendo com calma e transparência. Durante a leitura a principal movimentação deve ser focada na emoção da leitura e não em movimentos gestuais.

Não explicar as mensagens implícitas na história é um aspeto ao qual o autor faz referência, considerando que devemos deixar a criança encontrar as mensagens por si mesma.

A história deve ser contada sem interrupções para não quebrar a magia, o encanto do momento e sempre que a criança peça para repetir uma história já contada, o mediador deve repetir, permitindo uma melhor compreensão dos acontecimentos.

Compete à escola e aos que dela fazem parte, promover estratégias que encaminhem os alunos na sua formação como leitores, desenvolvendo competências que lhes suscitem procurar o livro .

O diretor da editora Bruaá, Miguel Gouveia (anexo B), considera que o primeiro passo do professor na promoção da leitura é antes de mais ler. Justifica esta necessidade do professor ler como “(...) se eu não sentir qualquer afeto pelo objeto livro e pela história, pelas histórias, nunca vou ser capaz de transmitir isso aos meus alunos.” E acrescenta que o professor não leitor “Não tem uma relação com aquilo que está a passar, simplesmente, está a entregar algo e a distanciar-se disso.”

Sessões dedicadas à leitura são fundamentais para que a criança se sinta motivada a criar o seu próprio percurso, permitindo “(...) exercitar um acto integrado de activação, que resulta em valor do próprio, nomeadamente por ser capaz de ele próprio recuperar relações de referência que tinha eventualmente armazenado e de as alargar a informação nova.” (Faria, 1995: 157).

Tanto na escola, como em qualquer outra parte o livro deve ser perspectivado como “(...) el tiempo de la lenta sorpresa.” (Alonso, 2008: 28) e é esse caminho na lenta surpresa que vai impulsionar a criação de hábitos de leitura na criança.

“O hábito de ler, na criança, desperta e estimula a imaginação, fomenta e educa a sensibilidade, provoca e orienta a reflexão e cultiva a inteligência.” (Gomes, 2007: 4).

Ler é promover momentos de descoberta e ludicidade, onde a criança se deixa envolver na leitura e entra dentro de cada história, o autor Alonso afirma mesmo que “Leer es viajar a un territorio desconocido.” e reforça a ideia que “Como maestros de lectura, incitamos al viaje.” (Alonso, 2008: 32).

É na promoção da leitura na escola que o professor do primeiro ciclo tem o papel de desenvolver competências no âmbito da língua portuguesa, nomeadamente competências de leitura e escrita, não excluindo a integração de todas as outras áreas curriculares.

3.2- A Ilustração

“...existem caminhos infinitos para ilustrar uma ideia, um texto, uma frase.”

Bernardo Carvalho, 2010

Quando se aborda as temáticas leitura e livros é vital falar-se de ilustração. A necessidade deste conceito no seio da animação da leitura encontra-se intimamente ligada à evolução deste ao longo dos tempos.

Segundo o ilustrador Bernardo Carvalho o processo de criação nem sempre é fácil de rever. O ilustrador deixa-nos ainda uma reflexão sobre o método para quem quiser experimentar: “ 1) ler a frase, 2) pensar na imagem, 3) ver um dos muitos caminhos possíveis.” (XVIII Encontro de Literatura para Crianças, 2010: 120).

Com toda a influência da evolução dos meios e técnicas de edição e reprodução, atualmente experimentam-se novas técnicas e as apresentações icônicas mostram-se mais inovadoras. Desta forma há um conceito de inovação associada à ilustração dos nossos dias.

Núria Suari (2004: 75) considera que “(...) las posibilidades educativas de la imagen son múltiples.” Ilustrar determina a primeira leitura do texto, uma vez que o ilustrador para elaborar um trabalho corroborativo com o escritor tem de interpretar o texto que vai ilustrar. Também Ana Margarida Ramos refere que “(...), um ilustrador tem de ser, mesmo antes de ser um artista, um bom leitor, capaz de ler o texto, assim como os espaços em branco que ele contempla, cooperar com ele na construção de sentidos, muitas vezes não textualmente explícitos.” (2007: 14).

O processo de leitura poderá ser mais rico se o mediador orientar o leitor num conjunto de indícios que as próprias ilustrações conferem ao texto. Assim é desejável sensibilizar os mediadores de leitura para a importância da componente visual dos livros infantis.

3.2.1 - Elementos da Ilustração

A ilustração é detentora de um conjunto de elementos que a caracterizam, tais como: o ponto, a linha, a tonalidade/luz, a cor, a textura, a perspectiva/dimensão, a escala, o movimento e a composição, entre outros. A conjugação destes elementos numa ilustração permite que “Los libros ilustrados proporcionan un nuevo lenguaje a los niños.” (Schwarcz cit. por Suari, 2004: 40). Todos estes elementos permitem à criança estimular uma liberdade criativa, num olhar inovador sobre o conceito de livro infantil, assim como aprimorar os seus conhecimentos técnicos na educação artística.

Os elementos evidenciados sobre a ilustração permitem à criança um desenvolvimento da sua capacidade de motivação e atenção, e ainda

proporcionam o desenvolvimento de estratégias de observação, sentido crítico e imaginação.

A dinâmica que o mediador de leitura promove é fulcral para que a criança tome consciência de elementos ligados à ilustração, no sentido de enriquecer e complementar as suas leituras textuais, ou seja, a orientação do mediador em torno de um conjunto de elementos visuais alarga a sensibilidade estética da criança. Para Gabriela Sotto Mayor, “A ilustração, enquanto imagem e sistema de representação, é possuidora de uma dimensão narrativa, daí a adopção, por empréstimo, do conceito de leitura, porque a forma de se ler uma imagem é em tudo semelhante à leitura de um texto.” (2009: 20).

Efetivamente, a ilustração é um elemento tão significativo como o texto na leitura de um livro infantil, pois a complementaridade entre ambos é indiscutível.

3.2.2 – Funções da ilustração

Podemos afirmar que a ilustração para além de cativar a atenção do leitor, tem a função de apoiar na descodificação do sentido do texto.

Tal como refere Gil Maia “A ilustração não representa, quando muito, apresenta: a ilustração inventa!” (2002: 3). Esta invenção a que se refere o autor, não é mais do que um ampliar do texto num conjunto de hipóteses da história, mediante a interpretação de cada leitor.

Por último, salienta-se a ilustração numa perspetiva cultural, podendo o ilustrador aludir à presença de elementos culturais ou históricos que coloquem o leitor num jogo intertextual.

Seguindo esta linha orientadora sobre as funções da ilustração, Núria Suari (2004: 34) sintetiza as mais relevantes.

Mostrar lo que no expresan las palabras;
--

Redundar el contenido del texto;
Decorar y embellecer al texto;
Captar y mostrar parcelas del mundo que nos rodea;
Enriquecer a quien la observa;

Seguindo a linha orientadora da autora, podemos afirmar que cabe à ilustração expressar o que o texto não diz, ou o que se torna demasiado extenso para dizer por palavras, por exemplo uma história pode dispensar descrições de personagens, podendo estas estarem subentendidas nas ilustrações. A mesma autora ainda acrescenta que as ilustrações revelam o que escondem as palavras, permitindo o sabor gráfico da história.

No entanto, a ilustração tem a função simultânea de expressar o que diz o texto, de forma a contribuir para a compreensão leitora.

Outra função que se encontra inerente à ilustração, segundo a autora, é a função “decoradora”, onde todos os elementos da ilustração dão vida à história, ao livro e à própria leitura “(...) iluminando y resaltando el texto.” (Eyre cit por Suari, 2004: 37).

Os livros ilustrados disponibilizam um conjunto de informações visuais que permitem um enriquecimento pessoal de quem os lê, fazendo com que “(...) el niño lector abrirá ventanas a algo que le será importante durante su vida: la capacidad creativa.” (Suari, 2004: 40).

3.2.3- A importância da ilustração no 1º Ciclo

Na atualidade, a literatura infantil não se centra somente no texto e na sua compreensão. A ilustração começa a ganhar alguma dimensão significativa neste campo e, como refere Gil Maia, a ilustração “ (...) é também criar na obra um outro texto que se abre ao olhar.” (2002: 3).

É notório que a importância da componente visual tem vindo a crescer, uma vez que estão a surgir livros onde cada vez mais a ilustração é o elemento central e o texto passa a ser acessório ou passa mesmo a estar ausente. É o caso de alguns álbuns (tradução para português de *picture book*). Este desenvolvimento é fruto da acentuada evolução das técnicas de impressão, cada vez mais inovadoras e de grande qualidade.

Na exploração de um livro infantil toda a história está, muitas vezes, implícita nas ilustrações e o leitor fará a sua leitura. Isto porque ler um livro já não é só ler e interpretar palavras, mas também ilustrações.

Apesar da ilustração ampliar cada vez mais o seu universo no mundo da animação da leitura, alguns dos mediadores de leitura desconhecem a riqueza que esta pode trazer a um texto. Há quem pense ainda, que só o texto tem de ser trabalhado e explorado, considerando as ilustrações são secundárias, o que está completamente errado.

A leitura das ilustrações acontece quase por osmose, pelo contacto, sendo lidas segundo a cultura e os conhecimentos de cada um e de acordo com um conjunto de elementos simbólicos, como a metonímia e a hipérbole, que são conceitos descodificados pelos próprios alunos.

Concluindo, a ilustração não está apenas confinada ao conteúdo do livro, já que há um conjunto de elementos paratextuais que têm uma influência decisiva no processo de leitura.

3.2.4 – Estratégias para a leitura da ilustração

“ Funcionando como uma espécie de mapa para a descoberta do tesouro - que é o sentido – a ilustração fornece pistas, mais ou menos claras, de leitura, pisca o olho ao leitor, jogando com ele uma espécie de jogo de revela/ esconde e pondo à prova as suas capacidades (...)” (Ana Margarida Ramos, 2007: 14).

Para que a sensibilidade estética e a consciencialização das crianças para a importância da ilustração no contexto de leitura se desenvolva, revela-se necessária a análise das ilustrações antes da leitura do texto.

Como elementos decisivos na promoção da leitura temos a capa e contracapa, exploração esta que funciona muito bem como momento de pré-leitura. As guardas do livro são outro aspeto a ter em conta, assim como a chamada de atenção no momento da leitura para a dupla página como unidade de leitura. As relações entre texto e ilustração e a funcionalidade do texto, também ele com um cariz visual, são aspetos a evidenciar na exploração de um livro infantil ilustrado, sobretudo no álbum narrativo.

Esta ideia vai ao encontro do que o mediador de leitura deve realizar, ou seja, este deve criar um conjunto de especulações num processo inferencial para a interpretação.

A referência da margem patente, ou a ausência dela, substituída por uma ilustração cortada são outros elementos que o mediador pode explorar, tal como a sequência das páginas e ilustrações, apresentando um efeito de continuidade entre elas. Assim como a menção ao contraste preto/branco, quando pertinente, e/ou às oscilações das cores utilizadas pelos ilustradores.

A disposição de ilustrações e de texto por página é também um fator de extrema relevância e que precisa de ser averiguado pelo próprio leitor na descoberta de significados subjacentes, assim como o tamanho e a perspetiva.

No processo de pós-leitura os elementos simbólicos podem ser igualmente explorados na apropriação de um ou vários sentidos do texto, tais como a explicação do título e das guardas iniciais e/ou finais.

Todos estes elementos são imprescindíveis para o processo de leitura, quer do texto, quer da ilustração.

O contacto com livros, ao nível da ilustração, tem um grande peso na aquisição de competências leitoras. As ilustrações surgem como uma alternativa visual e original para a criança, passando a fazer parte de uma linguagem alternativa que nem sempre têm uma interpretação imediata.

A ilustração deve ter como objetivo causar espanto no leitor e sugerir uma constante interpretação. Tal como ler é um processo, também a leitura das ilustrações tem de ser educada.

Como já foi referenciado anteriormente, são vários os elementos da ilustração, tais como o ponto, a linha, a tonalidade ou luz, a cor, a textura, a dimensão ou perspetiva, a escala, o movimento, a composição, entre outros. Mas, mais importante do que procurar estes elementos, é procurar onde o ilustrador lhe coloca o acento tónico. A função da ilustração prende-se desde o mais básico sentido “decorativo” até ao de atrair e cativar o leitor. O carácter mais óbvio da ilustração tem de ser ultrapassado para que esta cumpra o seu objetivo pleno.

O leitor deve consciencializar-se para o facto de que muitas vezes a ilustração acaba por contar outras histórias dentro da própria história. Há ilustrações que estabelecem relações mais complexas do que a relação redundante que a ilustração pode ter, como o adicionar de imagens e ações.

Baddeley defende que “Sometimes illustrators depict two events simultaneously so children need to be alert to this and able to see the relationship between the two narratives.” (1996: 2) Este autor refere ainda que é preciso aflorar a sensibilidade visual da criança para que “So children need to be alert to the tension between what the text says and what the pictures actually show (...)” (1996: 2).

Poder-se-á afirmar que a grande finalidade da ilustração será o abrir portas à imaginação e criar nos leitores uma pluralidade de interpretações.

3.2.5 – Técnicas de ilustração

Como já tem vindo a ser evidenciado a ilustração, cada vez mais complexa e elaborada, tem alterado as suas definições, conforme a evolução de outras técnicas e meios de impressão. Também o uso de grandes formatos e/ou formatos não convencionais tem trazido um brilho especial às histórias de hoje.

Para além da perspetiva da ilustração dentro do livro infantil ter alterado, também as técnicas alusivas às artes plásticas sofreram modificações.

Podemos destacar dessas técnicas a pintura (aguarela, pastel, óleo, acrílico, carvão, entre outros), a colagem, o recorte e a fotografia.

Também o elemento *novidade* é um fator de grande importância na ilustração infantil. Tudo o que cause estranheza e espanto capta a atenção da criança.

O recurso a elementos de relevo, texturas, ou ainda elementos alusivos à realidade permitem à criança construir outra sensibilidade na história, envolvendo-os, como se pudessem senti-la.

A primazia da cor e a diversidade na organização de todos os elementos básicos da composição da ilustração é que vai estabelecer a relação entre eles. Ainda sobre a composição dos elementos básicos Núria Suari (2004: 45) refere que “Pero algo especial, misterioso o simplemente perceptivo está en juego cuando, de nuevo los elementos unidos nos ofrecen esse impacto sensacional (...)”.

Este despertar inovador na interpretação das histórias permite à criança desenvolver uma maior capacidade de resposta face à leitura, considerando que “The best picture books are open to interpretation because they leave so much unsaid.” (Baddeley, 1996: 1).

3.2.6- O álbum num contexto especial

Os álbums são as obras mais recentes destinadas ao público infantil e têm sido alvo de reflexão atendendo às características que apresentam.

Apesar do álbum se destinar maioritariamente a crianças em idade pré- escolar consideramos oportuna a sua exploração com crianças do primeiro ciclo mediante o seu nível de competências e o objetivo que se pretende alcançar. E quando ler é o principal os álbuns destacam-se pelas suas características, motivando os alunos à leitura. Tal como afirma Margarida Noronha, diretora da editora Kalandraka (anexo C) “ (...) todos os livros são possíveis depois de adaptar, mesmo que nós os concebemos para uma idade mais ou menos determinada, mas é variável.”.

Pam and Chris Baddeley (1996: 1) consideram que este tipo de obra infantil pode não ser o que aparenta, considerando que pode ser mais do que o mero encontro entre o olhar leitor e o objeto ao afirmar que “Picture books can be deceptive. There may be more to them than first meets the eye. Good picture books deal with important human issues and can convey quite complex ideas despite their economic use of words.”

Este novo conceito surge como uma produção artística que nos remete para a leitura das ilustrações. Como acrescenta Baddeley “Fully understanding the story in the best picture books depends mainly upon the reader's ability to interpret the picture.” (1996: 5)

O álbum, desafia o leitor numa aventura que vai interligar códigos linguísticos (verbal e visual), averiguar a capa, a contracapa, as guardas e analisar a sequência apresentada. Por oposição ao livro ilustrado, o álbum não sobrevive sem ilustrações. (Ana Margarida Ramos, 2009).

Segundo o autor António Gomes (cit. por Ana Margarida Ramos, 2007), os elementos que definem o álbum são: a dureza da capa, formatos diferentes ou de maiores dimensões, melhoria da qualidade do papel e da própria impressão, redução do número de páginas, redução do texto em oposição à ampliação da vertente visual, com uma escrita de tamanho variável.

Miguel Gouveia, diretor da editora Bruaá (anexo B) considera que o sucesso do álbum não é por acaso, remetendo o sucesso para o facto de o álbum ser um “campo de experimentação completamente aberto, aberto a todas as propostas”.

Dada a multiplicidade de mensagens que o leitor pode retirar do álbum, consideramos que este novo conceito de literatura infantil é um excelente recurso para a promoção do gosto pela leitura (Teresa Colomer), sendo este o ponto de partida para a criação de hábitos de leitura nas crianças. A autora defende ainda, que a grande característica do álbum na narração da história, é a conjugação entre a ilustração e o texto, já que é visível uma relação muito cúmplice na articulação entre estes dois tipos de linguagem.

Ana Margarida Ramos (2009) refere ainda que “o álbum é sempre, se quiser atingir os seus objetivos, fruto de um diálogo cúmplice, desafiador e instigador, entre linguagens distintas que se unem, completando-se e misturando-se, para contar uma história.”

3.3- A expressão plástica

Neste ponto iremos abordar a importância da Educação Estética e Artística, o papel da expressão plástica na escola, o perfil do desempenho docente e ainda o contributo das produções plásticas.

3.3.1- A importância da Educação Estética e Artística

Um dos contributos da arte é aflorar a sensibilidade estética e desenvolver a criatividade nos indivíduos. Como refere o Currículo Nacional do Ensino Básico “São formas de saber que articulam imaginação, razão e emoção.” (2001: 149), constituindo assim um meio de interesse ao longo da vida escolar, com repercussões no futuro de cada criança.

A arte assume, ainda, grande significado no desenvolvimento de aprendizagens cognitivas, afetivas e expressivas. Todo este desenvolver de competências é construído num percurso de trabalho e interesse de quem o percorre.

Os conhecimentos e procedimentos de várias técnicas no decurso do momento criativo originam o amadurecimento, a facilidade em comunicar (nível percetivo e motor) e a motivação, tornando a criança mais criativa e mais expressiva.

A familiarização da criança com ilustrações e obras de arte vai permitir o desenvolvimento da linguagem visual através de um conjunto de estratégias, como exploração, interpretação e categorização, ou seja, numa relação criada com a obra de arte.

De acordo com João Pedro Fróis ,

A consciência dos factores relacionados com a educação estética e artística desempenha um papel fundamental para a formação dos educadores, nomeadamente através de acções estruturadas, não como disciplinas autónomas, mas com o desenvolvimento de projectos no contexto das suas práticas. (2000: 204).

O Currículo Nacional do Ensino Básico defende que “A vivência artística influencia o modo como se aprende, como se comunica e como se interpretam os significados do quotidiano.” (2001: 149), preconizando um conjunto de competências gerais acerca da Educação Artística, que consideram contribuir para o desenvolvimento de princípios e valores na criança, isto porque:

- Constituem parte significativa do património cultural da humanidade;
- Promovem o desenvolvimento integral do indivíduo, pondo em ação capacidades afetivas, cognitivas, cinestésicas e provocando a interação de múltiplas inteligências;
- Mobilizam, através da prática, todos os saberes que o indivíduo detém num determinado momento, ajudam-no a desenvolver

novos saberes e conferem novos significados aos seus conhecimentos;

- Permitem afirmar a singularidade de cada um, promovendo e facilitando a sua expressão, podendo tornar-se uma "mais-valia" para a sociedade;

- Facilitam a comunicação entre culturas diferentes e promovem a aproximação entre as pessoas e os povos;

- Usam como recurso elementos da vivência natural do ser humano (imagens, sons e movimentos) que ele organiza de forma criativa;

- Proporcionam ao indivíduo, através do processo criativo, a oportunidade para desenvolver a sua personalidade de forma autónoma e crítica, numa permanente interação com o mundo;

- São um território de prazer, um espaço de liberdade, de vivência lúdica, capazes de proporcionar a afirmação do indivíduo reforçando a sua autoestima e a sua coerência interna, fundamentalmente pela capacidade de realização e consequente reconhecimento pelos seus pares e restante comunidade;

- Constituem um terreno de partilha de sentimentos, emoções e conhecimentos;

- Facilitam as interações sociais e culturais constituindo-se como um recurso incontornável para enfrentar as situações de tensão social, nomeadamente as decorrentes da integração de indivíduos provenientes de culturas diversas;

- Desempenham um papel facilitador no desenvolvimento/integração de pessoas com necessidades educativas especiais;
- Implicam uma constante procura de atualização, gerando nos indivíduos a necessidade permanente de formação ao longo da vida.

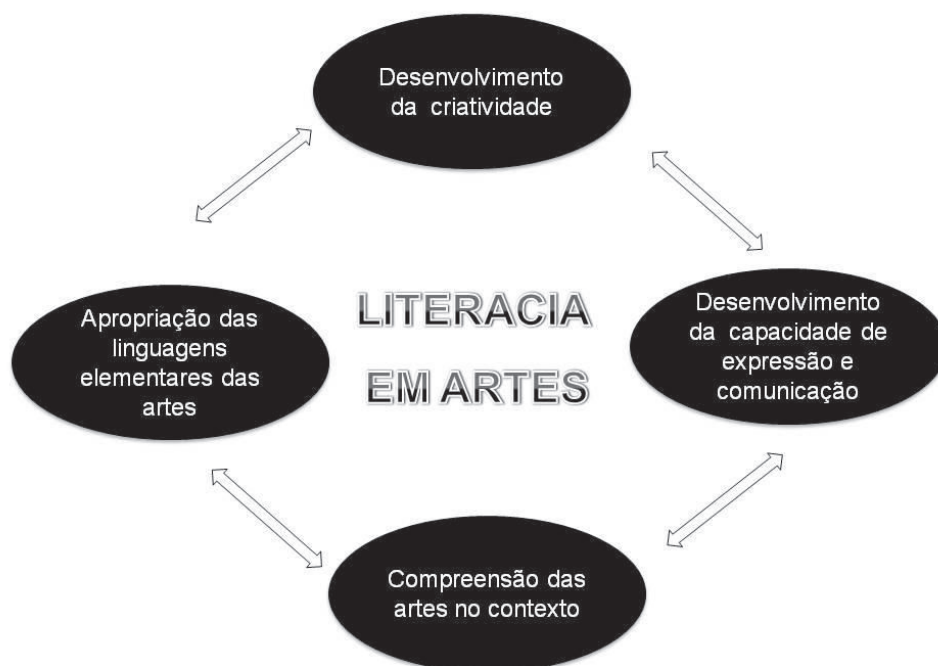
Currículo Nacional do Ensino Básico – *Competências Essenciais* (adaptado)

O contacto com obras artísticas, nomeadamente as ilustrações, vai propiciar o desenvolvimento de todas estas competências, criando uma interação e proporcionando novas descobertas, ampliando o espírito crítico da criança e abrindo caminhos a uma nova linguagem, ligada ao mundo artístico.

“A Arte como forma de aprender o Mundo permite desenvolver o pensamento crítico e criativo e a sensibilidade, explorar e transmitir novos valores, entender as diferenças culturais e constituir-se como expressão de cada cultura.”

(Currículo Nacional do Ensino Básico, 2001: 155)

Fomentar a literacia artística carece da necessidade de comunicar e interpretar numa linguagem própria, a linguagem artística. Este desenvolvimento da linguagem artística pressupõe uma aquisição de competências através da descodificação e perceção de um código artístico.



Esquema retirado do *Currículo Nacional do Ensino Básico*

Falamos em literacia artística quando desenvolvemos estratégias que permitam à criança adquirir competências, ao longo do ensino básico, que vão ao encontro destas quatro ideias essenciais, acima referenciadas.

Todo este processo é gradual e constantemente inacabado, havendo sempre aspetos que o possam completar e voltar a completar, construindo e desconstruindo conceitos, teorias, técnicas e conhecimentos. No que concerne à apropriação das linguagens elementares das artes, pretendemos que a criança adquira conceitos para, posteriormente, os identificar em obras artísticas, assim como possa remeter esta aprendizagem para outros contextos.

É importante que a criança descodifique o código escondido na linguagem artística, conseguindo reconhecer técnicas e instrumentos da arte. Assim como se pretende que utilize o vocabulário específico e percecione o mundo através da sensibilidade estética.

A criança ao envolver-se no mundo artístico vai alcançar o desenvolvimento da capacidade de expressão e comunicação, um dos outros aspetos referidos no Currículo Nacional do Ensino Básico.

Já o desenvolvimento da criatividade prende-se com a valorização da expressão realizada livremente, na criação de estratégias para solucionar obstáculos, assim como na pesquisa adequada perante o problema. Salientamos também a escolha de técnicas de acordo com a intenção que se pretenda expressar e a criação de símbolos na obra artística elaborada.

Através do conhecimento de diversas vertentes artísticas a criança conseguirá comparar as diferentes formas de expressão, assim como lhe permitirá valorizar o património artístico. De grande referência é o contacto da criança com acontecimentos artísticos, como assistir a espetáculos, apresentá-la com exposições e ainda, proporcionar-lhe momentos relacionados com a arte, como oficinas de atividades artísticas, *workshops* com artistas e artesãos e visita a uma editora. Qualquer uma destas vivências deve incluir uma orientação no que respeita à especificidade da experiência (valores, atitudes e vocabulário específico).

Currículo Nacional do Ensino Básico – *Competências Essenciais* (adaptado)

3.3.2- O papel da expressão plástica na escola

“O desenvolvimento da percepção estética e a produção de objectos plásticos envolve o entendimento e intervenção numa realidade cultural à qual a escola não deve ser alheia.” (Currículo Nacional do Ensino Básico, 2001: 156).

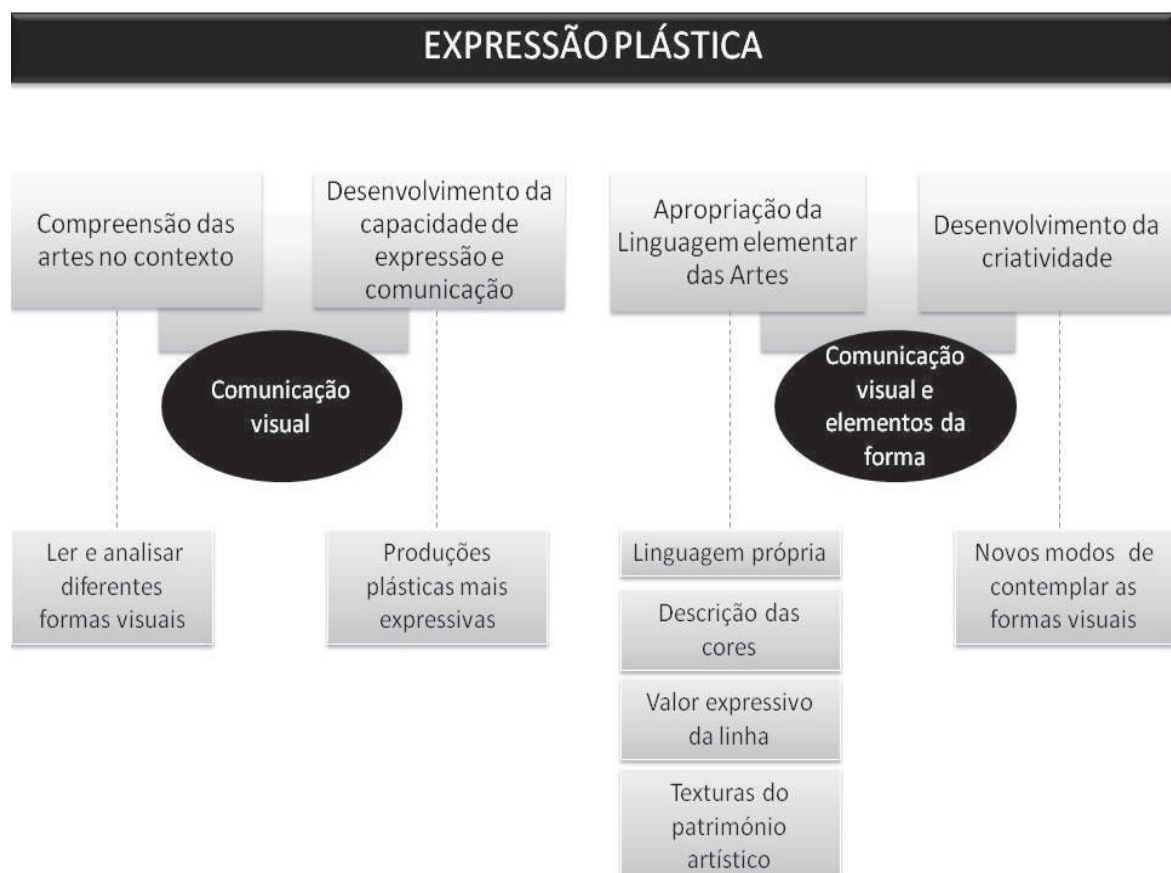
Como preconiza o Currículo Nacional do Ensino Básico a escola não pode colocar de parte a cultura que faz parte das crianças, sendo o conhecimento das características de determinada cultura a base para o desenvolvimento de atividades artísticas.

Também a articulação entre os diversos níveis educativos, assim como a interdisciplinariedade no processo pedagógico permitem uma aprendizagem que promova a mobilização de conhecimentos, no futuro.

Desta forma, estabeleceram-se um conjunto de estratégias que orientam o docente na sua intencionalidade pedagógica quando este estiver a planificar as suas atividades artísticas, ou seja, as metas de aprendizagem.

As Metas de Aprendizagem, na área da expressão plástica, organizam-se por domínios, sendo eles a compreensão das artes no contexto, o desenvolvimento da capacidade de expressão e comunicação, a apropriação da linguagem elementar das artes e o desenvolvimento da criatividade. Por sua vez, estes domínios apresentam-se em subdomínios.

Todos os domínios apresentados pretendem alcançar determinadas finalidades, como podemos observar no esquema a seguir apresentado.



Com as metas de aprendizagem, nesta área, ambiciona-se que a criança alcance um conjunto de dimensões que façam parte integrante da sua aprendizagem, segundo a orientação do Ministério da Educação.



A aquisição da cidadania pretende confirmar o valor imprescindível do património cultural e artístico para a ampliação das capacidades de apreciação estética e artística, encaminhando a criança para o conhecimento, intervenção e preservação de bens culturais.

O sentido estético prende-se com o desenvolvimento da experiência visual da criança, proporcionando o contacto com obras de arte, entre outras, de modo a promover o prazer de admirar e desfrutar de diversos elementos visuais.

Com o desenvolvimento da expressão plástica a criança adquire uma linguagem própria, nomeadamente conceitos e técnicas intrínsecos em obras de arte e outro tipo de elementos visuais. Com esta aquisição a criança torna-se capaz de relacionar conhecimentos e aplicá-los nos momentos das suas produções plásticas.

À criança devem ser apresentados diversos tipos de arte, sem limitar a tradições e/ou períodos históricos.

No que concerne às produções plásticas, as metas de aprendizagem defendem que a criança deve “Experimentar plasticamente conceitos, temáticas e narrativas em diferentes meios expressivos, mobilizando os elementos da comunicação visual e os conhecimentos vivenciados nos diferentes contextos artísticos (...)”

Por último, é referida a importância das linguagens digitais na exploração das narrativas visuais, assim como na elaboração de objetos plásticos “ (...) nos quais se ensaiem soluções originais, diversificadas e alternativas (...)” (metas de aprendizagem).

3.3.3- Perfil de desempenho do docente

O docente do Primeiro Ciclo assume um papel fundamental na construção do saber artístico da criança. Tal como tem vindo a ser referido quer pelas linhas orientadoras do Ministério da Educação acerca da educação artística, quer com as metas de aprendizagem referentes a esta área do saber, consideramos que cabe ao docente gerir todas estas competências no processo de aprendizagem.

A planificação do docente deve ser elaborada tendo em consideração competências de cidadania ativa e responsável, consideradas significativas no enquadramento social da criança.

A Educação Artística defende que o professor do Primeiro Ciclo deve desenvolver atividades artísticas que promovam a criatividade e insiram estas produções artísticas noutras áreas curriculares. Deve ainda envolver a criança num conjunto de técnicas e instrumentos característicos da educação artística. Finalmente, deve também proporcionar estratégias que permitam à criança valorizar o património artístico, através do desenvolvimento da capacidade de apreciar e compreender a arte e a sua função social.

A escola atual, caracterizada como escola inclusiva, defende que o docente deve mobilizar e integrar conhecimentos de acordo com as características específicas dos alunos para a promoção das suas aprendizagens. Atendendo a esta especificidade do processo de ensino-aprendizagem o docente deve:

- Colaborar na articulação do Conselho de docentes o seu projeto curricular de turma;
- Gerir os seu plano de aula de acordo com saberes científicos que enriqueçam os conteúdos curriculares e as aprendizagens dos alunos;
- Avaliar com base num conjunto de elementos concretos de cada aluno (conhecimentos, capacidades, experiências e aprendizagens);
- Aproveitar os conhecimentos prévios dos alunos, assim como as dificuldades e/ou erros no caminho para o sucesso;
- Impulsionar nas aprendizagens a interdisciplinariedade como forma de promover todas as áreas do currículo;
- Promover métodos de trabalho, pesquisa e de estudo;
- Criar estratégias que permita ao aluno tornar-se autónomo e adquira aprendizagens em contexto escolar ou noutros;
- Utilizar instrumentos de avaliação adequados, criando estratégias de monitorização nos alunos, para que estes criem hábitos de autorregulação perante a sua própria aprendizagem;
- Fomentar o interesse em outras culturas e consequentemente na aprendizagem de outras línguas;
- Incitar a construção de princípios de convivência social, através de uma integração ativa dos alunos;
- Promover uma relação idónea com os alunos, pais e toda a comunidade educativa desenvolvendo um ambiente favorável à aprendizagem.

3.3.4- Contributo das produções plásticas

A expressão plástica faz parte integrante da Lei de Bases do Sistema Educativo, do Programa do Primeiro Ciclo do Ensino Básico e das Metas de Aprendizagem.

Apesar de em tempos ter sido relegada para segundo plano, é através da expressão plástica que a criança tem de observar e manipular materiais, criativamente, podendo ainda expressar-se através dos trabalhos criativos que elabora.

Contudo, colocam-se dúvidas pertinentes, tais como, qual será o contributo da expressão plástica associada às outras áreas do saber? Qual a função da expressão plástica?

Tentaremos de seguida dar resposta a estas dúvidas, no sentido de entender de que forma a expressão plástica pode integrar a aprendizagem do aluno no Primeiro Ciclo, permitindo ampliar os conhecimentos, numa perspetiva artística.

Na abordagem da linguagem plástica, o mediador deve ter em conta que é essencial criar na criança a sensibilidade do olhar, o “aprender a ver” é um fator determinante para que todo o processo plástico se concretize na sua plenitude.

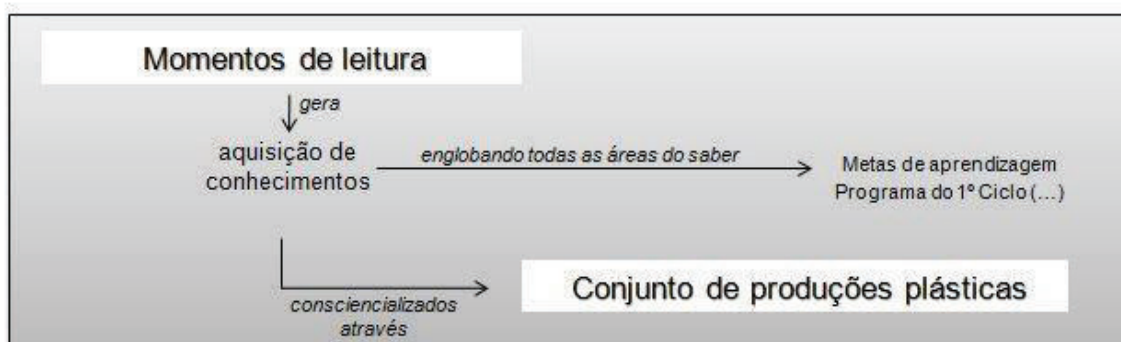
No meio pedagógico o docente deve criar um caminho, não com o objetivo de criar artistas, mas que promova a educação do olhar, fazendo com que a criança tome consciência das suas produções, assim como de todo o processo.

As produções artísticas inserem-nos no mundo visual e remetem-nos para um conjunto de características muito específicas, onde a comunicação é quase automática.

A linguagem visual, contrariamente à linguagem verbal, apresenta-se com características como, continuidade, simultaneidade e intuição. A continuidade acontece devido ao fio condutor que a narrativa visual apresenta, a simultaneidade remete-nos para os vários significados contidos numa só ilustração e a intuição acontece pelo contato visual daquilo que é percebido pelo leitor. Também a sua carga expressiva é um aspeto de referência, que em

conjunto com todos os outros já referidos anteriormente, permitem à criança perceber com atenção e emoção. Tal como preconiza o Currículo Nacional do Ensino Básico, “O desenvolvimento da percepção estética e a produção de objectos plásticos envolve o entendimento e intervenção numa realidade cultural à qual a escola não deve ser alheia.” (2001: 156).

A necessidade de planificar e conceber atividades plásticas baseia-se na adequação curricular, nesta área, enriquecendo os momentos de leitura promovidos e facilitando a aquisição de conhecimentos em todas as áreas do saber.



Pensamos que ao trabalhar a expressão plástica como vertente da promoção da leitura, proporcionamos às crianças uma ampliação das suas competências. Dá-se o desenvolvimento da sua capacidade de ver, compreender e pensar o mundo. As estratégias em torno da expressão plástica permitem à criança interpretar, inventar e criar novas ideias, permitindo que esta construa um pensamento visual, sensível e criativo.

A experiência da criança no mundo artístico pretende o desenvolvimento de todas as capacidades e habilidades que lhe permitam expressar, comunicar e transmitir. Também se torna necessário guiar a criança numa educação artística que lhe permita, no futuro, usar os instrumentos necessários para potenciar as suas leituras e produções plásticas.

Partilhando da visão das autoras Mónica Oliveira e Alice Santos consideramos que “(...) a Expressão Plástica tem também uma função cultural e educativa.

Deste modo, deve ser posta ao serviço da criança, tanto mais que esta aprende aquilo que, de alguma forma, satisfaz os seus interesses e faz sentido para ela.” (2004: 29).

4. Destinatários e contexto de intervenção

4.1- Destinatários do Projeto “Leituras Iluminadas”

Os destinatários deste projeto de investigação - ação foram uma turma de dezassete alunos do terceiro ano, da Escola Básica de Mosteirô, Canedo, no Concelho de Santa Maria da Feira.

Trata-se de uma região caracterizada pela cultura popular, rural e rudimentar, pouco compatível com os objetivos de cultura da escola.

Grande parte dos alunos que constituem esta turma provém de estratos sociais baixos. A maioria dos pais possui, unicamente, a escolaridade mínima obrigatória (4º ou 6º ano). Pais e alunos têm poucas ambições no que se refere ao futuro. No entanto, apesar do baixo nível de escolaridade dos pais destes alunos, há um grande envolvimento e cooperação por partes destes, nomeadamente dos avós.

No projeto curricular de turma (anexo D) a professora titular de turma Maria Emília Costa refere que “A turma apresenta um nível satisfatório, no entanto, salientam-se, pelas dificuldades manifestadas na aquisição de algumas competências (...),” dificuldades estas expressas pelos alunos F, G, H e L. Ainda evidenciamos o aluno I, é um aluno referenciado como um aluno com necessidades especiais.

Todos os alunos tiveram autorização dos encarregados de educação (anexo E) para participar nas atividades propostas, nas datas definidas pela mediadora em consenso com a professora titular de turma.

4.2- Contexto de intervenção do projeto “Leituras Iluminadas”

4.2.1- Caracterização do meio envolvente

A vila de Canedo possui uma atividade comercial variada (mercearias, casa de miudezas, eletrodomésticos, mobiliário, e outros). Existem também agências de viagens, uma escola de condução, um posto dos correios, um posto médico, um posto da GNR, um centro social, coletividades de cultura e desporto e algumas instituições bancárias.

Historicamente, esta vila teve foral a 1 de junho de 1212, por D. Afonso II. Não há grandes referências do património histórico desta localidade, no entanto, o porto fluvial do Carvoeiro teve grande importância no século XIX e inícios do século XX, sendo o maior armazém comercial do concelho. Localizado na margem esquerda do rio douro, este armazém recebia mercadorias do sul, nomeadamente de sal. Mas também recebia do interior, como era o caso do carvão das minas do Pejão.

A sua proximidade ao rio douro favorecia a via fluvial no que respeita à deslocação de pessoas e ainda servia de local de paragem do transporte do vinho do porto em barcos rabelos. Contudo, as águas da albufeira de Crestuma-Lever fizeram com que este porto ficasse submerso.

4.2.2- Caracterização do meio escolar

A escola básica de Mosteirô, pertente à vila de Canedo, considerada a freguesia mais extensa do seu concelho, faz parte das 31 freguesias do Concelho de Santa Maria da Feira, pertencente ao distrito de Aveiro.

Como refere o Projeto Educativo do Agrupamento (anexo A) esta é caracterizada como um meio semirural, onde a maior parte dos seus habitantes trabalha em fábricas dos arredores, construção civil ou por conta própria.

A escola básica de Mosteirô apresenta-se como uma construção do plano centenário, caracterizada por quatro salas. Dessas quatro salas só três funcionam como salas de aula (pré-escolar, segundo ano e terceiro ano). Já a sala que não é abrangida pelas atividades pedagógicas é utilizada como uma sala polivalente.

A escola tem ainda um refeitório, seis casas de banho, uma horta, um parque infantil e um campo de futebol. Não existe biblioteca escolar.

As salas têm bastante claridade, constituídas por materiais em estado razoavelmente bom e mobiliário suficiente para a arrumação dos materiais.

Todas as salas possuem computador e acesso à internet. Há ainda um quadro interativo na escola, colocado na sala do segundo ano. Contudo, a utilização deste é muitas vezes feita para todos os alunos da escola, onde todos podem usufruir desta nova tecnologia.

A implementação do projeto decorreu de uma planificação com a professora titular de turma, de modo a não interferir com outras atividades.

Seguidamente, serão apresentados os objetivos gerais e específicos que se pretendiam ver alcançados com a implementação do projeto “Leituras Iluminadas: a promoção da leitura através da ilustração”.

5. Objetivos do Projeto

Com a experiência vivida na realidade de intervenção foi constatado que a turma encanta pela sua grandeza de afetos, contudo demonstra bastante carência de conhecimento, não por falta de empenho dos professores que acompanham a turma, mas sim pelas dificuldades de aprendizagem que apresenta.

Considerando todo o contexto, e numa perspetiva global da turma, torna-se evidente a ausência de afetividade com o livro, característica esta agravada pela dificuldade sentida na leitura e interpretação de textos. Também os espaços incentivadores a leituras informais são muito reduzidos e pouco atrativos.

Desta forma, os objetivos definidos para a concretização deste projeto foram os seguintes:

Promoção da leitura através da ilustração				
Objetivos Gerais	Criar um espaço motivador de leituras;	Promover o gosto de ler (texto/imagem)	Promover a leitura da imagem através dos elementos que a constituem a sua composição.	Desenvolver a imaginação e a criatividade;
Objetivos Específicos	Reutilizar materiais e recorrer a técnicas plásticas referenciadas na área de expressão plástica.	Fomentar momentos de leitura, através de técnicas de animação da leitura.	Sensibilizar para a importância de elementos da ilustração na exploração das histórias.	Elaborar produções plásticas que facilitem o consciencializar da história lida.

Cada objetivo visa obter resultados, através do desenvolvimento de atividades, previamente planificadas (anexo F), para que todos na comunidade educativa tirem partido da realização das mesmas.

Enquanto mediadores cabe-nos, identificar obstáculos, assim como identificar elementos facilitadores à aprendizagem, promovendo estratégias que se adequem às diferentes necessidades, estimulando a leitura e a criação de hábitos de leitura.

O próximo capítulo irá debruçar-se sobre o conjunto de estratégias utilizadas, ao longo de projeto, na tentativa de atingir os objetivos propostos.

6. Estratégias de intervenção

6.1- Tipo de investigação, metodologia e instrumentos de recolha de dados

“Leituras Iluminadas: a promoção da leitura através da ilustração” é um projeto de investigação-ação, que assenta num método de investigação que visa a melhoria das práticas nos diversos campos de ação que tem, basicamente, dois objetivos. Por um lado tende a melhorar os resultados naquilo que se faz e, por outro, facilitar o aperfeiçoamento das pessoas e dos grupos com quem se trabalha. Esta metodologia rege-se pela melhoria das práticas mediante a mudança e a aprendizagem a partir das consequências dessas mudanças. Permite ainda a participação de todos os implicados. Desenvolve-se numa espiral de ciclos de planificação, ação, observação e reflexão.

O projeto fundamentou-se numa metodologia mista, uma vez que partiu de pressupostos de uma investigação qualitativa e quantitativa.

Consideramos benéfica uma investigação de natureza qualitativa uma vez que possibilitou a emersão de boas hipóteses de investigação, já que foram utilizadas entrevistas pormenorizadas e profundas com sujeitos que contribuíram para a investigação.

Torna-se relevante mencionar a entrevista, técnica utilizada com editoras, que segundo Ghiglione e Matalon (1993: 71) é “*uma conversa tendo em vista um objetivo*”. Assim na entrevista, é estabelecida uma relação entre o entrevistador e o entrevistado com vista à obtenção de informação importante para a investigação, permitindo assim, a descrição dos fenómenos.

O paradigma quantitativo, utiliza como estratégia o inquérito que é elaborado através da formulação de hipóteses que originam um conjunto de

questões, tendo estas a intenção de fundamentar com mais precisão. A sua aplicação está essencialmente ligada à investigação experimental, pois requereu a observação de fenómenos, a formulação de hipóteses explicativas desses mesmos fenómenos, o controlo das variáveis, a seleção da amostra e a verificação das hipóteses, através de uma análise estatística, à posteriori.

Nesta metodologia, o tratamento de dados e seu relacionamento é imprescindível para que proporcione um estudo mais rico, com vista ao desenvolvimento da investigação em educação.

Na perspetiva de Gaston Mialaret citado por Albano Estrela,

Estes dois sub-conjuntos de dados (qualitativos e quantitativos) auxiliam-se mutuamente: a investigação sobre a interpretação dos dados qualitativos pode recorrer aos dados quantitativos recolhidos e, inversamente, os dados qualitativos são particularmente úteis – e necessários – para uma interpretação dos dados quantitativos. (2001; 57).

Foram realizados inquéritos iniciais às crianças sobre os seus níveis de leitura, tipos de leitura e elementos que evidenciavam num livro. O inquérito foi realizado antes do período de implementação com o objetivo de analisar níveis e tipos de leitura da amostra.

Durante o projeto utilizou-se a técnica da observação de modo a interpretar dados retirados dessa mesma observação.

Observar tem como fundamento concentrar-se numa situação de onde se pretende registar comportamentos, com o intuito de obter dados que possam interpretar a situação desejada. Após a obtenção de dados, o mediador tem o material necessário para proceder a uma análise rigorosa da situação que observou.

Segundo Albano Estrela (1994: 29) a observação desempenha “(...) um papel fulcral em toda a metodologia (...)” e acrescenta ainda que “(...) deverá ser a primeira e necessária etapa de uma intervenção pedagógica fundamentada exigida pela prática quotidiana.”.

Ainda sobre observação Méndez refere que “O que importa na observação utilizada com fins educativos é delimitar e estabelecer os seus campos de acção, o que merece ser avaliado, que importância se deve conceder aos dados observados e que papel podem desempenhar aqui os sujeitos observados.” (2002: 114).

6.2- Orientação do percurso

“Leituras Iluminadas: a promoção da leitura através da ilustração” assentou em dois grandes momentos, ambos com a intenção de promover o gosto pela leitura.

Nas duas primeiras sessões, as crianças apresentaram-se perante o desafio de criar um espaço fomentador de leituras, onde contactaram com diferentes materiais, alguns deles recicláveis, criando novos objetos. Também restauraram materiais já existentes no espaço, nomeadamente um móvel e colaboraram na pintura das paredes.

Salientamos que a criação de um espaço fomentador de leituras é o passo fundamental para que as crianças deste contexto educativo possam frequentar um espaço de leitura.

No segundo momento o objetivo primordial foi fomentar o interesse pelo livro. Este interesse pelo livro foi promovido por momentos de leitura, na primeira parte, terminando na consciencialização dos conhecimentos adquiridos através das produções plásticas proporcionadas, na segunda parte.

Todos os momentos de leitura, bem como as produções plásticas têm a pretensão de aumentar o gosto pela leitura.

Para uma visão mais clara do projeto apresentamos o seguinte esquema:



A implementação do projeto organizou-se da seguinte forma:



6.2.1 - O espaço fomentador de leituras

Com a inexistência de um espaço apazível na escola para implementar o projeto, tornou-se evidente que este seria o ponto de partida do projeto.

A criação de um espaço que é o mais próximo do que se pode considerar uma biblioteca, um “espaço-biblioteca”, Maria de Lourdes Magalhães refere que este “(...) promove a presença tentadora e acessível de livros e outros documentos que convidam ao encontro quotidiano.” (2000: 63).

O facto das primeiras sessões do projeto se terem debruçado sobre a reinvenção do espaço, permitiu aos alunos consciencializarem-se do papel que este terá na escola. A “apropriação” do espaço criado proporcionou aos alunos o prazer de criar, partilhar, ou seja, de se deixarem fascinar pelos momentos. No entanto, este objetivo é só um ponto de partida.

Toda a concretização do espaço teve a preocupação de ir ao encontro dos interesses e motivações deste contexto, fomentando assim o interesse no livro e na sua descoberta. Com os livros, os alunos podem construir e desconstruir ilustrações permitindo a interpretação das mesmas.

Desta forma, o espaço foi o elemento impulsionador do projeto, sendo objetivo das duas primeiras sessões estruturá-lo e organizá-lo.

Assim começou o contacto com a arte, criando nas crianças um novo olhar sobre o que as envolve, convidando os olhos para um primeiro enriquecimento estético.

Tendo surgido a hipótese de alterar o espaço antes do decorrer das sessões, chegámos contudo à perceção, de que quem melhor do que as crianças para criarem espaços à sua medida, respondendo às suas motivações, incitando assim o gosto e o respeito pelo espaço que surgiu também do seu esforço?

Um espaço propício a leituras, não é mais do que “(...) criar um espaço que o outro possa ocupar, obstina-se para tornar este espaço livre e acessível, dispor ali

as ferramentas que permitam apropriar-se dele e ali manifestar-se para partir ao encontro dos outros.” (Meirieu cit. por Thurler, 1998: 129).

O espaço criado é fonte de sessões de leitura e momentos de pesquisa livre, onde os alunos têm liberdade para também tecer pequenos comentários sobre os seus interesses, desejos e medos.

Das interações neste espaço brotaram diálogos, reflexões e, conseqüentemente, possibilitaram a aquisição de novos conhecimentos.

De acordo com Magalhães “O objectivo principal de uma biblioteca para crianças é proporcionar-lhes, antes de mais, o gosto pela leitura.” (2000: 67).

Todo este processo só foi possível através de um esforço conjunto e de algumas estratégias como a venda de rifas e a angariação de patrocínios que permitiu criar um fundo monetário para a compra de livros infantis.

“ O importante é que “levemos” o livro à criança, a ajudemos a estabelecer uma conduta de comunicação com este precioso meio de desenvolvimento” (Magalhães, 2000: 67).

6.2.2 - As sessões de “Leituras Iluminadas”

“...o educador deve possibilitar à criança várias experiências que não só lhe permitam perceber as preferências do seu educando, como também envolvê-lo numa aprendizagem activa e significativa.”

Mónica Oliveira e Alice Santos, 2004

Este projeto foi-se desenhando ao longo do tempo uma vez que as coordenadas eram várias e seria importante seguir o caminho que mais se ajustasse às necessidades do grupo de alunos envolvidos.

Antes mesmo de optar por uma direção, o ponto de partida inicial seria qual a amostra para a implementação de um projeto.

A escola eleita foi a escola básica de Mosteirô, Canedo, dada a carência a nível material e a riqueza em recursos humanos, um contraste que suscitou o despertar desta implementação.

Dadas as características deste contexto de intervenção era mesmo necessário orientar estas crianças numa construção pessoal enriquecedora. Salientamos o facto de este projeto ser apenas um começar, em torno de todo este desenvolver de competências a que o projeto se propõe.

Assim sendo, segue-se a apresentação descritiva das sessões desenvolvidas, tendo cada sessão um conjunto de objetivos elencados (anexo G).

Sessão 1 e Sessão 2Espaço Ler

As duas primeiras sessões tiveram lugar no dia 10 e 11 de março de 2011, ocupando todo o período letivo e caracterizadas por várias etapas.

Visto que a transformação do espaço seria o primeiro passo a dar neste projeto e que o tempo era, realmente, muito escasso, foram criadas estações de trabalho para que a gestão do tempo em função do trabalho pretendido fosse o mais rentável possível.

Evidencia-se o facto destas duas sessões terem contado com o apoio das docentes da escola, das assistentes operacionais, de duas estagiárias e de dois encarregados de educação.

As estações criadas foram as seguintes:

Estação 1: Revestimento de tubos de cartão com jornal envolvido em cola branca para criar base de bancos;

Esta primeira estação consistia na execução de bancos, tarefa esta dividida em duas partes: a colagem de jornais em tubos de cartão para a base e o recorte de moldes em tecido e esponja para o assento.

Na tarefa da colagem de jornais em tubos de cartão os alunos tiveram de mergulhar pequenos pedaços de jornal num recipiente com água e cola branca e depois revestir o tubo de cartão (materiais preparados anteriormente pela mediadora).

Já na tarefa de elaborar os assentos, os alunos tiveram de partir de um molde, sugerido pela mediadora, e traçar em pequenos pedaços o molde. O passo seguinte foi recortar os moldes e dispor uniformemente pelos tampos de madeira (cedidos por uma superfície comercial e cortados por uma carpintaria).

Com a finalização das várias partes constituintes do banco passamos à criação do produto final, os tubos foram unidos com cola branca e o tampo foi agrafado à base e colado à base de tubos colada.

Nesta estação destaca-se a presença constante de uma estagiária que cooperou no desenvolvimento da atividade.

Estação 2: Utilização da técnica de costura para a decoração de padrões em almofadas;

A segunda estação foi dedicada à costura, onde os alunos puderam criar padrões, com agulhas e linhas coloridas, em tecidos que posteriormente iriam ser transformados em almofadas.

Foram distribuídos um conjunto de tecidos, já recortados, e os alunos foram convidados a cozer padrões com a utilização de várias linhas de cor diversa.

Salientamos que alguns alunos mostraram-se reticentes, afirmando não saberem coser, aspeto este que com a devida orientação se alterou para a afirmação dada por vários alunos "...professora já sei coser!".

Esta estação contou com a colaboração da professora titular de turma que se mostrou incansável durante a atividade.

Estação 3: Lixar móvel para pintar posteriormente;

A estação três foi a que revelou maior fascínio aos alunos, consistindo na restauração de um móvel já existente no espaço.

A atividade consistia, essencialmente em lixar e pintar.

Apesar de não estar estipulado um número específico de alunos por estação, esta estação contou sempre com um número reduzido de alunos para que os alunos contassem com um maior acompanhamento e devido ao uso de tintas.

Nesta estação a mediadora esteve sempre presente orientando os alunos nos diversos passos da atividade.

Ambas as sessões tiveram o objetivo de criar um espaço fomentador de leituras, contudo na segunda sessão foi completada com um quebra-cabeças (anexo H) onde foi solicitado aos alunos que dessem sentido ao conjunto de palavras-chave através da descrição destas duas sessões. Os alunos tiveram de construir um pequeno texto, baseando-se num conjunto de palavras relacionadas com as sessões (leitura, coser, pintar, lixar, livros, pincéis, agulha, linhas, costura, (...)), de modo a exprimirem o seu sentimento face às sessões desenvolvidas e, simultaneamente, ao espaço criado (anexo I).

Procedeu-se ao registo de avaliação das sessões, pelos alunos (anexo J).

Dado que esta sessão estava datada a 15 de março de 2011, a obra selecionada foi o “Pê de pai” da autoria de Isabel Minhós Martins e ilustrações de Bernardo Carvalho.

A proximidade com o dia do pai, o seu aspeto simples, a presença de pouco texto e as ilustrações bastante atrativas foram os fatores para a seleção desta obra.

A obra selecionada apresentava um conjunto de funções que o pai poderia ter, como pai sofá, pai esfregão, pai ambulância, pai despertador, entre outras.

Esta sessão foi iniciada com a apresentação e exploração da capa do livro e do título, de onde os alunos tiraram várias ilações sobre o seu conteúdo. Posteriormente foi pedido aos alunos que ouvissem a sequência de sons (o travar de um carro, uma ambulância em marcha de emergência, um despertador a tocar, um cavalo a relinchar, entre outros) e especulassem, novamente, sobre a história.

Após a audição dos sons foram criadas várias hipóteses sobre a possível relação entre esses sons e o conteúdo do livro.

Depois da muita especulação a história foi apresentada aos alunos, sempre acompanhada das respetivas ilustrações.

No final da apresentação, os alunos foram questionados sobre a história narrada e, ainda, sobre a facilidade e/ou dificuldade de escrever e ilustrar o livro apresentado, ao que, à exceção de um aluno, todos afirmaram que era um livro de fácil elaboração.

Com tais evidências foram convidados a criar uma ilustração onde caracterizassem o seu pai.

Para esta atividade os alunos utilizaram papel de lustro, onde fizeram recortes e colaram sobre uma cartolina preta. Para completar este trabalho plástico, os

alunos deram um título à produção, como por exemplo “pai aquecedor”, “pai brincador”, “pai mágico” e justificaram o porquê do título (anexo I).

Procedeu-se ao registo de avaliação das sessões, pelos alunos (anexo J).

Sessão 4Ainda Nada

Esta sessão teve lugar no dia 22 de março de 2011 e foi uma sessão especial, pois decorreu já no espaço criado, encontrando-se este já muito próximo do seu aspeto final.

Iniciou-se com um diálogo, onde foi acordado com os alunos as diferentes funcionalidades e atitudes a ter.

A obra selecionada para esta sessão foi “Ainda Nada?”, escrita e ilustrada por Christian Voltz, selecionada de acordo com o programa de Estudo do Meio, “A agricultura e o meio local” e assente, ainda, no aspeto gráfico e no reduzido texto escrito.

No entanto, os alunos foram confrontados com uma sessão diferente da anterior. A apresentação começou com as ilustrações da obra selecionada, fotocopiadas a preto e branco e sem qualquer vestígio de texto. Com as ilustrações coladas página a página a sugestão proposta aos alunos foi que “desenrolassem” a história e explorassem as ilustrações.

“Esta é a nossa história de hoje!” afirmou a mediadora, causando curiosidade nos alunos sobre o seu conteúdo. O livro “Ainda Nada” estava dentro do rolo, em páginas fotocopiadas, sem cor e sem texto. Esse era o desafio.

Esta narrativa tinha como personagem principal o senhor Joaquim. Este senhor certo dia resolveu semear uma flor e desde então ficou ansioso para vê-la brotar. No entanto, passaram-se dias, passaram-se noites e nem sinal da flor. Um dia o senhor Joaquim resolveu não ir lá e nesse dia a flor apareceu, mas...

Com o desenrolar da história, os alunos encontraram um conjunto de ilustrações a preto e branco tendo eles de explorar as ilustrações e perceberem os pormenores, criando hipóteses e participando no registo das mesmas, no rolo (anexo I).

Toda a história foi interpretada pelos alunos à exceção do final que foi deixado em aberto. Esta suspensão da história foi completada na sala de aula, oralmente, pela professora titular de turma, onde cada aluno desenvolveu um conjunto de hipóteses para o final da história.

Os alunos procederam ao registo de avaliação da sessão e após a análise desse registo, a mediadora selecionou uma das atividades que os alunos deixaram como sugestão (anexo J).

Numa segunda parte desta sessão os alunos puderam confirmar todas as suas hipóteses com a leitura integral do livro e proceder à atividade plástica.

A referida atividade consistiu na manipulação de arame para a elaboração da personagem principal da história (também ela apresentada na ilustração em arame).

Por votação foi selecionada a ilustração que serviria de modelo. De seguida, os alunos dividiram-se em pares e coube a cada grupo moldar uma parte da personagem (nariz, pernas, cabeça, braços, mãos, entre outros).

Com a elaboração de cada uma das partes das personagens, o mediador ajudou na junção de todas as partes e aí nasceu o “Senhor Joaquim”, aplaudido por todos (anexo I).

Sessão 5O Arenque Fumado

No dia 13 de maio de 2011 o espaço criado foi palco de mais uma sessão de leitura, desta vez o livro intitulava-se “O Arenque Fumado”, escrito por Charles Cros e ilustrado por André da Loba.

A história selecionada entra em concordância com o programa de Estudo do Meio, do 3º ano, a atividade piscatória, caracterizada por um registo gráfico muito atrativo e pouco convencional.

A história foi contada com altos e baixos de voz, como o próprio texto sugere e sempre na expectativa de causar o “suspense” da ilustração, que a cada passo da história lida, era propositadamente escondida.

Os alunos, tal como era pretendido, interagiram na leitura da história com as repetições finais de cada parte. Como por exemplo “No chão, um arenque fumado – seco, seco, seco.” Os alunos repetiam o “seco, seco, seco.” Sendo toda a história detentora desta apresentação.

No final, os alunos foram surpreendidos com “O Arenque Fumado” que se desdobrou e baloiçou, tal como narra a história.

Sendo esta história curta e dado o entusiasmo dos alunos em ouvir novamente a história, a leitura foi repetida.

A atividade proposta foi a elaboração de um peixe com alusão ao *nonsense*. Ou seja, cada aluno poderia criar um peixe com características estranhas, por comparação ao arenque fumado que tinha “nariz de porco” segundo alguns alunos, também os alunos poderiam imaginar coisas disparatadas.

Os alunos utilizaram aguarelas e pincéis e criaram livremente o seu peixe em folhas de papel cavalinho A4 (anexo I).

Procedeu-se ao registo de avaliação da sessão, pelos alunos (anexo J).

Sessão 6Os Sapatos

Esta sessão realizou-se no dia 27 de maio de 2011 e contou com a apresentação do livro “Os Sapatos” escrita por Gonçalo M. Tavares e ilustrada por Rachel Caiano.

A seleção desta obra teve por base o programa de Estudo do Meio do 3º ano (Localizar espaços em relação a um ponto de referência, A indústria) e suscitou a curiosidade dos alunos pela introdução de objetos durante a leitura.

Toda a história girava em torno de sapatos, como o próprio título o sugere, no entanto narra a história de um homem “O Senhor Válery” que sai de casa com um sapato de cada cor, momento este acompanhado pela apresentação da mesma troca pela mediadora de leitura, proporcionando um momento de espanto e riso pelos alunos. Apesar da obra ser caracterizada pelas poucas linhas de texto, tornou-se relevante evidenciar a complexidade de determinadas palavras, tendo sido sugerido aos alunos a utilização do dicionário, que acederam com muito empenho, querendo todos participar na procura das palavras.

Para acompanhar esta leitura, a mediadora recorreu à troca de sapatos, tal como a personagem da história, causando uma interação entre os alunos que logo deram as primeiras risadas da situação.

A atividade proposta desta história foi a elaboração de um sapato, partindo de uma forma de sapato.

Primeiramente o sapato foi forrado com ligaduras de gesso e ainda moldado com formas diversas, de acordo com a intencionalidade de cada aluno.

Depois de deixar secar, os alunos utilizaram tintas acrílicas na pintura do sapato, usando também, por sugestão da mediadora, a técnica de esponjar para criar um outro efeito à produção final (anexo I).

Por fim, procedeu-se ao registo de avaliação da sessão, pelos alunos (anexo J).

Sessão 7Um dia na praia

Esta sessão realizou-se no dia 17 de junho de 2011, onde a obra selecionada foi “Um dia na praia” escrita e ilustrada por Bernardo Carvalho.

Para finalizar o conjunto de sessões, a seleção da última obra teve em consideração o período do ano em que os alunos se encontravam, o verão.

Com a contagem decrescente para o verão e das tão desejadas férias nada melhor do que apreciar uma história que encurta esse período tão desejado. “Um dia na praia” foi um álbum narrativo recebido com entusiasmo pelos alunos.

Toda a ilustração nos conduzia a uma personagem que, aparentemente iria passar um dia normal. Já na praia, a personagem avista algo no mar... e corre para lá e acaba por descobrir muitos objetos que estavam a poluir. Decide trazê-los todos para terra e constrói um barco com esses objetos.

Com as orientações dadas pelas ilustrações, os alunos foram criando hipóteses sobre o que interpretavam, sendo o momento de maior tensão e curiosidade quando a personagem da história se deparou com uma situação problemática. Todos queriam descobrir o que viria a seguir, qual o caminho seguido pela personagem.

Quando confrontados com o que fariam com todos os objetos recolhidos, surgiram inúmeras hipóteses, sendo depois confrontados com a ideia da personagem: construir um barco.

No final da leitura os alunos foram confrontados com o facto de eles próprios terem criado a história, só ao olhar, já que esta história não tinha referências verbais, mas unicamente ilustrações.

Depois da história seguiu-se o momento plástico onde os alunos elaboraram algumas ilustrações num rolo de tela, de grandes dimensões. As grandes dimensões do rolo de tela permitiu que vários alunos pudessem pintar em simultâneo e construir, desta forma, um trabalho coletivo (anexo I).

A sessão terminou com o registo de avaliação da sessão, pelos alunos (anexo J).

6.2.3 – Exposição e Postais

No decorrer das sessões foram apresentadas várias propostas de trabalho aos alunos.

Nas primeiras sessões a proposta foi de transformar o espaço existente num espaço harmonioso e confortável para os alunos poderem frequentar para ler.

Na terceira sessão os alunos foram convidados a caracterizar o seu pai, utilizando recortes numa cartolina e justificando o porquê da característica.

Já a quarta sessão contou com a sugestão de alguns alunos em elaborar a personagem principal da história, tendo sido elaborado um “senhor Joaquim” em arame.

A quinta sessão foi dedicada ao *nonsense*, onde os alunos puderam desenvolver criativamente um peixe disparatado, com aguarelas.

Na sexta sessão os alunos criaram um sapato, partindo de uma forma de sapato e usando ligaduras de gesso.

Salientamos que a temática subjacente no sapato de cada aluno surgiu dos interesses pessoais de cada um.

A última sessão contou com uma produção plástica coletiva, onde os alunos produziram duas das ilustrações da obra explorada.

As produções plásticas, elaboradas no decorrer das sessões, surgiram do desejo de aproximar as crianças dos livros através da consciencialização de conhecimentos adquiridos do hábito de ouvir contar.

As sessões implementadas culminaram com uma exposição das produções plásticas, produções essas que transmitissem uma mensagem, possibilitassem diversas interpretações, tendo como objetivo “(...) um diálogo de silêncio com o objecto.” (Portillo, 2009: 4).

Para que se tornasse possível a preparação desta exposição, a mediadora, contou com o apoio e disponibilidade do Agrupamento de Escolas de Canedo,

que possibilitou a abertura da Escola no dia 18 de junho de 2011 (sábado) e ainda projetou um vídeo (anexo K), durante o período da exposição, de 20 a 27 de junho de 2011 (anexo L).

O agrupamento também colaborou na divulgação da exposição, uma vez que encaminhou o convite enviado pela mediadora a todos os docentes do agrupamento.

Para além da exposição, o projeto também contou com a elaboração de postais a partir das produções dos alunos (anexo M).

De acordo com Maria da Luz Correia (2010) “ (...) o postal é uma citação visual”, porque permite trocar mensagens personalizadas, onde remetente e destinatário usufruem de um diálogo interativo.

Como refere Mendita “Los atos artísticos del mundo infantil están llenos de originalidad y los pequeños artistas se desviven por expresar y comunicar sus pequeñas obras realizadas...” (2008: 37), daí a importância deste acontecimento no final de todo o projeto.

6.2.4 – Iniciativas e Apoios

A divulgação do projeto na comunidade educativa contou com a colaboração de pais, quer na pintura do espaço criado, quer na doação de materiais para o espaço.

A iniciativa de contactar editoras originou o patrocínio da areal editora, com a oferta de três livros infantis.

A venda de rifas por todos os alunos da escola ajudou na angariação dum fundo monetário para a aquisição de livros infantis (anexo N).

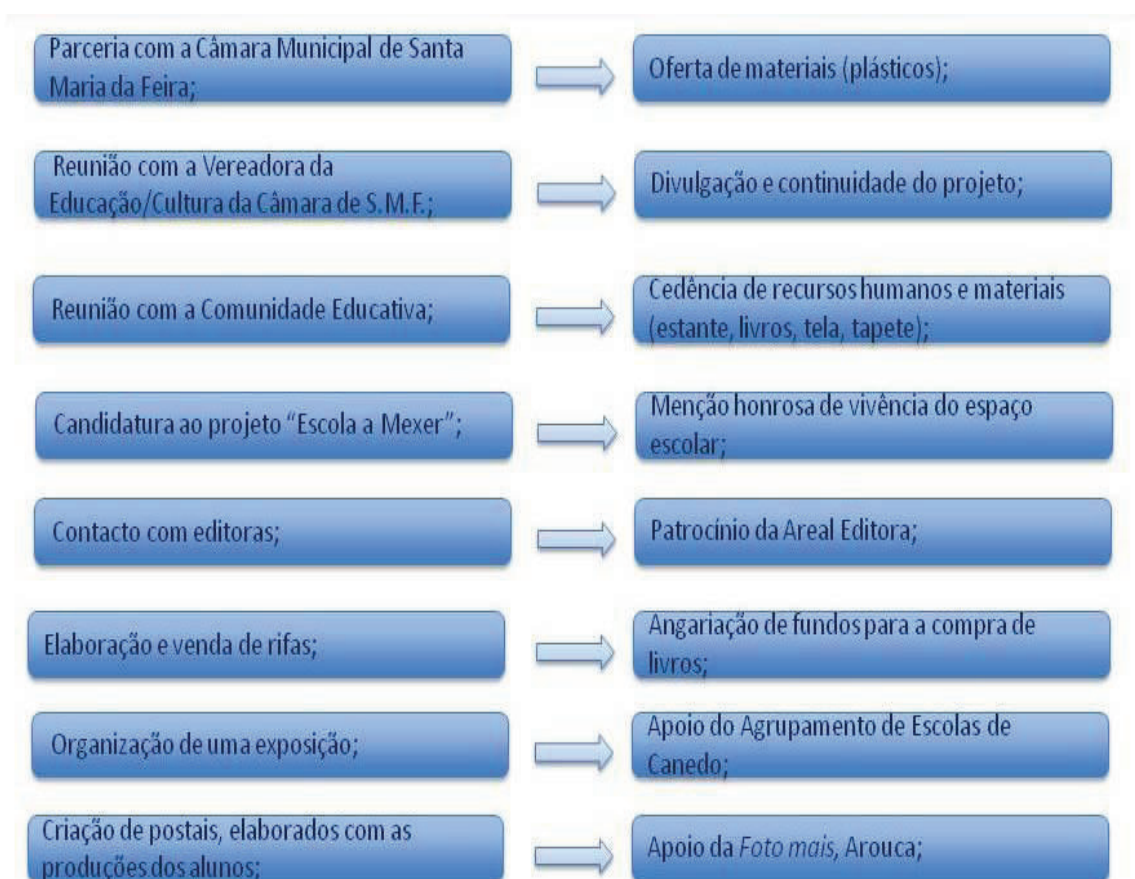
A integração do projeto no concurso “Escola a Mexer” promovido pela Câmara Municipal de Santa Maria da Feira contou com a oferta de materiais plásticos e com a menção honrosa “vivência do espaço escolar” (anexo O).

A organização da exposição final contou com o apoio do Agrupamento de Escolas de Canedo e das professoras da E.B.1 de Mosteirô.

Os postais entregues aos alunos no final do projeto contou com o apoio da Foto mais, em Arouca.

Por último o contacto da Vereadora da Educação e Cultura de Santa Maria da Feira com o projeto foi essencial para a possível continuidade na escola em questão e em outras do mesmo concelho.

Apresentamos um esquema para melhor identificar iniciativas e apoios ao longo do projeto.



6.3- Análise de dados das sessões

Numa primeira fase foi elaborado um inquérito inicial com o objetivo de identificar o nível de leitura dos alunos, permitindo ao mediador uma melhor planificação das sessões a implementar.

Foram criadas grelhas de observação em que o mediador se apoiou para o registo de dados durante as sessões. Essas grelhas dividem-se em três áreas distintas, sendo elas: socioafetivas, atitudes e conhecimentos, que passaremos em seguida a descrever.

No que concerne à observação da primeira e segunda sessões o registo foi elaborado no final da segunda sessão, analisando os dois momentos. A análise conjunta destes dois momentos procedeu-se uma vez que consideramos a segunda sessão como uma continuidade da criação do espaço ler.

Por fim apresentamos o cruzamento de dados em cada área analisada, para uma melhor perceção dos indicadores ao longo das sessões.

6.3.1- Análise do nível de leitura dos alunos

Antes de passar à análise dos dados referentes às sessões de implementação do projeto tornou-se essencial inferir quais os níveis de leitura dos alunos em questão.

Com a aplicação dos inquéritos iniciais (anexo P) ao contexto onde o projeto se iria desenvolver pudemos constatar que a maioria dos alunos (65%) gosta de ler, havendo ainda os que gostam muito (23%) e os que gostam pouco (12%). Esta primeira análise evidenciou que a maioria da turma gostava, efetivamente, de ler, revelando motivação para a leitura. Contudo ao analisar o tipo de leituras efetuadas, a constatação é de que só 35% dos alunos lê livros. Os restantes diversificaram as suas respostas entre revistas, jornais, publicidade e cartas.

Um aspeto ainda que salientamos do inquérito aplicado foi o facto de grande parte dos alunos (65%) escolherem as imagens como o que mais apreciavam num livro (anexo Q).

Apesar dos alunos inquiridos considerarem que leem, conseguimos apurar nas questões seguintes que a as suas leituras são pobres e sem qualidade. A escola tem um forte contributo para a resolução de problemas de literacia deste género. Urge fortalecer as medidas que se relacionam com a mudança da abordagem escolar na aquisição de hábitos de leitura.

Não esqueçamos que “(...) a leitura ajuda a comunicar, a adquirir conhecimentos, a desenvolver a criatividade e está presente em todas as áreas curriculares. É essencial para as aprendizagens dos alunos e ajuda-os a desenvolverem-se como pessoas.” (Martins, s.d.: 8)

6.3.2- Análise do plano socioafetivo

SESSÃO N.º 1 e SESSÃO N.º 2

	Itens	1	2	3	4	5
1º momento	Parece feliz na concretização das tarefas	0	0	0	3	14
	Gosta de participar	0	0	1	1	15
	Respeita as regras estabelecidas	0	0	0	10	7
	É responsável na realização das tarefas	0	0	0	7	10
	Coopera com os colegas nas tarefas	0	0	1	5	11
	Realiza as tarefas até ao fim	0	0	0	5	12

De acordo com a análise dos indicadores avaliados na primeira e segunda sessões (anexo R), constatamos que 18% se mostraram bastante felizes na elaboração das atividades. Tendo os restante 82% revelado sempre essa felicidade.

Relativamente à participação observamos que 88% dos alunos participou sempre com gosto, 6% revelou bastante gosto e outros 6% revelaram algum gosto.

Análise

Constatamos ainda que 59% respeitou bastantes vezes as regras e os restante 41% respeitaram-nas sempre. Também no que se refere à responsabilidade nas diversas fases da criação do espaço, 41% dos alunos mostraram-se bastantes vezes responsáveis e 59% evidenciaram-no sempre.

Constatamos que 65% dos alunos cooperaram sempre com os colegas na realização das tarefas, 29% cooperaram bastantes vezes e só 6% o fez algumas vezes.

O empenho depositado na realização das tarefas até ao final foi visível nos alunos, 71% revelaram sempre esse empenho e 29% bastantes vezes.

1- nunca; 2- raramente; 3- algumas vezes; 4- bastantes vezes e 5- sempre.

Em cada uma das sessões seguintes o mediador passou a observar sempre dois momentos distintos: o interesse relativamente às diversas fases da leitura e o interesse dos alunos nas diversas fases da atividade plástica.

SESSÃO N.º 3

1º momento	Items	1	2	3	4	5
	Entusiasma-se com a pré-leitura	0	0	4	6	5
Ouve com atenção a leitura	0	0	1	8	6	
Participa na criação de hipóteses	0	0	3	7	5	
Respeita as regras estabelecidas	0	0	0	8	7	

2º momento	Items	1	2	3	4	5
	Parece feliz na concretização da atividade	0	0	0	4	11
Participa com empenho na realização da atividade	0	0	0	10	5	
Realiza a atividade até ao fim	0	0	1	8	6	
Respeita as regras estabelecidas	0	0	1	6	8	

Análise

Em análise à terceira sessão (anexo R) verificamos que no primeiro momento 33% dos alunos revelaram-se sempre entusiasmados na pré-leitura, 40% revelaram bastantes vezes e 27% algumas vezes.

Durante a leitura os alunos estiveram com atenção, salientando-se que 40% sempre, 53% bastantes vezes e 7% algumas vezes.

Durante a criação de hipóteses, observamos que 33% participaram sempre, 47% participaram bastantes vezes e 20% participaram algumas vezes.

Relativamente às regras estabelecidas 53% dos alunos respeitaram-nas bastantes vezes e 47% fizeram-no sempre.

No segundo momento da sessão, 73% dos alunos mostraram estar sempre felizes na concretização da atividade e 27% mostraram-se bastantes vezes felizes.

Constatamos também que 33% dos alunos participaram sempre com empenho, havendo 67% que o evidenciaram bastantes vezes.

No que se refere à realização da atividade até ao fim observamos que 40% dos alunos conseguiram sempre levar as tarefas até ao fim, 53% conseguiram-no bastantes vezes e 7% necessitou de apoio para conseguir realizar algumas vezes a tarefa até ao fim.

Sobre o respeito das regras todos os alunos as cumpriram, 53% sempre, 40% bastantes vezes e 7% algumas vezes.

1- nunca; 2- raramente; 3- algumas vezes; 4- bastantes vezes e 5- sempre.

SESSÃO N.º 4

1º momento	Items	1	2	3	4	5
	Entusiasma-se com a pré-leitura	0	0	1	13	3
	Participa na criação de hipóteses	0	0	1	10	6
	Ouve com atenção a leitura	0	0	0	5	12
	Respeita as regras estabelecidas	0	0	0	8	9

2º momento	Items	1	2	3	4	5
	Parece feliz na concretização da atividade	0	0	0	0	17
	Participa com empenho na realização da atividade	0	0	0	7	10
	Realiza a atividade até ao fim	0	0	0	0	17
	Respeita as regras estabelecidas	0	0	0	0	17

Análise

Durante o primeiro momento da quarta sessão (anexo R) observamos que 18% dos alunos se mostraram sempre entusiasmados no momento da pré-leitura, 76% mostraram esse entusiasmo bastantes vezes e 6% mostraram-no algumas vezes.

Na criação de hipóteses verificamos que 35% participaram sempre, 59% fizeram-no bastantes vezes e 6% algumas vezes.

Durante a leitura 71% dos alunos estiveram sempre atentos e 29% mostraram-se atentos bastantes vezes.

Os alunos mantiveram o respeito pelas regras estabelecidas, 53% dos alunos foram sempre respeitosos e 47% demonstraram essa responsabilidade bastantes vezes.

O segundo momento, dedicado à atividade plástica, foi um momento privilegiado, onde 100% dos alunos estiveram felizes a concretizar esta atividade.

Também a participação com empenho esteve patente durante o processo, onde 59% dos alunos participaram empenhados sempre e 41% bastantes vezes.

No que concerne à realização desta atividade até ao fim, os 100% dos alunos executaram-na sempre com sucesso. Assim como as regras estabelecidas foram cumpridas sempre por 100% dos alunos.

1- nunca; 2- raramente; 3- algumas vezes; 4- bastantes vezes e 5- sempre.

SESSÃO N.º 5

1º momento	Items	1	2	3	4	5
	Entusiasma-se com o formato da história	0	0	0	0	15
	Ouve com atenção a leitura	0	0	0	0	15
	Interage na leitura da história	0	0	0	0	15
	Respeita as regras estabelecidas	0	0	0	0	15

2º momento	Items	1	2	3	4	5
	Parece feliz na concretização da atividade	0	0	0	0	15
	Participa com empenho na realização da atividade	0	0	0	0	15
	Realiza a atividade até ao fim	0	0	0	0	15
	Respeita as regras estabelecidas	0	0	0	0	15

Análise

Na análise da quinta sessão (anexo R) verificamos que todos os indicadores foram sempre cumpridos por 100% dos alunos. Sendo no primeiro momento registado o entusiasmo com o formato da história, a atenção durante a leitura, a interação na leitura e o respeito pelas regras estabelecidas.

No segundo momento da sessão esteve também patente o empenho por todos os alunos, tendo 100% dos alunos evidenciado felicidade na concretização da atividade, participado com empenho, realizado a atividade até ao fim e respeitado as regras estabelecidas sempre.

1- nunca; 2- raramente; 3- algumas vezes; 4- bastantes vezes e 5- sempre.

SESSÃO N.º 6

		Items	1	2	3	4	5
1º momento		Participa no momento de pré-leitura	0	0	0	8	6
		Ouve com atenção a leitura	0	0	0	4	10
		Espanta-se com a introdução de objetos	0	0	0	0	14
		Respeita as regras estabelecidas	0	0	0	6	8
		Items	1	2	3	4	5
2º momento		Parece feliz na concretização da atividade	0	0	0	0	14
		Participa com empenho na realização da atividade	0	0	0	2	12
		Realiza a atividade até ao fim	0	0	0	2	12
		Respeita as regras estabelecidas	0	0	0	3	11

Análise

Com a observação da sexta sessão (anexo R) constatamos que, no primeiro momento, 43% dos alunos participaram sempre na pré-leitura e 57% participaram bastantes vezes.

Durante a leitura da história 71% dos alunos estiveram sempre com atenção e 29% estiveram bastantes vezes atentos.

A introdução de objetos durante a leitura deixou 100% dos alunos sempre espantados.

O cumprimento das regras estabelecidas foi acatada sempre por 57% dos alunos e bastantes vezes por 43%.

No segundo momento da sessão verificamos que 100% dos alunos se mostraram sempre felizes.

A participação com empenho na realização da atividade foi demonstrada sempre por 86% dos alunos e 14% revelaram-na bastantes vezes.

Na realização da atividade até ao fim 86% dos alunos revelaram conseguir sempre e 14% conseguiram bastantes vezes.

No que concerne ao respeito pelas regras estabelecidas 79% cumpriram-nas sempre e 21% bastantes vezes.

1- nunca; 2- raramente; 3- algumas vezes; 4- bastantes vezes e 5- sempre.

SESSÃO N.º 7

		Items	1	2	3	4	5
1º momento		Entusiasma-se no momento de pré-leitura	0	0	0	0	16
		Ouve com atenção a leitura	0	0	0	1	15
		Participa na criação de hipóteses	0	0	0	0	16
		Respeita as regras estabelecidas	0	0	0	9	7
		Items	1	2	3	4	5
2º momento		Parece feliz na concretização da atividade	0	0	0	1	15
		Participa com empenho na realização da atividade	0	0	0	1	15
		Realiza a atividade até ao fim	0	0	0	0	16
		Respeita as regras estabelecidas	0	0	0	7	9

Em análise à sétima sessão (anexo R) 100% dos alunos mostraram-se sempre entusiasmados com a pré-leitura.

Durante a leitura da história verificamos que 94% dos alunos estiveram sempre atentos e 6% bastantes vezes.

Durante a criação de hipóteses observamos que 100% dos alunos estiveram sempre muito participativos.

Análise O respeito pelas regras estabelecidas foi visível sempre em 44% dos alunos e bastantes vezes em 56%.

No segundo momento, 94% dos alunos manifestaram-se sempre felizes na concretização da atividade. e 6% revelou estar feliz bastantes vezes.

A participação com empenho na realização da atividade foi constatada sempre em 94% dos alunos e bastantes vezes em 6%.

A realização da atividade até ao fim foi verificada sempre em 100% dos alunos.

Quanto às regras estabelecidas neste momento da sessão 56% dos alunos cumpriram-nas sempre e 44% bastantes vezes.

1- nunca; 2- raramente; 3- algumas vezes; 4- bastantes vezes e 5- sempre.

6.3.3- Análise do plano das atitudes

SESSÃO N.º 1 e SESSÃO N.º 2

	Items	1	2	3	4	5
1º momento	Está atento e concentrado	0	0	0	10	7
	Demonstra perseverança	0	0	1	13	3
	Mostra iniciativa	0	0	4	8	5
	Trabalha autonomamente	0	0	0	9	8
	Sabe trabalhar em grupo	0	0	0	10	7
	Procura corrigir lacunas	0	0	1	8	8

Ao analisar os indicadores relativos às duas primeiras sessões (anexo S) verificamos que 59% dos alunos estiveram bastantes atentos e concentrados na concretização das diversas fases do espaço, tendo estado 41% sempre atentos e concentrados.

Numa atitude de perseverança 18% revelaram sempre essa postura, 76% revelaram-na bastantes vezes e 6% algumas vezes.

Foram 24% dos alunos que mostraram algumas vezes iniciativa, 47% mostraram bastantes vezes e 29% mostraram sempre.

Análise

Os alunos mostraram-se muito autónomos nas tarefas que executaram, tendo 53% dos alunos revelado bastantes vezes um trabalho autónomo e 47% mostraram sempre autonomia.

Nesta sessão um aspeto de grande relevância era o saber trabalhar em grupo, aspeto onde 59% revelaram saber fazê-lo bastantes vezes e 41% o demonstraram sempre.

O conjunto de tarefas planificadas incluía processos mais familiares que outros o que fez com que o mediador observasse o nível de desembaraço dos alunos, isto é, 47% dos alunos procuraram sempre corrigir lacunas, 47% procuraram essa correção bastantes vezes e 6% algumas vezes.

1- nunca; 2- raramente; 3- algumas vezes; 4- bastantes vezes e 5- sempre.

SESSÃO N.º 3

		Items	1	2	3	4	5
1º momento		Concentra-se no momento da leitura	0	0	0	0	15
		Mostra iniciativa	0	0	3	8	4
		Exprime as suas opiniões, justificando-as	0	0	4	9	2
		Respeita a opinião dos colegas	0	0	1	6	8
		Items	1	2	3	4	5
2º momento		Executa as tarefas propostas	0	0	0	0	15
		Demonstra perseverança	0	0	5	10	0
		Procura superar dificuldades	0	0	4	11	0
		Sabe trabalhar autonomamente	0	0	4	11	0

Análise

Na observação realizada à terceira sessão (anexo S) verificamos que durante a leitura a atenção esteve sempre presente por 100% dos alunos, havendo 27% que mostraram sempre iniciativa, 53% revelaram iniciativa bastantes vezes e 20% algumas vezes.

Já na expressão e justificação das suas opiniões, consideramos que 13% dos alunos o fizeram sempre, 60% bastantes vezes e 27% algumas vezes.

Quanto ao respeito pela opinião dos colegas, foram 53% dos alunos que o fizeram sempre, 40% manifestaram-se cumpridores bastantes vezes e 7% algumas vezes.

No segundo momento verificamos que 100% dos alunos executaram sempre as tarefas propostas.

Relativamente à perseverança, 67% revelaram-na bastantes vezes e 33% evidenciaram-na algumas vezes.

De todos os alunos 73% procuraram bastantes vezes superar as suas dificuldades e 27% procuraram algumas vezes superá-las.

No saber trabalhar autonomamente constatamos que 73% conseguiram bastantes vezes e 27% algumas vezes.

1- nunca; 2- raramente; 3- algumas vezes; 4- bastantes vezes e 5- sempre.

SESSÃO N.º 4

		Items	1	2	3	4	5
1º momento		Concentra-se no momento da leitura	0	0	0	0	17
		Mostra iniciativa	0	0	0	0	17
		Exprime as suas opiniões, justificando-as	0	0	0	12	5
		Respeita a opinião dos colegas	0	0	0	0	17
		Items	1	2	3	4	5
2º momento		Executa as tarefas propostas	0	0	0	0	17
		Demonstra perseverança	0	0	2	15	0
		Procura superar dificuldades	0	0	0	0	17
		Sabe trabalhar autonomamente	0	0	0	17	0

Em análise à quarta sessão (anexo S) constatamos que 100% dos alunos revelaram-se sempre concentrados no momento da leitura, assim como também evidenciamos que todos eles (100%) tomaram iniciativa durante o primeiro momento.

Já 71% dos alunos exprimiram e justificaram as suas opiniões bastantes vezes e 29% fizeram-no sempre.

Análise Durante esta sessão 100% dos alunos ouviram a opinião dos colegas sempre com respeito.

No segundo momento, 100% dos alunos conseguiram concretizar as tarefas propostas, onde foi visível a perseverança de 88% dos alunos bastantes vezes, tendo 12% revelado essa postura algumas vezes.

Todos os alunos (100%) procuraram sempre resolver as dificuldades que iam sentindo. Desta forma foi notório que os 100% dos alunos revelaram bastantes vezes saber trabalhar com autonomia.

1- nunca; 2- raramente; 3- algumas vezes; 4- bastantes vezes e 5- sempre.

SESSÃO N.º 5

		1	2	3	4	5
1º momento	Items					
	Concentra-se no momento da leitura	0	0	0	0	15
	Mostra iniciativa	0	0	0	0	15
	Exprime as suas opiniões, justificando-as	0	0	0	12	3
	Respeita a opinião dos colegas	0	0	0	0	15
<hr/>						
2º momento	Items	1	2	3	4	5
	Executa as tarefas propostas	0	0	0	0	15
	Demonstra perseverança	0	0	0	0	15
	Procura superar dificuldades	0	0	0	0	15
	Sabe trabalhar autonomamente	0	0	0	0	15

Ao analisarmos a quinta sessão (anexo S) verificamos que 100% dos alunos estiveram sempre concentrados na leitura, mostrando sempre iniciativa quando solicitado pelo mediador (100%).

Exprimiram e justificaram as suas opiniões bastantes vezes 80% dos alunos e 20% fizeram-no sempre.

Análise

No que respeita à opinião dada pelos colegas, ainda neste primeiro momento da sessão todos os alunos (100%) o fizeram sempre, chegando mesmo a partilhar as opiniões uns dos outros.

O segundo momento foi concretizado na sua plenitude, no que concerne ao plano das atitudes.

Os 100% dos alunos revelaram sempre a execução das tarefas propostas, demonstraram sempre perseverança, procuraram sempre superar dificuldades e todos demonstraram saber trabalhar autonomamente.

1- nunca; 2- raramente; 3- algumas vezes; 4- bastantes vezes e 5- sempre.

SESSÃO N.º 6

		1	2	3	4	5
1º momento	Items					
	Concentra-se no momento da leitura	0	0	0	6	8
	Mostra iniciativa	0	0	0	0	14
	Exprime as suas opiniões, justificando-as	0	0	0	11	3
	Respeita a opinião dos colegas	0	0	0	0	14
<hr/>						
2º momento	Items	1	2	3	4	5
	Executa as tarefas propostas	0	0	0	0	14
	Demonstra perseverança	0	0	0	14	0
	Procura superar dificuldades	0	0	0	0	14
	Sabe trabalhar autonomamente	0	0	0	14	0

Ao observarmos a sessão número seis (anexo S) verificamos que 57% dos alunos se mostraram sempre muito concentrados no momento da leitura, tendo os restantes 43% revelado essa concentração bastantes vezes.

Os 100% dos alunos mostraram sempre iniciativa no decorrer do primeiro momento.

Relativamente à expressão e justificação das suas opiniões constatamos que 21% o fizeram sempre e 79% bastantes vezes.

Análise

Foram sempre muito cordiais com a opinião dos colegas, tendo 100% dos alunos respeitado sempre os colegas.

Durante o segundo momento 100% dos alunos executaram sempre as tarefas propostas, mostrando-se, todos eles (100%), bastantes vezes perseverantes.

Foi notório que sempre que surgiram dúvidas ou alguma dificuldade na execução os 100% dos alunos procuraram sempre superar esses momentos.

Em relação à autonomia demonstrada ao longo da concretização da atividade todos eles (100%) a evidenciaram bastantes vezes.

1- nunca; 2- raramente; 3- algumas vezes; 4- bastantes vezes e 5- sempre.

SESSÃO N.º 7

		Items	1	2	3	4	5
1º momento		Concentra-se no momento da leitura	0	0	0	0	16
		Mostra iniciativa	0	0	0	7	9
		Exprime as suas opiniões, justificando-as	0	0	0	7	9
		Respeita a opinião dos colegas	0	0	0	0	16
		Items	1	2	3	4	5
2º momento		Executa as tarefas propostas	0	0	0	0	16
		Demonstra perseverança	0	0	0	11	5
		Procura superar dificuldades	0	0	0	0	16
		Sabe trabalhar autonomamente	0	0	0	16	0

Em análise à sétima sessão (anexo S) 100% dos alunos presentes mostraram-se sempre concentrados durante a leitura, momento este onde 56% mostraram sempre iniciativa e 44% a revelaram bastantes vezes.

A expressão e justificação das suas opiniões foi visível sempre em 56% dos alunos e bastantes vezes em 44% dos alunos.

Análise

O momento de leitura foi um momento de grande serenidade e partilha, onde 100% dos alunos respeitaram sempre a opinião dos colegas.

As tarefas propostas no segundo momento foram executadas sempre por 100% dos alunos.

A atitude de perseverança foi demonstrada sempre por 31% dos alunos e bastantes vezes por 69% dos alunos.

Todos os alunos (100%) procuraram sempre superar as suas dificuldades e também 100% dos alunos evidenciaram bastantes vezes saber trabalhar com autonomia.

1- nunca; 2- raramente; 3- algumas vezes; 4- bastantes vezes e 5- sempre.

6.3.4- Análise do plano dos conhecimentos

SESSÃO N.º 1 e SESSÃO N.º 2

	Items	1	2	3	4	5
1º momento	É organizado e metódico	0	0	2	13	2
	Compreende o significado da atividade	0	0	0	0	17
	Utiliza os materiais adequadamente	0	0	0	12	5
	Explora técnicas de costura	0	3	7	6	1
	Procede ao restauro do móvel apropriadamente	0	0	0	0	17
	Relaciona e aplica saberes	0	0	6	11	0

Em análise às sessões 1 e 2 (anexo T) verificamos que 12% dos alunos revelaram ser sempre organizados e metódicos, 76% revelaram organização e método bastantes vezes e 12% algumas vezes.

Todos os alunos (100%) transmitiram sempre compreender o significado da atividade, tendo 29% utilizado sempre os materiais adequadamente e 71% dos alunos utilizaram-nos bastantes vezes corretamente.

Análise Relativamente à exploração de técnicas de costura, as explorações foram distintas, havendo 6% dos alunos que a exploraram sempre, 35% que o fizeram bastantes vezes, 41% algumas vezes e 18% raramente o fizeram. Salienta-se que esta técnica exigia alguma destreza na manipulação da linha e da agulha fazendo com que alguns alunos tivessem dificuldade no processo.

Contrariamente à tarefa anterior, a restauração do móvel, passando pelo lixar e pelo pintar foram tarefas que 100% dos alunos fizeram sempre, com muita perícia.

Na relação e aplicabilidade de saberes 65% dos alunos demonstraram saber fazê-lo bastantes vezes e 35% algumas vezes.

1- nunca; 2- raramente; 3- algumas vezes; 4- bastantes vezes e 5- sempre.

SESSÃO N.º 3

		Items	1	2	3	4	5
1º momento		Exprime-se oralmente com clareza	0	0	4	9	2
		Participa com pertinência	0	0	0	11	4
		Compreende o significado global da história	0	0	0	0	15
		Contribui para o conhecimento geral dos colegas	0	0	2	12	1
		Items	1	2	3	4	5
2º momento		Utiliza os materiais corretamente	0	0	0	0	15
		Executa com precisão a técnica de recorte	0	0	0	15	0
		É meticoloso no processo de colagem	0	0	3	11	1
		Relaciona e aplica saberes	0	0	5	9	1

Análise

Ao analisarmos o primeiro momento da terceira sessão (anexo T) constatamos que 27% dos alunos revelaram clareza na oralidade algumas vezes, 60% demonstraram esse desembaraço bastantes vezes e 13% revelaram ser sempre muito claros na sua comunicação oral.

Durante a exploração da história 73% dos alunos participaram bastantes vezes com pertinência e 27% foram sempre pertinentes. Tendo todos eles (100%) compreendido sempre o conteúdo global da história explorada.

No que concerne ao contributo dado para o conhecimento dos colegas, destaca-se que 7% o fizeram sempre, consideramos ainda que 80% dos alunos o fizeram bastantes vezes e 13% algumas vezes.

No segundo momento constatamos que 100% dos alunos utilizaram os materiais corretamente sempre e que foi notório que todos eles (100%) foram precisos na técnica de recorte bastantes vezes.

Já no processo de colagem verificamos que 7% mostraram ser sempre meticolosos, 73% revelaram-no bastantes vezes e 20% algumas vezes.

De todos os alunos 7% revelaram relacionar e aplicar saberes sempre, 60% fizeram-no bastantes vezes e 33% algumas vezes.

1- nunca; 2- raramente; 3- algumas vezes; 4- bastantes vezes e 5- sempre.

SESSÃO N.º 4

		Items	1	2	3	4	5
1º momento		Exprime-se oralmente com clareza	0	0	4	8	5
		Participa com pertinência	0	0	1	11	5
		Compreende o significado global da história	0	0	0	0	17
		Contribui para o conhecimento geral dos colegas	0	0	2	13	2
		<hr/>					
		Items	1	2	3	4	5
2º momento		Utiliza os materiais corretamente	0	0	0	6	11
		Manipula com agilidade o arame	0	0	2	15	0
		É metuculoso no processo de manipulação	0	0	6	9	2
		Relaciona e aplica saberes	0	0	3	13	1

Análise

Ao analisarmos a quarta sessão (anexo T) observamos que 29% dos alunos se expressaram oralmente sempre com muita clareza, 47% mostraram essa clareza bastantes vezes e 24% evidenciaram-na algumas vezes.

Ainda no primeiro momento 29% dos alunos participaram sempre com pertinência, 65% fizeram-no bastantes vezes e 6% algumas vezes.

Todos os alunos (100%) mostraram ter compreendido sempre o significado global da história, tendo 12% contribuído sempre para o conhecimento dos colegas, 76% deram esse contributo bastantes vezes e 12% algumas vezes.

Já no segundo momento 65% dos alunos mostraram saber sempre como utilizar os materiais, tendo 35% utilizado com correção os materiais bastantes vezes.

Durante a manipulação do arame para elaborar a personagem principal da história foi notória bastante agilidade por 88% dos alunos e 12% mostraram essa agilidade algumas vezes. Ainda durante o processo da manipulação do arame 12% dos alunos revelaram-se sempre metuculosos, 53% demonstraram-no bastantes vezes e 35% algumas vezes.

No que respeita a relacionar e aplicar saberes 6% acabou por fazê-lo sempre, 76% fizeram-no bastantes vezes e 18% algumas vezes.

1- nunca; 2- raramente; 3- algumas vezes; 4- bastantes vezes e 5- sempre.

SESSÃO N.º 5

		Items	1	2	3	4	5
1º momento		Exprime-se oralmente com clareza	0	0	0	7	8
		Participa com pertinência	0	0	1	8	6
		Compreende o significado global da história	0	0	0	0	15
		Contribui para o conhecimento geral dos colegas	0	0	1	9	5
		Items	1	2	3	4	5
2º momento		Utiliza os materiais corretamente	0	0	0	0	15
		Pinta adequadamente	0	0	0	13	2
		Elabora a junção das cores pretendidas	0	0	12	3	0
		Relaciona e aplica saberes	0	0	8	7	0

Análise

Na análise à quinta sessão (anexo T) constatamos que 53% dos alunos expressaram-se oralmente sempre com clareza e 47% fizeram-no bastantes vezes.

Salientamos que 40% participaram sempre com pertinência, 53% fizeram-no bastantes vezes e 7% algumas vezes.

Ainda no primeiro momento todos os alunos (100%) compreenderam sempre o significado global da história.

Já o contributo para o conhecimento dos colegas foi visível sempre em 33% dos alunos, 60% deram o seu contributo bastantes vezes e 7% algumas vezes.

No segundo momento todos os alunos (100%) utilizaram sempre os materiais corretamente.

Já na técnica de pintura 87% dos alunos mostraram bastantes vezes dominá-la, tendo 13% evidenciado sempre o domínio da técnica. Apesar de terem um domínio da técnica de pintura, só 20% dos alunos elaboraram bastantes vezes a junção de cores primárias para obtenção de novas cores, tendo os restante 80% passado por esse processo algumas vezes. Grande parte destes alunos que utilizaram a junção de cores algumas vezes, fizeram-no pelo recurso às cores criadas por colegas.

Observamos que 47% dos alunos relacionaram saberes bastantes vezes e 53% estabeleceram essa relação algumas vezes.

1- nunca; 2- raramente; 3- algumas vezes; 4- bastantes vezes e 5- sempre.

SESSÃO N.º 6

		Items	1	2	3	4	5
1º momento		Exprime-se oralmente com clareza	0	0	2	8	4
		Participa com pertinência	0	0	1	8	5
		Compreende o significado global da história	0	0	0	11	3
		Contribui para o conhecimento geral dos colegas	0	0	0	11	3
		Items	1	2	3	4	5
2º momento		Utiliza os materiais corretamente	0	0	0	14	0
		Trabalha o gesso com agilidade	0	0	0	14	0
		Espanja o sapato com destreza	0	0	0	6	8
		Relaciona e aplica saberes	0	0	0	10	4

Na observação da sexta sessão (anexo T) verificamos que 29% dos alunos foram sempre muito claros, 57% mostraram-se claros bastantes vezes e 14% mostraram algumas vezes essa clareza na oralidade.

Destacam-se ainda 36% dos alunos que participaram sempre com pertinência, 57% participaram com pertinência bastantes vezes e 7% algumas vezes.

Constatamos que 21% dos alunos compreenderam sempre o significado global da história e 79% bastantes vezes.

No contributo dado para o conhecimento dos colegas verificamos que 21% fê-lo sempre e 79% dos alunos conseguiram-no bastantes vezes.

Análise

No segundo momento da sessão os 100% dos alunos utilizaram os materiais com correção bastantes vezes e todos eles (100%) mostraram bastantes vezes agilidade para trabalhar o gesso.

Na tarefa de esponjar o produto plástico criado, constatou-se que 57% dos alunos possuíam destreza sempre e 43% bastantes vezes.

De todos os alunos, 29% relacionaram e aplicaram sempre os seus saberes e 71% estabeleceram essa relação bastantes vezes.

1- nunca; 2- raramente; 3- algumas vezes; 4- bastantes vezes e 5- sempre.

SESSÃO N.º 7

	Items	1	2	3	4	5
1º momento	Exprime-se oralmente com clareza	0	0	1	8	7
	Participa com pertinência	0	0	0	9	7
	Compreende o significado global da história	0	0	0	0	16
	Contribui para o conhecimento geral dos colegas	0	0	0	9	7
2º momento	Utiliza os materiais corretamente	0	0	0	0	16
	Compreende a noção de espacialidade	0	0	4	12	0
	Acrescenta características pessoais à pintura	0	0	5	10	1
	Relaciona e aplica saberes	0	0	4	11	1

Análise

Em análise à sétima sessão (anexo T) observamos que 44% dos alunos se exprimiram oralmente sempre com clareza, 50% foram claros na oralidade bastantes vezes e 6% exprimiram-se com clareza algumas vezes.

Observamos também que 44% dos alunos foram sempre pertinentes e 56% foram pertinentes nas suas participações bastantes vezes.

Todos os alunos (100%) compreenderam sempre o significado global da história, tendo todos contribuído para o conhecimento geral dos colegas, 44% sempre e 56% bastantes vezes.

No segundo momento da sessão, os 100% dos alunos dedicaram-se à concretização da atividade plástica utilizando os materiais de forma adequada sempre.

A tela onde os alunos produziram algumas ilustrações permitiu analisar a noção de espacialidade dos alunos, tendo 75% dos alunos revelado bastantes vezes essa noção e 25% algumas vezes.

Durante a pintura foi notório que 6% dos alunos acrescentaram sempre características pessoais enquanto pintavam, tendo 63% introduzido características pessoais bastantes vezes e 31% algumas vezes.

Em última análise temos a relação e aplicação de saberes pelos alunos, onde verificamos que 6% o faz sempre, 69% fazem-no bastantes vezes e 25% algumas vezes.

1- nunca; 2- raramente; 3- algumas vezes; 4- bastantes vezes e 5- sempre.

6.3.5- Apresentação dos resultados da análise de dados

Em análise ao plano socioafetivo constatamos que nas duas primeiras sessões a maioria dos alunos se mostrou sempre muito feliz na concretização das tarefas. O gosto em participar na criação do espaço fomentador de leituras também esteve patente nos alunos.

Com o decorrer das sessões verificamos o entusiasmo na pré-leitura, a atenção durante a leitura e a participação dos alunos, assim como o respeito pelas regras estabelecidas esteve sempre presente.

Relativamente aos momentos dedicados à expressão plástica foi notório o sentimento de felicidade, assim como o empenho na realização das atividades.

No que concerne ao plano das atitudes observamos que nas sessões definidas para a criação do espaço os alunos revelaram estar atentos e o sentimento de perseverança esteve também presente em quase todos os alunos. Salientamos que esse sentimento foi demonstrado algumas vezes por um dos alunos devido à falta de agilidade para coser, sentindo alguma hesitação na atividade. Também o mostrar iniciativa, trabalhar autonomamente, saber trabalhar em grupo e procurar corrigir lacunas esteve patente nos alunos ao longo das sessões.

Nas restantes sessões os alunos evidenciaram concentração no momento da leitura, mostraram iniciativa, exprimiram e justificaram as suas opiniões e respeitaram a opinião dos colegas. Num segundo momentos executaram as tarefas propostas, demonstrando perseverança, assim como procuraram superar dificuldades e grande parte dos alunos conseguiu trabalhar autonomamente.

No plano dos conhecimentos constatamos que os alunos se revelaram organizados e com método de trabalho nas sessões 1 e 2. Mostraram ainda saber o significado da atividade, utilizaram os materiais adequadamente, restauraram o móvel e relacionaram saberes. Ainda de evidenciar que nestas primeiras sessões a exploração de técnicas de costura foi uma tarefa que

causou alguma dificuldade de execução, contudo foi conseguida pelo apoio da mediadora e professoras envolvidas.

Já nas sessões seguintes os alunos conseguiram exprimir-se muitas vezes com clareza, participaram com pertinência na maior parte das vezes, conseguindo compreender o significado global da história. Os alunos conseguiram contribuir, de alguma forma, para o conhecimento geral dos colegas ao longo das sessões.

Nos momentos dedicados à expressão plástica verificamos que os alunos usaram os materiais com correção, utilizaram técnicas como o recorte, a colagem, a pintura, manipularam arame e trabalharam o gesso sempre tentando fazer o seu melhor.

O relacionar e aplicar saberes também se evidenciou pela positiva ao longo das sessões.

Consideramos que as sessões 1 e 2 foram fundamentais para que todo o projeto se desenvolvesse de um modo mais rico.

Destacamos ainda que as sessões que mais se destacaram após a análise das grelhas de observação foram as sessões 5 e 7 pelas obras apresentadas e a sessão 6 pela atividade plástica sugerida.

Numa visão global pensamos que todas as sessões contribuíram para o desenvolvimento dos alunos, especificamente no que se refere ao incitar o gosto de ler e no desenvolvimento da competência leitora.

7. Recursos

No que concerne a recursos foram necessários para a concretização do projeto “Leituras Iluminadas: a promoção da leitura através da ilustração” os recursos a seguir mencionados.

Humanos:

- 17 crianças;
- Promotora do projeto;
- Professora Titular de Turma;
- Comunidade educativa (Direção do Agrupamento de Escolas de Canedo, Coordenadora de Estabelecimento, assistente operacional, pais (...))

Materiais (instrumentais e plásticos):

- Livros infantis;
- Materiais recicláveis;
- Tintas (aguarelas, acrílicos);
- Pincéis e esponjas;
- Papel (impressão, lustro);
- Lápis;
- Tesouras;
- Cola;
- Ligaduras de gesso;
- Arame;

Os livros explorados foram selecionados de acordo com a matéria abordada na área do Estudo do Meio no momento da sessão, de forma a poder ir ao encontro de outras aprendizagens que até em contexto de sala de aula poderão ser desenvolvidos pela Professora Titular de Turma. Para a seleção dos livros, quer explorados nas sessões, quer adquiridos para o espaço ler (anexo U) consideramos também fatores como os níveis de leitura dos alunos, a promoção do gosto pela leitura, o desenvolvimento da oralidade, a ampliação da criatividade e imaginação e ainda o desenvolvimento da perceção visual.

Torna-se muito gratificante constatar todo o empenho em torno deste projeto por parte dos membros do agrupamento, docentes da escola, pais e toda a comunidade educativa envolvente.

A elaboração e venda de rifas permitiram angariar um fundo monetário para enriquecer o espaço criado com algum mobiliário (somente o essencial) e livros infantis. Ainda como resultado do contacto a editoras, a areal editores ofereceu à escola três livros.

No capítulo que se segue iremos refletir sobre os elementos de avaliação, registado pelos alunos no decorrer de todo o projeto.

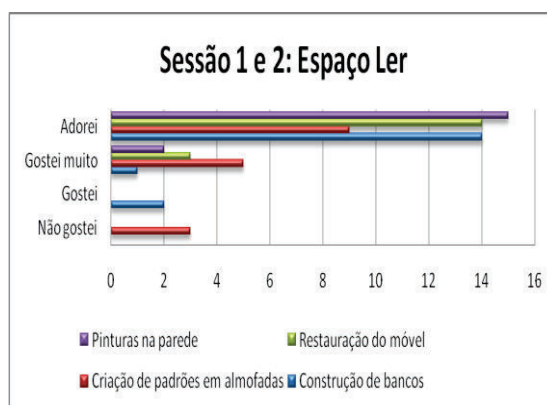
8. Avaliação

O momento de avaliação é um dos aspetos mais significativos de um projeto. Tal como defende o documento do Ministério da Educação “Planeamento e Avaliação de Projectos”,

À gestão de um projecto não basta garantir que as actividades são desenvolvidas da forma prevista, compete-lhe também assegurar que os resultados (...) são apurados à medida que vão sendo produzidos e que são objecto de reflexão.” (Capucha, 2008: 43).

De acordo com o contexto onde se inseriu este projeto (analisado no ponto 4.2), considerou-se pertinente desenvolver estratégias que permitissem aos alunos, deste meio rural, partir da exploração de ilustrações com o desejo de promover o gosto pela leitura. Após a exploração da história apresentada, os alunos partiram para a consciencialização dos conhecimentos adquiridos através duma atividade artística, onde a composição de diversos materiais plásticos davam vida a um produto artístico.

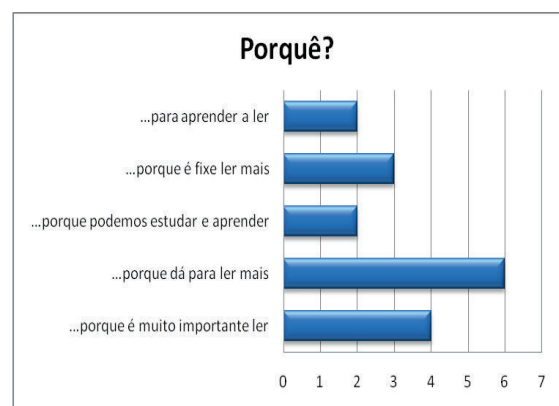
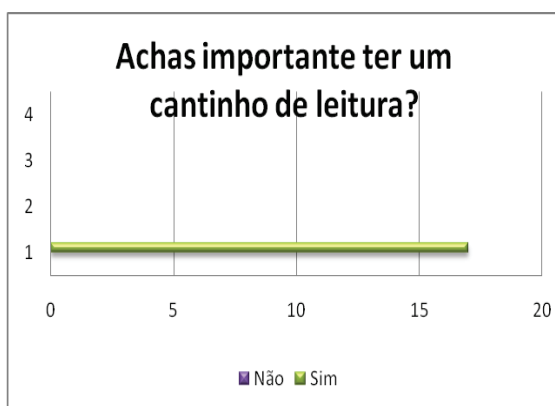
Analisaremos de seguida o parecer das crianças a cada sessão (anexo V).



Constatamos que na primeira e segunda sessões, a maioria dos alunos revelou ter adorado as atividades propostas. No que concerne à construção de bancos dois alunos referem ter gostado, um aluno gostou muito e catorze afirmam ter adorado. Outra das atividades era a criação de padrões em almofadas onde três

alunos assinalaram não ter gostado, cinco gostaram muito e nove adoraram. No que diz respeito à restauração do móvel três alunos referem ter gostado muito da atividade e catorze dizem ter adorado. Nas pinturas na parede dois alunos referiram ter gostado muito e quinze adoraram.

Consideramos que as atividades realizadas em estações, durante as duas sessões iniciais, obtiveram resultados bastante satisfatórios.



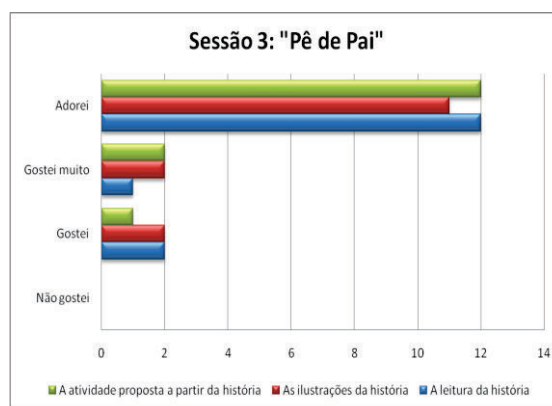
Ainda sobre as sessões iniciais todos os alunos registaram que era importante construir um espaço de leitura, justificando de diversas maneiras: “...porque é muito importante ler”; “...porque dá para ler mais.”; “Porque podemos estudar e aprender.”; “...porque é fixe ler mais.” Ou então “...para aprender a ler.”

Quando questionados sobre a influência do novo espaço nas suas leituras dezasseis dos dezassete alunos referem que sim, que terá influência e um aluno refere que não sabe.

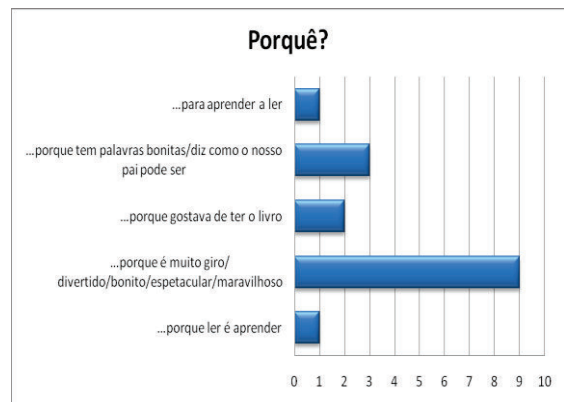


Sobre as sessões seis alunos referem ter gostado mais de criar padrões, cinco assinalaram que gostaram mais de pintar a parede, três referem a atividade de restaurar o móvel, um aluno refere o material utilizado e três alunos gostaram mais de fazer os bancos.

A partir da terceira sessão a estrutura foi a mesma. Assim cada sessão foi dividida em duas partes distintas, primeiramente era dada toda a atenção ao momento de leitura e o segundo momento da sessão era dedicado à inspiração artística dos alunos, sendo proposta uma atividade de expressão plástica.



No que respeita à terceira sessão doze dos alunos registaram que adoraram a leitura da história, um aluno gostou muito e dois gostaram. Relativamente às ilustrações da história dois alunos dizem ter gostado, outros dois gostaram muito e onze adoraram. Já da atividade plástica proposta um aluno indica que gostou, dois que gostaram muito e doze que adoraram.



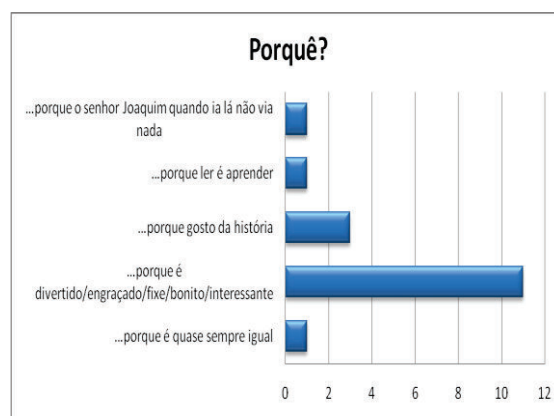
Tal como é visível no gráfico, todos os alunos assinalaram que gostavam de ter este livro na sua escola. Referindo várias justificações, tendo uma maior evidência a justificação “...porque é muito giro, divertido, bonito, espetacular, maravilhoso.”



Com maior expressão, quando evidenciaram o que gostaram mais nesta sessão, sete dos alunos referiram ter gostado mais de ler a história, porque gostaram do livro, consideraram-no engraçado, bonito e ainda referiram o facto de o pai poder ser o que quisessem.



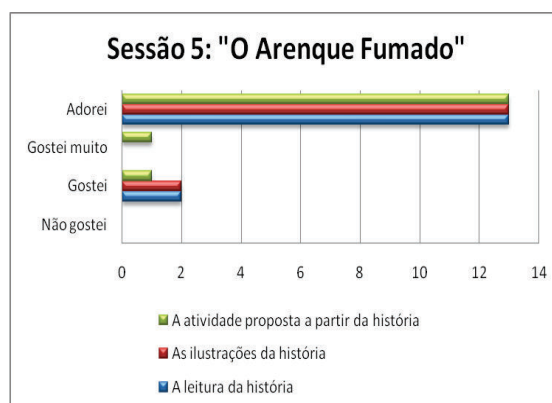
Sobre a quarta sessão dois dos dezassete alunos registaram ter gostado da leitura da história, três gostaram muito e doze adoraram. Verificámos também que um aluno refere ter gostado das ilustrações, cinco gostaram muito e onze dos alunos adoraram. Quinze dos alunos adoraram a atividade proposta a partir da história, um aluno refere que gostou muito e outro que gostou.



Ao analisar os gráficos concluímos que quinze alunos gostavam de ter o livro explorado na sua escola, porque o consideraram divertido, engraçado, fixe, bonito, interessante ou porque gostaram da história, entre outros. E um aluno refere que gostava mais ou menos, justificando que era quase sempre igual.



Quatro dos alunos evidenciaram que o que gostaram mais nesta sessão foi de imaginar, inventar frases, escrever a história, três referem só que gostaram da atividade, dois alunos que gostaram das imagens, outros dois que gostaram de tudo, outros dois que gostaram da leitura da história e outros dois que gostaram do Sr. Joaquim estar sempre a olhar a ver se a planta nascia. Um aluno refere que gostou quando o pássaro comeu a planta e outro afirma que não sabe do que mais gostou.



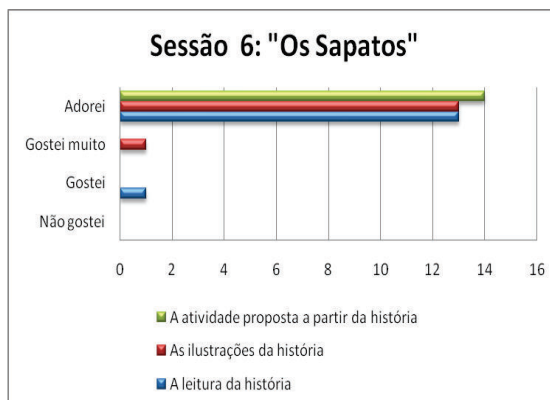
Na quinta sessão dois alunos gostaram e treze adoraram a leitura da história. Quanto às ilustrações dois alunos referem que gostaram e treze adoraram. Um aluno refere que gostou da atividade proposta, outro refere que gostou muito e os restantes treze alunos adoraram.



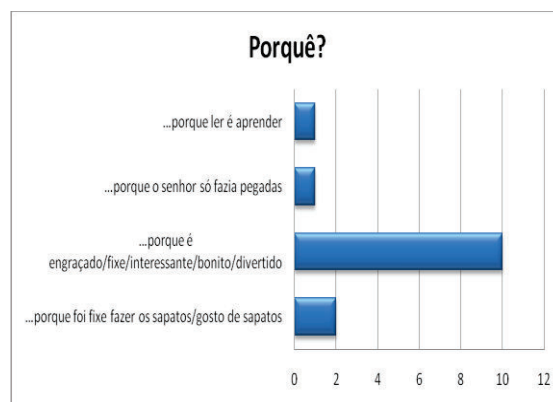
Todos os alunos manifestaram que gostariam de ter o livro explorado na escola, por gostarem da história, por ser estranho, engraçado, atraente e um dos alunos considera mesmo “...porque é uma história gaguejante”.



Ao analisarmos o que mais cativou os alunos nesta sessão verificámos que, grande parte, refere a leitura da história/das lindas frases, dois alunos frisam a parte que repetia três vezes, outros das ilustrações, do nariz de porco do arenque fumado inclusive, e ainda, da atividade.



No gráfico referente à sexta sessão é visível que treze alunos adoraram a leitura da história, havendo um aluno que gostou. Treze dos catorze alunos indicaram adorar as ilustrações da história e um aluno revela que gostou muito. Todos os catorze alunos dizem ter adorado a atividade proposta a partir da história.



Os alunos são unânimes quanto ao desejo de ter o livro na escola, pois todos gostariam, caracterizado por dez dos alunos como um livro engraçado, fixe, interessante, bonito e divertido. Outros fazem ainda referência à ilustração afirmando “...porque o senhor só fazia pegadas”.



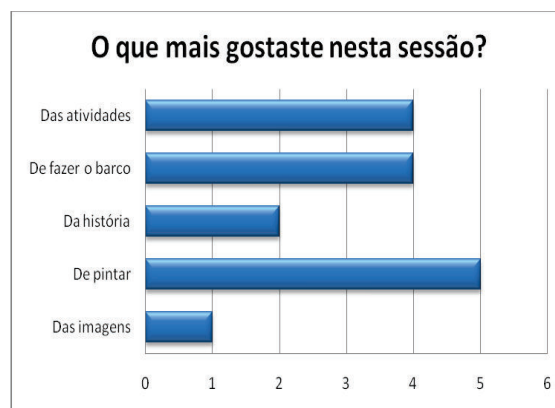
Verificámos no gráfico que seis dos catorze alunos referem ter gostado mais da leitura da história, nesta sessão. Quatro salientam a atividade plástica, afirmando mesmo "...gostei de pôr gesso no sapato". Três gostaram da troca de sapatos pela mediadora da leitura e um evidencia as ilustrações como o que mais apreciou nesta sessão.



Na análise à sétima sessão constatámos que todos os alunos se renderam à leitura da história referindo, todos eles, que adoraram. Quanto às ilustrações, um aluno diz que gostou, dois gostaram muito e treze adoraram. Na realização da atividade proposta dois referem ter gostado e catorze dizem que adoraram.



Todos os dezasseis alunos referem que desejavam ter o livro apresentado na sua escola. Dez alunos referem “...porque é divertido.”; “...porque é giro”, ou ainda, “...porque foi fixe lê-lo.”. Dois alunos dizem que gostaram do livro e outros dois justificam a sua opinião afirmando “...porque tínhamos de adivinhar o que estava na praia.” Um aluno refere que este livro é importante e outro faz referência à construção do barco pela personagem da história.



No que concerne ao que gostaram mais nesta sessão cinco alunos referem a pintura, quatro a elaboração do barco e outros quatro alunos as atividades realizadas. Dois alunos fazem referência à história, e um outro menciona as imagens.

Após uma análise pormenorizada constatamos que os alunos apreciaram as sessões, permaneceram interessados e participativos no momento da leitura da história, verificado no registo feito à leitura da história em todas as sessões.

O seu empenho mostrou-se tanto no decorrer das sessões como também no interesse patente na sugestão de outras atividades a partir da história apresentada, conforme manifestado na análise da avaliação das sessões. (anexo V).

Na última sessão estipulamos um período de tempo designado de momento final (anexo W) onde as crianças deixaram o seu *feedback*, num pequeno vídeo, quanto à implementação de todo o projeto. Transcrevemos assim o comentário integral de cada criança: “Eu gostei muito de ler os livros. Vou começar a vir mais vezes para aqui. E... vou fazer muitos jogos e... gostava de fazer mais habilidades.”; “Eu gostei de estar aqui, gostei muito das leituras, gosto muito, muito de ler e adorei fazer este espaço. Em relação às atividades adorei-as também.”; “Gostei muito deste trabalho, das atividades, das histórias que foram lidas e gostei muito de fazer este espaço.”; “Gostei muito deste trabalho que estivemos a fazer todos. Acho que isto foi... maravilhoso e gostei muito.”; “Eu gostei muito de...de fazer estas atividades e o espaço cada vez ia ficando mais bonito.”; “Eu gostei de fazer as rifas, gostei de ler livros e também gostei de fazer as atividades.”; “Gostei de faz... gosto de ler, mais ou menos. Gostei de fazer este espaço e as atividades foram fixes e em relação... e em relação ao espaço também ficou muito fixe.”; “Eu gostei muito da atividade. Estive a fazer o barco. A Lara esteve a fazer o boneco de ferro... e... nós estivemos a ouv... a ler histórias. Estivemos num cartão pequenino... a escrever... eu era assim... o porto... o porto é o maior.”; “Foi fixe estar nas aulas da professora eeeeeeeeeeeeeeeeeee... foi divertido.”; “Gostei muito de ler. Leio muito bem. Ler é um trilha. Gostei das atividades e gostei de conhecer a professora Cláudia. Hoje foi um dia espetacular porque a nossa professora Emília fez anos, no dia 17/06/2011, foi espetacular.”; “Gostei muito das atividades e quero vir mais vezes para aqui.”; “Eu gostei muito e... foi fixe.”; “Eu gostei muito do nosso

espaço. Gostei de fazer as atividades e também gostei de ler muitas histórias.”; “Gostei muito de fazer este espaço, queria fazer mais vezes. Gostei muito das histórias que a professora Cláudia nos leu e das atividades que fizemos, principalmente da história dos sapatos e da atividade.”; “Isto foi muito importante para mim e... gosto muito de vir para aqui ler.” e “Eu gostei muito, foi muito divertido. Aprendi a ler melhor... porque a professora Cláudia cada vez que vinha aqui lia um livro para nós. Nós ao fim, ela, a professora fazia perguntas e depois de fazer as perguntas, nós respondíamos e íamos fazer atividades e... já lemos muitas histórias.”.

Através do comentário final dos alunos podemos constatar lacunas no seu discurso o que evidencia as dificuldades de alguns dos alunos. Para além deste aspeto, consideramos pertinente evidenciar o orgulho destes alunos no espaço criado, afirmando que estava cada vez mais bonito, o que nos permite caracterizá-lo como um espaço agradável e convidativo. Alguns alunos deixaram transparecer a vontade em frequentar o espaço para lerem livros e fazerem outras atividades.

Salienta-se que a não assiduidade dos alunos em algumas sessões não se prendeu com falta de interesse, mas sim por motivos de doença.

A cooperação de alguns Encarregados de Educação foi fundamental para o desenvolvimento do projeto. Um pai e uma mãe colaboraram na concretização do espaço, tendo apoiado nas pinturas. Uma mãe doou uma estante para livros e uma outra mãe ofereceu enciclopédias didáticas, direcionadas ao escalão etário dos alunos.

Um outro aspeto benéfico do projeto foi a angariação de um fundo monetário, através da venda de rifas, processo este que contou com toda a comunidade educativa. Todos venderam rifas, já que a coordenadora de estabelecimento em concordância com as restantes docentes do estabelecimento consideraram que este é um projeto que beneficiará todos os alunos da escola.

Não será demais referir que este projeto foi abraçado por todas as docentes da escola, que trabalharam empenhadamente para o seu sucesso, em colaboração com a mediadora.

Em concordância com Méndez (2002: 96), “A avaliação educativa olha reflexivamente para trás para comprovar a que distância deixámos o ponto de partida do nosso progresso constante, não valorizando tanto assim o ponto de chegada.”

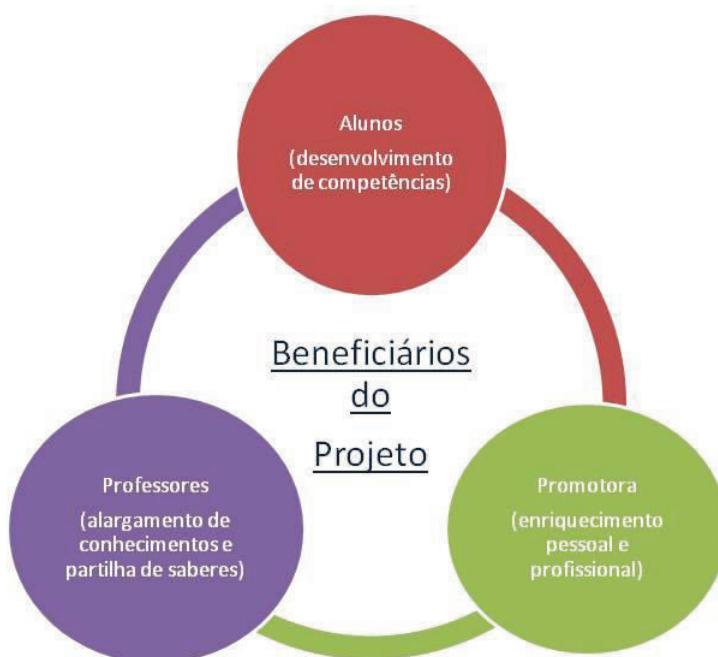
Refletindo sobre todos os registos de avaliação de cada sessão, pelo comentário final dos alunos e pelo *feedback* transmitido por docentes da escola e do agrupamento de escolas de Canedo admitimos que “Leituras Iluminadas: a promoção da leitura através da ilustração” foi um projeto bem sucedido. Por considerar o seu sucesso e acreditar que estes meses foram só o início, ansiamos pela sua continuidade. Desta forma, no capítulo que se segue iremos refletir sobre os possíveis trilhos deste projeto.

Em síntese os alunos revelaram-se muito empenhados na criação de um espaço dedicado aos livros, considerando mesmo que assim “dá para ler mais”. Também nas sessões que se seguiram, dedicadas à exploração de uma obra, mostraram-se sempre motivados “a ouvir a história”.

A ponte criada do livro à expressão plástica foi recebida com muito entusiasmo e prazer pelos alunos. Todas as produções plásticas incidiram no ato de realizar algo, partindo da obra abordada, o que segundo Eisner, a criança “Está intentando dar vida a una forma visual que de algún modo satisfaga una intuición, sentimiento, imagem o idea que tiene o que há descubierto en el próprio acto de creación.” (1998: 196).

9. Disseminação

O presente projeto “Leituras Iluminadas: a promoção da leitura através da ilustração” visou um conjunto de beneficiários, tal como podemos observar no esquema a seguir representado.



No entanto, deseja-se que este projeto possa ser implementado em outras escolas do Concelho, podendo alargar os beneficiários.

No sentido de divulgar a experiência deste percurso, a Vereadora da Educação e Cultura de Santa Maria da Feira, a Dra. Cristina Tenreiro, contactou com este projeto a 19 de julho de 2011. Ficou em aberto a hipótese de dar continuidade a este projeto, quer na mesma escola, quer em outras escolas do Concelho, tendo sido reconhecida a inovação do projeto e a boa prática desenvolvida.

Salientamos também que este projeto foi divulgado no jornal escolar do agrupamento (anexo X).

Também a formação de professores deste concelho, na área da promoção da leitura através da ilustração, foi já um aspeto referenciado como uma estratégia a considerar pelo agrupamento de escolas de Canedo.

Todo este trabalho de disseminação poderá fazer sentido em outros concelhos do país, principalmente em escolas onde a biblioteca escolar é uma ausência.

Com o intuito de expandir o projeto será ainda pertinente, a publicação de artigos científicos, tendo estes os seguintes conceitos-chave: leitura; ilustração, expressão plástica e educação.

Também o desenvolvimento de *workshops* em bibliotecas ou outros centros educativos, com o objetivo de partilhar todo este percurso, aspetos positivos e menos positivos, poderão contribuir para o enriquecimento de professores, outros agentes de educação, pais e todos os interessados.

Desejamos com a disseminação deste projeto, promover momentos onde o livro seja uma presença constante, permitindo dar lugar a novas leituras, mais conhecimento e interdisciplinidade.

De seguida serão apresentadas as considerações finais sobre a implementação do projeto Leituras Iluminadas: a promoção da leitura através da ilustração”.

10. Considerações finais

Acredita-se que a promoção de momentos de animação de leitura e o contacto com materiais e técnicas, utilizadas quer pelo escritor, quer pelo ilustrador, fomente o desenvolvimento da sensibilidade estética, assim como incite o prazer de ler, nos alunos.

Tal como considera o Programa do Primeiro Ciclo do Ensino Básico, “O prazer de ir dominando a plasticidade e resistência dos materiais leva, progressivamente, os alunos a utilizá-los de forma pessoal, envolvendo-se numa actividade criadora.” (2001: 96)

Primeiramente focamos a satisfação que nos deu trabalhar neste contexto escolar, quer pelos alunos quer pelos professores envolvidos. Pensamos que o facto de criarmos um espaço com potencial para futuras leituras e enriquecê-lo com livros, enciclopédias, revistas, lápis, tesouras, folhas, tintas e pincéis fará com que as leituras prossigam com e sem um mediador de leitura, permitindo que a criança comece a adquirir alguma autonomia no espaço ler.

Como refere Mendonça:

Cada criança é reconhecida como sujeito e não como objecto do processo educativo. Esta é considerada um ser por inteiro e único, mas também um ser social com direitos e privilégios, com deveres e responsabilidades. Os projectos facilitam a integração social das diferenças a partir das interacções que dinamiza. (2002: 8)

Todo o projeto se baseou na leitura de livros e ilustrações, interpretação e elaboração de algumas ilustrações, passando por técnicas como a modelagem, a construção, o desenho, a pintura, o recorte, a colagem, a dobragem, a costura e a fotografia, permitindo à criança estimular e, simultaneamente, desenvolver a competência leitora.

Cada aluno teve a sua própria percepção dos momentos e criou uma maior desenvoltura da imaginação. Desta forma, entendemos que o projeto foi benéfico no desenvolvimento da Expressão Artística, através da experiência pessoal da criança.

Rui Gonçalves (2002) sublinha que a arte contribui para formar a personalidade e ainda integra o indivíduo nos valores da humanidade.

Salientamos que todo o material literário e plástico colocado à disposição suscitou o interesse e a curiosidade nos alunos, assim como que as sessões de leitura ajudaram a fomentar o gosto de ler. Este gosto de ler foi despertado pelo processo de compreensão leitora estimulado ao longo das sessões através dos códigos verbais e visuais explorados.

A dificuldade na atualidade em percebermos a carência pelo livro e pela leitura leva-nos a admitir que projetos na área da animação da leitura devem ser implementados com mais regularidade para que se promovam momentos de leitura enriquecedores.

Um projeto é a vontade e a ambição de se direccionar à mobilização do indivíduo e conceder significados pela pessoa enquanto ser total, onde o mediador deve desenhar um cenário que envolva a criança em algo que se identifica.

O ênfase dado ao trabalho do ilustrador tem como base a nova função do ilustrador, já que “O ilustrador, no caso do livro para crianças, (...), não tem de ser um dócil seguidor do texto. A autonomia que o ilustrador actual conquistou, permite-lhe ser um intérprete, um encenador, um diretor artístico do livro que está a ilustrar.” (António Torrado, XVIII Encontro de Literatura para Crianças, 2010: 134).

A ilustração aumenta a sua importância no campo da leitura, uma vez que se torna, atualmente, num ampliar do texto através das interpretações feitas por cada leitor. Muitas vezes a história encontra-se implícita nas ilustrações cabendo a quem promove os momentos de leitura orientar para a sua descodificação.

Tal como ler o texto implica um processo de descodificação do texto, também a linguagem visual passa por um processo de interpretação.

Há todo um conjunto de elementos, característicos da ilustração, que permitem a sensibilização da criança no momento interpretativo. Também as funções inerentes à ilustração permitem orientar o mediador ou leitor durante a leitura.

O mediador ao chamar a atenção para as várias partes do livro desenvolve na criança o sentido expressivo e comunicativo, na criação de hipóteses e na interpretação de indícios, permitindo a leitura das ilustrações.

Ao longo do projeto, a relação estabelecida entre a promoção da leitura e as atividades plásticas permitiu que todos os alunos construíssem um novo olhar sobre a leitura.

A expressão plástica engloba vários domínios que contribuem para a aquisição de uma linguagem visual e permite o contacto com conceitos e técnicas desta área do saber, bem como contribui para o seu equilíbrio emocional e amplia a sua capacidade de aprender (Mónica Oliveira e Alice Santos, 2004), tornando-se capaz de ligar conhecimentos e mobilizá-los para outros contextos.

Um projeto como este, permitiu-nos perceber a importância da promoção da leitura junto das crianças e do conjunto de emoções e atitudes que lhes fizeram culminar.

Acreditamos que a implementação de projetos nesta área promovam o convívio com o livro e que as várias estratégias desenvolvidas lhes permitam alcançar o “iluminar na leitura”, como nos remete a etimologia do verbo ilustrar.

Todavia, não temos a pretensão de dar como concluído este projeto, já que este é um projeto de vida, sendo esta a sua primeira etapa.

Referências bibliográficas

AAVV (2001). *Os docentes do 1º e 2º Ciclos do Ensino Básico: Áreas curriculares, recursos e técnicas para a formação no século XXI*. Setúbal: Marina Editores.

AAVV (1996). *Ensino Artístico*. Cadernos Pedagógicos, Lisboa: Edições Asa.

ALARCÃO, Maria de Lourdes (1995). *Motivar para a leitura: Estratégias de abordagem do texto narrativo*. Lisboa: Texto Editora.

ALONSO, José Luís Polanco (2008). Tiempo de silencio. *Peonza, Revista de Literatura Infantil y Juvenil*, n.º 85, 27-35.

ARMAS, Jesús Díaz (s.d.). *Estrategias de desbordamiento en la ilustración de libros infantiles*. Originalmente publicado em F.L. Viana & E. Coquet (2003). Retirado em agosto, 9, 2011 de http://195.23.38.178/casadaleitura/portalbeta/bo/documentos/ot_jesus_diaz_a.pdf

BADDELEY, Pam and EDDERSHAW Chris (1996). *Not so simple picture books*, London: Trentham Books.

BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos (1975). *Teoria e prática da educação artística*, São Paulo: Cultrix.

BELVER, Manuel, MORENO Carmen, NUERE, Silvia (2005). *Arte infantil en contextos contemporâneos*, Madrid: Ediciones Eneida.

CABALLERO, Eduardo (2008). 500 libros con efectos secundarios. Una posibilidad de animación a la lectura. *Peonza, Revista de Literatura Infantil y Juvenil*, n.º 85, 5-10.

CALADO, Isabel (1994). *A utilização educativa das imagens*. Porto: Porto Editora.

- CAPUCHA, Luís Manuel Antunes (2008). *Planeamento e Avaliação de Projectos: Guia prático*. Ministério da Educação, Lisboa: Direcção-geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- CEREZO, Sérgio Sánchez (1997). *Enciclopédia de Educação Infantil. Volume V*, Rio de Mouro: Nova Presença.
- CERRILLO, Pedro C. (2009). *Sociedade e Leitura: A importância dos mediadores de Leitura*. Retirado em agosto, 9, 2011 de http://www.casadaleitura.org/congresso/Pedro_Torremocha.pdf.
- CERRILLO, Pedro C. e PADRINO, Jaime Garcia (2001). *Hábitos lectores y animación a la lectura*. Cuenca: Coleccion Estudios, Universidad Castilla- La Mancha.
- COLOMER, Teresa (1996). El Álbum y el Texto. *Peonza, Revista de Literatura Infantil y Juvenil*, nº39, pp.27-31.
- CORREIA, Maria da Luz (2010). Os Postais têm mais de duas faces..., *Noesis, Revista Trimestral*, n.º 83, Ministério da Educação, DGIDC, 66-67.
- DUARTE, Rita Taborda (coord.) (2010). *Palavra de Trapos: A língua que os livros falam*, XVIII Encontro de Literatura para Crianças, Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- EISNER, Elliot (1998). *Educar la vision artistic*, Barcelona: Paidós Educador.
- ESTRELA, Albano, FERREIRA Júlia (2001). *Investigação em Educação: Métodos e técnicas*. Lisboa: Educa.
- ESTRELA, Albano (1994). *Teoria e Prática de Observação de Classes: Uma estratégia de formação de professores*, 4ª edição, Porto: Porto Editora.
- FARIA, Isabel Hub (1995). *O Livro e a Leitura: o processo educativo*. Actas do Seminário, Conselho Nacional de Educação, Lisboa: Ministério da Educação.

- GONÇALVES, Rui Mário, FRÓIS João Pedro, MARQUES Elisa (2002). *Primeiro Olhar*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- JOLIBERT, Josette e colaboradores (1994). *Formando Crianças Leitoras*, Volume I, Porto Alegre: Artes Médicas.
- FERNÁNDEZ, Juan José (2008). El Rincón del Cuento. *Peonza, Revista de Literatura Infantil y Juvenil* n.º 85., 11-17.
- FERREIRA, Sueli (1998). *Imaginação e Linguagem no desenho da criança*. São Paulo: Papirus.
- FREIXO, Manuel João Vaz (2006). *Teorias e Modelos de Comunicação*. Lisboa: Instituto Piaget.
- FRÓIS, João Pedro (coord.) (2000). *Educação Estética e Artística*, Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- GHIGLIANE, R.; MATALON, B. (1993). *O Inquérito: teoria e prática*. Oeiras: Celta Editora.
- GOMES, José António (2007). *Literatura para a infância e a juventude e promoção da leitura*. Retirado em agosto, 5, 2011 de http://195.23.38.178/casadaleitura/portalbeta/bo/documentos/ot_litinf_promleit_a.pdf.
- HERNÁNDEZ, Fernando (2000). *Educación y cultura visual*, Barcelona: Octaedro.
- MAIA, Gil (2003). As capitais da ilustração. Retirado em agosto, 5, 2011 de http://195.23.38.178/casadaleitura/portalbeta/bo/documentos/ot_capitaisilustra_a.pdf.
- MAIA, Gil (2002). O Visível, o Legível e o Invisível. *Malasartes* n.º 10, *Cadernos de Literatura para a Infância e a Juventude*, 3-8.

- MAYOR, Gabriela Sotto (2009). Um dia na praia, de Bernardo Carvalho. Reflexões sobre o álbum na literatura para a infância. *Malasartes n.º 18, Cadernos de Literatura para a Infância e a Juventude*, 18-25.
- MARTINS, Maria da Esperança de Oliveira e SÁ, FERNANDES, Cristina Manuela Branco (s.d.) *Ser leitor no Século XXI – Importância da compreensão na leitura para o exercício pleno de uma cidadania responsável e activa*. Retirado em agosto, 5, 2011 de http://195.23.38.178/casdaleitura/portalebta/bo/documentos/ot_serleitorsecXXI_a.pdf.
- MÉNDEZ, J. M. Álvarez (2002). *Avaliar para conhecer, examinar para excluir*. Porto: Edições Asa.
- MENDIETA, Itziar Bueno (2008). Crear com la palabra. *Peonza, Revista de Literatura Infantil y Juvenil*, n.º 85, 37-43.
- MENDONÇA, Marília (2002). *Ensinar e aprender por projectos*. Cadernos CRIAP 31, Lisboa: Edições Asa.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (s.d.). *Metas de Aprendizagem*. Retirado em julho, 14, 2011 de <http://www.metasdeaprendizagem.min-edu.pt/ensino-basico/metas-de-aprendizagem/metas/?area=23&level=2>.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (2001). *Currículo Nacional do Ensino Básico. Competências Essenciais*. Retirado em julho, 14, 2011 de <http://esna.ccbi.com.pt/file.php/1/LivroCompetenciasEssenciais.pdf>. (133-149).
- MORIN, Edgar (2002). *Os sete saberes para a educação do futuro*. Horizontes pedagógicos, Lisboa: Instituto Piaget.
- OLIVEIRA, Mónica e SANTOS Alice (2004). A arteterapia: os efeitos terapêuticos da expressão plástica e a sua influência no comportamento e comunicação da criança. *Cadernos de Estudos n.º 1*, 27-33.
- PENNAC, Daniel (1996). *Como um Romance*. Lisboa: Edições Asa.

PORTILLO, José António (2009). Artíficos para contar e criar histórias (Eu estava lá!). Retirado em agosto, 5, 2011 de http://www.casadaleitura.org/congresso/Jose_Vesga.pdf.

Programa do Primeiro Ciclo do Ensino Básico (2001). Ministério da Educação, Departamento da Educação Básica, 3ª Edição, Mem Martins.

PROLE, António (2004). E então eu, o leitor, para que sirvo? Retirado em agosto, 5, 2011 de http://195.23.38.178/casadaleitura/portalfbeta/bo/documentos/ot_leitor_a_C.pdf.

PROLE, António, (s.d.). Como fazer um Projecto de Promoção da Leitura. Retirado em junho, 6, 2011 em http://www.casadaleitura.org/portalfbeta/bo/documentos/manual_instrucoes_projetos_a_C.pdf.

RAMOS, Ana Margarida Ramos (2011, maio). *Literatura para a Infância e ilustração*. Powerpoint apresentado no seminário realizado na Escola Superior de Educação Paula Frassinetti, Porto.

RAMOS, Ana Margarida Ramos (2009). As histórias que as imagens contam. Caminhos de leitura no álbum. *Malasartes n.º 17, Cadernos de Literatura para a Infância e a Juventude*, 39-46.

RAMOS, Ana Margarida Ramos (2007). Interacção imagem – leitor: a construção de sentidos. *Malasartes n.º 15, Cadernos de Literatura para a Infância e a Juventude*, 13-19.

RAMOS, Ana Margarida Ramos (2007). *Livros de Palmo e Meio. Reflexões sobre a Literatura para a Infância*, Alfragide: Caminho.

REIS, Raquel (2003). *Educação pela Arte*. Universidade Aberta, Lisboa.

SEQUEIRA, Maria de Fátima (2000). *Formar Leitores, o Contributo da Biblioteca Escolar*. Instituto de Inovação Educacional, Lisboa: Ministério da Educação.

SIM-SIM, Inês (2007). *O Ensino da Leitura: A Compreensão de Textos*. Lisboa: Ministério da Educação, DGIDC.

SUARI, Núria Obiols (2004). *Mirando Cuentos: lo visible e invisible en las ilustraciones de la literatura infantil*, Barcelona: Laertes.

TAQUELIM, Cristina. (s.d.). Animação à leitura: contributos para o desenho de uma sessão. Retirado em agosto, 5, 2011 de http://195.23.38.178/casdaleitura/portalbeta/bo/documentos/ot_anima_leitura.pdf.

TENREIRO-VIEIRA, Celina, VIEIRA, Rui Marques (2000). *Promover o pensamento crítico dos alunos*. Porto: Porto Editora.

THURLER, Mónica Gather (1998). *Inovar no interior da Escola*. São Paulo: Artmed Editorial.

Anexos

- ANEXO A: Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas de Canedo
- ANEXO B: Entrevista ao diretor da editora Bruaá (Miguel Gouveia)
- ANEXO C: Entrevista à diretora da editora Kalandraka (Margarida Noronha)
- ANEXO D: Projeto Curricular de Turma
- ANEXO E: Autorizações para a realização do projeto
- ANEXO F: Plano das sessões
- ANEXO G: Objetivos das sessões
- ANEXO H: Expressão escrita das sessões 1 e 2
- ANEXO I: Fotografias das sessões
- ANEXO J: Registo de avaliação
- ANEXO K: Fotografias e vídeo da exposição
- ANEXO L: Convite da exposição
- ANEXO M: Postais criados no final do projeto
- ANEXO N: Rifas
- ANEXO O: Menção honrosa
- ANEXO P: Inquérito inicial
- ANEXO Q: Análise estatística dos inquéritos iniciais
- ANEXO R: Grelhas de observação do plano socioafetivo
- ANEXO S: Grelhas de observação do plano das atitudes
- ANEXO T: Grelhas de observação do plano dos conhecimentos
- ANEXO U: Lista de obras adquiridas
- ANEXO V: Avaliação das sessões
- ANEXO W: Momento final
- ANEXO X: Jornal do agrupamento