

EDUCAÇÃO LITERÁRIA NA ESCOLA: A IMPORTÂNCIA DA ESCOLHA DO LIVRO E DAS ATIVIDADES PARA A SUA EXPLORAÇÃO NA SALA DE AULA

*Claudia Pereira*¹

*Angela Balça*²

Resumo: Neste artigo debate-se a questão da educação literária e apresenta-se a implementação de uma proposta didática, para a exploração na sala de aula, de um livro de literatura para a infância, num entendimento de que a educação literária pressupõe a aprendizagem das convenções do texto literário e a promoção de uma relação de prazer entre o texto literário e a criança. Esta proposta didática foi implementada no trabalho de campo desenvolvido, como um processo de iniciação à dimensão investigativa da prática profissional, numa turma de 2º ano do 1º Ciclo do Ensino Básico. Os objetivos da proposta didática eram desenvolver nas crianças o gosto pelo livro de literatura para a infância e pela leitura; estimular a imaginação, a criatividade, a capacidade de reflexão e o espírito crítico das crianças; promover uma relação de afeto, de prazer entre as crianças e o livro literário. Para a recolha dos dados foram utilizadas a observação participante e as notas de campo. A exploração da obra, a adesão das crianças à obra e a esta exploração, o seu envolvimento emocional, patente nas suas respostas, permitiram-nos concluir que a educação literária, na infância e na escola, pode ser uma realidade.

Palavras-chave: Educação literária. Leitura. Literatura infantil. Escola.



¹ Mestre em Educação Pré-escolar e Educação do 1º Ciclo do Ensino Básico na Universidade de Évora. E-mail: claudiasofiapereira@outlook.pt.

² Professora do Departamento de Pedagogia e Educação da Universidade de Évora. E-mail: apb@uevora.pt.

LITERARY EDUCATION IN THE CLASSROOM: THE IMPORTANCE OF CHOOSING THE BOOK AND ACTIVITIES FOR ITS EXPLORATION

Abstract: This article discusses literary education and presents the implementation of a didactic proposal for exploring in the classroom a literature book for children, understanding that literary education presupposes the learning of conventions of the literary text and the promotion of a relationship of pleasure between the literary text and the child. This didactic proposal was implemented in the field work, as a process of initiation to the investigative dimension of the professional practice, in 2nd grade class of primary education. The objectives of the didactic proposal were to develop in children a taste for the children's literature and for reading; to stimulate children's imagination, creativity, capacity for reflection and critical thinking; to promote a relationship of affection, of pleasure between children and the literary book. Participant observation and field notes were used for the data collection. The exploration of the work, the children's adherence to the work and to this exploration, their emotional involvement, evident in their responses, allowed us to conclude that literary education, in childhood and in school, can be a reality.

Keywords: Literary education. Reading. Children's Literature. School.

LA EDUCACIÓN LITERARIA EN EL AULA CLASE: LA IMPORTANCIA DE LA ELECCIÓN DEL LIBRO Y DE LAS ACTIVIDADES PARA SU EXPLORACIÓN

Resumen: En este artículo se debate la educación literaria y se presenta la implementación de una propuesta didáctica, para su exploración en el aula clase, de un libro de literatura infantil, sobre la base de que la educación literaria presupone el aprendizaje de las convenciones del texto literario y la promoción de una relación de placer entre el texto literario y el niño lector. Esta propuesta didáctica fue implementada como trabajo de campo desarrollado, como un proceso de iniciación en el ámbito de la dimensión investigadora de la práctica profesional, en una clase de 2º año de educación primaria. Los objetivos de la propuesta didáctica son desarrollar en los jóvenes lectores el gusto por el libro de literatura infantil y por la lectura; estimular la imaginación, la creatividad, la capacidad de reflexión y el espíritu crítico de los discentes; promover una relación de afecto, de placer entre los niños y la obra literaria. Para la recogida de los datos fueron utilizadas la observación activa de la actividad y las notas de campo. La exploración de la obra, la adhesión de los niños a ella y su exploración, su implicación emocional, patente en sus respuestas, nos permiten concluir que la educación literaria, en la infancia y en la escuela, puede ser una realidad.

Palabras clave: Educación literaria. Lectura. Literatura infantil. Escuela.

Introdução

O trabalho, que aqui se apresenta, enquadra-se na linha da educação literária, num entendimento de que educar literariamente as crianças pressupõe não só a aprendizagem das convenções desta matriz literária, mas também a possibilidade, real e efetiva, da leitura literária promover uma relação de afeto e de prazer com o texto, com a obra literária.

Consideramos fundamental que a leitura assuma um papel constante na vida das crianças, não só por necessidade ou direito, mas como uma prática cultural que envolva o prazer de ler. Por esse motivo, o jardim-de-infância e a escola não podem ser lugares apenas onde se ensina a ler ou a escrever, devendo, sim, promover também atitudes e modos de ler, estimulando a prática da leitura. A educação literária promove-se através do contacto com o livro, sem o utilizar para trabalhar conteúdos, mas sim lendo-o para as crianças, introduzindo-as em diferentes géneros de livros, procurando a sua motivação e interesse para tal. Assim, neste texto iremos refletir sobre a relevância de uma educação literária de qualidade na infância e sobre como podemos promovê-la junto das crianças de forma a que estas façam da leitura um hábito prazeroso.

Este trabalho debruça-se, mais concretamente, sobre a promoção de uma educação literária na sala de aula, no contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico (1.º CEB). Para tal, foi necessária a escolha de um livro de literatura para a infância, para o qual foram pensadas e desenhadas algumas atividades, que integraram uma proposta didática, desenvolvida com as crianças, tendo como principal cuidado que o livro não perdesse o seu valor intrínseco. A nossa meta era a promoção de uma educação literária de qualidade, sendo que para isso deveremos atender às particularidades do livro enquanto obra *per si* nas atividades propostas.

Para além desta introdução, o desenvolvimento deste texto é constituído pelas seguintes partes:

- **Enquadramento da proposta didática** – nesta parte faz-se um enquadramento curricular da proposta didática, tendo em conta o *Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico* (PMCP). Neste sentido, este tópico servirá para perceber onde e como está representada a educação literária no

sistema de ensino português, qual o seu papel e importância na educação da infância.

- **Apresentação do livro** – nesta parte será feito um pequeno resumo do livro que escolhemos, que servirá de base para a proposta didática e para as reflexões subsequentes.
- **Motivações para a escolha do livro** – nesta parte explicaremos quais as razões que nos fizeram escolher o livro, apresentado no tópico anterior, atendendo às suas características enquanto objeto cultural.
- **Proposta didática em redor do livro** – nesta parte serão apresentadas e discutidas as atividades idealizadas para o trabalho com o livro no 1.º CEB, fundamentando alguns aspetos específicos e enquadrando-os no âmbito da obra em si.
- **Reflexão geral sobre a proposta didática** – nesta parte refletiremos sobre a proposta didática à luz do entendimento atual sobre a educação literária.

Por fim, será realizada uma conclusão e apresentadas as referências bibliográficas desse texto.

Desenvolvimento

Enquadramento da Proposta Didática

Para a continuação desse trabalho é relevante fazer um enquadramento teórico e curricular sobre a área de domínio onde a proposta didática em redor do livro se enquadra/integra: a educação literária. Com isso, pretende-se perceber onde e como está representada a educação literária, no sistema de ensino português e no âmbito do PMCP, qual o seu papel e a sua importância na educação da infância.

Quando falamos de leitura nas nossas salas de aula, devemos falar também em promover e formar leitores, leitores literários (BALÇA; COSTA, 2017), e isto só é concretizável através de uma educação literária de qualidade que nós, como profissionais de educação, temos de assegurar. Hoje em dia, a literatura tem um papel essencial no que toca à partilha de valores, saberes, conhecimentos que nos ajudam a refletir sobre o mundo (AZEVEDO; BALÇA, 2016). Deste modo, a literatura para a infância tem esse papel ainda mais vincado, uma vez que familiariza as crianças com o mundo, possuindo “a capacidade de representar ficcionalmente determinados mundos

possíveis” (AZEVEDO; BALÇA, 2016, p. 2), encantando-as, deliciando-as ao mesmo tempo que as forma e dotando-as de determinadas competências sociais e literárias. Assim, Roig-Rechou (2009, p. 333) caracteriza a educação literária como:

o colocar em marcha uma metodologia que seja capaz de dotar o leitor e o futuro mediador de um conjunto de saberes culturais, literários e sociais que forneçam as enciclopédias [...] e os intertextos [...] individuais para a descoberta de modelos, pautas, convencionalismos, símbolos, mitos, acontecimentos históricos..., uma reação individual perante uma obra literária. (ROIG-RECHOU, 2009, p. 333, tradução nossa).³

A educação literária, explícita no PMCP, e em que se integra a proposta didática que se segue, visa dotar o leitor de um conhecimento relevante acerca de textos, autores, gêneros, convenções, temas e estilos literários. Segundo este documento, o domínio da educação literária deve tornar mais sólido o ensino da língua e dar-lhe mais sentido, fortificando a associação curricular considerada para a formação de leitores com a componente cultural e de cidadania. Ouvir ler e ler textos de literatura para a infância é considerado um percurso essencial que leva as crianças à meta final que se prende com a compreensão de textos e estímulo à apreciação estética, sendo que ao contactarem com textos literários de distintos gêneros é também alargado o leque de leituras das crianças, favorecendo a interação discursiva e o enriquecimento da comunicação (BUESCU et al., 2015).

Relativamente aos objetivos apresentados no PMCP para o Ensino Básico, três referem-se explicitamente ao texto literário, sendo fundamental tê-los em conta na prática pedagógica (BUESCU et al., 2015):

14. Interpretar textos orais e escritos, de expressão literária e não literária, de modalidades gradualmente mais complexas.
15. Interpretar textos literários de diferentes gêneros e graus de complexidade, com vista à construção de um conhecimento sobre a literatura e a cultura portuguesas, valorizando-as enquanto património de uma comunidade.
16. Apreciar criticamente a dimensão estética dos textos literários, portugueses e estrangeiros, e o modo como manifestam experiências e valores. (BUESCU et al., 2015, p. 5).

³ “a posta en marcha dunha metodoloxía que sexa quen de dotar o lector e futuro mediador dun conxunto de saberes culturais, literários e sociais que fornezan as enciclopédias [...] e os intertextos [...] individuais para ser quen de descubrir modelos, pautas, convencionalismos, símbolos, mitos, acontecimentos históricos..., unha reacción individual perante unha obra literaria.” (ROIG-RECHOU, 2009, p. 333).

Esses três objetivos, presentes no PMCP, conduzem-nos para a atribuição, à disciplina de Português, do dever de garantir uma tradição comum, uma identidade, associada a uma visão da literatura como repositório patrimonial. Todavia, esse componente não deve ser sobrevalorizado, no sentido em que o texto literário não deve ser encarado apenas como algo patrimonial, o que conduz frequentemente a que o trabalho “sobre o texto ou a partir do texto se restrinja a uma abordagem de natureza eminentemente historicista” (BALÇA; COSTA, 2017, p. 213). Dá-se também relevância, nesses objetivos, à apreciação e componente críticos, sendo que essa deve ter em conta a dimensão estética e a relevância social para que nos remetem os textos (BALÇA; COSTA, 2017).

Como podemos verificar, os objetivos elaborados e que constituem o PMCP não são limitativos, visto que procuram abranger um conjunto de experiências que em nada colidem com a promoção de uma educação literária e com a formação de leitores reflexivos (BALÇA; COSTA, 2017).

No domínio da educação literária, o PMCP refere-se ainda a algumas obras literárias de leitura obrigatória, consideradas adequadas para a educação literária dos alunos, tendo sido efetuada uma seleção de obras e textos literários para leitura anual, a nível nacional, garantindo que as escolas tenham um currículo mínimo comum de obras literárias de referência. Ao analisar este documento não podemos deixar de mencionar que esse aspeto poderá fazer com que seja deixado de parte um princípio básico da educação literária: o prazer de ler (BENTO; BALÇA, 2016), pois ler as obras indicadas e trabalhá-las como previsto nos manuais escolares torna-se uma obrigação para todos os alunos e também para o professor. Por isso, é importante saber como trabalhá-las, mas também que os professores alarguem esse leque de obras literárias, consoante os interesses dos alunos, explorando-as de forma alternativa à indicada no manual escolar.

A discussão do documento PMCP, em relação à educação literária, não cabe neste texto. Todavia ela é relevante e esse texto teve em conta essa discussão elaborada por investigadores como Costa (2015), Balça e Costa (2017) ou Balça e Azevedo (2017).

Assim, aos poucos e poucos, tem-se vindo a dar valor à educação literária, começando a ser reconhecida como essencial para as crianças, facto que é visível com a sua inserção nos PMCP. Dessa forma, educar literariamente, segundo esse documento

oficial, deve implicar atividades planejadas em redor de obras literárias, atendendo aos objetivos e aspetos referidos, sendo nesse domínio da educação literária que se integra a proposta didática em redor do livro desenvolvida nesse texto.

Apresentação do Livro

O livro escolhido para a elaboração dessa proposta didática foi *Tio Lobo*, escrito por Xosé Ballesteros e ilustrado por Roger Olmos, na sua edição de 2010, publicada pela editora Kalandraka, livro este que integrou a lista *The White Ravens* como um dos melhores livros publicados no mundo inteiro no ano de 2001.

Tio Lobo tem raízes nos contos tradicionais europeus, apresentando um final inesperado que foge aos desenlaces felizes a que estamos habituados. Esse conto pretende alertar as crianças sobre os perigos da desobediência e da mentira e, muito embora possa recorrer ao humor, acaba por fazer apelo também a sentimentos como o medo e o terror.

Assim, o livro conta a história de Carmela, uma menina muito gulosa que ao não conseguir comer alguns bolinhos na escola, por ter adormecido na casa de banho, foi para casa muito triste. Ao chegar a casa, a mãe diz-lhe para não estar assim tão triste já que ela mesma lhe irá fazer uns bolinhos deliciosos. No entanto, a mãe da Carmela rapidamente se apercebe que não tem onde fritar os bolinhos e pede à filha que vá pedir uma frigideira emprestada ao Tio Lobo. Carmela assim fez, mas em troca da frigideira o Tio Lobo disse-lhe que essa deveria trazer-lhe uma dúzia de bolinhos, um pão de milho e uma garrafa de vinho.

Quando os bolinhos ficaram prontos, a mãe disse à Carmela para ir devolver a frigideira ao Tio Lobo, dando-lhe também o que ele tinha pedido em troca. Mas Carmela, como era muito gulosa, no caminho para a casa do Tio Lobo comeu e bebeu tudo o que esse esperava receber. Um tanto atrevida, ela arrisca tentar enganar o Tio Lobo e substitui a dúzia de bolinhos por excremento de burro, o pão de milho por cimento e a garrafa de vinho por água suja. Por azar, o Tio Lobo quis provar os bolinhos antes de Carmela regressar a casa, percebendo que tinha sido enganado! Este ficou tão zangado que mandou Carmela embora, mas avisou-a que, nessa mesma noite, a iria comer.

Muito assustada Carmela regressou a casa, mas de nada lhe valeu os esforços da mãe para tapar todas as janelas e entradas, pois ela esqueceu-se de tapar a chaminé. O

Tio Lobo entrou, assim, pela chaminé e zás... foi até ao quarto da Carmela e comeu-a por ela ser tão gulosa e mentirosa.

Motivações para a Escolha do Livro

A escolha desse livro, para a realização do trabalho que aqui se apresenta, prendeu-se com variadas razões que nos remetem para a qualidade do livro em si e para o seu potencial enquanto promotor de uma educação literária. Desse modo, pretende-se apresentar, em seguida, essas mesmas razões, sendo que estas emergiram tanto do texto verbal como do texto icónico que nos é apresentado nesse livro.

A primeira razão para a escolha dessa obra foi o facto de que, quando a lemos as crianças, facilmente essas se podem identificar com a jovem Carmela por ser também uma criança, uma personagem ao nível dos nossos leitores. A identificação ou não com as personagens é um dos aspetos importantes da literatura para a infância e, em concreto, nesse tipo de livro, pois é a partir da construção dessa personagem que são percecionados pelas crianças alguns valores. Desse modo, é possível trabalhar a partir desse livro e da mensagem que lhe é intrínseca (tendo em conta as atitudes de desobediência e as mentiras de Carmela e respetivas consequências) aspetos de cidadania através da educação literária. Assim, é importante ter em conta, na escolha dos livros que apresentamos às crianças, que a literatura para a infância não é neutra, estabelecendo um diálogo com a arte, mitos e valores a ter em conta na vida em sociedade, “constituindo-se ela própria uma mais-valia preciosa para a promoção de uma educação para a cidadania” (BALÇA; AZEVEDO, 2016, p. 121). *Tio Lobo* pode assim ser utilizado para esse componente, uma vez que apresenta valores que permitem uma reflexão aprofundada por parte das crianças, especialmente tendo em conta as atitudes de Carmela, possibilitando a essas conhecerem, lerem e pensarem sobre valores essenciais para a sua formação pessoal e social.

A ilustração teve igualmente um peso basilar na escolha do livro, pois esta tem um valor muito grande na formação do sujeito-leitor, contribuindo para que a criança seja capaz de interpretar e construir ideias coerentes a respeito do texto, por meio das ilustrações (SANTOS, s/d). Assim, podemos ver essa preocupação com a ilustração nesse livro, uma vez que as ilustrações são muito expressivas, complementam e alargam o texto escrito. As próprias cores utilizadas nas ilustrações vão ao encontro

dos sentimentos transmitidos, adequando-se à situação que ilustram e às sensações que essa deve provocar nos leitores com base na história. Para além disso, não são estereotipadas, apresentando-nos ilustrações das personagens pouco usuais, comparando com as que nos são apresentadas nos *media* e nos livros com personagens mais comuns, dando, assim, oportunidade às crianças de conhecer outro tipo de ilustração diferente da que estão habituadas a ver, captando a sua atenção e interesse. Na verdade, Charréu (2012), tendo como referência Carol Hurst, refere que “o livro ilustrado é normalmente considerado a primeira introdução da criança à arte” (CHARRÉU, 2012, p. 13).

Outro aspeto que originou a escolha desse livro, e que está igualmente expresso nas ilustrações e no texto escrito em si, é a forma como esse nos remete para outro conto popular que tão bem conhecemos, *O Capuchinho Vermelho*. Para além das parecenças que vamos encontrando na estrutura da história (dedução de comparações – compreensão inferencial) (VIANA *et al.*, 2010), a certa altura no livro somos apresentados com um pormenor na ilustração por cima da porta de casa do Tio Lobo: a imagem do Capuchinho Vermelho.

Ao ser representada esta comparação entre os dois contos pela ilustração, parece-nos que essa ilustração adiciona informação, conteúdo e/ou interesse para o leitor. Quer isto dizer que a ilustração não exclui o texto escrito ou o substitui, mas mostra alguns detalhes, complementando a compreensão do leitor, enriquecendo-a. Nesse caso, essa comparação que podemos fazer ao longo do livro *Tio Lobo* com a história de *O Capuchinho Vermelho* irá promover e mobilizar a competência literária das crianças, no sentido em que estas serão incentivadas a relacionar a obra *Tio Lobo* com outras obras que possam também já conhecer (MENDOZA, 2004; VIANA *et al.*, 2010). Dessa forma, com a leitura dessa história ser-lhes-á dada oportunidade de recorrerem ao intertexto leitor e aos seus conhecimentos já interiorizados na compreensão de textos literários, demonstrando, desse modo, a competência literária que já possuem (BENTO; BALÇA, 2016).

Também o seu desenlace inesperado foi uma razão que concorreu para a escolha desse livro, uma vez que não é muito comum ler-se às crianças histórias que não tenham um final feliz e em que não fique tudo bem. O *suspense* e a sensação de medo/terror que é transmitida nas últimas páginas fazem com que o livro tenha

também algum valor, na medida em que é essencial trabalharmos estes sentimentos com as crianças.

A existência de frases repetitivas/padrão ao longo do texto, fizeram igualmente parte das razões da escolha desse livro. As frases padrão cativam as crianças ao longo da leitura da história e incentiva-as também a participarem ativamente nela, repetindo elas mesmas essas frases à medida que se apercebem dessa reiteração. Estas frases padrão estão presentes sempre que Carmela bate à porta do Tio Lobo, por um lado porque Carmela repete variadas vezes o que a traz ali e, por outro lado, porque o Tio Lobo diz-lhe permanentemente para ela esperar porque que se está a vestir, enumerando as peças de roupa sempre pela mesma ordem.

Por último, o sentido de humor presente nesse livro foi igualmente uma das razões da escolha. Apesar de ter um lado mais sombrio, essa história consegue fazer-nos sorrir várias vezes ao longo do seu desenvolvimento.

Tendo em conta tudo isto, não devemos esquecer que a educação literária parte também da escolha dos livros que apresentamos às crianças. Tal como Junça (2016) refere, é fundamental provocar o contacto com diferentes tipos de linguagens, quer a nível textual quer a nível de ilustração, abrindo esse leque de possibilidades às nossas crianças, uma vez que é no confronto com diversos livros que a criança vai começar a construir a sua identidade enquanto leitor individual.

Proposta Didática em Redor do Livro

A proposta didática, aqui apresentada, foi desenvolvida no âmbito de duas disciplinas do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º CEB, da Universidade de Évora, Portugal: Didática da Língua Materna e Pedagogia da Educação Pré-Escolar e do 1.º CEB. Nessas disciplinas, cada uma na sua vertente, pretende-se que os estudantes sejam convocados a utilizar processos investigativos no âmbito da dimensão investigativa da prática profissional, através do trabalho de campo.

Assim, o trabalho de campo, previsto na segunda disciplina referida, decorreu numa escola urbana, numa sala do 1.º CEB (2.º ano), com 23 crianças. Ao longo desse trabalho de campo, surgiu a oportunidade de implementar uma proposta didática, desenhada para a disciplina de Didática da Língua Materna.

Os objetivos dessa proposta didática eram desenvolver nas crianças o gosto pelo livro de literatura para a infância e pela leitura; estimular a imaginação, a criatividade, a capacidade de reflexão e o espírito crítico das crianças; promover uma relação de afeto, de prazer entre as crianças e o livro literário.

Para que através dessa proposta didática se desse um contributo para a promoção da educação literária e da competência literária das crianças, mas também se permitisse o prazer da leitura e o contacto genuíno com o livro, todas as sugestões de atividades se inspiraram nos princípios metodológicos de leitura do texto literário, segundo o Programa *Literature-based reading activities*, de acordo com Yopp e Yopp (2006). Essas autoras defendem o envolvimento das crianças com o texto literário, na medida em que deve ser-lhes dada a oportunidade de estabelecerem conexões com o mesmo e de obterem respostas enriquecedoras, através de atividades de exploração do texto e do questionamento que permita essas interações (BENTO; BALÇA, 2016). Dessa maneira, é permitido e elaborado um trabalho sobre o texto literário que promove, realmente, a educação literária, sendo que é considerado o trabalho sobre a obra *per se*, ou seja, sobre o livro como um todo (BENTO; BALÇA, 2016).

Esse programa valoriza ainda o trabalho com a literatura para a infância como um processo que necessariamente precisa de se cruzar com o prazer e com as emoções pois, tal como as suas autoras afirmam “a literatura inspira e informa-nos; ela nutre a nossa imaginação; ela leva-nos às risadas, às lágrimas, e à ação” (YOPP; YOPP, 2006, p. 12, tradução nossa)⁴. Em termos de organização, este programa foca-se em três fases elementares: a pré-leitura, a leitura e a pós-leitura. Segue-se, então, nas páginas seguintes, a proposta didática, de acordo com o programa referido, em redor do livro *Tio Lobo*.

Começamos então pelas atividades de pré-leitura. Em primeiro lugar, foi projetada para as crianças a capa do livro, para que fosse possível dialogar com as crianças sobre a ilustração e o título, levando-as a fazer inferências sobre a obra em questão. Para isso, colocámos as seguintes perguntas de apoio: *Quem será esta menina?; E aquela casa lá ao fundo?; De que falará esta história?;* ao que algumas crianças responderam: *É uma menina com um morango na cabeça que foi visitar o tio*

⁴ “literature inspires us and informs us; it nurtures our imaginations; it moves us to laughter, to tears, and to action.” (YOPP; YOPP, 2006, p. 12).

que tem o nome Lobo; Gosta de comer doces (referindo-se à Carmela); *A casa é do tio que se chama Lobo*.

O mesmo procedimento foi seguido para as guardas do livro, com as seguintes perguntas de apoio: *Serão personagens da história?; Qual a relação entre elas?;* ao que algumas crianças responderam: *O cá debaixo parece um cão; Professora, o Tio Lobo é mesmo um lobo?; Lá em cima é a menina do morango*.

Essa primeira atividade foi pensada na medida em que, como Balça e Pires (2012) afirmam, essa fase de pré-leitura deve incentivar a que as crianças, a partir da sua reação individual em relação ao que lhes é apresentado (elementos paratextuais - neste caso, a capa, as guardas do livro e o título), criem as suas próprias hipóteses interpretativas sobre a obra, permitindo que as crianças construam competências inferenciais (BALÇA; AZEVEDO, 2016). Nesse sentido, as crianças ativam os seus conhecimentos prévios, podendo mesmo recorrer a outras obras já lidas (neste caso, a *O Capuchinho Vermelho* - competência literária), aquando da sua interpretação e, conseqüentemente, conseguem formular antecipações ou suposições sobre o conteúdo do texto (inferências).

Assim, o estabelecimento de inferências, a partir dos paratextos e dos elementos extratextuais (conhecimento prévio do leitor), assume um papel de destaque no processo de compreensão e na proposta apresentada (VIANA *et al.*, 2010). Sim-Sim e Viana (2007 apud VIANA *et al.*, 2010) acrescentam ainda que compreender inferências, mobilizando informações textuais e conhecimentos exteriores ao texto, pode constituir-se como um descritor de desempenho de leitura.

Através dessas atividades de pré-leitura, pretendeu-se, também, que, desde o início do trabalho com o livro, fosse estabelecida uma relação texto-leitor (texto-criança), uma vez que é essa relação texto-leitor, de índole altamente pessoal, que é essencial na educação literária (AZEVEDO; BALÇA, 2016).

Passamos agora à fase da leitura. A leitura da história foi acompanhada com as ilustrações do livro, mas também com algumas imagens impressas, relacionadas com a história (por ex. uma frigideira, uns bolos, um pão, uma garrafa de vinho), que juntámos a essas ilustrações. À medida que a história foi lida, essas ilustrações e imagens impressas foram colocadas no quadro, consoante a situação descrita pelo

texto. Essa fase, de acordo com Balça e Pires (2012), tem como objetivo facilitar a leitura e aprofundar a compreensão, por parte das crianças, do texto.

A estratégia referida, para além de captar a atenção das crianças, pode desempenhar um importante papel na facilitação do processo de compreensão e acompanhamento da leitura, uma vez que ajuda o leitor a focar a sua atenção na informação relevante transmitida pela obra (VIANA *et al.*, 2010).

Dessa forma, as crianças conseguem representar de forma coesa os acontecimentos relatados, formando mentalmente um todo coerente entre as relações temporais, causais e lógicas da informação transmitida ao longo da obra/texto literário (ARAÚJO; COSTA; FOLGADO, 2016).

Ao representar esses momentos do livro no quadro é possível, também, que as crianças vão ativando os seus conhecimentos para conseguir compreender o que está a ser lido (ARAÚJO; COSTA; FOLGADO, 2016) e até fazer alguma comparação com obras já lidas por eles (por ex: *O Capuchinho Vermelho*), demonstrando a sua competência literária.

À medida que a leitura avançou, foram-se fazendo paragens na mesma, para colocar perguntas de expectativa às crianças. Assim, quando Carmela ficou sem nada para entregar ao Tio Lobo, perguntou-se às crianças: *O que farias se estivesses no lugar da Carmela?; Como resolvias a situação?.* Deu-se às crianças algum tempo para pensarem, formularem as suas hipóteses de continuidade da narrativa e registarem-nas. Algumas crianças responderam: *Eu corria de uma vez por todas porque o Tio Lobo ia zangar-se comigo.; Eu, se fosse a Carmela, ia a casa do Tio Lobo e pedia desculpa.; Ia outra vez a casa buscar mais vinho, bolinhos e pão.; Pedia à mãe para fazer mais bolinhos.; Voltava para trás para ir às compras.; Eu resolvia o problema a falar com ele.*

Com essa atividade pretendeu-se promover a formulação de antecipações ou suposições sobre o conteúdo do texto a partir dos indícios que proporciona a leitura, ou seja, hipóteses de continuidade de uma narrativa (VIANA *et al.*, 2010). Ao fazer isso promovemos a compreensão inferencial das crianças (VIANA *et al.*, 2010) ao mesmo tempo que estamos a estimular a capacidade criativa e imaginativa das mesmas face ao livro e ao que poderá acontecer a seguir.

Ao questionar as crianças sobre esse aspeto (e outros para além desse), durante a leitura, pretendíamos dar, também, oportunidade às mesmas de terem uma reação

individual perante a obra literária, possibilitada pelo conjunto de saberes culturais, literários e sociais que já possuíam e pelos seus “intertextos individuais” (ROIG-RECHOU, 2009, p. 333).

Desse modo, pretendeu-se que fosse possível estabelecer uma relação afetiva entre a criança e o livro, o que permitiu que essa se envolvesse realmente com a obra e elaborasse respostas pessoais e genuínas interagindo com o livro (BALÇA; AZEVEDO, 2016), promovendo uma leitura fruitiva. Ao longo da leitura as crianças foram também incentivadas a repetir algumas frases padrão, como a sequência das peças de roupa que o Tio Lobo diz estar a vestir sempre que Carmela lhe bate à porta. Na leitura em voz alta enfatizou-se essa repetição constante nas falas do Tio Lobo:

- Tio Lobo! – gritou a Carmela.
 - Quem é? – respondeu-lhe uma voz lá de dentro.
 - Sou eu, a Carmela. A minha mãe disse-me para me emprestares uma frigideira para fazer uns bolinhos.
 - Espera, que estou a vestir a camisa.
 - Tio Lobo! – voltou a gritar. - A minha mãe disse-me para me emprestares uma frigideira...
 - Espera, que estou a vestir as cuecas.
 - Tio Lobo! – insistiu a Carmela. - A minha mãe disse-me para me emprestares...
 - Espera, que estou a vestir as calças.
 - Tio Lobo! – gritou mais alto. - A minha mãe disse-me...
 - Espera, que estou a pôr o chapéu.
- (BALLESTEROS; OLMOS, 2010, s/p).

Ao repetir as frases padrão do Tio Lobo, as crianças sentiram que faziam parte da leitura da história, divertindo-se, sentindo-se mais entusiasmadas, cativadas e envolvidas pela mesma. Para além disso, esteve a ser estimulada a compreensão literal das crianças, uma vez que estas para o fazerem tinham de reconhecer informação explícita incluída no texto (VIANA et al., 2010), (neste caso, a ordem das peças de roupa que o Tio Lobo veste antes de abrir a porta à Carmela). Uma vez que esta situação se repete duas vezes ao longo do livro esteve, igualmente, implicada, nesta pequena atividade, a competência inferencial das crianças, sendo que estas, com base no que já experienciaram com o livro, criaram inferências sobre o que o Tio Lobo voltará a dizer, confirmando-as.

Também as falas de Carmela foram repetidas pelas crianças, fazendo pausas na leitura para que elas tivessem tendência a completá-las, desafiando-as a recordarem o motivo que levou Carmela a casa do Tio Lobo. Ao completar as frases de Carmela,

as crianças foram fazendo a ligação com o que estava a acontecer na história, acompanhando-a, contribuindo para a compreensão leitora da mesma:

- Tio Lobo! – gritou a Carmela.
- Quem é? – respondeu-lhe uma voz lá de dentro.
- Sou eu, a Carmela. Trago-te a frigideira, uma dúzia de bolinhos, uma garrafa de vinho e um naco de pão de milho.
- Espera, que estou a vestir a camisa.
- Tio Lobo! – voltou a gritar. – Trago-te a frigideira, uma dúzia de bolinhos...
- Espera, que estou a vestir as cuecas.
- Tio Lobo! – insistiu a Carmela. – Trago-te a frigideira...
- Espera, que estou a vestir as calças.
- Tio Lobo! – gritou então mais alto. – Trago-te...
- Espera, que estou a pôr o chapéu. (BALLESTEROS; OLMOS, 2010).

Na parte final da leitura da história, quando o Tio Lobo diz que vai comer a Carmela, “Carmela, sou eu, o Tio Lobo, e vou-te comer!” (BALLESTEROS; OLMOS, 2010, s/p), as crianças reagiram: *Estou com medo; Vai mesmo comê-la?; Professora, esta parte assusta, dá medo*; mostrando-se completamente envolvidas no mundo da história. As crianças foram ainda questionadas, já mesmo no fim da história, sobre o que achavam que a mãe de Carmela se tinha esquecido de tapar para impedir a entrada do Tio Lobo, mostrando-lhes depois a ilustração (confirmando (ou não) as suas inferências relativamente a esse aspeto).

De novo, essa obra *Tio Lobo* apela à mobilização da competência literária das crianças, uma vez que em várias histórias o lobo entra em casa pela chaminé para comer as personagens, como sucede em *Os três porquinhos*.

Entraremos agora na fase da pós-leitura. Nesta fase foi promovido um debate com as crianças sobre a coincidência (ou não) entre as hipóteses interpretativas efetuadas e o texto lido, uma vez que, de acordo com Balça e Pires (2012), na fase de pós-leitura, deverá promover-se uma reflexão global sobre o texto, tendo sido este o primeiro passo para que isso se concretizasse.

As crianças foram também questionadas sobre se a obra lida as fazia lembrar de outra história. Esse questionamento promove, dessa forma, a competência literária das crianças, no sentido em que estas são incentivadas a relacionar a obra *Tio Lobo* com outras obras que possam também já conhecer (VIANA et al., 2010), possibilitando-lhes recorrer ao intertexto leitor e aos conhecimentos por eles já interiorizados no contacto com outros textos literários, demonstrando, deste modo, a competência literária que já possuem. As crianças relacionaram imediatamente a história lida com a

de *O Capuchinho Vermelho*, sendo que uma delas conseguiu aperceber-se da pista para essa história, presente na ilustração da porta da casa do Tio Lobo.

Seguidamente, levou-se as crianças a pensar sobre a atitude de Carmela e, conseqüentemente, do Tio Lobo: *O que acharam da atitude da Carmela ao enganar o Tio Lobo?; O que acharam da atitude do Tio Lobo ao comer a Carmela?;* ao que as crianças responderam: *O Tio Lobo podia ter posto a Carmela só de castigo.; Ou contar à mãe dela.; O Lobo não devia ter comido a Carmela, podia ter só falado com ela, mas a Carmela é que começou! Mentiu ao Tio Lobo e enganou-o!.*

As respostas das crianças foram comparadas com as atitudes que essas disseram que tomariam se elas estivessem no lugar de Carmela (atividade realizada durante a leitura da história), debatendo, assim, quais seriam as mais corretas e qual teria sido a atitude que a Carmela deveria ter tomado para que o Tio Lobo não ficasse tão zangado e, conseqüentemente, não a comesse.

Essas perguntas pretendiam levar as crianças a focarem-se em aspetos relacionados com a educação para a cidadania através da educação literária. O professor pode desenvolver, com as crianças, um trabalho sobre o texto literário que faça “emergir e conduzir as observações, as análises e as reflexões das crianças sobre as situações, e os valores que elas encerram, propostos pelas obras” (BALÇA; AZEVEDO, 2016, p. 122). Assim, o professor tem o papel de partilhar essas situações com as crianças, explorando o texto literário e tudo o que esse traz, conjuntamente com elas (BALÇA; AZEVEDO, 2016). Quando uma das crianças referiu que *O Lobo não devia ter comido a Carmela, podia ter só falado com ela, mas a Carmela é que começou! Mentiu ao Tio Lobo e enganou-o!*, ela não só reconheceu valores essenciais para a nossa vida em sociedade - resolver os problemas falando com os outros e não mentir nem enganar o outro -, como também reconheceu relações de causa-efeito na história (compreensão literal). Dessa forma, proporciona-se às crianças um momento de partilha e construção de sentidos, estabelecendo ligações entre a literatura e a vida (BALÇA; AZEVEDO, 2016), estimulando nas crianças uma atitude crítica face ao que aconteceu no livro, formulando juízos de atos e de valor.

Durante o trabalho de campo, desenvolvido com esta turma do 1.º CEB, do 2.º ano, não foi possível terminar as atividades de pós-leitura, dessa proposta didática, que se prendiam com a expressão visual e plástica. Numa escola que valoriza sobretudo o

trabalho com o manual escolar, desvaloriza o trabalho com o livro *per si* e relega para um plano muitíssimo residual as atividades de expressão visual e plástica (e todas as atividades relacionadas com a educação artística), não nos surpreendeu a impossibilidade, colocada pela professora titular da turma, de terminar esta fase de pós-leitura. Ainda assim consideramos fundamentais as atividades que tínhamos previstas.

Desse modo pretendia-se elaborar, com as crianças, um Tio Lobo em cartolina, desenhando-o, para que depois fosse exposto junto da Carmela em cartolina que se tinha utilizado durante a leitura. As crianças faziam também uns bolinhos para ele, tal como na história, sendo que cada aluno poderia fazer um bolinho com plasticina ou pasta de moldar (resposta em 3 Dimensões à leitura da obra literária).

Essas atividades finais tinham como propósito encerrar alguns aspetos que poderiam ter surgido no pensamento das crianças, a partir da história, como o medo do Tio Lobo nas últimas páginas. Assim, ao fazer-lhe mais bolinhos não se corria o risco de que ele nos viesse comer, corrigindo o erro de Carmela. Dessa forma, era também fechada “a porta que se abriu para o mundo do “Era uma vez...” (JUNÇA, 2016, p. 120).

Reflexão Geral sobre a Proposta Didática

Apesar da educação literária ser hoje em dia bastante valorizada, enquanto profissionais de educação, devemos ser críticos em relação à forma como as atividades nesse sentido são frequentemente realizadas nas escolas, tentando melhorá-las e dar oportunidade às crianças de experienciarem um contacto, um envolvimento, rico e com sentido, com a obra literária.

Frequentemente, pelo carácter compulsivo e avaliativo que a escola atribui à leitura, esta é, cada vez mais, encarada pelas crianças como não tendo em conta os seus interesses (AZEVEDO; BALÇA, 2016). As crianças associam inevitavelmente as obras literárias à escola, a uma leitura orientada que envolve necessariamente fichas de trabalho, guiões de leitura e outros materiais, a uma avaliação dessa leitura e dos exercícios realizados, sendo que não é deixado espaço para uma leitura fruitiva, que possibilite dar voz às crianças e que “permita os múltiplos sentidos que, noutros contextos, a obra literária consente” (BALÇA; COSTA, 2017, p. 207). Assim, a proposta didática em redor do livro *Tio Lobo* pretende ser um contributo para mudar essa visão,

pois foge aos tradicionais processos avaliativos e, conseqüentemente, concorre para uma leitura fruitiva para as crianças.

Essa proposta didática teve também em vista aprofundar uma ideia que, parecidos, se encontra muito pouco vincada no PMCP: a ideia de uma educação literária no sentido da fruição leitora.

Pretende-se ainda com essa proposta didática contrariar o uso do manual escolar para a promoção da educação literária. Muitas das obras literárias não chegam a entrar realmente no espaço da sala de aula, chegando às crianças por meio de excertos, presentes nos manuais escolares (BALÇA; COSTA, 2017). O uso do manual escolar, no que toca à educação literária, deve ser abolido, porque ao optarmos por usar o manual, deixando de lado a obra literária em si, não se fomenta, de forma nenhuma, a educação literária, pois as crianças “não se apercebem dos distintos aspetos que compõem uma obra literária e que concorrem para o estabelecimento de uma relação de prazer e de afeto com a mesma” (BALÇA; COSTA, 2017, p. 208). Para além disso, o uso excessivo do manual escolar, como recurso único em sala de aula, tem impedido práticas pedagógicas alternativas (como as apresentadas nesta proposta didática) em torno do texto literário (BALÇA; COSTA, 2017).

A escola está cada vez menos habituada a trabalhar a leitura com livros e cada vez mais se agarra aos manuais escolares e às fichas sobre os excertos que neles surgem, não promovendo uma educação literária de qualidade e completa. A partir da proposta didática para a obra *Tio Lobo*, pretende-se que seja estabelecida uma relação texto-leitor, uma vez que é essa relação texto-leitor, de índole altamente pessoal, que é essencial na educação literária e que ajuda as crianças a completar aquilo que o texto não diz e a tornar-se um leitor competente e sofisticado (AZEVEDO; BALÇA, 2016). Como profissionais de educação informados nesse aspeto, não devemos continuar a escolarizar a relação entre o texto literário e o leitor, mas sim garantir a oportunidade da criança ter uma reação individual perante as obras literárias. Mendoza (2004) partilha também esta perspetiva, afirmando que a educação literária deverá consistir em formar a criança para a participação ativa no processo de receção da obra em si, de modo a que, como recetor, consiga identificar as características do discurso literário e seguir as instruções de receção que o texto inclui, não esquecendo, acrescentamos nós, o prazer e o afeto nesse processo de receção.

Conclusões

O texto, aqui apresentado, pretendeu dar conta do trabalho de campo desenvolvido numa turma do 1.º CEB, 2.º ano, de uma escola urbana, tendo como enquadramento a educação literária. Tendo a educação literária entrado na escola portuguesa, através do PMCP, implementou-se, nessa turma, uma proposta didática, com vista à promoção do livro e da leitura literária. Para tal foi eleita a obra *Tio Lobo*, uma história que bebe das raízes dos contos tradicionais europeus e que permite mobilizar nas crianças a sua competência literária. Essa obra foi explorada com as crianças através do Programa *Literature-based reading activities*, de acordo com Yopp e Yopp (2006).

A exploração da obra, a adesão das crianças à obra e a essa exploração, o seu envolvimento emocional, patente nas suas respostas, permitiu-nos concluir que a educação literária, na infância e na escola, pode ser uma realidade. A educação literária exige que se promova a leitura por prazer, de forma a que se formem leitores literários críticos e reflexivos, com uma identidade leitora própria e definida.

Saber ler não chega para que as crianças tenham o desejo de ler e para que utilizem a leitura como um meio ou uma prática de prazer pessoal, ou seja, mesmo que se saiba ler não se é imperativamente leitor, a não ser que se aproprie da leitura como um hábito prazeroso, sendo que a educação literária deve atuar nesse aspeto. Esse hábito não surge automaticamente e decorre de um processo que deve começar o mais cedo possível, através de uma educação literária de qualidade, sendo que para isso é essencial e importantíssimo que as crianças passem por experiências que promovam o seu desenvolvimento como leitores, cabendo aos educadores de infância e professores dinamizar tempos e espaços de leitura atraentes, assim como oferecer atividades regulares de leitura e de contacto com o livro.

Referências

- ARAÚJO, L.; COSTA, P.; FOLGADO, C. Avaliação da leitura: PIRLS 2011. In: AZEVEDO, F.; BALÇA, A. (Org.). *Leitura e Educação Literária*. Lisboa: Pactor, 2016. p. 15-30.
- AZEVEDO, F.; BALÇA, A. Educação literária e formação de leitores. In: AZEVEDO, F.; BALÇA, A. (Org.). *Leitura e Educação Literária*. Lisboa: Pactor, 2016.

- BALÇA, A.; AZEVEDO, F. Pensar a cidadania hoje através da educação literária. In: AZEVEDO, F.; BALÇA, A. (Org.). *Leitura e Educação Literária*. Lisboa: Pactor, 2016. p. 121-132.
- BALÇA, A.; AZEVEDO, F. Educação literária em Portugal: os documentos oficiais, a voz e as práticas dos docentes. *Revista Linhas*, Florianópolis, v. 18, n. 37, p. 131-153, maio/ago. 2017.
- BALÇA, A.; COSTA, P. Leitura e educação literária: da viagem possível às restrições do mapa. *Ensino Em Re-Vista*, Uberlândia, v. 24, n. 1, p. 201-220, jan./jun. 2017.
- BALÇA, A.; PIRES, M. N. O ensino da leitura literária na escola, em Portugal: do discurso oficial às práticas. *Nuances: Estudos sobre Educação*, Presidente Prudente, v. 21, n. 22, p. 93-105, jan./abr. 2012.
- BALLESTEROS, X.; OLMOS, R. *Tio Lobo*. Matosinhos: Kalandraka, 2010.
- BENTO, I.; BALÇA, A. Educação literária: um estudo no pré-escolar e no 1.º ciclo do ensino básico. *Cadernos de Letras da UFF*, Niterói, v. 26, n. 52, p. 81-100, jan./jun. 2016.
- BUESCU, H. C.; MORAIS, J.; ROCHA, M. R.; MAGALHÃES, V. F. *Programa e metas curriculares de português do ensino básico*. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência, 2015.
- CHARRÉU, L. Arte visual contemporânea, ilustração e literatura para a infância: fazendo conexões entre mundos criativos. *Revista Digital do Laboratório de Artes Visuais*, Santa Maria, n. 9, p. 1-20, set./mar. 2012.
- COSTA, P. Algumas notas sobre o discurso oficial para o Português: as Metas Curriculares e a educação literária. *Nuances: Estudos sobre Educação*, Presidente Prudente, v. 26, n. 3, p. 17-33, set./dez. 2015.
- JUNÇA, M. Educação literária e contadores de histórias: um testemunho na primeira pessoa. In: AZEVEDO, F.; BALÇA, A. (Org.). *Leitura e Educação Literária*. Lisboa: Pactor, 2016. p. 113-120.
- MENDOZA, A. *La educación literaria: bases para la formación de la competencia lecto-literaria*. Málaga: Ediciones Aljibe, 2004.
- ROIG-RECHOU, B. A. Educación literaria e histórias literarias. In: CORRAL, E. (Coord.). *A mi dicen quantos amigos ey. Homenaxe ao professor Xosé Luís Couceiro*. Santiago de Compostela: Universidade de Santiago de Compostela, 2009.
- SANTOS, T. C. *A ilustração do livro de literatura infantil: leitores na infância*. Marília: UNESP, s/d.
- VIANA, F. L.; RIBEIRO, I. S.; FERNANDES, I.; FERREIRA, A.; LEITÃO, C.; GOMES, S.; PEREIRA, L. *O ensino da compreensão leitora: da teoria à prática pedagógica*. Coimbra: Edições Almedina, 2010.
- YOPP, H.; YOPP, R. *Literature-based reading activities*. 4. ed. Boston: Pearson, 2006.

Recebido em: 23/1/2017

Aceite em: 05/04/2018