

livro de atas  
proceedings


V Encontro Internacional  
de **Formação na Docência**

5th International Conference  
on **Teacher Education**

**incte'20**  
international  
conference on  
teacher education



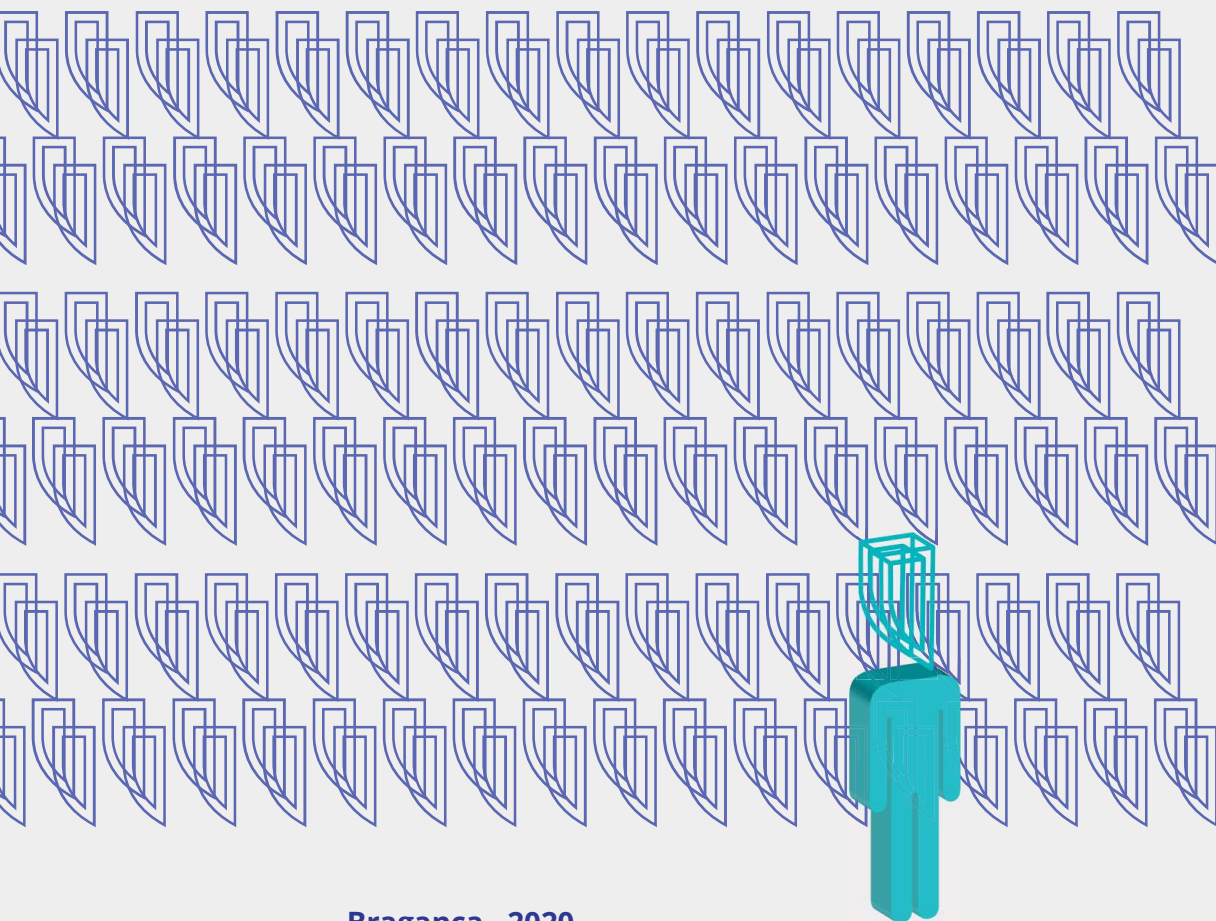
<http://incte.ipb.pt/>



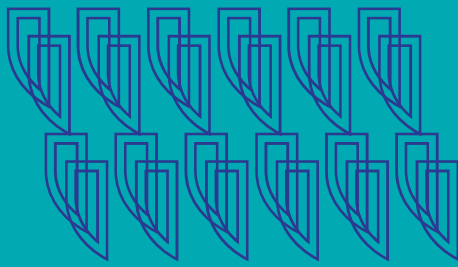
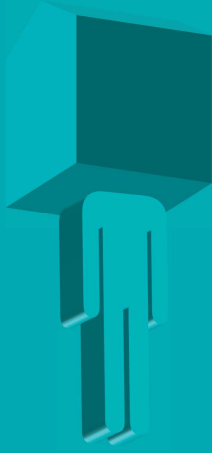
**A INVESTIGAÇÃO  
EM EDUCAÇÃO NO  
CRUZAMENTO DE  
FRONTEIRAS**

**CROSSROADS IN  
EDUCATIONAL  
RESEARCH**

**incte'20**  
international  
conference on  
teacher education



**Bragança . 2020**



### **Título | Title**

V Encontro Internacional de Formação  
na Docência | Livro de Atas

5th International Conference  
on Teacher Education | Proceedings

### **Editores | Editors**

Rui Pedro Lopes, Cristina Mesquita, Elisabete Mendes Silva, Manuel Vara Pires | Instituto Politécnico de Bragança

### **Edição de Comunicação e Design | Communication and Design Edition**

Jacinta Costa & Carlos Casimiro da Costa | Instituto Politécnico de Bragança

### **Publicação | Publisher**

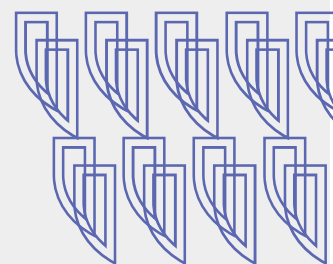
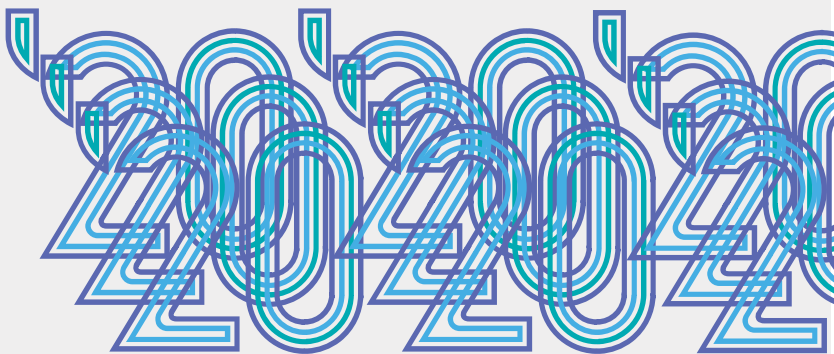
IPB | Instituto Politécnico de Bragança

### **Morada | Address**

Escola Superior de Educação de Bragança  
Campus de Santa Apolónia  
5300-253 Bragança . Portugal  
<http://incte.ipb.pt/>  
[incte@ipb.pt](mailto:incte@ipb.pt)

### **ISBN + Handle**

978-972-745-276-7 | <http://hdl.handle.net/10198/20081>



## Reler a educação para o desenvolvimento em *Histórias da minha rua*

Ana Isabel Silva<sup>1</sup>, Dulce Melão<sup>1</sup>  
aisilva@esev.ipv.pt, dulcemelao@esev.ipv.pt

<sup>1</sup> *Escola Superior de Educação, CI&DEI, Instituto Politécnico Viseu, Portugal*

### Resumo

Este artigo é norteado pelo objetivo de refletir sobre modos de olhar a educação para o desenvolvimento no 1.º Ciclo do Ensino Básico, tendo como fios condutores itinerários de exploração de duas histórias de Maria Cecília Correia, integrando o livro *Histórias da minha rua*, ilustrado por Maria Keil. O referencial teórico do artigo centra-se no papel atual da literatura para a infância na educação para o desenvolvimento, em diálogo com a motivação para a leitura, encarada enquanto um dos seus objetivos fundamentais. No que respeita à metodologia, optou-se por efetuar a análise das linhas temáticas que emergem das duas histórias, fazendo sobressair a multiplicidade de matizes que se reencontram na educação para o desenvolvimento. Da análise decorre um conjunto de atividades propostas para implementação em contexto de sala de aula e/ou em outros contextos que se entendam adequados aos interesses das crianças. Conclui-se que o caráter inovador das histórias de Maria Cecília Correia se reveste de muita importância, nomeadamente quando estas são lidas à luz de uma contemporaneidade que se tece de desafios que nos implicam na atual demanda de modos de estar na Educação enquanto elos de sustentabilidade de uma cidadania global responsável. Nesse sentido, a formação de professores deverá rever-se em tal objetivo, assumindo a sua crescente multidimensionalidade e acolhendo a literatura para a infância enquanto um dos seus caminhos de partilhas em comum.

**Palavras-Chave:** educação para o desenvolvimento, literatura para a infância, cidadania, formação de professores.

### Abstract

The purpose of this paper is to look into education for development in primary education, guided by the exploration of two stories by Maria Cecília Correia, from her book *Stories of my street*, illustrated by Maria Keil. The theoretical framework of the paper draws from the role played by children's literature in education for development, in dialogue with motivation for reading, seen as one of its fundamental goals. As far as methodology is concerned, an analysis of the themes that emerge from both stories is carried out, bringing out the multiplicity of nuances that relate to the development education framework, in Portugal. From the analysis performed, a set of activities is proposed for its implementation in a classroom context and/or in other contexts that are deemed appropriate to the children's interests. The paper concludes by stressing the importance of the innovative character of Maria Cecília Correia's stories, namely when read in the light of contemporary challenges that imply us in the current demand for ways of looking at Education as means of sustainability regarding a responsible global citizenship. In this sense, teachers' training should share this aim, embracing its growing multidimensionality and welcoming children's literature as one of the ways of nurturing paths for sharing.

**Keywords:** education for sustainable development, children's literature, citizenship, teacher training.

## 1 Introdução

Em tempos de releituras dos tempos que habitamos, este artigo é norteado pelo objetivo de refletir sobre modos de olhar a educação para o desenvolvimento no 1.º Ciclo do Ensino Básico, tendo como fios condutores itinerários de exploração de duas histórias de Maria Cecília Correia – a História da rosa que saiu do jardim e a História da Flor Amarelinha – integrando o livro *Histórias da minha rua* (Correia, 2001), ilustrado por Maria Keil. Embora se trate ainda de uma autora atualmente pouco conhecida na ampla tela do que hoje designamos de literatura para a infância, entendemos que a sua obra merece ser redescoberta, face aos modos como convida à fruição na leitura, possibilitando repensá-la.

O enquadramento teórico do artigo centra-se no papel atual da literatura para a infância na educação para o desenvolvimento, em diálogo com a motivação para a leitura, encarada enquanto um dos seus objetivos fundamentais. Nesse sentido, o *Referencial de educação para o desenvolvimento - educação pré-escolar, ensino básico e ensino secundário* (Torres et al., 2016) institui-se enquanto recurso fundamental para reler as histórias que selecionamos, encarando-as a tal luz. O cruzamento com aspetos que constituem o fulcro da motivação para a leitura possibilita-nos retirar ilações sobre diferentes modos de os leitores participarem em pactos de fruição alentados de amplas cumplicidades.

O artigo está organizado em três seções: i) enquadramento teórico; ii) metodologia; iii) propostas de fruição na leitura das duas histórias selecionadas; iv) conclusões. A organização do artigo procura refletir os diferentes movimentos de leituras que lhe deram azo, potenciando a reflexão sobre os mesmos.

Concluimos que o carácter inovador destas histórias se reveste de muita importância, nomeadamente quando são lidas à luz de uma contemporaneidade que se tece de múltiplos desafios, implicando-nos em modos de estar na Educação encarados enquanto elos de sustentabilidade de uma cidadania global responsável.

## 2 Enquadramento teórico

O *Referencial de educação para o desenvolvimento - educação pré-escolar, ensino básico e ensino secundário* foi publicado em 2016 e reúne a participação do Ministério da Educação, pela Direção Geral da Educação (DGE), em parceria com o Instituto da Cooperação e da Língua, o Centro de Intervenção para o Desenvolvimento Amílcar Cabral e a Fundação Gonçalo da Silveira. Tem por missão e intuito enquadrar a ação pedagógica da Educação para o Desenvolvimento, centrando-se na dimensão da cidadania e devendo ser implementado ao longo do sistema educativo português. Dada a flexibilidade deste Referencial e o facto de não ser prescritivo, pode ser enquadrado em múltiplos contextos e ser permeável a diferentes áreas de conhecimento, já que se centra no “processo pedagógico que combina as capacidades cognitivas com a aquisição de valores e atitudes, que visa a construção de um mundo mais justo, em que todas as pessoas possam partilhar o acesso ao poder e aos recursos” (Torres et al., 2016, p. 6).

É neste cruzamento de possibilidades que propomos a releitura de *Histórias da minha rua*, intersetando-a com a área curricular de Português, incidindo a nossa proposta no 1.º Ciclo do Ensino Básico. Tendo em conta o carácter dual da Língua Portuguesa no espaço educativo, tanto serve o objetivo de comunicação e de acesso ao conhecimento, como se constitui como conteúdo distribuído pelos domínios de Leitura, Escrita, Gramática, Oralidade e Educação Literária (Buescu, Morais, Rocha, & Magalhães, 2015). Não obstante a possibilidade de atualizar o *Referencial de educação para o desenvolvimento* em qualquer um destes domínios, o da Educação Literária é o terreno fértil para o abordar. Tal deve-se ao relevo concedido à literatura para infância como pano de fundo para a formação do leitor, mas também para a formação para os valores e cidadania. A educação para a cidadania é, por tudo isto, transversal “em contexto de ensino e de aprendizagem de qualquer disciplina” (Torres et al., 2016, p. 7) em qualquer ciclo de escolaridade.

Ainda, o *Programa e metas curriculares de Português do ensino básico* (Buescu et al., 2015) corrobora o valor da literatura para a infância no âmbito do domínio da Educação Literária, autorizando os itinerários que apresentamos neste documento e implicando-nos em tal labor.

As propostas de exploração sintetizam-se nas três etapas de preparação da leitura, como sendo: da pré-leitura, da leitura e da pós-leitura, tendo em linha de conta as implicações no ato de ler e na formação de leitores críticos (Duke, Pearson, Strachan, & Billman, 2011; Sim-Sim, 2007). As atividades de pré-leitura que propomos recorrem a estratégias de antecipação, permitindo a ativação de esquemas cognitivos para facilitar o entendimento do texto, recorrendo a conhecimentos prévios dos alunos (Figueiredo, 2004). Tais incursões passam por uma zona de transição entre texto e elementos além dos textos, com função paratextual, ou seja, o peritexto (espaço físico da obra) e o epitexto, exterior à obra, mas acerca da mesma (Genette, 1987, pp. 10-11).

Nesse sentido, as propostas de itinerário na pré-leitura centraram-se, por um lado, em atividades que fazem dialogar os elementos linguísticos e não linguísticos, autorizando a inferência; por outro, em atividades que contextualizam as narrativas antes da sua leitura, instigando uma atitude opinativa (Ballester Bielsa, 2000). As sugestões no âmbito da leitura implicam que professor e aluno se envolvam e se impliquem nas histórias selecionadas e também em pesquisas decorrentes de exemplos de intertextualidade. No processo, o leitor faz uso de estratégias adaptadas aos textos em apreço que o auxiliam a interpretar de forma contextualizada, como sendo: formulação e validação de hipóteses, sínteses, experiência sensoriais, consulta de outras fontes e a própria fruição do texto (Solé, 2009). As propostas implicadas nas atividades de pós-leitura e que designamos de pós-fruição traduzem-se em estratégias de sistematização e integração de conhecimentos que se materializaram, também, nas mundividências do leitor e na reconstrução das mesmas a partir do conhecimento partilhado nas etapas precedentes (Solé, 2009; Sim-Sim, 2007).

### 3 Metodologia

Face aos objetivos traçados, optamos por apresentar propostas de fruição na leitura baseadas na análise das linhas temáticas que emergem das duas histórias selecionadas, fazendo sobressair a multiplicidade de matizes que se reencontram na educação para o desenvolvimento. Tal justifica-se, em nosso entender, pela relevância do conteúdo das

histórias à luz da contemporaneidade, em estreita associação com as ilustrações de Maria Keil, cuja sutil delicadeza enfatizamos.

Duas razões subjazeram à seleção das duas histórias: i) o seu contributo para uma experiência de leitura que alia, de forma invulgar, o fio diegético às ilustrações, nele ecoando, de forma multimodal, alguns dos eixos definidos no âmbito da educação para o desenvolvimento; ii) o contraste que possibilitam estabelecer entre a natureza e o ambiente citadino, daí decorrendo a possibilidade de realização de processos inferenciais muito ricos que potenciam a compreensão e a fruição na leitura.

#### **4 Histórias da minha rua – propostas de fruição na leitura**

Devemos a Sara Reis da Silva a primorosa e atenta singularização desta e de outras obras de Maria Cecília Correia no que se refere à literatura para a infância, no período do Estado Novo (Silva, 2019; 2017; 2014). Trata-se da primeira obra publicada por Maria Cecília Correia, em 1953, sendo constituída por dez histórias de cariz e de extensão diversificados, celebrando distintos episódios do quotidiano que primam por uma simplicidade e qualidade merecedoras, em nosso entender, de grande reflexão no contexto atual. Esta obra foi galardoada com o Prémio Literário Maria Amália Vaz de Carvalho, sendo definida por Silva (2006) como “um livro impresso com cores planas que compila diferentes histórias, mas que encontram um fio condutor nas opções gráficas definidas pela ilustradora e no forte carácter neorrealista da representação do conteúdo das histórias narradas” (p. 2).

Importa frisar o contributo da ilustradora Maria Keil, cuja voz é, hoje, sobejamente reconhecida. Este foi o seu primeiro livro “pensado” para ter como público-alvo as crianças, aí revelando a exigência e o rigor que se irá disseminando no que Santos (2004) belamente denomina “um grafismo de afetos”. Em *Histórias da minha rua* (Correia, 2001) este revela-se, desde logo, na capa do livro que celebra o cuidado plasmado no olhar da menina que, com extraordinária quietude, acolhe os leitores, num convite silencioso e belo – apelo ao prosseguimento e ao desvelar de caminhos, guiados (porventura) pela sua mão. O título, *Histórias da minha rua*, merece redobrada atenção. Este convoca, por um lado, a subjetividade, através da opção pelo deítico “minha”, referindo-se a Maria Cecília Correia (a sua rua); por outro lado, inclui, implicitamente, a rua de cada um dos leitores, para que nela se demorem – talvez na delícia de memórias de quotidianos. Nesse sentido, promove, desde cedo, a criação de elos de cumplicidade que se multiplicam ao longo das duas histórias selecionadas.

##### **4.1 A história da rosa que saiu do jardim**

Trata-se de uma narrativa muito singela, eivada de numerosas complexidades que se alicerçam na busca da ternura e do afeto. A personagem central é uma rosa que pretende sair do seu jardim para partilhar com as pessoas a sua beleza, dando-lhes mais alegria. A história cresce, posteriormente, nutrida de vários micro episódios que mostram aos leitores a relevância do detalhe para o bem-estar pessoal e coletivo.

O contraste entre a natureza e a cidade emerge desde o início da história, sendo apurado por várias vias. Para o propósito que nos ocupa, centrar-nos-emos em duas delas: i) na maneira como a sequência de ações conglomeradas no percurso da rosa na cidade fomenta o cinzelar dos ritmos acelerados pelos quais se pauta a conduta do tecido humano que a

caracteriza; ii) no modo como a ilustração vai gradualmente adquirindo relevo, mormente quando lida através do texto, permeando-o de múltiplos sentidos.

O sossego e a harmonia do jardim encontram lugar no repouso que atravessa as primeiras páginas da história onde se imprimem as cores da natureza, destacando-se as flores, os pássaros e um pequenino caracol que aí encontra casa, mostrando-se aos leitores mais atentos. A paz inicial é perturbada, posteriormente, pelo ruído próprio da cidade, ressoando, em particular, nos movimentos algo agrestes das pessoas com quem a rosa se cruza: i) um homem cansado e doente; ii) um homem de negócios; iii) uma rapariga nova; iv) um “bando de rapazes barulhentos.”

No primeiro caso, a rosa não recebe, sequer, um olhar do homem que “Estava muito cansado para se importar com flores” (Correia, 2001, s/p). Em segundo lugar, fica frente a frente ao homem que se dirige a uma “reunião de negócios muito importantes” (Correia, 2001, s/p), sendo particularmente visível o desprezo que dá à rosa, atitude muito bem vincada através das palavras que profere: “Que maçadora, nem me deixa andar depressa e vou chegar atrasado e perder um negócio com tanto dinheiro” (Correia, 2001, s/p).

A crescente desvalorização da presença da rosa na urbe ganha também contornos muito claros quando se depara com uma rapariga nova que vê nela um mero acessório para o seu vestido de baile, associando-lhe uma matriz plenamente utilitária e, desse modo, nos antípodas da sua beleza.

O auge da violência contra a rosa é atingido ao encontrar-se com o bando de rapazes barulhentos, decidindo, um deles, dar-lhe um pontapé e sendo frisado que “Tanto podia ter sido numa pedra como numa rosa, era seu costume dar pontapés em tudo, e ele não ligava mais a uma flor do que a uma pedra” (Correia, 2001, s/p). O gesto agreste ganha maior relevo no contraste plenamente desenhado através do posicionamento da rosa na página, quase procurando abrigo nas linhas que, talvez precariamente, a sustentam.

Constitui exceção a última transeunte com quem a rosa se cruza: “uma menina que vinha da escola, com a sua saquinha dos livros. Já era tarde e ela tinha pressa de chegar a casa” (Correia, 2001, s/p). Em forte dissonância com as atitudes das outras pessoas, a menina acolhe a rosa já quase a morrer, sendo particularmente expressiva a forma como o seu carinho é desvelado, quer através do uso do diminutivo (como por exemplo, “mãozinhas” e “coitadinha”), quer pelos predicados que atribui à rosa, sublinhando a sua beleza e frescura – modos de a língua se ir reencontrando na narrativa para selar pactos de afetos.

A sequência de ações a que aludimos acima configura novos modos de olhar a educação para o desenvolvimento, pelo modo como suscita a atenção dos leitores para um conjunto de aspetos que se revestem de primordial importância na atualidade. Em nosso entender possibilitam, em primeiro lugar, compreender a relação entre o bem-estar pessoal e coletivo, na sua interdependência, face às ações levadas a cabo pelas pessoas que se cruzam com a rosa terem implicações no modo como esta se vai revendo no mundo, dado ao abandono a que é votada. Em segundo lugar, no que se refere à temática da cidadania global, frisada no referencial para o desenvolvimento (Torres et al., 2016), a narrativa dá alento, sobretudo, à importância de “Tomar consciência da necessidade de cuidar e de preservar a vida humana e a restante natureza” (Torres et al., 2016, p. 30).

Globalmente, consideramos que fica patente neste contexto a dimensão socioemocional da cidadania global, dimensão definida enquanto “Sentimento de pertencer a uma

humanidade comum que compartilha valores, responsabilidade, empatia, solidariedade e respeito pelas diferenças e pela diversidade” (UNESCO, 2016, p. 15).

Para a construção de tal dimensão contribui também, em nosso entender, a leitura da ilustração através do texto, num compasso muito próprio que ecoa na escrita de Maria Cecília Correia. Numa primeira instância, sobressai a elegância do traço de Maria Keil, conferindo à rosa maior distinção e beleza, bem como reforçando a descrição urdida no texto: “Era grande, vermelha, e tinha, entre as pétalas, gotas de orvalho tão redondas que serviam de espelho às outras flores ali do lado” (Correia, 2001, s/p).

O movimento da cidade é sublinhado pela ilustração que precede a sua menção; o amontoado de meios de transporte, apresentados quase como um todo imóvel que cria uma opacidade gritante, dita ritmos que contrastam com o caráter airoso e tranquilo da rosa, erguida num plano destacado, a ladear o texto.

Em todos os encontros com os transeuntes a omnipresença da rosa possibilita um cruzamento de olhares benéfico com o texto, facultando aos leitores movimentos generosos de ampla contemplação dos quotidianos retratados – paragens de reencontros com a paz.

Importa, ainda, destacar, os apontamentos de cor cuidadosamente plasmados no vestuário das personagens, oscilando entre tons mais sombrios (corroborando, porventura, a sua falta de atenção relativamente à rosa) e os tons mais fortes (como o amarelo, o vermelho e o verde, associados à juventude e ao caráter alegre da rapariga e da menina), de modo a fornecer formas de caracterização adicional da atmosfera citadina.

Face ao referido, é visível nos percursos de ilustração propostos que estamos perante “imagens que se questionam e nos questionam, que se espantam e nos espantam, refletindo umas sentimentos de inquietação e outras serenidade e um sentimento de crença, prolongando a mensagem linguística e permitindo o alargar do sentido estético do recetor” (Medeiros, 2009, p. 170), insinuando e prolongando outras (re)leituras, deleitosas, do texto de Maria Cecília Correia.

## 4.2 História da Flor Amarelinha

À semelhança de a *História da rosa que saiu do jardim*, a *História da Flor Amarelinha* é uma narrativa muito simples, e também uma flor “tem voz própria audível” (Silva, 2014, p. 432), com um enredo cíclico, recortada por ilustrações com primor no detalhe e permeável a incursões de intertextualidade com diferentes obras da literatura para a infância. Nesses diálogos, esta narrativa traça linhas que cruzam a contemporaneidade dos temas, que acompanham a existência do ser humano, como por exemplo: a curiosidade pelo desconhecido, o tempo e a espera, a resistência para a sobrevivência, o deslumbramento, a transformação, e regresso ou retorno. Trata-se de uma narrativa que descreve a vida aludindo à metáfora da viagem, ao seu valor simbólico e à liberdade em contexto sociopolítico constrangedor (Silva, 2014).

A Flor Amarelinha é a personagem principal sobre a qual o leitor vai construindo uma imagem singela, pura, bonita, inofensiva “nascida só de um pé pequenino, sem picar quem lhe tocasse” (Correia, 2001, s/p) e curiosa pois “tinha pena de estar presa à terra e não poder, como o vento, andar por todos os lados, a ver todas as coisas, passar dos jardins para o mar e do mar para o pinhal” (Correia, 2001, s/d).

O movimento acelerado da rosa na narrativa, no cenário da cidade, contrasta com a lentidão dos cenários idílicos do *habitat* da Flor Amarelinha e do tempo a que esta tem de se dedicar para conhecer o mar. A construção da narrativa destas duas histórias difere em número de páginas e em número de sequências narrativas, mas acima de tudo, na concepção de tempo, enquanto experiência subjetiva induzida no leitor. *A História da Flor Amarelinha* é permeável a que se faça um exercício de leitura veloz, pela sua extensão. Porém, o tempo sobre o qual há uma experiência, quase invisível nas frases da história, mas visível pelas ilustrações, induz no leitor a noção de consciência da história para que assuma a experiência subjetiva deste tempo, demorado, resiliente. O desenrolar da história dá-nos a consciência mais demorada e lenta do tempo desde o início: a Flor Amarelinha vive no pinhal, deleita-se com seu interlocutor e ancestral sábio vento, anseia conhecer o mar, desiste de tal ambição, “envelheceu mais depressa, com tanta tristeza” (Correia, 2001, s/p), murchou, restando as sementinhas levadas no sopro do vento à praia. As “sementinhas ficaram ali dias e dias, a secarem ainda mais. / Mas um dia passou uma nuvem (...) Veio uma folhinha muito pequenina, depois outra, e depois outra e todos os dias cresciam um bocadinho.” (Correia, 2001, s/p), até que um dia desabrochou o botão da Flor Amarelinha.

As referências temporais são parcas, mas a sequência temporal existe de forma dupla: o tempo de espera, descrito pela tristeza da flor, o tempo do voo das sementes, o tempo de germinar e renascer, por um lado; por outro lado, o tempo ilustrado para cada um desses momentos, permitindo, pela mão de Maria Keil, acompanhar a ação do movimento do ar, (quando esvoaçaram as sementinhas), o passeio do vento sobre o mar sereno e ondulante, (metamorfoseado numa gaivota que o sobrevoa) – e revelar, em fundo de página, todas as fases da germinação de uma semente até ao desabrolhar do botãozinho da Flor Amarelinha, como se de um friso cronológico se tratasse. Nesta mesma ilustração, a última representação da Flor Amarelinha anuncia o fim do ciclo de vida, ao colocá-la prostrada, com as pétalas caídas, com o casulo das sementes pronto a libertá-las. A ilustração produz a experiência subjetiva do leitor acerca do tempo: no desenlace da história, a Flor Amarelinha pede o retorno à casa, ao pinhal, agora transformado aos olhos da flor, que é representada de forma singela e pequena, contrastando com as linhas verticais dos troncos dos pinheiros e quase camuflada com os tons amarelados das ervas, como se sempre ali pertencesse, aos pés de sua mãe que, “já sabia:/muitas vezes, para tudo correr bem,/basta saber esperar” (Martins, 2017, s/p). Tendo em mente esta ideia, revisitamos a primeira página; a ilustração que apresenta a história não contém a Flor Amarelinha, apenas os frutos do pinheiro, as pinhas, carumas, ervas e folhas em tons esverdeados e amarelados, com mais predominância para os primeiros.

Para Kant (2010) o tempo é sensibilidade, uma forma de intuição e experiência da duração, mensurável, para Aristóteles, pelo movimento, mas também o movimento é medido pelo tempo (Mora, 1991). A noção de duração é fundamental para entender os diferentes tempos e experiências de tempo. *A História da Flor Amarelinha* possibilita essas experiências e permite que possamos antropomorfizar a experiência da personagem, ao autorizar que se transfira a sensibilidade que emana da narrativa e da delicada e precisa forma de ilustrar.

Destacamos a peculiaridade de Maria Keil, pela forma como faz dialogar o texto verbal com as opções gráficas, ao ensaiar diferentes propostas de integrar e fazer relacionar o sentido do texto com a imagem (Silva, 2011), evidenciadas através da presença, em três momentos essenciais, de um pormenor da ilustração – a pinha. Na primeira ilustração, ao

anteceder o título e a história, tal pormenor permite ao leitor incipiente adivinhar o contexto cénico desta narrativa, logo anunciado pelo primeiro parágrafo: “A Flor Amarelinha nasceu num pinhal, no meio do musgo verde, carumas secas e pinhões caídos lá de cima das pinhas abertas.” (Correia, 2001, s/d). Na segunda ilustração, quando seduzida pelas descrições do seu amigo vento, a flor começa a “ficar triste e a não gostar já do pinhal, onde todos gostavam tanto dela.” (Correia, 2001, s/d). Neste mesmo momento de rejeição, o pinhal permanece representado, estratégica e delicadamente, por uma pinha, por baixo da flor, acolhendo o sofrimento e envelhecimento da flor. No desenlace da história, a última ilustração do pinhal preenche toda a página, local para onde as sementes, em tom efusivo, se deslocavam no sopro do vento “por cima de todas as coisas e gritavam para os pássaros: “Vamos para o pinhal, vamos para o pinhal!” (Correia, 2001, s/d). Nesta ilustração, o pinhal é o local seguro e os pinheiros perenes, como o são também as suas folhas em forma de caruma que acamam o solo onde as raízes da Flor Amarelinha se alimentam.

Esta ideia de perenidade e de permanência, não obstante a mudança e a transformação, traduz a importância e traz à colação a experiência do tempo como característica endógena das árvores, como tão deliciosamente encontramos poetizado por Isabel Minhós Martins, em *Cem sementes que voaram* (2017, s/p): “Esperar por outro momento importante, /grande especialidade de todas as árvores.” Em particular, os pinheiros, árvores resistentes ao frio e à intempérie, tal como resistentes à ausência da Flor Amarelinha, mas também idilicamente ligando o plano espiritual, pela ascensão vertical em direção ao céu, ao plano telúrico, pelas raízes que a fazem crescer.

Maria Cecília Correia elege a Flor Amarelinha como exemplo do ciclo da vida da natureza, em toda a sua diversidade, que em pouco difere da vida humana, dos seus ciclos de renovação plasmados em representações simbólicas. Chama-se, aqui, o *Referencial de educação para o desenvolvimento* (Torres et al., 2016), no estrito respeito e valorização da “diversidade ao nível da natureza, dos ecossistemas e dos modos de vida humana” (p. 26), numa atitude de deslumbramento e reconhecimento das nossas singularidades e “pertencas de cada pessoa a diferentes grupos e comunidades” (Torres et al., 2016, p. 26), numa atitude de valor equitativo no entendimento de um desenvolvimento sustentável, onde todos coabitamos a mesma comunidade planetária (Torres et al., 2016, p. 30).

### 4.3 Releituras das histórias em contextos multifacetados

Nesta secção sugerimos algumas propostas de releituras das duas histórias selecionadas em contextos multifacetados, norteadas pela relevância que atribuímos à Educação para o desenvolvimento e à suas possíveis articulações com práticas de leitura que promovam a sua compreensão.

#### *História da rosa que saiu do jardim*

Pré-fruição:

- Apreciação do formato do livro e do seu título, *Histórias da minha rua*, de modo a estabelecer inferências sobre a sua importância (atentar no tipo de letra e no diálogo entre maiúsculas e minúsculas, questionando as razões que lhe subjazem);
- Cultivo da atenção ao pormenor: convite a deambular pelas múltiplas sensações que despertam através do posicionamento e da ação da menina na capa do livro (olhar a mão que serenamente aflora a página).

**Fruição:**

- Elaboração de previsões através dos caminhos trilhados pelas ilustrações que abrem a história, desenhando um jardim;
- Articulação entre tais ilustrações e o título da história;
- Leitura, em voz alta, da história;
- Caracterização das distintas atitudes das personagens, dialogando com os espaços retratados, o jardim e a cidade.

**Pós-fruição:**

- Desenho da cidade e das ruas que cada um conhece; exercício de imaginação sobre outras cidades/outras ruas reinventadas;
- Reflexão sobre as atitudes de cada um na comunidade (contributo para a construção do bem-estar);
- Passeio lá fora, de modo a sentir os espaços da natureza na cidade (parques, jardins, etc.);
- Elaboração de um texto que ecoe as experiências que cada um destaca em tal passeio e partilha do mesmo com os colegas, cruzando a beleza inerente à multiplicação de olhares.

*História da Flor Amarelinha***Pré-fruição:**

- Convite a folhear o livro, centrando a atenção nos títulos das histórias, tecendo um fio entre o título do livro e o das histórias, com especial destaque para os aspetos que partilham e para a proporção entre o número de histórias e a presença e destaque concedido a flores;
- Invitação à similitude de título entre as duas histórias selecionadas, tendo em conta a relação de hiperonímia e razões de tal suceder, tendo em conta a intencionalidade da autora associada ao temas que se adivinham, à especificidade que se ecoa da seleção de um hipónimo ou de um hiperónimo;
- Incitação à comparação das ilustrações de cada uma das histórias, tendo como eixo norteador a extensão das narrativas, o posicionamento e destaque das flores nos diferentes momentos, a paleta de cores e tonalidades e respetiva plurissignificação face aos ambientes e cenários ilustrados.

**Fruição:**

- Selecionar a atenção para a observação de todas as ilustrações e elaborar coletivamente, a história, por escrito.
- Ler, em voz alta, a história e estabelecer uma comparação com a coletivamente construída;
- Caracterizar a flor amarelinha, o vento e o pinhal, nos diferentes momentos da narrativa, destacando as relações construídas entre esta tríade e entre o tempo;

- Focar a atenção na ilustração referente à evolução do processo de germinação até à floração e analisar as diferentes fases, analisando-a como se de um friso cronológico se tratasse. Pedir aos alunos para reproduzirem, em cartolina, a ilustração. O objetivo é fazer caber cada fase de germinação numa célula de um friso, tornando-a uma régua de medida a aplicar numa atividade experimental;
- Solicitar a participação das crianças para trazerem sementes de flores ou outras plantas e semeá-las no jardim do recreio, ou em jardim artificial na sala. Recorrer ao friso para tomar notas sobre o processo de evolução, com indicações cronológicas, podendo ser utilizado o registo fotográfico;
- Consultar o livro: *Lá fora. Guia para descobrir a natureza* (Dias, Rosário, & Carvalho, 2016, p. 124) e centrar-se no conhecimento da morfologia das árvores, incidindo nas folhas. Propor fazer um herbário, colecionando as folhas de diferentes árvores ou até um “sementário” a partir de diferentes sementes. Esta atividade poderá sempre ser acompanhada de ilustração. Importa dar a conhecer a ilustração científica e tornar os alunos ilustradores de folhas ou sementes;
- Dar a conhecer o livro *Cem sementes que voaram* (Martins, 2017), recuperando estratégias de antecipação e incursões intertextuais a partir do título, capa, contracapa, guardas e a *História da Flor Amarelinha* (Correia, 2001). Centrar a atenção nas duas primeiras páginas e refletir sobre o tempo das árvores e o tempo da germinação;
- Focar a diversidade de sementes, as suas singularidades e “inteligências” para sobreviverem (contributo para o respeito pela diversidade planetária e respeito pela natureza).

#### Pós-fruição:

- Construir um roteiro para dramatização, no qual a semente da Flor Amarelinha é protagonista;
- Apresentar o livro *Com o tempo* (Martins, 2015) e refletir sobre o que é o tempo e como ele age sobre nós, recuperando a ideia de como o tempo agiu sobre cada uma das personagens (Flor Amarelinha, vento e pinhal);
- Elaborar uma coreografia para retratar o efeito do tempo na nossa vida e no desenvolvimento perspetivando a noção de tempo e de liberdade;
- Elaboração de um texto que ecoe a experiência subjetiva do tempo de cada um.
- Visita de estudo (interativa ou no terreno) ao Banco Nacional de Sementes, no Museu Nacional de História Natural e da Ciência (contributo para o respeito pela diversidade planetária e respeito pela natureza).

## 5 Conclusões

A literatura para a infância pela mão de Maria Cecília Correia, ainda que pareça restrita à sua circunstância e ao seu tempo, permite leituras e releituras à luz da contemporaneidade, como se intentou demonstrar neste artigo. Em *Histórias da minha rua* (Correia, 2001), a relação entre as personagens e os cenários que as envolvem está

impregnada de afetos, contrastes e tonalidades ilustradas com primor, precisão e qualidade superior (Silva, 2018).

As duas narrativas desenvolvem-se em torno de uma viagem, sendo as personagens principais levadas pela curiosidade e pelo afeto. Uma saiu do jardim, a outra saiu do pinhal, ambas saíram do seu *habitat*, conheceram realidades diferentes e passaram por transformações. Em ambas as narrativas se apela ao que Heráclito (VI a.C) designou da *Teoria do devir*, traduzido na ideia de que tudo flui e nada permanece fixo, dando a origem a múltiplas frases, ditas de diferentes formas, mas cuja ideia se sintetiza na impossibilidade de nos banharmos duas vezes no mesmo rio sem que haja transformação e mudança (Mora, 1991). Ambas as flores sofreram mudanças, e o seu estado em nada se manteve permanente: as ações fluíram, os cenários mudaram com a presença e ação das personagens e tudo retornou ao ponto de partida, mas transformado. Só a mudança permite a preservação da vida e a relação com conhecimento.

A amplitude de (re)leituras tendo como ponto de partida a educação para o desenvolvimento possibilitou-nos apresentar percursos e itinerários que lançam sementes sobre o que se pretende da educação e sobre o desenvolvimento a que nos encontramos devotados na qualidade de professores e formadores. Fomentar a valorização e respeito pelo que é a escala planetária, tendo em conta a diversidade e o cosmopolitismo que a caracterizam, é um dos princípios basilares de todo e qualquer sistema educativo, desde a educação pré-escolar à formação de professores. Foi nossa intenção inscrever a *História da Flor Amarelinha* e a *História da rosa que saiu do jardim* neste diálogo entre tempos de escrita, tempos de escritores e o momento contemporâneo. O tempo que se demora a ler, o tempo determinado pelo movimento de personagens sem tempo, o tempo que demora a germinar uma semente é também o tempo de resiliência e de resistência.

Por outro lado, como se depreende dos percursos pelos quais enveredamos, importa igualmente frisar o potencial de integração destes itinerários com outras áreas, como sendo a das expressões, consubstanciando o papel do professor como “interlocutor qualificado” (Cosme, 2009; Cosme, 2018; Trindade & Cosme, 2010), numa abertura de si aos outros e aos mundos que daí possam germinar.

## 6 Referências

- Ballester Bielsa, M. del P. (2000). Actividades de prelectura: Activación y construcción del conocimiento previo. *Carabela*, 48, 65-83. Acedido em <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7197320>
- Buescu, H., Morais, J., Rocha, M. R., & Magalhães, V. M. (2015). *Programa e metas curriculares de Português do ensino básico*. Lisboa: Direção-Geral da Educação.
- Correia, M. C. (2001). *Histórias da minha rua* (5.<sup>a</sup> edição). Ilustrações de Maria Keil. Linda-a-Velha: Avis Rara Edições.
- Cosme, A. (2018). *Autonomia e flexibilidade curricular. Propostas e estratégias de ação*. Porto: Porto Editora.
- Cosme, A. (2009). *Ser professor: A ação docente como uma ação de interlocução qualificada*. Porto: LivPsic.
- Dias, M. A. P., Rosário, I. T., & Carvalho, B. P. (2016). *Lá fora. Guia para descobrir a natureza*. Carcavelos: Planeta Tangerina.
- Duke, N. K., Pearson, P. D., Strachan, S. L., & Billman, A. K. (2011). Essential elements of fostering and teaching reading comprehension. In S. J. Samuels, & A. E. Farstrup

- (Eds.), *What research has to say about reading instruction* (4th ed., pp. 51-93). Newark, DE: International Reading Association.
- Genette, G. (1987). *Seuils*. Paris: Éditions du Seuil.
- Kant, I. (2010). *Crítica da razão pura* (7.ª edição). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Martins, I. M. (2015). *Com o tempo* (2.ª edição). Ilustrações de Madalena Matoso. Carcavelos: Planeta Tangerina.
- Martins, I. M. (2017). *Cem sementes que voaram*. Ilustrações de Yara Kono. Carcavelos: Planeta Tangerina.
- Medeiros, F. R. de (2009). Caminhos da ilustração portuguesa do livro para crianças e jovens. *Românica*, 18, 157-184.
- Mora, J. F. (1991). *Dicionário de filosofia*. Lisboa: Edições D. Quixote.
- Figueiredo, O. (2004). *Didática do português língua materna. Dos programas de ensino às teorias, das teorias às práticas*. Porto: Asa.
- Santos, R. A. (2004). *Maria Keil – um grafismo de afetos*. Lisboa: Biblioteca Nacional.
- Silva, S. R. da (2019). *Lembrar Sophia, lembrar Maria Cecília Correia*. Acedido em <https://www.publico.pt/2019/06/20/impar/opiniao/lembrar-sophia-lembrar-maria-cecilia-correia-1877089>
- Silva, S. R. da (2018). Literatura e ilustração portuguesa para a infância nos anos 50 do século XX: Sophia de Mello Breyner com Sarah Affonso e Maria Keil. *Perspectiva*, 36(1), 57-71. Acedido em <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2018v36n1p57>
- Silva, S. R. da (2017). *Capítulos da história da literatura portuguesa para a infância*. Porto: Tropelias & Companhia.
- Silva, S. M. S. L. (2011). *A ilustração portuguesa para a infância no século XX e movimentos artísticos: Influências mútuas, convergências estéticas*. Tese de doutoramento, Universidade do Minho, Braga, Portugal. Disponível em <http://hdl.handle.net/1822/19682>
- Silva, S. (2006). A ilustração de Maria Keil: Análise gráfica e composição da página. In F. Viana, R. Ramos, E. Coquet, & M. Martins (Coords.), *Atas do 6.º encontro nacional (4.º Internacional) de investigação em leitura, literatura infantil e ilustração* (pp. 199-209). Braga: CIEC – Centro de Investigação em Estudos da Criança da Universidade do Minho.
- Sim-Sim, I. (2007). *O ensino da leitura: A compreensão de textos*. Lisboa: DGIDC/ME.
- Solé, I. (2009). *Estratégias de lectura*. Barcelona: Editorial Graó.
- Torres, A., Figueiredo, I. L., Cardoso, J., Pereira, L. T., Neves, M. J., & Silva, R. (2016). *Referencial de educação para o desenvolvimento – educação pré-escolar, ensino básico e ensino secundário*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Trindade, R., & Cosme, A. (2010). *Educar e aprender nas escolas: Questões, desafios e respostas pedagógicas*. Porto: LivPsic.
- UNESCO. (2016). *Educação para a cidadania global: Tópicos e objetivos de aprendizagem*. Brasília: UNESCO.