



INSTITUTO POLITÉCNICO DE LISBOA
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE LISBOA

**FORMAR O “LEITOR PÚBLICO”:
Contributos do teatro para o
desenvolvimento da leitura em voz alta**

João Duarte Victor

Dissertação apresentada à Escola Superior de Educação de Lisboa
para obtenção de grau de mestre em Educação Artística,
na especialização de Teatro na Educação

2015



**INSTITUTO POLITÉCNICO DE LISBOA
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE LISBOA**

**FORMAR O “LEITOR PÚBLICO”:
Contributos do teatro para o
desenvolvimento da leitura em voz alta**

Dissertação apresentada à Escola Superior de Educação de Lisboa
para obtenção de grau de mestre em Educação Artística,
na especialização de Teatro na Educação

João Duarte Victor

Orientação: Professor Doutor Miguel Falcão

2015

O sonho é uma representação.

[N]o sonho inventamos de um modo tão rápido que enganamos o nosso pensamento com o que estamos a inventar. Sonhamos que lemos um livro e a verdade é que estamos a inventar cada uma das palavras do livro, mas não nos damos conta disso e tomamo-lo por alheio. Tenho notado em muitos sonhos este trabalho prévio, digamos, este trabalho de preparação das coisas.

Jorge Luis Borges (1998, p. 234)

Nota:

Esta dissertação está redigida de acordo com as normas do Acordo Ortográfico e de acordo com as Normas da APA, adaptadas para a Escola Superior de Educação de Lisboa, Instituto Politécnico de Lisboa (Cardoso, A., Carvalho, G. & Artiaga, M. J. (2014).

Aos meus filhos Nuno, Pedro, Filipe e Maria, fontes de inspiração e alegria.

Aos atores. Aos que acreditam que todo o tempo é de aprender e partilhar.

AGRADECIMENTOS

À família. Aos colegas e aos professores deste mestrado, em especial, ao Professor Doutor Miguel Falcão, orientador deste estudo, pelo apoio encorajador e pelo brilho das suas palavras. À Cristina Paiva, ao Fernando Ladeira e aos leitores públicos do Clube de Leitura em Voz Alta de Alcochete (CLEVA), pela amizade e pelas leituras partilhadas que tanto inspiraram e “contagiaram” este estudo. Aos leitores desta dissertação.

RESUMO

Este estudo tem como tema e linha orientadora a análise dos benefícios das técnicas do teatro para a qualidade da leitura em voz alta, em contextos de educação não formal.

A problemática deste estudo emerge do interesse em perceber e descrever o impacto que as técnicas teatrais têm no desenvolvimento da leitura partilhada, a partir de um estudo de caso centrado nas práticas da pequena comunidade de leitores que constitui a amostra da investigação: o Clube de Leitura em Voz Alta de Alcochete (CLEVA). Os objetivos definidos para esta investigação foram: compreender a existência e a ação de uma comunidade leitora no desenvolvimento da leitura em voz alta; estudar o impacto do teatro e das técnicas teatrais no desenvolvimento da leitura em voz alta. Esta dissertação enquadra-se numa metodologia qualitativa considerada no paradigma interpretativo. Os instrumentos e técnicas de recolha de dados utilizadas foram a observação naturalista e os inquéritos por questionário e por entrevista semidiretiva, tratados através de análise de conteúdo e tratamento estatístico.

Os resultados obtidos permitem confirmar, entre outras conclusões, que o Clube, no período de recolha de dados (que compreendeu a totalidade das sessões, dezanove, realizadas entre 30/09/14 e 04/07/15), promoveu e desenvolveu, além da socialização da leitura, um conjunto de saberes e de competências no âmbito da leitura partilhada através das técnicas teatrais. O estudo permitiu concluir, ainda, na linha do que é defendido por vários autores (Jean, 1999; Castro, 1999; Cintra 2002), que a comunicação com o público nas leituras em voz alta – no que diz respeito às palavras que adquirem significado pela enunciação – foi idêntica à que o ator estabelece com o espetador. Em síntese, podemos afirmar que a relação privilegiada entre a leitura em voz alta e o teatro no CLEVA teve um impacto relevante na formação dos leitores públicos participantes.

Palavras-chave: leitura em voz alta, leitor público, competências leitoras, técnicas teatrais.

ABSTRACT

This thesis analyses and focus on the benefits of theatre techniques when applied to reading out loud on a non formal training context.

The subject of this study emerges from the relevance of understanding and describing the impact of theatre techniques in the development of shared reading, based upon another study focused on the practices of a small community of readers that it leveraged on as its research sample: the Clube de Leitura em Voz Alta de Alcochete (CLEVA - “The Out Loud Reading Club of Alcochete”). The research objectives were: Understanding the existence and action of a reading community on the development of out loud reading; studying the impact of theatre and theatre techniques on the development of out loud reading. This dissertation is framed on an interpretative paradigm recognised qualitative methodology. The data collecting instruments and techniques were the naturalistic observation and surveys conducted either by questionnaires and/or semi-structured interviews, then treated through content analysis and statistical treatment.

The obtained results hereby confirm, amongst other conclusions, that CLEVA, during the time when the data was collected (which comprises all the nineteen sessions occurred between the 30/09/14 and 04/07/15), promoted and developed, apart from the socialisation inherent to reading, a set of shared reading know-how and knowledge through theatre techniques. The study also concluded, as sustained by several authors (Jean, 1999; Castro, 1999; Cintra, 2002), that the communication with an audience through out loud reading is identical to that of an actor with the spectator - on what concerns words that acquire meaning through enunciation. In synthesis, we can affirm that the privileged relationship between out loud reading and theatre at CLEVA had a relevant impact on the participating out loud readers’ training.

Key words: out loud reading, target audience, reading competences, theatre techniques.

ÍNDICE GERAL

1. INTRODUÇÃO	1
2. ENQUADRAMENTO TEÓRICO	4
2.1. Educação não formal.....	4
2.2. Leitura em voz alta: Notas da sua história	7
2.3. Leitura em voz alta: Múltiplas relações	12
2.4. Competências leitoras.....	16
2.5. Competências teatrais.....	20
2.6. Texto, leitura e teatro	24
2.7. Comunidades de leitores em Portugal	28
3. PROBLEMÁTICA DE INVESTIGAÇÃO	32
3.1. Definição do problema.....	32
3.2. Questões orientadoras.....	33
3.3. Objetivos do estudo	33
4. METODOLOGIA.....	35
4.1. Plano de estudo.....	35
4.2. Amostra e processo de amostragem	36
4.3. Processos e técnicas de recolha de dados	37
4.3.1. Inquérito por questionário.....	37
4.3.2. Inquérito por entrevista	38
4.3.3. Observação direta não participante.....	39
4.4. Processos e técnicas de análise de dados.....	40
4.4.1. Análise de conteúdo.....	40
4.4.2. Tratamento de dados dos questionários	42

5. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DE RESULTADOS.....	43
5.1. As atividades do CLEVA: Uma observação da realidade	43
5.2 Motivações e aprendizagens: O CLEVA na perspectiva dos seus participantes	48
5.2.1 Resultados do Questionário I	48
5.2.2 Resultados do Questionário II	55
5.3 Práticas e princípios: O CLEVA na perspectiva dos seus dinamizadores	63
5.4 Discussão dos resultados	65
5.4.1 CLEVA: uma comunidade de leitores públicos em construção	65
5.4.2 Da leitura em voz alta ao teatro, do receio ao desejo	67
5.4.3 Melhores leitores, melhores espetadores	69
6. CONCLUSÕES.....	72
REFERÊNCIAS.....	76
ANEXOS	81

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1.	Respondentes do questionário 1 – gênero	49
Figura 2.	Respondentes do questionário 1 – idade	49
Figura 3.	Respondentes do questionário 1 – nível de escolaridade.	49
Figura 4.	Experiência de leitura em voz alta	50
Figura 5.	Situação profissional	51
Figura 6.	Estudantes	51
Figura 7.	Empregados	52
Figura 8.	Considera-se um bom leitor?	54
Figura 9.	Considera-se um bom leitor	54
Figura 10.	Não se considera um bom leitor	54
Figura 11.	Respondentes do questionário 2 – gênero	56
Figura 12.	Respondentes do questionário 2 – idade	56
Figura 13.	Respondentes do questionário 2 – nível de escolaridade	56
Figura 14.	Dados profissionais.	57
Figura 15.	Compreensão	58
Figura 16.	Interpretação	58
Figura 17.	Imaginação	58
Figura 18.	Memória visual e afetiva	58
Figura 19.	Concentração	59
Figura 20.	Fluência na leitura	59
Figura 21.	Pronúncia correta	59
Figura 22.	Expressão corporal.	59
Figura 23.	Expressão vocal.	60
Figura 24.	Comunicação com o público	60
Figura 25.	Interação na leitura em grupo.	60
Figura 26.	Relação com o espaço.	60

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1	Atividades preparatórias	44
Tabela 2	Estratégias do teatro	44
Tabela 3	Competências da leitura em voz alta	45
Tabela 4	Gêneros literários	46
Tabela 5	Recursos usados	46
Tabela 6	Gestão do tempo	47
Tabela 7	Leituras públicas	47
Tabela 8	Motivação para participação no CLEVA	52
Tabela 9	Desenvolvimento de competências em torno da leitura em voz alta	53
Tabela 10	Que competências a desenvolver?	53
Tabela 11	As atividades corresponderam às expectativas	61
Tabela 12	As atividades corresponderam parcialmente às expectativas	61
Tabela 13	Propostas de alteração de atividades para o próximo CLEVA	62

LISTA DE ABREVIATURAS

BMA	Biblioteca Municipal de Alcochete
CCE	Comissão das Comunidades Europeias
CIESXXI	Comissão Internacional sobre a Educação para o Século XXI
CLEVA	Clube de Leitura em Voz Alta de Alcochete
DGLB	Direção-Geral do Livro e das Bibliotecas
EU	União Europeia
GEPE	Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação
INE	Instituto Nacional de Estatística
IPLB	Instituto Português do Livro e das Bibliotecas
ISCTE	Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa
MA	Movimento Alfa
MFA	Movimento das Forças Armadas
OAC	Observatório das Atividades Culturais
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico
PCP	Partido Comunista Português
PNL	Plano Nacional de Leitura
RBE	Rede de Bibliotecas Escolares
RNBP	Rede Nacional de Bibliotecas Públicas
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

1. INTRODUÇÃO

Esta dissertação foi realizada no âmbito do curso de Mestrado em Educação Artística – especialização em Teatro na Educação, da Escola Superior de Educação de Lisboa, no qual nos inscrevemos para consolidar os conhecimentos na área da Educação Artística, sobretudo, do teatro em contextos de educação não formal, que desejamos aprofundar, compreender e partilhar. A nossa experiência profissional como ator, e em particular no Teatro de Animação de Setúbal (TAS), desde há quarenta anos, teve início em práticas de leitura em voz alta. Este estudo retoma aquele interesse, permanente, de compreender melhor a relação leitura/teatro que sempre observámos e experienciámos, tanto na vertente da interpretação e da encenação como na da docência em Teatro, e que este mestrado proporcionou aprofundar.

A prática da leitura em voz alta e as competências leitoras têm sido objeto de estudo por parte de especialistas que, em alguns casos, a dissociam do plano teatral. Através de revisão da literatura e de um trabalho exploratório, pretendemos perceber a relação dinâmica entre as competências da leitura em voz alta e as técnicas teatrais, ou seja, compreender como o teatro pode ser considerado uma mais-valia para a promoção da leitura partilhada e a preparação de melhores leitores públicos.

Este estudo descreve e procura compreender o percurso de nove meses de atividades de leitura em voz alta do Clube de Leitura em Voz Alta de Alcochete (CLEVA), uma comunidade leitora criada e dinamizada anualmente pela Andante – Associação Artística, em território de educação não formal, que incluíram a concretização de um trabalho de desenvolvimento da leitura partilhada e das competências leitoras sob a forma de apresentação pública à comunidade local.

A dissertação segue uma estrutura com quatro partes fundamentais: o enquadramento teórico, a problemática da investigação, a metodologia e a apresentação e discussão de dados.

O trabalho teve início na revisão de literatura, através da pesquisa e da leitura de livros, de artigos e de teses que considerámos pertinentes, assumindo como referências iniciais, entre outros autores, Jean (1999), Castro (1999) e Prole (2004). A bibliografia relevante, progressivamente lida e analisada, permitiu-nos identificar as grandes linhas em que estruturámos o enquadramento teórico e às quais foram permanecendo

associadas as obras de autores de referência neste estudo: “Educação não formal” (Bento, 2003; Canário, 2006; Pinto, 2005), “Leitura em voz alta: Notas da sua história” (Dias, 1975; Nóvoa, 2005; Ribeiro, 1999), “Leitura em voz alta: Múltiplas relações” (Manguel, 1999; Sousa, 2007), “Competências leitoras” (Jean 1999; Pinto, 2009; Sequeira, 1988, 1999), “Competências teatrais” (Artaud, 1983; Boal, 1979; Stanislavski, 1977, 1979), “Texto, leitura e teatro” (Brook, 1993, 2011; Cintra, 2002; Solmer, 1999) e “Comunidades de leitores em Portugal (Santos, 2007; Sequeira, 2004).

A revisão da literatura foi determinante para a compreensão e a explanação da problemática, que sintetizámos numa pergunta de partida: Quais os contributos do teatro para o desenvolvimento da leitura em voz? Na sequência desta pergunta e das questões orientadoras que dela decorreram, definimos os objetivos a prosseguir: (1) compreender a existência e a ação de uma comunidade leitora no desenvolvimento da leitura em voz alta; (2) estudar o impacto do teatro e das técnicas teatrais no desenvolvimento da leitura em voz alta.

Na parte dedicada à metodologia, fundamentada em autores como Ghigliione e Matalon (1993) ou Quivy e Campenhoudt (1992), apresentamos o plano de estudo e descrevemos as etapas do estudo de caso, de natureza exploratória, enquadrado no paradigma interpretativo e numa abordagem qualitativa. Nesta parte, apresentamos também a amostra escolhida, o CLEVA, com os seus participantes e os seus dinamizadores. Os processos e técnicas de recolha e de tratamento de dados, também descritos e fundamentados em capítulos autónomos, incluíram tanto a observação direta não participante e inquéritos por questionário e por entrevista semidiretiva como a análise de conteúdo e o tratamento estatístico dos questionários, respetivamente.

A apresentação de resultados encontra-se organizada em três partes, de acordo com os objetivos traçados, ao longo das quais apresentamos os resultados da análise de conteúdo das fichas de observação naturalista, bem como os resultados dos inquéritos por questionário e uma síntese das principais linhas de análise dos discursos dos entrevistados. A discussão dos resultados foi organizada em três partes, dedicadas (i) ao enquadramento do CLEVA no território de educação não formal e à sua caracterização quanto ao perfil social, às motivações e às aprendizagens realizadas, (ii) à apresentação das atividades do clube e da estrutura das sessões e, ainda, (iii) à reflexão sobre o clube como comunidade centrada na formação de leitores públicos através da relação privilegiada entre a leitura em voz alta e o teatro.

Terminamos a dissertação com a apresentação das conclusões, nas quais, com base nos resultados obtidos e triangulados, avaliamos os objetivos do estudo, identificamos as suas limitações e, por último, apresentamos pistas de investigação que consideramos relevantes e que não foram desenvolvidas neste estudo.

O título escolhido para esta dissertação – “Formar o «Leitor Público»: Contributos do teatro para o desenvolvimento da leitura em voz alta” – parte da obra de Georges Jean (1999), que considera a leitura partilhada como uma forma de “palavra pública”. Na perspetiva do teatro, não será o protagonista desta palavra lida em público um “leitor público”?

2. ENQUADRAMENTO TEÓRICO

Os campos de pesquisa convocados neste enquadramento são o da educação não formal, o da leitura em voz alta (tanto quanto à sua história, como quanto às suas múltiplas relações), o das competências leitoras e o das competências teatrais, bem como o do cruzamento entre texto, leitura e teatro. Para todos estes campos procurámos, na literatura da especialidade, conceitos e formulações que nos permitissem obter uma visão caleidoscópica do tema e estabelecer um quadro teórico de base.

2.1. Educação não formal

A definição que mobilizamos do conceito de educação não formal, como um processo de aprendizagem ao longo da vida, prende-se com o facto de este estudo incidir num conjunto de atividades realizadas para – e com – a comunidade local. A educação não formal, como refere Pinto (2005), “coloca a tónica no desenvolvimento de métodos de aprendizagem participativos, baseados na experiência, na autonomia e na responsabilidade de cada formando” (p. 5). Canário (2006) definiu-a deste modo:

Esta [a educação não formal] consiste num processo permanente em que, como ser inacabado e curioso, a pessoa afirma e constrói a sua especificidade humana, interrogando-se, construindo conhecimento sobre o mundo e sobre a forma de nele intervir. É neste sentido que é possível sustentar que o ato de aprender é tão necessário, natural e inevitável como respirar. (p. 159)

O mesmo autor refere ainda:

De um ponto de vista teórico, o reconhecimento da importância dos processos educativos não formais está associado a duas ideias relativamente simples: a primeira é a de que as pessoas aprendem com e através da experiência; a segunda é a de que não é sensato pretender ensinar às pessoas aquilo que elas já sabem. (Canário, 2006, p. 161)

Na perspetiva defendida por Pinto (2005), “a educação não formal é acima de tudo

um processo de aprendizagem social, centrado no formando/educando através de atividades que têm lugar fora do sistema de ensino formal” (p. 4). Associada a este conceito de educação não formal surge a noção de desenvolvimento do indivíduo de uma forma global e ativa, promovendo o conhecimento de novos saberes e competências nas diferentes áreas, quer cognitiva, quer emocional, tendo em conta o contexto social/político em que este se insere. Bento (2003) afirma a este respeito:

A ideia de desenvolvimento global do indivíduo está ligada aos aspetos de ordem social, cultural e política, ao integrar novas atitudes e comportamentos, novos interesses e necessidades que valorizam a criação, a produção, a fruição e a participação dos cidadãos no seu quotidiano sociocultural, ou seja, que valorizam as etapas do seu crescimento. (p. 23)

O indivíduo na educação não formal, segundo o mesmo autor, deve ter um papel ativo e participativo na sua própria aprendizagem. Bento (2003) afirma que “a educação não formal coloca a tónica no desenvolvimento de métodos de aprendizagem participativos, baseados na experiência, na autonomia e na responsabilidade de cada formando” (p. 5). Esta formulação segue as orientações da Comissão das Comunidades Europeias (CCE) (2000) aos estados membros expressas no *Memorando sobre a Aprendizagem ao Longo da Vida* onde se refere que “todas as pessoas deveriam ser capazes de seguir percursos de aprendizagem da sua escolha, em vez de serem obrigadas a trilhar caminhos pré-determinados conducentes a destinos específicos” (p. 9). Estes percursos de aprendizagem ao longo da vida são resultantes de “todo o processo de aquisição de conhecimentos como um contínuo ininterrupto «do berço à sepultura»” (CCE, 2000, p. 8). Neste documento refere-se ainda que a “aprendizagem não formal decorre em paralelo aos sistemas de ensino e formação e não conduz, necessariamente, a certificados formais. A aprendizagem não formal pode ocorrer no local de trabalho e através de atividades de organizações ou grupos da sociedade civil” (CCE, 2000, p. 9).

A relevância do novo paradigma da formação/aprendizagem ao longo da vida, que nos últimos anos tem sido objeto de discussões e desenvolvimentos políticos nos Estados membros, é reforçada no relatório da Comissão Internacional sobre a Educação para o Século XXI (CIESXXI) (1996), *Educação: Um tesouro a descobrir*, criada no

âmbito da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), que considerou “as políticas educativas um processo permanente de enriquecimento dos conhecimentos, do saber-fazer, mas também e talvez em primeiro lugar, como uma via privilegiada de construção da própria pessoa, das relações entre indivíduos, grupos e nações” (p. 12).

Vivemos momentos de transformações profundas e rápidas da sociedade e do mundo e “o conceito de educação ao longo de toda a vida aparece, pois, como uma das chaves de acesso ao século XXI” (CIESXXI, 1996, p. 19). A este propósito Azevedo (2007) afirma:

[Estamos perante] [u]ma educação que já não se resume às escolas, que já não se acantona na infância e na juventude, uma educação que já não se confunde com o ensino. O que está em jogo é aprender, aprender a todo o tempo, em todo o lugar e ao longo de toda a vida, com a vida, porque este aprender é aprender a ser. (p. 8)

A relevância dos modos não formais e informais de aprender é cada vez maior nos dias de hoje, como defende Aníbal (2013):

O reconhecimento de outros modos de aprender como válidos, validáveis e certificáveis, na Europa e no mundo, integra-se em estratégias recentes de desenvolvimento da educação e formação de adultos que valorizam a aprendizagem realizada pelas pessoas ao longo da vida. (p. 2)

Estas orientações deverão, no entanto, dar a oportunidade a cada indivíduo de escolher o seu modo de aprendizagem:

O debate sobre a educação, na medida em que esta não seja entendida como uma preparação para a vida, mas sim como a própria vida, só pode ser um debate político no sentido mais amplo e mais nobre do termo: a possibilidade de escolher entre vários futuros possíveis, por contraposição à conformidade com um destino visto como inexorável. (Canário, 2006, p. 199)

Em Portugal, o impacto desta mudança de paradigma está expresso nos resultados

divulgados pelo Instituto Nacional de Estatística (INE), na publicação *Aprendizagem ao Longo da Vida – Inquérito à Educação e Formação de Adultos 2007* (2009), que tem como objetivo principal o de caracterizar a população portuguesa adulta na sua relação com a participação em atividades de aprendizagem:

Em 2007, aproximadamente um terço da população com idade entre 18 e 64 anos desenvolveu alguma atividade de educação formal ou não formal (30,9%). Ou seja, três em cada dez pessoas realizaram alguma atividade do que se convencionou designar por aprendizagem ao longo da vida. Este valor resulta predominantemente da participação dos indivíduos em atividades de educação não formal. (p. 43)

Em relação a práticas de leitura, o mesmo estudo concluiu:

Em 2007, a leitura de algum livro enquanto atividade de lazer foi uma prática para 43,7% dos indivíduos com idade entre 18 e 64 anos. Destes, mais de metade (54,9%) leu entre um a três livros, um quarto (25,0%) leu entre quatro a sete livros e 15,5% leram mais de doze livros. (p. 79)

Apesar dos dados apresentados resultarem de uma diminuição do analfabetismo e de um aumento da escolaridade média e superior da população, nestes indicadores Portugal ainda se encontra muito aquém dos países economicamente mais desenvolvidos da UE.

2.2 Leitura em voz alta: Notas da sua história

É necessário conhecer as origens da escrita para entender o que é a leitura em voz alta e a importância dos atos de leitura no plano das capacidades e competências gerais e do desenvolvimento social e cultural. Nesse sentido considerámos fundamental para este estudo fazer um breve enquadramento histórico da leitura partilhada.

A leitura em voz alta surge com a escrita. A sua história remonta à Antiguidade grega e helenística, passando pela Roma Antiga e pela Idade Média até à Idade Moderna. Na civilização grega, a escrita era colocada ao serviço da cultura oral e da conservação do texto. A partir da época helenística surgiram grandes bibliotecas que

seriam mais um sinal de grandeza e poder do que difusão da leitura. A civilização romana continuou as práticas de leitura desenvolvidas pelos Gregos e criou as primeiras bibliotecas particulares, símbolos de uma sociedade culta a que só as classes privilegiadas tinham acesso. A partir do século II d.C., o «códex», um livro com páginas, substituiu o formato padrão do «volumen» ou «rolo» criado na época helenística, e essa transformação do livro deu origem a novas práticas leitoras (Chartier, R. & Cavallo, G. s.d.). Sobre este período da história da leitura, Manguel (1999) afirma:

Até à Idade Média e durante este período, os escritores partiram do princípio de que os leitores ouviriam o texto, e não apenas o veriam, da mesma forma que eles próprios proferiam as palavras em voz alta ao escrever. Visto que relativamente poucas pessoas sabiam ler, as sessões de leitura em público eram habituais, e os textos medievais exortavam repetidamente a audiência a «dar ouvidos» a uma história. (p. 59)

Na Idade Média, os textos religiosos exigiam uma leitura meditativa, no interior das igrejas, nos claustros e nas escolas religiosas, dando origem à leitura silenciosa. Entre os séculos XI e XIV, desenvolveu-se o ensino da escrita e o livro passou a ser um instrumento de trabalho intelectual. Criaram-se novos modelos de biblioteca, agora espaços destinados à leitura e ao saber. A leitura silenciosa era uma prática com a intenção de estudar. A evolução histórica ligada à religião, à alfabetização e à industrialização na Europa, a partir da Idade Moderna, veio alterar a prática da leitura. É com o novo modelo escolástico do livro, que o transforma num instrumento de trabalho intelectual, que se dá uma profunda alteração dos hábitos de leitura. Sobre a pertinência do conhecimento histórico da escrita e do livro e concomitantemente do desenvolvimento da leitura em voz alta, Jean (1999) afirma:

A história das práticas culturais e da leitura, em particular, ajuda a tomar consciência da complexidade que apresentam os atos de leitura. E a leitura em voz alta que foi, até meados do século XIX, um sistema de leitura muito difundido por toda a Europa, reduziu-se pouco a pouco a utilizações religiosas e escolares. (p. 19)

Em Portugal, no século XIX o índice de analfabetismo era bastante elevado. De

acordo com o recenseamento de 1890, “a população portuguesa totalizava 5 049 729 e a taxa de analfabetismo atingia o elevado número de 4 000 975” (Ribeiro, 1999, p. 189). No entanto, o desenvolvimento económico implicava um investimento substancial no ensino, que se veio a verificar na segunda metade do século XIX, e que levou à expansão do sistema de ensino público. O que resultou desta política “foi o aumento da escolarização e a pulverização das escolas primárias” (Ribeiro, 1999, p. 189). A gratuidade do ensino e a alfabetização das massas populares era fundamental mas não suficiente. Permitiriam “o acesso à leitura e, conseqüentemente, a uma consciente e mais esclarecida integração na sociedade, mas não significaria, no entanto, que o alfabetado tivesse imediato acesso à cultura letrada” (Ribeiro, 1999, p. 190). Por isso, a tradição oral manteve um papel importante na alfabetização.

Fora dos círculos de alta cultura intelectual, a leitura individual silenciosa foi muito menos frequente do que a leitura em voz alta em grupo, isto é, ler era mais um acto social do que um exercício íntimo. Deste modo, o escrito nem sempre estava presente na forma escrita. O livro era absorvido pela oralidade: não só por audições, como por leituras múltiplas que levavam à memorização. Muito possivelmente, o escrito, contactado por via auditiva, incorporava-se na tradição oral, enriquecendo-a quando era caso disso. (Ramos, 1988, p. 1113)

A valorização do papel da escola primária e a «educação moral e cívica» na Primeira República tinham o intuito de formar cidadãos para a vida em democracia. Estes propósitos educacionais sofreram profundas alterações durante o Estado Novo. O regime antidemocrático do «ditador» Salazar desmantelou o sistema educativo do período republicano para implementar uma educação nacionalista e autoritária.

O (...) pragmatismo conservador abrange, no essencial, o regime nacionalista. Define-se uma lógica de ajustamento e de contenção, que introduz dispositivos de regulação reformadora do sistema. Verifica-se um nivelamento por baixo da oferta educativa, uma espécie de “escola mínima” que não permite alimentar grandes ambições de mobilidade social. Mais do que os conhecimentos ou a cultura, importa assegurar o robustecimento do corpo, da vontade e do carácter. (Nóvoa, 2005, p. 33)

O desinvestimento na educação naquele período político, retrógrado e opressivo, teve como consequência elevadas taxas de analfabetismo. Como resistência ao regime salazarista e à escola nacionalista, que tinha como principal objetivo formar consciências e integrar o indivíduo na ordem social através da imposição ideológica e da doutrinação moral, foram realizadas, por organizações políticas e movimentos sociais e culturais, sessões de alfabetização e de formação cultural junto das classes trabalhadoras, como lembrou o escritor e investigador de literatura Augusto da Costa Dias (1975):

Os clubes ou associações desportivas e culturais, onde predominavam os trabalhadores foi um dos seus principais campos de intervenção e contacto direto que permitiu mobilizar e acordar a iniciativa de um número crescente de operários ou de empregados. Bibliotecas, leituras coletivas, colóquios, palestras, cursos, recitais de poesia ou de conto, exposições, eram o ponto de partida para uma movimentação na qual os trabalhadores não fossem remetidos para uma atitude sentada e passiva. (p. 81)

Figuras destacadas da resistência antifascista, algumas ligadas ao Movimento Neo-Realista, participaram em leituras em voz alta para analfabetos, seguidas de discussão. As obras mais escolhidas tanto eram da literatura estrangeira, nomeadamente do realismo socialista, de autores como Máximo Gorki, como da literatura portuguesa, de autores como Alves Redol e Soeiro Pereira Gomes, entre muitos outros. Dias (1975) relata uma dessas leituras partilhadas realizadas no Alentejo:

[N]uma terra de Beja chegou a acontecer que, à noite, à luz despenteada e magra de candeeiros de petróleo em serões sucessivos, proletários rurais analfabetos reuniam-se para ouvir ler um romance neo-realista que ia ao encontro do seu combate, do mundo que se repisava todos os dias ante os seus olhos, mas agora se lhe abria mais nítido e real; e ali estava porque os seus comentários interrompiam a leitura ou eles iam ouvindo, acenando a cabeça ou se entreolhavam procurando na expressão dos companheiros a confirmação do que uma ou outra página do romance lhe fazia acudir ao pensamento. (pp. 78-79)

Na opinião de Dias (1975), este movimento de intervenção política, social e cultural era uma verdadeira “aliança criadora entre estudantes, proletários e empregados para erguer novas formas de cultura, nas quais a tônica política se dirigia para a consciência e para a luta políticas” (p. 83).

Na linha destes testemunhos, que nos apresentam a leitura em voz alta como uma estratégia de formação, consciencialização e mobilização para a resistência, por uma sociedade mais justa e igualitária, em particular no Alentejo nas décadas de cinquenta e sessenta do século XX, onde a ação revolucionária, sobretudo do Partido Comunista Português (PCP), encontrava eco junto de uma população pobre e explorada, Godinho (2001) afirma:

A leitura ou audição de textos emitidos pelo PCP – nomeadamente, *o Avante!*, *O Camponês*, pequenas tarjetas e comunicados diversos – eram tanto mais alvo de aceitação quanto constituíam uma redundância das condições de existência, lidas ou ouvidas como um espelho da realidade. (p. 229)

Sobre estas ações que levaram muitos homens e mulheres a conhecer as primeiras letras, resultado de uma verdadeira «cultura de resistência», Godinho (2001) refere que “em paralelo com a instrução ou na ausência dela, segue a leitura, superando os níveis formais reconhecidos pelo Estado” (p. 229).

Após o 25 de Abril de 1974, a leitura em voz alta continuou a ter um papel importante, nomeadamente nas Campanhas de Alfabetização e Educação Sanitária, no âmbito das Campanhas de Dinamização Cultural promovidas pelo Movimento das Forças Armadas (MFA) e em 1976 nas ações de alfabetização para adultos, em articulação com organizações populares, por estudantes pertencentes ao Movimento Alfa (MA). Mogarro (s.d.) afirma que nesse período estes estudantes desenvolveram “estratégias de aproximação às comunidades com que conviviam, designadamente atividades para as crianças, teatros, filmes, dias de trabalho que partilharam com as populações, momentos de sociabilidade em tascas e grupos corais conjuntos” (pp. 12,13). Nestas ações de alfabetismo o MA seguiu o método de Paulo Freire e introduziu «palavras geradoras» nos temas abordados com os alfabetizandos (por exemplo a palavra «luta») com clara intenção política:

As atividades de leitura e de escrita rudimentar que os alfabetizandos realizavam deviam articular-se com a palavra geradora e com os temas que suportavam o diálogo entre os monitores e o grupo em processo de alfabetização. O progressivo (mas lento e nem sempre conseguido) domínio da leitura e da escrita era indissociável da construção de uma visão crítica do mundo e da necessidade de elaboração de uma agenda para a praxis política. (Mogarro, s.d., p. 17)

À semelhança da Primeira República, o regime democrático do pós-25 de abril voltou a colocar a cidadania e a educação para a cidadania no centro das preocupações educativas e tanto o teatro como a leitura em voz alta foram fundamentais para a consolidação desse propósito.

A leitura em voz alta tem evoluído ao longo da história das sociedades e atualmente o reconhecimento social e cultural das práticas leitoras são de uma importância incontornável. Faz parte do nosso quotidiano quando partilhamos a leitura com a família, com os amigos ou como profissionais. Sempre que voluntariamente nos tornamos «leitores públicos». Jean (1999) afirma que “[o] leitor público é o leitor de mil rostos, aquele que lê em vez de vocês, na sua comunidade familiar, de bairro, de vila, na corporação, etc. (p. 69).

2.3. Leitura em voz alta: Múltiplas relações

Quando nos referimos à leitura em voz alta é fundamental compreender a multiplicidade de relações que encontramos no ato de ler: porque lemos, quando é que começamos a ler, onde nos leva a leitura e que relação mantemos com o livro. Se abordarmos a leitura como um reconhecimento comum de signos visuais, podemos afirmar que “ler começa com os olhos” (Manguel, 1999, p. 40) e que lemos para compreender, para conhecer os outros, para nos conhecermos:

Todos nos lemos a nós próprios e ao mundo à nossa volta para vislumbrarmos o que somos e onde estamos. Lemos para compreender ou para começar a compreender. Não podemos deixar de ler. Ler, quase tanto como respirar, é uma das nossas funções vitais. (Manguel, 1999, p. 21)

Começamos a ler mesmo antes de aprendermos a ler. Manguel (1999) refere que

“«[d]escobrimos» uma palavra porque o objeto ou ideia que representa já se encontra na nossa mente” (p. 47). E acrescenta:

Nesse sentido, as palavras faladas (e, mais tarde, as palavras lidas) não nos pertencem nem a nós nem aos nossos pais, os nossos autores; partilham um espaço de significação, um limiar comum da nossa relação com as artes da conversação e da leitura. (Manguel, 1999, p. 47)

Todos somos leitores e todos nos refugiamos na leitura, seja de que género for e em algum momento sentimos o prazer de a partilhar, como defende Jean (1999):

Ler em voz alta torna-se não só «esse prazer partilhado do texto», a iniciação à leitura silenciosa, mas, além disso, uma maneira muito concreta de fazer perceber pelo corpo os sentidos e o espírito, que todo o imaginário, todos os saberes, a «voz viva leitora» os transporta, os conduz, metamorfoseando as marcas gráficas dos livros e outros suportes do escrito, em presenças sonoras, interiorizadas, preludiando a aquisição pessoal para todos, desta cultura fundamental e não virtual que só os escritos e os livros mantêm viva, tanto hoje como no futuro. (p.198)

Mas a leitura ainda hoje é encarada, de alguma forma, como uma prática de alguns «iluminados», como salienta Manguel (1999):

Reconhece-se algo de sábio e frutuoso na relação entre o leitor e o livro, mas também é vista como desdenhosamente exclusiva e exclusivista, talvez porque a imagem de um indivíduo enroscado a um canto, aparentando indiferença às andanças do mundo real, sugere privacidade impenetrável, um olhar egoísta e atos secretos. (p. 34)

A relação de cada leitor com o livro é única e a leitura de determinados livros empresta, segundo Manguel (1999), “certas características a determinados leitores” (p. 29) ou seja “cada novo leitor é afetado por aquilo que imagina que o livro foi nas mãos dos seus predecessores. Um livro traz a sua própria história ao leitor” (p. 29). É

interessante também perceber que cada ato de leitura é determinante para novas leituras. Manguel (1999) afirma que “a leitura é cumulativa e avança numa progressão geométrica: cada nova leitura assenta naquilo que o leitor leu antes” (p. 32).

A escrita e a leitura são indissociáveis. Não há leitor sem escrita e a escrita requer um leitor:

A relação primordial entre escritor e leitor põe-nos perante um paradoxo extraordinário: ao criar o papel do leitor, o escritor decreta simultaneamente a sua própria morte, visto que, para um texto se completar, o escritor tem de se retirar, deixar de existir. Enquanto o escritor está presente, o texto permanece incompleto. Só quando o escritor abandona o texto é que este ganha existência. Nesse momento, a existência do texto é silenciosa, um silêncio que perdura até o leitor ler o texto. (...) Toda a escrita está dependente da generosidade do leitor. (...) Desde o início, a leitura é a apoteose da escrita (Manguel, 1999, p. 187).

Esta é uma relação frutuosa de complementaridade que deve respeitar a natureza de cada uma. Manguel (1999) defende que “um escritor pode construir um texto de várias maneiras, escolhendo no fundo comum das palavras aquelas que lhe parecem exprimir melhor a mensagem. Mas o leitor que recebe o texto não está limitado a uma só interpretação” (p. 190). Para este autor, “é o leitor que lê o sentido; é o leitor que reconhece a um objeto, lugar ou acontecimento uma possível legibilidade ou lha concede; é o leitor que tem de atribuir significação a um sistema de signos e em seguida decifrá-lo” (idem, p. 21) O papel autoral do leitor permite-lhe construir leituras, construir sentidos. Manguel (1999) afirma que a leitura “pode dar vida a um texto, extrair dele as suas revelações, multiplicar os seus significados, espelhar o seu passado, o presente e as possibilidades do futuro, pode também destruir ou tentar destruir a página viva” (p. 289). Por último, afirma que o autor (escritor) “que deseja preservar e impor um sentido deve ser também leitor” (idem, p. 192).

A estreita e complexa relação entre leitor e o texto não se estabelece apenas no plano intelectual:

[L]emos intelectualmente a um nível superficial, apreendendo certos sentidos e conscientes de certos factos, mas, ao mesmo tempo, invisível e

inconscientemente, o texto e o leitor entrelaçam-se, criando níveis de sentido, de forma que, de cada vez extraímos alguma coisa do texto ao ingeri-lo, nasce simultaneamente algo nele que ainda não apreendemos” (Manguel, 1999, p. 182).

Sousa (2007) corrobora aquela linha de pensamento, que encara a leitura como um ato de reconstrução de sentidos, de novas leituras:

Ler é construir sentidos. Se o texto é obra do autor, a leitura é uma atividade de reconstrução da significação por um leitor que lê o texto à luz do seu universo de referências. Ainda que o texto exista sem o leitor, a reconstrução da significação é um projeto do leitor, este encontra-se, assim, no centro desse processo de construção/reconstrução da significação. (p. 53)

A leitura em voz alta é um terreno fértil de possibilidades. O professor, escritor, ator e contador de histórias Rodolfo Castro (1999) refere o seguinte:

A leitura em voz alta é um acontecimento que ultrapassa o simples decifrar de sinais e a respetiva expressão sonora. O desafio do leitor em voz alta consiste em transformar esses sinais inertes em volumes tangíveis que respirem, se movam com liberdade e desafio, que toquem aquele que escuta e o comovam de tal maneira que a sua sensação seja como a de estar a viver o som, a ver o conto escutado. (p. 43)

O mesmo autor acrescenta ainda que “a voz humana é o nosso primeiro lar” (p. 54) e que devemos ler “para os nossos filhos antes de nascerem para lhes proporcionar um lar amplo e sólido.” (p. 54). “[L]er para os nossos filhos para que, seja onde for que a vida os leve, tenham lar, linguagem, memória, imaginação e pensamento”. (p. 55) Esta poderá ser uma nova abordagem da leitura. “A leitura transcende os livros. É mais uma atitude perante o mundo do que uma aptidão perante signos da linguagem escrita” (Castro, 1999, p. 15). Não basta ler para conhecer, para nos conhecermos. Lemos para conhecer, interpretar, questionar e transformar.

No entanto, a leitura em voz alta não se centra apenas nos que escrevem e nos que leem, mas também nos que escutam, “leitores do som” (Castro, 1999, p. 28). Sobre

estes «leitores» e a compreensão do texto que escutam, Castro (1999) clarifica:

Quando o leitor sabe, em voz alta transmitir significados através da sua voz, o que escuta e lê o som pode perceber, sem nenhuma dificuldade, o significado global da história que ouviu e, inclusive, o valor singular de cada palavra desconhecida, não pela sua forma, mas pelo seu significado concreto. Através desse processo vivo imposto pela oralidade. As palavras são seres vivos que se adaptam às dificuldades do terreno e se subordinam às necessidades da comunicação. Adquirem significado pelo contexto da enunciação, pela gestualidade do falante, pela entoação, pela emoção, pelos subentendidos que existem sempre entre interlocutores da mesma língua, etc. (pp. 28-29)

A ideia de que o leitor em voz alta, ao dar corpo às palavras escritas, através da audição, da voz, do gesto, da entoação e da emoção, está a construir sentidos, ou seja a transmitir significados, é uma perspetiva que nos leva a entrar no contexto das competências leitoras e da aprendizagem das técnicas de leitura.

2.4. Competências leitoras

A aprendizagem da leitura em voz alta passa obrigatoriamente pela aplicação e desenvolvimento das técnicas de leitura e das técnicas corporais. É fundamental que o «leitor público» tenha o domínio voluntário da voz, da respiração, da fonação, do corpo, da audição e do olhar. Além do que referimos, e sem querer estabelecer ordem de prioridade, o leitor deve compreender e interpretar o que lê, utilizando a memória, a imaginação e a atenção como estratégias de leitura.

[E]sta nova aprendizagem não tem hipótese de vencer senão para aqueles para quem a leitura «não pode ser uma continuidade de perceção de palavras isoladas, mas se assemelha a uma verdadeira reescrita mental», produção de sentido, animada por uma necessidade interior de compreensão, e até mesmo de criação. (Jean, 1999, p. 163)

No que respeita à compreensão como estratégia de leitura, Sequeira (1999) afirma que “o leitor compreende e valoriza o que lê em função de conhecimentos prévios, de

experiências vividas, sendo capaz de tomar decisões quanto às hipóteses a considerar nos caminhos da compreensão” (p. 407). A autora reconhece que a utilização de estratégias de compreensão diferencia o bom do mau leitor.

A experiência e os resultados da investigação levam-nos a dizer que um bom leitor utiliza uma rápida decodificação, fluidez, vocabulário alargado, pronúncia correta e utiliza estratégias diversificadas para ajudar a memória (...), enquanto um mau leitor foca a sua atenção na decodificação, não apreende a estrutura do texto, não avalia a sua leitura, não automatiza as capacidades necessárias. Não se lhe conhece estratégias de compreensão. (Sequeira, 1999, p. 409)

A mesma autora considera que a elaboração de inferências e a releitura do texto para confirmação de sentidos são também estratégias de compreensão de leitura.

Depois da leitura, um mau leitor, habitualmente, não pensa no que leu. Não faz perguntas sobre se o objetivo da leitura foi atingido, se as suas hipóteses e previsões foram satisfeitas, se é capaz de destacar as ideias principais do texto, etc. Perguntas como estas servem para um bom leitor construir uma nova estratégia de revisão do texto e conseqüentemente da sua compreensão. (Sequeira, 1999, p. 411)

Quanto ao desenvolvimento da compreensão, Sequeira (1999) conclui que “os leitores que usam estratégias de compreensão antes, durante e depois da leitura têm um maior sucesso quer no domínio linguístico quer no domínio da compreensão leitora quer na aprendizagem geral” (p. 412).

A compreensão e a interpretação são indissociáveis no ato de leitura. Pinto (2009) refere que “ao relacionarmos informação, ao realizarmos inferências, ao mobilizarmos o nosso conhecimento prévio para discorrermos sobre um texto, estamos a interpretar, independentemente de se tratar de uma notícia ou de um poema” (p. 9). E distingue as duas competências:

[D]istinção entre compreender e interpretar, é considerar que compreender

corresponde a um nível de processamento ligado à construção de um modelo textual, a propósito do seu conteúdo proposicional, enquanto interpretar está relacionado com a formulação de um modelo situacional, que permite identificar a sua temática, através de inferências que ligam o conhecimento do mundo do leitor à realidade textual em causa. (Pinto, 2009, p. 22)

A imaginação também faz parte da construção de sentido na leitura de um texto, como salienta Pinto (2009):

No que à ficção diz respeito, interpretar consiste em encontrar formas inéditas de relacionar informação. Está pressuposto que ao propormos formas de relacionar informação mobilizamos o nosso conhecimento prévio do mundo, o que confere à nossa leitura um traço único e autoral. Os processos de integração característicos de interpretar só podem ter lugar através da imaginação, responsável pela articulação de diferentes tipos de experiências. Então o que distingue compreender e interpretar, podemos colocar como hipótese, é uma certa função da imaginação. (p. 12)

A propósito da leitura do texto de teatro, que aqui se enquadra num tipo específico de leitura em voz alta, Pinto (2009) refere que “o ato fundador do leitor é imaginar e o do espectador ver. A aproximá-los está a circunstância de o leitor ter de chegar a ver e o espectador a conceptualizar” (p. 60).

A memória e a atenção são também preponderantes no processo de construção de leitura e, portanto, integrantes neste quadro de competências:

O desenvolvimento da memória e da atenção é acompanhado pela capacidade do indivíduo em considerar o pensamento como um objeto de reflexão.

Aprender a pensar, aprender a controlar a execução do pensamento, aprender estratégias de conservação e continuidade, reduz o peso informativo da memória, e a redundância perceptual na atenção, facilitando assim uma melhor compreensão do processo de leitura. (Sequeira, 1988, p. 78)

A leitura em voz alta é um processo complexo que exige trabalho, esforço, sistematização e disciplina. Jean (1999) encara a leitura em voz alta como “uma disciplina à parte” (p. 16) com algumas regras fundamentais que “façam de cada voz leitora uma voz viva, transmita a inteligibilidade transparente ou opaca de um texto, acompanhamentos vocais, de atitude e globalmente corporais, diferentes” (p. 18). Para este autor, “ler é dar corpo à escrita” (p. 34).

A vocalização da escrita e a visão são determinantes na leitura organizada e na compreensão do texto porque, como refere Jean (1999), “a audição confere sentido” (p.32) e o olhar “perceciona os signos que indicam as modulações da entoação” (p. 36), ou seja os sinais de pontuação. É a leitura em voz alta que intervém para marcar as unidades de sentido quando a escrita não o faz. Jean (1999) considera mesmo “verosímil que a pontuação que pertence à forma escrita da língua teve como origem as pausas e modulações da voz falada (e não o contrário)” (p. 36).

O comportamento da voz leitora depende do domínio de uma atividade que conjugue na ação a respiração dominada (fôlego) e a entoação. Para Jean (1999), o leitor em voz alta necessita de trabalhar “o fôlego, a tomada de consciência das pausas, dos acentos, das modulações da entoação que expressam a sintaxe de um texto, «onde termina a frase, onde ela começa», etc.” (p. 44). Ao leitor público exige-se, além de uma respiração dominada, o domínio do corpo e a conseqüente descontração muscular. Jean (1999) sublinha:

A descontração é paradoxalmente requerida quando nos queremos concentrar numa leitura sensível e inteligente. A atenção «transporta» a voz, permite à articulação uma respiração dominada e, sobretudo, efetuar sem esforços aparentes esta operação delicada, na prática, da leitura em voz alta, que consiste, (...) em olhar para o texto que se vai «oralizar» antes de o vocalizar. (p. 130)

A leitura em voz alta requer “a tripla associação do olhar, da audição e da fonação, mas também porque toda a leitura, em graus diversos, é estimulação muscular, sensual, emoção do corpo portador de palavra” (Jean, 1999, p. 191). Estas técnicas devem ser aplicadas de forma particular a cada situação de leitura em voz alta e a cada tipo ou categoria de texto, ou seja, “exatamente em relação a cada texto no interior de um «género», ele próprio específico: prosa ou poesia, romance ou texto documentário,

diálogo, narração, retrato ou descrição, monólogo interior ou discurso, texto antigo ou moderno, etc” (Jean, 1999, p. 18). No entanto, quando nos referimos a competências e metodologias para a formação do leitor público competente, não podemos separá-las do prazer e da fruição da leitura, como afirma Pennac (1993):

Se ele lê verdadeiramente, se nessa leitura coloca o seu saber dominando o seu prazer, se a leitura é um ato de simpatia tanto para com o auditório como para com o texto e o seu autor, se consegue dar a entender a necessidade de escrever acordando a nossa mais obscura necessidade de compreender, então os livros abrem-se por completo, e a multidão dos que se julgavam excluídos da leitura, mergulham nela atrás dele. (p. 165)

2.5. Competências teatrais

Estudar o impacto do teatro e das suas técnicas na formação de «leitores públicos» e no desenvolvimento da leitura em voz alta implica identificar e compreender as competências teatrais no trabalho do ator que devem ser aplicadas no domínio da leitura em voz alta. Não apenas nas leituras performativas, dinâmicas, expressivas, teatralizadas mas em todo o tipo de leitura. As técnicas teatrais que o ator exercita e domina deverão ser conhecidas e aplicadas pelo leitor público. A forma como se dizem as palavras depende do domínio das técnicas de corpo, de respiração, de voz, de fonação, de compreensão, de memorização e de criação, que se devem exercitar metodicamente, como o treino de um atleta. Esta ideia é clarificada por António Pedro (2001), dramaturgo, encenador, artista plástico e autor de obras de teoria teatral:

A palavra falada é sujeita de inflexões, modulações, timbres, importações de voz, intensidades e expressões que a escrita não anota, como não anota também, o tempo e o ritmo do seu débito. (...) A palavra grita, range ou canta conforme a intenção e a qualidade com que se promove a sua elocução e, na sua sequência, desencontro ou acordo do seu ajustamento a outras palavras, se define, reforça ou dilui em monotonia expressiva o que o poeta intentou quando a escolheu. (p. 275)

Acrescenta ainda uma ideia metafórica da transfiguração da palavra quando refere que “do texto à fala, do verbo à carne, o que se passou foi como um parêntesis, no ovo ou na árvore, o que vai da semente à flor” (Pedro, 2001, p. 275). A transposição da palavra escrita para a palavra oral tem um carácter único que depende de quem fala, de como fala, de para quem fala e de onde fala.

Artaud (1983) afirma que as palavras ou a «linguagem falada» “têm possibilidades como sons, maneiras diferentes de serem projetadas no espaço, e que se denominam entoações” (p. 37). Defensor de uma “linguagem física”, através da qual é possível ao teatro diferenciar-se do discurso, sublinha que “transformar a finalidade da palavra, no teatro, é utilizá-la num sentido concreto e espacial, combinando-a com tudo o que no teatro é espacial e significativo no domínio do concreto” (p. 71). A linguagem corporal associada às sonoridades da voz são instrumentos de que se serve o ator para representar e que dependem de uma respiração adequada. Como afirma Artaud (1983) “o corpo do ator é sustentado pela respiração” (p. 130). A expressão corresponde sempre a uma respiração, “todos os sentimentos, todos os movimentos do espírito, todos os saltos da afetividade humana, há uma respiração correspondente, que lhes é adequada” (p. 130). A respiração acompanha o sentimento e nós podemos penetrar no sentimento por meio da respiração, desde que saibamos escolher, entre as diferentes espécies de respiração, a que lhe é adequada. (Artaud, 1983, p. 133) Tudo isto é fundamental na preparação do ator para o “atletismo da afetividade” (Artaud, 1983, p. 129). Artaud (1983) compara-o a um atleta possuidor de “uma espécie de musculatura afetiva que corresponde às localizações físicas dos sentimentos” (p. 129), afirmando que o “ator é um atleta do coração” (p. 129).

A consciência que o ator tem do seu corpo e da sua voz é fundamental para exprimir de forma artística a interioridade do seu papel. Stanislavski (1979) afirma que “a fim de exprimir todos os cambiantes duma vida em grande parte subconsciente, é absolutamente necessário possuir e dominar um aparelho físico e vocal duma extrema sensibilidade e cuidadosamente educado” (p. 31). Para Stanislavski (1979), o teatro é uma convenção que “age mais sobre os nossos sentidos visuais e auditivos que sobre a nossa alma. Tem por isso mais possibilidades de nos seduzir [do] que [de] nos comover” (p. 38). A arte de representar é uma arte de criação. Ao referir que “no palco deve sempre estar-se em ação, física e espiritualmente” (p. 33), porque mesmo sem fazer um movimento pode “estar-se em plena ação” (p. 33), apresenta-nos o teatro como

um domínio da arte viva. Por isso, o mesmo autor realça que “toda a ação, no teatro, deve ter uma justificação interior, ser lógica, coerente e verdadeira” (p. 63), para – tomando a palavra dita como uma alavanca – os fazer passar do mundo real ao domínio da imaginação. A estimulação e o desenvolvimento da imaginação através das técnicas teatrais são fundamentais na preparação de ator:

No palco, a realidade não existe. A arte é um produto da imaginação, tal como a obra do dramaturgo. O fim do ator deve ser transformar a peça numa realidade dramática servindo-se da sua técnica. Nesta operação, a imaginação tem de longe o papel mais importante. (Stanislavski, 1979, p. 73)

Outro aspeto é a concentração para empreender um trabalho de criação. Para Stanislavski (1979), “no palco, o ator vive no exterior ou no interior de si mesmo” (p.110). Afirmar ainda que “a atenção interior é particularmente importante para o ator visto passar-se uma grande parte da sua vida no domínio da imaginação” (p. 110).

A descontração é fundamental nesta preparação para o palco. Na opinião do autor “com um corpo rígido, de músculos dolorosamente crispados, é impossível sentirmo-nos à vontade ou termos vida própria em cena (Stanislavski, 1979, p. 133).

Stanislavski (1979) considera que a memória é também nuclear em todo este trabalho porque os “atores possuem a mesma faculdade de poder fixar na memória impressões visuais e auditivas que poderão utilizar mais tarde: um rosto, uma expressão, uma silhueta, uma forma de andar, maneiras, gestos, uma voz, inflexões...” (p. 191). Completa esta formulação deste modo:

Assim como a memória visual pode reconstruir imagens mentais a partir de coisas visíveis, a memória afetiva pode ressuscitar sentimentos que se julgam esquecidos até ao dia em que, por acaso, um pensamento ou um objeto os faz subitamente surgir de novo com mais ou menos intensidade. (Stanislavski, 1979, p. 190)

Captar a atenção do público depende de como o ator torna credíveis as personagens e as ações teatrais. As vivências são um terreno propício à criação e o ator utiliza-as frequentemente para construir o seu papel e dar-lhe autenticidade, “escolhe

cuidadosamente entre as suas recordações e colhe, de entre as suas próprias experiências, os elementos mais sedutores” (Stanislavski, 1979, p. 198). A atenção do público depende ainda da forma como o ator se faz ouvir. Stanislavski (1979) afirma que “ o público é a nossa «acústica espiritual», reenvia-nos sob a forma de emoções vivas o que de nós recebeu” (p. 225) Mas para isso é preciso que “ o público de teatro possa ouvir e compreender tudo quanto merecer a sua atenção” (Stanislavski, 1977, p.96). E acrescenta:

A palavra é música. Numa peça, o texto de cada papel é uma melodia, uma ópera ou uma sinfonia. No palco, a pronúncia é uma arte tão difícil como o canto, exige prática e uma técnica que raia o virtuosismo. (...) Se um ator agrega o adorno vívido do som ao conteúdo vivo das palavras, permite ao meu olhar interior entrever as imagens que ele formou na sua própria imaginação criadora. (Stanislavski, 1977, p. 96)

A ideia de relação dinâmica entre ator e espectador leva-nos ao encontro do conceito de teatro defendida pelo filósofo e professor Jacques Rancière (2010) quando afirma que “o teatro é o lugar onde uma ação é conduzida ao seu acabamento por corpos em movimento frente a corpos vivos que se trata de mobilizar” (p. 10) Ambos, atores e espectadores, fazem parte de um corpo coletivo que age, observa, seleciona, compara, interpreta e emociona:

Dir-se-á que o artista, por seu lado, não quer instruir o espetador. O artista hoje em dia, recusa-se a utilizar a cena para impor uma lição ou fazer passar uma mensagem. Quer somente produzir uma forma de consciência, uma intensidade de sentimentos, uma energia para a ação. (Rancière, 2010, p. 24)

Esta relação que se estabelece entre espetador e ator no espetáculo teatral é resultado, como atrás se referiu, duma convenção ou, como afirma Boal (1978), de “um jogo artístico intelectual entre os artistas e os espectadores” (p. 43). Por isso a “criação do ator deve ser, fundamentalmente, a criação de inter-relações com os outros” (Boal, 1978, p. 86)

O ator tem que estar preparado física e intelectualmente para as exigências desta tarefa. Conhecer todas as regras e técnicas teatrais pode levar pouco tempo mas o resto é prática e entrega ao longo de uma vida. Esta preparação constante e exigente tem em conta uma questão primordial que é o carácter efémero do teatro. No palco como na vida nada se repete, a palavra oralizada ou o gesto são únicos e irrepetíveis:

[R]econheçamos que o que foi dito não está ainda por dizer, que uma expressão não tem o mesmo valor duas vezes, não vive duas vidas; que todas as palavras, uma vez ditas, ficam mortas e que apenas têm função no momento em que são pronunciadas, que uma forma, desde que serviu uma vez, não pode ser de novo utilizada e só lhe resta ser substituída por outra; e que o teatro é o único sítio do mundo onde um gesto, uma vez feito, não pode ser repetido. (Artaud, 1983, p.74)

2.6. Texto, leitura e teatro

Sabemos que ler em voz alta é diferente de fazer teatro porque texto e espetáculo são de natureza distinta. No entanto, a leitura em voz alta faz parte do trabalho de criação do ator.

A leitura em voz alta é, para os atores, uma necessidade que lhes permite captar o «fio» das peças que vão interpretar. Com efeito, é importante colocar bem as réplicas «na boca» antes de as memorizar e de as representar com o corpo no espaço (Jean, 1999, p. 157). A leitura em voz alta e o teatro são de natureza diferente:

Enquanto o leitor em voz alta deve evitar toda a teatralização excessiva, o ator apodera-se de um texto, que deve memorizar até o fazer seu. O próprio leitor deve mostrar constantemente que o senhor do jogo não é ele, como no teatro, mas o texto escrito! (Jean, 1999, p. 119)

Considerámos pertinente para este quadro teórico conhecer a perspetiva do teatro sobre o texto e a leitura em voz alta. No teatro é importante estabelecer uma relação com cada texto - respeitá-lo, senti-lo, compreendê-lo e imaginá-lo – e perceber que o silêncio são palavras por dizer e que as fronteiras entre leitura em voz alta e teatro são cada vez mais impercetíveis. A propósito de leituras em voz alta por atores, Brecht

(1999) sublinha que “[o]s atores, ao fazerem uma leitura pública, devem antes de todo o resto produzir o *gestus* da *leitura-pública-de-um-livro*. Deve ser criada a relação com o livro, com cada livro e com este em particular, etc., consoante as circunstâncias (p. 131).

Produzir o “gesto social” da leitura é tomar uma atitude perante o que se lê, é dar-lhe um cunho transformador e interventivo, extrair dela o que realmente é importante. No entanto, interpretar e sublinhar o que é nuclear no texto não significa que o leitor público adultera o seu sentido ou que, por essa razão, não respeita a obra. Mário Barradas (2006), ator, encenador, diretor e pedagogo, que marcou o teatro contemporâneo em Portugal com os seus contributos nos planos teórico e prático, sobretudo no desenvolvimento dos estudos e da formação nesta área artística, defende “o respeito” pela obra dramática, particularmente na transposição dos clássicos para a atualidade:

A interpretação de uma obra teatral clássica é um problema de respeito pelo passado e pelo presente. A sua contextura tem época. O seu significado diz-nos respeito. Há que respeitar o passado e que servir a atualidade da obra. (...) A atualidade reside essencialmente nas ações e implicações atuais que a obra nos propõe. (Barradas, 2006, p. 99)

Barradas (2006), assumido defensor de um teatro de texto, termina esta formulação afirmando que encenar é apenas “uma prova de humildade perante a obra que o texto propõe, (...) e um ato de fidelidade histórica (p. 101).

Luís Miguel Cintra (2002), encenador e ator habituado a dar voz à palavra escrita para ser dita em cena, afirma ter “muita apetência por um teatro feito de presença dos atores e do texto que dizem” (p. 23). Na perspetiva do teatro na ótica do ator e do seu poder criativo, sublinha:

É preciso que percebamos o texto a vários níveis porque, ao tratar-se de uma obra dramática, o funcionamento da imaginação é fundamental. Um texto dramático é, por definição, um texto incompleto. Que exige que o ator cumpra o que não está lá escrito. (Cintra, 2002, p. 15)

Na opinião de Cintra (2002), conferir corpo a um texto significa dar-lhe uma interpretação dependendo da relação emotiva com o que se diz, da forma de proclamar, e sublinha que para o texto existir “tem de fazer parte de nós” (p. 22).

O encenador Peter Brook (1993) reforça esta ideia ao referir que o ator tem de “sentir, no interior dele mesmo, para compreender como dizer uma frase aparentemente bonita e poética de tal maneira que seja a expressão única da sua mais profunda convicção” (p. 92). E explica como surgem as palavras “ditas”:

Uma palavra não começa como palavra – é o produto final de um processo que se inicia por um impulso, estimulado por uma atitude e um comportamento que ditam a necessidade de expressão. Este processo ocorre dentro do dramaturgo e repete-se dentro do ator. Ambos podem ter consciência das palavras; no entanto, para o autor e depois para o ator, a palavra é a pequena parte visível de uma formação gigantesca que não se vê. (Brook, 2011, p. 15)

Por último, o silêncio. Na leitura como na vida, o silêncio pode estabelecer pontes quando carregado de sentido e emoção. Brook (2011) conta a história de um ator que se dispôs a ler, para um auditório, a lista de nomes das pessoas aniquiladas no campo de concentração de Auschwitz, tentando avivar a memória do holocausto nazi:

O amador recomeçou a ler e o público fez a sua parte com o devido esforço. Quando ele pronunciou o primeiro nome, o silêncio relativo tornou-se denso. A tensão provocada influenciou o leitor; havia ali uma emoção partilhada entre ele e o público que desviou completamente a atenção para o assunto de que estava a falar, esquecendo-se de si. Agora, a concentração do público começava a orientá-lo: as suas inflexões eram mais simples, o seu ritmo mais verdadeiro – o que, por sua vez, fez aumentar o interesse do público, dando origem a uma corrente que fluía em dois sentidos. Quando este momento acabou, não foi preciso explicar nada; o público tinha-se visto em ação, tinha percebido que o silêncio pode ter muitas camadas. (p. 34)

O silêncio no teatro, como na vida, está repleto de emoções e palavras inaudíveis. No entanto, a palavra escrita exige ser pronunciada. Brook (2011) distingue, no teatro, a palavra escrita e a palavra dita:

[A]o contrário de um livro, o teatro tem esta característica especial: é sempre possível recomeçar. Na vida, isto não passa de um mito, pois nós não podemos regressar a nada. As folhas novas não regressam, os relógios não voltam atrás, nós nunca temos uma segunda hipótese. No teatro, a ardósia está sempre limpa. (p. 207)

No texto, a palavra escrita fixa a ideia, o momento, e no teatro a palavra dita é ação, é efémera.

Hoje em dia, a fronteira entre leitura e teatro é cada vez mais ténue. Antonino Solmer (1999), encenador e pedagogo, refere que “a declamação, forma hoje incontestavelmente teatral, vive exclusivamente do texto e do ator que o põe em cena” (pp. 88-89). E explica:

De facto, pode mesmo pôr-se em dúvida se a declamação será teatro ou leitura, sabendo-se que a leitura nasceu, naturalmente, como uma atividade verbalizada e que só em épocas relativamente tardias passou a ser silenciosa e «para dentro». Mas hoje, que todos vivemos muito «para dentro», a melhor maneira de fazer voar as palavras dos poetas, de transformar em espírito a matéria impressa a negro sobre o papel, parece ser confiar a essa espécie de celebrantes a tarefa mais pura de nos entregar o som, o sentido e o espírito dos poemas. (Solmer, 1999, p. 89)

É justamente nas relações que, neste estudo, pretendemos estabelecer entre estas áreas distintas, que procuramos os benefícios para a qualidade da leitura em voz alta. Afinal, o teatro, ao contribuir para o desenvolvimento da leitura em voz alta, está a formar leitores públicos.

2.7. Comunidades de leitores em Portugal

Compreender a existência e a ação de uma comunidade leitora no desenvolvimento da leitura em voz alta implica conhecer a experiência das Comunidades de Leitores no nosso país. Nesse sentido, fazemos um breve enquadramento sobre os hábitos de leitura em Portugal recorrendo ao estudo sociológico do Plano Nacional de Leitura (PNL) - *A Leitura em Portugal* (2007), realizado pelo Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação (GEPE) e encomendado pelo Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa (ISCTE) ao Observatório das Atividades Culturais (OAC).

Começamos por conhecer a situação do país relativamente à escolaridade e ao analfabetismo até 2007. A este propósito, Santos (2007) afirma:

[S]e por um lado se pode falar de um aumento dos níveis de qualificação escolar dos portugueses, de um alargamento da escolaridade obrigatória e de uma diminuição da taxa de analfabetismo, por outro lado os perfis de qualificação escolar da população portuguesa estão ainda muito distantes dos da média quer dos países da OCDE quer dos da UE. (p. 24)

Apesar do aumento dos níveis de escolaridade, segundo este estudo, os níveis de competências de literacia ainda são considerados pouco desenvolvidos. No entanto verifica-se que a evolução da oferta cultural “tem sido positiva, tanto no que toca aos eventos como aos equipamentos culturais. Importa destacar o crescimento do número de bibliotecas, em particular das públicas e também das escolares” (Santos, 2007, p. 45). Atualmente as bibliotecas públicas distribuem-se pelas Rede de Bibliotecas Escolares (RBE) e a Rede Nacional de Bibliotecas Públicas (RNBP) que assentam numa parceria entre a tutela da Cultura através da Direcção-Geral do Livro e das Bibliotecas (DGLB) e os municípios.

A maioria dos frequentadores das bibliotecas públicas ainda é constituída pelos jovens estudantes que encaram a leitura de uma forma instrumental, porque a consideram “como meio de aprendizagem, fonte de informação e utensílio escolar” (Santos, 2007, p. 36). Tendo em conta os perfis sociais predominantes dos leitores por suporte, constata-se que o perfil dos leitores de livros é acentuadamente feminizado,

juvenilizado, escolarizado e com um peso muito elevado entre os estudantes (Santos, 2007, p. 55).

Nos últimos anos tem-se verificado a realização de várias iniciativas com o objetivo de estimular o encontro entre leitores e livros, como debates com escritores, feiras do livro ou comunidades de leitores. As leituras em voz alta públicas multiplicam-se um pouco por todo o país, em locais não escolares, enquadradas em projetos de promoção da leitura e potenciando uma relação de proximidade com o livro.

O clube de leitura é uma forma de apresentar e de dar a conhecer um livro, através de uma leitura em voz alta, seguida de um debate organizado onde cada um tem vontade de saber mais, de refletir, e mesmo de encontrar novas razões para agir com mais eficácia para a sua autoformação. (Jean, 1999, p. 138)

As comunidades de leitores fazem parte deste tipo de projetos, que têm na sua génese a função de “reunir à volta de um livro, com regularidade e continuidade, um grupo de pessoas” (Prole, 2004, p. 171). Esta ideia é corroborada por Sequeira (2004):

Não se pretende nestes encontros, prosseguir uma dissertação académica ou uma aprofundada análise textual, a não ser que estas questões sejam levantadas pelos participantes para uma melhor compreensão da obra. Aqui o objetivo é apenas ler e confrontar diversos pontos de vista de acordo com a leitura efetuada por cada um dos participantes. (parágrafo 1).

Em Portugal, estas comunidades foram lançadas em 2001 pelo Instituto Português do Livro e das Bibliotecas (IPLB):

[N]ascem da própria dinâmica do Programa de Itinerâncias Culturais e, concretamente, no seio de um quadro de discussão mais alargado: a necessidade de incorporar no Programa atividades de sociabilização da leitura como instrumento de uma nova dinâmica de funcionamento das bibliotecas da Rede Nacional de Bibliotecas Públicas. (Prole, 2004, p. 1)

São projetos “facilitadores do diálogo entre pessoas que, na sua grande maioria, não se conhecem” (Prole, 2004, p. 2), destinam-se, em geral, ao público adulto e o seu objetivo, na opinião de Sequeira, (2004) é o de “apenas ler e confrontar diversos pontos de vista de acordo com a leitura efetuada por cada um dos participantes” (parágrafo 1). Estas comunidades podem abranger todo o tipo de pessoas de todos os grupos sociais e profissionais. Como refere Sequeira (2004) “[a] sociabilização da leitura passa precisamente pela abrangência social que as Comunidades de Leitores podem construir” (parágrafo 6). Quanto ao tipo de pessoas que têm participado nestas comunidades, Prole (2004) apresenta a seguinte caracterização:

São pessoas das mais diversas profissões mas com um predomínio claro das profissões liberais, dos quadros técnicos, professores e estudantes universitários, relativamente aos empregados de serviços, aos funcionários não qualificados, aos operários e outras profissões. Relativamente ao grau de ensino predominam naturalmente as pessoas que têm pelo menos o ensino secundário e, quanto ao sexo, embora haja um ligeiríssimo predomínio de mulheres, podemos dizer que os dois sexos estão equitativamente representados. (p. 171)

São compostas por um líder, “alguém que tendo a autoridade «natural» de um leitor «especial» seja capaz, na Comunidade, de ser também um leitor entre leitores” (Prole, 2004, p.3) e integram, por norma, até vinte participantes:

“[D]everia ser uma lógica de funcionamento em intensidade e não em extensão, a preocupação primeira não deveria ser cativar o maior número possível de pessoas mas garantir que todos e cada um dos membros do grupo, mesmo as personalidades menos expansivas, encontrassem condições e espaço para uma participação ativa e constante”. (Prole, 2004, pp. 2-3)

Estas orientações são premissas nucleares na formação de “comunidades como lugares de afetos, elemento (re)criador de elos de sociabilidade, e as estórias que os livros nos contam como o chão comum dessa partilha da vida e da experiência de cada um” (Prole, 2004, p. 121). O papel destas comunidades na formação ou no resgate de leitores, pode revelar-se importante para a redução das taxas de analfabetismo

funcional, para o aumento dos índices de literacia e da percentagem de leitores literários continuados assim como para a conseqüente valorização social do livro e da leitura.

3. PROBLEMÁTICA DE INVESTIGAÇÃO

Em seguida, apresentamos a problemática do estudo, distribuída pelos seguintes pontos: definição do problema, questões orientadoras e objetivos do estudo.

3.1. Definição do problema

Na nossa experiência de quarenta anos de ator e encenador, as leituras públicas estiveram incluídas em diversos projetos de Artes do Espetáculo. Este conhecimento prático serviu para enriquecer o nosso trabalho artístico e a nossa atividade de docência da Expressão Dramática e do Teatro em diversas escolas e níveis de ensino. A origem deste estudo radica na necessidade pessoal de compreender e aprofundar o conhecimento sobre a relação da leitura em voz alta e o teatro no desenvolvimento das competências leitoras. Ao longo da nossa vida profissional, deparámo-nos com algumas questões relacionadas com dificuldades ou constrangimentos a nível da técnica de ator, a nível da comunicação com o público, a nível da compreensão dramaturgica dos textos com repercussão na leitura e, por conseguinte, na interpretação. Os atores estão habituados a dar corpo e voz às palavras, de as ouvir, de as proclamar, mas, para isso, têm de compreender, interpretar e sentirem o que dizem. Neste estudo, procuramos, na relação leitura/teatro, as possibilidades que se abrem para a formação de melhores leitores públicos, melhores atores, e, eventualmente, melhores espetadores.

Seguindo o princípio de que “toda a investigação tem por base um problema inicial que, crescente e ciclicamente se vai complexificando, em interligações com novos dados, até à procura de uma interpretação válida, coerente e solucionadora” (Lima & Pacheco, 2006, p. 13), procurámos definir o problema que nos conduzisse à compreensão e à explicação do objeto em estudo.

Ao longo das últimas décadas, a leitura em voz alta tem sido estudada por especialistas que nem sempre a associam a linguagens que lhe são transversais, como é o caso do teatro. Temos conhecimento de comunidades leitoras, dinamizadas por atores e/ou companhias de teatro, em que as estratégias de leitura em voz alta assentam em técnicas do ator, como é o caso do Clube de Leitura em Voz Alta de Alcochete (CLEVA), que, aparentemente, como resultado desse trabalho, tem suscitado uma crescente motivação para a leitura e um aumento do número de leitores.

Cientes de que leitura em voz alta e teatro são de natureza diferente, pretendemos

estudar o impacto que as técnicas teatrais têm no desenvolvimento da leitura partilhada.

Explicitar a problemática, como referem Quivy e Campenhoudt (1992), “é precisar os conceitos fundamentais, as ligações que existem entre eles e, assim, desenhar a estrutura conceptual em que se vão fundar as proposições que se elaborarão em resposta à pergunta de partida” (1992, p.103). Escolhido o tema, procurámos formular as principais linhas orientadoras desta investigação: as questões, os objetivos e os conceitos fundamentais que norteiam este estudo.

3.2. Questões orientadoras

De acordo de Quivy e Campenhoudt (1992), “[a] melhor forma de começar um trabalho de investigação em ciências sociais consiste em esforçar-se por enunciar o projeto sob forma de uma pergunta de partida” (p. 41). Indo ao encontro desta premissa, tentámos formular – com a clareza, a exequibilidade e a pertinência necessárias ao estudo – a pergunta de partida:

- Quais os contributos do teatro para o desenvolvimento da leitura em voz alta?

Desta pergunta de partida decorreram as seguintes questões orientadoras:

- Que técnicas do ator melhor contribuem para o desenvolvimento da leitura em voz alta?

- Como pode o teatro levar a práticas regulares de leitura?

Estas questões emergem da necessidade de identificar e compreender, na relação teatro/leitura, as competências que devem ser trabalhadas para a qualidade da leitura em voz alta e as práticas regulares de leitura.

3.3. Objetivos do estudo

Na sequência das questões formuladas foram definidos os seguintes objetivos:

- Compreender a existência e a ação de uma comunidade leitora no desenvolvimento da leitura em voz alta.

- Estudar o impacto do teatro e das técnicas teatrais no desenvolvimento da leitura em voz alta.

Pensamos que através da observação naturalista de uma comunidade de leitores podemos recolher informações importantes sobre os benefícios da relação leitura/teatro na aplicação das técnicas teatrais em atividades de leitura em voz alta. E consideramos nuclear para o estudo identificar e compreender as técnicas do teatro que podem

contribuir para o desenvolvimento das competências leitoras e, conseqüentemente, da leitura em voz alta.

4.METODOLOGIA

Apresentamos de seguida a metodologia organizada em cinco subcapítulos. Em primeiro lugar definimos o plano de estudo, em segundo lugar apresentamos a amostra e processo de amostragem. Posteriormente explicitamos os processos e técnicas de recolha de dados como, os inquéritos por questionário e por entrevista e a observação direta não participante. Por último, definimos os processos e técnicas de análise de dados.

4.1. Plano de estudo

A dissertação foi a modalidade de estudo escolhida, com base no estudo de caso referido e orientada por uma metodologia qualitativa considerada no paradigma interpretativo.

Pareceu-nos oportuno conhecer este clube: as práticas, os valores, as conceções e as opções dos seus membros. Propusemo-nos acompanhar as atividades desta comunidade de leitores seguindo a orientação de Silva e Pinto (1986), que referem que “o método de pesquisa de terreno supõe, genericamente, presença prolongada do investigador nos contextos sociais em estudo e contacto direto com as pessoas e as situações” (p. 129).

No decorrer do estudo foram respeitados os princípios éticos de investigação nomeadamente o esclarecimento sobre os seus objetivos, a obtenção das autorizações para o estudo e o cumprimento dos seus termos, bem como, a confidencialidade dos dados, o anonimato dos participantes e o consentimento informado. A este respeito, Moreira (1994, p. 71) recorda que “ o consentimento esclarecido implica a responsabilidade do investigador social explicar aos participantes de forma tão completa e significativa quanto possível em que consiste a pesquisa, quem a realiza e financia, que tipo de resultados serão publicados, como e com que publicidade” (p. 71). Temos a noção de que as questões de ética são ainda mais amplas, abrangendo todo o processo de investigação. A este respeito Lima e Pacheco (2006) acrescentam:

[A]s questões éticas colocam-se em todas as fases de uma investigação, desde a escolha do tema e a definição das questões de pesquisa, passando pela seleção dos participantes, até ao modo de acesso ao terreno, à forma de recolha de dados, aos

procedimentos de análise adotados, à redação do texto e à própria publicação dos resultados. (p. 139)

4.2. Amostra e processo de amostragem

A Andante - Companhia de Teatro, sediada em Alcochete, tem como objetivo principal a promoção da leitura e a “sedução de leitores”. Cristina Paiva e Fernando Ladeira, diretores e fundadores da Companhia, gostam de referir que aos livros retiram as palavras, depois envolvem-nas na sua própria sonoridade e acrescentam sons e músicas (Andante, s.d., parágrafo 4). Misturam tudo e servem sob a forma de espetáculo teatral. Trabalham na formação de professores, educadores de infância, técnicos de biblioteca, jovens e comunidade em geral, na área das competências do leitor utilizando as técnicas do ator. As suas ações de formação privilegiam estas técnicas como ferramentas essenciais para leitura em voz alta.

O trabalho realizado pelos diretores da Andante acentua a importância do teatro em contextos de educação, amplamente entendida. É o caso do Clube de Leitura em Voz Alta de Alcochete de Alcochete (CLEVA), que utiliza o teatro e a expressão dramática na implementação da leitura e na formação de leitores em voz alta, deste modo entendendo o teatro “como motor da criação de hábitos e práticas culturais e como um instrumento privilegiado da ação educativa e da ação cultural e por consequência, do desenvolvimento sociocultural local e regional” (Bento, 2003, p. 286).

O grupo de participantes do CLEVA, enquanto amostra, embora podendo ser considerado circunscrito num universo tão vasto de leitores em voz alta, permitiu-nos focar o estudo e examinar em profundidade este caso:

[Q]uando o objeto do investigador é o desenvolvimento de teoria e uma compreensão de processos ou ações sociais, a representatividade da amostra assume menos importância e a melhor estratégia de amostragem consiste, então, na escolha de uma amostra focalizada ou de julgamento. (Moreira, 1994, p.78)

Neste estudo de pequena escala e de abordagem qualitativa, seguimos as orientações de Moreira (1994) quando refere que “ em qualquer pesquisa etnográfica tem que se tomar a decisão de onde observar e quando, com quem falar e o que perguntar, e bem assim o que registar e como” (p. 80), ou seja, definimos os processos e

técnicas de recolha de dados.

4.3. Processos e técnicas de recolha de dados

O primeiro passo na concretização deste estudo foi o de inscrever-me como participante do CLEVA e solicitar por escrito aos diretores da Andante, Cristina Paiva e Fernando Ladeira, coordenadores deste clube, e à direção da BMA, a respetiva autorização para esta investigação. Prontamente, foi-me disponibilizado todo o apoio necessário, sobretudo pela Andante, que considerou muito oportuna a sua realização.

Optámos por metodologias qualitativas e, dentro desta orientação, seleccionámos como processo de recolha de dados o inquérito, tanto por questionário como por entrevista, neste caso semidiretiva, e também a observação naturalista, não participante.

Nos inquéritos por questionário e por entrevista não houve questões relacionadas diretamente com o teatro para não influenciar as respostas e aferir, assim, da perceção de cada respondente quanto à importância do teatro no desenvolvimento da leitura em voz alta.

4.3.1. Inquérito por questionário

Realizámos dois inquéritos por questionário aos membros do clube, antes e após o conjunto de sessões. A importância do inquérito é resumidamente explicitada por Silva e Pinto (1986):

O inquérito continua a ser fecundo na exploração dos fenómenos e, por seu intermédio, é possível entrever ligações e interpretações antes insuspeitadas. Por outro lado, é uma das vias de acesso às racionalizações que os sujeitos fazem das suas escolhas. (p.194)

No conteúdo destes questionários constavam questões abertas e fechadas, elaboradas de forma a garantir que todas as questões tivessem “o mesmo significado para todos” (Ghiglione & Matalon, 1993, p. 115) (cf. Anexo A. Questionários). A este respeito, Ghiglione e Matalon (1993) afirmam:

Um questionário, por definição, é um instrumento rigorosamente estandardizado, tanto no texto das questões como na sua ordem. No sentido de garantir a

comparabilidade das respostas de todos os indivíduos, é absolutamente indispensável que cada questão seja colocada a cada pessoa da mesma forma, sem adaptações nem explicações suplementares resultantes da iniciativa do entrevistador. (p. 121)

A observação dos comportamentos dos participantes ao longo da maior parte das sessões do CLEVA, durante nove meses, poderia revelar-se insuficiente. Com os inquiridos por questionário, procurámos “completar observações difíceis de interpretar sem se ter inquirido os interessados”. (Ghiglione & Matalon, 1993, p. 14). Como referem ainda Ghiglione e Matalon (1993), “observar um comportamento pode, muitas vezes, não ser suficiente. É preciso, igualmente, saber como é que o indivíduo o explica, que significado tem para ele, o que não podemos saber se ele não o explicitar” (p. 15) (cf. Anexo D. Fichas de observação naturalista).

Estes questionários foram distribuídos e preenchidos pelos participantes do Clube no início das sessões: o questionário I em 14/10/14 (cf. Anexo D2. Ficha de observação de 14/10/14) e o questionário II em 16/06/15 (cf. Anexo D17. Ficha de observação de 16/06/15), respetivamente. O espaço de tempo que mediou entre os referidos questionários permitiu-nos aferir da evolução do fenómeno em estudo num período de nove meses.

4.3.2. Inquérito por entrevista

Enquadramos o inquérito por entrevista nas orientações de Ghiglione e Matalon (1993):

O inquérito pode ser definido como uma interrogação particular acerca de uma situação englobando indivíduos, com o objetivo de generalizar. Neste caso, o investigador intervém colocando questões, mas sem intenção explícita de modificar a situação na qual atua enquanto inquiridor. (p. 8)

Realizámos um inquérito por entrevista dentro da linha de orientação defendida por estes autores, que referem que a entrevista “intervém a meio caminho entre o conhecimento completo e anterior da situação por parte do investigador” (1993, p. 96).

No seguimento deste princípio, afirmam:

[O] investigador tem um quadro de referência anterior, mas só o utiliza se o indivíduo esquecer uma parte do mesmo. A entrevista semidiretiva é portanto adequada para aprofundar um determinado domínio, ou verificar a evolução de um domínio já conhecido. (1993, p. 97).

Partindo de um guião previamente elaborado (cf. Anexo C1. Guião de entrevista), realizámos este inquérito por entrevista semidiretiva aos coordenadores do CLEVA, Cristina Paiva e Fernando Ladeira, na fase final das atividades do CLEVA (cf. Anexo C2. Protocolo da entrevista). Esta entrevista foi realizada em Julho de 2015, após o término do conjunto das sessões, por considerarmos importante obtermos uma reflexão final dos seus dinamizadores sobre o trabalho realizado, para permitir avaliar de forma mais consistente a evolução do fenómeno em estudo.

4.3.3. Observação direta não participante

Relativamente à observação direta, revemo-nos nas orientações de Silva e Pinto (1986) que a definem como “o conjunto de técnicas de observação visual e auditiva, não envolvendo interações verbais específicas com o observador” (p. 136). Esta definição está na linha de uma formulação mais genérica de Ghiglione e Matalon (1993) sobre a observação:

A observação pode ser definida como um olhar sobre uma situação sem que esta seja modificada. Olhar cuja intencionalidade é de natureza muito geral, atuando ao nível da escolha da situação e não ao nível do que deve ser observado na situação, e que tem por objetivo a recolha de dados sobre a mesma. (p. 8)

Revemo-nos também em Quivy e Campenhout (1992), que completam as anteriores formulações, quando afirmam que “os métodos de observação direta constituem os únicos métodos de investigação social que captam os comportamentos no momento em que eles se produzem e em si mesmos, sem a mediação de um documento ou de um testemunho (p. 197).

Optámos pela observação direta não participante, que se caracteriza pelo facto de “o investigador não participar na vida do grupo, que, portanto, observa do «exterior» (Quivy & Campenhout, 1992, p. 198), por considerarmos que, devido às relações

profissionais e pessoais que mantemos com os coordenadores do CLEVA, seria o melhor método para garantir a isenção necessária a este estudo a fim de evitar qualquer interferência no decorrer dos trabalhos do clube.

Esta observação foi realizada com a ajuda de grelhas, previamente elaboradas, para uma melhor sistematização (cf. Anexo D. Fichas de observação naturalista). Relativamente à elaboração dos instrumentos de registo das observações, tivemos em conta as indicações de Quivy e Campenhoudt (1992):

Estas grelhas de observação definem de modo muito seletivo as diferentes categorias de comportamentos a observar. As frequências e as distribuições das diferentes classes de comportamento podem então eventualmente ser calculadas para estudar correlações entre estes comportamentos e outras variáveis destacadas pelas hipóteses. (p. 198)

4.4. Processos e técnicas de análise de dados

A análise de dados, de acordo com Bogdan e Biklen (1994), é “o processo de busca e organização sistemático de transcrições das entrevistas, de notas de campo e de outros materiais que foram sendo acumulados” (p. 205), para uma melhor compreensão e apresentação desses mesmos materiais. Os dados obtidos neste estudo através dos inquéritos por questionário e da observação direta foram submetidos a análise de conteúdo ou a tratamento estatístico.

4.4.1. Análise de conteúdo

A análise de conteúdo assenta em procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição de dados, com vista a determinar o sentido da comunicação e o significado que lhe está subjacente. Bardin (2008) explicita que “[a] leitura efetuada pelo analista, do conteúdo das comunicações, não é, ou não é unicamente, uma leitura «à letra», mas antes o realçar de um sentido que se encontra em segundo plano” (p. 43). A análise de conteúdo é “um processo dedutivo ou inferencial a partir de índices ou indicadores” (Bardin, 2008, p. 43), que a mesma autora define nos seguintes termos:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens

indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens. (Bardin, 2008, p. 44)

Na análise de conteúdo das fichas de observação, aplicámos o procedimento misto de categorização inferencial: definição de categorias e indicadores com base nos objetivos do estudo, no registo das práticas observadas, nas questões dos questionários e nas especificidades das informações obtidas (cf. Anexo D. Fichas de observação naturalista).

Feita a sistematização das grelhas de observação, realizámos a análise de conteúdo seguindo as orientações atrás referidas, reforçadas pela formulação de Silva e Pinto (1986), que afirmam que a sua finalidade é a de “efetuar inferências, com base numa lógica explicitada, sobre as mensagens cujas características foram inventariadas e sistematizadas” (p. 104).

Nas unidades de registo das fichas de análise de conteúdo, mantivemos os nomes dos dinamizadores do clube, por serem sobejamente conhecidos pelo seu percurso profissional e pela aposta na «sedução de leitores» através do teatro, onde o CLEVA tem sido uma referência (cf. Anexo D. Fichas de observação naturalista).

Nos inquéritos por questionário, a análise dos dados, referente às respostas abertas, foi realizada através da técnica de análise de conteúdo, necessária neste tipo de questões. Realizada a leitura flutuante, procedemos a uma categorização inferencial, seguindo um procedimento misto: definição de categorias, indicadores e unidades de registo, com base, tanto nas informações obtidas nos inquéritos, como nos objetivos do estudo (cf. Anexo A. Questionários).

Após a recolha dos inquéritos por questionário, e depois de elaboradas todas as fichas de observação, foram realizadas tabelas de frequências e a criteriosa codificação na análise de conteúdo, com o objetivo de “dar uma forma homogénea às respostas a todas as perguntas, de modo a ser possível tratá-las e verificar a existência de relações entre elas” (Ghiglione & Matalon, 1993, p. 253):

A análise de dados (...) procura precisamente apreender um conjunto de dados complexos na sua totalidade, a fazê-lo sem colocar hipótese de partida. Se, por este métodos, se obtém efetivamente uma representação

cómoda do conjunto dos dados recolhidos, representação essa que pode ser sugestiva, tal não dispensa a verificação de hipóteses que, embora mais limitadas, terão um alcance teórico, podendo por isso servir de base a generalizações. (Ghiglione & Matalon, 1993, p. 255)

4.4.2. Tratamento de dados dos questionários

Recolhidos os dados, foi necessário conferir-lhes uma certa ordem para que na organização da informação pudéssemos facilitar a compreensão do seu significado. Por isso, neste estudo, a informação referente à análise estatística é apresentada no tratamento dos questionários em forma de gráficos, nos quais aparecem por número de ocorrências, sendo feitas as correspondências em percentagens nas interpretações de cada gráfico ou tabela (cf. Anexo A. Questionários).

Como sintetizam Quivy e Campenhoudt (1992), “a análise estatística dos dados impõe-se em todos os casos em que estes últimos são recolhidos por meio de um inquérito por questionário” (p. 222). Uma das principais vantagens deste método é, “[a] clareza dos resultados e dos relatórios de investigação” (Quivy & Campenhoudt, 1992, p. 223) e a facilidade com que os dados podem ser apresentados e trabalhados.

Neste estudo, a análise estatística incidiu na interpretação das frequências dos fenómenos, da sua distribuição e das relações entre variáveis, como, por exemplo, nos dados referentes à idade e ao género. Quivy e Campenhoudt (1992) definem como variável “todo o atributo, dimensão ou conceito suscetível de assumir várias modalidades” (p. 217).

5. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DE RESULTADOS

Apresentamos, nos pontos seguintes, os resultados da observação direta não participante, bem como dos inquéritos por questionário e por entrevista semidiretiva.

A partir da análise de conteúdo das fichas de observação, dos questionários e da entrevista, procurámos encontrar caminhos que nos levassem às respostas para as questões orientadoras e à compreensão dos objetivos propostos para o estudo.

Os resultados são apresentados sob a forma de gráfico e outros sob a forma de grelha, para uma leitura clara e simplificada.

Na análise de conteúdo das fichas de observação, na categoria “Géneros literários” (cf. Anexo E. Tabela 4. Géneros literários) considerámos a classificação literária atribuída pelos editores das obras referidas neste estudo.

5.1. As atividades do CLEVA: Uma observação da realidade

A análise de conteúdo das fichas de observação permitiu-nos uma leitura da realidade consubstanciada nas práticas e princípios que procurámos compreender e identificar ao longo de 19 sessões, quinzenais, de duas horas cada, durante nove meses.

Devido à relação de amizade com os dinamizadores do CLEVA e ao nosso percurso profissional de muitos anos no teatro, optámos pela observação direta não participante para evitar qualquer tipo de interação com o grupo e não introduzir possíveis alterações no processo. Considerámos ser a melhor opção, porque nos permitiu manter o contacto direto com o grupo de observados e com o contexto envolvente, bem como realizar anotações quase simultâneas à ocorrência dos acontecimentos.

Os dados recolhidos foram organizados em sete categorias, que correspondem a opções discursivas dos diversos intervenientes: “Atividades preparatórias”, “Estratégias do teatro”, “Estratégias da leitura em voz alta”, “Géneros literários”, “Recursos usados”, “Gestão do tempo” e “Leituras públicas”.

Na categoria “Atividades preparatórias”, registámos 13 unidades de registo que identificámos como práticas que valorizam a preparação para a leitura em voz alta (cf. Anexo E. Análise de conteúdo das fichas de observação).

Tabela 1

Atividades preparatórias.

Categoria	Indicador	F/UR	F/C
Atividades preparatórias	Exercícios de relaxamento	3	13
	Exercícios de corpo	2	
	Exercícios de respiração	5	
	Exercícios de dicção e articulação	1	
	Jogos de integração de grupo	2	

A Tabela 1 mostra que os “exercícios de respiração” e os “exercícios de relaxamento”, correspondentes aos indicadores com as mesmas designações, foram as atividades preparatórias mais realizadas, com 5 e 3 unidades de registo, respetivamente.

Na categoria “Estratégias do teatro” registámos 14 unidades de registo que identificámos como atividades específicas do teatro aplicadas no desenvolvimento de competências de leitura em voz alta (cf. Anexo E. Análise de conteúdo das fichas de observação).

Tabela 2

Estratégias do teatro

Categoria (C)	Indicador	F/UR	F/C
Estratégias do teatro	Atividades de teatro	4	14
	Leituras teatralizadas	7	
	Conceitos e formulações sobre teatro e atores	3	

A Tabela 2 mostra que as “leituras teatralizadas” e as “atividades de teatro”, com 7 e 4 unidades de registo, respetivamente, correspondentes aos indicadores com as mesmas designações, foram as estratégias do teatro mais realizadas. Foi o caso da situação ocorrida numa das sessões em que cada grupo de participantes leu “o seu texto da melhor forma, utilizando, na maioria dos casos, alguns clichés utilizados no teatro como, por exemplo, esgares, movimentos exagerados do corpo, entoações fora do contexto para provocar o riso, etc.” (cf. Anexo D9. Ficha de observação de 24/02/15).

Na categoria “Competências da leitura em voz alta”, registámos a frequência de 68 unidades de registo, que identificámos como atividades para o desenvolvimento das competências de leitura em voz alta (cf. Anexo E. Análise de conteúdo das fichas de observação).

Tabela 3

Competências da leitura em voz alta

Categoria (C)	Indicador	F/UR	F/C
Competências da leitura em voz alta	Capacidade de observação e sentido crítico	3	68
	Adequação da projeção vocal	1	
	Preparação física do leitor	1	
	Tempos de leitura	5	
	Articulação/Dicção	5	
	Entoação	4	
	Concentração e descontração	2	
	Expressão facial e corporal	2	
	Relação com o espaço	1	
	Preparação do texto /ensaio da leitura	5	
	Imaginação/Construção de sentidos	1	
	Comunicação com o público	5	
	Hábitos de leitura	1	
	Cuidados com a voz	1	
	Leituras individuais	13	
Leituras em grupo	15		
Jogos e exercícios de leitura	3		

A Tabela 3 mostra que as “leituras em grupo” e “leituras individuais” tiveram maior número de unidades de registo”. Entre as atividades observadas, os “tempos de leitura”, a “articulação/dicção”, a “preparação do texto /ensaio da leitura” e a “comunicação com o público” apresentam também um número expressivo de unidades de registo. De salientar ainda as atividades com menos ocorrências, como a “adequação da projeção vocal”, a “preparação física do leitor” e a “relação com o espaço” (cf. Anexo E. Análise de conteúdo das fichas de observação).

Na categoria “Gêneros literários”, registámos a frequência de 147 unidades de registo, que identificámos como os gêneros mais escolhidos para as leituras em voz alta (cf. Anexo E. Tabela E4. Gêneros literários).

Na Tabela 4, verificamos que nas leituras em voz alta o “romance escolhido pelos formandos” e a “poesia escolhida pelos formandos” tiveram maior número de frequências de unidades de registo. O “conto escolhido pelos formandos” e a “poesia escolhida pela formadora” apresentam também um número expressivo de unidades de registo. De salientar ainda que as leituras de “teatro escolhido pelos formandos” tiveram mais ocorrências que as leituras de “teatro escolhido pela formadora”, 8 e 1 unidades de registo, respetivamente (cf. Anexo E. Análise de conteúdo das fichas de observação).

Tabela 4

Gêneros literários

Categoria (C)	Indicador	F/UR	F/C
Gêneros literários	Poesia escolhida pela formadora	11	147
	Poesia escolhida pelos formandos	34	
	Romance escolhido pela formadora	8	
	Romance escolhido pelos formandos	41	
	Teatro escolhido pela formadora	1	
	Teatro escolhido pelos formandos	8	
	Conto escolhido pela formadora	3	
	Conto escolhido pelos formandos	17	
	Semiologia pela formadora	5	
	Doutrina Religiosa pelos formandos	2	
	Memórias pelos formandos	5	
	Crônicas pela formadora	1	
	Crônicas pelos formadores	2	
	Didática do Teatro pela formadora	2	
	Ensaio pela formadora	1	
	Ensaio pelos formandos	1	
Outros gêneros pelos formandos	5		

Na categoria “Recursos usados”, a frequência foi de 40 unidades de registo, em que identificámos os espaços e os recursos mais utilizados nas atividades de leitura em voz alta (cf. Anexo E. Tabela E5. Recursos usados).

Tabela 5

Recursos usados

Categoria (C)	Indicador	F/UR	F/C
Recursos usados	Espaço	19	40
	Mobiliário	2	
	Figurinos	5	
	Adereços	9	
	Som	1	
	Livros	1	
	Textos digitalizados	1	
	Textos fotocopiados	2	

Na Tabela 5, verificamos que o “espaço” apresenta o maior número de unidades de registo, bem como os “adereços” e “figurinos”, que apresentam um número expressivo de unidades de registo. Salvo os espaços ao ar livre em Alcochete ou as salas polivalentes da Biblioteca Municipal de Alcochete, onde se realizaram as sessões públicas, a sala de leitura da referida biblioteca foi o espaço onde decorreu a maior parte das sessões (cf. Anexo E. Tabela E5. Recursos usados). Nas sessões em que se trabalhou o desenvolvimento das competências leitoras com recursos a estratégias

teatrais, como as leituras teatralizadas, e nas sessões públicas, os recursos mais utilizados foram os figurinos e os adereços (cf. Anexo E. Tabela E5. Recursos usados).

Na categoria de “Gestão do tempo”, verificámos a frequência de 54 unidades de registo relativas à estrutura e organização das sessões, tendo sido possível determinar o tempo dedicado a cada atividade (cf. Anexo E. Análise de conteúdo das fichas de observação).

Tabela 6

Gestão do tempo

Categoria (C)	Indicador	F/UR	F/C
Gestão do tempo	Informações	13	54
	Exercícios práticos	9	
	Apresentação do livro do dia	14	
	Leituras em torno de um tema	18	

Nota: Em cada atividade foram registados os seguintes tempos totais: Informações - 195 min.; Exercícios práticos - 248 min.; Apresentação do livro do dia - 139 min.; Leituras em torno de um tema - 955 min. Estes foram recolhidos da análise de conteúdo das fichas de observação.

Em todas as sessões foram realizadas leituras a partir de temas sorteados nas sessões anteriores (cf. Anexo D. Fichas de observação naturalista). A Tabela 6 mostra que as “leituras em torno de um tema” apresentam a frequência de 54 unidades de registo (cf. Anexo E. Análise de conteúdo das fichas de observação).

Na categoria “Leituras públicas”, verificámos a frequência de 27 unidades de registo, onde identificámos atividades de socialização da leitura e de relações conviviais (cf. Anexo E. Análise de conteúdo das fichas de observação). O lazer e o convívio estiveram sempre presentes nas sessões de leitura em voz alta. A partilha da leitura foi encarada, por esta comunidade de leitores como um pretexto para falar de livros, trocar ideias e fazer da leitura uma festa. Em quase todas as sessões as atividades terminaram com um pequeno lanche (cf. Anexo D. Fichas de observação naturalista).

Tabela 7

Leituras públicas

Categoria (C)	Indicador	F/UR	F/C
Leituras públicas	Socialização da leitura e do livro	10	27
	Estratégias intergeracionais de leitura	4	
	Relações conviviais	13	

Na Tabela 7, verificamos que as “relações conviviais” e a “socialização da leitura

e do livro” são os que apresentam mais unidades de registo. As “estratégias intergeracionais de leitura” apresentam também um número expressivo de ocorrências.

Em síntese, os “géneros literários” abordados e as “competências de leitura em voz alta” emergem, entre os resultados da análise de conteúdo das fichas de observação das sessões, como as áreas a que os intervenientes pareceram dar mais relevo na sua participação no Clube.

5.2 Motivações e aprendizagens: O CLEVA na perspetiva dos seus participantes

Com base na análise de conteúdo dos inquéritos por questionário, procurámos, em primeiro lugar, caracterizar o grupo de participantes que compôs o CLEVA na edição de 2014-2015 e, depois, identificar e compreender as representações dos respondentes acerca dos princípios e das práticas do clube, quer os que se relacionam com a educação não formal, quer os que se prendem com o desenvolvimento das competências leitoras e o teatro. Na interpretação de cada gráfico apresentamos as percentagens correspondentes aos números apresentados para uma maior clareza dos resultados.

5.2.1 Resultados do Questionário I

No primeiro inquérito, realizado antes do início das atividades do CLEVA, procurámos recolher dados sobre a motivação, os conceitos e as perceções sobre as competências de leitura em voz alta dos respondentes (cf. Anexo B1. Tratamento do Questionário I).

No grupo de questões relativas à “Identificação”, registámos catorze participantes do género feminino e quatro participantes do género masculino. Quanto à “Idade”, apenas um participante tinha menos de 18 anos, havendo três participantes com idades entre os 26 e os 35 anos, cinco participantes com idades entre os 36 e os 45 anos, sete participantes com idades entre os 46 e os 55 anos e dois participantes com idade superior a 55 anos (cf. Anexo B1. Tratamento do Questionário I).

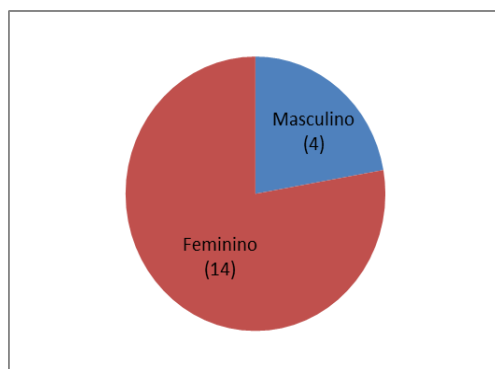


Figura 1. Respondentes do questionário 1 – gênero. Dados recolhidos através de questionário aos membros do CLEVA (2014).

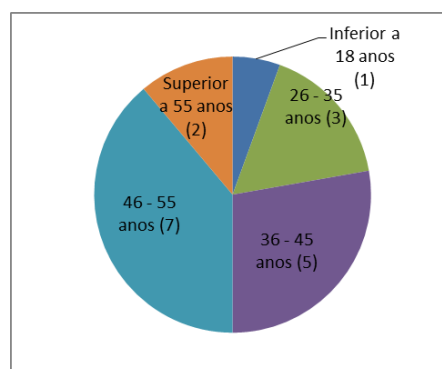


Figura 2. Respondentes do questionário 1 – idade. Dados recolhidos através de questionário aos membros do CLEVA (2014).

Na Figura 1, verificamos que as percentagens correspondentes a cada género são de 78% para o género feminino e de 22% para o género masculino. Na Figura 2, as percentagens correspondentes a cada escalão etário são as seguintes: Inferior a 18 anos – 5%; 26-35 anos – 17%; 36-45 anos – 28%; 46-55 anos – 39%; superior a 55 anos – 11%. Registámos um maior número de participantes entre os quarenta e seis anos e os cinquenta e cinco anos, que correspondem a 39% da amostra (cf. Anexo B1. Tratamento do Questionário I).

No grupo de questões “Dados académicos”, registámos 1 participante com 3º ciclo do ensino básico, 3 participantes com o ensino secundário, 12 participantes com ensino superior e 2 participantes com Outro (não explicitaram qual a formação académica) (cf. Anexo B1. Tratamento do Questionário I).

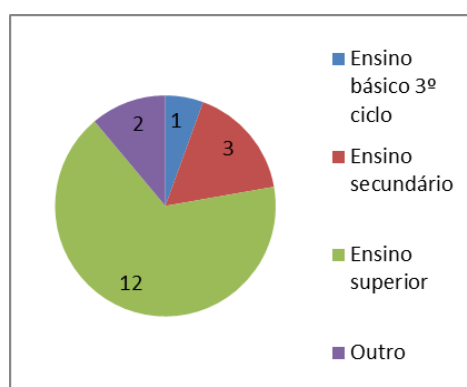


Figura 3. Respondentes do questionário 1 – nível de escolaridade. Dados recolhidos através de questionário aos membros do CLEVA (2014).

A Figura 3 mostra o número de correspondentes por nível de escolaridade do

grupo são as seguintes: ensino básico – 5%; ensino secundário – 17%; ensino superior 67%; Outra (não explicitaram qual a formação académica) – 11% (cf. Anexo B1. Tratamento do Questionário I).

Quanto à “experiência de leitura em voz alta”, 14 participantes consideraram não ter experiência de leitura em voz alta e 4 afirmaram ter experiência neste âmbito (cf. Anexo B1. Tratamento do Questionário I).

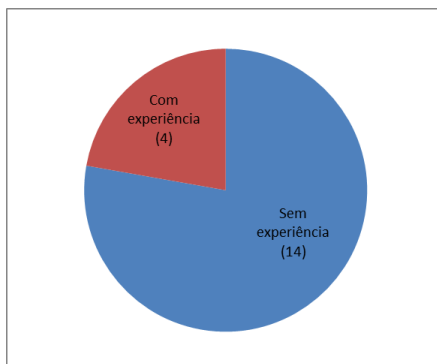


Figura 4. Experiência de leitura em voz alta. Dados recolhidos através de questionário aos membros do CLEVA (2014).

Na Figura 4, as percentagens correspondentes à experiência de leitura em voz alta do grupo eram as seguintes: Com experiência – 22%; Sem experiência – 78%. Do universo de membros com experiência, três participaram em atividades de comunidades leitoras e um em atividades de animação e promoção da leitura (cf. Anexo B1. Tratamento do Questionário I).

No grupo de questões “Situação profissional”, que caracterizam o grupo quanto à situação profissional, registámos 3 estudantes, 12 empregados, 1 desempregado, 1 aposentado e 1 empregado/estudante (cf. Anexo B1. Tratamento do Questionário I).

Na Figura 5, as percentagens correspondentes à situação profissional do grupo são as seguintes: Empregado/estudante – 6%; Estudante – 17%; Empregado - 67%; Desempregado - 5%; Aposentado - 5%. Um dos estudantes também é professor (cf. Anexo B1. Tratamento do Questionário I).

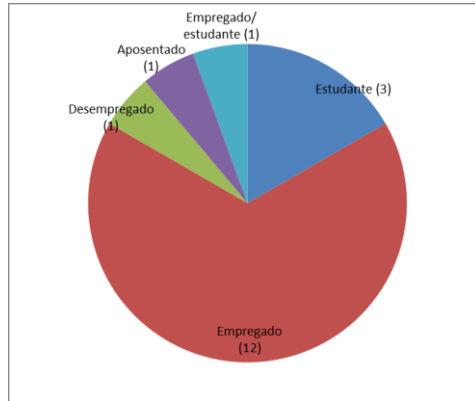


Figura 5. Situação profissional. Dados recolhidos através de questionário aos membros do CLEVA (2014).

Na caracterização do grupo quanto aos cursos frequentados pelos estudantes, registámos 1 aluno do curso de técnico de mecatrónica, 1 de mestrado, 2 de cursos de estudos artísticos e 1 do 7ºano do ensino básico (cf. Anexo B1. Tratamento do Questionário I).

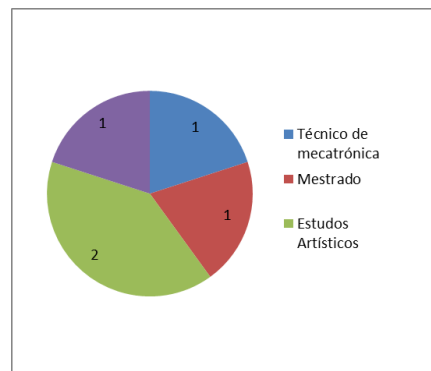


Figura 6. Estudantes. Dados recolhidos através de questionário aos membros do CLEVA (2014).

Quanto aos “Empregados” o grupo integra 1 técnico de contabilidade, 2 oficiais de justiça, 4 professores, 2 técnicos de biblioteca e documentação, 1 educadora de infância, 1 gestor de museu e 2 funcionários públicos com atividade não especificada (cf. Anexo B1. Tratamento do Questionário I).

Entre os participantes, contam-se apenas 1 desempregado e um aposentado.

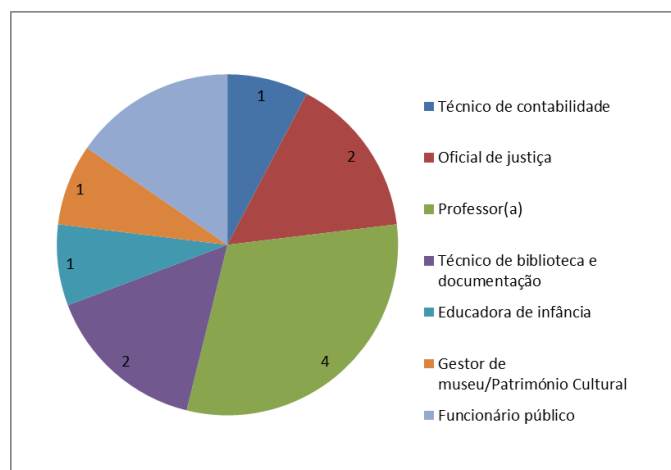


Figura 7. Empregados. Dados recolhidos através de questionário aos membros do CLEVA (2014).

Na categoria “Motivação para participação no CLEVA”, em que aferimos das razões para a participação no CLEVA, verificámos a frequência de 25 unidades de registo (cf. Anexo B1. Tabela B1.1. Motivação para participação no CLEVA).

A Tabela 8 mostra que o “prazer da leitura” apresenta 12 unidades de registo e o “lazer/convívio” apresenta 5 unidades de registos. O “gosto pela leitura” é referido pela maioria dos participantes (cf. Anexo B1. Tabela B1.1. Tabela B1.1. Motivação para participação no CLEVA). O “desenvolvimento de competências leitoras” e o “gosto pela leitura partilhada” apresentam apenas 3 e 1 unidades de registo, respetivamente.

Tabela 8

Motivação para participação no CLEVA

Categoria (C)	Indicadores	F/UR	F/C
Motivação para participação no CLEVA	Desenvolvimento da oralidade	2	25
	Prazer da leitura	12	
	Gosto pela leitura partilhada	1	
	Desenvolvimento de competências leitoras	3	
	Desenvolvimento de outros projetos	1	
	Lazer/convívio	5	
	Interesse generalizado pelo CLEVA	1	

O grupo de questões “Desenvolvimento de competências em torno da leitura em voz alta” apresenta 17 unidades de registo (cf. Anexo B1. Tabela B1.2. Desenvolvimento de competências em torno da leitura em voz alta).

Na Tabela 9 verificamos que as “competências sociais através da leitura em voz

alta” e as “competências expressivas/técnicas na leitura em voz alta” apresentam 6 unidades de registo, respetivamente. As representações dos participantes em relação às competências sociais, expressivas/técnicas estão implícitas nos seus discursos quando referem por exemplo: [R14] “articular um texto escrito, transmitindo sentimentos e emoções” (cf. Anexo B1. Tabela B1.2. Desenvolvimento de competências em torno da leitura em voz alta).

Tabela 9

Desenvolvimento de competências em torno da leitura em voz alta

Categoria (C)	Indicadores	F/UR	F/C
Desenvolvimento de competências em torno da leitura em voz alta	Ler em voz alta	2	17
	Competências comunicativas através da leitura em voz alta	2	
	Competências sociais através da leitura em voz alta	6	
	Competências expressivas/técnicas na leitura em voz alta	6	

Na categoria “Que competências desenvolver?”, registámos 18 unidades de registo (cf. Anexo B1. Tabela B1.3. Que competências a desenvolver?).

Tabela 10

Que competências a desenvolver?

Categoria (C)	Indicadores	F/UR	F/C
Que competências desenvolver?	Utilizar corretamente a respiração, a voz, o corpo e a dicção/articulação	7	18
	Utilizar técnicas teatrais	3	
	Interpretar e criar um estilo próprio de leitura	2	
	Saber exprimir-se e comunicar em público	6	

Na Tabela 10, verificamos que “utilizar corretamente a respiração, a voz, o corpo e a dicção/articulação” e “saber exprimir-se e comunicar em público”, apresentaram o maior número de unidades de registo. Os participantes referem neste questionário quais as competências a desenvolver: [R3] “competências de postura; cuidado com o corpo, a respiração, a voz, dicção”, [R12] “controlo da tonalidade e volume da voz, as pausas entre as palavras, a postura do corpo” (cf. Anexo B1. Tabela B1.3. Que competências a desenvolver?).

Em “Considera-se um bom leitor?”, onde se caracteriza o grupo quanto a quem se considera ou não bom leitor, registámos 18 respostas (cf. anexo B1. Tratamento do Questionário I).

Na Figura 8 as percentagens correspondentes quanto a quem se considera ou não bom leitor são as seguintes: 44% da amostra considera que sim e 39% que não (cf. Anexo B1. Tratamento do Questionário I).

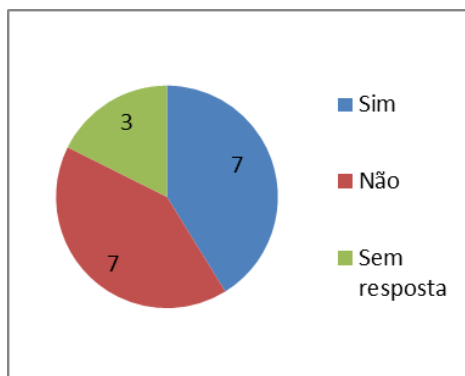


Figura 8. Considera-se um bom leitor? Dados recolhidos através de questionário aos membros do CLEVA (2014).

Nas categorias “Considera-se bom leitor” e “Não se considera um bom leitor”, registámos 7 unidades de registo, respetivamente (cf. Anexo B1. Tratamento do Questionário I).

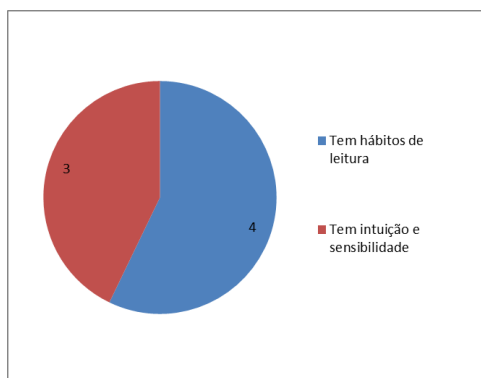


Figura 9. Considera-se um bom leitor. Dados recolhidos através de questionário aos membros do CLEVA (2014).

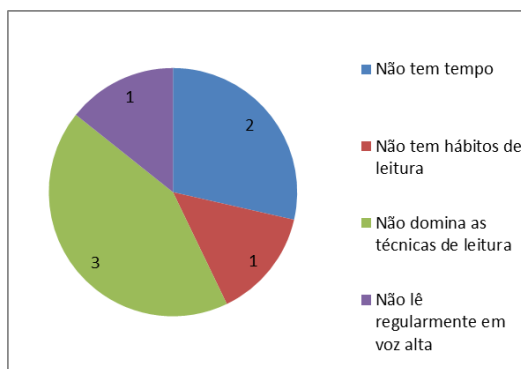


Figura 10. Não se considera um bom leitor. Dados recolhidos através de questionário aos membros do CLEVA (2014).

Na Figura 9, verificamos que 4 respondentes consideram ter “hábitos de leitura” e outros três admitem possuir “intuição e sensibilidade”. A Figura 10 mostra que “não domina as técnicas de leitura” e “não tem tempo” apresentam o maior número de unidades de registo com três e duas unidades, respetivamente (cf. Anexo B1. Tratamento do Questionário I).

Em síntese, verificámos que o grupo é composto maioritariamente pelo género feminino, com idades compreendidas entre os 36 e os cinquenta e cinco anos, com emprego, formação superior, especialistas das atividades intelectuais e científicas e técnicos de nível intermédio. Verificámos ainda que a maioria não tem experiência de leitura em voz alta. O desenvolvimento de “competências em torno da leitura em voz alta” e de “competências a desenvolver” surgem como as áreas que os participantes mais valorizaram. Apenas quatro participantes têm hábitos de leitura e sete participantes consideram-se bons leitores.

5.2.2 Resultados do Questionário II

No segundo inquérito, realizado após a realização das sessões do CLEVA, ou seja, decorridos 9 meses após o primeiro inquérito, devido à saída de alguns membros e à entrada de outros, decidimos repetir as perguntas do primeiro inquérito relacionadas com a identificação, tendo em conta as alterações na composição do grupo, nomeadamente o género e a idade, a formação académica e a situação profissional. Procurámos obter dados sobre as competências desenvolvidas, as atividades que corresponderam totalmente ou parcialmente às expectativas e as propostas de alteração de funcionamento ou de atividades para o próximo CLEVA (cf. Anexo B2. Tratamento do Questionário II).

No grupo de questões “Identificação”, registámos treze participantes do género feminino e três participantes do género masculino. Quanto à “Idade”, apenas um participante tinha menos de dezoito anos, havendo dois participantes com idades entre os 26 e os 35 anos, três participantes com idades entre 36 e 45 anos, cinco participantes com idades entre 46 e 55 anos e cinco participantes com idade superior a 55 anos (cf. Anexo B2. Tratamento do Questionário II).

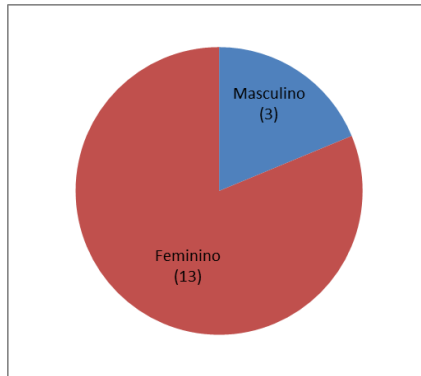


Figura 11. Respondentes do questionário 2 – género. Dados recolhidos através de questionário aos membros do CLEVA (2015).

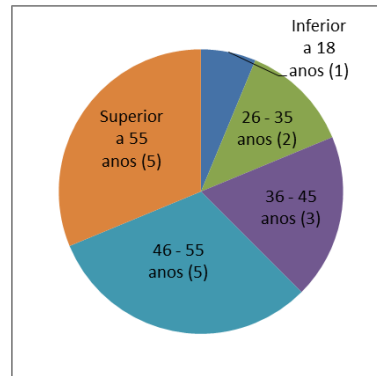


Figura 12. Respondentes do questionário 2 – idade. Dados recolhidos através de questionário aos membros do CLEVA (2015).

Na Figura 11, as percentagens correspondentes ao género são as seguintes: o género masculino corresponde a 19% e o género feminino a 81% do universo da amostra. Na Figura 12, as percentagens correspondentes à idade são as seguintes: inferior a 18 anos – 6%; entre 26 e 35 anos – 13%; entre 36 e 45 anos – 19%; entre 46 e 55 anos – 31%; superior a 55 anos – 31% (cf. Anexo B2. Tratamento do Questionário II).

No grupo de questões “Dados académicos”, registámos um participante com o 3º ciclo do ensino básico como escolaridade mais elevada, três participantes com o ensino secundário, dez participantes com ensino superior e dois participantes com Outra (não explicitaram qual a formação académica) (cf. Anexo B2. Tratamento do Questionário II).

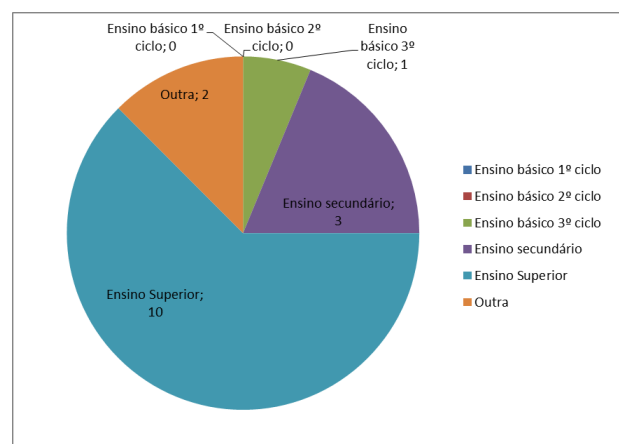


Figura 13. Respondentes do questionário 2 – nível de escolaridade. Dados recolhidos através de questionário aos membros do CLEVA (2015).

Na Figura 13, as percentagens correspondentes por nível de escolaridade do grupo são as seguintes: ensino básico – 6%; ensino secundário – 19%; E. Superior 62%; Outra – 13% (cf. Anexo B2. Tratamento do Questionário II).

No grupo de questões referentes a “Dados profissionais”, registámos dois estudantes, quatro professores, um técnico(a) de contabilidade, dois técnicos de biblioteca, um investigador, um correspondente de língua estrangeira, um gestor(a) de património cultural, um administrativo(a) (não explicitou qual a formação académica), um(a) assistente técnico (administração autárquica), um(a) funcionário(a) público(a) (cf. Anexo B2. Tratamento do Questionário II).

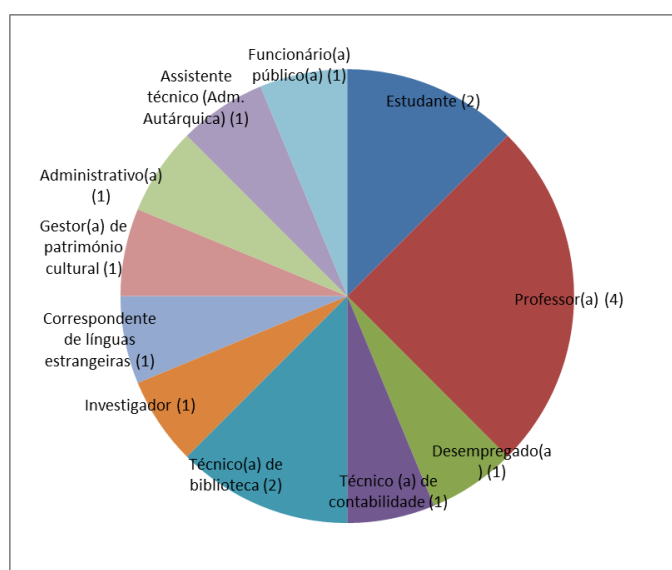


Figura 14. Dados profissionais. Dados recolhidos através de questionário aos membros do CLEVA (2015).

Na Figura 14, as percentagens correspondentes aos dados profissionais são as seguintes: Estudante – 13%; Professor(a) – 25%; Funcionário(a) público – 6%; Assistente técnico (Adm. Autárquica) – 6%; Administrativo – 6%; Gestor de património cultural – 6%; Correspondente de línguas estrangeiras – 6%; Investigador – 6%; Técnico(a) de biblioteca – 13%; Técnico de contabilidade – 6%; Desempregado(a) 7% (cf. Anexo B2. Tratamento do Questionário II).

Em “Avaliação dos parâmetros das competências desenvolvidas no CLEVA” (avaliação de 1 a 4, sendo que 1 corresponde a “não desenvolveu” [ND], 2 a “desenvolveu pouco” [DP], 3 a “desenvolveu suficientemente” [DS] e 4 a “desenvolveu bastante” [DB]), registámos os dados referentes à autoavaliação de competências

inerentes à participação no CLEVA, nos seguintes parâmetros: compreensão, interpretação, imaginação, memória visual e afetiva, concentração, fluência na leitura, pronúncia correta, expressão corporal, expressão vocal, comunicação com o público, interação na leitura em grupo e relação com o espaço (cf. Anexo B2. Tratamento do Questionário II).

A Figura 15 mostra que a maioria do grupo (92%) considera que desenvolveu a compreensão, embora em graus diferentes. Apenas 8% do grupo considerou que desenvolveu pouco a compreensão. Na Figura 16, verificamos que a interpretação também foi desenvolvida pela maioria do grupo (81%) e que 19% consideraram que desenvolveram pouco (cf. Anexo B2. Tratamento do Questionário II).

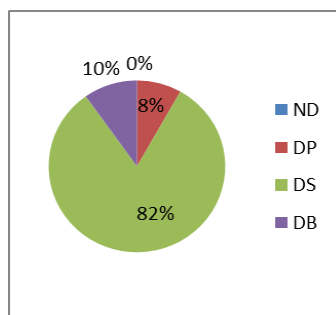


Figura 15. Compreensão. Dados recolhidos através de questionário aos membros do CLEVA (2015).

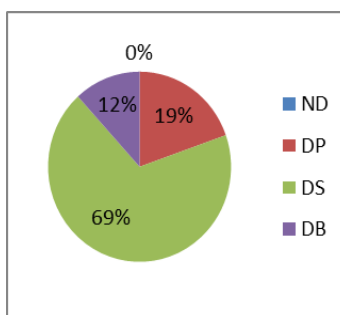


Figura 16. Interpretação. Dados recolhidos através de questionário aos membros do CLEVA (2015).

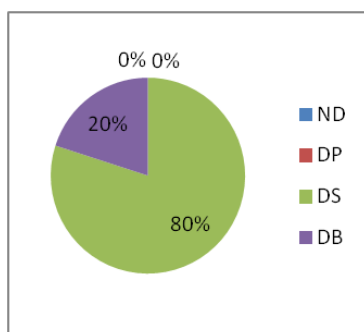


Figura 17. Imaginação. Dados recolhidos através de questionário aos membros do CLEVA (2015).

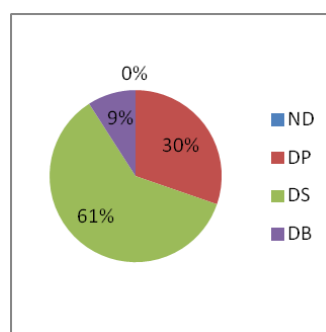


Figura 18. Memória visual e afetiva. Dados recolhidos através de questionário aos membros do CLEVA (2015).

Na Figura 17, verificamos que a totalidade do grupo considera que desenvolveu a imaginação. A Figura 18 mostra que, apesar de a maioria do grupo (70%) considerar que desenvolveu a memória visual e afetiva, um número expressivo de participantes

(30%) considerou que desenvolveu pouco a referida competência (cf. Anexo B2. Tratamento do Questionário II).

A Figura 19 mostra que a grande maioria do grupo (91%) desenvolveu a concentração, ainda que em graus diferentes. Apenas 9% considerou que desenvolveu pouco a concentração. Na Figura 20, verificamos que a fluência na leitura é desenvolvida, em graus diferentes, pela maioria do grupo (84%). 16% do grupo considerou que desenvolveu pouco a fluência da leitura (cf. Anexo B2. Tratamento do Questionário II)

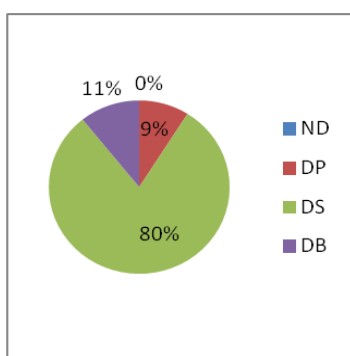


Figura 19. Concentração. Dados recolhidos através de questionário aos membros do CLEVA (2015).

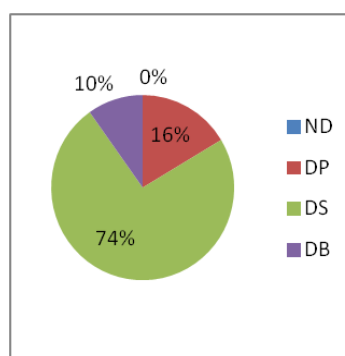


Figura 20. Fluência na leitura. Dados recolhidos através de questionário aos membros do CLEVA (2015).

Na Figura 21, verificamos que 89% dos participantes desenvolveram a pronúncia correta. A Figura 22 mostra que, apesar de 77% do grupo ter desenvolvido a expressão corporal, um número significativo de participantes (23%) considerou que a desenvolveu pouco (cf. Anexo B2. Tratamento do Questionário II).

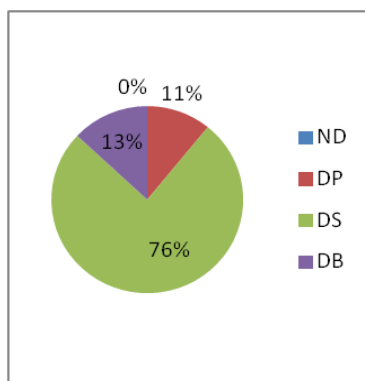


Figura 21. Pronúncia correta. Dados recolhidos através de questionário aos membros do CLEVA (2015).

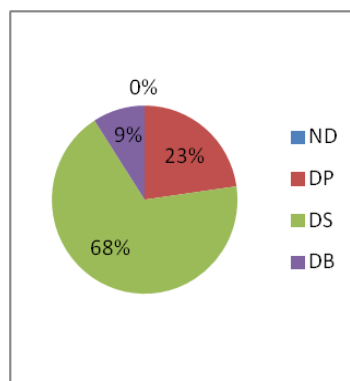


Figura 22. Expressão corporal. Dados recolhidos através de questionário aos membros do CLEVA (2015).

A Figura 23 mostra que todo o grupo desenvolveu a expressão vocal, embora em níveis diferentes. Na Figura 24, verificamos que 81% do grupo desenvolveram satisfatoriamente ou bastante a comunicação com o público, mas 19% consideraram que desenvolveram pouco essa competência (cf. Anexo B2. Tratamento do Questionário II).

Na Figura 25, verificamos que, apesar de a maioria do grupo (67%) considerar ter desenvolvido, em graus diferentes, a interação na leitura em grupo, há uma percentagem expressiva (33%) que considerou que desenvolveu pouco a referida competência. A Figura 26 mostra que 84% do grupo desenvolveram a relação com o espaço e apenas 16% consideraram que desenvolveram pouco (cf. Anexo B2. Tratamento do Questionário II).

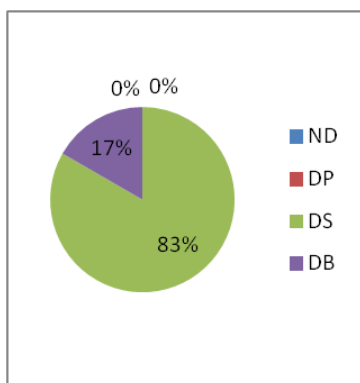


Figura 23. Expressão vocal. Dados recolhidos através de questionário aos membros do CLEVA (2015).

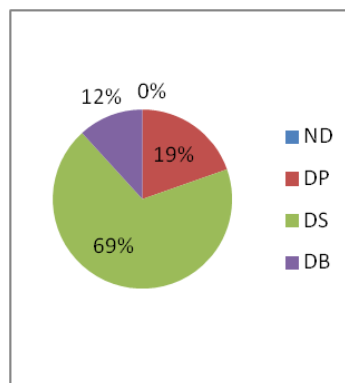


Figura 24. Comunicação com o público. Dados recolhidos através de questionário aos membros do CLEVA (2015).

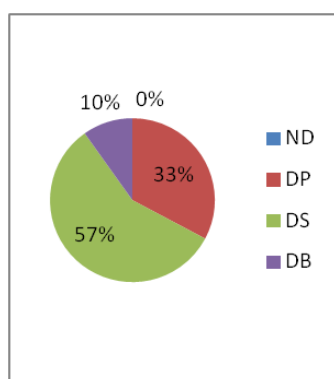


Figura 25. Interação na leitura em grupo. Dados recolhidos através de questionário aos membros do CLEVA (2015).

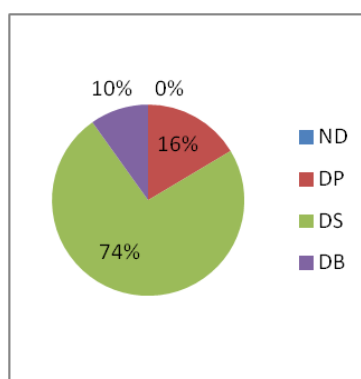


Figura 26. Relação com o espaço. Dados recolhidos através de questionário aos membros do CLEVA (2015).

Nas categorias “As atividades corresponderam às expetativas” e “As atividades corresponderam parcialmente às expetativas”, registámos duas unidades de registo e

dezasseis unidades de registo, respetivamente (cf. Anexo B2. Tratamento do Questionário II).

Na tabela 11, verificamos que as técnicas de leitura e a expressão corporal e vocal foram as que mais corresponderam às expetativas. Algumas explicitações dos participantes neste inquérito referem: [P13] “porque aprendi a desenvolver técnicas aqui no CLEVA, “[P2] desenvolvimento da comunicação corporal e vocal” (cf. Anexo B2. Tabela B2.1. As atividades do CLEVA corresponderam às expetativas). Verificamos ainda que o prazer da leitura em voz alta e a comunicação com o público surgem entre as que menos corresponderam às expetativas (cf. Anexo B2. Tratamento do Questionário II).

Na categoria “As atividades corresponderam parcialmente às expetativas”, registámos duas unidades de registo.

Tabela 11

As atividades corresponderam às expetativas

Categoria	Indicadores	F/UR	F/C
As atividades corresponderam às expetativas	Desenvolveu técnicas de leitura em voz alta	4	16
	As atividades foram estimulantes	1	
	Desenvolveu a expressão corporal e vocal	3	
	Desenvolveu a comunicação com o público	1	
	Desenvolveu relações de amizade	1	
	Desenvolveu a leitura em torno de um tema	1	
	Desenvolveu a pronúncia correta	1	
	Desenvolveu a interação e o à vontade na leitura em grupo	1	
	Desenvolveu a capacidade de observação e sentido crítico	1	
	Desenvolveu o prazer pela leitura em voz alta	1	
	Desenvolveu a socialização da leitura e do livro	1	

Tabela 12

As atividades corresponderam parcialmente às expetativas

Categoria	Indicadores	F/UR	F/C
As atividades corresponderam parcialmente às expetativas	Algumas atividades foram pouco estimulantes	1	2
	Alguns objetivos ficaram por atingir	1	

A Tabela 12 mostra que foi referida somente uma atividade considerada pouco estimulante – [P10] “alguns textos escolhidos pelos elementos eram pouco estimulantes;

algumas leituras também” (cf. Tabela 6, Anexo B2 – Tratamento do Questionário II) – e uma outra cujos objetivos ficaram por atingir: [P14] “porque não atingi alguns objetivos a que me propunha, o ler à vontade para uma plateia e o estar descontraída a ler para terceiros, para pessoas que conheço mal” (cf. Anexo B2. Tabela B2.1. As atividades do CLEVA corresponderam às expetativas).

Na categoria “Propostas de alteração de atividades para o próximo CLEVA”, registámos oito unidades de registo (cf. Anexo B2. Tratamento do Questionário II).

Tabela 13

Propostas de alteração de atividades para o próximo CLEVA

Categoria	Indicadores	F/UR	F/C
Propostas de alteração de atividades para o próximo CLEVA	Incluir de análise de obras	1	8
	Intensificar as técnicas de expressão corporal e vocal e a interpretação	2	
	Dar mais orientações técnicas para superação de dificuldades na leitura em voz alta	1	
	Destrinçar o tema do assunto	1	
	Promover mais atividades de leitura teatralizada	1	
	Promover mais a reflexão sobre as leituras realizadas	1	
	Promover mais sessões públicas de leitura em voz alta	1	

Na Tabela 13, verificamos que intensificar as técnicas de expressão corporal e vocal e a interpretação são das propostas de alteração de atividades, para a edição de 2015/2016 do CLEVA, mais valorizadas pelos participantes: P6] “mais ênfase na expressão vocal e interpretação, expressão corporal” (cf. Anexo B2. Tabela B2.1. As atividades do CLEVA corresponderam às expetativas). Verificamos ainda que é também proposta a promoção de mais sessões públicas de leitura em voz alta: [P12] “mais apresentações com público geral” (cf. Anexo B2. Tabela B2.1. As atividades do CLEVA corresponderam às expetativas).

Em síntese, decorridos nove meses de atividades do CLEVA, o grupo final de participantes é composto maioritariamente por pessoas do género feminino, com mais de trinta e seis anos, com emprego e formação superior. Profissionalmente eram, na maioria, especialistas das atividades intelectuais e científicas e técnicos de nível intermédio. Relativamente às atividades do CLEVA, todas as competências avaliadas foram desenvolvidas, com relevo para a compreensão, para a expressão vocal, para a imaginação e para a concentração. O item “As atividades do CLEVA corresponderam às expetativas” emerge, entre os resultados deste questionário, como a conclusão mais

valorizada pelos participantes.

5.3 Práticas e princípios: O CLEVA na perspectiva dos seus dinamizadores

Foi realizada uma única entrevista aos dinamizadores do clube, Cristina Paiva (CP) e Fernando Ladeira (FL), a qual, no final do processo, permitiu completar a caracterização da Andante e do CLEVA que gradualmente fomos elaborando. Optámos por não fazer a análise de conteúdo, por se tratar de uma só entrevista, que, no contexto deste trabalho, seria possível de sistematizar de forma simples. Elaborámos uma síntese do conjunto dos discursos quanto ao que considerámos essencial das declarações dos entrevistados, a qual nos permitiu compreender as perceções e representações neles manifestas ou implícitas. Tratando-se apenas de uma entrevista, que não foi sujeita a análise de conteúdo, considerámos não ser necessário remeter para o anexo após cada citação (Anexo C2 – Protocolo da entrevista).

Os discursos expressos na entrevista permitiram-nos identificar e compreender as representações dos entrevistados acerca: (i) da génese e do percurso do Clube; (ii) das práticas e princípios do Clube; (iii) da caracterização dos seus dinamizadores; (iv) das atividades e dos processos de trabalho, da forma de organização e funcionamento; (v) da opinião dos entrevistados sobre a eficácia deste projeto.

No que diz respeito à génese e ao percurso, o CLEVA surgiu em 2010, como estratégia de implantação local da Andante, porque, como afirmou CP, a “relação com a comunidade era uma relação curta, uma relação... que não tinha uma grande expressão. E portanto nós achámos que poderíamos fazer algo que juntasse as pessoas à promoção da leitura (...) o que nós fazemos é ser mediadores de leitura, tentar seduzir leitores para o universo dos livros e... aquilo que fazemos é partilhar a leitura”.

Além da promoção do livro e da leitura em voz alta, formar leitores públicos é, também, um dos objetivos do Clube. O conteúdo do discurso de CP permite-nos identificar e compreender práticas e princípios relacionados tanto com a educação não formal, como com a relação entre a leitura em voz alta e o teatro. Reconhecemos a preocupação com o contexto de educação não formal quando CP afirma: “pensámos que podíamos fornecer às pessoas algumas... técnicas... alguns truques... algumas bengalas, para que as pessoas se sentissem melhor, se sentissem mais à vontade na sua partilha de leitura em voz alta. Consideramos que a relação leitura/teatro está implícita

nas palavras de CP: “as estratégias aplicadas no clube de leitura em voz alta [CLEVA] são as estratégias... que os atores utilizam”. A responsável concluiu que são aplicadas as técnicas dos atores à leitura em voz alta, através de exercícios de postura corporal, de respiração, de descontração, de concentração e de técnica vocal.

A Andante, como explicitou CP, especializou-se “na promoção da leitura, usando o teatro” e faz do CLEVA um espaço de fruição, de formação e de experimentação de leitura em voz alta. FL afirma que o clube “funciona muitas vezes como laboratório”, porque, como criadores, estão constantemente a pensar em novos espetáculos e o clube permite-lhes fazer experiências para os espetáculos da Andante.

Quanto a atividades e processos de trabalho, forma de organização e funcionamento, o Clube mantém a sua atividade com o apoio da Câmara Municipal de Alcochete, que cede as instalações da Biblioteca Municipal e alguns equipamentos. O seu crescimento deve-se a “uma dinâmica de grupo mantida desde o princípio, que se repete (...) em cada grupo que surge”.

O clube reúne quinzenalmente, com sessões de hora e meia, e centra as suas atividades de leituras num tema, em vez de um autor ou de uma obra, como acontece na maioria dos clubes de leitura em voz alta, bem como na apresentação individual de uma obra escolhida por cada participante. No início de cada sessão, há sempre lugar à divulgação de espetáculos, de livros que cruzam as técnicas da leitura em voz alta com as técnicas do teatro e livros de técnicas teatrais. No final de cada sessão, realiza-se, quase sempre, um pequeno lanche. Sobre as razões desta prática em cada sessão, CP referiu que é importante que “as pessoas associem esta atividade (...) a um dia festivo”.

Periodicamente, realizam-se sessões públicas abertas aos participantes de edições do CLEVA em anos anteriores e também à comunidade em geral. CP afirmou que as apresentações públicas, é uma das estratégias do clube de leitura em voz alta fundamentais para reunir e unir os participantes em torno de um projeto de leitura em voz alta.

Relativamente à opinião dos entrevistados sobre a eficácia deste projeto, CP e FL fizeram um balanço muito positivo da edição do CLEVA em que incidiu este estudo. FL explicitou que, em 2014/2015, tiveram “sessões muito boas, com leituras muito boas” e referiu uma grande evolução dos participantes ao nível das competências leitoras, sobretudo no à vontade no ato de leitura pública. FL explicou as razões desta evolução com os exercícios que são feitos em cada sessão, “com a dinâmica de grupo que se vai

conseguindo, para o que muito ajuda os comes e bebes no final da [cada] sessão, em que as pessoas se vão conhecendo”. Assim os participantes vão perdendo o “medo do ridículo”. FL concluiu, afirmando que a relação entre a leitura em voz alta e o teatro é “completamente indissociável nesta versão de clube de leitura em voz alta”.

No momento da realização da entrevista, os entrevistados não previam introduzir alterações na organização do CLEVA para a edição seguinte. Afirmaram que as alterações “dependem do grupo, dependem da disponibilidade das pessoas, dependem da formação das pessoas”.

5.4 Discussão dos resultados

Para a discussão de resultados, mobilizámos os dados da análise de conteúdo das fichas de observação e dos questionários, bem como, os discursos relevantes da entrevista, que organizámos por títulos e triangulámos com o enquadramento teórico: (i) CLEVA: uma comunidade de leitores públicos em construção; (ii) da leitura em voz alta ao teatro, do receio ao desejo; (iii) melhores leitores, melhores espetadores.

5.4.1 CLEVA: uma comunidade de leitores públicos em construção

Os dados revelam que o CLEVA, na edição de 2014-15, foi uma comunidade de leitores composta, na maioria, por pessoas do género feminino, escolarizadas e com mais de trinta e seis anos de idade. Relativamente à situação profissional, tinham emprego e eram, na maioria, especialistas das atividades intelectuais e científicas e técnicos de nível intermédio. Genericamente, esta caracterização corresponde ao perfil social predominante das comunidades de leitores na última década em Portugal (Santos, 2007; Prole (2004). Os dados revelam ainda que os seus membros tinham hábitos de leitura silenciosa, mas não tinham experiência de leitura em voz alta. O grupo, na sua maioria, não se considerou bom leitor porque não dominava as técnicas de leitura e não tinha tempo para melhorar esse desempenho. A motivação para a participação nas atividades do Clube prendeu-se, sobretudo, com o prazer e a socialização da leitura, o desenvolvimento de competências leitoras, o desenvolvimento da oralidade e o gosto pela leitura partilhada.

Antes do início do conjunto de sessões do Clube, os participantes explicitaram, no primeiro inquérito por questionário, individualmente, o que entendiam por leitura em voz alta (cf. Anexo B1. Tratamento do Questionário I). Nas respostas dos inquiridos,

identificámos as competências sociais através da leitura: [R13] “uma partilha com os outros por um prazer comum” e [R15] “partilhar livros, ouvir ler” (cf. Anexo B1. Tabela B1.2. Desenvolvimento de competências em torno da leitura em voz alta). As competências expressivas/técnicas na leitura em voz alta também foram valorizadas pelos inquiridos: [R6] “leitura para público de forma audível, expressiva” (cf. Anexo B1. Tabela B1.2. Desenvolvimento de competências em torno da leitura em voz alta).

No mesmo questionário, quando questionados sobre as competências a desenvolver, emergiram as competências comunicativas, sociais, expressivas e técnicas da leitura em voz alta (cf. Anexo B1. Tabela B1.3. Que competências a desenvolver?). Valorizaram a utilização correta da respiração, da voz, do corpo, da dicção/articulação, das técnicas teatrais, a criação de um estilo próprio de leitura e o desenvolvimento da comunicação com o público, na linha do que tem sido abordado, tanto para o leitor público como para o ator, por vários autores (Artaud, 1983; Jean, 1999; Stanislavski, 1979). Identificámos estas competências nas respostas dos inquiridos, das quais destacamos: [R14] “respiração, articulação das palavras, interpretação de texto, jogo dramático (cf. Anexo B1. Tabela B1.3. Que competências a desenvolver?).

Nas explicitações sobre que competências a desenvolver, encontrámos, implícita, a necessidade de formação para as práticas de leitura partilhada: [R15] “devem ser desenvolvidas várias competências por ex: falar em público” (cf. Anexo B1 Tabela B1.3. Que competências a desenvolver?).

Identificámos representações relacionados com a educação não formal, nas respostas dos questionários, nos discursos da entrevista e na observação naturalista.

No final do conjunto das sessões do Clube, decorridos 9 meses, quando os participantes avaliaram os parâmetros das competências desenvolvidas, verificámos que a totalidade do grupo reconheceu, em graus diferentes, que foram desenvolvidas as competências de compreensão, de interpretação, de imaginação, de memória visual e afetiva, de concentração, de fluência na leitura, de pronúncia correta, de expressão corporal, de expressão vocal, de comunicação com o público, de interação na leitura em grupo e de relação com o espaço (cf. Anexo B2. Tratamento do Questionário II). Estes resultados coincidem com a formulação de alguns autores (Sequeira, 1988, 1999; Pinto, 2009; Jean 1999) no que respeita à relevância das referidas competências no desenvolvimento da leitura partilhada. Estas competências foram adquiridas com a aplicação das técnicas teatrais, como explicita CP: “nós usamos as técnicas dos atores

aplicadas à leitura em voz alta” (cf. Anexo C2. - Protocolo da entrevista). Na observação naturalista, ao longo das sessões, observámos a realização de atividades preparatórias e estratégias de teatro relevantes no trabalho do ator, segundo vários autores (Artaud, 1983; Stanislavski, 1979), como: exercícios de relaxamento; exercícios de corpo; exercícios de respiração; exercícios de dicção e articulação; jogos de integração de grupo. Nestas atividades e nas de leituras teatralizadas, a aplicação das técnicas teatrais contribuíram para o desenvolvimento das referidas competências (cf. Anexo E. Tabela E1. Atividades preparatórias e Tabela E2. Estratégias do teatro).

Compreendemos que esta experiência se enquadra nas perspetivas defendidas por Canário (2006) e por Pinto (2005), entre outros autores, no que respeita aos contextos educativos não formais. Estamos perante um território de educação não formal, onde os somatórios das aprendizagens se refletiram positivamente nos participantes e nas suas leituras públicas, ainda que o CLEVA seja entendido, pelos seus responsáveis e pelos participantes, como uma comunidade de leitores públicos em construção.

5.4.2 Da leitura em voz alta ao teatro, do receio ao desejo

Antes do início do conjunto de sessões do CLEVA, registámos, no primeiro inquérito por questionário, três respostas relativas ao teatro, uma delas explícita o que se entende por leitura em voz alta: [R5] “dramatização de textos “ (cf. Anexo B1. Tabela B1.2. Desenvolvimento de competências em torno da leitura em voz alta). Percebemos, na observação naturalista, que a realização de atividades de teatro nas sessões do Clube criou, inicialmente, algum receio no grupo. Na primeira sessão do Clube, CP apresentou o projeto de atividades revelando que seriam utilizadas algumas técnicas de teatro para desenvolver as competências leitoras. Perante a reação de inquietação do grupo, CP afirmou que não se faria teatro (cf. Anexo D1. Ficha de observação de 30/09/14). A realidade foi um pouco diferente, como comprovam as atividades de teatro e leitura teatralizadas observadas em várias sessões. As sessões tinham uma estrutura dividida em quatro partes: uma primeira parte com informações sobre livros e eventos em torno do livro e da leitura em voz alta, na zona da grande Lisboa; uma segunda parte com atividades preparatórias e com atividades de teatro; uma terceira parte com apresentação, por um dos participantes, do “livro do dia”; uma quarta parte com leituras individuais ou coletivas em torno de um tema sorteado na sessão anterior.

A primeira parte das sessões teve a função de divulgar e despertar o interesse pelas atividades ligadas ao livro e à leitura em voz alta, na relação que podem ter com o teatro. Os objetivos desta divulgação estão explícitos nos discursos de CP: “fazemos questão de divulgar espetáculos, de divulgar livros, que têm a ver com técnicas da leitura em voz alta, mas que cruzam com técnicas do teatro, às vezes mesmo livros de técnicas teatrais” (cf. Anexo C2. Protocolo da entrevista).

A segunda parte das sessões incidiram em atividades preparatórias e atividades de teatro com um impacto positivo no grupo, consciencializando-o para a importância da preparação do corpo e da voz, bem como da expressão corporal e da expressão vocal, na leitura em voz alta. Esta consciencialização traduziu-se, ao longo das sessões, na necessidade que os participantes tiveram, perante diversas dificuldades, em trabalhar as competências da leitura em voz alta (cf. Anexo D6. Ficha de observação de 13/01/15). Neste sentido, observámos atividades de capacidade de observação e sentido crítico, de adequação da projeção vocal, de preparação física do leitor, de tempos de leitura, de articulação/dicção, de entoação, de concentração e descontração, de expressão facial e corporal, de relação com o espaço e preparação do texto /ensaio da leitura, de imaginação/ construção de sentidos, de comunicação com o público, de hábitos de leitura, de cuidados com a voz e de jogos e exercícios de leitura (cf. Anexo E. Tabela E3. Competências da leitura em voz alta).

Verificámos que destas atividades, resultaram aprendizagens de competências de leitura em voz alta, reconhecidas pelos participantes no final do conjunto de sessões do Clube. Identificamos este reconhecimento em algumas explicitações: [P1] “aprendi bastante as técnicas de leitura em voz alta”, [P6] “aprendi que a forma de comunicação das mensagens tem um papel muitíssimo importante”, [P3] “aprendi a ler em voz alta, a projetar a voz” ou, ainda, [P2] “que se traduziu numa melhor comunicação com o público” (cf. Anexo B2. Tabela B2.1. As atividades do CLEVA corresponderam às expectativas).

A preparação do leitor público assemelha-se, assim, à do ator. Podemos estabelecer esta relação comum entre leitura em voz alta e o teatro, no que diz respeito às competências, nas conceções de Jean (1999) e de Stanislavski (1979). Se estabelecermos um quadro comum de competências, a partir do enquadramento teórico deste estudo, verificamos que são as seguintes: a compreensão, a interpretação, a imaginação, a memória, a atenção, a concentração, o domínio da voz e do corpo

(Sequeira, 1988, 1999; Stanislavski, 1977, 1979; Pinto, 2009). Todas estas competências de leitura em voz alta, que o Clube se propôs desenvolver, foram adquiridas, sobretudo nas atividades preparatórias e nas estratégias do teatro, pela aplicação das técnicas teatrais que, como referimos, também são utilizadas no desenvolvimento das competências teatrais (cf. Anexo E. Tabela E1. Atividades preparatórias e Tabela E2. Estratégias do teatro).

Na terceira parte das sessões, a apresentação e leitura de um trecho do “livro do dia”, cada participante teve oportunidade de falar, durante cerca de 10 minutos, de uma obra que considerasse marcante ou especial. Inferimos na observação naturalista que esta atividade tinha o objetivo de dar a conhecer várias obras e autores, bem como implementar hábitos de leitura silenciosa e partilhada (cf. Anexo E. Tabela E6. Gestão do tempo das sessões).

Na quarta parte das sessões, as leituras individuais e/ou coletivas em torno de um tema foram realizadas a partir de textos de vários géneros literários da escolha dos participantes ou da formadora. O romance, a poesia e o conto foram os géneros mais escolhidos pelos formandos. No entanto, verificamos que o género teatro foi escolha da formadora para uma única sessão e escolha dos participantes para mais três sessões realizadas posteriormente (cf. Anexo E. Tabela E4. Géneros literários).

O receio em experimentar atividades de teatro revelado pelos participantes antes do início do conjunto de sessões do Clube dissipou-se, dando lugar ao desejo de mais leituras teatralizadas e sessões de leitura pública, com recursos utilizados no teatro, como os adereços e os figurinos. Este desejo foi explícito nas propostas de alteração de atividades para a edição seguinte do CLEVA, quando um dos participantes sugeriu a realização de mais atividades de leitura teatralizada: [P10] “gostaria de atividades que ajudassem a dramatizar mais a leitura” (cf. Anexo B2. Tabela B2.1. As atividades do CLEVA corresponderam às expetativas).

5.4.3 Melhores leitores, melhores espetadores

Verificámos que, no conjunto de sessões do Clube, as sessões de leituras públicas tiveram uma relevância acentuada no processo de formação dos leitores do CLEVA. Foi promovida a socialização da leitura e do livro, foram experienciadas estratégias intergeracionais de leitura e foram implementadas relações conviviais (cf.

Anexo E. Tabela E7. Leituras públicas). Um dos participantes, inquirido sobre as atividades do CLEVA que corresponderam às expectativas, respondeu: [P8] “porque permitiram a interação com outros leitores e amantes da leitura em voz alta, de modo a melhorar também as minhas competências leitoras” (cf. Anexo B2. Tabela B2.1. As atividades do CLEVA corresponderam às expectativas).

Na observação naturalista destas sessões, pareceu-nos que, na leitura partilhada, a relação que o leitor público estabelece com o auditório é idêntica à relação que o ator estabelece com o espetador e, por isso, as estratégias de comunicação com o público são similares. Castro (1999), Cintra (2002) e Rancière (2010) preconizaram esta ideia que está presente nas propostas do CLEVA, embora este Clube integre atividades que não são valorizadas por vários autores (Jean, 1999; Sequeira, 2004). As indicações dadas por CP na última sessão do Clube reforçam esta possibilidade, de estratégias de comunicação com o público, comum à leitura em voz alta e ao teatro: “em caso de enganos, não demonstrar atrapalhão e continuar a leitura; ler alto e pausadamente; ter cuidado em não precipitar os finais das palavras e dos textos; dividir o olhar entre o texto e o público” (cf. Anexo D19. Ficha de observação de 04/07/15). Nestas sessões, entre outras competências, a imaginação teve relevância na relação leitor/espetador, como defende Pinto (2009) no que respeita, por exemplo, ao ato fundador do leitor do texto de teatro.

Compreendemos que, tal como no teatro, na partilha da leitura, as palavras adquirem significado pela forma como são enunciadas, onde a imaginação ajuda à construção de sentidos, como preconizam diversos autores, entre os quais, Cintra (2002), Manguel, (1999) e Sousa (2007). Na resposta de um dos participantes, quando inquirido sobre as atividades do CLEVA que corresponderam às expectativas, considerámos implícito o que atrás foi referido: [P6] “aprendi que a forma de comunicação das mensagens tem um papel muitíssimo importante” (cf. Anexo B2. Tabela B2.1. As atividades do CLEVA corresponderam às expectativas).

Percebemos que, na leitura em voz alta, a gestão do tempo de leitura é fundamental na comunicação com o público. Observámos numa das sessões que CP considerou que o ritmo, as pausas e o olhar podem captar a atenção do ouvinte/espetador. No entanto, não se deve alongar muito a leitura para manter a atenção do público (cf. Anexo D3 - Ficha de observação de 28/10/14). Considerámos

que esta perspectiva, defendida pelos responsáveis pelo CLEVA e abordada por vários autores (Jean, 1999; Stanislavski, 1979; Pedro, 2001), também é válida para o teatro.

Compreendemos ainda que a construção de sentidos na leitura em voz alta confere ao leitor público um cunho autoral. Na observação naturalista, numa das sessões, inferimos que as palavras ditas, interpretadas, ajudam à construção de sentidos (cf. Anexo D2.- Ficha de observação de 14/10/14). Na leitura e no teatro o processo de construção de sentidos parece ser idêntico, quando, como defende Cintra (2002), o ator tem de ser autor: “[neste aspeto, assemelha-se à poesia], pois, também esta obriga a interiorização do texto” (p. 15).

Segundo os dinamizadores do CLEVA, a formação de leitores públicos neste clube teve como objetivo, por um lado, criar mais e novos públicos para os espetáculos da Andante e, por outro lado, suscitar mais e melhores leitores. CP explicitou que o clube de leitura em voz alta deu à Andante novos espetadores/leitores que são a “massa crítica de novos públicos para o teatro, (...) em Alcochete” (cf. Anexo C2. - Protocolo da entrevista). Compreendemos que o Clube é um espaço de educação não formal de novos e melhores leitores e de novos e melhores espetadores, que, na opinião dos seus responsáveis, cumpre uma função social: “quanto mais leitores e quanto mais conhecedores das artes em geral, que no nosso caso é o teatro, melhores cidadãos e mais críticos” (cf. Anexo C2 - Protocolo da entrevista).

6. CONCLUSÕES

Neste estudo, sobre a formação de leitores públicos e o contributo do teatro para o desenvolvimento da leitura em voz alta, os resultados obtidos e o seu confronto com o quadro teórico elaborado permitiram-nos encontrar respostas possíveis para a pergunta de partida, bem como avaliar os objetivos gerais definidos: (i) compreender a existência e a ação de uma comunidade leitora no desenvolvimento da leitura em voz alta; (ii) estudar o impacto do teatro e das técnicas teatrais no desenvolvimento da leitura em voz alta.

Relativamente ao primeiro objetivo, os resultados obtidos neste estudo permitem situar a atividade do Clube de Leitura em Voz Alta de Alcochete (CLEVA) no quadro da educação não formal, nos termos em que é definida por vários autores (Bento 2003; Canário, 2006; Pinto, 2005). As suas atividades de formação, centradas na promoção do livro e da leitura, realizaram-se na Biblioteca Municipal de Alcochete (BMA) e noutros espaços públicos de Alcochete. O Clube foi criado pela Andante - Associação Artística, em 2010, com o apoio da Câmara Municipal de Alcochete (CMA), como estratégia de implantação local. Além desta estratégia, O CLEVA teve como objetivo, por um lado, criar mais e novos públicos para os espetáculos da Andante e, por outro lado, formar mais e melhores leitores. Este clube de leitores promoveu e desenvolveu um conjunto de saberes e de competências no âmbito da leitura em voz alta, abordada por diversos autores (Jean 1999; Sequeira, 1988, 1999; Pinto, 2009), através das técnicas teatrais. Nas ações do Clube foram aplicadas as mesmas técnicas teatrais utilizadas na formação de atores, na linha do que é preconizado por alguns autores (Artaud, 1983; Stanislavski, 1977, 1979; Boal, 1978). Para tal opção, muito contribuiu a experiência profissional, na área das artes do espetáculo, dos seus dinamizadores.

As atividades do Clube, observadas no âmbito deste estudo, realizaram-se quinzenalmente, entre setembro de 2014 e julho de 2015, num conjunto de dezanove sessões, de duas horas cada, em horário pós-laboral (20h30-22h30). As sessões eram estruturadas em quatro partes: a primeira, com informações sobre eventos em torno do livro e da leitura; a segunda, com atividades preparatórias de corpo, respiração e voz e atividades de teatro; a terceira, com apresentação do livro do dia; a quarta com leituras individuais ou coletivas em torno de um tema.

Houve, ao longo dos nove meses de atividade, algumas alterações na composição do grupo, que, ainda assim, manteve a maioria dos seus membros iniciais. No que diz

respeito ao retrato desta comunidade de leitores públicos, o estudo permite traçar um perfil, que, em vários aspetos, corresponde ao que tem sido verificado por outros autores (Santos, 2007; Prole, 2004): era maioritariamente do género feminino, com mais de 35 anos, com formação académica superior, com emprego, com hábitos de leitura e sem experiência de leitura em voz alta. As motivações da comunidade para a participação nas atividades do Clube prenderam-se, essencialmente, com o prazer e a socialização da leitura, com o desenvolvimento de competências leitoras, com o desenvolvimento da oralidade e com o gosto pela leitura partilhada. Quanto às expectativas iniciais da comunidade em relação ao desenvolvimento de competências da leitura em voz alta, o estudo permitiu confirmar que foram valorizadas, a utilização correta da respiração, da voz, do corpo, da dicção/articulação, das técnicas teatrais, a criação de um estilo próprio de leitura e o desenvolvimento da comunicação com o público.

Relativamente ao segundo objetivo geral, os resultados obtidos permitiram estabelecer paralelismos entre a teoria e a prática da leitura em voz alta e do teatro e, em particular, identificar o que há de comum entre as duas áreas, sobretudo no que respeita às competências inerentes a cada uma. O estudo permitiu concluir que existe um quadro comum de competências para a formação de leitores públicos e atores, designadamente: a compreensão, a interpretação, a imaginação, a memória, a atenção, a concentração, o domínio da voz e do corpo, na linha do que é abordado por vários autores, entre os quais, Jean (1999) e Stanislavski (1977; 1979).

No que se refere ao impacto do teatro e das técnicas teatrais no desenvolvimento da leitura em voz alta, o estudo permitiu concluir que as atividades “de preparação” e as consideradas “de teatro”, bem como as “leituras teatralizadas” foram importantes no desenvolvimento das competências de compreensão, interpretação, imaginação, memória visual e afetiva, concentração, fluência na leitura, pronúncia correta, expressão corporal, expressão vocal, comunicação com o público, interação na leitura em grupo e relação com o espaço. O estudo permitiu concluir que, para o desenvolvimento daquelas competências, foram nucleares, entre outras, as atividades de observação e análise crítica, preparação física, cuidados com a voz e adequação da projeção vocal, articulação/dicção, treino dos tempos de leitura, entoação, e preparação do texto/ensaio da leitura.

Os resultados permitiram concluir que a prática destas atividades, ao longo do

conjunto de sessões, estimulou o aprofundamento das técnicas teatrais, uma vez que, por iniciativa dos participantes, foram apresentadas várias leituras teatralizadas, sobretudo nas sessões de leitura abertas à comunidade local. Estas sessões surgiram do interesse em reunir – e unir – os participantes em torno de projetos de leitura em voz alta do Clube, que conseguiram também promover a socialização da leitura e do livro, as experiências intergeracionais de leitura e as relações conviviais.

Os géneros literários dos textos lidos no CLEVA tiveram mais incidência na poesia, no romance e no conto. No entanto, o teatro emergiu no conjunto de géneros literários como uma opção, sobretudo, dos participantes do Clube.

O estudo também permitiu concluir que a comunicação com o público nas leituras em voz alta foi idêntica à relação que o ator estabelece com o espetador. Nas sessões abertas à comunidade foram estabelecidos, pela formadora CP, cuidados prévios utilizados no teatro: em caso de enganos, não demonstrar atrapalhão e continuar a leitura; ler alto e pausadamente; ter cuidado em não precipitar os finais das palavras e dos textos; dividir o olhar entre o texto e o público. As palavras adquirem significado pelo contexto da enunciação, pelo que a gestão de tempo, ritmo, pausas, gestualidade, entoação, emoção, interpretação e olhar foram determinantes, nestas sessões, na construção de sentidos e na atenção do público, como preconizam diversos autores (Manguel, 1999; Castro, 1999; Cintra 2002).

Por último, os resultados do estudo demonstram que a leitura em voz alta é uma forma de “palavra pública” (Jean, 1999, p. 166) e que, pelo menos no contexto daquele grupo e da atividade do CLEVA, a relação privilegiada entre o teatro e a leitura em voz alta teve um impacto importante na formação de leitores públicos.

Consideramos relevante, nesta parte conclusiva do trabalho, reconhecer as principais limitações deste estudo, que sintetizamos em três aspetos: (i) a dimensão da amostra, reduzida e pouco representativa de um universo tão vasto como é o dos leitores públicos, o que não permite – e não era pretensão deste estudo exploratório – generalizar os resultados; (ii) as nossas fragilidades no domínio de algumas técnicas e instrumentos utilizados para recolha e tratamento de dados, nos quais fomos iniciados no âmbito da componente curricular deste mestrado e para cujo desenvolvimento e aprofundamento este processo de investigação se revelou útil; e (iii) o nosso envolvimento pessoal e profissional tanto com a comunidade de leitores de Alcochete, como com o tema da dissertação, o que, por vezes, causou algumas dificuldades na

necessária análise distanciada, relativa sobretudo a questões do teatro e das técnicas teatrais.

O tema deste estudo, tão amplo e transversal a outras áreas da comunicação e do conhecimento, aponta possivelmente para outras investigações e outras perspetivas, com vista a uma aprofundada compreensão do fenómeno, de entre as quais nos ocorre recomendar: a replicação deste tipo de estudo noutras comunidades de leitores, em contextos de educação não formal em que o teatro e as técnicas teatrais sejam considerados, tanto no plano metodológico como no plano sociocultural; o enfoque do estudo nos aspetos da socialização da leitura, das estratégias intergeracionais e das relações conviviais; ou, ainda, no quadro de uma abordagem semiológica, o estudo da construção de sentidos na leitura partilhada e do papel do leitor público para a compreensão da obra literária. No caso do estudo que ora concluímos, pensamos que constitui um modesto contributo para uma prática mais regular de leitura em voz alta e para se pensar, promover e realizar mais e melhor formação de – cada vez mais proficientes – leitores públicos.

REFERÊNCIAS

- Andante (s.d.). Consultado a 15 de julho de 2015 em
http://www.andante.com.pt/?page_id=50
- Aníbal, A. (2013). *Da educação permanente à aprendizagem ao longo da vida e à Validação das aprendizagens informais e não formais: recomendações e práticas*. Centro de Investigação e Estudos de Sociologia. Instituto Universitário de Lisboa. Consultado em https://repositorio.iscte-iul.pt/bitstream/10071/5003/1/CIES_WP147_Alexandra%20Anibal.pdf
- Artaud, A. (1996). *O Teatro e o seu duplo*. Lisboa: Fenda.
- Bardin, L. (2008). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70
- Barradas, M., Carvalho, M. V., Oliveira, J. E. L., Pessoa, J., Santos, A. A., & Peixoto, J. (2006). *Mário Barradas. Um homem no teatro*. (s.l.): Adágio.
- Bento, A. (2003). *Teatro e animação: Outros percursos no desenvolvimento sócio-cultural no Alto Alentejo*. Lisboa: Colibri.
- Boal, A. (1978). *Duzentos e tal exercícios e jogos para actor e o não actor com ganas de dizer algo através do Teatro*. Lisboa: Cooperativa de Acção Social SCARL.
- Bogdan, R. C. & Biklen, S. K. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação. Uma Introdução à Teoria e aos Métodos*. Colecção Ciências da Educação. Porto: Porto Editora. Consultado em
http://www.academia.edu/6674293/Bogdan_Biklen_investigacao_qualitativa_em_educacao
- Borges, J. L. (1998). *Jorge Luis Borges. Obras Completas. 1975 – 1985 (vol. III)*. Lisboa: Editorial Teorema.
- Brecht, B. (1999). *A Compra do Latão (1939-1955)*. Lisboa: Veja.
- Brook, P. (1993). *O Diabo é o Aborrecimento: Conversas sobre teatro*. Porto: Asa.
- Brook, P. (2011). *O Espaço Vazio*. Lisboa: Orfeu Negro.
- Canário, R. (2006). Aprender sem ser ensinado. A importância estratégica da educação não formal. In Lima, L.C, Pacheco, J.A., Esteves, M. & Canário, R. *A Educação em Portugal. Alguns contributos de investigação* (pp.159-206). (s.l.): Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação. Consultado

- em http://www.google.pt/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=4&ved=0CDYQFjADahUKEwj647eB8pnJAhWCXhoKHQkzC6k&url=http%3A%2F%2Fmoodle.fct.unl.pt%2Fpluginfile.php%2F199176%2Fmod_folder%2Fcontent%2F0%2FRefer%25C3%25A25Aancias%2520Bibliogr%25C3%25A1ficas%2FCa%25C3%25A1rio%2C%25202006.pdf%3Fforcedownload%3D1&usg=AFQjCNGpZmzX_gsUH0Yu6Lj0B9chQouFmg&sig2=PpF1Fek2VawsBGecZ9QNgA
- Castro, R. (2012). *A Intuição Leitora, A Intenção Narrativa*. Lisboa: Ana Paula Faria Editora/ Gatafunho.
- Cardoso, A., Carvalho, G. & Artiaga, M. J. (2014). *Normas para a Elaboração de Trabalhos Académicos*. Escola Superior de Educação de Lisboa. Consultado em http://www.eselx.ipl.pt/sites/default/files/media/2014/normas_ctc_29_01_2014.pdf
- Cintra, L. M. (2002) *A Cena do Texto. Entrevista a Luís Miguel Cintra*. Revista Ler. 57, 15. Lisboa: Fundação Círculo de Leitores.
- Chartier, R. & Cavallo, G. (s.d.). *A História Da Leitura No Mundo Ocidental. Viajando com a Leitura* (2013). <http://ensinetec.blogspot.pt/2013/06/a-historia-da-leitura-no-mundo.html>
- Comissão das Comunidades Europeias [CCE] (2000). *Memorando sobre a Aprendizagem ao Longo da Vida*. Consultado em <https://infoeuropa.eurocid.pt/files/database/000033001-000034000/000033814.pdf>
- Comissão Internacional sobre a Educação para o Século XXI [CIESXXI] (1996). *Educação: um tesouro a descobrir*. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. Brasil: ASA, Consultado em <http://ftp.infoeuropa.eurocid.pt/database/000046001-000047000/000046258.pdf>
- Dias, A. C. (1975). *Literatura e Luta de Classes: Soeiro Pereira Gomes*. (s.l.): Editorial Estampa.
- Ghiglione, R. & Matalon, B. (1993). *O Inquérito. Teoria e Prática*. Oeiras. Oeiras: Celta Editora.
- Godinho, P. (2001). *Memórias da Resistência Rural no Sul - Couço (1958-1962)*. Oeiras: Celta.

- Instituto Nacional de Estatística (2009). *Aprendizagem ao Longo da Vida - Inquérito à Educação e Formação de Adultos 2007*. Consultado em Maio de 2014
http://www.google.pt/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&ved=0CCUQFjAB&url=http%3A%2F%2Fwww.ine.pt%2Fngt_server%2Fattachfileu.jsp%3Flook_parentBoui%3D79225884%26att_display%3Dn%26att_download%3Dy&ei=NAC4VI7IK8y8Ua3tg4AF&usg=AFQjCNEPJhmqjTuFRGNV1bKQISONUQjWQ&sig2=dl-WZLv4i6EvA6jeUZhhnQ
- Jean, G. (1999). *A Leitura em Voz Alta*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Lima, J. A. & Pacheco, J. A. (2006). *Fazer Investigação. Contributos para a elaboração de dissertações e teses*. Porto: Porto Editora.
- Manguel, A. (1999). *Uma História da leitura*. Lisboa: Editorial Presença.
- Mogarro, M. J. & Pintassilgo, J. (s.d.). *Educação, cidadania e alfabetização em contexto revolucionário*. Consultado em
<http://core.ac.uk/download/pdf/12423806.pdf>
- Moreira, C. D. (1994). *Planeamento e Estratégias da Investigação Social*. Lisboa: Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas
- Nóvoa, A. (2005). *Evidentemente: Histórias da educação*. Consultado em
<http://repositorio.ul.pt/handle/10451/4810>
- Pedro, A. (2001). *Escritos sobre Teatro*. Porto: Edições Cotovia.
- Pennac, D. (1993). *Como um Romance*. Porto: Asa
- Pinto, I. M. A. S. (2009). *Leitura do Texto de Teatro. Teoria, Prática e Análise*. (Tese de doutoramento em Estudos Artísticos – Estudos de Teatro, não publicada). Lisboa: Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa,
- Pinto, L. C. (2005). Sobre Educação Não-Formal. *Cadernos d'inducar*. Consultado em 18 de Junho de 2014, em
<http://www.inducar.pt/webpage/contents/pt/cad/sobreEducacaoNF.pdf>
- Prole, A. (2004) A experiência das Comunidades de Leitores em Portugal. Da literatura à vida, da vida à literatura. *Casa da Leitura - F. Gulbenkian*. Consultado em
http://www.casadaleitura.org/portalpha/bo/documentos/ot_comunidades_a_C.pdf

- Quivy, R. & Campenhoudt, L. V. (1992). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Ramos, R. (1988). *Culturas da alfabetização e culturas do analfabetismo em Portugal: Uma introdução à História da Alfabetização no Portugal contemporâneo*. Análise Social. Consultado em <http://analisesocial.ics.ul.pt/documentos/1223032571Q0nUJ7ty8Sg03SR3.pdf>
- Rancière, J. (2010). *O espetador emancipado*. Lisboa: Orfeu Negro.
- Ribeiro, M. M. T. (1999). Livros e Leituras no Século XIX. *Revista de História das Ideias*. Consultado em <http://rhi.fl.uc.pt/vol/20/mribeiro.pdf>
- Santos, M. L. L. (coord.), Neves, J. S., Lima, M. J. & Carvalho, M. (2007). *A Leitura em Portugal*. Coordenação dos estudos PNL. Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação (GEPE). Consultado em <http://www.planonacionaldeleitura.gov.pt/PNLEstudios/uploads/ficheiros/leitura-portugal.pdf>
- Sequeira, F. M. (2004). *Comunidades dos Leitores*. Divisão de Difusão do Livro e Promoção da Leitura. DGLAB. Consultado em <http://www.dglb.pt/sites/DGLB/Portugues/livro/promocaoLeitura/InfantoJuvenil/Paginas/ComunidadesLeitores.aspx>
- Sequeira, M. F. (1988). Os modelos de atenção e memória no processo de construção da leitura. *Revista Portuguesa de Educação*, 1(2). Consultado em <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/439>
- Sequeira, M. F., Castro, R. V. & Barbosa, P. (org.) (1999). A competência linguística no processo de compreensão leitora. *Actas do XV encontro nacional da APL*. Lisboa. Associação Portuguesa de Linguística. Consultado em http://www.apl.org.pt/docs/actas-15-encontro-apl-1999_vol1.pdf
- Silva, A. S. & Pinto, J.M. (1986). *Metodologia das Ciências Sociais*. Porto. Edições Afrontamento.
- Solmer, A. (dir.). (1999). *Manual de Teatro*. Lisboa: IPAE.
- Sousa, O. C. (2007). O texto literário na escola: Uma abordagem – Círculos de Leitura. In F. Azevedo, *Formar Leitores das Teorias às Práticas*. Porto: Lidel.

Stanislavski, C. (1977). *A Construção da Personagem*. Lisboa: Publicações Os Hipopótamos.

Stanislavski, C. (1979). *A Preparação do Actor*. Lisboa: Arcádia.

ANEXOS

Índice de Anexos

ANEXO A.	Questionários	85
	ANEXO A1. Questionário I	85
	ANEXO A2. Questionário II	87
ANEXO B.	Tratamento dos questionários	89
	ANEXO B1. Tratamento do Questionário I	89
	<i>Figura B1.1.</i> Caracterização do grupo quanto ao gênero.	89
	<i>Figura B1.2.</i> Caracterização do grupo quanto à idade.	89
	<i>Figura B1.3.</i> Caracterização do grupo quanto ao nível de escolaridade.	90
	<i>Figura B1.4.</i> Caracterização do grupo quanto à experiência de leitura em voz alta.	90
	<i>Figura B1.5.</i> Caracterização do grupo quanto à situação profissional.	91
	<i>Figura B1.6.</i> Caracterização do grupo quanto aos cursos frequentados pelos estudantes.	91
	<i>Figura B1.7.</i> Caracterização do grupo quanto às profissões dos empregados.	92
	<i>Figura B1.8.</i> Caracterização do grupo quanto às profissões dos desempregados.	92
	<i>Figura B1.9.</i> Caracterização do grupo quanto às profissões dos aposentados.	92
	Tabela B1.1.	93
	<i>Motivação para participação no CLEVA</i>	
	Tabela B1.2.	94
	<i>Desenvolvimento de competências em torno da leitura em voz alta</i>	
	Tabela B1.3.	94
	<i>Que competências a desenvolver?</i>	
	<i>Figura B1.10.</i> Considera-se bom leitor?	95
	Tabela B1.4.	96
	<i>Considera-se bom leitor</i>	
	Tabela B1.5.	96
	<i>Não se considera bom leitor</i>	
	<i>Figura B1.11.</i> Considera-se um bom leitor	96
	<i>Figura B1.12.</i> Não se considera um bom leitor	96
	ANEXO B2. Tratamento do Questionário II	97
	<i>Figura B2.1.</i> Caracterização do grupo quanto ao gênero.	97
	<i>Figura B2.2.</i> Caracterização do grupo quanto à idade.	97
	<i>Figura B2.3.</i> Caracterização do grupo quanto ao nível de escolaridade.	98
	<i>Figura B2.4.</i> Caracterização do grupo quanto à situação profissional.	98
	<i>Figura B2.5.</i> Autoavaliação de competências inerentes à participação no CLEVA – compreensão.	99
	<i>Figura B2.6.</i> Autoavaliação de competências inerentes à participação no CLEVA –	99

	interpretação.	
	<i>Figura B2.7.</i> Autoavaliação de competências inerentes à participação no CLEVA – imaginação.	100
	<i>Figura B2.8.</i> Autoavaliação de competências inerentes à participação no CLEVA – memória visual e afetiva.	100
	<i>Figura B2.9.</i> Autoavaliação de competências inerentes à participação no CLEVA – concentração.	100
	<i>Figura B2.10.</i> Autoavaliação de competências inerentes à participação no CLEVA – fluência na leitura.	101
	<i>Figura B2.11.</i> Autoavaliação de competências inerentes à participação no CLEVA – pronúncia correta.	101
	<i>Figura B2.12.</i> Autoavaliação de competências inerentes à participação no CLEVA – expressão corporal.	101
	<i>Figura B2.13.</i> Autoavaliação de competências inerentes à participação no CLEVA – expressão vocal.	102
	<i>Figura B2.14.</i> Autoavaliação de competências inerentes à participação no CLEVA – comunicação com o público.	102
	<i>Figura B2.15.</i> Autoavaliação de competências inerentes à participação no CLEVA – interação na leitura em grupo.	102
	<i>Figura B2.16.</i> Autoavaliação de competências inerentes à participação no CLEVA – relação com o espaço.	103
	Tabela B2.1.	103
	<i>As atividades do CLEVA corresponderam às expectativas</i>	
ANEXO C.	Entrevista	105
	ANEXO C1. Guião da entrevista	105
	ANEXO C2. Protocolo da entrevista	107
ANEXO D.	Fichas de observação naturalista	115
	ANEXO D1. Ficha de observação de 30/09/14	115
	ANEXO D2. Ficha de observação de 14/10/14	117
	ANEXO D3. Ficha de observação de 28/10/14	119
	ANEXO D4. Ficha de observação de 11/11/14	121
	ANEXO D5. Ficha de observação de 9/12/14	123
	ANEXO D6. Ficha de observação de 13/01/15	125
	ANEXO D7. Ficha de observação de 27/02/15	127
	ANEXO D8. Ficha de observação de 10/02/15	129
	ANEXO D9. Ficha de observação de 24/02/15	131
	ANEXO D10. Ficha de observação de 10/03/15	133
	ANEXO D11. Ficha de observação de 24/03/15	135
	ANEXO D12. Ficha de observação de 07/04/15	137
	ANEXO D13. Ficha de observação de 21/04/15	139
	ANEXO D14. Ficha de observação de 12/05/15	141
	ANEXO D15. Ficha de observação de 23/05/15	143
	ANEXO D16. Ficha de observação de 02/06/15	145

	ANEXO D17.	Ficha de observação de 16/06/15	147
	ANEXO D18.	Ficha de observação de 30/06/15	148
	ANEXO D19.	Ficha de observação de 04/07/15	150
ANEXO E.	Análise de conteúdo das fichas de observação		152
	Tabelas	Tabela E1.	152
		<i>Atividades preparatórias</i>	
		Tabela E2.	153
		<i>Estratégias do teatro</i>	
		Tabela E3.	154
		<i>Competências da leitura em voz alta</i>	
		Tabela E4.	158
		<i>Gêneros literários</i>	
		Tabela E5.	164
		<i>Recursos usados</i>	
		Tabela E6.	166
		<i>Gestão do tempo das sessões</i>	
		Tabela E7.	169
		<i>Leituras públicas</i>	
ANEXO F.	Carta de apresentação do projeto de investigação e respetivo pedido de autorização aos diretores da Andante		171
ANEXO G.	Carta de apresentação do projeto de investigação e respetivo pedido de autorização aos membros do CLEVA		172
ANEXO H.	Carta de apresentação do projeto de investigação e respetivo pedido de autorização à vereadora da Cultura da Câmara Municipal de Alcochete		174

ANEXO A. Questionários

ANEXO A1. Questionário I

Este questionário faz parte do projeto de investigação – sobre o desenvolvimento da leitura em voz alta e o teatro – de João Manuel Pinto Duarte Victor, sob a orientação do Prof. Doutor Miguel Falcão, no âmbito do Mestrado em Educação Artística, na especialização de Teatro na Educação, da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Lisboa. Com este instrumento, pretendemos recolher informações acerca das motivações e das práticas de leitura dos participantes no CLEVA.

Todos os dados recolhidos são confidenciais e o anonimato dos respondentes é totalmente assegurado. Este questionário destina-se exclusivamente a fins académicos. A sua colaboração é muito importante, pelo que lhe ficaremos muito gratos se puder responder a todas as questões.

Obrigado pela colaboração.

I. Identificação

1. Género

Masculino Feminino

2. Idade

Inferior a 18 anos 18-25 26-35
36-45 46-55 Superior a 55 anos

II. Dados académicos

3. Nível de escolaridade

(assinale com uma cruz [x] o nível de escolaridade mais elevado que detém)

Ensino básico (1º ciclo) Ensino básico (2º ciclo)
Ensino básico (3º ciclo) Ensino secundário
Ensino superior Outra:

No caso de “outra”, indique qual? _____

4. Já participou noutras formações ou projetos na área da leitura em voz alta?

Sim Não

4.1 Em caso afirmativo, indique o(s) tema(s): _____

III. Situação profissional

5. Indique a sua situação profissional (à data do início da participação no CLEVA):

Estudante Empregado Desempregado
Aposentado Outra

No caso de “outra”, indique qual? _____

5.1 Se é estudante, indique nível de ensino/curso e ano:

5.2 Se é empregado, indique a atividade/profissão:

5.3 Se está desempregado ou aposentado, indique a última atividade/profissão exercida:

IV. Motivação

6. O que o/a levou a participar no CLEVA?

V. Conceitos e competências

7. O que entende por leitura em voz alta?

8. Na sua opinião, que competências devem ser desenvolvidas na leitura em voz alta?

9. Considera-se um bom leitor?

Sim Não

9.1 Porquê?

ANEXO A2. Questionário II

Este questionário faz parte do projeto de investigação – sobre o desenvolvimento da leitura em voz alta e o teatro – de João Manuel Pinto Duarte Victor, sob a orientação do Prof. Doutor Miguel Falcão, no âmbito do Mestrado em Educação Artística, na especialização de Teatro na Educação, da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Lisboa. Com este instrumento, pretendemos recolher informações sobre a perceção que cada participante tem dos resultados das atividades de leitura em voz alta do CLEVA.

Todos os dados recolhidos são confidenciais e o anonimato dos respondentes é totalmente assegurado. Este questionário destina-se exclusivamente a fins académicos. A sua colaboração é muito importante, pelo que lhe ficaremos muito gratos se puder responder a todas as questões.

Obrigado pela colaboração.

I. Identificação

1. Género

Masculino Feminino

2. Idade

Inferior a 18 anos 18-25 26-35
36-45 46-55 Superior a 55 anos

II. Dados académicos e profissionais

3. (assinale com uma cruz [x] o nível de escolaridade mais elevado que detém)

Ensino básico (1º ciclo)	<input type="checkbox"/>	Ensino básico (2º ciclo)	<input type="checkbox"/>
Ensino básico (3º ciclo)	<input type="checkbox"/>	Ensino secundário	<input type="checkbox"/>
Ensino superior	<input type="checkbox"/>	Outro	<input type="checkbox"/>

No caso de “outro”, indique qual?

4. Qual a atividade profissional que exerce?

III. Competências desenvolvidas

5. Avalie os parâmetros das competências de leitura desenvolvidas no CLEVA, assinalando com uma cruz [x] de 1 a 4 (sendo que 1 corresponde a “não desenvolveu”, 2 a “desenvolveu pouco”, 3 a “desenvolveu suficientemente” e 4 a “desenvolveu bastante”).

Compreensão	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/>	Interpretação	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/>
Imaginação	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/>	Memória visual e afetiva	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/>
Concentração	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/>	Fluência na leitura	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/>
Pronúncia correta	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/>	Expressão corporal	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/>
Expressão Vocal	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/>	Comunicação com o público	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/>
Interação na leitura em grupo	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/>	Relação com o espaço	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/>
Se pretender, pode indicar outro:			1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/>

IV. Atividades do CLEVA

6. As atividades desenvolvidas no CLEVA corresponderam às suas expectativas?

Sim Parcialmente Não

6.1 Porquê? _____

7. Caso permanecesse no CLEVA no próximo ano, teria propostas de alteração – de funcionamento, atividades, etc. – a fazer?

Sim Não

7.1 Em caso afirmativo, quais?

ANEXO B. Tratamento dos questionários

ANEXO B1. Tratamento do Questionário I

Questionário realizado no Clube de Leitura em Voz Alta de Alcochete (CLEVA) em 14/10/14.

I. Identificação

Apresentam-se os dados referentes à caracterização do grupo quanto ao género e à idade. Estes dados foram recolhidos em questionário aplicado aos membros do CLEVA, 2014.

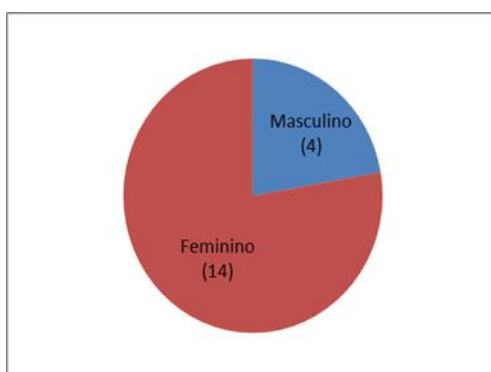


Figura B1.1. Caracterização do grupo quanto ao género.

O género masculino corresponde a 22% e o género feminino a 78% do universo da amostra.

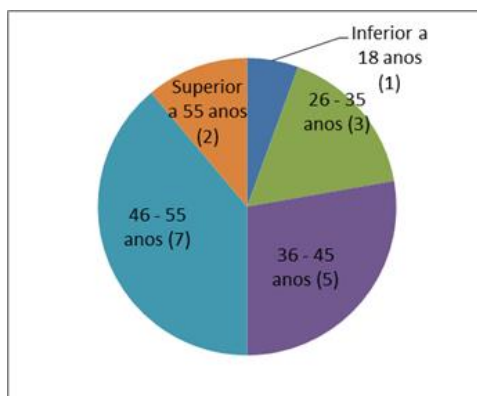


Figura B1.2. Caracterização do grupo quanto à idade.

As percentagens correspondentes a cada escalão etário do grupo são as seguintes: Inferior a 18 anos – 5%; 26 – 35 anos – 17%; 36 – 45 anos – 28%; 46 – 55 anos – 39%; Superior a 55 anos – 11%.

II. Dados acadêmicos

Apresentam-se os dados referentes à caracterização do grupo quanto ao nível de escolaridade e experiência de leitura em voz alta. Estes dados foram recolhidos em questionário aplicado aos membros do CLEVA, 2014.

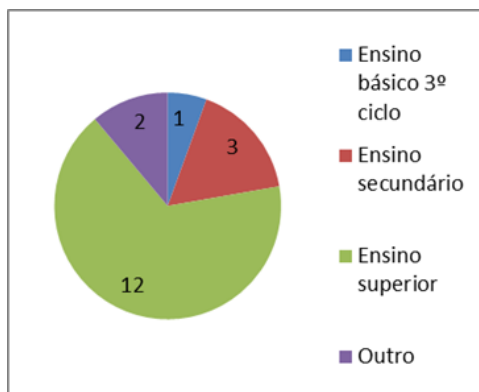


Figura B1.3. Caracterização do grupo quanto ao nível de escolaridade.

As percentagens correspondentes a cada nível de escolaridade do grupo são as seguintes: ensino básico – 5%; ensino secundário – 17%; ensino superior 67%; Outra (não explicitou a formação académica) – 11%.

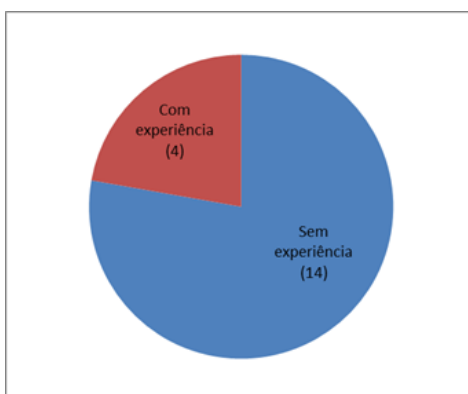


Figura B1.4. Caracterização do grupo quanto à experiência de leitura em voz alta.

As percentagens correspondentes quanto à experiência de leitura em voz alta do grupo são as seguintes: Com experiência – 22%; Sem experiência – 78%. Do universo de membros com experiência, três participaram em atividades de comunidades leitoras e um em atividades de animação e promoção da leitura.

III. Situação profissional

Apresentam-se os dados referentes à caracterização do grupo quanto à situação profissional. Estes dados foram recolhidos em questionário aplicado aos membros do CLEVA, 2014.

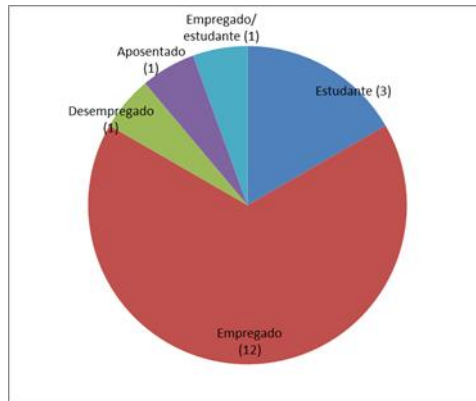


Figura B1.5. Caracterização do grupo quanto à situação profissional.

As percentagens correspondentes quanto à situação profissional do grupo são as seguintes: Empregado/estudante – 6%; Estudante – 17%; Empregado - 67%; Desempregado - 5%; Aposentado - 5%. Um dos estudantes também é professor.



Figura B1.6. Caraterização do grupo quanto aos cursos frequentados pelos estudantes.

As percentagens correspondentes quanto às profissões dos membros do grupo que estão empregados são as seguintes: Técnico de contabilidade – 1,10%; Oficial de Justiça – 2,20%; Professor(a) – 4,40%; Técnico de biblioteca/Património cultural – 2,20%; Educadora de infância – 1,10%; Funcionário público – 2,20%.



Figura B1.7. Caraterização do grupo quanto às profissões dos empregados.

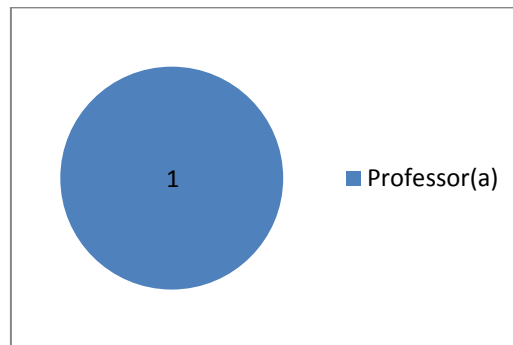


Figura B1.8. Caraterização do grupo quanto às profissões dos desempregados.

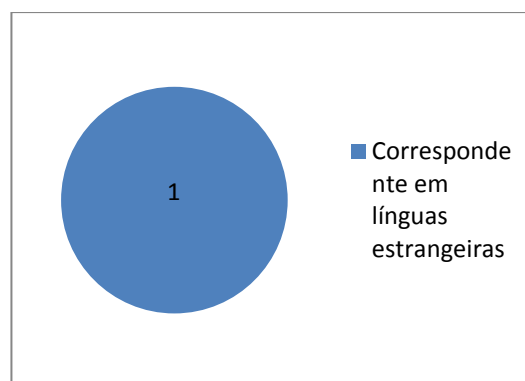


Figura B1.9. Caraterização do grupo quanto às profissões dos aposentados.

A maioria está empregada, tem formação superior, são especialistas das atividades intelectuais e científicas e técnicos de nível intermédio

IV. Motivação

Tabela B1.1

Motivação para participação no CLEVA

Categoria (C)	Indicadores	Unidades de registo	F/UR	F/C
Motivação para participação no CLEVA	Desenvolvimento da oralidade	[R5] Adquirir competências em termos de falar em público a nível social. [R6] Falar em público com maior facilidade.	2	25
	Prazer da leitura	[R1] Gosto pela leitura de ficção. [R2] O gosto pela leitura. [R3] Interesse pela leitura em voz alta (...) [R8] O gosto pela leitura em voz alta (...) [R9] O gosto pela leitura (...) [R10] Gosto pela leitura. [R12] Gosto pela leitura. [R13] Essencial pelo prazer da leitura (...) [R14] Gosto por ler. [R15] Gosto de ler. [R16] O prazer da leitura. [R17] O gosto pela leitura e pelos livros.	12	
	Gosto pela leitura partilhada	[R16] O gosto de ler em voz alta para o meu neto, os meus alunos e amigos.	1	
	Desenvolvimento de competências leitoras	[R4] Conhecer e aprender a ler em voz alta a expor e adequar a postura correta perante o público. [R9] (...) e “aprender” a ler em voz alta. [R11] Adquirir competências ao nível da leitura e aquisição de conhecimentos diversos.	3	
	Desenvolvimento de outros projetos	[R8] (...) e o desejo de a incorporar em projetos artísticos.	1	
	Lazer/convívio	[R3] (...) e para conhecer outros “interessados”- socializar. [R6] Ocupar tempo livre com atividades de conteúdo. [R10] Diversificar lazer. [R13] (...) pelo convívio, pela descoberta das palavras. [R15] (...) Convívio. Partilha de informação.	5	
	Interesse generalizado pelo CLEVA	[R18] Interesse no Clube.	1	

V. Competências

Tabela B1.2

Desenvolvimento de competências em torno da leitura em voz alta

Categoria (C)	Indicadores	Unidades de registo	F/UR	F/C
Desenvolvimento de competências em torno da leitura em voz alta	Ler em voz alta	[R10] Leitura de textos em voz alta (não sei que melhor forma há a de definir a atividade). [R18] Lermos em voz alta.	2	17
	Competências comunicativas através da leitura em voz alta	[R1] Ler para os outros, respeitando o texto original, sendo-se capaz de cultivar a atenção alheia. [R9] Ler de forma a que passe a mensagem de uma forma “apetecível” e cativante. [R12] Comunicação das ideias, da beleza das frases realizadas por autores dos livros.	3	
	Competências sociais através da leitura em voz alta	[R3] A leitura em voz alta era muito praticada, em grupos (antigamente) como força de influência dos bons costumes, por exemplo, pela igreja. Atualmente, pratica-se muito pouco. [R4] Ler para os outros. [R13] Uma partilha com os outros por um prazer comum. [R15] Partilhar livros, ouvir ler. [R16] Partilha (de momentos; encantamentos; saberes). [R16] É ler para os outros.	6	
	Competências expressivas/técnicas na leitura em voz alta	[R2] Dar expressão, pela voz a textos literários. [R5] Dramatização de textos. [R6] Leitura para público de forma audível, expressiva. [R8] Projeção da essência/sumo do conteúdo no outro (público). [R11] Conseguir transmitir a outros os textos lidos. [R14] Articular um texto escrito, transmitindo sentimentos e emoções.	6	

Tabela B1.3

Que competências a desenvolver?

Categoria (C)	Indicadores	Unidades de Registo	F/UR	F/C
Que competências a desenvolver?	Utilizar corretamente a respiração, a voz, o corpo e a dicção/articulação	[R3] Competências de postura; cuidado com o corpo, a respiração, a voz, dicção. [R10] Voz (colocação de). Postura; Tempos de leitura adequados aos textos. [R11] Colocação da voz para diversas leituras. [R12] Controlo da tonalidade e		

		<p>volume da voz, as pausas entre as palavras, a postura do corpo.</p> <p>[R15] (...) dicção, entoação, ritmo.</p> <p>[R16] Colocação de voz; Expressão de voz e corpo.</p> <p>[R17] Colocação de voz, boa dicção.</p>	7	18
	Utilizar técnicas teatrais	<p>[R8] Postura, projeção de voz, teatralidade, musicalidade, sensibilidade.</p> <p>[R9] A teatralização da leitura, a projeção de voz e a desinibição.</p> <p>[R14] Respiração, articulação das palavras, interpretação de texto, jogo dramático.</p>	3	
	Interpretar e criar um estilo próprio de leitura	<p>[R1] Respeitar e valorizar o texto original. Utilização de todas as técnicas existentes que potenciem a leitura para terceiros com empréstimo, se possível, do estilo próprio de quem lê.</p> <p>[R2] Uma leitura pessoal de um texto a que todos podem ter acesso.</p>	2	
	Saber exprimir-se e comunicar em público	<p>[R4] Aprender a ler em voz alta para que nos compreendam e adotar a postura correta e ultrapassar alguma ansiedade.</p> <p>[R5] Como abordar os textos de modo a cativar os ouvintes.</p> <p>[R6] Passar a mensagem ao público, desenvolver a expressão.</p> <p>[R13] Conseguir captar e interessar os demais pelos vários temas de leitura.</p> <p>[R15] Devem ser desenvolvidas várias competências por ex: falar em público (...)</p> <p>[R18] Sim, ajudamos a ter <i>melhor diálogo com as pessoas.</i></p>	6	

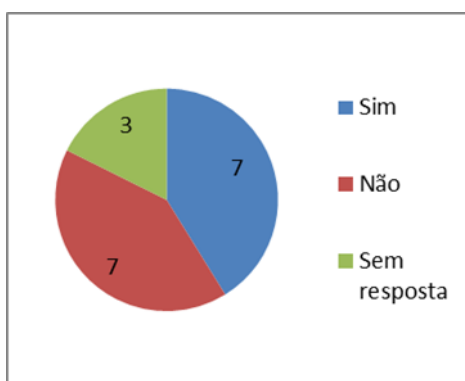


Figura B1.10. Considera-se bom leitor?

As percentagens correspondentes quanto a quem se considera ou não bom leitor no grupo são as seguintes: Sim – 44%; Não – 39%; Sem resposta 17%. Estes dados foram recolhidos em questionário aplicado aos membros do CLEVA, 2014.

Tabela B1.4

Considera-se bom leitor

Categoria (C)	Indicadores	Unidades de registo	F/UR	F/C
Considera-se bom leitor	Tem hábitos de leitura	[R9] Gosto de ler e de livros. [R19] Leio frequentemente diversos tipos de textos (maioritariamente literários, jornalísticos, técnico profissionais). [R12] Mais ou menos. O meu filho adorava ler-lhe contos. [R15] Porque devoro livros.	4	7
	Tem intuição e sensibilidade	[R1] Fico cativada. [R6] Entro na personagem. [R8] Um leitor em construção seria mais acertado. Porquê? Tenho sensibilidade, falta incorporar algumas técnicas.	3	

Tabela B1.5

Não se considera bom leitor

Categoria (C)	Indicadores	Unidades de registo	F/UR	F/C
Não se considera bom leitor	Não tem tempo	[R4] Porque gostava de ter mais tempo para ler. [R13] Pretendo melhorar. Já o fui no passado quando havia muito mais tempo disponível.	2	7
	Não tem hábitos de leitura	[R11] Falta de orientação para as obras que deveria ler.	1	
	Não domina as técnicas de leitura	[R2] Alguns problemas de dicção e fluência. [R5] Existe sempre algo a melhorar. [R16] Como palavras.	3	
	Não lê regularmente em voz alta	[R18] Porque só gosto de ler em voz baixa e engasgo-me a ler em voz alta.	1	

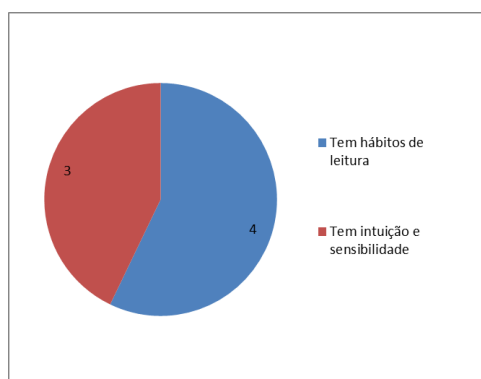


Figura B1.11. Considera-se um bom leitor

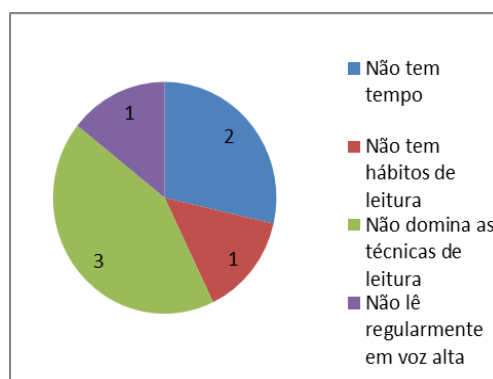


Figura B1.12. Não se considera um bom leitor

ANEXO B2. Tratamento do Questionário II

Questionário realizado no Clube de Leitura em Voz Alta de Alcochete (CLEVA) em 16/06/15.

I. Identificação

Apresentam-se os dados referentes à caracterização do grupo quanto ao género e à idade. Estes dados foram recolhidos em questionário aplicado aos membros do CLEVA, 2015.

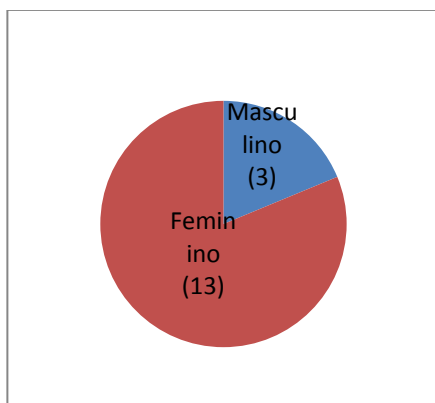


Figura B2.1. Caracterização do grupo quanto ao género.

O género masculino corresponde a 19% e o género feminino a 81% do universo da amostra.

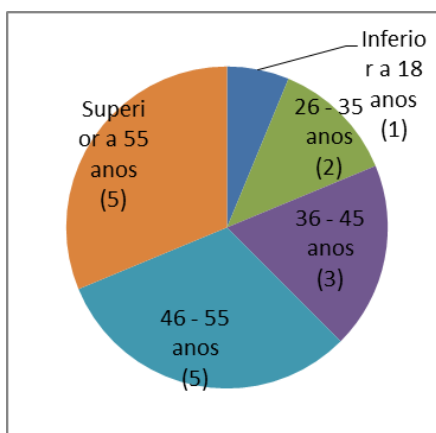


Figura B2.2. Caracterização do grupo quanto à idade.

As percentagens correspondentes a cada escalão etário são as seguintes: Inferior a 18 anos – 6%; 26 – 35 anos – 13%; 36 – 45 anos – 19%; 46 – 55 anos – 31%; Superior a 55 anos – 31%.

II. Dados académicos

Apresentam-se os dados referentes à caracterização do grupo quanto ao nível de escolaridade. Estes dados foram recolhidos em questionário aplicado aos membros do CLEVA, 2015.

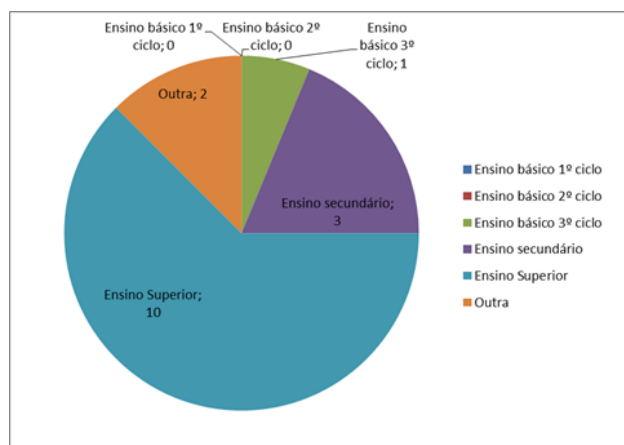


Figura B2.3. Caracterização do grupo quanto ao nível de escolaridade.

As percentagens correspondentes a cada grupo de escolaridade são as seguintes: ensino básico – 6%; ensino secundário – 19%; ensino superior 62%; Outra (não explicitou a formação académica) – 13%.

III. Dados profissionais

Apresentam-se na figura B2.4 os dados referentes à caracterização do grupo quanto aos dados profissionais. Estes dados foram recolhidos em questionário aplicado aos membros do CLEVA, 2015.

As percentagens correspondentes a cada grupo profissional são as seguintes: Estudante – 13%; Professor(a) – 25%; Funcionário(a) público – 6%; Assistente técnico (Adm. Autárquica) – 6%; Administrativo – 6%; Gestor de património cultural – 6%; Correspondente de línguas estrangeiras – 6%; Investigador – 6%; Técnico(a) de biblioteca – 13%; Técnico de contabilidade – 6%; Desempregado(a) 7%. A maioria está empregada, tem formação superior, são especialistas das atividades intelectuais e científicas, e técnicos de nível intermédio.

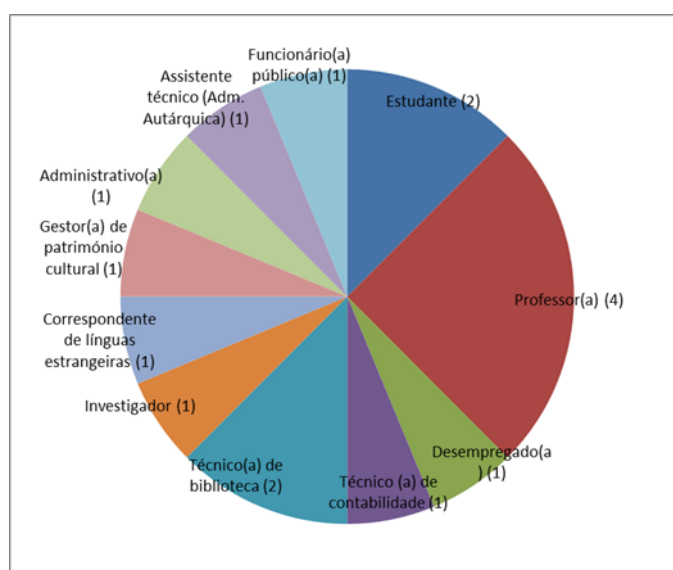


Figura B2.4. Caracterização do grupo quanto à situação profissional.

IV. Avaliação dos parâmetros das competências desenvolvidas no CLEVA.

Apresentam-se os dados referentes à caracterização do grupo quanto à avaliação dos parâmetros das competências desenvolvidas no CLEVA. Estes dados foram recolhidos em questionário aplicado aos membros do CLEVA, 2015. 1 corresponde a “não desenvolveu” [ND], 2 a “desenvolveu pouco” [DP], 3 a “desenvolveu suficientemente” [DS] e 4 a “desenvolveu bastante” [DB]

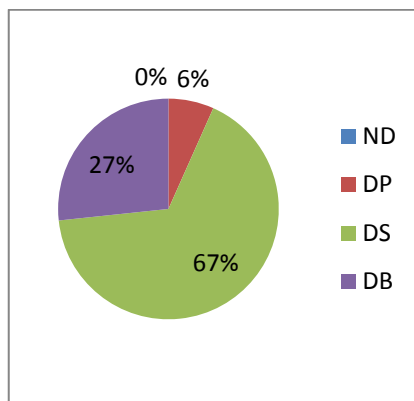


Figura B2.5. Autoavaliação de competências inerentes à participação no CLEVA – compreensão.

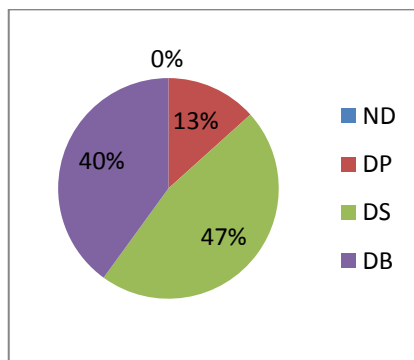


Figura B2.6. Autoavaliação de competências inerentes à participação no CLEVA – interpretação.

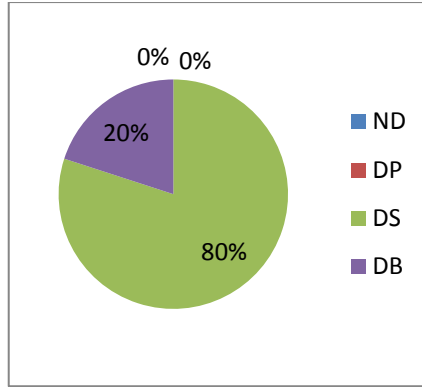


Figura B2.7. Autoavaliação de competências inerentes à participação no CLEVA – imaginação.

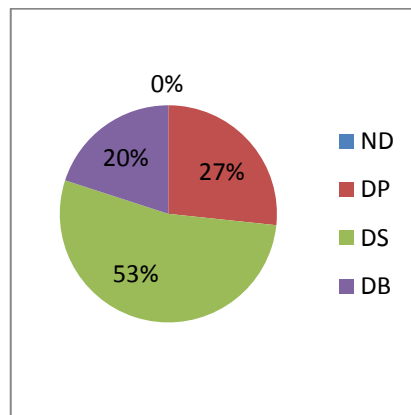


Figura B2.8. Autoavaliação de competências inerentes à participação no CLEVA – memória visual e afetiva.

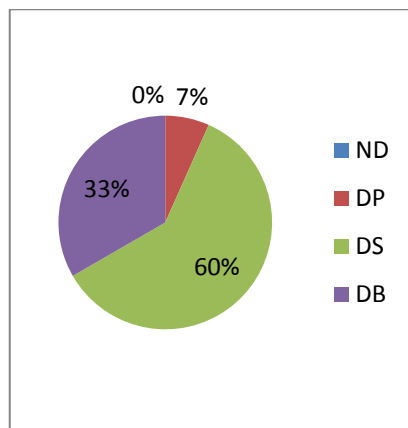


Figura B2.9. Autoavaliação de competências inerentes à participação no CLEVA – concentração.

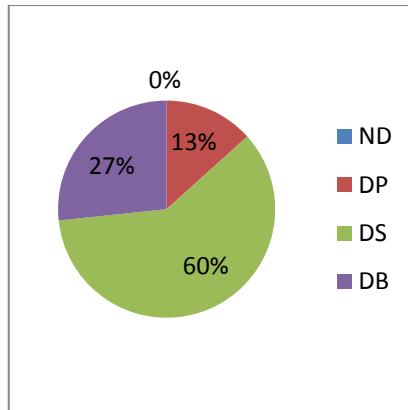


Figura B2.10. Autoavaliação de competências inerentes à participação no CLEVA – fluência na leitura.

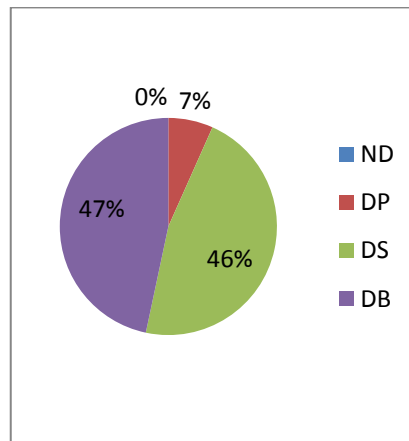


Figura B2.11. Autoavaliação de competências inerentes à participação no CLEVA – pronúncia correta.

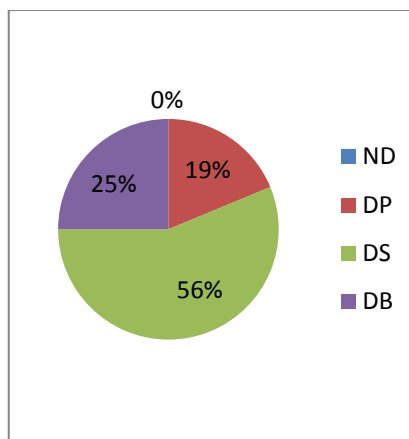


Figura B2.12. Autoavaliação de competências inerentes à participação no CLEVA – expressão corporal.

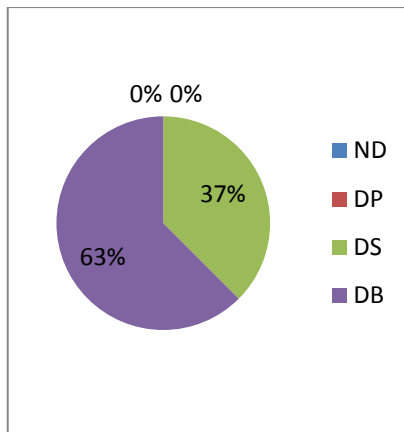


Figura B2.13. Autoavaliação de competências inerentes à participação no CLEVA – expressão vocal.

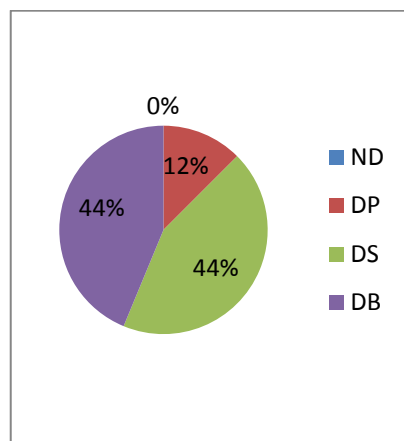


Figura B2.14. Autoavaliação de competências inerentes à participação no CLEVA – comunicação com o público.

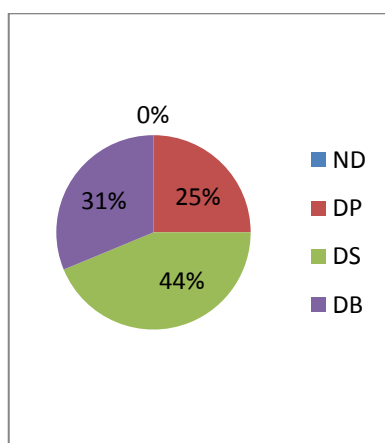


Figura B2.15. Autoavaliação de competências inerentes à participação no CLEVA – interação na leitura em grupo.

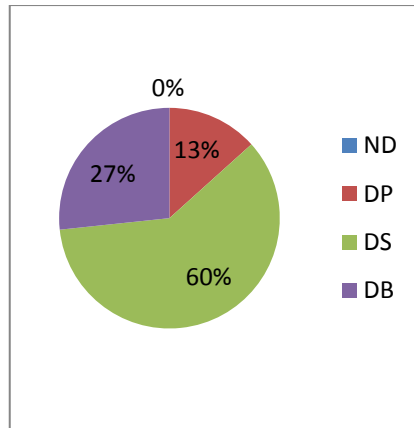


Figura B2.16. Autoavaliação de competências inerentes à participação no CLEVA – relação com o espaço.

V. As atividades do CLEVA

Tabela B2.1

As atividades do CLEVA corresponderam às expectativas

Categoria	Indicadores	Unidades de registo	F/UR	F/C
As atividades do CLEVA corresponderam às expectativas	Desenvolvimento de técnicas de leitura em voz alta	[P1] Porque aprendi bastante as técnicas de leitura em voz alta (...) [P6] (...) aprendi que a forma de comunicação das mensagens tem um papel muitíssimo importante. [P7] Permitiu que tivesse consciência das “lacunas” a nível de leitura que tinha e como corrigi-las dando “ferramentas” para utilizar quando necessário. [P13] Porque aprendi a desenvolver técnicas aqui no CLEVA.	4	16
	Realização de atividades estimulantes	[P1] (...) algumas das atividades foram surpreendentes e divertidas.	1	
	Desenvolvimento da expressão corporal e vocal	[P2] Desenvolvimento da comunicação corporal e vocal (...) [P3] (...) aprendi a ler em voz alta, a projetar a voz (...) [P9] Porque me proporcionou um contato mais direto com a leitura oral e aprendizagem com o corpo e a voz (...)	3	
	Desenvolvimento da comunicação com o público	[P2] (...) que se traduziu numa melhor comunicação com o público.	1	
	Desenvolveu a leitura em torno de um tema	[P4] Facilitaram a gestão de leitura em função de uma temática (...)	1	
	Desenvolvimento da	[P4] (...) exercitaram	1	

	pronúncia correta	pronúncia correta.		
	Desenvolvimento de relações interpessoais	[P3] (...) fiz amigos. [P5] Porque nos leva a interagir uns com os outros e nos dá mais à vontade entre o grupo. [P8] Porque permitiram a interação com outros leitores e amantes da leitura em voz alta, de modo a melhorar também as minhas competências leitoras. [P12] Foi uma atividade num ambiente descontraído, conhecer pessoas cujas preferências literárias eram distintas das minhas foi enriquecedor	4	
	Desenvolvimento do prazer pela leitura em voz alta	[P11] Porque há outras componentes de prazer na leitura que foram encontradas na leitura em voz alta nos moldes dos referidos no CLEVA.	1	
As atividades corresponderam parcialmente às expectativas	Algumas atividades foram pouco estimulantes	[P10] Alguns textos escolhidos pelos elementos eram pouco estimulantes; algumas leituras também.	1	2
	Alguns objetivos ficaram por atingir	[P14] Porque não atingi alguns objetivos a que me propunha, o ler à vontade para uma plateia e o estar descontraída a ler para terceiros, para pessoas que conheço mal	1	
Propostas de alteração de atividades para o próximo CLEVA	Inclusão de análise de obras	[P2] Não de forma sistemática, mas gostava que fosse incluído a análise de obras da literatura universal. [P10] Os elementos devem fazer bem a distinção entre tema e assunto. Talvez o tema possa ser “imposto”.	2	8
	Intensificação das técnicas de expressão corporal e vocal e a interpretação	[P6] Mais ênfase na expressão vocal e interpretação, expressão corporal. [P12] (...) Mais exercícios vocais.	2	
	Promoção de processos regulares de reflexão sobre práticas realizadas	[P9] Mais indicações sobre as dificuldades e incorreções para a sua superação. [P12] Discussão sobre as leituras (...)	2	
	Realização de mais atividades de leitura teatralizada	[P10] Gostaria de atividades que ajudassem a dramatizar mais a leitura (...)	1	
	Promoção de mais sessões públicas de leitura em voz alta	[P12] (...) mais apresentações com público geral (...)	1	

ANEXO C. Entrevista

ANEXO C1. Guião da entrevista

<p>Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Lisboa Mestrado em Educação Artística – especialização em Teatro na Educação Dissertação: FORMAR O “LEITOR PÚBLICO”: Contributos do teatro para o desenvolvimento da leitura em voz alta Autor: João M. P. Duarte Victor Orientador: Professor Doutor Miguel Falcão Guião da entrevista semidiretiva aos dinamizadores do CLEVA, 2015</p>

Blocos	Objetivos específicos	Tópicos/formulário de questões	Notas
1. Legitimação da entrevista	<ul style="list-style-type: none">- Legitimar a entrevista.- Motivar o entrevistado.	<ul style="list-style-type: none">- Informar sobre os objetivos do estudo.- Informar sobre a finalidade da entrevista.- Garantir a confidencialidade do seu conteúdo.	Esclarecer de forma clara e inequívoca o entrevistado.
2. Historial do CLEVA	<ul style="list-style-type: none">- Compreender a génese e o percurso do clube.	<ul style="list-style-type: none">- Perguntar como, quando e por que surgiu o Clube.- Averiguar como se mantém ao longo do tempo.	
3. Formação do CLEVA	<ul style="list-style-type: none">- Caracterizar os elementos que coordenam o clube.- Caracterizar a forma de organização e funcionamento do clube.	<ul style="list-style-type: none">- Caracterizar as funções e as competências de cada um.- Perguntar se algum é profissional de teatro e se aplica essa experiência nas atividades do clube.	
4. Atividades do CLEVA	<ul style="list-style-type: none">- Conhecer as atividades do clube.- Reconhecer processos de trabalho.	<ul style="list-style-type: none">- Perguntar como se desenvolvem as atividades do clube.- Perguntar quais as estratégias aplicadas nessas atividades.	Reformular as perguntas em caso de hesitação do entrevistado. No entanto, fazê-lo sem alusões à didática do teatro ou às competências teatrais para não influenciar as respostas.
5. Balanço das atividades, da edição deste ano, do CLEVA.	<ul style="list-style-type: none">- Conhecer opinião dos coordenadores do CLEVA da eficácia deste projeto.	<ul style="list-style-type: none">- Perguntar quais os resultados das atividades.- Perguntar se, na próxima edição do CLEVA, mantêm ou alteram o seu funcionamento e a estrutura de trabalho.	
6. Agradecimento	<ul style="list-style-type: none">- Agradecer a colaboração na realização do trabalho.	<ul style="list-style-type: none">- Perguntar se, para além das questões colocadas, quer dar mais alguma	

		informação que ache pertinente. - Agradecer a colaboração prestada.	
--	--	--	--

ANEXO C2. Protocolo da entrevista aos dinamizadores do CLEVA, 2015

Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Lisboa
Mestrado em Educação Artística – especialização em Teatro na Educação
Dissertação: **FORMAR O “LEITOR PÚBLICO”: Contributos do teatro para o desenvolvimento da leitura em voz alta**

Autor: João M. P. Duarte Victor | Orientador: Professor Doutor Miguel Falcão

Entrevista semidiretiva aos dinamizadores do CLEVA, 2015, realizada pelo autor em 14/07/2015 em Alcochete

Antes de começar a entrevista, quero lembrar-vos que este é um trabalho para uma dissertação sobre o desenvolvimento da leitura em voz alta e o teatro, no âmbito do Mestrado em Educação Artística que estou a realizar na Escola Superior de Educação de Lisboa. O seu objetivo é conhecer o CLEVA – a sua génese, o seu percurso, a sua organização, o modo de funcionamento e quem nele participa. Os dados recolhidos nesta entrevista serão objeto de análise de conteúdo e absolutamente confidenciais. Entretanto a transcrição da entrevista ser-vos-á dada a conhecer para verificarem se corresponde exatamente ao que por vós foi referido. Está bem? Perceberam?

Cristina Paiva [CP] – Certo. Compreendido e aceite.

Então vamos começar a entrevista e começo por vos perguntar, como, quando e por que surgiu o CLEVA?

[CP] – O CLEVA surgiu há cinco anos... Já não sei se cinco... se seis, porque houve uma primeira edição que não funcionou muito bem. A razão por que surgiu é porque estamos sediados em Alcochete desde 99... e a nossa relação com a comunidade era uma relação curta, uma relação... que não tinha uma grande expressão. E portanto nós achámos que poderíamos fazer algo que juntasse as pessoas à promoção da leitura, que é o nosso trabalho, ... juntasse pessoas que não são profissionais mas que são pessoas interessadas sobre estas questões. Ora, nós não podíamos fazer um clube de leitura normal, na biblioteca ... porque não somos nem críticos literários, nem especialistas em literatura. Portanto o que nós fazemos é ser mediadores de leitura, tentar seduzir leitores para o universo dos livros e... aquilo que fazemos é partilhar a leitura. E achámos que era isso que podíamos fazer. Quem gosta de ler normalmente gosta de partilhar e pensámos que podíamos fornecer às pessoas algumas... técnicas... alguns truques... algumas bengalas, para que as pessoas se sentissem melhor, se sentissem mais à vontade na sua partilha de leitura em voz alta. E... fomos ter com a biblioteca, aliás como sempre, aqui em Alcochete, todas as coisas que fazemos estão feitas em conjunto com as instituições públicas, camarárias, neste caso, mas às vezes não são, mas são sempre instituições que já existem. Portanto, nós tentamos que o nosso trabalho venha inserido... no trabalho dos outros e... fomos ter com a biblioteca, a casa natural para estas coisas acontecerem ... e em parceria com eles, começámos a abrir inscrições, as pessoas inscreveram-se. O primeiro ano não funcionou, de facto, muito bem, houve uma série de equívocos por que tentámos fazê-lo com jovens e... fizemos uma primeira versão com a escola secundária e...que por uma série de razões, que agora também não interessa, foram coisas que não correram bem... e quando abrimos à comunidade correu muito bem. Pronto. E... portanto, O CLEVA fez este ano a sua 5ª edição e tem corrido sempre muito bem. Nós achamos, cada ano, vamos abrir inscrições novas, talvez

não venha ninguém, mas as pessoas continuam a inscrever-se e, portanto, tem continuado a acontecer. Vamos ver.

Como é que se mantém ao longo do tempo? Que tipo de apoios tem, para além do apoio da Biblioteca?

[CP] – Apoios não tem nenhum. Tem o apoio da Câmara, tem o apoio da biblioteca. A biblioteca é Municipal... portanto e a Câmara e a biblioteca é a mesma coisa. A maneira como se mantém, tem a haver com... em termos de apoio institucionais, é isso, não tem mais nada. Em termos de outros apoios, mantém-se porque as pessoas querem que se mantenha. Portanto, as pessoas criaram uma ligação e nós criámos uma ligação. Houve uma dinâmica de grupo mantida desde o princípio que se repete, felizmente, em cada grupo que surge e este grupo vai-se alargando. Este grupo, dos que partilham a leitura em voz alta em Alcochete, vai crescendo e vai crescendo, não só com pessoas daqui, com pessoas de fora também e portanto as coisas vão... E mantém-se também multiplicando-se. Portanto, o CLEVA vai-se multiplicando por aí a fora.

Fernando Ladeira [FL] – Mantém-se porque nós queremos que se mantenha e enquanto houver inscrições... Agora acabámos esta edição e iremos abrir inscrições para a próxima... Haverá, se houver inscrições... se não houver inscrições, repensaremos a coisa, porque temos imensa gente que gostaria de continuar este trabalho connosco.

Há uma espécie de fidelização?

[FL] – Sim.

[CP] – Sim.

[FL] – Há uma série de gente que... aliás, sempre que fazemos qualquer coisa, como foi agora o final deste clube, tínhamos pessoas ali de todos os outros clubes, que vão acabando por ficar e estar sempre a pedir-nos: Então e quando é que fazem um em que possamos entrar novamente? Portanto, nós, para já, interessa-nos sempre fazer de novo, com outras pessoas. E vamos sempre, ao longo do ano, fazendo algumas atividades que conseguimos incluir as pessoas dos outros clubes. Portanto, isto é o que nós fazemos e, digamos, a receita que nós encontramos que funciona. E pronto, a cada ano esperamos sempre que haja inscrições e havendo inscrições fazemos um clube novo e... é sempre uma festa... ter gente nova a chegar-se a este universo que nós, entre aspas, criámos, porque os clubes de leitura existem... os clubes de leitura em voz alta, que nós soubéssemos, não existiam.

Passava agora para as questões da formação do CLEVA. Queria saber quais as competências e as funções de cada um dos orientadores no CLEVA? De cada um de vocês, portanto.

[CP] – Que nós desenvolvemos no clube?

Não. As vossas competências e as funções que exercem no clube?

[CP] – Eu sou atriz, faço teatro. A minha formação vem daí. Com este trabalho da Andante [Andante Associação Artística], que se especializou, digamos assim, na promoção da leitura, usando o teatro para a promoção da leitura..., nós fomos desenvolvendo um trabalho e fomos descobrindo um trabalho de como é que podíamos tratar texto, não texto dramático - poesia, prosa, etc.- e pô-lo em cena e... levar isso para a frente. Essas descobertas, que fomos fazendo e que fomos trazendo para dentro do teatro e no teatro para dentro da leitura, é isso que tento depois passar às pessoas que fazem o clube de leitura em voz alta. Como aplicar essas técnicas que têm a ver com as técnicas dos atores. Eu sou atriz, no fundo a minha competência é essa.

Tu és atriz. Por acaso ia perguntar, mais à frente, se havia profissionais de teatro. E o Fernando?

[FL] – Eu sou, de formação, sonoplasta. Técnico de som e sonoplasta. O que acontece é que eu na Andante desempenho uma outra série de funções, nomeadamente, fazer encenações também. Embora não tenha formação na área do teatro, trabalho há muitos anos em teatro...

[CP] – Formação académica.

[FL] – Académica, sim... por trabalhar há muitos anos, acabei por começar a mexer em muitas coisas...

E então, o teu papel, a tua função no CLEVA?

[FL] – A minha função no CLEVA... é engraçado porque... nós, o CLEVA precisava duma liderança forte, estes tipo de grupo precisam de uma liderança forte, e desde sempre, foi decidido que essa liderança era feita pela Cristina. Para a maioria das pessoas que estão no CLEVA eu sou, quase sempre, mais um participante, porque eu não sou da parte da frente do teatro, eu sou da parte de trás. Eu sou da produção, eu sou do som, eu sou da luz, eu sou dessas coisas todas... e ali eu exponho-me ao lado das pessoas. Eu próprio tenho as minhas dificuldades de exposição e participo no clube de igual forma que as pessoas. Talvez tenha mais prática porque já faço há...

[CP] – Mas há questões técnicas do clube que és tu que fazes.

[FL] – Há questões que..., nós quando vamos para uma sessão... desculpem, isto leva um bocadinho de tempo a explicar... Nós vamos para uma sessão - O que é que vamos fazer hoje? Qual o tema? - Saíu o tema “Vinho”- Então vamos fazer o quê? – Aqui eu entro, porque nós em casa decidimos um bocadinho o que é que vamos fazer. Ou a Cristina diz – Olha lá, achas que assim está bem? – E portanto, eu estou um bocado da parte de trás e... - Eu acho que não devias fazer assim, acho que devia ser mais assim – portanto, é mais este nível de decisões porque depois, a seguir, quando eu chego ao clube eu faço parte do clube. Depois a outra função que eu tenho é... o clube tem uma face visível na internet, tem um blogue e, portanto, sou eu que faço esse blogue. Faço as fotografias ou as imagens que forem e, a seguir, tudo o que se passa no clube está no blogue ao longo destes cinco anos. Quem for ao blogue vê a história que cada sessão tem lá e esse é o meu trabalho.

A Cristina orienta o trabalho ao longo das sessões?

[CP] – Sim. Eu... oriento o trabalho... [ri]

[FL] – A Cristina às vezes tem dificuldade de falar das coisas que ela faz e agora até a ajuda aqui um bocadinho. A Cristina... e talvez também por isso tenha surgido este clube de leitura em voz alta. A Cristina faz há muitos anos... Quando nós começámos o trabalho da Andante de fazer os espetáculos nas bibliotecas, desde cedo começaram... - Então mas a Cristina não faz formação? – e ela sempre disse – Mas eu não sou formadora, eu sou atriz, eu gosto é de fazer teatro, eu gosto é de fazer os espetáculos, não sei dar formação... - Mas... conseguiram convencê-la a fazer uma formação e essa mesma formação que é o que nós chamamos de «Ateliê de Leitura em Voz Alta», que tem quase tantos anos ou os mesmos anos que a Andante...

[CP] – Um pouquinho menos, mas... sim.

[FL] – A Andante tem dezasseis anos, o clube deve ter quinze. Portanto há quinze que umas quantas vezes por ano, a pedido de escolas, de bibliotecas, que a Cristina faz uma formação que é um ateliê de leitura em voz alta, em que ela passa seis horas..., é um dia em que ela passa uma série de técnicas às pessoas. Tem uma parte teórica..., mas também sempre muito prática. Tem uma parte da manhã, que são as técnicas do teatro metidas nestas coisas da leitura, e que ela passa essas técnicas muito básicas, as técnicas do teatro mais básicas, às pessoas. E a seguir tem uma parte da tarde, uma segunda parte, que são as questões... que é a construção de uma leitura encenada. As pessoas apanham com aqueles ensinamentos da manhã. No período da tarde, vão construir uma leitura encenada, juntos. Este ateliê funciona muito bem. As pessoas ficam muito contentes com isto. Este clube de leitura em voz alta [CLEVA] foi trazer este ateliê, fazendo-o durar mais tempo, com o mesmo grupo de pessoas. Não podia ser feito longe da nossa casa e, portanto, fazemo-lo em Alcochete, que é onde estamos. Mas vem daí...

É interessante ouvir-vos falar sobre as vossas funções porque o que eu tenho observado é que, de facto, há uma boa articulação entre vocês e parece-me que as coisas estão muito

bem definidas... Entre vocês, não é? A Cristina mais na parte de orientação no trabalho com os leitores e tu [Fernando]...

[CP] – Na parte de trás... [sorri]

Sim... Nos bastidores. E também um pouco como «motor», não é? És um pouco o «motor». Digamos que levamos atrás de ti, de alguma forma, os leitores...

[FL] – Sim... sou um bocadinho... sou organizado [Risos].

Então passávamos para outro bloco de perguntas relativas às atividades do CLEVA. Começava por perguntar, como se desenvolvem as atividades do CLEVA?

[CP] – Como se desenvolvem, como?

Como é que estruturamos as atividades?

[CP] – Ok. Então, o clube encontra-se quinzenalmente, durante uma hora e meia, na biblioteca... e foi pensado desde o início, que nós não iríamos tratar um autor ou não iríamos... porque isso é o que se faz nos clubes de leitura normal. Portanto, o que fazemos é pedir às pessoas, desde a primeira sessão, que... escrevam nuns papelinhos o seu nome e noutros papelinhos um tema, um tema que gostassem de ver tratado. Portanto, em cada sessão é sorteado o tema da sessão seguinte, o nome da pessoa que sair, é para trazer um livro que goste... Às vezes inventamos outras formas de fazer. Às vezes não é para trazer um livro que goste, é para trazer um livro para seduzir o parceiro do lado. Houve uma altura que tínhamos uns namoros livrescos. Fomos inventando assim umas quantas coisas para responsabilizar as pessoas no grupo e para, também, organizar o trabalho. Pronto, as pessoas trazem textos sobre aqueles temas. Uma questão fundamental, é que o grupo que tem, em geral, p'raí à volta de vinte pessoas, costuma de ser maior no início e depois vai diminuindo... Mas ficam, mais ou menos, à volta de vinte pessoas, mais coisa menos coisa. É explicar às pessoas que não podem ir partilhar um texto muito longo. Então, dizer às pessoas que têm um tempo limitado para ler. Outra questão importante, são as questões técnicas..., a minha parte profissional a entrar aqui, na tentativa de ajudar as pessoas a descontraírem um bocadinho mais.

[A gravação parou. Recomeçámos a entrevista, centrados nas estratégias aplicadas nas atividades do CLEVA]

Apesar de já teres abordado um pouco a questão das estratégias, eu voltava a fazer-te a pergunta: Quais as estratégias aplicadas nestas atividades?

[CP] – As estratégias aplicadas no clube de leitura em voz alta [CLEVA] são as estratégias... que os atores utilizam. Portanto, nós usamos as técnicas dos atores aplicadas à leitura em voz alta e aquilo que fazemos é fornecer às pessoas informação sobre, postura corporal, informação sobre respiração, descontração, concentração, técnica vocal. É evidente que é superficial, é evidente que é pouco. Até a abordagem do texto, os atores não abordam os textos da mesma maneira que... vou dizer o comum dos mortais, não é que nós [atores] somos alguma coisa especial, mas temos este defeito profissional que é a tentativa de... cada vez que olhamos para um texto, olhamos pela boca de alguém pela voz de alguém, pela voz de um personagem. Portanto essa questão do personagem entra aqui muitas vezes no trabalho. É evidente que não é a única forma de ler, mas é a nossa forma de ler e, portanto, é isso que passamos às pessoas e também, com a convicção profunda, de que essa forma de ler agiliza a comunicação entre quem lê e quem ouve. É uma questão que, quando nós pomos alguém a falar com aquelas palavras, quem ouve, recebe melhor e recebe mais facilmente ou... compreende mais facilmente aquilo que se passa. Portanto é passar essas técnicas e depois há uma parte que... a estratégia, digamos assim... a atividade do clube..., nós começamos por uma parte técnica, depois as pessoas leem os livros, depois há a tal rubrica do livro do dia... e depois a festa, pronto. Porque a ideia é que no final haja sempre uma festa para que as pessoas associem esta atividade que fazemos a um dia festivo e não algo massudo ou uma obrigação que ali têm... sei lá, para redimir os seus pecados da leitura, ou qualquer coisa que o valha... [risos] Não é nada disso. É suposto que seja algo de belo e criar alguma beleza.

Passávamos para o último bloco de perguntas, que têm a ver com o balanço das atividades da edição deste ano do CLEVA. Perguntava aos dois, quais os resultados das atividades desta edição, para vocês?

[FL] – Nós ficámos contentes. Um bocado como nas outras, acabamos sempre por ficar contentes... Como somos um bocadinho exigentes, mesmo connosco, e também por isso continuamos... faz-nos sempre continuar. Há sempre qualquer coisa que achamos que não correu bem. Podíamos ir mais longe, mas no cômputo geral ficamos muito contentes. Foi muito bom num final deste ano termos ido ao restaurante e estarmos numa mesa mais do que trinta pessoas, todas relacionadas com o clube de leitura, não eram só as pessoas deste clube de leitura eram pessoas também de outros clubes de leitura, mas... no fundo há sempre essa festa. O positivo disto é que nós sabemos que com o trabalho de cada ano, trouxemos mais um grupo de pessoas... eu não diria para o universo dos livros, porque as pessoas que foram para um clube de leitura em voz alta à partida já são pessoas que gostam de ler e que gostam dos livros, mas mais até para o universo do teatro e das outras artes, porque isto está tudo um bocadinho ligado. De repente, pessoas que a única ligação que tinham connosco seria... – Nós gostamos de ler, elas também gostam de ler e vieram pr'aqui. – e de repente essas pessoas, entre aspas, abriu-se-lhes os olhos para uma série de outras coisas. – Olha afinal isto dos espetáculos, isto do teatro, até é giro, porque podemos ir mais longe, podemos... - viram por de trás como se faz... como as coisas estão todas ligadas...

A leitura e o teatro?

[FL] – Sim, a leitura e o teatro, sem dúvida. Sem dúvida que são indissociáveis.

[CP] – Este clube de leitura em voz alta, teve algumas pequeninas diferenças relativamente aos outros, porque eu insisti bastante, no princípio, com uma coisa que nos outros clubes não pude insistir tanto dada a composição do grupo e neste insisti mais. Teve a ver com a qualidade literária dos textos. As pessoas deste grupo estavam um bocadinho, em termos de formação, mais acima, em geral, e deu para puxar um bocadinho. Eu insisti bastante que não houvesse textos de autoajuda, que houvesse muito cuidado com os textos que se traziam pr'ali. Isto fez com que as sessões tivessem às vezes um nível bastante elevado. Eu achei que foi curioso as pessoas responderem bem a isso. Era um desafio, era mais difícil, mas ninguém queria fazer parte fraca e trazer um texto menos bom. Portanto as pessoas também se esmeram nisso. Este clube de leitura..., a apreciação que eu faço, é que começou muito bem e, por razões variadas, houve... isto acontece em todos [clubes], as pessoas saem, algumas pessoas vão-se embora. Porque há pessoas que vêm só espreitar, para ver como é [ri] e isso acontece sempre. Mas neste, o grupo acabou relativamente mais pequeno... Eu acho que não teve a ver propriamente com o clube de leitura em voz alta, é pelo menos a apreciação que eu faço, talvez eu esteja a ser indulgente..., acho que tem a ver com a vida das pessoas, com as dificuldades que, cada vez mais, enquanto cidadão, enfrentamos para, não só manter compromissos, como manter compromissos extra profissionais. As pessoas têm a sua atividade profissional e uma dificuldade imensa... Estou a lembrar-me de uma pessoa, da Teresa, que trabalha no tribunal e que de repente ficou com um destes processos mediáticos e que está enfiada no tribunal há meses, sai de lá às nove, dez da noite, enfim... Quer dizer, as pessoas começaram a ter dificuldades em manter o compromisso que tinham ali [no CLEVA]. Isto aconteceu até mais neste clube. Também o facto de ter pessoas com um nível de formação maior, isto quer dizer que são bastante mais ativas do que as pessoas que estavam nos outros clubes e, portanto, com menos tempo. Eu acho que teve a ver com isso. Mas no geral, acho que o clube teve coisas fantásticas, alargou a nossa base porque há uma parte interessada, nossa, no clube de leitura em voz alta, porque a parte interessada tem a ver com a Andante e com a parte do teatro da Andante e a parte de teatro da Andante é Alcochete, porque é muito difícil a um grupo de teatro que faz promoção da leitura, numa terra que tem tão poucos habitantes, ter aqui algum impacto maior. É difícil isto, e o clube de leitura em voz alta deu-nos massa crítica. Nós temos, entre aspas, um clube de fãs que anda atrás de nós para onde nós formos e quando nós fazemos espetáculos, nós temos público assegurado e não é só porque aquelas pessoas que nos conhecem nos vão retribuir o favor porque nós fizemos o clube de leitura em voz alta. Nada disso. É porque as pessoas

ficaram despertas de repente para uma coisa, mas não vêm só elas e isso é que é extraordinário e foi essa a nossa ideia também. Vêm elas e vem a família delas e os amigos delas. Portanto, esta massa crítica de novos públicos para o teatro, aqui em Alcochete, é a parte interesseira da Andante no clube de leitura em voz alta. Parte interesseira e parte missionária. Interesseira, porque queremos ter público para as nossas coisas e queremos que isto se divulgue, a parte missionária é porque nós achamos que quanto mais leitores e quanto mais conhecedores das artes em geral, que no nosso caso é o teatro, melhores cidadãos e mais críticos, etc.

[FL] – Já agora acrescentava em relação a isso, da parte interesseira de que se estava a falar, porque para nós também funciona muitas vezes como laboratório, porque estamos constantemente a pensar em novos espetáculos, isto para o nosso trabalho, o trabalho da Andante. Muitas vezes o clube permite-nos fazer experiências, fazer... - Deixa ver se isto funciona desta maneira... - Há um exemplo, nós temos um espetáculo que é o «Adversus» que é um medicamento. O espetáculo em si é... a Cristina vem vender, como qual delegada de propaganda médica, vem ao público e apresenta um novo medicamento que é o «Adversus», um espetáculo poético de largo espetro. Portanto ela trás aquele medicamento e aquele medicamento são poemas e são os poemas aplicados às mais variadas maleitas das doenças que as pessoas têm. Pronto o espetáculo é isto. Isto nasceu, de certa forma, num tema qualquer que saiu no clube de leitura em voz alta e da maneira como abordámos aquele tema ali. A seguir desenvolvemos a ideia e fizemos um espetáculo. Isto é só um exemplo.

Temos aqui estratégias cruzadas da companhia, da Andante e do próprio CLEVA, não é?

[CP] – Sim. Já agora deixa-me só dizer... há uma coisa de estratégia também e de missão, que tem a ver com a missão, que é, em cada clube de leitura em voz alta fazemos questão de divulgar espetáculos, de divulgar livros, que têm a ver com técnicas da leitura em voz alta mas que cruzam com técnicas do teatro, às vezes mesmo livros de técnicas teatrais. Portanto, esta questão de... nós temos a obrigação, isso nós sentimos, é nossa obrigação perante aquele grupo de pessoas, não é instruir aquele grupo de pessoas porque as pessoas são instruídas e têm a sua formação e há pessoas que nos têm dado coisas imensas e é por isso também que lá estamos, mas é nossa obrigação criar novos públicos. Este criar novos públicos, tem a ver com as pessoas compreenderem que nós não estamos aqui sozinhos. Nós não estamos aqui em Alcochete fechados aqui neste sítio. Estamos no meio dum país, que está no meio dum continente, que se mexe com estas pessoas e que cada vez mais numa sociedade globalizada há coisas que se cruzam e é importante ir conhecendo. Nós darmos a conhecer algumas das coisas que conhecemos, para nós é fundamental. É uma estratégia que também usamos.

Muito bem. Vou fazer-vos uma última pergunta, ainda neste bloco de perguntas relativas ao balanço. Na próxima edição do CLEVA, mantêm ou alteram o seu funcionamento e a estrutura de trabalho?

[CP] – A ideia que existe pra já, e digo pra já porque, na Andante, a tempo inteiro estamos nós os dois, depois vem sempre mais gente trabalhar em cada espetáculo específico e as circunstâncias de produção estão cada vez mais complicadas e, portanto, nós vamos às vezes resolvendo, dia a dia, as coisas. Mas o que está projetado é em setembro abrir as inscrições, se houver inscrições, manter o clube com esta estrutura, porque nós achamos que é uma estrutura que tem funcionado. Não temos grandes alterações... há alterações que se vão naturalmente... que vão aqui interferir porque dependem do grupo, dependem da disponibilidade das pessoas, dependem da formação das pessoas. Podemos ir mais longe nas técnicas, ou menos, dependendo do grupo que temos. Podemos arranjar novas rubricas dependendo do grupo que temos. Se tivermos um clube muito jovem? Seguramente as coisas não vão da mesma maneira. Podemos fazer muitos mais exercícios do que fazemos com pessoas mais velhas, porque as pessoas mais velhas têm mais dificuldade em expor-se e, portanto, temos que ir com muito cuidado, porque esta questão da dinâmica de grupo é fundamental... A tua intuição, quer dizer, eu não tenho nenhuma formação científica para isto, portanto, é uma questão intuitiva e de perceber perante o grupo que tenho - é possível ir mais longe ou não é possível ir mais longe.

[FL] – Nós partimos sempre desta estrutura. Quer dizer, esta estrutura, este conceito, foi sendo afinado ao longo dos anos, mas nestes últimos dois, três anos, chegámos a isto. Ele está mais ou menos fechado [o conceito]. Nós quando partimos para cada edição, uma das coisas dizemos sempre ao grupo no primeiro dia é – Este clube é aquilo que vocês quiserem que ele seja. Tem umas regras que nós estipulámos, mas depois aquilo vai depender do grupo e depende mesmo. Por exemplo, este último clube, este CLEVA 5, que acabou agora, foi dos melhores em termos da qualidade dos textos. Nós tivemos sessões belíssimas, com as pessoas e a qualidades dos textos de cada sessão. Mas, por outro lado, estas pessoas... havia muitas delas que não gostavam de se expor fora dali. Ali no grupo, as pessoas vão aos poucos habituando-se umas às outras e já conseguem aguentar essa exposição. Mas sempre que propomos uma atividade para o público, elas, ou não aparecem ou... [a gravação parou, O FL retomou o tema a seguir]. Neste clube tivemos sessões muito boas, com leituras muito boas. Porém quando tínhamos atividades para o público, sem ser só ali dentro, algumas das pessoas tendiam a ficar de fora, porque não querem mais exposição que aquela que o clube lhes dá. Por outro lado, já tivemos outros clubes em que, com uma luta maior contra a qualidade dos textos, de virem muitos textos de autoajuda, de muitos textos que não foram verificadas as fontes e lá estão outra vez a ler o Fernando Pessoa que não é o Fernando Pessoa e Pablo Neruda que não é o Pablo Neruda. Mas, por outro lado, por serem pessoas mais festeiras e por gostarem mais de se expor, nesses clubes, funcionou melhor a parte que sai para fora, que extravasa do clube leitura para a comunidade e os espetáculos para a comunidade, tiveram uma participação muito maior desse grupo. Portanto, isto depende sempre do grupo, de sessão para sessão e não de nós.

[CP] – Uma das estratégias de que não falei, isto reportando à pergunta atrás, tem a ver com estas apresentações públicas. As apresentações públicas, é uma das estratégias do clube de leitura em voz alta. É o que reúne muito as pessoas, une muito as pessoas, no sentido de apresentarem o trabalho e nós [CLEVA], os trabalhos que apresentamos aqui em Alcochete, para além dos espetáculos da Andante, fazemos questão de haver sempre uma, uma ou várias porque este ano até houve mais que uma, participação do clube de leitura num espetáculo aberto à comunidade. Este ano nas comemorações do Foral [500 anos do Foral de Alcochete] fizemos um espetáculo com o clube de leitura, a base era o clube de leitura e depois uma série de grupos daqui [Alcochete]. Portanto esta estratégia é fundamental para reunir as pessoas e as manter unidas.

Não tenho mais perguntas para vos fazer. Além das questões colocadas querem dar mais alguma informação?

[FL] – Eu não sei se pelo meio ponho os pés pelas mãos ou não, mas há uma coisa que já várias vezes pensei dizer e depois acabou por não sair. É muito engraçado para nós... observarmos o comportamento das pessoas quando o clube de leitura começa e depois como ele se vai desenrolar. Quando o clube de leitura começa, as pessoas inscrevem-se... é um clube de leitura em voz alta. Uma ou outra já sabem mais ou menos porque, ou já assistiram a uma sessão aberta, ou já assistiram a um espetáculo, ou são amigos de alguém e algumas que já têm mais ou menos uma noção. Mas há sempre algumas pessoas que caem mais ou menos de paraquedas – É um clube de leitura, vamos lá ler – pronto. Chegam e começam a ver qual é a dinâmica que se vai criar ali e a questão da exposição. A questão da exposição é uma das coisas mais importantes deste clube de leitura em voz alta e que o diferencia dos outros clubes de leitura. As pessoas vão ler em voz alta para os outros e desde cedo lhes é exigido que a sua leitura seja eficaz, que a sua leitura seja interessante. Não queremos ninguém a ler, e falamos nisso com as pessoas, não queremos que a leitura seja uma seca. É aqui que começa a entrar o teatro e é aqui que as pessoas começam a ficar um bocadinho estupefactas com a coisa. Umas, com um bocado de receio - Eu não vim pr'aqui pro teatro. Se eu quisesse ir para o teatro tinha ido inscrever-me ... Isto não é o teatro, eu vim aqui que era para ler em voz alta. – e começam a retrair-se, muitas vezes. Mas aos poucos, com os exercícios que são feitos, com a dinâmica de grupo que se vai conseguindo, para o que muito ajuda os comes e bebes no final da sessão em que as pessoas se vão conhecendo. As pessoas vão aos poucos perdendo defesas, porque são sempre defesas que as pessoas têm, de ter medo, medo do ridículo. Se há uns que gostam da exposição, há outros

que é exatamente o contrário. É esta observação que nós vamos fazendo das pessoas... a pessoa tal que nós víamos ficar ali num cantinho e que ao fim de uns meses está completamente entrosada, gosta disto, gosta de se expor ou, ainda que não goste de se expor, já não tem tanta dificuldade em expor-se. Tudo isso foi feito ali [no CLEVA] com umas técnicas do teatro e com os livros. Daí a ligação das duas coisas [leitura em voz alta e teatro] e de ser completamente indissociável nesta versão de clube de leitura em voz alta.

[CP] – Eu gostava de dizer uma coisa. O clube de leitura em voz alta tem-se replicado e continua a replicar-se. Nesta última apresentação [do CLEVA], estive cá uma senhora que veio de Maфра, que andou aqui no clube de leitura, e vai fazer agora outro [clube de leitura]. Nós já temos vários clubes de leitura espalhados por aí. Às vezes não duram muito tempo... mas a ideia pega muito bem em algumas pessoas que a vão levando para outros lados. Isso é das coisas que sabe bem, saber que tu fizeste alguma coisa que as pessoas querem propagar.

Cristina e Fernando, agradeço a vossa disponibilidade para este trabalho e que continuem a desenvolver a leitura, a leitura em voz alta, através da vossa intervenção aqui em Alcochete e não só, porque não trabalham neste âmbito só aqui em Alcochete, a vossa atividade é muito mais alargada. Parabéns e até sempre.

[CP e FL] – Obrigado e bom trabalho, João.

Obrigado.

ANEXO D. Fichas de observação naturalista

ANEXO D1. Ficha de observação de 30/09/14

Data: 30/09/14	Duração da sessão: das 20.30h às 10.30	Número da sessão: 1
Local: Biblioteca M. Alcochete	Número de participantes: 18	
Assunto: Leitura em Voz Alta. Apresentação do Clube de Leitura em Voz Alta de Alcochete - CLEVA e projeto de atividades a desenvolver.		
Situação: Início das atividades do CLEVA com apresentação dos seus membros e do programa de atividades a desenvolver até Julho de 2015. Primeiras leituras, primeiras noções de leitura em voz alta e respetivas competências leitoras.		
Observador: João Duarte Victor		

TEMPO	DESCRIÇÃO	INFERÊNCIAS E NOTAS
20.50h	<p>Iniciou-se a primeira sessão de atividades do CLEVA. O local escolhido foi um espaço amplo com cadeiras e mesas que durante o dia é utilizado para atividades relacionadas com o livro e animações de leitura, bem como para leituras silenciosas pelos utentes da biblioteca.</p> <p>Os participantes vão chegando pouco a pouco e o diálogo demora a estabelecer-se.</p> <p>A sessão começa com vinte minutos de atraso, com os participantes em círculo, de pé. Apresentaram-se dizendo o nome e esboçando uma careta. A seguir disseram o nome e esboçaram um gesto.</p>	<p>Os participantes não se conhecem. O silêncio na sala parece revelar um misto de ansiedade e curiosidade.</p> <p>Parece haver alguma vergonha e receio de exposição.</p> <p>Parece haver razões comuns como, o gosto pelo livro, oportunidade de conhecer livros e trocar ideias sobre os mesmos, conviver, partilhar, etc.</p> <p>O receio parece aumentar quando se fala em teatro.</p>
21.05h	<p>Criam-se grupos de 2 participantes que conversam entre si sobre quem são e as suas motivações como membros do CLEVA. O objetivo é apresentar o seu par a todos os membros do CLEVA.</p>	<p>Evita-se a aproximação do teatro à leitura. Aplicam-se apenas as suas técnicas. Afinal teatro e leitura em voz alta são de natureza diferente.</p>
21.30h	<p>A seguir a Cristina Paiva apresenta o projeto a desenvolver, referindo que ao longo das sessões serão utilizadas algumas técnicas de teatro para desenvolver as competências leitoras.</p> <p>Trocam-se olhares de inquietação, preocupação.</p> <p>Promete-se que não se fará teatro.</p> <p>As leituras poderão ser todos os géneros literários exceto o dramático.</p> <p>Não se permitem leituras de textos de autoria dos próprios participantes.</p>	
21.40h	<p>Propõe-se ao grupo escolher um livro, entre vários que se encontram em cima de uma mesa para que cada um leia um pequeno trecho do início do livro escolhido. Quando se lê pela primeira vez para os outros, como referiu a Cristina, ficamos a conhecer a voz de cada um. Sucedem-se as várias leituras, ainda com receios e fragilidades.</p>	<p>Numa primeira análise parece que a estratégia que cada um utiliza depende da sua prática de leitura. A timidez ou o nervosismo dificultam a leitura em alguns, outros revelam à vontade e uma prática de leitura partilhada.</p>

22.00h	A seguir são distribuídas fotocópias e é proposto a leitura em grupo do poema <i>Onde estará esse leitor</i> , da obra de Carlos Queirós, <i>Breve Tratado de Não-Versificação</i> [1948, edição do autor]. Em coro uns começam a primeira frase e outros dizem a seguinte. Todos dependem da leitura de cada um.	Começa aqui a coresponsabilização na participação coletiva. A leitura como um ato de partilha e entrega, de comunicação, como no teatro. Individualmente trabalhar a memória, a atenção, o ritmo, sentir o grupo.
22.20h	Cada um escreve numa pequena tira de papel o seu nome a sortear para apresentar em poucos minutos, na sessão seguinte, o livro do dia. Noutra um tema que servirá, nessa sessão, para leituras a partir dele. O nome sorteado foi o da Luísa e o tema foi “Ilusão”.	A leitura partilhada como um encontro onde o prazer de ler se transforma em festa e amizade.
22.30h	A sessão terminou com um pequeno lanche servido pelos organizadores.	

ANEXO D2. Ficha de observação de 14/10/14

<p>Data: 14/10/14 Duração da sessão: das 20.30h às 22.30h Número da sessão: 2 Local: Biblioteca M. Alcochete</p> <p>Número de participantes: 15</p> <p>Assunto: Leitura em voz alta em torno do tema “Ilusão”.</p> <p>Situação: A sessão realizou-se no mesmo local da sessão anterior com menos 3 participantes que a sessão anterior devido a desistências por incompatibilidades de horário ou por razões profissionais, segundo informação da Cristina Paiva.</p> <p>Observador: João Duarte Victor</p>

TEMPO	DESCRIÇÃO	INFERÊNCIAS E NOTAS
20.15h	Aproveito a chegada antecipada de alguns membros do CLEVA e distribuo as autorizações individuais para o estudo e os questionários, que de imediato são preenchidos e entregues antes do início da sessão.	
20.30h	Organização do espaço. Afastar mesas e colocar as cadeiras em círculo. A Cristina iniciou a sessão com informações sobre iniciativas, durante o mês de Outubro, em torno do livro e da leitura na Biblioteca M. da Moita e na Fundação Saramago em Lisboa.	Nota-se que há um maior à vontade e cumplicidade entre os participantes. A comunicação é mais fácil. Talvez fruto do trabalho realizado na sessão anterior.
20.45h	A Cristina leu um trecho de <i>Como um Romance</i> [2010, Edições Asa] de Daniel Pennac relativo aos direitos do leitor. Algumas considerações acerca deste tema. Como introdução aos exercícios, a realizar seguidamente, a Cristina afirma que a leitura em voz alta exige atividade física, consciência do corpo e da respiração.	
21.00h	Em círculo e em pé os participantes realizaram um pequeno exercício de “postura” do corpo. Corpo direito, braços ao longo do corpo e pernas ligeiramente abertas (posição neutra). Fechar os olhos e ter atenção à respiração. Inspirar pelo nariz e expirar pela boca (respiração normal). Verificar os músculos que mexem. Todo o corpo trabalha para a respiração. A seguir uma respiração profunda e depois mais rápida. Conclui-se que a respiração normal é mais agradável. Mas a respiração torácica, a mais usual, não chega para uma boa respiração. Trabalha-se a respiração completa. Controlar a respiração inspirando em 4 tempos e expirando também em 4 tempos. A seguir, sempre com o tronco direito e braços ao longo do corpo, inspirar em 4 tempos e expirar em 6 tempos. Por último, inspirar em 4 tempos e, ao expirar, cantar a canção “Atirei o pau ao gato”, controlando a saída do ar.	Orientações no domínio do corpo e da respiração, tão importantes na leitura em voz alta como no teatro. Consciência de um corpo que respira e do espaço que ocupa.
21.18h	Seguem-se a apresentação e a leitura do livro do dia. A L.R. apresenta <i>O Navio Branco</i> [1991, Relógio D’Água] de Tchinguiz Aitmatov. O entusiasmo levou-a a ultrapassar o tempo proposto (3 minutos). Percebe-se que a leitura e a apresentação foram preparadas. O conhecimento da obra é evidente.	Parece que a atenção acompanhada de sorrisos dos que ouvem revela um prazer na obra através das palavras lidas.

21.25h	<p>A leitura individual em torno do tema sorteado na sessão anterior “Ilusão”, começa com aviso prévio da Cristina para o cumprimento do tempo estipulado (3 minutos).</p> <p>A M.T. teve a ajuda do sobrinho (agora membro do CLEVA) na dramatização da leitura. A M. e a A. leram com à vontade parecendo terem alguma prática de leituras partilhadas. Tempo, ritmo e dicção cuidados, preparados.</p> <p>Após várias leituras a Cristina pediu aos que ouvem que tivessem uma atitude de observação crítica e analisassem o que esteve bem e mal nas leituras realizadas. Alertou para os que leem que o fizessem mais alto. A T. leu o poema <i>Matéria de estrelas</i>, da obra <i>Todas as Palavras - Poesia reunida</i> [2015, Assírio & Alvim], de António Manuel Pina. A M.T. leu um excerto de <i>Histórias de Ver e Andar</i> [2007, Dom Quixote], de Teolinda Gersão. A G. leu um excerto de <i>A mulher Louca</i> [2014, Editorial Planeta], de Juan José Millás. A A. leu um trecho de <i>Horizonte perdido</i> [2007, Europa-América], de James Hilton. O R. leu um excerto de <i>Middlemarch - Um estudo da Vida de Província</i> [2011, Relógio D’Água], de Georges Eliot.</p> <p>O L. na leitura de um excerto de <i>D. Quixote</i> [2010, Bertrand Editora] de Miguel Cervantes, utilizou uma espada de cartão e dois pequenos moinhos de vento. O B. ao ler um trecho de um poema de Ruy Belo foi muito expressivo corporalmente terminando a leitura de joelhos.</p>	<p>Talvez a imaginação desperte através da audição e ajude à construção de significados. O silêncio cheio de cumplicidade.</p> <p>Parece que o teatro surge naturalmente, com espontaneidade.</p> <p>Algumas leituras parecem revelar falta de preparação ou de práticas de leituras em voz alta. O nervosismo leva a que se percam na leitura e articulem mal as palavras. O ritmo prejudicado por um débito acelerado e atropelo das palavras. Os olhos colados ao texto esquecem os ouvintes/espectadores. O corpo tenso dificulta a respiração e a presença. A voz diminui de volume, torna-se monocórdica, inexpressiva, etc.</p> <p>Mais uma vez o recurso ao teatro. O corpo acompanha a leitura, age com autonomia. Um corpo que fala.</p>
22.28h	<p>Cristina leu um trecho de <i>Ilusão (ou o que quiserem)</i> [2009, Dom Quixote] de Luísa Costa Gomes. O Fernando leu <i>Pleno Emprego</i> [2013, Douda Correia] de Miguel Cardoso.</p>	<p>Leituras expressivas no corpo, na voz e na empatia que travam com o ouvinte/espectador. A respiração certa, a voz colocada, o ritmo, as pausas e os silêncios valorizam o texto e prendem a atenção de quem ouve.</p>
22.35	<p>Sorteou-se para a sessão seguinte o tema “Nascer” para leituras em grupo de 2 ou 3 participantes. Segundo a Cristina, pretende-se uma leitura mais dinâmica. O Fernando apresentará o “livro do dia”.</p> <p>A sessão termina com mais um pequeno lanche oferecido pela Cristina.</p>	<p>Destas leituras inferimos que as palavras ditas, interpretadas, ajudam à construção de sentidos.</p>

ANEXO D3. Ficha de observação 28 /10/14

Data: **28 /10/14** Duração da sessão: das **20.30h** às **22.30h** Número da sessão: **3**
 Local: **Biblioteca M. Alcochete** Número de participantes: **19**
 Assunto: **Leitura em voz alta em torno do tema “Nascer”**
 Situação: **A sessão realizou-se no espaço habitual das leituras do CLEVA com a participação de um novo membro, a Zenaida.**
 Observador: **João Duarte Victor**

TEMPO	DESCRIÇÃO	INFERÊNCIAS E NOTAS
20.35h	A Cristina informou que a “Andante” vai realizar no dia 24 de Janeiro de 2015 o espetáculo “Foral”, no Fórum Cultural, em Alcochete, com a comunidade local. Os clubes de leitura serão convidados a participar. A participação é voluntária. Informou ainda que a próxima sessão, no dia 11 de Novembro (S. Martinho) será aberta à comunidade e realizar-se-á no bar da Biblioteca. Os participantes podem trazer castanhas assadas e outras iguarias.	Os participantes mais entusiastas ou habituados a leituras partilhadas ofereceram-se de imediato.
20.48h	A sessão iniciou-se com exercícios de respiração. Respiração descontraindo, de olhos fechados. Inspirar pelo nariz em 4 tempos, pausa de 3 tempos e expirar em 4 tempos. Voltar a inspirar pelo nariz e expirar pela boca tremendo os lábios, com os maxilares e o corpo descontraindo. Descontrair, limpar os pensamentos. A seguir formaram-se grupos de 3 participantes e cada um escolheu uma situação que reproduziu em estátua, como uma imagem estática. Cada grupo ensaiou a sua proposta antes de apresentar aos restantes membros. Os grupos que observam interpretam o que cada estátua representa.	A noção de importância da respiração na utilização da voz para o débito das palavras, o ritmo de leitura, sustentação das frases, volume da voz, etc. parece ser agora apreendida pelos participantes. Leitura do corpo. O corpo no espaço em articulação com outros corpos. Corpos que comunicam. A participação é entusiástica e prende a atenção dos que observam. O corpo parece ajudar à construção de sentidos.
21.06	A Cristina leu um trecho de <i>A Leitura em Voz Alta</i> [2011, Instituto Piaget] de Georges Jean.	
21.09	O Fernando Ladeira apresentou o livro do dia, <i>Uma mentira mil vezes repetida</i> [2011, Quetzal Editores] de Manuel Jorge Marmelo, do qual leu um trecho.	
21.15h	Leituras em grupo a partir do tema “Nascer”. A T. e a M.J. leram "Quando eu nasci", da obra <i>Serra Mãe</i> [1996, Ática] de Sebastião da Gama. Uma leitura um pouco triste, inexpressiva. O T. leu <i>Apaixone-se pela vida</i> [http://www.mundodasmensagens.com/mensagem/reflexao-apaixone-se-pela-vida.html] de Rogério Stanekowski. Leitura com algum receio de falhar. Ao contrário de M. e a A. que leram, convictas e com um sorriso permanente, um excerto de <i>Pássaros feridos</i> [2005, Difel] de Colleen McCullough. A G. e a G. leram sem olharem uma para a outra como se a leitura fosse individual. Ao contrário da A. e da L. que ao lerem dois poemas <i>Era uma vez</i> e <i>Xarope</i> de <i>Histórias com Juízo</i> [1993, Editorial Caminho] de Mário Castrim, olhavam uma para a outra como de uma conversa se tratasse. A T. e o B. leram <i>Aniversário</i> de Álvaro de Campos, da obra <i>Poesia de Álvaro de Campos</i> [2013,	Leituras partilhadas, articuladas. Parece que a preparação é fundamental na eficácia das leituras. Os que não prepararam são dominados pelo nervosismo e a timidez. Os olhos ainda recebem olhar o ouvinte/espetador e o corpo continua tenso. A leitura parece triste, monocórdica, sem contrastes, inexpressiva, levando o ouvinte a “desligar” a atenção por momentos. Parece que numa leitura deficiente o texto dificilmente sobrevive mesmo que seja genial. O

<p>22.05h</p> <p>22.15h</p>	<p>Assírio & Alvim], recorrendo à utilização de figurino e alguns adereços mas poucas vezes olhavam-se ou olhavam o ouvinte/espetador. Leitura sem articulação entre ambos. O L. que leu um excerto de <i>Rosa, minha irmã Rosa</i> [1998, Caminho] de Alice Vieira e o R que leu um excerto de <i>Eu, Cláudio</i> [2003, Lyon Multimédia] de Robert Graves, revelaram à vontade, lendo com voz colocada e o corpo descontraído, olhando para o texto e os ouvintes com convicção. A A., a I. e a M.A. leram um excerto de <i>O estranho caso de Benjamin Button</i> [2009, Editorial Presença] de F. Scott Fitzgerald. Neste caso foi interessante observar que os diferentes registos de vozes foram determinantes na estratégia de leitura.</p> <p>A Cristina afirma que não se deve acelerar o débito de palavras e alterar o ritmo de leitura. Se o texto for grande é preferível cortá-lo para não ultrapassar o tempo estipulado.</p> <p>A Cristina e o Fernando leram <i>Contos do nascer da terra</i> [2014, Editorial Caminho] de Mia Couto. Uma leitura encenada com suporte áudio.</p> <p>A Cristina referiu que o tempo de leitura pode ser estendido ou encurtado na leitura. O ritmo, as pausas, o olhar podem captar a atenção do ouvinte/espetador. No entanto, não se deve alongar muito a leitura para manter a atenção do público.</p> <p>O tema sorteado para a sessão seguinte foi “Metamorfose”. O “livro do dia” será apresentado pelo Renato.</p>	<p>contrário também parece verdade, um texto fraco pode sobreviver ajudado por uma boa leitura.</p> <p>Parece que a composição de voz pode ajudar a prender a atenção do espetador.</p> <p>Parece que a estrutura das sessões se mantem ao longo das sessões. Início com informações sobre eventos em torno da leitura seguida de exercícios de corpo e respiração, apresentação do “livro do dia” e, por último, leituras em torno de o tema escolhido.</p>
-----------------------------	--	--

ANEXO D4. Ficha de observação de 11/11/14

Data: 11/11/14	Duração da sessão: das 20.30h às 22.30h	Número da sessão: 4
Local: Bar, Biblioteca M. Alcochete	Número de participantes: 40	
Assunto: Leitura em voz alta em torno do tema “Metamorfose”.		
Situação: Sessão realizada no bar da Biblioteca M. de Alcochete, aberta à comunidade, com a participação de elementos do CLEVA de anos anteriores e outros amigos.		
Observador: João Duarte Victor		

TEMPO	DESCRIÇÃO	INFERÊNCIAS E NOTAS
20.50h	A sessão iniciou-se mais tarde devido ao elevado número de participantes e com as habituais informações sobre iniciativas ligadas ao livro e à leitura. A Cristina informou que os ensaios para ao espetáculo sobre o “Foral” começam no dia 19 de Novembro.	O ambiente revela um encontro de leitores/”ledores” (como lhes chama Georges Jean) entusiastas e ávidos de novas leituras e do convívio que proporcionam.
21.00h	Depois de ler um trecho de <i>Uma História da leitura</i> [1999, Editorial Presença] de Alberto Manguel pediu que os participantes se colocassem em círculo, de pé, descontraídos e em silêncio fechassem os olhos e respirassem ao mesmo ritmo. Inspirar e expirar ao mesmo tempo. Exercício de relaxamento. A seguir leram em coro o poema de Fernando Pessoa, <i>Poema Pial</i> da obra <i>Quadras ao Gosto Popular</i> [1973, Ática] e depois se dividiram-se em pequenos grupos de 2 ou 3 elementos que leram apenas, cada um, uma frase do mesmo poema. Cada grupo leu a frase de forma diferente do grupo anterior.	Mais uma vez o relaxamento ligado à respiração. Fundamental criar um ambiente descontraído para que as leituras se façam com a concentração necessária. Encontrar um ritmo e tempos comuns de leitura. Descobrir diversas formas de ler. Brincar com as palavras. Descobrir sentidos. A leitura como um jogo.
21.15h	O livro do dia foi apresentado pelo R., <i>As memórias de Adriano</i> [2006, Verbo] de Marguerite Yourcenar.	A paixão pela obra é evidente no discurso de apresentação feito pelo Renato. Um pouco nervoso mas objetivo, esforçando-se por manter a voz clara, colocada e projetada. A economia de palavras no discurso objetiva e prende a tenção. Valoriza palavras na leitura e faz breves pausas para acentuar intenções e significados. Preocupa-se com a dicção e articulação das palavras. O olhar é dirigido intencionalmente, ora para o livro ora para o auditório. Fala na primeira pessoa alternando com as palavras do livro.
21.25h	Deu-se início às leituras individuais e em grupo, em torno do tema “Metamorfose” com as habituais leituras	Intercalar com a leitura o canto pode ser uma estratégia para captar a atenção do ouvinte e um contributo na construção de sentidos. Parece

	<p>fluentes do Fernando Ladeira e da Cristina, que aqui também mostrou dotes no canto ao cantarolar uns versos. Juntaram-se a esta leitura outras leituras por ex-membros do CLEVA.</p> <p>O à vontade com a leitura em voz alta e o entusiasmo leva a que se ultrapasse o tempo estipulado (3 minutos). A Cristina por vezes foi obrigada a interromper essas leituras alertando para a importância do tempo de leitura. A leitura de um pequeno texto sobre gatos pela filha, de 10 anos, do R. foi a ponte intergeracional destes atos de leitura. Fizeram-se algumas leituras em grupo com leituras mais dinâmicas que criaram empatia com o auditório. Quarenta ouvintes/leitores centrados nas palavras lidas, unidos pelo prazer de ler e ouvir ler. Entre muitas leituras, a A.B. leu um poema de <i>Assim falava Zaratustra</i> [2010, Guimarães Editores], de Friedrich Nietzsche. A pequena M. leu um trecho de <i>O livro dos gatos</i> [2011, Nova Vega], de T.S.Eliot. A I. leu um excerto de <i>Metamorfoses</i> [2007, Cotovia], de Ovídio. As veteranas leitoras F, C., G. e H. leram o conto <i>A lagarta</i>, de <i>Bichos sem Conta</i> [2014, Alfarroba], de João Barbosa e Fernanda Azevedo. O R. leu <i>Sinais de Fogo</i> [2009, Guimarães Editores], de Jorge de Sena.</p>	<p>que estas leituras entusiastas e dinâmicas revelam familiaridade com as palavras lidas em voz alta. Tudo ajuda ao entendimento do que se está a ler. Brinca-se com as palavras com respeito pelos textos. Parece que esta familiaridade torna o texto mais acessível. Resultado do trabalho desenvolvido nos anos anteriores no CLEVA? Em relação aos atuais membros do CLEVA, parece que se apresentam mais confiantes na leitura. Talvez fruto da observação crítica de que a Cristina tanto fala. Por exemplo; A escolha dos textos parece ter em conta o tema e agora também o auditório. Os registos de voz variam para “colorir” a leitura e assim prender a atenção do ouvinte. O corpo parece criar dinâmica na leitura. O olhar e o gesto são agora fundamentais.</p>
22.25h	<p>As próximas leituras serão em torno do tema “Escolhas”, em grupo, breves e fora da zona de conforto. Criatividade e empenho são o desafio. Serão feitas correções à leitura a partir da próxima sessão, a pedido de alguns membros. No entanto a Cristina pediu que se mantenha a observação crítica</p>	
22.35h	<p>A sessão acabou com um lanche de S. Martinho. Valorizar o aspeto convivial da leitura partilhada.</p>	

ANEXO D5. Ficha de observação de 9/12/14

Data: 9/12/14	Duração da sessão: das 20.30 às 22.30	Número da sessão: 5
Local: Biblioteca M. de Alcochete	Número de participantes: 17	
Assunto: Leitura em voz alta em torno do tema “Mudança de Rumo”.		
Situação: A sessão realizou-se no espaço habitual das leituras do CLEVA		
Observador: João Duarte Victor		

TEMPO	DESCRIÇÃO	INFERÊNCIAS E NOTAS
20.40	A Cristina iniciou a sessão com informações sobre atividades e eventos à volta do livro e da leitura. Seguidamente apresentou e leu um texto do livro bilingue, em português e mirandês, <i>L Miu Purmeiro Lhibro an Mirandês</i> [2005, Planeta Vivo] de Carlos Ferreira e Paulo Magalhães. Serviu de pretexto para falar de um espetáculo com textos de Manuel da Fonseca realizado pela Andante no concelho de Mértola e que teve uma grande aceitação por parte do público. Foi evocado o cante, agora património imaterial da humanidade. A propósito deste importante reconhecimento pela UNESCO, a Cristina referiu que o Mirandês deveria ser também reconhecido e preservado. A sua leitura revelou essa identidade que nos é tão próxima mas infelizmente esquecida.	Na sessão anterior, a que não assisti por questões profissionais, foi dedicada à correção das leituras segundo informação da Cristina. Interessante observar o olhar atento dos que ouvem. A leitura, apesar de ser em mirandês, revelou sonoridades muito próximas do português. Essa sonoridade familiar das palavras ajudam a entender o significado e a construção de sentidos.
20.55	Deu-se início a uma série de exercícios de respiração, descontração, relaxamento e perceção dos movimentos musculares. Sentados, de olhos fechados e músculos descontraídos. Começa-se por contrair os músculos da testa, depois os olhos, os maxilares e depois os músculos do pescoço. O mesmo com as mãos, braços, ombros, abdómen, costas, pernas e nádegas. Por fim contrai-se tudo em simultâneo. Seguiram-se exercícios de expressão facial esboçando expressões de alegria, tristeza, desespero, troça, neutra. Primeiro individualmente e de olhos fechados e depois a pares e de olhos abertos. Mantendo os pares realizou-se o mesmo exercício mas em espelho com um a comandar e o outro a imitar. A seguir trocam os pares. Por último, o mesmo exercício mas com gestos e expressões. A Cristina refere que a imagem que se constrói produz um efeito. Ganhar consciência sobre o que fazemos é importante para a leitura.	Tal como no teatro é importante ter a perceção dos movimentos parcelares de todos os músculos. Estes exercícios obrigam a atenção ao outro, ao domínio dos movimentos e do corpo em geral. São exercícios muito praticados no teatro e na expressão dramática.
21.15	O livro do dia, <i>A invenção de Hugo Cabret</i> [2012, Edições Gailivro] de Brian Selznick, foi apresentado pelo T., participante mais novo do CLEVA. Alguma timidez embora revelando alguns hábitos de leitura. A contração muscular devido ao nervosismo levou a uma	

<p>21.25</p>	<p>leitura algo titubeante e sempre com os olhos colados ao livro. Fatores que levam a alguma “desatenção” dos ouvintes.</p> <p>A Cristina iniciou a leitura em torno do tema “Mudar de Rumo” com <i>A terceira miséria</i> [2012, Relógio D’Água], de Hélia Correia da qual fiz um registo audiovisual. A G. leu um excerto de <i>A linguagem de Deus</i> [2007, Editorila Presença], de Francis S. Collins. A M.T. leu <i>As Palavras</i> da obra <i>Deste Mundo e do Outro</i> [1999, Editorial caminho], de José Saramago. A A. Alexandra leu um excerto de <i>Um casamento de sonho</i> [2014, Casa das Letras], de Domingos Amaral. A I. leu <i>Os Maias</i> [2014, Porto editora], de Eça de Queirós. O B. leu um excerto de <i>O amor nos Tempos de Cólera</i> [2007, Dom Quixote], de Gabriel García Márquez. O R. leu um trecho de <i>Guerra e Paz</i> [2007, Europa-América], Liev Tolstói. A A. e a L. leram o conto <i>Olá gangster</i> de Érico Veríssimo, da obra <i>Mestres do Conto Brasileiro</i> [1977, Verbo], selecção de João Alves das Neves.</p> <p>As leituras em grupo revelaram algum retrocesso nas técnicas de leitura, sobretudo em alguns participantes que têm mostrado alguma “habilidade” e ou hábitos de leitura. Leitura titubeante, dicção frágil e os olhos que não largam o livro. No entanto a vontade de evoluir é evidente. Cada um procura o seu caminho estando atento às leituras dos outros. Tenta-se respeitar o tempo, as pausas, o “vagar” que se dá à leitura.</p> <p>A propósito de um texto lido retirado da internet, a Cristina chamou a atenção para a autenticidade dos mesmos.</p> <p>Relativamente ao tempo estipulado para as leituras, referiu que é preciso ensaiar, preparar em casa os textos, ter atenção aos cortes que exigem escolha e eficácia, para que não seja ultrapassado.</p>	<p>Será resultado da sessão anterior onde se corrigiram leituras? O medo de errar levou a uma retração prejudicando a leitura? O empenho e a vontade são fundamentais para a evolução das competências leitoras. Aqui parecem não faltar.</p>
<p>22.20</p>	<p>Como breve balanço das últimas sessões a Cristina referiu que há ainda muito caminho a percorrer para melhorar aspetos como: o domínio do nervosismo e da ansiedade e a conseqüente descontração muscular, a articulação, a dicção, “soltar” os olhos do livro, etc.</p> <p>Por último sorteou-se o tema para a sessão do dia 13 de Janeiro de 2015 (o CLEVA fez uma pausa nas leituras nesta época festiva do natal e ano novo) que será “África”. As leituras serão em grupo e de autores clássicos.</p>	

ANEXO D6. Ficha de observação de 13/01/15

Data: **13/01/15** Duração da sessão: das **20.30** às **22.30** Número da sessão: **6**
 Local: **Biblioteca M. Alcochete** Número de participantes: **17**
 Assunto: **Leitura em voz alta em torno do tema “África”**
 Situação: **A sessão realizou-se no local habitual das atividades do CLEVA com a presença de quase todos os participantes e uma nova assistente.**
 Observador: **João Duarte Victor**

TEMPO	DESCRIÇÃO	INFERÊNCIAS E NOTAS
20.38	<p>Depois de um interregno de algumas semanas por causa das festividades de natal e ano novo, o CLEVA voltou às atividades regulares e com quase todos os participantes. Desta vez contou-se com a participação da irmã da M.A. que quis ver como são estas atividades.</p> <p>Deu-se início à sessão com o sorteio do tema para a sessão do dia 27 de Janeiro e o quem apresenta o livro do dia e que serão “Paixão” e a A., nomeadamente.</p> <p>A Cristina informou que “A Barca” espetáculo de comemoração dos 500 anos do Foral de Alcochete e Aldeia Galega, que conta com a participação de alguns membros do CLEVA, está ensaios finais e a sua estreia marcada para dia 24 de Janeiro pelas 21.30 no Fórum Municipal de Alcochete. Seguidamente leu um trecho de <i>O Prazer da Leitura</i> [1997, Editorila Teorema] de Proust.</p> <p>Pedi que cada participante propusesse tópicos de trabalho para as próximas sessões. Foi sugerido pelos participantes trabalhar o à vontade na leitura, o olhar durante a leitura em relação com o espetador e o texto que se lê, projeção da voz, a articulação e a dicção, o domínio do nervosismo e da ansiedade, a atenção e a concentração, a gestão do tempo de leitura, a escolha dos textos, os cortes para cumprir o tempo estipulado, etc. Estas são as dificuldades que até agora os participantes consideram prioritário trabalhar. A Cristina chamou a atenção para a importância do trabalho de preparação dos textos em casa. Mesmo que se considere que se perde a espontaneidade devido à repetição nesses ensaios.</p>	<p>Nota-se nesta fase a preocupação de ler cada vez melhor e conquistar pouco a pouco as competências que vêm a ser trabalhadas individualmente e em grupo. A consciência de que um trabalho paciente e apurado pode produzir efeitos eficazes na leitura.</p> <p>Lembrei-me que O José Viana um dia me disse que o melhor improvisado é o que é “preparado”. A espontaneidade também se trabalha.</p>
21.00	<p>Os exercícios que se seguiram, propostos pela Cristina servem, entre outros aspetos, para trabalhar a articulação e a dicção. Informou que articular mal uma palavra distorce o sentido ou lhe retira o valor. Avisa que estes exercícios exigem muita repetição, alguma paciência e concentração. Começar de olhos fechados e atenção a todos os músculos da cara, aos lábios, à língua, ao palato e aos maxilares.</p> <p>Primeiro, inspirar pelo nariz e expirar pela boca reproduzindo as vogais, abrindo bem a boca. Estar atento à formação do som em cada uma delas. Perceber o movimento de cada músculo, da língua, dos lábios, etc. Verificar as diferenças na reprodução do som em cada uma delas.</p>	<p>Um clássico dos exercícios teatrais que resultam sempre desde que haja insistência e vontade de melhorar a leitura, neste caso, e a oralidade em geral.</p>

	<p>Segundo, ler a estrofe de <i>Os Lusíadas</i> [2014, Porto Editora], “As armas e os barões assinalados”, dividindo as sílabas.</p> <p>Terceiro, ler a mesma estrofe mastigando as palavras para habituar os músculos da cara e a boca à mecânica da articulação.</p> <p>Quarto, ler a estrofe de uma só respiração.</p> <p>Quinto, cada participante lê só um verso, em articulação e dentro do ritmo do grupo, enquanto os outros verificam o que falha nessa leitura.</p> <p>A Cristina concluiu que se deve estar atento aos finais das palavras que, muitas vezes, são substituídos, subtraídos ou fechados durante a leitura. (Ex. assinalad(e)ss). As vogais têm que ser ditas de forma clara e os finais das palavras não se devem fechar. Articular mexendo bem os músculos faciais e os maxilares.</p>	
21.22	<p>Leituras em grupo e individuais em torno do tema “África”. A Cristina e o Fernando leram um trecho de <i>A Relíquia</i> [2012, Porto Editora] de Eça de Queirós. A M.A., a A. e a P. leram um trecho de <i>Os Lusíadas</i> [2014, Porto Editora], de Luís de Camões. A M.J. leu um excerto de <i>Chuva Braba</i> [2001, Editorial Caminho], de Manuel Lopes. O L. leu <i>Carta a Guerra Junqueiro</i> de Eça de Queirós, da obra <i>Correspondência de Fradique Mendes</i> [2009, Biblioteca Editores Independentes / Documenta], do mesmo autor. O R. leu um excerto do romance <i>O coração das trevas</i> [2006, Editorial Estampa], de Joseph Conrad. A V. e a C. leram um conto da tradição oral da Nigéria, da obra <i>Contos Nigerianos</i> [1980, Edições 70], adaptado por Allain Pailhou. A T. leu um excerto de <i>Ilhéu de Contenda</i> [1985, Europa-América], de Teixeira de Sousa. O T. leu um trecho de <i>A cabana do pai Tomás</i> [2000, Verbo], de Harriet Beecher Stowe</p>	<p>Depois desta leitura “madura”, eficaz nota-se alguma evolução no ritmo de leitura, sobretudo na utilização das pausas que o texto “pede” e as que se fazem de forma estratégica para sublinhar uma ideia ou uma intenção. Tal como o ator no teatro quando faz pausas cheias de significado ou intenção. No entanto ainda não se domina o corpo, como se ali não estivessem. A presença de um corpo com voz, com significado. A consciência do espaço que ocupa.</p>
22.15	<p>O livro do dia foi apresentado pela G. <i>As Capitãs de Abril</i> [2014, A Esfera dos Livros]. O entusiasmo notório na apresentação de um tema a que lhe é particularmente sensível.</p>	<p>A questão do acreditar no que se diz ou lê é importante na leitura em voz alta como no teatro. O ouvinte/espetador é sensível a esse facto e mais facilmente envolvido.</p>
22.30	<p>A Cristina concluiu que foi importante esta sessão para que se perceba a importância de uma boa dicção e articulação para a compreensão do texto.</p> <p>Como é habitual fomos todos convidados a comer e beber uns bolos regionais e um licor a acompanhar. A leitura em voz alta é também um convívio.</p>	

ANEXO D7. Ficha de observação de 27/02/15

Data: 27/02/15	Duração da sessão: das 20.45 às 22.45	Número da sessão: 7
Local: Biblioteca M. Alcochete	Número de participantes: 15	
Assunto: Leitura em voz alta em torno do tema “Paixão”		
Situação: A sessão realizou-se no local habitual das atividades do CLEVA com a presença de quase todos os participantes.		
Observador: João Duarte Victor		

TEMPO	DESCRIÇÃO	INFERÊNCIAS E NOTAS
20.45	<p>A sessão começou 15 minutos depois da hora marcada por causa das conversas e opiniões efusivas sobre “À Barca”, espetáculo de comemoração dos 500 anos do Foral de Alcochete e Aldeia Galega, que contou com a participação de alguns membros do CLEVA, e que se realizou com grande êxito no Fórum Cultural de Alcochete.</p> <p>A Cristina iniciou a sessão com a leitura do livro do dia, um trecho de <i>Por Quem os Sinos Dobram</i> [2014, Livros do Brasil] de Ernest Hemingway. A história decorre durante a guerra civil de Espanha em pleno período do regime nazi na Alemanha. Esta leitura vem a propósito do tema da sessão e que neste caso é uma alusão ao amor em tempo de guerra entre uma espanhola e um americano. A leitura serviu também para marcar as comemorações dos 70 anos da libertação do campo de concentração nazi de Auschwitz. Uma leitura de crescente emoção.</p>	<p>A emoção na leitura, aqui demonstrada pela Cristina, faz lembrar a frase de Pennac, «a leitura habitada». A leitura sensível que transporta para o ouvinte/espetador o estado emocional e físico do leitor e a escrita pungente de Hemingway. O leitor é intérprete conforme a sua sensibilidade e compreensão do texto. A interpretação, como no teatro.</p>
20.55	<p>Seguiu-se uma pequena conversa sobre a eficácia da leitura onde a experiência e os hábitos de leitura são fundamentais. Contribuí também para essa eficácia controlar, o nervosismo na presença dos ouvintes/espetadores. Ter o domínio do tom de voz e o ritmo de leitura. A este propósito a Cristina leu um trecho de Luís Miguel Cintra publicado na revista <i>Ler</i> [2002, Fundação Círculo de Leitores] onde o autor refere que quando se entende o que se lê a imaginação completa o texto, dá-lhe sentido. Dar voz e corpo à escrita confere ao leitor o cunho autoral em voz alta.</p> <p>A conversa sobre a eficácia do texto deu lugar a um exercício sobre este tema. Foi distribuído um texto fotocopiado de <i>A Noite das Mulheres Cantoras</i> [2011, Dom Quixote] de Lídia Jorge, por grupos de três participantes, para serem lidos com uma intenção/emoção. O Objetivo foi o de experimentar várias intenções obrigando a variações de tom de voz (segundo a Cristina, o tom é a vida dentro do texto) e ritmo de leitura. Procurar a eficácia da leitura.</p> <p>A Cristina pediu que se observassem as leituras para depois tecerem comentários e perceber o que se pode</p>	<p>Sair da zona de conforto com leituras pouco habituais. Experimentar várias formas de dizer o mesmo texto. A preparação do texto e da leitura. O ensaio, como no teatro.</p>

	<p>melhorar.</p> <p>O primeiro grupo experimentou a sedução através dum tom de voz suave e um ritmo mais pausado. Leitura prejudicada pela retração, pela hesitação na pontuação e alguma falta de concentração e de domínio do débito de palavra. Faltou ainda o subtexto porque o texto não é apenas o que está escrito, como referiu a Cristina.</p> <p>Quando se lê comunica-se e isso também se faz com o olhar. A expressão do rosto ajuda a completar o sentido. Perceber que o ouvinte não está no mesmo estado físico e emocional do leitor. O leitor tem que ser convincente e para isso tem que fazer uma “construção” (encenação) da leitura.</p> <p>Deu-se início às leituras em grupo e individuais em torno do tema “Paixão” a partir de textos teatrais. Sempre com recurso a técnicas teatrais, desde a variação de tom de voz e ritmo de leitura, à gesticulação, à expressão corporal e aos recursos imagéticos (adereços e apontamentos de figurino). Leituras dinâmicas, algumas mais narrativas, outras mais dialogadas, mas todas com encenação. A A. e a L. leram um excerto da peça de teatro <i>Dom João no jardim das delícias</i> [1987, Rolim] de Norberto Ávila. A M.A. leu um trecho de <i>Romeu & Julieta</i> [2007, Oficina do Livro] de William Shakespeare. O L. leu um excerto de <i>Cyrano de Bergerac</i> [2007, Bertrand] de Edmond Rostand. A G. leu um trecho de <i>Os três casamentos de Camila S.</i> [2013, BIS], de Rosa Lobato de Faria. A I. leu um poema de António Feijó da obra <i>Sol de Inverno</i> [1981, INCM-Imprensa Nacional Casa da Moeda], do mesmo autor. A C. leu um excerto da peça de teatro <i>A surpresa do amor</i> [1969, Civilização], de Pierre de Marivaux. O R. leu um excerto do monólogo <i>A voz humana</i> [1989, Assírio & Alvim], de Jean Cocteau. O Fernando e a Cristina encerraram o capítulo das leituras com um trecho da peça <i>Guerras do Alecrim e Manjerona</i> [2009, BIBLIOLIFE, LLC], de António José da Silva</p>	<p>Definida a intenção, o subtexto ajuda a completar o sentido.</p> <p>O olhar que antecipa a palavra oralizada e que descola do texto para se dirigir ao ouvinte.</p> <p>A consciência que se tem agora da leitura parece mais depurada.</p> <p>As indicações anteriormente dadas pela Cristina foram respeitadas mas nem sempre conseguidas.</p>
22.00		
22.40	<p>Sorteou-se o tema para a sessão seguinte: “Amor” (os textos deverão ser humorísticos). O livro do dia estará a cargo da Alexandra Ferreira.</p>	
22.45	<p>Terminou, como sempre, com um simpático e gostoso lanche.</p>	

ANEXO D8. Ficha de observação de 10/02/15

Data: 10/02/15	Duração da sessão: das 20.50 às 22.30	Número da sessão: 8
Local: Biblioteca M. Alcochete	Número de participantes: 15	
Assunto : Leitura em voz alta em torno do tema “Amor”		
Situação: A sessão realizou-se no bar da biblioteca devido a uma avaria do ar condicionado e contou com a presença de quase todos os participantes.		
Observador: João Duarte Victor		

TEMPO	DESCRIÇÃO	INFERÊNCIAS E NOTAS
20.50	<p>A sessão começou um pouco mais tarde devido ao atraso de grande parte dos participantes.</p> <p>Iniciou-se com o sorteio do tema da próxima e que será “Saúde”, sendo o livro do dia apresentado por L. A Cristina deu início às leituras em torno do tema “Amor” com um trecho de <i>Fragmentos de Um Discurso Amoroso</i> [2014, Edições 70] de Roland Barthes. A M.T. e o T. leram <i>A Gata Borralheira</i> da obra, <i>Histórias em Verso para Meninos Perversos</i> [2009, Editorial Teorema] de Roald Dahl. A V. e a A.M. leram <i>Dona Flor e seus dois maridos</i> [2007, Europa.América] de Jorge Amado. O Fernando leu um excerto de <i>O Espelho Atormentado</i> [2008, Ovní], de Russell Edson. A G, leu <i>O paraíso são os outros</i> [2015, Porto Editora] de Valter Hugo Mãe.</p> <p>Seguiram-se outras, algumas com propostas de leituras encenadas (os textos humorísticos prestam-se a este tipo de leitura), recorrendo-se a algumas estratégias teatrais. O entusiasmo, animado pela reação de quem ouve, leva a que as técnicas aprendidas, por vezes, sejam esquecidas. O corpo solta-se, o gesto sai espontâneo, os leitores sentem-se mais à vontade. A receção é facilitada pela comicidade dos textos e pelos gestos sugestivos. O olhar liberta-se mais facilmente do texto e dirige-se menos receoso ao ouvinte/espetador. Um dos grupos utiliza, além de apontamentos de figurino, sons ambientes reproduzidos no momento com artefactos ou instrumentos rudimentares.</p> <p>A Cristina terminou estas leituras com um trecho de <i>A Causa das Coisas</i> [2013, Porto Editora], de Miguel Esteves Cardoso sobre o amor nos jovens.</p>	<p>Parece que o género literário ou registo da escrita tem influência na forma de ler. Os textos com diálogos (discurso direto) parecem facilitar a entoação, a expressão. A ação implícita nesses diálogos facilita a imaginação. Parece que o sentir o texto surge naturalmente facilitando a compreensão.</p>
21.45	<p>A Cristina guardou para esta altura da sessão, algumas considerações sobre técnicas de leitura, mais propriamente sobre estilos de leitura. Para isso levou gravações áudio de poesia declamadas pelos próprios poetas ou por atores de referência na leitura em voz alta como João Villaret, Ary dos Santos ou Mário Viegas. Algumas das leituras pelos próprios autores eram arrastadas, sem ritmo, monocórdicas, inexpressivas, sem “nuances” ou com entoações contrárias ao sentido das palavras.</p> <p>Tudo a contrastar com os registos dos atores e declamadores atrás referidos.</p>	<p>A escuta é fundamental na aprendizagem das técnicas de leitura em voz alta.</p> <p>Parece que o teatro e as suas técnicas podem ser um forte contributo para a leitura em voz alta. O exemplo destes registos áudio assim o indica.</p>

<p>22.10</p>	<p>A Cristina afirmou que o leitor é um intérprete, um mediador entre o ouvinte e o autor. Procura “trazer verdade à forma de dizer o texto”. Chama a atenção que leituras silenciosa e em voz alta são de natureza diferente.</p> <p>Terminou a sessão com o registo áudio da leitura em voz alta por Mário Viegas do <i>Manifesto Anti-Dantas</i> de Almada Negreiros, como exemplo de uma leitura “perfeita” e eficaz.</p> <p>A A. apresentou o livro do dia, <i>Prometo falhar</i> [2014, Marcador] de Pedro Chagas Freitas</p>	<p>A leitura e o gosto pelo livro como pretexto para o convívio e a troca de experiências de vida. Uma festa.</p> <p>Parece-nos que esta atividade tem o objetivo de dar a conhecer várias obras e autores, bem como, implementar hábitos de leitura silenciosa e partilhada</p>
<p>22.20</p>	<p>A sessão terminou mais cedo para se degustar um bolo feito pelo Fernando. Bolo de maçã.</p>	

ANEXO D9. Ficha de observação de 24/02/15

Data: 24/02/15	Duração da sessão: das 20.30 às 22.30	Número da sessão: 9
Local: Biblioteca M. Alcochete	Número de participantes: 14	
Assunto: Leitura em voz alta em torno do tema “Saúde”		
Situação: À semelhança da sessão anterior, esta sessão realizou-se no bar da biblioteca devido a uma avaria do ar condicionado.		
Observador: João Duarte Victor		

TEMPO	DESCRIÇÃO	INFERÊNCIAS E NOTAS
20.45	<p>A sessão começou com o sorteio do tema da próxima sessão que será “Dentes” e o livro do dia será apresentado pela Margarida. As leituras serão de textos poéticos.</p> <p>A Cristina falou sobre o livro de Constantin Stanislavski, <i>A Preparação do Ator</i> [1979, Arcádia], e a sua influência no teatro contemporâneo com a introdução da representação naturalista. Segundo a Cristina, Stanislavski trouxe para o teatro uma nova visão do trabalho do ator através da preparação do corpo, da voz e de novos métodos para a construção da personagem. Realçou a emotividade no trabalho de criação do ator defendida por Stanislavski neste livro. As vivências e as emoções, segundo este autor, enriquecem a construção das personagens.</p>	<p>Interessante trazer para a leitura aspetos ligados ao processo de criação do ator. Justamente com Stanislavski, autor que apela aos sentidos, à memória, à emoção e à preparação da voz e do corpo. Partilhar a a leitura como um ato público tal como a representação teatral.</p>
21.00	<p>A propósito destas teorias defendidas por Stanislavski, a Cristina lançou um desafio aos participantes: lerem um pequeno texto em grupos de dois participantes, saindo da “zona de conforto”, procurando outras formas de ler e outros patamares de emoções. Preparar as apresentações em pouco tempo e sem grandes elaborações. A ideia é experimentar, arriscar leituras diferentes com emotividade e autenticidade. Afirmou que para ultrapassar a ansiedade e o nervosismo, tem que se tentar, experimentar, errando e corrigindo.</p> <p>Cada grupo leu o seu texto da melhor forma, utilizando, na maioria dos casos, alguns clichés utilizados no teatro como, por exemplo, esgares, movimentos exagerados do corpo, entoações fora do contexto para provocar o riso, etc.</p> <p>Após as leituras a Cristina leu um trecho de <i>A Preparação do Ator</i> [1979, Arcádia] sobre a importância da preparação do corpo e da voz e referiu que este trabalho deve ser extensível ao leitor em voz alta.</p>	<p>Aprender as técnicas de leitura exige preparação, trabalho de casa. O cliché é o caminho mais fácil e nada criativo.</p> <p>Afinal o que a Cristina pediu foi estar por dentro da leitura de corpo e alma, sentindo, arriscando sem receio de falhar.</p> <p>Na leitura em voz alta parece ser fundamental não esquecer o corpo e a voz como instrumentos de expressão que dão sentido ao que se lê.</p>
21.50	<p>O L. apresentou o livro do dia, <i>Memorial do Convento</i> [1982, Ed. Caminho] de José Saramago.</p>	
22.00	<p>A Cristina iniciou as leituras em torno do tema “Saúde” com um trecho de <i>De Profundis, Valsa lenta</i> [2000, Dom Quixote] de José Cardoso Pires. A experiência do autor num trágico AVC que o deixou em coma profundo e lhe</p>	

<p>22.35</p>	<p>paralisou no cérebro a parte que corresponde ao domínio da linguagem que teve de reaprender. A M.T. leu um excerto de <i>A nau de Quixibá</i> [1989, Editorial Caminho] de Alexandre Pinheiro Torres. A M. e a M.A. leram um excerto de <i>O anjo Branco</i> [2010, Gradiva] de José Rodrigues dos Santos. A G. leu um trecho de <i>Aproveitem a Vida</i> [2010, Livros d’Hoje] de António Feio. O L. leu um trecho de <i>Paula</i> [2013, Porto Editora], de Isabel Allende. A T. leu um trecho de <i>Reduto Quase Final</i> [2009, Quetzaj Editores] de Dinis Machado. A M.J. leu um trecho de <i>A jangada de Pedra</i> [2009, Editorial Caminho] de José Saramago. O R. leu um treho de <i>Os Emigrantes</i> [2005, Editorial Teorema] de W. G. Sebald.</p> <p>Seguiram-se outras leituras, umas individuais outras coletivas. Quase todas ainda na zona de conforto, sem riscos maiores.</p> <p>Apenas a leitura da V. de um trecho de <i>Anti-Cancro</i> [2012, Lua de Papel] de David Servan-Schreiber trouxe o silêncio que se instalou pelo facto de aludir a uma experiência análoga, vivida por um familiar da leitora em causa. Leitura emocionada e emocionante.</p> <p>Antes de encerrar a sessão a Cristina falou dos cuidados a ter com a voz e de chás que podem ajudar a manter as cordas vocais hidratadas como, o de casca de cebola, o de limão com mel ou ainda o açucarado de cenoura. Fundamental beber muita água e sobretudo evitar hábitos de fumar.</p> <p>O bolo de limão adoçou a boca dos esforçados leitores.</p>	<p>A evolução nas técnicas de leitura é lenta. Parece haver dificuldade em mergulhar na leitura de corpo e alma.</p> <p>Neste caso pareceu-me que a emoção transformou as palavras e o silêncio adensou o momento.</p> <p>O silêncio do auditório parece ter influenciado a leitura, o ritmo, as entoações, as pausas. Parece que sempre que a leitura é sentida pelo leitor, causa emoção e torna-se mais intensa.</p>
--------------	--	---

ANEXO D10. Ficha de observação de 10/03/15

Data: 10/03/15	Duração da sessão: das 20.30 às 22h	Número da sessão: 10
Local: Biblioteca M. Alcochete	Número de participantes: 13	
Assunto: Leitura em voz alta em torno do tema “Dentes”		
Situação: A sessão realizou-se no local habitual das atividades do CLEVA, na sala de leitura da biblioteca.		
Observador: João Duarte Victor		

TEMPO	DESCRIÇÃO	INFERÊNCIAS E NOTAS
20.35	A sessão começou com a informação da Cristina de que a próxima sessão será dia 24 de Março e contará com a presença de antigos membros de CLEVA de anos anteriores. Como no dia anterior, 23 de Março, comemora-se o Dia Mundial do Livro, estará uma equipa da RTP para fazer uma reportagem sobre as atividades do clube onde serão lidos textos em grupo subordinados ao tema “Mergulho”. Fui informado de que nessa reportagem serei entrevistado sobre o presente estudo.	
20.50	Devido a razões profissionais a Cristina não preparou para esta sessão exercícios de técnicas de leitura e técnicas teatrais. Leu um trecho, relacionado com a leitura em voz alta, de uma conferência de Jorge Luis Borges de 1977 no Coliseo de Buenos Aires sobre a <i>Divina Comédia</i> . O referido texto está editado em <i>Jorge Luis Borges. Obras Completas. 1975 – 1985. (Vol. III)</i> [1998, Editorial Teorema].	Algumas frases soltas de Borges que ficaram da leitura e que dizem muito da importância do leitor e da leitura em voz alta; “Um livro é um objeto físico num mundo de objetos físicos. É um conjunto de símbolos mortos. E então chega o leitor certo e as palavras (...) saltam para a vida e temos a ressurreição da palavra (...).” “O verso exige ser pronunciado.” “Os versos de Dante são muito mais do que aquilo que significam”.
21.00	A Cristina iniciou as leituras em torno do tema “Dentes”, com <i>Pastelaria</i> , um poema de Mário Cesariny, do livro <i>Nobilíssima Visão</i> [1991, Assírio & Alvim]. A M.T. leu o poema <i>Esta Gente / Essa Gente</i> da obra, <i>Um Calculador de Improbabilidades</i> [2009, Quimera], de Ana Hatherly. O L. leu <i>Poema da malta das naus</i> , do livro <i>Obra Completa. António Gedeão</i> [2006, Relógio D’Água], de António Gedeão. O R. leu o poema <i>Litania</i> , da obra <i>As Palavras Interditas - Até Amanhã</i> [2013, Assírio & Alvim], de Eugénio de Andrade. A A.M. leu <i>Tenho fome da tua boca</i> , do livro <i>Cem Sonetos de Amor</i> [2007, Campo das Letras], de Pablo Neruda. A C. leu <i>Arte de bem Comer</i> , de Mendes de Carvalho, da obra <i>Cem Poemas Portugueses do Riso e do maldizer</i> [2008,	Leitura atrás de leitura, cada vez com mais preparação, vem o domínio com ritmos mais pausados, entoações pensadas, cuidadas. O corpo, pouco a pouco, vai acompanhando a enunciação, mais descontraído e deixando, por vezes, soltar o gesto. Surgem pausas mais acentuadas para sublinhar o sentido de cada palavra, de cada frase. Talvez esteja

	<p>Terramar], de vários autores. O Fernando leu um poema de Jorge de Sena, da obra <i>Jorge de Sena por Eugénio Lisboa</i> [1984, Editorial Presença], de Eugénio Lisboa. Seguiram-se outras leituras individuais, todas de poemas como ficou determinado na sessão anterior. Por serem poemas as intervenções foram mais curtas e talvez por isso, talvez, mais eficazes.</p>	<p>interiorizada a necessidade de preparar a leitura em casa.</p>
21.50	<p>A M. apresentou o livro do dia, <i>A sombra do vento</i> [2011, Leya] de Carlos Ruiz Zafón</p>	
22.00	<p>Encerrou-se a sessão com distribuição do livro <i>Estuário do Tejo: o seu valor e um pouco da sua história</i> de António Antunes Dias e José M. Silva Marques, [1999, Ed. Reserva Natural do Estuário do Tejo], a todos os participantes, oferta de uma das participantes.</p>	

ANEXO D11. Ficha de observação 24/03/15

Data: 24/03/15	Duração da sessão: das 20.30 às 22.30	Número da sessão: 11
Local: Biblioteca M. Alcochete	Número de participantes: 44	
Assunto: Leitura em voz alta em torno do tema “Mergulho”		
Situação: Esta sessão foi aberta a participantes do CLEVA de anos anteriores e decorreu no salão polivalente da biblioteca.		
Observador: João Duarte Victor		

TEMPO	DESCRIÇÃO	INFERÊNCIAS E NOTAS
20.45	<p>Devido ao elevado número de participantes que não compareceu a horas e à preparação da sala para as leituras, a sessão começou com 15 minutos de atraso. A Cristina deu início à sessão informando, na presença da jornalista da RTP, que não haveria reportagem devido ao acidente de avião que obrigou à deslocação de equipas de reportagem para França. Alguma desilusão na sala que estava na expectativa de se ver na televisão a ler em voz alta. Ficou prometido pela jornalista que esta reportagem será adiada para uma próxima oportunidade.</p> <p>Esta sessão também foi marcada pela morte do poeta Herberto Helder e por isso a Cristina iniciou as leituras com a leitura do poema <i>O Actor</i>, da obra <i>Poemas Completos</i> [2015, Porto Editora], de Herberto Helder.</p>	<p>“O actor acende a boca (...).” H. Helder</p> <p>A leitura da Cristina deixou o auditório suspenso nas palavras de Herberto, pela forma emotiva como leu, mas também pela força do poema que retrata a criação do ator como nunca ninguém o fez até hoje.</p>
21.00	<p>O tema para esta sessão, “Mergulho,” levou a que a maior parte dos participantes a escolhessem textos de vários géneros literários e com um algum teor humorístico. A A. leu um poema do livro <i>Maldições</i> [2006, Objecto Cardíaco], de Valter Hugo Mãe. A A. e a L. <i>O navio branco</i> [2009, Relógio D’Água], de Tchinguiz Aitmatov. O B., a M.A., a M., e A., leram <i>Fernão Capelo Gaivota</i> [2007, Publicações Europa-América], de Richard Bach. A H. o poema <i>Fundo do mar</i> de Sophia de Mello Breyner Andresen, do livro <i>Obra Poética I</i> [2001, Ed. Caminho]. A G. leu um excerto de <i>Debaixo de algum céu</i> [2013, Leya], de Nuno Camarneiro. O R. e a sua filha M. leram <i>Camila vai à praia</i> [2007, Asa], de Aline de Petigny e Nancy Delvaux. A A.M. e a V. leram um trecho de <i>Diário</i> [2015, Livros do Brasil] de Anne Frank. A VV. leu <i>Platero e Eu</i> [2006, Livros do Brasil], de Juan Ramón Jiménez. A I. e a A.M. leram <i>O acto poético</i> da obra, <i>Rosto Precário</i> [2015, Assírio & Alvim] de Eugénio de Andrade. A M. T. e o T. leram <i>Anfibologia</i>, da obra <i>Novos Contos do Gin</i> [2010, Editorial Estampa] de Mário-Henrique Leiria.</p> <p>Os membros do CLEVA de anos anteriores mostraram mais à vontade mas com leituras cheias de clichés. Os participantes deste ano foram mais prudentes,</p>	<p>A fronteira entre a leitura eficaz e o exibicionismo, por vezes, é ténue e perigosa. A experiência de leitura em voz alta não é tudo, a sua preparação da é fundamental. Fica a ideia de que a rotina da leitura em voz alta funciona como um treino que se deve manter ao longo da vida.</p> <p>Parece-nos, também, que cada leitura, por ser diferente, deverá ser preparada em função do género literário que se escolhe. Por exemplo, um texto narrativo exige uma cadência e um ritmo diferentes do texto poético.</p> <p>Observamos que estas comunidades não são apenas</p>

<p>22.00</p>	<p>demonstrando um maior cuidado na leitura e procurando as entoações e ritmos mais adequados aos textos que escolheram. Também foi notório que o elevado número ouvintes/espetadores criou uma maior pressão nos leitores. Neste caso, a experiência e a preparação da leitura de alguns revelaram-se eficazes no controle do nervosismo, do ritmo de leitura, das entoações e da projeção da voz. Em todos o prazer na partilha da leitura era evidente. No entanto, pareceu-nos que a relação que cada leitor teve com o seu texto foi diferente em cada um deles. Uns pareceram ler para revelar algo que queriam partilhar, outros para exhibir dotes de bons leitores, outros ainda, para socializar e a maioria para ouvir e ser surpreendido.</p> <p>Estas sessões abertas servem para experienciar uma situação de leitura pública e de socialização do livro, bem como, pôr à prova as aprendizagens de sessões anteriores.</p> <p>A sessão terminou com o sorteio do próximo tema que será “Poesia” e o livro do dia será apresentado pela M.A. Não faltaram os bolos e bebidas para encerrar em festa este encontro de fervorosos e dedicados leitores.</p>	<p>de leitores mas também de ouvintes que leem.</p>
--------------	---	---

ANEXO D12. Ficha de observação de 07/04/15

Data: 07/04/15	Duração da sessão: das 20.30 às 22.30	Número da sessão: 12
Local: Biblioteca M. Alcochete	Número de participantes: 10	
Assunto: Leitura em voz alta em torno do tema “Poesia”		
Situação: A sessão realizou-se no local habitual das atividades do CLEVA, na sala de leitura da biblioteca.		
Observador: João Duarte Victor		

TEMPO	DESCRIÇÃO	INFERÊNCIAS E NOTAS
20.50	Devido às férias da páscoa compareceram apenas 10 participantes e o atraso verificado justificou o início tardio da sessão. A Cristina começou a sessão com informações sobre eventos relacionados com o livro, leituras e contadores de histórias a decorrerem na Grande Lisboa.	
21.00	A seguir leu um trecho de <i>Exercícios de Articulação e Colocação da Voz</i> , Cadernos dum Amador de Teatro, fascículo 4 [1986, Teatro Experimental do Porto] de António Pedro. Esta edição é dedicada às técnicas de articulação e colocação da voz e contém alguns exercícios práticos. Será enviado por email uma cópia digitalizada a cada participante. Entretanto foi sorteado o tema para a próxima sessão e que será “Eros e Psique”, a partir de textos de autores portugueses do pós-25 de abril.	Estes exercícios foram muito utilizados em Workshops de teatro. Hoje talvez já um pouco desatualizados, mas ainda eficazes, sobretudo, na articulação de palavras com consoantes. As técnicas de leitura evoluíram mas o essencial, como a respiração, a descontração, a colocação da voz e a fonação, estão bem patentes nestes cadernos.
21.10	A M.A. apresentou o livro do dia, <i>História do Sábio Fechado na sua Biblioteca</i> [2009, Assírio & Alvim], de Manuel António Pina, leu parcialmente um trecho deste livro.	O trecho foi dito na sua maior parte com o entusiasmo de quem conhece bem a obra e domina a leitura. Interessante observar a diferença entre uma leitura (que não se apropria das palavras do autor) e o texto decorado (com um forte cunho autorial, em que as palavras ganham outros significados). A Maria é uma leitora atenta e sensível que domina as pausas, as entoações, a dicção e, sobretudo, a respiração. Serenidade e segurança ajudam a uma boa leitura.
21.20	Seguiram-se as leituras individuais (exceto um dueto) em torno do tema “Poesia”. A C. leu um poema de Florbela Espanca, (vestida a rigor) acompanhada à viola por	A encenação da palavra, patente neste momento de récita “clássica”, parece ser uma forma de “vestir” as palavras para lhe acentuar a musicalidade e marcar o ritmo. O aspeto mais formal na apresentação, parece

22.10	<p>alunos da Escola secundária D. Manuel de Alcochete. A M.T. leu um excerto do conto <i>Uma Esplanada sobre o Mar</i> [1986, Difel], de Virgílio Ferreira. O T. leu o poema <i>Eles</i> da antologia de poesia <i>Poetas de hoje e de ontem</i> [2014, Escritório Editora] de vários autores. A M.A. leu um excerto de <i>O Poeta Faz-se aos 10 Anos</i> [2006, Edições Asa] de Maria Alberta Menéres. A G. leu um excerto de <i>Defesa da Poesia</i> [2010, Guimarães Editores] de Percy B. Shelley, Howard Shelley. O Fernando leu <i>Travessa do Diabinho</i> de Miguel-Manso, do livro <i>Tojo - Poemas Escolhidos</i> [2013, Relógio D'Água]. A a T. leu um excerto de <i>Peregrinação</i> [2007, Verbo], de Fernão Mendes Pinto. O R. leu um trecho de <i>O filho do desconhecido</i> [2011, D.Quixote] de Alan Hollinghurst. Outras leituras se seguiram, um pouco no mesmo registo anterior, com colagem a registos de declamadores mais conhecidos, como por exemplo, Ary dos Santos ou Villaret. Exceção nas leituras da M.A., do F. (sempre com leitura dominada), do dueto A. e L. (excelentes nas entoações e escolha dos textos), do R. (boa voz) e, claro, da Cristina, com leituras que saíram do cliché da “récita clássica”. No entanto, em todas as leituras notou-se a preocupação em procurar o lugar estratégico para melhor se fazer ouvir.</p> <p>Encerrou-se a sessão com bolos e licores.</p>	<p>resultar mais num ato “social”, talvez para prender a atenção do espetador/ouvinte, do que uma simples leitura partilhada. É curioso observar, que nestas leituras, há quem acentue a “cantilena” do poema (clichés das récitas escolares ou saraus de poesia), talvez por falta de técnica de leitura, e há quem a retire para acentuar o significado, o sentido das palavras. Parece que as leituras “simples” aclaram as palavras, o seu significado</p> <p>Parece também que em todas as leituras se adivinha alguma teatralidade, ora pela forma, ora pelo conteúdo. Podemos mesmo descortinar o estilo de leitura em alguns dos participantes, sobretudo os que dominam melhor as técnicas de leitura.</p>
-------	--	---

ANEXO D13. Ficha de observação de 21/04/15

Data: 21/04/15	Duração da sessão: das 20.30 às 22.30	Número da sessão: 13
Local: Biblioteca M. Alcochete	Número de participantes: 6	
Assunto: Leitura em voz alta em torno do tema “Eros e Psiquê”		
Situação: A sessão realizou-se no local habitual das atividades do CLEVA, na sala de leitura da biblioteca.		
Observador: João Duarte Victor		

TEMPO	DESCRIÇÃO	INFERÊNCIAS E NOTAS
20.49	À semelhança das últimas sessões, os atrasos dos participantes tem vindo a acentuar-se e por isso, enquanto se esperou pelo início das leituras, foram sorteados o nome de quem apresentará o “livro do dia” e o tema da próxima sessão que serão a M.T. e “A Surpresa” respetivamente.	
20.50	A Cristina informou que se realizam de uma série de eventos em torno do livro e da leitura, em Lisboa, nos dias 23 (Dia do Livro) e 25 de Abril.	
21.00	Seguidamente leu um trecho de <i>O lado de dentro do lado de dentro. Coletânea</i> [2015, Associação de Ideias], textos originais de diversos autores cujas vendas revertem para suportar o projeto <i>A Poesia não tem grades</i> [http://ppl.com.pt/pt/causas/a-poesia-nao-tem-grades], uma iniciativa de intervenção artística em ambiente prisional que é desenvolvida há mais de dez anos, coordenada e dinamizada por Filipe Lopes, mediador de leitura e fundador do Grupo O Contador de Histórias.	A leitura em voz alta como fator de intervenção social através de iniciativas que levam o livro a todos os lugares, até aos mais improváveis.
21.10	A I. apresentou o livro do dia, <i>Cem anos de solidão</i> de Gabriel Garcia Marques [2000, Dom Quixote].	
21.20	Antes das leituras individuais em torno do tema “Eros e Psiquê”, a Cristina referiu a importância de se “fechar” o fim das frases ou de um texto quando se lê em voz alta, para que o público perceba que o leitor concluiu a ideia ou a leitura. Adiou alguns exemplos e exercícios sobre esta questão para a próxima sessão devido ao reduzido número de participantes presentes. A seguir fez um breve enquadramento sobre Eros e Psiquê, deuses da mitologia grega. Aludiu ao poema de Fernando Pessoa que tem como título o referido tema. A M.A. leu o poema <i>Amor</i> , do livro de José Peixoto, <i>A casa, A escuridão</i> [2014, Quetzal Editores]. A C leu um trecho de <i>Biografia involuntária dos amantes</i> [2014, Alfaguara Portugal] de João Tordo. A G. leu <i>A casa dos horrores</i> [2008, Ideias de Ler] de Nigel Cawthorne. O L. leu um trecho de <i>Antídoto</i> [2003, Temas e Debates] de José Luís Peixoto. A Cristina e o Fernando finalizaram as leituras com um trecho do romance <i>Deixem falar as pedras</i> [2013, Dom Quixote] de David Machado.	Parece, tal como no teatro, ser fundamental preparar o final de uma frase ou de um discurso.

21.45	Devido ao reduzido número de participações, a sessão terminou mais cedo mas com a habitual confraternização acompanhada de bolos e licores.	
-------	---	--

ANEXO D14. Ficha de observação de 12/05/15

Data: 12/05/15	Duração da sessão: das 20.30 às 22.30	Número da sessão: 14
Local: Biblioteca M. Alcochete	Número de participantes: 15	
Assunto: <i>Leitura em torno do tema “A Surpresa”</i>		
Situação: A sessão realizou-se no local habitual das atividades do CLEVA, na sala de leitura da biblioteca.		
Observador: João Duarte Victor		

TEMPO	DESCRIÇÃO	INFERÊNCIAS E NOTAS
20.48	<p>A Cristina iniciou a sessão informando que a próximo dia de atividades do CLEVA será no dia 23, sessão aberta a todos os participantes, incluindo os de anos anteriores. Realiza-se pelas 15.00h no Sítio das Hortas /Pinhal das Areias em Alcochete, onde serão feitas leituras em grupo, em torno do tema “Voz”, a partir de textos poéticos. Cada participante poderá levar outros convidados que poderão assistir e juntar-se ao piquenique a realizar durante o evento.</p> <p>Será realizada também no dia 7 de Julho uma leitura pública de encerramento do CLEVA deste ano, na Biblioteca Municipal de Alcochete, pelas 15 horas, para o qual foram todos convidados a participar. O tema será "A poesia é para comer" e a apresentação surgirá como uma sessão de culinária, com todos de avental, que os coordenadores se encarregarão de arranjar. Os textos serão de poesia, escolhidos e lidos em grupo. Os textos escolhidos e a composição dos grupos terão de ser divulgados até dia 7 de Junho, para dar tempo a possíveis alterações. Para o efeito haverá apenas um ensaio no dia 30 de Junho, pelas 20.30h, na biblioteca. Até lá cada grupo prepara o seu trabalho sem intervenção da Cristina.</p>	<p>Prepara-se a fase final das atividades do CLEVA. As sessões públicas irão por à prova as aprendizagens ao longo de 9 meses de experimentação e fruição da leitura partilhada.</p>
21.00	<p>A Cristina voltou ao tema da sessão anterior relativamente à importância dos finais frases. Referiu que não se deve deixar cair os finais ou a última palavra da frase. A última palavra é tão importante como as que lhe antecedem. Além disso, tem que se evitar a “música” parasita que não pertence à frase. Há essa tendência quando se quer “despachar” a leitura ou se manifesta algum nervosismo. Além disso, na preparação da leitura, é preciso escolher bem o trecho que se vai ler para que se perceba o seu sentido. Tem que exprimir uma ideia com princípio, meio e fim. Para exemplificar o que referiu, a Cristina leu uma anedota do poeta Bocage em que prepara, ao longo do texto em verso, o leitor para o final. Numa leitura de um texto como este não se deve precipitar nem desistir do final até à última palavra.</p>	<p>É curioso que as leituras coletivas, além de serem propostas pela Cristina, para algumas sessões, foram a opção de vários participantes que se reviram nesta estratégia como um apoio e uma aprendizagem das técnicas de leitura.</p> <p>No trabalho do ator esta técnica é essencial para nada do que se diz em cena se perca. Cada palavra, cada gesto, são fundamentais na linguagem cénica. A Preparar o final na leitura em voz alta como no teatro é fundamental para manter a atenção do ouvinte/espetador até à “revelação” ou desfecho.</p>
21.15	<p>A M.T. apresentou o livro do dia, <i>O Sol dos Scorta</i> [2005, Edições Asa] um romance de Laurent Gaudé.</p>	
21.25	<p>A L. e a A. iniciaram as leituras coletivas e individuais em torno do tema “A Surpresa”. A A. E a M. A I. leu</p>	

22.20	<p><i>Surpresa! Surpresa!</i> [2006, Ed. Caminho] de Michael Foreman. A V. leu <i>O Ladino</i>, um dos contos de <i>Bichos</i> [2008, BIS] de Miguel Torga. O R. leu um excerto de <i>A Cidade e as Serras</i> [2015, Porto Editora] de Eça de Queirós. O L. leu um excerto de <i>Memórias da Irmã Lúcia</i> [2007, Imprimatur] de Irmã Lúcia. A M.T. leu um trecho de <i>As Cidades Invisíveis</i> [2015, D. Quixote], de Italo Calvino. T. leu um excerto de <i>O mistério da casa invisível</i> [2011, Oficina do Livro], de Enid Blyton. O Fernando e a Cristina leram de Eugénio Roda, <i>Capuchinho Vermelho à Caçador</i> do livro <i>Capuchinho Vermelho: Histórias secretas e outras menos</i> [s.d., Bags of Books], coordenação de Sara Reis da Silva e José António Gomes. A Celina que leu, de forma original, um trecho do livro-xadrez <i>O Desafio</i> [2011, Neoma Produções] de Richard Towers (pseudónimo de Martinho Torres), criador do Livro-Objecto, um conceito literário que assenta no princípio de que cada livro, para além de conter uma história, é também um objeto real e funcional. Nesta leitura teatralizada, foram utilizados como adereços, uma manta utilizada para demarcar o espaço/cena de leitura, uma mala de onde a Celina retirou o livro-xadrez para um desafio a uma partida de jogo.</p> <p>Terminou a sessão, desta vez sem os habituais licores e bolinhos.</p>	<p>A realçar que todas as leituras teatralizadas em todas as sessões do CLEVA, foram uma opção frequente dos participantes, sem qualquer intervenção ou sugestão da Cristina.</p>
-------	---	---

ANEXO D15. Ficha de observação de 23/05/15

Data: **23/05/15** Duração da sessão: das **15.30** às **17.30** Número da sessão: **15**
 Local: **Sítio das Hortas /Pinhal das Areias em Alcochete** Número de participantes: **21**
 Assunto: **Leitura pública em torno do tema “Voz”**
 Situação: **Sessão realizada em plena reserva natural do rio Tejo, com a participação dos atuais membros do CLEVA e dos de anos anteriores, bem como outros convidados que se juntaram a esta leitura e ao piquenique que encerrou a sessão.**
 Observador: **João Duarte Victor**

TEMPO	DESCRIÇÃO	INFERÊNCIAS E NOTAS
15.30	Depois de organizado o espaço improvisado para leitura pública e o piquenique ao ar livre no Centro de Interpretação da Reserva Natural do Estuário do Tejo – Sítio das Hortas em Alcochete, a Cristina abriu a sessão informando que se realizam no dia 24 de maio, leituras em voz alta na Casa da Achada, Centro Mário Dionísio e na Comuna – Teatro de Pesquisa, em Lisboa, por atores e contadores de histórias. Falou ainda do livro de Pepito Mateo, <i>El Narrador Oral Y el Imaginario</i> [2010, Palabras del Candil], sobre técnicas de narrativa oral, do qual leu um trecho sobre a experiência do autor como contador de histórias.	“Yo me interesso más por los mecanismos de puesta en juego de la palabra, sabendo que el arte de contar debe ser considerado como un “gesto” global, que compromete toda la persona, una manera de escribir oralmente apoyándose en el cuerpo, la voz, la mirada, el espácio y la relación com el auditorio. (Mateo, P., 2010, p.18).
15.45	O Fernando apresentou o livro do dia, <i>No Meu Peito Não Cabem Pássaros</i> [2011, D. Quixote] de Nuno Camarheiro, do qual leu um pequeno trecho.	
16.00	As filhas do R., a C. e a M., iniciaram as leituras individuais e em grupo em torno do tema “Voz”, ao lerem um excerto de <i>Bíblia – A mais fascinante história</i> [2014, Paulinas] de Silvia Zanconato. Uma leitura um pouco envergonhada mas com entusiástica receção nesta agradável iniciativa de leituras em voz alta e troca de experiências entre gerações. A T., outra leitora bastante jovem, mas demonstrando hábitos de leitura, leu o poema <i>O ovo da galinha</i> de António Torrado da obra <i>O meu primeiro álbum de poesia</i> [2008, D. Quixote], seleção e prefácio de Alice Vieira. A A., membro do clube de há dois anos, leu em parceria com a M.A., do atual CLEVA, um excerto de <i>Firmin</i> [2009, Editorial Planeta] de Sam Savage. Interessantes foram também as participações da E. e da R., “leitoras séniores” de anteriores CLEVAs, que leram individualmente, com segurança e à vontade assinaláveis, respetivamente, <i>Livro da Tila</i> [2010, Editorial Caminho] de Matilde Rosa Araújo e <i>Descubra a sua criança interior</i> [2004, Ed. Pergaminho] de Vera Faria Leal. O L. leu um poema de José Jorge Letria da obra <i>Versos para os pais lerem aos filhos em noites de luar</i> [2007, Ambar]. A relação familiar esteve presente nestas leituras através das participações do R. e da A.T., sua esposa, que leram com grande cumplicidade e à vontade, um excerto de <i>Cyrano de Bergerac</i> [2007, Bertrand] de Edmond Rostand.	

16.35	A Cristina terminou estas leituras com o poema de Cesário Verde, <i>De tarde</i> [2004, Assírio & Alvim]. Depois, em jeito de desafio e de exercício de leitura, propôs que cada participante lesse uma quadra deste poema com um determinado sotaque. Os risos não se fizeram esperar como resultado desta pequena experiência.	Na verdade, as possibilidades de leitura de um texto são tantos quanto os leitores que leem.
16.55	Sorteou-se o tema para a próxima sessão, dia 2 de Junho, que será “Ser Criança”.	
17.00	A sessão terminou com um grandioso e animado piquenique.	

ANEXO D16. Ficha de observação de 02/06/15

Data: **02/06/15** Duração da sessão: das **20.30** às **22.30** Número da sessão: **16**
 Local: **Biblioteca M. Alcochete** Número de participantes: **13**
 Assunto: **Leitura pública em torno do tema “Ser criança”**
 Situação: **A sessão realizou-se no local habitual das atividades do CLEVA, na sala de leitura da biblioteca.**
 Observador: **João Duarte Victor**

TEMPO	DESCRIÇÃO	INFERÊNCIAS E NOTAS
20.45	A Cristina iniciou a sessão informando que até ao momento recebeu apenas dois textos para serem lidos na última sessão do CLEVA a realizar no dia 4 de julho na Biblioteca M. de Alcochete. Se significar desinteresse por parte da maioria dos participantes, esta sessão não se realizará, pelo menos, aberta à comunidade. Ainda assim será reenviado um email com toda a informação necessária para todos os CLEVAs. Falou ainda do balanço positivo da LEITURA FURIOSA, um encontro improvável entre escritores e gente zangada com a leitura ou a sociedade, realizado a 24 de maio, no Centro Mário Dionísio, em Lisboa, por atores que pouco tempo tiveram para as preparar, mas que através de técnicas de leitura em voz alta, conseguiram um resultado muito bom.	
21.00	A propósito do tema de leituras para esta sessão, “Ser Criança”, a Cristina leu um trecho sobre a poesia do poeta Manoel de Barros, para quem a poesia serve para descobrir o mundo, e um outro trecho da introdução do livro <i>A Infância Lembrada</i> [1987, Livros Horizonte] uma antologia de textos de autores portugueses que falam da sua infância, numa organização de Matilde Rosa Araújo. Aludindo à capacidade que a criança tem para reinventar a vida, leu a este propósito, do referido livro, o poema <i>Ficou da Infância a Febre</i> de Daniel Filipe.	
21.10	Depois destas alusões à infância através das palavras de poetas de língua portuguesa, propôs que se jogasse ao “Rei Manda”. Primeiro cada um daria uma ordem exequível ao seu critério, depois uma outra, obrigatória para todos, em que se utilizasse a voz (Ex: rir, cantar, sussurrar, reproduzir sons, etc.) Seguidamente, como exercício, sugeriu que as leituras em torno do tema “Ser Criança” se fizessem de maneira diferente do habitual. Cada um escolheu uma posição corporal para ler (ex: sentados no chão, de pé e de perna levantada, deitados, etc.). O efeito foi bastante engraçado	A disponibilidade para o jogo e a dinâmica de grupo, parecem facilitar na leitura em voz alta a descontração e o à vontade, tão necessários à sua eficácia. Uma boa leitura em voz alta parece exigir do leitor a criatividade e o esforço necessários a uma boa receção pelo auditório.
21.30	O Fernando iniciou as leituras individuais e em grupo em torno do tema “Ser criança”, distribuindo pelos participantes senhas numeradas, com versos do Livro de Bernardo retirados do poema de Manoel de Barros <i>Pois Pois</i> , do livro <i>Poesia Completa</i> [2010, Caminho] do mesmo autor, e que leram à medida que os números	

22.20	<p>eram sorteados pelo próprio Fernando. Uma leitura individual que se tornou numa leitura coletiva através de um jogo simples, uma verdadeira dinâmica de grupo. A L. leu um trecho de <i>A língua posta a salvo</i> [2008, Campo das Letras], de Elias Canetti. O R. leu um excerto de <i>O Deus das Moscas</i> [2008, D. Quixote], de William Golding. O L. leu <i>Algumas Proposições com Crianças</i> da obra <i>Homem de Palavra[s]</i> [2007, Editorial Presença] de Ruy Belo. Seguiram-se outras leituras, individuais e de grupo, em diversas posições corporais, que ajudaram a quebrar o formalismo que, por vezes, os leitores adquirem em contextos de leituras públicas. A Cristina leu o último texto deitada provocando o riso geral mas sem qualquer prejuízo para a eficácia da leitura.</p> <p>O tema sorteado para aproxima sessão foi “O Vinho”.</p>	
-------	---	--

ANEXO D17. Ficha de observação de 16/06/15

Data: 16/06/15	Duração da sessão: das 20.30 às 22.30	Número da sessão: 17
Local: Biblioteca M. de Alcochete	Número de participantes: 10	
Assunto: Leituras em voz alta em torno do tema “Vinho”		
Situação: A sessão realizou-se no bar da Biblioteca M. de Alcochete por o espaço habitual de leituras do CLEVA se encontrar ocupado.		
Observador: João Duarte Victor		

TEMPO	DESCRIÇÃO	INFERÊNCIAS E NOTAS
20.40	A Cristina distribuiu por cada mesa copos de vinho e pequenos bolos para ser degustado ao longo da sessão. Iniciou a sessão pedindo aos participantes que preenchessem os questionários deste estudo. Durante o preenchimento não foram levantadas quaisquer dúvidas pelos respondentes.	Pela rapidez e descontração dos respondentes, pareceu que os questionários foram simples e de fácil interpretação, ou seja, que as questões tiveram o mesmo valor para todos.
21.00	A Cristina informou que a próxima sessão será um ensaio para as leituras públicas a realizar no dia 4 de Julho pelas 15 horas na Biblioteca M. De Alcochete. Cada participante usará um avental e um cartão de cor onde será colado o seu texto. Cada participante levará um ingrediente para fazer uma sangria ao longo dessa sessão de leitura em voz alta. A propósito de livros e leitores leu um trecho de <i>A Casa de Papel</i> [2010, Edições Asa] de Carlos María Domínguez. Um romance sobre o amor desmesurado pelas bibliotecas, pelos livros e pela literatura.	
21.20	A T. apresentou o livro do dia, <i>O que diz Molero</i> [2009, Quetzal Editores] de Dinis Machado.	Há textos geniais que, mesmo com leituras, aparentemente, menos expressivas ou até monocórdicas, não deixam de tocar profundamente o ouvinte/espetador. A leitura em branco, por vezes, é utilizada para “esbater a presença do leitor” e assim pôr em relevo apenas a obra escrita. No entanto, parece-nos que é preciso entender quando é que isso é um propósito ou uma má leitura.
21.30	A A., o A.T. e a L iniciaram as leituras individuais e em grupo em torno do tema “Vinho”, com um trecho da obra <i>O país das uvas</i> [1987, Ulisseia] de Fialho de Almeida. A A.M. e a V. leram um excerto de <i>Vindima</i> [2011, Dom Quixote] de Miguel Torga. O R. leu um pequeno trecho de <i>Reviver o passado em Brideshead</i> [2002, Relógio D’Água] de Evelyn Waugh. A Alexandra leu <i>Em louvor do vinho</i> de Fausto José, de <i>Cancioneiro do Vinho Português</i> [1978, Edições do Templo]. A M. e a M.A. leram de forma muito expressiva, <i>Pranto de Maria Parda</i> [http://www3.universia.com.br/conteúdo/literatura/Pranto_de_maria_parda.pdf] de Gil Vicente. A T. leu um trecho do conto <i>A menina do mar</i> [2013, Porto Editora] de Sophia de Mello Breyner Andresen. Fernando leu o conto <i>Primeira mão</i> de Rui Zink de <i>Antologia do Humor Português</i> [2008, Texto Editores]. A Cristina encerrou este período de leituras com <i>Pequenos Poemas em Prosa</i> da obra <i>O Spleen de Paris</i> [1991, Relógio D’Água] de Charles Baudelaire.	
22.15	A sessão terminou com a habitual degustação de vinhos e sobremesas que alguns participantes levaram.	Parece que o à vontade nas leituras é maior, mas talvez seja a razão de recuos constantes na aplicação das técnicas de leitura em voz alta. Ficou-nos a ideia de que os participantes esquecem frequentemente essas técnicas.

ANEXO D18. Ficha de observação de 30/06/15

Data: 30/06/15	Duração da sessão: das 20.30 às 22.30	Número da sessão: 18
Local: Biblioteca M. Alcochete	Número de participantes: 21	
Assunto: Preparação para a sessão pública no dia 4 de julho “A poesia é para comer”.		
Situação: A sessão realizou-se no bar e na sala de conferências da Biblioteca M. de Alcochete.		
Observador: João Duarte Victor		

TEMPO	DESCRIÇÃO	INFERÊNCIAS E NOTAS
20.40	A sessão começou mais tarde devido ao atraso de alguns participantes e à preparação dos apontamentos de figurino e adereços. No bar da biblioteca, a Cristina distribuiu aventais pelos participantes e cartões de cores variadas para se colarem os textos a ler na sessão pública do dia 4 de julho, subordinada ao tema “A poesia é para comer”.	
21.00	Iniciou a sessão com informações sobre como se irá organizar a referida sessão de leitura pública. Na sala de conferências da biblioteca, onde decorrerá o evento, será colocada uma mesa comprida onde estará uma grande taça de vidro para fazer uma sangria. No decorrer das leituras cada grupo de leitores ou cada leitor interveniente colocará na taça um ingrediente para a referida sangria que, assim, será feita ao longo das apresentações. No final da sessão o público será convidado a provar. Cada participante ficará responsável por levar no dia 4 um ingrediente para a sangria, alguns bolos e salgados.	
21.30	Estabelecida a ordem da cada intervenção, os participantes dirigiram-se para a sala de conferências da biblioteca onde, pela ordem estabelecida, preparam as suas leituras individuais e em grupo em torno do tema “A poesia é para comer”. Um ensaio de leituras em voz alta como se de um espetáculo teatral de tratasse. A Cristina marcou as entradas no espaço “cénico” (um estrado com uma mesa no centro) e a movimentação de cada leitor. Trabalhou em grupo ou individualmente a interpretação dos textos e a interação/contracena como se de atores tratasse. Uma sessão de preparação/ensaio da leitura da leitura através, das palavras ditas de forma sentida, com complementos mentais, a antecipação visual do que se vai ler a seguir para evitar os enganos, a simplicidade e fluidez de leitura. Guardou para este ensaio, a surpresa, combinada uns dias antes comigo e o Fernando, de que também eu participaria com a leitura de um poema. Uma proposta que fiz como manifestação de agradecimento a todos os Cleva’s pela simpatia e disponibilidade em colaborar neste estudo, ao longo desta edição.	A formação teatral da Cristina e a sua experiência profissional ficou bem patente nesta sessão. Cada intervenção foi ensaiada como uma cena de teatro.
23.15	A Cristina terminou a sessão com a recomendação de se	

	<p>preparar/ensaaiar as leituras dos textos em casa segundo as indicações dadas e marcou o encontro no dia 4 às 15 horas, ou seja, uma hora antes de começar a sessão pública, afim de cada um se preparar e organizar o espaço onde se realizará o evento.</p>	
--	---	--

ANEXO D19. Ficha de observação de 04/07/15

Data: **04/07/15** Duração da sessão: das **15.00** às **18.00** Número da sessão: 19
 Local: **Biblioteca M. Alcochete** Número de participantes: 24
 Assunto: **Sessão pública de leitura em torno do tema “A poesia é para comer”**
 Situação: **A sessão iniciou-se no bar para preparativos, na sala de exposições para conversa preliminar com os participantes e a sessão pública, decorreu na sala de conferências da biblioteca que contou com cerca de 40 espetadores.**
 Observador: **João Duarte Victor**

TEMPO	DESCRIÇÃO	INFERÊNCIAS E NOTAS
15.00	<p>Todos chegaram por volta das 15 horas e ninguém esqueceu as recomendações da Cristina, da sessão anterior, relativamente ao compromisso de cada um trazer os adereços e apontamentos de figurino para esta sessão.</p> <p>Durante 45 minutos organizou-se o espaço e cada um tratou dos seus adereços (lenços de papel, ingredientes para a sangria, um cão de loiça, cartões com os textos colados, etc.) e vestiu os seus apontamentos de figurino (aventais de cores variadas, lenços, chapéus, etc.). Alguns aproveitaram o tempo que restava para ensaiar de novo as suas leituras.</p>	
15.45	<p>A Cristina reuniu todos os participantes na sala de exposições para uma última conversa sobre como decorreria a sessão/espetáculo. A ideia seria relembrar todas as indicações, todos os cuidados necessários a uma sessão de leitura em voz alta. Enquanto decorrerem as leituras os restantes elementos estarão em silêncio e atentos à sua vez de subir para o estrado (espaço cénico). Nas leituras públicas a comunicação com o público é idêntica à do teatro, utilizam-se as mesmas estratégias, segundo a Cristina, para que as leituras sejam eficazes junto do público é preciso ter em conta o seguinte: “em caso de enganos, não demonstrar atrapalhão e continuar a leitura; ler alto e pausadamente; ter cuidado em não precipitar os finais das palavras e dos textos; dividir o olhar entre o texto e o público”.</p>	
16.10	<p>A Cristina iniciou a sessão com uma pequena apresentação sobre o trabalho desenvolvido pelo CLEVA nesta edição e a leitura de um trecho de um poema de Eduardo White. A C. e a M., duas meninas de 8 anos leram um pequeno texto de abertura. A seguir a Cristina e o L leram <i>Poema ao Jantar</i>, da obra <i>Por Dentro das Palavras</i> [2011, Ed. Lua de Marfim] de Jorge Bicho. Entre vários textos, a A. e a V. leram <i>Auto-retrato</i> de Ary dos Santos, da obra <i>fotos-grafias</i> [1970, Ed. Quadrante], do mesmo autor e de Nuno Calvet. O poema <i>Laranja</i>, da obra <i>Histórias com juízo</i> [2008, Ed. Caminho] de Mário Castrim, foram lidos por M.T. e T.. Chegou a vez da minha intervenção com o poema de Nuno Júdice, <i>Verbo</i>, da obra <i>As Coisas Mais Simples</i> [2006, D. Quixote]. A Cristina fechou a sessão com a leitura do poema <i>A defesa do poeta</i>, da obra <i>As maçãs de</i></p>	

17.10	<p><i>Orestes</i> [1970, D. Quixote].</p> <p>Esta sessão de leitura em voz alta, aberta ao público, em torno do tema “A poesia é para comer” decorreu como ficou estabelecido na sessão anterior, sem grandes percalços. Aconteceu apenas que uma das participantes não pode estar presente, mas foi substituída pela própria Cristina, que preparou a leitura antecipadamente.</p> <p>A sessão e esta edição do CLEVA terminaram em festa, com um lanche preparado pelos participantes, num grande convívio entre familiares, amigos e espetadores, frequentes nestas leituras públicas.</p>	
-------	---	--

ANEXO E. Análise de conteúdo das fichas de observação

Tabela E1
Atividades preparatórias

Categoria (C)	Indicador	Unidade de Registo (UR)	Sessão	F/UR	F/C
Atividades preparatórias	Exercícios de relaxamento	Descontrair, limpar os pensamentos.	3	3	13
		Inspirar e expirar ao mesmo tempo. Exercício de relaxamento.	4		
		Sentados, de olhos fechados e músculos descontraídos.	5		
	Exercícios de corpo	Em círculo e em pé os participantes realizaram um pequeno exercício de “postura” do corpo.	2	2	
		(...) contrair os músculos da testa, depois os olhos, os maxilares e depois os músculos do pescoço. O mesmo com as mãos, braços, ombros, abdómen, costas, pernas e nádegas. Por fim contrai-se tudo em simultâneo.	5		
	Exercícios de respiração	(...) Trabalha-se a respiração completa.	2	5	
		Fechar os olhos e ter atenção à respiração. Inspirar pelo nariz e expirar pela boca (respiração normal).	2		
		Todo o corpo trabalha para a respiração.	2		
		Controlar a respiração inspirando em 4 tempos e expirando também em 4 tempos.	2		
		A sessão iniciou-se com exercícios de respiração. Respiração descontraída, de olhos fechados.	3		
Exercícios de dicção e articulação	Os exercícios que se seguem, propostos pela Cristina servem, entre outros aspetos, para trabalhar a articulação e a dicção.	6	1		
Jogos de integração de grupo	Criam-se grupos de 2 participantes que conversam entre si sobre quem são e as suas motivações como membros do CLEVA. O objetivo é apresentar o seu par a todos os membros do CLEVA.	1	2		
	(...) propôs que se jogasse ao “Rei Manda”. Primeiro cada um daria uma ordem exequível ao seu critério, depois uma outra, obrigatória para todos, em que se utilizasse a voz (Ex: rir, cantar, sussurrar, reproduzir sons, etc.)	16			

Tabela E2
Estratégias do teatro

Categoria (C)	Indicador	Unidade de Registo (UR)	Sessão	F/UR	F/C
Estratégias do teatro	Atividades de teatro	(...) os participantes em círculo, de pé. Apresentaram-se dizendo o nome e esboçando uma careta. A seguir disseram o nome e esboçaram um gesto.	1	4	14
		(...) formaram-se grupos de 3 participantes e cada um escolheu uma situação que reproduziu em estátua, como uma imagem estática. (...) Os grupos que observam interpretam o que cada estátua representa.	3		
		Seguiram-se exercícios de expressão facial esboçando expressões de alegria, tristeza, desespero, troça, neutra.	5		
		(...) Cada grupo leu o seu texto da melhor forma, utilizando, na maioria dos casos, alguns clichés utilizados no teatro como, por exemplo, esgares, movimentos exagerados do corpo, entoações fora do contexto para provocar o riso, etc.	9		
	Leituras teatralizadas	A MT teve a ajuda do sobrinho (agora membro do CLEVA) na dramatização da leitura.	2	7	
		O B ao ler um trecho de um poema de Ruy Belo foi muito expressivo corporalmente terminando a leitura de joelhos.	2		
		Uma leitura encenada com suporte áudio.	3		
		Sempre com recurso a técnicas teatrais, desde a variação de tom de voz e ritmo de leitura, à gesticulação, à expressão corporal e aos recursos imagéticos (...) Leituras dinâmicas, algumas mais narrativas, outras mais dialogadas, mas todas com encenação.	7		
		(...) algumas com propostas de leituras encenadas (os textos humorísticos prestam-se a este tipo de leitura), recorrendo-se a algumas estratégias teatrais.	8		
		Nesta leitura teatralizada (...)	14		
		Um ensaio de leituras em voz alta como se de um espetáculo teatral de tratasse. A Cristina marcou as entradas no espaço “cénico” (um estrado com uma mesa no centro) e a movimentação de cada leitor. Trabalhou em grupo ou individualmente a interpretação dos textos e a interação/contracena como se de atores tratasse.	18		
	Conceitos e formulações sobre teatro e atores	Segundo a Cristina, Stanislavski trouxe para o teatro uma nova visão do trabalho do ator através da preparação do corpo, da voz e de novos métodos para a construção da personagem. Realçou a	9	3	

		emotividade no trabalho de criação do ator defendida por Stanislavski neste livro. As vivências e as emoções, segundo este autor, enriquecem a construção das personagens.			
		Após as leituras a Cristina leu um trecho de <i>A Preparação do Ator</i> [1979, Arcádia] sobre a importância da preparação do corpo e da voz e referiu que este trabalho deve ser extensível ao leitor em voz alta.	9		
		A seguir leu um trecho de “Exercícios de Articulação e Colocação da Voz”, <i>Cadernos dum Amador de Teatro, fascículo 4</i> [1986, Teatro Experimental do Porto] de António Pedro.	12		

Tabela E3

Competências da leitura em voz alta

Categoria (C)	Indicador	Unidade de Registo (UR)	Sessão	F/UR	F/C
Competências da leitura em voz alta	Capacidade de observação e sentido crítico	Após várias leituras a Cristina pediu aos que ouvem que tivessem uma atitude de observação crítica e analisassem o que esteve bem e mal nas leituras realizadas.	2	3	68
		Cada um procura o seu caminho estando atento às leituras dos outros.	5		
		A Cristina pediu que se observassem as leituras para depois tecerem comentários e perceber o que se pode melhorar.	7		
	Adequação da projeção vocal	Alertou para os que leem que o fizessem mais alto.	2	1	
	Preparação física do leitor	(...) a Cristina afirma que a leitura em voz alta exige atividade física, consciência do corpo e da respiração.	2	1	
	Tempos de leitura	(...) cumprimento do tempo estipulado (3 minutos).	2	5	
		A Cristina afirma que não se deve acelerar o débito de palavras e alterar o ritmo de leitura. Se o texto for grande é preferível cortá-lo para não ultrapassar o tempo estipulado.	3		
		A Cristina refere que o tempo de leitura pode ser estendido ou encurtado na leitura. O ritmo, as pausas, o olhar podem captar a atenção do ouvinte/espetador. No entanto, não se deve alongar muito a leitura para não cansar o ouvinte.	3		
		A Cristina por vezes é obrigada a interromper essas leituras alertando para a importância do tempo de leitura.	4		
		Relativamente ao tempo estipulado para as leituras, referiu que é preciso ensaiar, preparar em casa os textos, ter atenção aos cortes que exigem escolha e eficácia, para que não seja ultrapassado.	5		
Articulação/dicção	(...) ler a estrofe dos Lusíadas “As armas e os barões assinalados” dividindo as sílabas.	6	5		

		Informou que articular mal uma palavra distorce o sentido ou lhe retira o valor.	6		
		A Cristina concluiu que se deve estar atento aos finais das palavras que, muitas vezes, são substituídos, subtraídos ou fechados durante a leitura. (Ex. assinalad(e)ss). As vogais têm que ser ditas de forma clara e os finais das palavras não se devem fechar. Articular mexendo bem os músculos faciais e os maxilares.	6		
		A Cristina conclui que foi importante esta sessão para que se perceba a importância de uma boa dicção e articulação para a compreensão do texto.	6		
		Referiu que não se deve deixar cair os finais ou a última palavra da frase. A última palavra é tão importante como as que lhe antecedem.	14		
	Entoação	Experimentar várias intenções obrigando a variações de tom de voz (...) e ritmo de leitura. Procurar a eficácia da leitura.	7	4	
		(...) segundo a Cristina, o tom é a vida dentro do texto	7		
		Ter o domínio do tom de voz e o ritmo de leitura.	7		
		Além disso, tem que se evitar a “música” parasita que não pertence à frase.	14		
	Concentração e descontração	(...) a Cristina referiu que há ainda muito caminho a percorrer para melhorar aspetos como: o domínio do nervosismo e da ansiedade e a consequente descontração muscular (...)	5	2	
		Contribui também para essa eficácia [da leitura em voz alta] controlar, o nervosismo na presença dos ouvintes/espetadores.	7		
	Expressão facial e corporal	A Cristina refere que a imagem que se constrói produz um efeito. Ganhar consciência sobre o que fazemos é importante para a leitura.	5	2	
		Quando se lê comunica-se e isso também se faz com o olhar. A expressão do rosto ajuda a completar o sentido.	7		
	Relação com o espaço	Cada um escolheu uma posição corporal para ler (ex: sentados no chão, de pé e de perna levantada, deitados, etc.).	16	1	
	Preparação do texto /ensaio da leitura	A Cristina chamou a atenção para a importância do trabalho de preparação dos textos em casa. Mesmo que se considere que se perde a espontaneidade devido à repetição nesses ensaios.	6	5	
		Afirmou que para ultrapassar a ansiedade e o nervosismo, tem que se tentar, experimentar, errando e corrigindo.	9		
		Além disso, na preparação da leitura, é preciso escolher bem o trecho que se vai ler para que se perceba o seu sentido. Tem que exprimir uma ideia com	14		

	princípio, meio e fim.		
	Uma sessão de preparação/ensaio da leitura da leitura através, das palavras ditas de forma sentida, com complementos mentais, a antecipação visual do que se vai ler a seguir para evitar os enganos, a simplicidade e fluidez de leitura.	18	
	A Cristina terminou a sessão com a recomendação de se preparar/ensaiar as leituras dos textos em casa segundo as indicações dadas (...)	18	
Imaginação/ construção de sentidos	(...) a Cristina leu um trecho de Luís Miguel Cintra publicado na revista <i>Ler</i> [2002, Fundação Círculo de Leitores] onde o autor refere que quando se entende o que se lê a imaginação completa o texto, dá-lhe sentido.	7	1
Comunicação com o público	(...) “soltar” os olhos do livro (...)	5	5
	Perceber que o ouvinte não está no mesmo estado físico e emocional do leitor. O leitor tem que ser convincente e para isso tem que fazer uma “construção” (encenação) da leitura.	7	
	A Cristina afirmou que o leitor é um intérprete, um mediador entre o ouvinte e o autor. Procura “trazer verdade à forma de dizer o texto”.	8	
	(...) a Cristina referiu a importância de se “fechar” o fim das frases ou de um texto quando se lê em voz alta, para que o público perceba que o leitor concluiu a ideia ou a leitura.	13	
	Para que as leituras sejam eficazes junto do público é preciso ter em conta o seguinte: -Em caso de enganos, não demonstrar atrapalhão e continuar a leitura. -Ler alto e pausadamente. -Ter cuidado em não precipitar os finais das palavras e dos textos. - Dividir o olhar entre o texto e o público.	19	
Hábitos de leitura	(...) conversa sobre a eficácia da leitura onde a experiência e os hábitos de leitura são fundamentais.	7	1
Cuidados com a voz	Antes de encerrar a sessão a Cristina falou dos cuidados a ter com a voz e de chás que podem ajudar a manter as cordas vocais hidratadas como, o de casca de cebola, o de limão com mel ou ainda o açucarado de cenoura. Fundamental beber muita água e sobretudo evitar hábitos de fumar.	9	1
Leituras individuais	A leitura individual em torno do tema sorteado na sessão anterior “Ilusão”(...)	2	13
	Deu-se início às leituras individuais (...)	4	
	(...) e individuais (...)	6	
	(...) e individuais (...)	7	

		Seguiram-se outras leituras, umas individuais (...)	9		
		Seguiram-se outras leituras individuais (...)	10		
		Seguiram-se as leituras individuais (...)	12		
		Antes das leituras individuais (...)	13		
		(...) e individuais (...)	14		
		(...) iniciaram as leituras individuais (...)	15		
		(...) leituras individuais (...)	16		
		A A, o AT e a L iniciaram as leituras individuais (...)	17		
		(...) preparam as suas leituras individuais (...)	18		
	Leituras em grupo	(...) Em coro uns começam a primeira frase e outros dizem a seguinte. Todos dependem da leitura de cada um.	1	15	
		(...) leituras em grupo de 2 ou 3 participantes. Segundo a Cristina, pretende-se uma leitura mais dinâmica.	2		
		Leituras em grupo a partir do tema "Nascer".	3		
		Fizeram-se algumas leituras em grupo com leituras mais dinâmicas que criaram empatia com o auditório.	4		
		A seguir leem em coro o poema de Fernando Pessoa "Poema Pial" para depois se dividirem em pequenos grupos de 2 ou 3 elementos que irão ler apenas, cada um, uma frase do mesmo poema. Cada grupo terá de ler a frase de forma diferente do grupo anterior.	4		
		As leituras em grupo (...)	5		
		Leituras em grupo (...)	6		
		Deu-se início às leituras em grupo	7		
		(...) outras coletivas.	9		
		(...) onde serão feitas leituras em grupo (...)	14		
		A Luísa e a Ana iniciaram as leituras coletivas (...)	14		
		(...)e em grupo (...)	15		
		(...) e em grupo (...)	16		
		(...) e em grupo (...)	17		
		(...)e em grupo (...)	18		
	Jogos e exercícios de leitura	Avisa que estes exercícios exigem muita repetição, alguma paciência e concentração.	6	3	
		(...) procurando outras formas de ler e outros patamares de emoções.	9		
		(...) propôs que cada participante lesse uma quadra deste poema com um determinado sotaque.	15		

Tabela E4
Géneros literários

Categoria (C)	Indicador	Unidade de Registo (UR)	Sessão	F/UR	F/C
Géneros literários	Poesia (escolhida pela formadora)	<i>Onde estará esse leitor</i> , da obra de Carlos Queirós, <i>Breve Tratado de Não-Versificação</i> [1948, edição do autor]	1	11	147
		Fernando Pessoa, <i>Poema Pial</i> da obra <i>Quadras ao Gosto Popular</i> [1973, Ática]	4		
		<i>A terceira miséria</i> [2012, Relógio D'Água], de Hélia Correia	5		
		<i>Os Lusíadas</i> [2014, Porto Editora]	6		
		“Pastelaria”, um poema de Mário Cesariny, do livro <i>Nobilíssima Visão</i> [1991, Assírio & Alvim]	10		
		“O Actor”, da obra <i>Poemas Completos</i> [2015, Porto Editora], de Herberto Helder.	11		
		<i>O lado de dentro do lado de dentro</i> . Coletânea [2015, Associação de Ideias],	13		
		(...) poema de Cesário Verde, <i>De tarde</i> [2004, Assírio & Alvim]	15		
		(...) o poema <i>Ficou da Infância a Febre</i> de Daniel Filipe.	16		
		(...) <i>Pequenos Poemas em Prosa</i> da obra <i>O Spleen de Paris</i> [1991, Relógio D'Água] de Charles Baudelaire.	17		
	A Cristina fechou a sessão com a leitura do poema <i>A defesa do poeta</i> , da obra <i>As maçãs de Orestes</i> [1970, D. Quixote].	19			
	Poesia (escolhida pelos formandos)	<i>Pleno Emprego</i> [2013, Douda Correia] de Miguel Cardoso.	2	34	
		<i>Matéria de estrelas</i> , da obra <i>Todas as Palavras - Poesia reunida</i> [2015, Assírio & Alvim].	2		
		“Quando eu nasci”, da obra <i>Serra Mãe</i> [1996, Ática] de Sebastião da Gama	3		
		“Era uma vez” e “Xarope” de <i>Histórias com Juízo</i> [1993, Editorial Caminho] de Mário Castrim	3		
		“Aniversário” de Alvaro de Campos, da obra <i>Poesia de Álvaro de Campos</i> [2013, Assírio & Alvim].	3		
		<i>Assim falava Zarathustra</i> [2010, Guimarães Editores], de Friedrich Nietzsche	4		
		<i>Metamorfoses</i> [2007, Cotovia], de Ovídio	4		
		<i>Os Lusíadas</i> [2014, Porto Editora], de Luís de Camões	6		
		(...) poema de António Feijó da obra <i>Sol de Inverno</i> [1981, INCM-Imprensa Nacional Casa da Moeda], do mesmo autor.	7		
<i>A Gata Borracheira</i> da obra, <i>Histórias em Verso para Meninos Perversos</i> [2009, Editorial Teorema] de Roald Dahl.		8			

	<i>Esta Gente / Essa Gente</i> da obra, <i>Um Calculador de Improbabilidades</i> [2009, Quimera], de Ana Hatherly	10		
	<i>Poema da malta das naus</i> , do livro <i>Obra Completa. António Gedeão</i> [2006, Relógio D'Água], de António Gedeão	10		
	<i>Litania</i> , da obra <i>As Palavras Interditas - Até Amanhã</i> [2013, Assírio & Alvim], de Eugénio de Andrade	10		
	<i>Tenho fome da tua boca</i> , do livro <i>Cem Sonetos de Amor</i> [2007, Campo das Letras], de Pablo Neruda.	10		
	<i>Arte de bem Comer</i> , de Mendes de Carvalho, da obra <i>Cem Poemas Portugueses do Riso e do maldizer</i> [2008, Terramar], de vários autores	10		
	poema de Jorge de Sena, da obra <i>Jorge de Sena por Eugénio Lisboa</i> [1984, Editorial Presença], de Eugénio Lisboa.	10		
	<i>O acto poético</i> da obra, <i>Rosto Precário</i> [2015, Assírio & Alvim] de Eugénio de Andrade.	11		
	<i>Platero e Eu</i> [2006, Livros do Brasil], de Juan Ramón Jiménez.	11		
	<i>Maldições</i> [2006, Objecto Cardíaco], de Valter Hugo Mãe	11		
	<i>Fundo do mar</i> de Sophia de Mello Breyner Andresen, do livro <i>Obra Poética I</i> [2001, Ed. Caminho].	11		
	O T. leu o poema <i>Eles</i> da antologia de poesia <i>Poetas de hoje e de ontem</i> [2014, Escrit'ório Editora] de vários autores.	12		
	<i>O Poeta Faz-se aos 10 Anos</i> [2006, Edições Asa] de Maria Alberta Menéres	12		
	<i>Travessa do Diabinho</i> de Miguel-Manso, do livro <i>Tojo - Poemas Escolhidos</i> [2013, Relógio D'Água]	12		
	A M.A. leu o poema <i>Amor</i> , do livro de José Peixoto, <i>A casa, A escuridão</i> [2014, Quetzal Editores].	13		
	(...) <i>O ovo da galinha</i> de António Torrado da obra <i>O meu primeiro álbum de poesia</i> [2008, D. Quixote]	15		
	<i>Livro da Tila</i> [2010, Editorial Caminho] de Matilde Rosa Araújo	15		
	<i>Versos para os pais lerem aos filhos em noites de luar</i> [2007, Ambar]	15		
	(...) versos do Livro de Bernardo retirados do poema de Manoel de Barros <i>Pois Pois</i> , do livro <i>Poesia Completa</i> [2010, Caminho] do mesmo autor	16		
	<i>Proposições com Crianças</i> da obra <i>Homem de Palavra[s]</i> [2007, Editorial Presença] de Ruy Belo	16		
	<i>Em louvor do vinho</i> de Fausto José, de <i>Cancioneiro do Vinho Português</i> [1978, Edições do Templo].	17		
	<i>Poema ao Jantar</i> , da obra <i>Por Dentro das Palavras</i> [2011, Ed. Lua de Marfim] de	19		

	Jorge Bicho.			
	<i>Auto-retrato</i> de Ary dos Santos, da obra <i>fotos-grafias</i> [1970, Ed. Quadrante], do mesmo autor e de Nuno Calvet	19		
	O poema <i>Laranja</i> , da obra <i>Histórias com juízo</i> [2008, Ed. Caminho] de Mário Castrim	19		
	(...) poema de Nuno Júdice, <i>Verbo</i> , da obra <i>As Coisas Mais Simples</i> [2006, D. Quixote].	19		
Romance (escolhido pela formadora)	<i>Ilusão (ou o que quiserem)</i> [2009, Dom Quixote] de Luísa Costa Gomes.	2	8	
	<i>A Relíquia</i> [2012, Porto Editora] de Eça de Queirós	6		
	<i>O Prazer da Leitura</i> [1997, Editorila Teorema] de Proust	6		
	<i>Por Quem os Sinos Dobram</i> de Ernest Hemingway	7		
	<i>A Noite das Mulheres Cantoras</i> [2011, Dom Quixote] de Lídia Jorge	7		
	<i>De Profundis, Valsa lenta</i> [2000, Dom Quixote] de José Cardoso Pires	9		
	<i>Deixem falar as pedras</i> [2013, Dom Quixote] de David Machado.	13		
	<i>A Casa de Papel</i> [2010, Edições Asa] de Carlos María Domínguez	17		
Romance (escolhido pelos formandos)	(...) <i>D. Quixote</i> [2010, Bertrand Editora] de Miguel Cervantes	2	41	
	<i>A mulher Louca</i> [2014, Editorial Planeta], de Juan José Millás	2		
	<i>Horizonte perdido</i> [2007, Europa-América], de James Hilton.	2		
	<i>Middlemarch - Um estudo da Vida de Província</i> [2011, Relógio D'Água], de George Eliot.	2		
	<i>Pássaros feridos</i> [2005, Difel] de Colleen McCullough	3		
	<i>Eu, Cláudio</i> [2003, Lyon Multimédia]	3		
	<i>As memórias de Adriano</i> de Marguerite Yourcenar	4		
	<i>Sinais de Fogo</i> [2009, Guimarães Editores], de Jorge de Sena.	4		
	<i>Um casamento de sonho</i> [2014, Casa das Letras], de Domingos Amaral.	5		
	<i>Os Maias</i> [2014, Porto editora], de Eça de Queirós.	5		
	<i>O amor nos Tempos de Cólera</i> [2007, Dom Quixote], de Gabriel García Márquez.	5		
	<i>Chuva Braba</i> [2001, Editorial Caminho], de Manuel Lopes	6		
	<i>Carta a Guerra Junqueiro</i> de Eça de Queirós, da obra <i>Correspondência de Fradique Mendes</i> [2009, Biblioteca Editores Independentes / Documenta], do mesmo autor.	6		
	<i>O coração das trevas</i> [2006, Editorial Estampa], de Joseph Conrad	6		

		<i>Ilhéu de Contenda</i> [1985, Europa-América], de Teixeira de Sousa	6		
		<i>Os três casamentos de Camila S.</i> [2013, BIS], de Rosa Lobato de Faria.	7		
		<i>Prometo falhar</i> [2014, Marcador] de Pedro Chagas Freitas	8		
		<i>Dona Flor e seus dois maridos</i> [2007, Europa-América] de Jorge Amado	8		
		<i>Memorial do Convento</i> [1982, Ed. Caminho] de José Saramago	9		
		<i>O anjo Branco</i> [2010, Gradiva] de José Rodrigues dos Santos	9		
		<i>Paula</i> [2013, Porto Editora], de Isabel Allende.	9		
		<i>A jangada de Pedra</i> [2009, Editorial Caminho] de José Saramago	9		
		<i>A nau de Quixibá</i> [1989, Editorial Caminho] de Alexandre Pinheiro Torres.	9		
		<i>Os Emigrantes</i> [2005, Editorial Teorema] de W. G. Sebald	9		
		<i>A sombra do vento</i> [2011, Leya] de Carlos Ruiz Zafón	10		
		<i>Fernão Capelo Gaivota</i> [2007, Publicações Europa-América], de Richard Bach	11		
		<i>O navio branco</i> [2009, Relógio D'Água], de Tchinguiz Aitmatov	11		
		<i>Debaixo de algum céu</i> [2013, Leya], de Nuno Camarneiro	11		
		<i>O filho do desconhecido</i> [2011, D.Quixote] de Alan Hollinghurst.	12		
		A C leu um trecho de <i>Biografia involuntária dos amantes</i> [2014, Alfaguara Portugal] de João Tordo	13		
		<i>Antídoto</i> [2003, Temas e Debates] de José Luís Peixoto.	13		
		<i>O Sol dos Scorta</i> [2005, Edições Asa]	14		
		<i>A Cidade e as Serras</i> [2015, Porto Editora] de Eça de Queirós.	14		
		<i>As Cidades Invisíveis</i> [2015, D. Quixote], de Italo Calvino	14		
		<i>Firmin</i> [2009, Editorial Planeta] de Sam Savage	15		
		<i>No Meu Peito Não Cabem Pássaros</i> [2011, D. Quixote] de Nuno Camarneiro	15		
		<i>O Deus das Moscas</i> [2008, D. Quixote], de William Golding	16		
		<i>Vindima</i> [2011, Dom Quixote] de Miguel Torga	17		
		<i>O que diz Molero</i> [2009, Quetzal Editores] de Dinis Machado	17		
		<i>O país das uvas</i> [1987, Ulisseia] de Fialho de Almeida.	17		
		<i>Reviver o passado em Brideshead</i> [2002, Relógio D'Água] de Evelyn Waugh	17		
	Teatro (escolhido pela formadora)	<i>Guerras do Alecrim e Manjerona</i> [2009, BIBLIOLIFE, LLC], de António José da Silva	7	1	

Teatro (escolhido pelos formandos)	<i>Dom João no jardim das delícias</i> [1987, Rolim], de Norberto Ávila.	7	8
	<i>Romeu & Julieta</i> [2007, Oficina do Livro] de William Shakespeare	7	
	<i>Cyrano de Bergerac</i> [2007, Bertrand] de Edmond Rostand	7	
	<i>A surpresa do amor</i> [1969, Civilização], de Pierre de Marivaux	7	
	<i>A voz humana</i> [1989, Assírio & Alvim], de Jean Cocteau	7	
	(...) <i>História do Sábio Fechado na sua Biblioteca</i> [2009, Assírio & Alvim], de Manuel António Pina (...)	12	
	(...) <i>Cyrano de Bergerac</i> [2007, Bertrand] de Edmond Rostand.	15	
	<i>Pranto de Maria Parda</i> [http://www3.universia.com.br/conteúdo/literatura/Pranto_de_maria_parda.pdf] de Gil Vicente.	17	
Conto (escolhido pela formadora)	<i>Contos do nascer da terra</i> [2014, Editorial Caminho] de Mia Couto	3	3
	<i>L Miu Purmeiro Lhibro an Mirandés</i> [2005, Planeta Vivo] de Carlos Ferreira e Paulo Magalhães	5	
	O Fernando e a Cristina leram de Eugénio Roda, <i>Capuchinho Vermelho à Caçador</i> do livro <i>Capuchinho Vermelho: Histórias secretas e outras menos</i> [s.d., Bags of Books], coordenação de Sara Reis da Silva e José António Gomes.	14	
Conto (escolhido pelos formandos)	<i>Rosa, minha irmã Rosa</i> [1998, Caminho] de Alice Vieira	3	17
	<i>O estranho caso de Benjamin Button</i> [2009, Editorial Presença] de F. Scott Fitzgerald	3	
	<i>O livro dos gatos</i> [2011, Nova Vega], de T.S.Eliot.	4	
	<i>A lagarta</i> , de <i>Bichos sem Conta</i> [2014, Alfarroba], de João Barbosa e Fernanda Azevedo.	4	
	(...) <i>A invenção de Hugo Cabret</i> [2012, Edições Gailivro] de Brian Selznick (...)	5	
	<i>Olá gangster</i> de Érico Veríssimo, da obra <i>Mestres do Conto Brasileiro</i> [1977, Verbo], selecção de João Alves das Neves.	5	
	<i>Contos Nigerianos</i> [1980, Edições 70], adaptado por Allain Paillou	6	
	<i>A cabana do pai Tomás</i> [2000, Verbo], de Harriet Beecher Stowe	6	
	<i>O paraíso são os outros</i> [2015, Porto Editora] de Valter Hugo Mãe	8	
	<i>Anfibilogia</i> , da obra <i>Novos Contos do Gin</i> [2010, Editorial Estampa] de Mário-Henrique Leiria.	11	
	<i>Camila vai à praia</i> [2007, Asa], de Aline de Petigny e Nancy Delvaux	11	
	<i>Uma Esplanada sobre o Mar</i> [1986, Difel], de Virgílio Ferreira.	12	

		<i>Surpresa! Surpresa!</i> [2006, Ed. Caminho] de Michael Foreman	14		
		<i>O Ladino</i> , um dos contos de <i>Bichos</i> [2008, BIS] de Miguel Torga.	14		
		<i>O mistério da casa invisível</i> [2011, Oficina do Livro], de Enid Blyton	14		
		<i>A menina do mar</i> [2013, Porto Editora] de Sophia de Mello Breyner Andresen	17		
		<i>Primeira mão</i> de Rui Zink de <i>Antologia do Humor Português</i> [2008, Texto Editores].	17		
Semiologia (pela formadora)		A Cristina leu um trecho de <i>Como um Romance</i> [2010, Rdições Asa] de Daniel Pennac relativo aos direitos do leitor.	2	5	
		A Cristina leu um trecho de <i>A Leitura em Voz Alta</i> [2011, Instituto Piaget] de Georges Jean.	3		
		<i>Uma História da leitura</i> [1999, Editorial Presença] de Alberto Manguel	4		
		<i>Jorge Luis Borges. Obras Completas. 1975 – 1985. (Vol. III)</i> [1998, Editorial Teorema].	10		
		(...) do livro de Pepito Mateo, <i>El Narrador Oral Y el Imaginario</i> [2010, Palabras del Candil]	15		
Doutrina Religiosa (pelos formandos)		<i>A linguagem de Deus</i> [2007, Editorila Presença], de Francis S. Collins.	5	2	
		(...) <i>Bíblia – A mais fascinante história</i> [2014, Paulinas] de Silvia Zanconato	15		
Memórias (pelos formandos)		<i>Aproveitem a Vida</i> [2010, Livros d’Hoje] de António Feio.	9	5	
		<i>Diário</i> [2015, Livros do Brasil] de Anne Frank	11		
		<i>A casa dos horrores</i> [2008, Ideias de Ler] de Nigel Cawthorne.	13		
		<i>Memórias da Irmã Lúcia</i> [2007, Imprimatur] de Irmã Lúcia	14		
		<i>A língua posta a salvo</i> [2008, Campo das Letras], de Elias Canetti	16		
Crónicas (pela formadora)		<i>A Causa das Coisas</i> [2013, Porto Editora], de Miguel Esteves Cardoso	8	1	
Crónicas (pelos formadores)		<i>As Palavras da obra Deste Mundo e do Outro</i> [1999, Editorial caminho], de José Saramago.	5	2	
		<i>Peregrinação</i> [2007, Verbo], de Fernão Mendes Pinto	12		
Didática do Teatro (pela formadora)		Constantin Stanislavski, <i>A Preparação do Ator</i> [1979, Arcádia]	9	2	
		<i>Exercícios de Articulação e Colocação da Voz</i> , Cadernos dum Amador de Teatro, fascículo 4 [1986, Teatro Experimental do Porto] de António Pedro	12		
Ensaio (pela formadora)		<i>Fragmentos de Um Discurso Amoroso</i> [2014, Edições 70] de Roland Barthes.	8	1	
Ensaio (pelos formandos)		<i>Defesa da Poesia</i> [2010, Guimarães Editores] de Percy B. Shelley, Howard Shelley	12	1	
Outros (pelos formandos)		(...) <i>Apaixone-se pela vida</i> [http://www.mundodasmensagens.com/m	3	5	

		ensagem/reflexao-apaixone-se-pela-vida.html] de Rogério Stankewski.			
		<i>Anti-Cancro</i> [2012, Lua de Papel] de David Servan-Schreiber	9		
		(...) <i>O Desafio</i> [2011, Neoma Produções] de Richard Towers (pseudónimo de Martinho Torres)	14		
		<i>Descubra a sua criança interior</i> [2004, Ed. Pergaminho] de Vera Faria Leal	15		
		<i>A Infância Lembrada</i> [1987, Livros Horizonte] uma antologia de textos de autores portugueses que falam da sua infância, numa organização de Matilde Rosa Araújo	16		

Tabela E5
Recursos usados

Categoria (C)	Indicador	Unidade de Registo (UR)	Sessão	F/UR	F/C
Recursos usados	Espaço	O local escolhido foi um espaço amplo com cadeiras e mesas que durante o dia é utilizado para atividades relacionadas com o livro e animações de leitura, bem como para leituras silenciosas pelos utentes da biblioteca.	1	19	40
		A sessão realizou-se no mesmo local da sessão anterior	2		
		A sessão realizou-se no espaço habitual das leituras do CLEVA	3		
		Sessão realizada no bar da Biblioteca M. de Alcochete (...)	4		
		A sessão realizou-se no espaço habitual das leituras do CLEVA	5		
		A sessão realizou-se no local habitual das atividades do CLEVA (...)	6		
		A sessão realizou-se no local habitual das atividades do CLEVA (...)	7		
		A sessão realizou-se no bar da biblioteca devido a uma avaria do ar condicionado	8		
		(...) esta sessão realizou-se no bar da biblioteca devido a uma avaria do ar condicionado.	9		
		A sessão realizou-se no local habitual das atividades do CLEVA (...)	10		
		(...)decorreu no salão polivalente da biblioteca.	11		
		A sessão realizou-se no local habitual das atividades do CLEVA, na sala de leitura da biblioteca.	12		
		A sessão realizou-se no local habitual das atividades do CLEVA, na sala de leitura da biblioteca.	13		
		A sessão realizou-se no local habitual das atividades do CLEVA, na sala de leitura da biblioteca.	14		
		Depois de organizado o espaço improvisado para leitura pública e o	15		

	piquenique ao ar livre no Centro de Interpretação da Reserva Natural do Estuário do Tejo – Sítio das Hortas em Alcochete (...)		
	A sessão realizou-se no local habitual das atividades do CLEVA, na sala de leitura da biblioteca.	16	
	A sessão realizou-se no bar da Biblioteca M. de Alcochete por o espaço habitual de leituras do CLEVA se encontrar ocupado.	17	
	A sessão realizou-se no bar e na sala de conferências da Biblioteca M. de Alcochete.	18	
	A sessão iniciou-se no bar para preparativos, na sala de exposições para conversa preliminar com os participantes e a sessão pública, decorreu na sala de conferências da biblioteca que contou com cerca de 40 espetadores.	19	
Mobiliário	(...) cadeiras e mesas	1	2
	Na sala de conferências da biblioteca, onde decorrerá o evento, será colocada uma mesa comprida	18	
Figurinos	(...) recorrendo à utilização de figurino (...)	3	5
	(...) apontamentos de figurino	7	
	(...) apontamentos de figurino	8	
	a Cristina distribuiu aventais pelos participantes	18	
	(...) vestiu os seus apontamentos de figurino (aventais de cores variadas, lenços, chapéus, etc.)	19	
Adereços	(...) utilizou uma espada de cartão e dois pequenos moinhos de vento.	2	9
	(...) alguns adereços (...)	3	
	adereços (...)	7	
	(...) artefactos ou instrumentos rudimentares.	8	
	(...) foram utilizados como adereços, uma manta utilizada para demarcar o espaço/cena de leitura, uma mala de onde a Celina retirou o livro-xadrez para um desafio a uma partida de jogo.	14	
	A Cristina distribuiu por cada mesa copos de vinho e pequenos bolos para ser degustado ao longo da sessão.	17	
	(...) cartões de cores variadas para se colarem os textos a ler na sessão pública	18	
	(...) grande taça de vidro para fazer uma sangria	18	
	(...)adereços (lenços de papel, ingredientes para a sangria, um cão de loiça, cartões com os textos colados, etc.)	19	
Som	(...) gravações áudio de poesia declamadas pelos próprios poetas ou por atores de referência na leitura em voz alta como João Villaret, Ary dos Santos ou Mário Viegas.	8	1
Livros	Propõe-se ao grupo escolher um livro,	1	1

		entre vários que se encontram em cima de uma mesa para que cada um leia um pequeno trecho do início do livro escolhido.			
	Textos digitalizados	Será enviado por email uma cópia digitalizada a cada participante.	12	1	
	Textos fotocopiados	A seguir são distribuídas fotocópias (...)	1	2	
		Foi distribuído um texto fotocopiado (...)	7		

Tabela E6

Gestão do tempo das sessões

Categoria (C)	Indicador	Unidade de Registo (UR)	Sessão	F/UR	F/C
<i>Gestão do tempo das sessões</i>	Informações	(...) a Cristina Paiva apresenta o projeto a desenvolver (10 min.)	1	13	54
		A Cristina iniciou a sessão com informações sobre iniciativas, durante o mês de Outubro, em torno do livro e da leitura (...) (15 min.)	2		
		A sessão iniciou-se (...) com as habituais informações sobre iniciativas ligadas ao livro e à leitura. (10 min.)	4		
		A Cristina iniciou a sessão com informações sobre atividades e eventos à volta do livro e da leitura. (15 min.)	5		
		A sessão começou com a informação da Cristina de que a próxima sessão será dia 24 de Março e contará com a presença de antigos membros de CLEVA de anos anteriores. (15 min.)	10		
		A Cristina deu início à sessão informando (...) (15 min.)	11		
		A Cristina começou a sessão com informações sobre eventos relacionados com o livro, leituras e contadores de histórias a decorrerem na Grande Lisboa. (10 min.)	12		
		A Cristina informou que se realizam de uma série de eventos em torno do livro e da leitura, em Lisboa, nos dias 23 (Dia do Livro) e 25 de Abril. (10 min.)	13		
		A Cristina iniciou a sessão informando que a próximo dia de atividades do CLEVA será no dia 23 (...) (12 min.)	14		
		(...) a Cristina abriu a sessão informando que se realizam durante os próximos dias, leituras de contos na Casa da Achada, Centro Mário Dionísio e na Comuna – Teatro de Pesquisa, em Lisboa (...) (15 min.)	15		
		A Cristina iniciou a sessão informando que até ao momento recebeu apenas dois textos para serem lidos na última sessão do CLEVA a realizar no dia 4 de julho na Biblioteca M. de Alcochete. (15 min.)	16		
		A Cristina informou que a próxima sessão	17		

		será um ensaio para as leituras públicas (...) (20 min.)		
		Iniciou a sessão com informações sobre como se irá organizar a referida sessão de leitura pública. (30 min.)	18	
Exercícios práticos		Corpo direito, braços ao longo do corpo e pernas ligeiramente abertas (posição neutra). Fechar os olhos e ter atenção à respiração. (18 min.)	2	9
		Cada grupo ensaiou a sua proposta antes de apresentar aos restantes membros. (18 min.)	3	
		(...) pediu que os participantes se colocassem em círculo, de pé, descontraídos e em silêncio fechassem os olhos e respirassem ao mesmo ritmo. (...) (15 min.)	4	
		Deu-se início a uma série de exercícios de respiração, descontração, relaxamento e perceção dos movimentos musculares. (20 min.)	5	
		Começar de olhos fechados e atenção a todos os músculos da cara, aos lábios, à língua, ao palato e aos maxilares. (22 min.)	6	
		A conversa sobre a eficácia do texto deu lugar a um exercício sobre este tema. (65 min.)	7	
		(...) a Cristina lançou um desafio aos participantes: lerem um pequeno texto em grupos de dois participantes (...) (50 min.)	9	
		Depois, em jeito de desafio e de exercício de leitura (...) (20 min.)	15	
		Seguidamente, como exercício, sugeriu que as leituras em torno do tema “Ser Criança” se fizessem de maneira diferente do habitual. (20 min.)	16	
	Apresentação do livro do dia		A LR apresenta “O Navio Branco” de Tchinguiz Aitmatov. (7 min.)	
		O Fernando apresentou “o livro do dia”, “Uma mentira mil vezes repetida” de Manuel Jorge Marmelo. (6 min.)	3	
		O livro do dia foi apresentado pelo R (10 min.)	4	
		O livro do dia foi apresentado pelo participante mais novo do CLEVA. (10min.)	5	
		O livro do dia foi apresentado pela G. “As Capitãs de Abril”. (15 min.)	6	
		A Cristina iniciou a sessão com a leitura do “livro do dia”(…) (10 min.)	7	
		A A apresentou o livro do dia (...) (10 min.)	8	
		O L apresentou o livro do dia (...) (10 min.)	9	
		A M apresentou o livro do dia (...) (10 min.)	10	
		A MA apresentou o livro do dia (...) (10 min.)	12	

		min.)		
		A I apresentou o livro do dia,(...)(10min.)	13	
		A MT apresentou o livro do dia (...) (8 min.)	14	
		O Fernando apresentou o livro do dia (...) (15 min.)	15	
		A T apresentou o livro do dia (...) (10 min.)	17	
	Leituras em torno de um tema	Leitura em voz alta em torno do tema “Ilusão”. (63 min.)	2	18
		Leitura em voz alta em torno do tema “Nascer” (50 min.)	3	
		Dá-se início às leituras dos trechos em torno do tema “Metamorfose” (59 min.)	4	
		A Cristina iniciou a leitura em torno do tema “Mudança de Rumo” com um texto de Hélia Correia da qual fiz um registo vídeo. (55 min.)	5	
		(...) em torno do tema “África”. (53 min.)	6	
		(...) em torno do tema “Paixão” (40 min.)	7	
		A Cristina deu início às leituras em torno do tema “Amor” (55 min.)	8	
		A Cristina iniciou as leituras em torno do tema “Saúde” (35 min.)	9	
		A Cristina iniciou as leituras em torno do tema “Dentes” (...) (50 min.)	10	
		O tema para esta sessão, “Mergulho,” levou a que a maior parte dos participantes a escolhessem textos de vários géneros literários e com um algum teor humorístico. (60 min.)	11	
		Leitura em voz alta em torno do tema “Poesia” (50 min.)	12	
		Leitura em voz alta em torno do tema “Eros e Psiquê” (35 min.)	13	
		(...) em torno do tema “A Surpresa” (55 min.)	14	
		Leitura pública em torno do tema “Voz” (35 min.)	15	
		(...) em torno do tema “Ser criança”(…) (50 min.)	16	
		(...) em torno do tema “Vinho”(…) (45 min.)	17	
		(...) em torno do tema “A poesia é para comer”(105 min.)	18	
		(...) em torno do tema “A poesia é para comer”(60 min.)	19	

Nota: A totalidade dos tempos das sessões corresponde à seguinte segmentação em minutos: Informações – 195’; Exercícios práticos – 248’; Apresentação do livro do dia – 139’; Leituras em torno de um tema – 955’.

Tabela E7
Leituras públicas

Categoria (C)	Indicador	Unidade de Registro (UR)	Sessão	F/UR	F/C
Leituras públicas	Socialização da leitura e do livro	(...) aberta à comunidade, com a participação de elementos do CLEVA de anos anteriores e outros amigos.	4	10	27
		Quarenta ouvintes/leitores centrados nas palavras lidas, unidos pelo prazer de ler e ouvir ler.	4		
		Cada um procura o seu caminho estando atento às leituras dos outros.	5		
		Desta vez contou-se com a participação da irmã da Maria Abelha que quis ver como são estas atividades.	6		
		A leitura serviu também para marcar as comemorações dos 70 anos da libertação do campo de concentração nazi de Auschwitz.	7		
		Uns pareceram ler para revelar algo que queriam partilhar, outros para exhibir dotes de bons leitores, outros ainda, para socializar e a maioria para ouvir e ser surpreendido.	11		
		Estas sessões abertas servem para experienciar uma situação de leitura pública e de socialização do livro, bem como, pôr à prova as aprendizagens de sessões anteriores.	11		
		(...) sessão aberta a todos os participantes, incluindo os de anos anteriores. Realiza-se pelas 15.00h no Sítio das Hortas /Pinhal das Areias em Alcochete	14		
		Sessão realizada em plena reserva natural do rio Tejo, com a participação dos atuais membros do CLEVA e dos de anos anteriores, bem como outros convidados que se juntaram a esta leitura (...)	15		
		Esta sessão de leitura em voz alta, aberta ao público (...)	19		
	Estratégias intergeracionais de leitura	A MT teve a ajuda do sobrinho (agora membro do CLEVA) na dramatização da leitura.	2	4	
		A leitura de um pequeno texto sobre gatos pela filha, de 10 anos, do R. foi a ponte intergeracional destes atos de leitura.	4		
		O R. e a sua filha M. leram (...)	11		
		Uma leitura um pouco envergonhada [pelas filhas de R.] mas com entusiástica receção nesta agradável iniciativa de leituras em voz alta e troca de experiências entre gerações.	15		
Relações	A sessão terminou com um pequeno	1	13		

conviviais	lanche servido pelos organizadores.			
	A sessão termina com mais um pequeno lanche oferecido pela Cristina.	2		
	Como é habitual somos todos convidados a comer e beber uns bolos regionais e um licor a acompanhar. A leitura em voz alta é também um convívio.	6		
	Terminou, como sempre, com um simpático e gostoso lanche.	7		
	A sessão termina mais cedo para se degustar um bolo feito pelo Fernando. Bolo de maçã.	8		
	O bolo de limão adoçou a boca dos esforçados leitores.	9		
	Não faltaram os bolos e bebidas para encerrar em festa este encontro de fervorosos e dedicados leitores.	11		
	Encerrou-se a sessão com bolos e licores.	12		
	A sessão terminou mais cedo mas com a habitual confraternização acompanhada de bolos e licores.	13		
	Cada participante poderá levar outros convidados que poderão assistir e juntar-se ao piquenique a realizar durante o evento.	14		
	A sessão terminou com um grandioso e animado piquenique.	15		
	A sessão terminou com a habitual degustação de vinhos e sobremesas que alguns participantes levaram.	17		
	A sessão e esta edição do CLEVA terminaram em festa, com um lanche preparado pelos participantes, num grande convívio entre familiares, amigos e espetadores, frequentes nestas leituras públicas.	19		

ANEXO F. Carta de apresentação do projeto de investigação e respetivo pedido de autorização aos diretores da Andante

Exmos. Srs. Diretores da Andante
Sra. Cristina Paiva e Sr. Fernando Ladeira

Encontro-me a desenvolver um estudo sobre o impacto que as técnicas de teatro têm no desenvolvimento da leitura em voz alta, no âmbito do Mestrado em Educação Artística, na especialização de Teatro na Educação, na Escola Superior de Educação de Lisboa, sob a orientação do Prof. Doutor Miguel Falcão.

Ao longo das últimas décadas, a leitura em voz alta tem sido estudada por especialistas que muitas vezes a dissociam de linguagens que lhe são transversais, como é o caso do teatro. Tenho conhecimento de comunidades leitoras, dinamizadas por atores e/ou companhias de teatro, que mobilizam estratégias de leitura em voz alta assentes nas técnicas do ator e que têm obtido como resultado desse trabalho uma crescente motivação para a leitura por parte de públicos diversificados e um aumento do número de leitores, como é o caso do vosso projeto CLEVA.

Nesse sentido, venho por este meio pedir a vossa colaboração neste estudo, a qual implica a cedência de eventuais documentos pertinentes para o estudo, a observação das sessões do CLEVA, o registo escrito e a captação de imagens das atividades, bem como a resposta a questionários e entrevistas aos responsáveis do projeto. Os dados recolhidos serão tratados sob anonimato e confidencialidade e somente utilizados no âmbito do referido estudo.

A participação da “Andante” e a sua autorização para este estudo, nas condições acima referidas, são fundamentais para a concretização deste trabalho.

Fico a aguardar a vossa resposta.

Antecipadamente grato e com os meus cumprimentos,

O mestrando
João Duarte Victor

ANEXO G. Carta de apresentação do projeto de investigação e respetivo pedido de autorização aos membros do CLEVA

Aos membros do Clube de Leitura em Voz Alta de Alcochete – CLEVA

Eu, João Manuel Pinto Duarte Victor, estudante de mestrado em Educação Artística, na especialização de Teatro na Educação, na Escola Superior de Educação de Lisboa, estou a realizar um estudo sobre o desenvolvimento da leitura em voz alta e o teatro e, em particular, sobre a relação dinâmica entre as competências leitoras e as técnicas teatrais, sob a orientação do Prof. Doutor Miguel Falcão.

Este estudo implica o registo escrito e a captação de imagens das atividades realizadas nas sessões do CLEVA, bem como a resposta a questionários. Os dados recolhidos serão anónimos e confidenciais, somente utilizados no âmbito do referido estudo.

Caso aceite colaborar na realização deste estudo, agradeço que assine o destacável.

A sua participação é fundamental para a concretização deste trabalho.

Antecipadamente grato pela disponibilidade e com os meus cumprimentos,

O mestrando

João Duarte Victor

(destacável)

Eu, _____, atual membro do CLEVA, estou disponível para colaborar neste estudo de mestrado de João Manuel Pinto Duarte Victor, no âmbito do qual aceito proceder a eventuais registos escritos e/ou responder a questionários, bem como autorizo a captação de imagens, em fotografia e/ou vídeo, para fins exclusivamente académicos.

Data:

Assinatura:

Aos encarregados de educação dos jovens membros (com menos de 18 anos) do Clube de Leitura em Voz Alta de Alcochete – CLEVA

Eu, João Manuel Pinto Duarte Victor, estudante de mestrado em Educação Artística, na especialização de Teatro na Educação, na Escola Superior de Educação de Lisboa, estou a realizar um estudo sobre o desenvolvimento da leitura em voz alta e o teatro e, em particular, sobre a relação dinâmica entre as competências leitoras e as técnicas teatrais, sob a orientação do Prof. Doutor Miguel Falcão.

Este estudo implica o registo escrito e a captação de imagens das atividades realizadas nas sessões do CLEVA, bem como a resposta a questionários. Os dados recolhidos serão anónimos e confidenciais, somente utilizados no âmbito do referido estudo.

Caso aceite autorizar o seu educando a colaborar na realização deste estudo, agradeço que assine o destacável.

A sua autorização é fundamental para a concretização deste trabalho.

Antecipadamente grato pela disponibilidade e com os meus cumprimentos,

O mestrando

João Duarte Victor

(destacável)

Eu, _____ encarregado/a de educação de _____, atual membro do CLEVA, que se manifestou disponível para colaborar neste estudo de mestrado de João Manuel Pinto Duarte Victor, aceito que o meu educando proceda a eventuais registos escritos e/ou que responda a questionários, bem como autorizo a captação de imagens, em fotografia e/ou vídeo, para fins exclusivamente académicos.

Data:

Assinatura:

ANEXO H. Carta de apresentação do projeto de investigação e respetivo pedido de autorização à vereadora da Cultura da Câmara Municipal de Alcochete

Exma. Vereadora da Cultura da Câmara Municipal de Alcochete
Sra. Raquel Sofia Leal Franco Salvado Prazeres

Encontro-me a desenvolver um estudo sobre o impacto que as técnicas de teatro têm no desenvolvimento da leitura em voz alta, no âmbito do Mestrado em Educação Artística, na especialização de Teatro na Educação, na Escola Superior de Educação de Lisboa, sob a orientação do Prof. Doutor Miguel Falcão.

Ao longo das últimas décadas, a leitura em voz alta tem sido estudada por especialistas que muitas vezes a dissociam de linguagens que lhe são transversais, como é o caso do teatro. Tenho conhecimento de comunidades leitoras, dinamizadas por atores e/ou companhias de teatro, que mobilizam estratégias de leitura em voz alta assentes nas técnicas do ator e que têm obtido como resultado desse trabalho uma crescente motivação para a leitura por parte de públicos diversificados e um aumento do número de leitores, como é o caso do CLEVA – Clube de Leitura em Voz Alta de Alcochete.

Nesse sentido, venho por este meio pedir autorização para realizar este estudo, que implica a cedência de eventuais documentos pertinentes para o estudo, a observação das sessões do CLEVA, o registo escrito e a captação de imagens das atividades, bem como a resposta a questionários e entrevistas aos seus membros e aos responsáveis do projeto. Os dados recolhidos serão tratados sob anonimato e confidencialidade e somente utilizados no âmbito do referido estudo. Tudo isto a realizar nas instalações da Biblioteca Municipal de Alcochete, local onde se desenvolvem as atividades deste clube.

Como estudante e munícipe penso que este estudo poderá revelar-se importante para o desenvolvimento da leitura em voz alta no nosso concelho e dar conhecer a actividade do CLEVA como um exemplo a seguir na formação de mais e melhores leitores.

A autorização para este estudo, nas condições acima referidas, é fundamental para a concretização deste trabalho.

Antecipadamente grato e com os meus cumprimentos,

O mestrando
João Duarte Victor