



livro de atas
livro de atas

conference proceedings
conference proceedings

VI Encontro Internacional
de Formação na Docência

6th International Conference
on Teacher Education

inct^e22
international
conference on
teacher education



INCERTEZAS E DESAFIOS
NA INVESTIGAÇÃO
EM EDUCAÇÃO

UNCERTAINTIES AND CHALLENGES
IN EDUCATIONAL RESEARCH



incte22
international
conference on
teacher education



Bragança . 2022



Da leitura literária (de livros para a infância) à educação em valores

From literary reading (from books to childhood) to education in values

Ana da Luz Ferreira¹, Angelina Sanches^{1,2},  0000-0003-1211-1915, Carlos Teixeira¹,  0000-0003-4221-9695

ana_ferreira2@hotmail.com, asanches@ipb.pt, ccteixeira@ipb.pt

¹ *Instituto Politécnico de Bragança, Portugal*

² *Centro de Investigação em Educação Básica, Instituto Politécnico de Bragança.*

Resumo

Reconhece-se que os contextos escolares devem formar académica e humanamente, assumindo responsabilidade partilhada com as famílias. Sendo os valores a base para uma convivência democrática, assume-se que educar com e para os valores implica entender o outro como um indivíduo único, com especificidades próprias, educando para uma cidadania responsável. A leitura, particularmente a leitura literária, é fundamental para o desenvolvimento das competências de comunicação e de imaginação. Ao aumentar o conhecimento do mundo, estimula a criatividade, o desenvolvimento cultural e social e a reflexão acerca de valores. Este estudo parte de experiências de ensino-aprendizagem que se desenvolveram em práticas de sala (dimensão da investigação nas e sobre as práticas), procurando compreender que reflexões de natureza axiológica as crianças fazem a partir da leitura de obras da literatura para a infância (LpI). Para a recolha de dados recorreremos à técnica de observação direta e participante, usando notas de campo, registos fotográficos e produções das crianças. Enveredamos por uma análise descritiva, recorrendo em alguns momentos à quantificação e à categorização dos dados, no sentido de melhor poderem ser entendidos. Os dados recolhidos e analisados permitiram verificar que a maioria das crianças entendeu e refletiu acerca do corpus das obras selecionadas e expressou-se sobre valores, em processos de compreensão textual. Foi nossa preocupação fomentar o pensamento crítico, ajudando as crianças a desenvolverem competências que lhes possibilitem refletir e agir com autonomia e responsabilidade.

Palavras-Chave: literatura para a infância, educação em valores, educação de infância, 1.º ciclo do ensino básico.

Abstract

It is recognized that school contexts must form academically and humanly, assuming shared responsibility with families. Since values are the basis for democratic coexistence, it is assumed that educating with and for values implies understanding the other as a unique individual, with their own specificities, educating for responsible citizenship. Reading, particularly literary reading, is essential for the development of communication and imagination skills. By increasing knowledge of the world, it stimulates creativity, cultural and social development and reflection on values. This study is based on teaching-learning experiences that were developed in classroom practices (research dimension in and about

practices), seeking to understand what reflections of an axiological nature children make from reading works of literature for children. For data collection, we used the technique of direct and participant observation, using field notes, photographic records and children's productions. We embarked on a descriptive analysis, resorting at times to quantification and categorization of data, in order to better understand them. The data collected and analyzed made it possible to verify that most children understood and reflected on the corpus of selected works and expressed themselves about values, in processes of textual comprehension. It was our concern to encourage critical thinking, helping children to develop skills that allow them to reflect and act with autonomy and responsibility.

Keywords: literature for childhood, education in values, early childhood education, 1st cycle of basic education.

1 Introdução

A literatura para a infância (LpI) ocupa, atualmente, um lugar de destaque para o que têm contribuído múltiplas instituições, como universidades e escolas, editoras e bibliotecas, feiras do livro e encontros com escritores. É do conhecimento dos profissionais da área da educação que a fantasia criada pela LpI permite à criança viver o fantástico, saindo do seu quotidiano, ajudando-a a conhecer-se melhor a si e ao outro, permitindo uma reflexão sobre mensagens e valores veiculados, reconhecendo que “imaginar é mergulhar no real” (Held & Held, 1978). O estudo que apresentamos tem como foco a criança e o seu principal objetivo consiste em compreender de que forma os livros de LpI a auxiliam a refletir sobre determinados valores, permitindo-lhe a progressiva consciencialização e a vivência de um quadro axiológico.

É papel do educador/professor atender às características e especificidades de cada criança, no sentido de as ajudar a formarem-se como cidadãs do mundo. Requer-se um olhar atento em relação à ação das crianças, de modo a melhor poder entendê-las e proporcionar-lhes oportunidades significativas de aprendizagem relacionadas com os valores, constituindo-se o respeito por si e pelo outro como as bases de uma cidadania democrática. Entendemos a criança como um ser competente para pensar e refletir, que deve usufruir do tempo e do espaço necessários para poder brincar e aprender.

Neste trabalho, enveredamos por uma perspetiva metodológica de natureza qualitativa. A recolha de dados decorreu no ano letivo 2020/2021, num primeiro momento, em contexto de Jardim de Infância (JI), com crianças de 3 e 4 anos de idade, e, num segundo momento, numa escola de 1.º ciclo do ensino básico (1.º CEB), com crianças de 9 e 10 anos de idade, no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada realizada por uma das autoras deste artigo. Ambos os estabelecimentos pertenciam à rede pública de educação e integravam um Agrupamento de Escolas do nordeste de Portugal.

2. Enquadramento teórico

No universo literário merece atenção o papel que pode assumir a LpI para a formação de crianças leitoras e cidadãos esclarecidos e ativos, enquanto suporte para o desenvolvimento de conhecimentos, valores, atitudes e comportamentos fundamentais para a construção de um mundo mais justo, inclusivo e solidário. Teixeira (2018) salienta os contributos de vários agentes para que a LpI tivesse vindo a ganhar “um espaço próprio

dentro do universo literário e dentro do espaço acadêmico, ao mesmo tempo que vê afirmada a sua relevância histórica e cultural” (p. 169). Assim, reconhece-se a importância de valorizar a LpI no processo de aprendizagem das crianças.

Neste âmbito, as *Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar* (Silva et al., 2016) evidenciam que “é através dos livros que as crianças descobrem o prazer da leitura e desenvolvem sensibilidade estética” e que deve promover-se, nesta etapa educativa, “o gosto e interesse pelo livro e pela palavra escrita” (p. 66). É imprescindível que o educador fomente o gosto por ouvir histórias, folhear livros, observar textos icônicos e tentar, progressivamente, perceber a sua leitura. Merece considerar que, quanto mais interesse as crianças criarem pelo livro, maior será a sua vontade de aprender a ler e cultivar esse gosto. Importa ainda que o educador favoreça a indagação da mensagem das histórias/álbuns ilustrados e que se interesse pelo que as crianças pensam e dizem, criando oportunidades para que se expressem e partilhem ideias.

Ao nível do 1.º CEB, o professor deve também proporcionar às crianças múltiplas oportunidades de leitura, tanto em atividades de leitura orientada como de pura fruição. Para que as crianças queiram ler é necessário que leiam sem esforço e com prazer, tendo os mediadores de leitura um papel preponderante nesse processo. No *Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico* (Buescu et al., 2015), considera-se que o domínio da educação literária vem fortalecer “a associação curricular da formação de leitores com a matriz cultural e de cidadania” (p. 8). Neste documento alerta-se para a importância de uma ação mais global para a efetiva promoção da educação literária, sublinhando a responsabilidade que a escola assume nesse processo, mas que não deve limitar-se a ela, sendo fundamental “estimular o aluno a ler em casa, a frequentar a biblioteca escolar, ou outras bibliotecas, a levar livros emprestados para casa, a trocar livros com os seus colegas” e que “os pais ou encarregados de educação devem ser envolvidos neste processo (p. 12). Trata-se de aspetos que reconhecemos ser importante tomar em consideração e que procuramos promover no exercício da prática educativa.

O *Guião de Implementação do Programa de Português do Ensino Básico – leitura* (Silva et al., 2011) acentua que o professor deve permitir e potenciar experiências fantásticas de leitura e de interpretação da mesma. Se o professor estimular as crianças a analisar e a julgar os textos que leem, estes irão ser um estímulo à ação, à criação, ao raciocínio, à introspeção, à procura de respostas e soluções. A interpretação do texto é condicionada pela cultura, temperamento e pela história individual de cada um, mas o professor pode e deve orientar os alunos para a construção de determinados valores, a partir de obras de LpI, promovendo a reflexão e o debate sobre o seu conteúdo.

Parece ser consensual que as crianças, através da observação e da leitura de livros/álbuns ilustrados, podem desenvolver aprendizagens significativas, que as próprias obras favorecem, e ganhar motivação para realizar outras. Neste âmbito, é de considerar que, como Balça e Azevedo (2016) referem, “a literatura infantil contém obras que, quer no texto verbal quer no texto icónico, apresentam valores que permitem uma reflexão sobre o outro e sobre a sociedade onde as crianças se inserem” (p. 122). Guerreiro e Ferreira (2020) vão ao encontro desta ideia, defendendo que ler desenvolve o “imaginário, contribuindo as estórias para uma possível reflexão sobre os valores nelas presentes de uma forma mais ou menos explícita” (p. 1011). É de considerar que os livros de histórias oferecem às crianças oportunidades de indagação sobre variadas temáticas, ajudando-as a aprender a conhecer, a fazer, a interagir e a ser. A criança, agente ativo de aprendizagem,

juntamente com o educador/professor, enquanto promotor e colaborador desse processo, é capaz de refletir sobre valores e atitudes desde que envolvida num contexto que lhe possibilite pensar, agir, imaginar, comunicar e (re)construir ideias e saberes.

Entendemos que educar em valores é educar para uma cidadania responsável, sabendo que, através da análise/reflexão do *corpus* das obras ouvidas/lidas, as crianças estabelecem ideias relativamente a comportamentos e atitudes, e comparam o que ouvem/leem com a realidade. É nesta simbiose que nasce um leitor reflexivo, crítico, interessado por livros e por decifrar as suas mensagens explícitas e implícitas, tornando-se capaz de estabelecer e emitir opiniões quanto à forma de ser e estar das personagens. Como referem Pontes e Barros (2007), “além de abrir caminhos e perspetivas de posicionamento crítico diante da realidade, a leitura também dá prazer, e este prazer levará a imaginar conhecer lugares e pessoas jamais vistos, mas imaginados” (p. 70).

Embora a promoção de valores não seja apenas tarefa da escola, esta assume um papel crucial nesse processo, devendo contribuir para que as crianças acedam ao desenvolvimento do perfil de cidadão previsto na Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei, n.º 46/1986, de 14 de outubro, art. 2.º), na qual se defende a formação de cidadãos livres, responsáveis, autónomos, solidários, possuidores de um pensamento democrático e pluralista, respeitadores dos outros e das suas ideias, abertos ao diálogo e à livre troca de opiniões, capazes de julgar com espírito crítico e criativo o meio social em que se integram e de se empenharem na sua transformação progressiva. Deve ainda, como se defende no *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória* (Martins et al., 2017), encorajar as crianças a desenvolverem e a porem em prática valores que se prendem com a responsabilidade e integridade, excelência e exigência, curiosidade, reflexão e inovação, cidadania, participação e liberdade.

3 Opções metodológicas

Ao nível das opções metodológicas, enveredamos por um estudo de natureza qualitativa e atendemos à dimensão ética que requer a investigação e intervenção com crianças, considerando princípios essenciais, como os de respeito por cada uma e de valorização da sua participação, preservando a sua identidade e integridade.

Os objetivos que nortearam o processo investigativo foram os seguintes: (i) Analisar opiniões das crianças sobre os valores presentes em narrativas da LpI, problematizando a sua dimensão ética; (ii) Identificar valores que as crianças expressam nas suas produções (textos, desenhos, pinturas) bem como nas suas interações; (iii) Promover a convivência democrática nas escolas a partir de um trabalho centrado na leitura e análise de obras de LpI, consciencializando as crianças sobre a importância de agir eticamente.

Para a recolha de dados, recorreremos à técnica de observação direta e participante, elaborando notas de campo, fazendo registos fotográficos e recolhendo produções das crianças, no sentido de, como refere Amado (2017), podermos compreender as intenções e significações expressas pelas crianças. Informamo-las das finalidades da informação a recolher, solicitamos o consentimento da sua participação e a sua identificação decorreu através do uso do código alfanumérico (C1, C2...). Enveredamos por uma análise descritiva, recorrendo, em alguns momentos, à quantificação e à categorização dos dados, no sentido de melhor poderem ser entendidos.

4 Apresentação e análise de dados

Apresentam-se dados relativos a sequências pedagógicas desenvolvidas em contextos de educação pré-escolar (em 4.1 e em 4.2) e de 1.º CEB (em 4.3 e em 4.4).

4.1 Aprender a reconhecer o contributo de cada um

O álbum ilustrado *Obrigado a todos!* de Isabel Minhós Martins e Bernardo Carvalho (2020) retrata a história de uma criança que quer agradecer a todos os que cruz(ar)am a sua vida, por ter aprendido algo com eles, como com o pai, a mãe, o irmão, os avós, os tios, o primo, os amigos e os vizinhos. Neste álbum o texto pictórico ocupa grande parte das páginas da obra, implicando um tratamento económico do texto gráfico.

Iniciamos a atividade com a observação da capa e das primeiras imagens do livro. Após a leitura da frase de cada página, abrimos um espaço ao comentário da mesma e da ilustração que a acompanha. Ao longo da leitura, as crianças manifestavam grande curiosidade em saber a quem, na página seguinte, a personagem principal iria agradecer.

A seguir questionamos as crianças no sentido de perceber qual a sua opinião acerca dos valores retratados na obra. A primeira questão que lhes colocamos foi: “O que é agradecer?”. Obtivemos por parte das 12 crianças presentes, respostas como: *É dizer obrigado* (C6) e *É sabermos que alguém nos ajudou* (C7). À pergunta “Será importante agradecermos?”, todas as crianças presentes responderam que era muito importante. Questionadas sobre o porquê, referiram aspetos como: *Dizer obrigado significa que somos bem-educados* (C7) e *Quando eu agradeço, sinto-me bem* (C14).

Outra questão colocada foi “O que é ter paciência?”. Quatro crianças referiram que era “Esperar” e outras quatro indicaram situações que iam também ao encontro dessa ideia, deixando perceber que essa espera exige ter paciência e autocontrolo, como *Não abrir as prendas* (C11), *Não comer antes do jantar*” (C10). Uma criança revelou a dimensão afetiva que pode envolver esse processo, referindo que ter paciência é *Amar* (C8). Observam-se ainda duas referências que evidenciam o esforço que o ato de ter paciência exige, referindo que ter paciência é *Ter coragem* (C2) e *Ser forte* (C7). Dialogando sobre se seria importante ter paciência, a maioria das crianças (10) mencionou que era muito importante e duas, pouco importante. Solicitadas a justificarem a opinião expressa, uma criança argumentou que é muito importante *Porque às vezes temos de jantar e só depois brincar* (C5) e outra que era pouco importante, referindo que *Às vezes não podemos ter paciência porque se não os colegas não emprestam os brinquedos nunca* (C7). A afirmação de C7 permite perceber que, embora valorize o saber ter paciência, tal não pode entender-se como ficar acomodada a situações que se apresentam pouco positivas, podendo desenvolver esforços para alterá-las. No sentido de ajudar as crianças a refletirem sobre a importância de ter paciência, questionámo-las sobre *Quem tem paciência para esperar a sua vez para falar?*. Das 12 crianças presentes, 4 referiram que têm, 5 responderam às vezes e 3 responderam que não têm.

Questionamos também as crianças acerca da importância de saber ouvir, 11 referiram que era muito importante e uma pouco importante. Entre as opiniões que indicavam ser muito importante encontra-se a afirmação *Eu ouço sempre os meus pais, porque eles querem o melhor para mim* (C4). Aquela que indicou ser pouco importante justificou dizendo que *Eu, às vezes, não gosto de ouvir, por exemplo quando me ralham* (C6). Procuramos ainda perceber se sentiam que os adultos as escutavam, pelo que lhes colocamos a questão

Acham que os adultos sabem ouvir as crianças?. Registou-se diversidade de opiniões em relação a esta questão, como os seguintes exemplos evidenciam: *Eu acho que sim, a minha mãe e o meu pai ouvem-me sempre* (C1); *Acho que há vezes em que não nos querem ouvir* (C5). Para explicitar a sua opinião, C5 acrescentou *Às vezes só querem estar sossegados, sabes?*.

Ao nível da expressão plástica, as crianças fizeram um desenho sobre algo que aprenderam com alguém de quem gostam e recorrendo ao recurso digital *StoryJumper* elaboramos um livro com esses trabalhos e frases apresentadas por cada uma (11 no total). Da leitura destas frases emergiram três categorias de análise: aprender a cuidar de si próprio, aprender a cuidar dos espaços e aprender a relacionar-se (tabela 1).

Tabela 1: Dados relativos ao que as crianças manifestaram aprender e com quem.

O que aprenderam		Com quem aprenderam		
		Mãe	Pai	Mãe e Pai
Aprender a cuidar de si próprio	Lavar os dentes	1	0	0
	Tomar banho	0	0	0
	Pintar as unhas	1	0	0
	Preparar leite com chocolate	1	0	0
	Ter cuidado com o elevador	0	1	0
Subtotal		3	1	0
Aprender a cuidar dos espaços	Limpar o pó	1	0	0
	Limpar o chão	1	0	0
	Aspirar	1	0	0
	Arrumar os brinquedos	0	0	1
	Arrumar os livros	1	0	0
Subtotal		4	0	1
Aprender a relacionar-se	Ser amigo dos meus amigos	0	0	1
Subtotal		0	0	1
Total		7	1	2

Os dados permitem verificar que, das crianças que participaram, 10 fazem referência aos agentes do núcleo familiar, das quais 7 indicam a mãe como pessoa que lhes proporcionou aprender, uma criança o pai e duas a mãe e o pai, deixando perceber o papel preponderante que, na atualidade, a mulher ainda assume no quotidiano educativo e cuidado dos filhos. É ainda de referir que uma criança indicou ter aprendido a “tomar banho”, não referindo quem a ajudou a realizar essa aprendizagem.

Tendo em conta que a personagem principal do livro fazia referência a regras de vida em grupo, consideramos pertinente questionar as crianças sobre se seria importante haver regras. As 11 que estavam presentes manifestaram ser importante. Assim, solicitamos que indicassem as regras que, no seu entender, seriam importantes. Algumas das regras por elas indicadas foram “respeitar e escutar os outros”, “partilhar os brinquedos”, “cuidar e arrumar os materiais utilizados”, “esperar pela vez de falar”. Perguntamos ainda às crianças se seria pertinente atender a estas regras na nossa sala ou outras que poderíamos acrescentar, merecendo consenso que era uma boa ideia. Procedeu-se, então, à escrita e ilustração dessas regras num cartaz, afixando-o na sala.

Partindo da obra *Obrigado a Todos!*, as crianças usufruíram de oportunidades de comunicar ideias e experiências, escutar e respeitar diferentes opiniões, revelar capacidades expressivas e criativas, participar na definição das regras a estabelecer ao nível do grupo/sala, refletir sobre comportamentos e atitudes observados, tentando colocar-se no lugar do outro, compreendendo a importância de uma convivência democrática, tendo por base valores como o de respeito por si e pelo outro.

4.2 Aprender a valorizar e a promover a equidade

Outra obra trabalhada com as crianças do JI foi o álbum ilustrado *Todos fazemos tudo* de Madalena Matoso (2019). Trata-se de um livro repleto de ilustrações e sem texto (técnica méli-melo). Campos e Cordeiro (2011) referem que “no caso dos livros que apresentam somente imagens, a tónica é a leitura do texto imagético que pode suscitar a imaginação e a possibilidade de criação do texto a partir da estimulação visual” (p. 429).

Este álbum possibilita combinar imagens, podendo formar várias figuras de pessoas (quer do sexo feminino, quer do masculino) a fazer a mesma atividade, favorecendo a tomada de consciência da equidade que a todas deve ser garantida. Como afirmam Cardona et al (2015), “a escola (...) deverá estar entre os principais agentes de mudança (...), devendo desempenhar o seu papel na eliminação de desigualdades entre homens e mulheres que continuam a prevalecer” (p. 8). A observação e análise das imagens do livro foram realizadas pelas crianças em pequeno grupo, fazendo as combinações que entenderam e folheando o álbum livremente. Posteriormente, foram entregues seis cartões alusivos a partes do livro e questionamos as crianças acerca das atividades que gostavam mais de realizar (passear, desenhar, regar as plantas, jogar no computador, ouvir ler um livro, jogar futebol). Indicaram a sua atividade preferida, colocando a tampa de uma garrafa por cima do respetivo cartão. Participaram nesta atividade um total de 12 crianças, tendo os resultados das suas escolhas sido os seguintes: ler um livro (3), jogar futebol (3), desenhar (2), jogar no computador (2), passear (1) e regar as plantas (1). Como os dados revelam, as preferências manifestadas pelas crianças distribuíram-se pelas diferentes atividades, embora apresentando ligeiras diferenças de escolha.

Selecionando mais seis cartões, questionamos as crianças sobre quem consideram que realiza as atividades indicadas nas ilustrações (fazer curativos, conduzir um trator, estender roupa; passear o carrinho do bebé). Relativamente à questão “Quem acham que costuma curar feridas?”, metade dos elementos do grupo (6) indicou a mãe, 3 crianças indicaram ser a mãe e o pai, uma criança o médico, outra criança o enfermeiro e outra referiu ser o enfermeiro ou o médico. Relativamente a estas respostas, observa-se que a figura materna é destacada pelas crianças no cuidado dos filhos (6), seguida da referência à mãe e ao pai (3), aspeto que vem reiterar o já verificado anteriormente. Em relação à questão “Quem acham que costuma conduzir o trator?”, nenhuma criança referiu o sexo

feminino, como resposta, deixando perceber que associam a tarefa de condução de máquinas agrícolas a figuras masculinas. No que diz respeito à questão “Quem acham que costuma estender roupa?”, a maioria das crianças (7) indicou a mãe, 2 referiram que era o pai, 2 os avós e uma a mãe e a avó. Através das opiniões expressas pelas crianças, entende-se que a figura feminina (mãe e avó) ocupa, ainda hoje, lugar de destaque nas questões relacionadas com a organização/cuidado da casa. Quanto à questão “Quem acham que costuma passear o carrinho do bebé?”, a maioria das crianças (9) disse que era a mãe, 2 crianças salientaram que era a mãe e o pai e uma criança disse que eram as mães e avós. É de considerar que todas as crianças incluem a mãe na resposta a esta questão.

Os resultados apresentados suscitam a nossa reflexão sobre o papel que, como educadores/professores e como cidadãos, nos cabe assumir para que os estereótipos, (em particular aqueles que persistem relativamente ao desempenho de determinadas atividades) sejam superados, em ordem a uma efetiva igualdade de oportunidades e de direitos e deveres entre homens e mulheres.

4.3 Aprender a cuidar e a proteger

O livro *O beijo da palavrinha* escrito por Mia Couto e ilustrado por Danuta Wojciechowska (2006), recomendado pelo PNL para o 4.º ano, retrata a história de uma menina [Maria Poeirinha] que nunca vira o mar, sendo um dos seus grandes sonhos. O seu irmão [Zeca Zonzo], após ter ouvido o tio dizer que a sua irmã se curaria se visse o mar, tentou que a irmã o sentisse. Doente, Maria Poeirinha “viu” o mar tocando a sua palavra escrita pelo irmão.

Começamos por elaborar uma chuva de ideias, fazendo uma nuvem de palavras recorrendo ao recurso digital *Wordart*. Ao som de a uma gravação que imitava o ruído provocado pelas ondas do mar, lemos o livro. À medida que íamos lendo e observando as páginas, vimos as crianças cada vez mais curiosas sobre o desfecho da história. Dialogamos sobre a obra, a sua mensagem e os valores nela presentes. As crianças responderam a questões relativas à compreensão e à interpretação da história, analisaram excertos e completaram frases inacabadas, como “O mar é...”, “Viver é...”, “Amor é...”, “Saudade é...”. Analisamos expressões do livro que não são usadas em Português de Portugal, podendo as crianças conhecer variantes da Língua Portuguesa, neste caso, a utilizada em Moçambique. As crianças leram a obra a pares, analisaram as ilustrações, descrevendo-as, e construíram figuras de barcos em *origami*, escrevendo neles uma mensagem para a personagem principal da obra [Maria Poeirinha].

Nessa mensagem a maioria dos elementos do grupo (18) escreveu frases de incitamento à personagem principal para ter força e não desistir, centrando-se em valores como os de coragem, confiança e autodeterminação. Como exemplo indicam-se as seguintes: *Maria Poeirinha, tu és forte, acredito em ti, aproveita a frescura do mar* (C2); *Confia que um dia verás o mar, alegra-te* (C5); Algumas crianças (3) incidiram em valores de bondade e solidariedade, como evidencia o seguinte exemplo: *Maria Poeirinha eras muito bondosa, com todas as pessoas; Fiquei muito triste por teres partido* (C4). Por sua vez, outras crianças (3) não fizeram referência a valores.

Posteriormente, questionamos as crianças relativamente aos valores que consideravam estar presentes no livro *O beijo da palavrinha*, tendo 21 crianças indicado um ou mais valores e 4 não referiram nenhum. Como o gráfico da figura 1 ilustra, o valor amor foi o mais indicado (16), seguido dos de amizade (5), empatia e generosidade (3 cada um),

compaixão e solidariedade (2 cada um) e dos de bondade, humildade e coragem, sendo cada um indicado por uma criança.

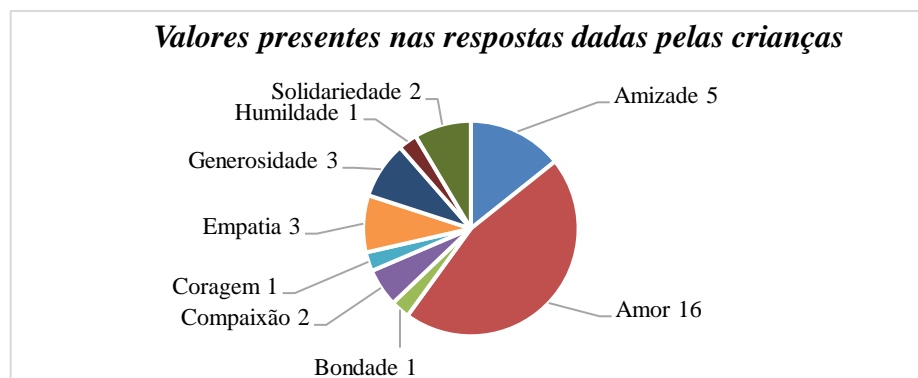


Figura 1: Gráfico de valores presentes nas respostas dadas pelas crianças.

4.4 Conhecer e promover os direitos e deveres da criança

O livro *Os direitos das crianças* escrito por Luísa Ducla Soares e ilustrado por Daniela Lomba (2009), está integrado no PNL e foi trabalhado na semana em que se assinalou o Dia da Criança. Este livro aborda os direitos e os deveres das crianças e é um importante suporte para promover a reflexão sobre os mesmos. Nele é relevado que “as crianças têm o direito de brincar: ler por prazer, ir a espetáculos, participar em eventos desportivos são atividades que também ajudam a crescer, desenvolvendo a imaginação, o gosto pela arte, o espírito de equipa” (Soares, 2019, p. 15). Pareceu-nos oportuno promover essa reflexão, pelo enfoque que ia ser dado ao dia dedicado às crianças.

Qualquer cidadão num estado democrático tem consignado uma série de direitos que deve conhecer para que, dentro das suas possibilidades, os reivindique e promova. Os direitos das crianças encontram-se definidos através da Declaração Universal dos Direitos da Criança, adotada pelas Nações Unidas, em 1959, e pela Convenção sobre os direitos das crianças, aprovada em 1989. Os direitos consignados neste documento podem considerar-se agrupados em três categorias: direitos de provisão, direitos de proteção e direitos de participação. Infelizmente, ainda há crianças que não têm alguns dos seus direitos garantidos, pelo que é importante que se continue a trilhar um caminho, no sentido de saber entender e refletir sobre esses direitos (e deveres).

Dialogamos, em grande grupo, sobre os Direitos das Crianças. Surgiram ideias como:

- *Todas as crianças têm direitos (C13)*
- *Pois têm, mas também temos deveres (C8)*
- *Por isso devemos respeitar os outros (C12)*
- *Mas também temos de ser respeitados (C4)*
- *Há muitos direitos e deveres e é importante sabermos quais são (C1)*

(Notas de campo, 18 de maio/2021)

Pareceu-nos ser pertinente proporcionar às crianças a possibilidade de manifestarem a sua opinião quanto ao que, para elas, representa ser criança, respondendo às seguintes afirmações/questões: “Para mim ser criança é...”; “O que faz uma criança feliz é...”; “O

que seria preciso mudar no mundo para que as crianças fossem mais felizes?” e “Será importante comemorar o Dia da Criança? Justifica a tua opinião”.

As respostas foram escritas pelas crianças em tiras de papel colorido e colocadas nas caixas indicadas para cada questão. A seguir cada criança retirou uma dessas folhas, leu em voz alta o que estava escrito e, em grupo, comentamos a opinião nela expressa.

Relativamente à questão “*Para mim ser criança é...*” indicamos, como exemplo da visão expressa pelas crianças: *Viver feliz e ter carinho dos pais e apoio da família* (C2); *Ser feliz, ter carinho e poder ir à escola* (C22). Cada criança referiu mais do que uma ideia sobre o que na sua perspectiva significa ser criança. Verifica-se, por ordem decrescente de referência, terem indicado: ser feliz (17); ter carinho/amor (7); brincar (4); ser amigo (3); ser alegre (2) e ter liberdade, ser humilde, ser protegida, ser corajoso; ter família e poder ir à escola (uma referência cada). Os dados relevam valores, como os de liberdade, felicidade, humildade, proteção, alegria, amizade, amor e coragem.

Em relação à frase *O que faz uma criança feliz é...*, cada criança indicou também mais do que uma ideia. A resposta mais frequente foi “ter amor” (11), seguida por (numa ordem decrescente): ter carinho (8); ter bem-estar (ser bem tratada), ter apoio (com 4 referências cada uma); ter amigos (3); ter atenção, ter alimentação, poder brincar/jogar, ter com quem brincar, ter paz (com 2 referências cada uma); ter saúde, poder viver, acabar com a guerra, acabar com o bullying, ter pais felizes, ser ouvida, ter casa, ter família, ter felicidade (com uma referência cada uma).

Relativamente à questão *O que seria preciso mudar no mundo para que as crianças fossem mais felizes?*, as crianças referiram mais do que uma ideia, evidenciando as que se relacionam com a necessidade de “acabar com a pobreza” (13), “acabar com a guerra” (10) e “Acabar com os maus tratos” (9) e “todas poderem ir à escola” (9). Indicaram ainda, apresentando um registo cada uma, as seguintes ideias: *Acabar com a maldade* (C15), *Acabar com o bullying* (C4), *Acabar com a poluição* (C18), *Receberem atenção dos adultos* (C5) e *Evitar a separação dos pais* (C20).

Em relação à última questão *Será importante comemorar o Dia da Criança?*, mereceu consenso que é importante comemorar esse dia, justificando que contribui para: o reconhecimento da importância da criança (8); usufruir de um dia importante (6); dar visibilidade à situação de algumas crianças (5); ajudar as crianças a serem mais felizes (4) e para dar-lhe mais atenção (2). C5 explicitou que *É muito importante (...), porque dá-se cada vez menos atenção às crianças e neste dia dá-se mais atenção*.

Posteriormente, propusemos às crianças que refletissem sobre os seus direitos ao som de *Balada da estrada do sol* de André Sardet e respondessem à questão: *Na tua opinião, quais são os direitos mais importantes para uma criança? E os deveres?*. Por forma a analisarmos as respostas das crianças recorreremos aos princípios definidos na *Declaração Universal dos Direitos da Criança*. Participaram 24 crianças, tendo relevado, por ordem decrescente de valorização, os seguintes direitos: ir à escola (17) (preconizado no Princípio 7.º); ter amor/carinho (14) (Princípio 6.º); ter família (10) (Princípio 6.º); alimentação (9 crianças) (Princípio 4.º); brincar (7) (Princípio 7.º); habitação (6) (Princípio 4.º); liberdade (5) (Princípio 2.º); ter um nome (5) (Princípio 3.º); ter proteção (5) (Princípio 2.º). O Princípio 8.º é o único que não foi referido pelos alunos, pelo que pode entender-se que têm presente os seus direitos fundamentais.

Afixamos, num *placard* da sala, as frases incluídas no livro *Os direitos das crianças*, no sentido de as crianças poderem continuar a lê-las e a refletir acerca da importância de assumirem os seus diferentes direitos e deveres enquanto membros da sociedade.

Noutro momento, as crianças refletiram sobre os seus deveres e registaram-nos por escrito. Categorizamos os dados obtidos, observando-se que os deveres mais evidenciados foram: respeito a ter pelas outras pessoas (18); ir à escola/estudar (17); ser bem comportado/educado (13). A estes seguiram-se: ser amigo dos outros (8); colaborar nas atividades familiares; escutar (ambas com 7 respostas); ajudar/apoiar os outros (6); respeitar-se a si próprio/cuidar de si próprio (5); cuidar dos espaços (4); não discriminar e ser humilde (ambas com 3 respostas); compreender os outros; poupar recursos; proteger os outros; ser boa pessoa (cada uma com 2 respostas); ser amigo da família; ser amável com os outros; aprender; cuidar dos animais; proteger o planeta; respeitar regras; ser cauteloso; ser solidário e ter paciência (cada uma com uma resposta). Os dados evidenciam a atribuição de um maior olhar aos deveres a ter para com os outros, surgindo a categoria “respeito a ter pelas outras pessoas” com 18 referências e a de “respeito por si próprio/cuidado consigo”, apenas com 5.

No decurso de um diálogo, uma criança referiu ainda que *os deveres das crianças são importantíssimos porque, se não os cumprirmos, não temos regras* (C5). Assim, pode entender-se que as crianças identificam e entendem a importância de valores, como: respeito, amizade, proteção, solidariedade e proteção, entre outros.

5 Considerações finais

Os contextos educativos de JI, de frequência opcional, e o de 1.º CEB, de frequência obrigatória, têm enquanto etapas de educação básica o dever de proporcionar bem-estar e aprendizagens significativas às crianças. Não podemos deixar de sublinhar os direitos que as crianças têm legalmente consignados, de aprender e ter sucesso na sua aprendizagem e vida pessoal. Ao educador/professor cabe aceitar e respeitar cada criança, reconhecendo-lhe características que a tornam um ser com identidade própria e com as especificidades que a caracterizam, bem como o dever de favorecer a sua progressão e a construção de saberes orientados para o exercício de uma cidadania ativa e responsável.

Reconhecemos que há competências valorativas que são essenciais para a formação do(s) ser(es) humano(s), de forma que saibam ser/estar, agir/relacionar-se e viver juntos (Delors, 2003). Julgamos essencial educar as crianças na sua totalidade, assumindo esse processo uma configuração holística. É na partilha de relações, saberes e ideias que se sustentam as bases para a formação da pessoa/cidadão, para o que devem contribuir as vivências e aprendizagens promovidas na e pela escola. É importante que as crianças entendam as regras de convivência em sociedade, que aprendam a colocar-se no lugar do outro, estejam disponíveis para compreender semelhanças e diferenças, favorecendo a equidade e o respeito por todos, e para promover a ajuda e a solidariedade. Consideramos que a leitura e exploração dos livros/álbuns selecionados constituíram atividades importantes para fomentar a construção partilhada desses saberes, reconhecendo tratar-se de aprendizagens reconhecidas hoje como essenciais para todos e que a educação básica deve promover. Assim, e considerando os dados que apresentamos e algumas ideias que fomos avançando ao longo da análise dos mesmos, julgamos poder

reafirmar a importância que a LpI assume no processo de ensino-aprendizagem das crianças.

Considerando os objetivos delineados, entendemos poder afirmar que as opiniões expressas pelas crianças em relação a cada uma das obras trabalhadas nos permitiram perceber como perspectivam os valores presentes nessas narrativas. A análise de algumas das suas produções (textos, desenhos, pinturas) e de interações estabelecidas, possibilitaram-nos também compreender valores que as crianças iam expressando. O trabalho desenvolvido teve subjacente a promoção de uma convivência baseada no respeito e na participação das crianças. Neste âmbito, destacamos o respeito pela vez de cada uma falar e manifestar a sua opinião, a partilha de ideias, o escutar as outras, apontando no sentido de uma convivência pautada por princípios democráticos e um agir ético. Realçamos ainda a importância a atribuir à observação e escuta das crianças, valorizando a diversidade de linguagens a que podem recorrer.

6 Referências

- Amado, J. (2017). A investigação em educação e seus paradigmas. In J. Amado (Coord.), *Manual de investigação qualitativa em educação* (pp. 1971). Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Balça, A., & Azevedo, F. (2016). Pensar a cidadania hoje através da educação literária. In F. Azevedo, & A. Balça, *Leitura e Educação Literária* (pp. 121-131). Factor.
- Buescu, H. C., Morais, J., Rocha, M. R., & Magalhães, V. F. (2015). *Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico*. Ministério da Educação e Ciência.
- Couto, M. & Wojciechowska, D. (2006). *O beijo da palavrinha*. Caminho.
- Decreto-Lei n.º 46/1986, de 14 de outubro – Lei de Bases do Sistema Educativo
- Delors, J. (Coord.) (2003). *Educação um tesouro a descobrir: Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI*. Edições ASA.
- Guerreiro, C., & Ferreira, A. L. (2020). “À flor dos livros”: a literatura na educação emocional infantil. In R. P. Lopes, C. Mesquita, E. M. Silva, & M. V. Pires, *V Encontro Internacional de Formação na Docência, Livro de Atas*. (pp. 1007-1017). Instituto Politécnico de Bragança.
- Held, J. & Held, C. (1978). Para um fantástico moderno. In GFEN, *O poder de ler* (pp. 115-125). Livraria Civilização.
- Matoso, M. (2019). *Todos fazemos tudo*. Planeta Tangerina.
- Martins, G. O., Gomes, C. S., Brocardo, J. L., Pedroso, J. V., Carrillo, J. L., Silva, L., Alves, M.M., Horta, M. J, Calçada, M. T., Nery, R., & Rodrigues, S. V. (2017). *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Ministério da Educação/DGE.
- Martins, I. & Carvalho, B. (2020) *Obrigado a todos!* Planeta Tangerina.
- Pontes, V & Barros, L. (2007). Formar leitores críticos, competentes, reflexivos: O programa de leitura fundamentado na literatura. In F. Azevedo (Coord.) *Formar leitores: as teorias às práticas* (pp. 69-87). Lidel.
- Silva, E., Bastos, G., Duarte, R., & Veloso, R. (2011). *Guião de implementação do programa de português do ensino básico-leitura*. Ministério da Educação/DGiDC.
- Silva, I. L., Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Ministério da Educação/DGE.
- Soares, L. D. (2009). *Os direitos das crianças*. Civilização Editora.

Teixeira, C. M. (2018). *A diarística na literatura para a infância: a escrita do eu entre o real e a ficção*. Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro.