

## **Declaração de integridade científica**

Eu, Sofia dos Santos Rocha, nº 8099, aluna do curso Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, declaro sob compromisso de honra que o presente relatório final de estágio é inédito e foi escrito para este efeito.

Viseu, 24 de julho de 2014

A mestranda, \_\_\_\_\_

## Resumo

O presente relatório final de estágio, realizado no âmbito da unidade curricular Prática de Ensino Supervisionada III, tem como finalidade a obtenção do grau de mestre em Educação Pré-Escolar e ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico. O mesmo encontra-se dividido em duas partes.

A primeira parte é constituída por reflexão crítica sobre o trabalho desenvolvido e sobre as aprendizagens realizadas nos dois últimos semestres do curso, na unidade curricular acima referida. A segunda parte integra uma investigação, de carácter qualitativo, efetuada no contexto da educação pré-escolar. Esta aborda, tal como é sugerido no título, a importância do contacto com os clássicos da literatura, com o objetivo de perceber, primeiramente, de que forma a criança se relaciona com obras literárias e, de seguida, como é que estas obras influenciam a criança.

Neste sentido, começou por se elaborar um enquadramento teórico sobre a temática e, paralelamente, foram realizadas algumas leituras de histórias a quatro crianças, a frequentar o Jardim de Infância sucedendo-se entrevistas semiestruturadas como elemento de recolha de dados. Após a análise dos dados foi possível retirar algumas conclusões deste estudo, nomeadamente que as crianças têm contacto recorrente com obras literárias (não apenas os clássicos da literatura) e que as mesmas conduzem ao desenvolvimento de várias competências e aprendizagens.

A leitura de histórias pelas ou para as crianças é uma atividade fundamental que deve ser praticada desde os primeiros tempos de vida.

**Palavras-chave:** Cânone, Clássicos, Literatura, Emergência da Leitura e Educação Pré-Escolar

## **Abstract**

This final report internship, conducted within the curriculum unit Supervised Teaching Practice, aims to obtain a master's degree in Preschool and Primary Education. The same is divided into two parts.

The first part is about a critical reflection on the developed work and knowledge acquired in the last two semesters of this course, in the aforementioned curriculum unit. The second part it is about an investigation, of qualitative nature, performed in the context of preschool education. This addresses, as suggested in the title, the "importance of contact with the classics of literature", aiming to perceive, at first, how the child relates with literary works, and then how these works influence the child.

In this regard, we began by crafting up a theoretical framework on the subject and continuously conducted some storytelling to four children attending preschool, succeeding semi-structured interviews as part of data collection. After analyzing these it was possible to draw some conclusions from this study, namely, that children have recurrent contact with literary works (not only classical literature), and that they lead to the development of various competencies and meaningful learning.

Reading stories by or for children is a fundamental activity that must be practiced from the earliest times of life.

**Keywords:** Canon, Classics, Literature, Reading, Preschool Education

## Índice geral

Declaração de integridade científica.....	II
Resumo.....	III
Abstract.....	IV
Índice de quadros.....	VI
Lista de siglas .....	VII
Introdução geral .....	1
Parte I - Reflexão crítica sobre as práticas em contexto .....	3
Introdução .....	3
1. Caracterização dos contextos .....	3
2. Análise das práticas concretizadas na PES II e III.....	5
3. Análise das competências e conhecimentos profissionais desenvolvidos .....	7
Parte II - Trabalho de investigação .....	10
Introdução .....	10
1. Revisão da literatura .....	12
2. Metodologia.....	21
3. Apresentação e discussão dos dados .....	25
4. Conclusão .....	32
Conclusão geral .....	34
Bibliografia .....	36
Anexos .....	39
Entrevista semiestruturada.....	40
Pedido de autorização ao Encarregado/a de Educação .....	41

## Índice de quadros

Quadro 1 Respostas das crianças relativas às questões gerais .....	25
Quadro 2 Respostas das crianças relativas às questões sobre o conto literário O <i>Capuchinho Vermelho</i> , de Charles Perrault.....	26
Quadro 3 Respostas das crianças relativas às questões sobre o conto literário O <i>Capuchinho Vermelho</i> , de Irmãos Grimm.....	28
Quadro 4 Respostas das crianças relativas às questões sobre a obra literária <i>A menina do Capuchinho Vermelho no século XXI</i> , de Luísa Ducla Soares.....	29
Quadro 5 Respostas das crianças relativas às questões sobre a obra literária <i>Comprar, Comprar, comprar</i> , de Luísa Ducla Soares.....	30

## **Lista de siglas**

CEB - Ciclo do Ensino Básico

EPE - Educação Pré-Escolar

JI - Jardim de Infância

UC - Unidade Curricular

PES II - Prática de Ensino Supervisionada II

PES III - Prática de Ensino Supervisionada III

OCEPE - Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

## **INTRODUÇÃO GERAL**

O relatório final de estágio aqui apresentado tem por finalidade demonstrar a realidade dos dois últimos semestres do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, no que diz respeito a todas as atividades desenvolvidas no âmbito das unidades curriculares (UC) de Prática de Ensino Supervisionada II e III.

Estas UC destacaram-se pela oportunidade que nos proporcionaram de realizar e desenvolver a nossa prática pedagógica, em dois contextos diferentes, mas fundamentais, para a nossa formação: inicialmente com uma turma de 3º ano do 1º Ciclo do Ensino Básico e, posteriormente, junto de crianças da Educação Pré-Escolar. Todas as experiências vivenciadas ao longo deste tempo foram realmente fantásticas e educativas, de onde nos foi possível retirar conhecimentos basilares para a profissão de educador/professor.

Na Parte I deste relatório focamos a nossa atenção nestas vivências, começando por fazer uma breve caracterização de ambos os contextos de estágio e realizando, de seguida, uma análise sobre as práticas concretizadas e as competências e aprendizagens desenvolvidas durante os dois semestres. Esta parte I levou-nos, de certo modo, a realizar uma reflexão extensiva sobre tudo o que engloba a prática pedagógica, o que vemos como uma mais valia, pois a reflexão é “como um caminho para o aprimoramento da prática e a formação dos professores, por ajudar a refazer o caminho trilhado possibilitando descobrir acertos e erros, e tentar construir novos rumos para a atuação, quando necessário” (Mizukami *et al.*, 2003, p. 167).

A Parte II centra-se no desenvolvimento do trabalho de investigação "A importância do contacto com os clássicos da literatura". Este trabalho visa averiguar se os livros fazem parte do dia a dia da criança, se ela demonstra interesse pelos mesmos, que mensagens elas retiram dessas histórias, ao mesmo tempo que, ao interagir com as obras literárias, vai suscitando em si uma motivação para a emergência da leitura e da escrita, bem como a apropriação de valores e costumes retratados nas histórias.

Com este fim, a Parte II inicia-se com uma revisão da literatura, um enquadramento teórico sobre os diferentes temas abordados e relacionados com a temática desta investigação, como por exemplo, a vivência da criança em contexto da EPE; a sua relação com o mediador (pessoa que lê para a criança); as definições de clássicos da literatura, focando a nossa atenção especialmente na obra literária a trabalhar, *O Capuchinho Vermelho*, três versões de três autores diferentes: Perrault,

irmãos Grimm e Luísa Ducla Soares; e a obra *Comprar, comprar, comprar*, também de Luísa Ducla Soares, que incluímos neste trabalho pela sua aproximação à realidade das crianças do século XXI.

Continuamente, explicitamos a metodologia da investigação, onde descrevemos os vários aspetos da mesma. Os participantes do estudo são crianças da Educação Pré-Escolar de um Jardim de Infância do concelho de Viseu, tratando-se assim de uma investigação de carácter qualitativo. Os instrumentos de recolha de dados são as entrevistas semiestruturadas que ocorrerão após a leitura das obras literárias acima mencionadas, as questões focar-se-ão na relação criança/história. Sucessivamente, será realizada uma análise do conteúdo das entrevistas e retiradas as conclusões pertinentes.

Numa conclusão geral, fazemos alusão a todo o trabalho desenvolvido nesta investigação, demarcando como aspetos fundamentais a necessidade de proporcionar à criança um contacto precoce com obras literárias, não apenas os clássicos da literatura, já que estes são um auxílio para a formação da criança a diversos níveis: permite-lhe conhecer diversas realidades, conduz à emergência da leitura e da escrita, desenvolve a sua imaginação e o gosto pela leitura. Este contacto deve ser estimulado por todos aqueles que fazem parte da vida da criança, são essas pessoas que realizam as leituras e que dão, desta forma, a conhecer as histórias e mostram o prazer da leitura. É, também, através dos livros, e da leitura dos mesmos, que se formam laços entre as histórias e as pessoas.

## **PARTE I - REFLEXÃO CRÍTICA SOBRE AS PRÁTICAS EM CONTEXTO**

### **Introdução**

O curso de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico proporciona, entre diversas unidades curriculares, a UC de Prática de Ensino Supervisionada, cujo alicerce se baseia em sessões de orientação tutorial, estágio e seminários.

O estágio desenvolve-se nas duas etapas da educação a que este curso se refere. Deste modo, tive, no decurso deste longo caminho, a oportunidade de observar e atuar nestas duas etapas. Primeiramente, no contexto da PES II, numa turma do 1º CEB e, no contexto da PES III, com um grupo de crianças de um Jardim de Infância. Ambos os contextos pertencentes ao concelho de Viseu.

O trabalho de seguida apresentado tem como âmbito a análise do desenvolvimento da prática profissional em ambas as etapas da educação mencionadas.

### **1. Caracterização dos contextos**

No primeiro ano do Mestrado em EPE e Ensino do 1º CEB, foi-nos dada a oportunidade de estagiar, durante o segundo semestre, numa Escola Básica do 1º e 2º CEB, do concelho de Viseu, nomeadamente com uma turma do 3º ano do 1º CEB. Durante 14 semanas, cada estagiária teve a oportunidade de se colocar no papel de docente daquela turma; deste modo, vivenciando, em primeira mão, o que este papel compreende. Ao meu grupo de estágio, constituído por três elementos, foram atribuídos três dias (segunda a quarta-feira), das 8 às 13 horas. A lecionação das aulas era realizada pela estagiária responsável pela semana. Assim, cada estagiária lecionou em quatro semanas individualmente, sendo que a primeira semana foi lecionada em grupo.

O estabelecimento de ensino, destinado ao 1º e 2º ciclos do Ensino Básico, era amplo, com um refeitório, um bar, um ginásio e um campo de futebol, onde as crianças conviviam e realizavam várias atividades.

O grupo era constituído por 24 crianças, 8 rapazes e 16 raparigas. Era um grupo heterogéneo, de um modo geral com grandes capacidades e com vontade de

participar e aprender. O professor cooperante mostrava ter uma boa relação com as crianças, existia ritmo e um bom ambiente na sala. Por vezes, estava também presente uma outra professora que dava apoio a uma criança.

No segundo ano do Mestrado em EPE e Ensino do 1º CEB, como continuidade ao trabalho iniciado no ano anterior, pudemos estagiar num Jardim de Infância do concelho de Viseu. Durante 14 semanas, cada estagiária teve a oportunidade de se colocar no papel de educadora, experienciando, de forma integral, as exigências desta posição. O meu grupo de estágio, que se manteve o mesmo, assegurou três dias de prática pedagógica (segunda a quarta-feira) que, como é habitual na Educação Pré-Escolar, funcionava das 9 às 12 horas e das 14 às 16 horas. Cada estagiária estava responsável pela semana e, portanto, as sessões eram dirigidas por ela. À semelhança do semestre anterior, cada estagiária esteve encarregue de quatro semanas individualmente, excetuando as sessões da primeira semana e a semana do Natal, que foram dirigidas pelo grupo.

Este estabelecimento de ensino engloba um Jardim de Infância e o 1º Ciclo do Ensino Básico, contudo as salas da Educação Pré-Escolar encontram-se no rés-do-chão e as salas do 1º CEB, no 1º andar. Apesar desta divisão, existem áreas comuns (como a biblioteca, o ginásio, o refeitório e o espaço exterior), que as crianças partilham, acontecendo mesmo, em certas ocasiões, a visita, principalmente das crianças da EPE aos seus colegas mais velhos, em virtude de haver uma cooperação entre estes e uma partilha de alguns dos seus trabalhos ou atividades. No Jardim de Infância, existem 4 salas, cada uma com aproximadamente 20 crianças. O grupo de crianças com que tive o privilégio de estagiar continha 20 crianças, com idades entre os 2 e os 6 anos, dos quais 7 são raparigas e 13 são rapazes (a criança de 2 anos completava os 3 anos de idade em dezembro). A educadora cooperante tinha ainda o apoio de uma auxiliar de ação educativa na sala.

As crianças eram singulares, cada uma com as suas características individuais, necessidades e níveis de aprendizagem diferentes. Contudo, todas elas se revelavam empenhadas, curiosas e motivadas a aprender mais, a conhecer novas coisas e a realizar diversificadas atividades. É evidente que, por vezes, surgiam algumas atitudes ou situações mais difíceis, porém nunca existiram grandes dificuldades em trabalhar com o grupo.

## **2. Análise das práticas concretizadas na PES II e III**

No decorrer do estágio na PES II, foi-me possível entrar em contacto com uma turma do 3º ano do 1º CEB. Durante este tempo, cada elemento do grupo de estágio pôde lecionar aulas individualmente. Nestes momentos, porém (e apesar das colegas e professor cooperante estarem presentes e apoiarem se necessário fosse), a aula e os alunos estavam à responsabilidade de quem dirigia essa semana. Foi nestes dias que nos colocamos no papel de professora, com tudo o que este aglomera. Gerir os conteúdos, o tempo, o espaço e a turma eram dos principais aspetos da ação. Contudo, não é apenas este momento que se mostra relevante. O que se passava nos "bastidores" era fundamental para o culminar da leção.

Todas as semanas nos era fornecida uma lista dos conteúdos a abordar na semana seguinte, e este era o primeiro passo para a concretização das planificações das aulas. Estas eram pensadas em conjunto: as tarefas a desenvolver, o tempo para cada tarefa e a organização do grupo eram decisões tomadas por todos os elementos do grupo. Posteriormente, cada elemento ficava responsável por elaborar e desenvolver a planificação de um dos dias de estágio, bem como os materiais essenciais para esse dia.

Sempre foi minha opinião que um professor deve saber mais sobre qualquer assunto que leciona do que aquilo que se pretende que as crianças aprendam. Deste modo, foi minha constante preocupação estar preparada o melhor possível para cada dinamização, visto poderem surgir (como se verificou várias vezes) questões mais pertinentes por parte dos alunos. A interdisciplinaridade também é um aspeto importante no ensino, pois tudo está, de certa forma, ligado e é a partir desses pontos de conexão entre conhecimentos que se dá coerência e estabelece um fio condutor para a leção.

Quanto a este último aspeto, as primeiras vezes, principalmente, que se entra numa sala de aula para desempenhar o papel de professora, isso acarreta momentos muito marcantes e de grandes emoções. Contudo, é importante que nos mostremos calmos, seguros do que estamos a partilhar e a ensinar às crianças e, sobretudo, criar um bom ambiente de aprendizagem, que as motive a participar, a construir conhecimento, a interagir com o professor e os colegas. Assim, e com vista a alcançar estes objetivos, é necessário apresentar propostas de trabalho, tarefas ou atividades que sejam dinâmicas, lúdicas e que apelem a todos os alunos, motivando-os a aprender e a querer saber mais.

Após a lecionação das aulas existiam momentos de reflexão (com a participação dos orientadores, do professor cooperante e das colegas de grupo), onde as planificações, a dinamização das aulas, tudo era analisado e refletido, todos os aspetos positivos e negativos eram destacados. Aqui, as críticas, sempre vistas como algo construtivo, eram aceites, valorizadas e anotadas, para que se pudesse, no futuro, trabalhar esses pontos menos bons e, desta forma, melhorar a prática profissional.

Durante a PES III, que foi passada numa sala de Jardim de Infância do concelho de Viseu, estive em contacto com 20 crianças, entre os 2 e os 6 anos. Este contacto estendia-se, muitas vezes, às restantes salas da EPE, pois, por diversas vezes, os trabalhos realizados, as canções novas e as tarefas eram partilhadas com todas as crianças. Esta etapa da educação é de extrema relevância, mesmo não sendo obrigatória, pois é aqui que as crianças começam a lidar com os colegas, a criar certas rotinas, a entrar em contacto com várias realidades, saberes que, caso não andassem num JI, talvez não tivessem oportunidade.

As dinamizações eram, no que diz respeito à sua organização, semelhantes às do semestre passado. Quero com isto dizer que a organização do grupo, a divisão ou partilha dos trabalhos a realizar, a elaboração das planificações e dos materiais, as reflexões, desenvolviam-se num processo semelhante à PES II. A Educação Pré-Escolar, todavia, é algo singular, as crianças são únicas, bem como as suas características e o seu nível de desenvolvimento em determinadas ações, os conhecimentos e a sua aquisição são mais informais, mas não menos importantes, e o modo de interagir com as crianças é, de certa forma, mais pessoal e mais próxima.

No início do ano letivo, em reunião com todas as educadoras do JI, foi estabelecida uma temática a ser trabalhada permanentemente durante o ano letivo, que era a obra literária, *O Príncipezinho*, de Antoine de Saint-Exupéry, juntamente com a cidade de Viseu. Pretendia-se, deste modo, dar a conhecer às crianças esta obra literária, os valores e sentimentos aqui representados, bem como aspetos carismáticos da sua cidade, interligando estes dois "mundos" da realidade e fantasia, quando possível. Assim, nas primeiras semanas de estágio, criamos uma espécie de calendário das semanas de dinamização e, pegando no livro que nos iria acompanhar por vários meses, estabelecemos que parte da história, quais as personagens e que ligações estabelecidas com a cidade se poderia dinamizar em cada sessão. Isto facilitou muito o nosso trabalho, pois pudemos, desde cedo, particularizar que metas

gostaríamos de atingir e designar, bem como elaborar as melhores atividades/tarefas para as conseguir levar a cabo.

A educadora e a assistente operacional, sempre muito disponíveis, foram um grande apoio para perceber as rotinas que já estavam estabelecidas, notar as capacidades das crianças, o que estas conseguiam ou não fazer, etc.

A interação com as crianças nesta fase da educação é, sem margem de dúvida, uma das maiores diferenças em relação aos diferentes níveis de ensino. Ser educadora implica interagir com as crianças num nível mais próximo, física e emocionalmente.

Ambas as experiências foram muito gratificantes, proporcionaram momentos bastante interessantes, cheios de novas aprendizagens e ofereceram um pequeno olhar sobre o futuro.

### **3. Análise das competências e conhecimentos profissionais desenvolvidos**

É na formação inicial que os educadores/professores tomam conhecimento das competências e conhecimentos que estas profissões exigem, suportando-se em vários documentos normativos, decretos-lei e documentos orientadores gerais ou específicos para uma etapa de educação. Contudo, sabe-se que esta formação não é suficiente. A formação contínua de um educador/professor está inteiramente a seu cargo e é da sua responsabilidade manter-se atualizado e progredir com a evolução do mundo. Com a experiência profissional o educador/professor começa a ganhar o seu ritmo e a construir as suas estratégias que facilitam o seu trabalho e melhoram o seu desempenho.

Existem diferentes aspetos, todos eles com a sua relevância e essência, que são necessários para uma boa prática profissional. De seguida, são destacados alguns deles que se mostram mais presentes no processo de ensino aprendizagem.

Começamos pela organização do espaço, que é por demais importante, já que é no local que as crianças se desenvolvem e passam grande parte do seu dia. Este deve ser acolhedor, bem organizado, seguro, e deve permitir trabalhar com eficiência. Cada objeto ou mobiliário tem o seu lugar (não precisando este de ser mantido todo o

ano), e deve ser acessível e apelativo às crianças. O espaço de aprendizagem, porém, não diz apenas respeito à sala de aula, mas a locais externos a esta (como o ginásio, o espaço do recreio, etc.), dentro da escola e também fora desta (na comunidade, espaços do património local, entre outros). A escolha do espaço a utilizar e da sua organização deve ser feita conforme as atividades que se propõem ser realizadas.

Outro tipo de organização do espaço, duma perspetiva mais bidimensional, será a organização de informação, no quadro negro, em fichas informativas, cartazes ou outros materiais, já que se a informação estiver bem organizada, se existir um impacto visual sobre os conteúdos, estes podem motivar as crianças e também as ajuda a organizar interiormente a informação.

O espaço tem, obviamente, de obedecer a algumas especificidades (a nível de organização e de utilização), dependendo da etapa de educação em que nos encontramos, isto é, enquanto o 1º CEB é mais formal, a sala de aula já é mais escolarizada, as crianças passam mais tempo no seu lugar a desenvolver várias atividades, na EPE, as crianças exploram mais o espaço, têm uma maior liberdade para circular e as áreas de interesse são locais de aprendizagem com temáticas específicas.

A gestão do tempo é um dos problemas com que um estagiário se depara. A planificação das atividades, em qualquer etapa da educação, leva-nos a pensar no grupo de crianças para quem estas se destinam. Cada criança tem o seu ritmo de trabalho e de aprendizagem e, portanto, é necessário que o tempo estabelecido para as tarefas tenha em conta este aspeto. O educador/professor deve acompanhar as crianças na realização das tarefas e, enquanto algumas crianças necessitam de maior ajuda e demoram mais tempo, outras são mais céleres e é, então, necessário criar outras tarefas auxiliares, para que estas crianças não fiquem sem algo para fazer.

Os educadores/professores têm de se adaptar às situações e, especialmente, no início da prática profissional. De facto, como nem sempre os tempos estipulados para as atividades se verificam na realidade, é sempre bom ter algumas tarefas pensadas para estes casos.

O contexto das crianças é de extrema relevância para a sua aprendizagem, pois é em contacto com o seu meio e comunidade que a criança cresce a vários níveis. É importante conhecer a realidade familiar da criança, o seu "sistema de apoio", as suas necessidades, gostos e interesses, perceber o que a comunidade lhe pode oferecer e

aproveitar todos os recursos disponíveis. Da comunidade escolar não faz parte apenas quem está dentro da escola. Para lá dos portões existem pessoas, instituições, locais que compõem a cultura e a sociedade em que a criança se insere. É, portanto, por demais indispensável envolver os pais, encarregados de educação e restante comunidade no processo de ensino aprendizagem, funcionando como facilitador e influenciador da construção de conhecimento.

As crianças são o centro/foco da educação, são os protagonistas da ação e é para elas, para o seu futuro, que todos os outros indivíduos envolvidos na Escola atuam. As Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, os domínios, as áreas de conteúdo, os programas ou as áreas curriculares (cada um para uma etapa específica da educação) são orientações que têm de acompanhar sempre os educadores/professores. Mas os programas não podem ser vistos como algo inflexível, pois é preciso ter em conta cada grupo de crianças e cada criança singularmente, aquando da sua aplicação.

Cada criança é única e possui características a vários níveis (pessoal, psicológico, social, etc.), que lhe são intrínsecas. É fundamental para um educador/professor conhecer o grupo de crianças com que trabalha, os conhecimentos e ideias que já tem, o seu contexto, as suas ambições, o que gosta ou não de fazer, o que a motiva a aprender, como se dá em sociedade, como se relaciona com o grupo. Todos estes aspetos (e não só) são pontos que vão ajudar o educador/professor a conhecer a criança, a relacionar-se com ela, a proporcionar-lhe um local em que esta se sinta segura, um ambiente propício à construção de conhecimento. Vai ajudar o educador/professor a perceber quais as estratégias, atividades ou tarefas mais apropriadas a cada tema e a cada conteúdo, como formar os grupos, para que todos estejam envolvidos e envolvam os colegas que têm mais dificuldade em participar. Vai auxiliar o educador/professor a ajudar a criança a crescer, formar-se, desenvolver-se harmoniosamente para que um dia possa fazer parte, plena e seguramente, da sociedade.

## **PARTE II - TRABALHO DE INVESTIGAÇÃO**

### **Introdução**

De acordo com o Dicionário da Língua Portuguesa Contemporânea (2001), uma investigação não é mais que o “ato de examinar com atenção, de analisar de forma minuciosa e metódica alguma coisa que se tomou como objeto de estudo” (pp. 2159-2160) e, por esta razão, é necessário, primeiramente, definir esse mesmo objeto de estudo ou problema. Deste modo surge a temática para esta investigação: “De que forma o contacto com os clássicos da literatura promove na criança o gosto pela leitura?”.

Ora um clássico da literatura é, segundo o dicionário suprarreferido, uma “obra de grande qualidade que pode servir de modelo, que tem um valor reconhecido universalmente” (2001, p. 837). Este, a par com outras obras literárias, retrata uma história, em prosa ou poesia, que pode ser ficcional ou refletir a realidade. É através destas obras que, muitas vezes, os autores dão a conhecer a sua perspetiva sobre a sociedade e o seu tempo, o que nos vai permitir, a nós leitores, tomar conhecimento de realidades e situações que nos podem ser distantes.

A Educação Pré-Escolar é uma etapa da educação que contempla vários objetivos, sendo que um deles se prende com a necessidade de criar condições “para o sucesso da aprendizagem de todas as crianças, na medida em que promove a autoestima e autoconfiança e desenvolve competências que permitem que cada criança reconheça as suas possibilidades e progressos” (OCEPE, 1997, p. 18), isto porque as crianças estão, nesta fase da sua vida, a construir a sua identidade, a perceber quem são, quais os seus gostos e interesses e, para que ela se possa inserir plenamente na sociedade necessita, também, de “desenvolver a expressão e a comunicação através de linguagens múltiplas como meios de relação, de informação, de sensibilização estética e de compreensão do mundo” (OCEPE, 1997, p. 21). Igualmente se destaca como importante o “aparecimento de comportamentos emergentes de leitura e escrita, através de atividades de exploração de materiais escritos” (Decreto-Lei nº 241/2001, de 30 de agosto), propostas pelo educador, de modo a fomentar nas crianças o gosto pelo livro, pela leitura e pela escrita.

Assim, o interesse por esta temática está vinculada com a necessidade intrínseca a qualquer indivíduo, de se conhecer a si próprio, conhecer a sua história e o seu lugar na sociedade. Visto que a formação dessa identidade começa na infância,

e os clássicos da literatura não só dão a conhecer locais e épocas, mas, também, transmitem valores, costumes e tradições e é importante refletir sobre o impacto que estes têm para a criança.

Após a delimitação do problema desta investigação, tornou-se imperativa a definição de alguns objetivos a atingir com a mesma. Assim, os objetivos gerais propostos são os seguintes:

- Perceber o essencial da mensagem de cada clássico da literatura - valores, personagens, ações, espaços, etc.;
- Observar o interesse e a curiosidade que a criança demonstra pelo livro.

As questões orientadoras desta investigação permitem ao investigador “debruçar-se cuidadosamente sobre o que vale ou não a pena investigar e, por outro, ponderar a forma como a investigação irá ser conduzida” (Bell, 1993, p. 36). Surgem, assim, algumas questões de apoio à realização e desenvolvimento desta investigação que são as seguintes:

- De que forma a criança se relaciona com a história?
- Será que a leitura de obras literárias à criança contribui para a motivar para a leitura?

## 1. Revisão da literatura

O ser humano é um ser social por excelência. Ele nasce, desenvolve-se e vive em sociedade que tem como um dos seus aspectos mais característicos a sua identidade cultural, os seus costumes, valores e a sua história. Assim, é importante para cada pessoa conhecer a sua história pessoal e, mais amplamente, a história da sua sociedade e do meio em que nasceu. É através dos costumes que ela cria tradições e raízes, é dos valores da sua sociedade que ela forma o seu caráter e é, portanto, a partir de tudo isto que ela se constrói, se forma, e começa a planejar, a trilhar e a dar os primeiros passos, para atingir o futuro que pretende.

Este processo de conhecimento de si próprio e do mundo, de construção e desenvolvimento a diversos níveis (físico, psicológico, social, etc.) começa desde muito cedo. Enquanto crianças, já possuímos uma curiosidade sobre o mundo e um espírito aventureiro que deseja explorar tudo o que está à nossa volta. É esta curiosidade que se transmite, mesmo de forma informal, no aprender que, segundo Gloria Celis, "é, para a criança, um processo social de construção dos significados em seus encontros e interações com as ideias, as pessoas e os acontecimentos" (1998, p. 37). Assim, podemos dizer que a pessoa que somos complementa algo que retiramos ou aprendemos de todos os momentos que fazem parte da nossa existência, momentos que enfrentamos ou que de certa forma nos marcaram. O nosso conhecimento sobre o mundo que nos rodeia é construído com base na experiência e vivência desses diversos momentos, que se passam não só dentro mas também fora da escola, claro está, porque qualquer lugar pode favorecer a aprendizagem e de tudo podemos tirar uma lição.

Mas, tendo em conta que é na escola que a criança passa a maior parte do seu tempo, é natural que as suas aprendizagens sejam aí realizadas. É na escola que a criança cresce, não só como pessoa individual, mas também como cidadã de uma sociedade, como elemento de um grupo social e é, então, na escola que ela desenvolve competências, a diversos níveis e em várias áreas de conhecimento, que lhe permitem crescer de uma forma plena e integrar-se na sociedade de uma forma mais fácil.

O papel do educador/professor recebe assim um lugar de destaque na vida da criança, pois é a ele que cabe a tarefa de proporcionar à criança situações de aprendizagem significativas, pois, tal como afirma Celis (1998), "constrói-se o conhecimento e se alcançam aprendizagens eficazes na medida em que as atividades

que a criança desenvolve tenham sentido, relevância e propósito" (p. 37).

Não podemos esquecer também a importância de estabelecer laços com a comunidade escolar e o meio mais próximo da criança, bem como a envolvimento dos pais nas atividades e aprendizagens.

A criança precisa, igualmente, de meios e instrumentos que lhe são disponibilizados pelos pais e educadores para o seu crescimento e educação. E uma das coisas com que a criança interage, ou deverá interagir, desde cedo, é o livro, pois é nele que a criança conhece várias personagens, novas terras, novas histórias e situações de vida; é daqui que ela retira ou imita comportamentos, ideias, aprende costumes e valores. Para Azevedo (2006), é da interação com textos literários que "a criança tem a possibilidade de aceder a um conhecimento singular do mundo, expandindo os seus horizontes" (p.11), desenvolvendo conjuntamente a sua imaginação, numa situação lúdica e "numa pluralidade de perspetivas (cognitiva, linguística e cultural)" (p.11).

A interação com os livros conduzirá, inevitavelmente, a uma interação com as letras/palavras, ilustrações e com o livro em si, o que poderá suscitar na criança o interesse pela leitura e pelos textos literários.

### ***A criança e a Educação Pré-Escolar***

A educação pré-escolar é uma etapa, ainda que facultativa, fundamental no desenvolvimento da criança. O Princípio Geral da Lei Quadro da Educação Pré-Escolar (Decreto-Lei nº 5/97, de 10 de fevereiro), acrescenta, ainda, que esta complementa a "ação educativa da família, com a qual deve estabelecer estreita cooperação, favorecendo a formação e o equilíbrio da criança, tendo em vista a sua plena inserção na sociedade como ser autónomo, livre e solidário".

É, igualmente, na Educação Pré-Escolar que a criança começa a relacionar-se com conhecimentos de diversas áreas como as Expressões, a Matemática, a Linguagem Oral e Abordagem à Escrita e a Formação Pessoal e Social. Especialmente estas duas últimas encontram-se, de certa forma, relacionadas com a temática deste trabalho, pois é nestas áreas, principalmente, que se fomenta o contacto com livros, a emergência da leitura e da escrita, os valores de cidadania, o respeito pelos outros e pelo património, costumes e tradições da sociedade, bem como outros aspetos inerentes a esta etapa da educação.

Aqui, neste espaço, surge o educador como propulsor de aprendizagens, já que

é a ele que cabe o papel de levar às crianças atividades lúdicas, dinâmicas e significativas, através das quais elas possam construir os seus conhecimentos. É, também, o educador que deve apresentar às crianças diversas obras literárias e levar ao envolvimento da criança com estas. O folhear de um livro, o olhar as letras e palavras, seguir a leitura de uma história são algumas ações que conduzem à aquisição de competências de literacia (Sardinha & Ferrinho, 2013, p. 129).

Identicamente fundamental é o envolvimento da família nesta atividade, daí que o educador deva fomentar a leitura de obras literárias por parte desta primeira “célula” da criança, pois, para além de auxiliar na aquisição das competências já referidas, estas leituras proporcionam um momento de interação entre a criança e os pais ou a pessoa que lê.

Balça (2006, citado por Azevedo, 2007) acrescenta que é nesta interação com obras literárias "onde valores literários, valores estéticos e valores sociais estão em harmonia, em contexto pedagógico, pode contribuir para a formação de crianças leitoras, mas também de alunos e de cidadãos mais humanos, dotados de um pensamento independente e crítico" (p. 479).

É por demais importante que a criança tenha a oportunidade de interagir com livros, ouvir ler histórias e interpretá-las, no contexto da Educação Pré-Escolar, já que é deste modo que ela começa por desenvolver o gosto pela leitura e a sua sensibilidade estética (OCEPE, 1997, p. 70).

A escola desempenha, então, um papel fundamental no contacto entre as crianças e as obras literárias. Para Azevedo (2006), "intervir decisivamente na escola, favorecendo a aquisição de uma competência literária implica assumir a leitura literária como atividade quotidiana, que se realiza com prazer e afetividade" (p. 27).

### ***Crianças, livros e mediadores***

O desenvolvimento da criança enquanto leitor é um aspeto fundamental ao incentivo do contacto da criança com o livro. Surge, então, a necessidade de fomentar e facilitar o contacto com livros e disponibilizar à criança uma grande variedade de obras literárias, com diferentes géneros, formas de escrita e autores, noutros contextos para além da escola, realçando, assim, a essencialidade da leitura de obras literárias em casa. Para Azevedo e Souza (2012), é fundamental que este incentivo seja feito desde cedo pela família e igualmente por outras pessoas que convivam com a criança. Tendo o leitor-criança, nos seus primeiros anos de vida, falta de autonomia

para realizar as leituras, a sua relação com o texto tem, necessariamente, que ser "mediada por adultos, os quais, num contexto de proximidade afetiva e educativa, interagem com ela" (Azevedo, 2006, p. 12). Os adultos "desempenham, nesta perspectiva, um papel importante e imprescindível, já que, funcionando como primeiros recetores do texto literário, originam, pela sua ação, a transformação das crianças em segundos recetores desses textos" (Azevedo, 2006, p. 12).

Mesmo os pais devem ler e deixar que as crianças os vejam a realizar essa ação, pois assim "a criança, possivelmente, crescerá valorizando, naturalmente, aquele objeto que consegue prender a atenção por tanto tempo e que estimula a imaginação, desenvolve a sensibilidade e a inteligência, oferece prazer" (Gusmão-Garcia e Silva, 2009, p. 11).

A participação dos mediadores nas práticas de leitura deve ser incentivada também por parte da escola (através, por exemplo, do empréstimo de obras literárias para leitura no domicílio), conduzindo, deste modo, à criação de hábitos de leitura e à promoção da "diversidade e regularidade de diferentes leituras na família e da leitura de histórias (...) e a compreensão da importância da participação da criança nas leituras familiares do dia-a-dia" (Mata, 2008, p. 88).

É através da leitura de histórias para crianças que estas começam a "abordar o texto narrativo que, para além de outras formas de exploração, noutros domínios de expressão, suscitam o desejo de aprender a ler" (OCEPE, 1997, p. 70).

Estas leituras permitem à criança apropriar-se de novo vocabulário, conhecer algumas regras de estrutura da escrita, ao mesmo tempo que interagem com adultos e colegas.

O mediador desempenha um papel fundamental na interação entre crianças e obras literárias. É ele que "adapta instintivamente o seu discurso ao nível do locutor, seguindo de perto as suas reações e interpretando os sinais da sua compreensão ou, ao contrário, da sua incompreensão" (Rigolet, 1997, p. 48). Este ponto remete-nos para o facto de que é importante haver uma ligação entre o mediador e o recetor (neste caso a criança), pois só assim ele "consegue reajustar a sua linguagem - ou seja, a linguagem da história -, sabendo assim seguir o centro de interesse da criança, o contar da história, tendo afinal como ponto de partida e de chegada o seu recetor!" (Rigolet, 1997, p. 48).

O manusear de um livro, o seguir a leitura, olhando as letras e imagens permite às crianças adotar e reconhecer aspetos importantes do saber ler.

## ***Os clássicos da literatura***

A literatura para crianças principiou a estabelecer-se propriamente no século XIX, já que foi neste século (época do romantismo) que os autores de literatura começaram a dar novamente vida aos contos tradicionais, muitas vezes transmitidos de forma oral, e a revitalizar as fadas, os príncipes e as donzelas nos seus contos e romances (Guerreiro, 2013, p. 6). Começam também a surgir nesta época, em variante escrita, muitas das histórias que hoje consideramos clássicos da literatura.

Um clássico da literatura é, para Ítalo Calvino (2009), “o que tiver tendência para relegar a atualidade para a categoria de ruído de fundo, mas ao mesmo tempo não puder passar sem esse ruído de fundo” (p.12), já que, ao ler, ou ouvir ler, é como se nos encontrássemos dentro da própria narrativa, o que permite “o desenvolvimento da imaginação e do pensamento divergente, a modelização do mundo e a construção de universos simbólicos” (Aguar e Silva, 1981, citado por Azevedo, 2007, p. 337).

Quando uma criança lê ou ouve ler uma história e se imagina como a personagem principal dessa narrativa, enfrentando as suas aventuras e cada situação como se da sua realidade se tratasse, elas adquirem valores e normas que pertencem a essas personagens, tomando-os muitas vezes como seus e aos quais começam a dar atenção no seu dia a dia (Guerreiro, 2013, p. 7).

Verifica-se, então, que a literatura possui mais funções do que apenas a intenção de entreter ou transmitir de geração para geração uma história. Esta admite agora que "as funções recreativa e de estímulo à reflexão pessoal e ao espírito crítico da criança possuem agora um peso maior do que a limitada função educativa e moralizante" (Gomes, Ramos & Silva, 2007, p. 47), ou seja, a literatura para a infância é também utilizada como forma de ajudar as crianças a tornarem-se críticas e reflexivas para com o que leem e "orientam a criança no sentido de descobrir a sua identidade e vocação e sugerem também quais as necessárias experiências para melhor desenvolver o seu caráter" (Bettelheim, 2006, p. 34).

A literatura leva a que a criança tenha de recorrer incessantemente à imaginação já que esta é um caminho para conhecer e compreender o mundo. É, segundo Albuquerque (2000, citado por Azevedo, 2007), através da imaginação que a criança "tenta encontrar uma explicação do real e dos novos conhecimentos, que precisam de ser integrados e compreendidos antes de ser assimilados. Assim, o mundo da fantasia é para a criança o grande organizador, o fator de compreensão do sentido" (p.478).

A literatura para a infância é de natureza cosmopolita e a criança deve ter

oportunidade de contactar com textos diversificados, que falem de outras realidades e de lugares distantes do seu meio. Estes mesmos textos não têm, necessariamente, que abordar apenas situações e temas próximos à realidade da criança, pelo contrário, "do seu cânone podem fazer parte textos e autores não exclusivos do património da língua e cultura de um país" (Azevedo, 2006, p.11), ou sociedade, nomeadamente, aquela em que a criança está inserida.

### ***A história do Capuchinho Vermelho***

Para a realização deste trabalho foi decidido focar-nos apenas num clássico da literatura, *O Capuchinho Vermelho*, utilizando três versões diferentes desta mesma história.

Este clássico da literatura para a infância tem uma origem desconhecida pois há muitos séculos que era transmitido oralmente de geração para geração, até que, em 1695, surge na França a primeira variante escrita, intitulada *Le Petit Chaperon Rouge*, com a autoria de Charles Perrault, baseada primordialmente em variantes orais do seu país. Posteriormente, surge uma segunda variante clássica, escrita em 1812, pela mão dos irmãos Grimm, intitulada *Rotkäppchen*, que é baseada na versão predecessora.

Ambas as versões possuem traços semelhantes, ambas contam a aventura do Capuchinho Vermelho que encontra um lobo a caminho da casa da avó, mas a forma como esta situação se desenrola apresenta-nos duas visões ou perspetivas diferentes, para além do facto de os irmãos Grimm acrescentarem no final o episódio do caçador, que não existe na versão anterior.

Perrault é considerado autor desta história pela capacidade que teve de adaptar as variantes orais preexistentes e criar este clássico da literatura, cujo "sucesso deste texto mede-se não só em termos de múltiplas reedições em muitas línguas, mas também tendo em conta a sua influência sobre a tradição oral dos séculos XIX e XX" (Silva, 2011, p. 23).

Em 1877, Guerra Junqueiro apresenta-nos em Portugal, a sua obra "Contos para a Infância", onde continha, entre várias histórias, *O Chapelinho Encarnado*. Posteriormente, Adolfo Coelho, em 1882, publicou os "Contos Nacionais para Crianças", com o objetivo de que Portugal deixasse de "ser uma exceção com relação ao interesse que nos outros países de línguas românicas se vai desenvolvendo pelos contos populares, em virtude de um movimento nascido na Alemanha com a publicação dos «Kinder und Hausmärchen» pelos irmãos Grimm" (Barreto, 1998, p.

27). Chega assim a Portugal, no século XIX, o conto d' *O Capuchinho Vermelho*. Este conto, mais que uma história para crianças, contém em si aspetos e situações metafóricas com poder para colocar o leitor a refletir sobre as mesmas e retirar lições que podem ser adaptadas aos dias de hoje. Todos conhecem as negativas consequências que surgem do diálogo entre Capuchinho Vermelho e o Lobo e, se transportarmos e adaptarmos este episódio para a nossa realidade, podemos compará-lo com a lição "não devemos falar com estranhos", que tantas vezes é dita às crianças, sendo que o estranho dos nossos dias é representado na história pela personagem do lobo.

Para Silva (2011), "o texto de Perrault congrega numa prosa compacta e elegante diferentes níveis de entendimento. Obviamente, é um vibrante conto de aviso para crianças pequenas; assim tem sido visto até hoje" (p. 24), já a variante dos irmãos Grimm, para o mesmo autor, apresenta aspetos autênticos, já que "acentua a dimensão metafórica do caminho reto que a heroína deve trilhar na floresta, implicando que quando ela abandona o bom caminho está, moralmente falando, a trilhar maus caminhos. E, (...) imprime ao conto um final feliz" (Silva, 2011, p. 30).

Os irmãos Grimm também dão maior destaque à personagem do Capuchinho Vermelho ao invés da personagem do lobo, devido aos sentimentos que estas nos transmitem. Enquanto o lobo incorpora a violência, a Capuchinho Vermelho "simboliza a candura e nos remete para a ideia de doçura, projetando-se na concepção de Infância do séc. XIX" (Guerreiro, 2013, p. 7).

A terceira versão desta história, a ser utilizada neste trabalho, coloca a personagem principal numa época e mundo diferente, trata-se da história *A menina do Capuchinho Vermelho no século XXI*, de Luísa Ducla Soares. Nesta história, Capuchinho Vermelho sai do seu livro e vê-se confrontada com a realidade dos dias de hoje. Juntamente com o seu amigo João, ela enfrenta não um lobo, mas os perigos, situações e vivências que se apresentam às crianças deste século.

### ***Comprar, comprar, comprar***

Esta história, da autoria de Luísa Ducla Soares, retrata a mudança vivida por uma criança, o Ruben, que acostumado a ter tudo o que quer, é levado a confrontar-se com uma realidade diferente, mais simples e modesta. A esta criança que está habituada a frequentar os *shoppings*, a comer *fast-food*, a ter os brinquedos que quer, e que pensa que, para ter dinheiro, é apenas necessário ter um multibanco, recebe no

seu aniversário um bilhete para uma terra onde a vida corre mais humildemente; quando volta da sua viagem, alguns meses depois, os pais e a irmã admiram-se com a forma como esse tempo e essa outra realidade mudaram a criança que apelidavam de "consumista" mas que agora dá valor a outros aspetos da vida. Esta história demonstra um pouco como é a realidade das crianças dos nossos dias. Para muitas delas a ida ao centro comercial, a comida, os brinquedos, tudo o que querem, está à sua disposição, e o dinheiro tem um lugar central no dia a dia. Com a mudança que se opera em Ruben, a história mostra-nos que é importante mostrar às crianças que o dinheiro não gere tudo e que o brincar é importante e não deve ser realizado apenas num local fechado ou em frente a um computador. Percebemos, então, que é necessário transmitir a mensagem de que a natureza é um lugar para explorar e que pode suscitar aventuras e, igualmente, que é necessário trabalhar para ter dinheiro e para se poder obter o que cada um deseja, não sendo isto, contudo, o mais importante.

Esta história leva-nos, assim, a considerar alguns valores, como a humildade, a generosidade, entre outros, que devem ser partilhados e inculcados nas crianças.

A formação da criança, como futura cidadã do mundo, implica que esta contemple, em si, valores e regras basilares à existência em sociedade. Este crescimento pessoal pode ser auxiliado pela leitura de diversos textos literários, já que estes "abordam temas e veiculam valores, considerados fundamentais na sociedade de hoje, para a formação e para a educação das crianças" (Azevedo, 2007, p. 478). O mesmo autor afirma ainda que "o texto literário, devido às suas ricas possibilidades expressivas e comunicativas, configura-se como um dos veículos privilegiados de acesso ao mundo, para a criança" (2003, p. 479).

Desta forma, é por demais importante que a criança tenha a possibilidade de contactar com obras literárias, desde cedo, e estes momentos de interação devem ser estimulados, primeiramente, pelos pais e mais tarde, pela escola. Para Gusmão-Garcia e Silva (2009), "o contato da criança com os bens culturais, dentre os quais está o livro, deve ser estimulado e anteceder à idade escolar. A criança deve descobrir o gosto pela leitura antes mesmo de aprender a ler" (p.11).

A escola, como lugar de aprendizagem, tem o dever de proporcionar às crianças diversas ferramentas para que ela construa o seu conhecimento. A imaginação, o vocabulário, a emergência da leitura e da escrita são objetivos fulcrais que a escola contempla. Mas, "enquanto a aquisição da linguagem oral ocorre de forma espontânea, a aprendizagem da leitura requer que haja consciencialização do que se

está a aprender e explicitação e análise por parte de quem ensina" (Sardinha e Ferrinho, 2013, p. 132).

A literatura para a infância é deveras importante para a formação, a qualquer nível, das crianças, e não deve, por isso, ser desvalorizada ou diminuída. Ela é deveras fundamental, pois "atrai à escrita para crianças diversos autores da literatura dita para adultos. Nas obras mais conseguidas, o resultado é um apuramento estilístico dos textos e uma maior diversidade de temas e conteúdos" (Gomes, Ramos & Silva, 2007, p. 48). Nem todas as obras são escritas para crianças, mas mesmo essas obras podem ser-lhes apresentadas, desde que o leitor (mediador) saiba adaptar a mesma à criança.

Para Ventura (2013), "os contadores de histórias recorrem à literatura popular de transmissão oral porque acreditam que a literatura feita pelo e para o povo ajuda a preservar a sua identidade" (p.36) e são estas histórias, contadas de geração em geração, que se tornam, quando colocadas no papel, nas obras literárias que agora consideramos clássicos da literatura.

Estes textos literários são, realmente, um meio para a criança se conhecer a si e ao mundo que a rodeia, pois as histórias contribuem para a sua formação pessoal e social, fomentam valores, a criatividade e um olhar crítico sobre a sociedade.

O papel dos contadores para a preservação das tradições é importante, uma vez que estes, através das histórias tradicionais, resgatam o oral e ligam os membros da comunidade às suas tradições, preservando-as e atualizando os elementos dessas tradições. É nas conversas de rua, de trabalho ou de folia que elas são lembradas, construídas e atualizadas. É nestes momentos que o narrador protege o seu património, não o deixando esquecido (Ventura, 2013, p. 49).

## **2. Metodologia**

### **2.1 Tipo de investigação**

A investigação aqui apresentada tem por objetivo entender de que modo o contacto com os clássicos da literatura promove o gosto pela leitura. As crianças são o sujeito desta investigação. Esta terá um carácter qualitativo, que consiste "essencialmente em estudar e em interagir com as pessoas no seu terreno, através da sua linguagem, sem recorrer a um distanciamento que levaria ao emprego de formas simbólicas estranhas ao seu meio" (Gauthier, 1987, citado por Lessard-Hébert, Goyette e Boutin, 1990, p. 47). Assim, "a fonte direta de dados é o ambiente natural" (Bogdan, 1994, p. 47) pois, para além de ser o local onde as crianças passam grande parte do seu tempo, esta vai, igualmente, influenciar o seu comportamento.

Numa investigação deste carácter, o investigador assume o papel de instrumento principal (Bogdan, 1994), pois está em contacto direto com os sujeitos, interagindo com eles de forma a compreender "aquilo que *eles* experimentam, o modo como *eles* interpretam as suas experiências e o modo como *eles* próprios estruturam o mundo social em que vivem" (Psathas, 1973, citado por Bogdan, 1994, p. 51).

### **2.2 Participantes do estudo**

A amostra deste estudo serão quatro crianças (o grupo é constituído por um total de 20 crianças) da Educação Pré-Escolar que frequentam um Jardim de Infância do concelho de Viseu. As suas idades estão compreendidas entre os 4 e os 6 anos de idade, sendo três do sexo masculino e uma do sexo feminino. Devido à necessidade de anonimato, as crianças serão designadas por Criança A, B, C e D.

As crianças deste estudo foram escolhidas tendo em conta, principalmente, a sua capacidade comunicativa e opinativa. Do grupo total de vinte crianças, as quatro escolhidas mostram maior facilidade no diálogo e na fundamentação da opinião que apresenta sobre algum assunto. A restrição às quatro crianças prendeu-se, sobretudo, com o tempo disponível para o tratamento e discussão dos dados, já que toda a informação recolhida necessita ser processada e, denotando o número de questões e de obras literárias, foi decidido que a amostra é razoável para este estudo.

A criança A é um rapaz de 4 anos, alegre, ansioso e curioso que, apesar da sua idade, está bem desenvolvido a nível de linguagem. Utiliza um vocabulário extenso e

forma frases coerentes. Deseja constantemente dar a sua opinião sobre as tarefas e atividades e participa ativamente nos diálogos.

A criança B tem 6 anos e é um rapaz simpático e atencioso cujo interesse por livros é revelado nas suas visitas à área da biblioteca. Apesar de não saber ler já reconhece letras e associa imagem à palavra. Gosta de brincar com os colegas, demonstrando preferência por jogos de construção.

A criança C é um rapaz alegre e extrovertido de 6 anos que participa nas atividades com entusiasmo. A área da biblioteca não faz parte regularmente dos locais para onde se dirige nos tempos livres, exceto quando levado por colegas, mesmo assim, aprecia mexer nos livros e a sua atenção é captada principalmente pelas ilustrações dos mesmos.

A criança D é uma rapariga de 6 anos, sossegada, contente e interessada que já conhece e possui um vocabulário alargado, consegue ler algumas palavras e tem uma caligrafia manuscrita. Participa ativamente em todas as tarefas e, muitas vezes, auxilia os seus colegas nas mesmas, principalmente as crianças mais novas.

Todas as crianças possuem também um apoio e incentivo familiar em todo o trabalho desenvolvido no Jardim de Infância. O contato com obras literárias é estimulado não só neste local, mas igualmente, no meio familiar, principalmente por parte dos pais e irmãos.

O local escolhido para a realização deste trabalho surge por conveniência, já que se trata de um dos contextos onde foi realizada a Prática de Ensino Supervisionada.

Através do instrumento de recolha de dados (entrevista), pretende-se recolher informação pertinente, junto destas crianças, que será depois analisada com o intuito de daí emergirem algumas conclusões para este estudo.

### ***2.3 Instrumentos de recolha de dados***

Ao longo desta investigação, foi estabelecido o contacto direto entre investigador e as crianças da Educação Pré-Escolar. Durante estes momentos de interação, o investigador deu a conhecer às crianças as duas variantes clássicas da história *O Capuchinho Vermelho*, da autoria de Perrault e dos irmãos Grimm, a história *A menina do Capuchinho Vermelho no século XXI*, de Luísa Ducla Soares e, da mesma autora, a história *Comprar, comprar, comprar*.

A opção pela história do Capuchinho Vermelho prende-se, fundamentalmente, na existência das diversas versões que foram trabalhadas neste estudo. Após algum

debate, decidimos focarmos neste conto tradicional que, apesar de ser conhecido genericamente por muitas pessoas, as suas diferentes versões e características singulares de cada variante não são igualmente reconhecidas. É, também, possível estabelecer uma linha temporal com estas versões, verificando desigualdades e semelhanças, episódios que se acrescentam ou aspetos que foram modificados pelos autores de cada história ao longo do tempo. Analisando cada história do Capuchinho Vermelho podemos por certo afirmar que "quem conta um conto...acrescenta um ponto". A obra literária *Comprar, comprar, comprar* surge neste estudo como um "extra", sendo que, o motivo principal para enquadrar esta história trata-se da sua temática (consumismo) e da presença e similaridade com a realidade dos dias de hoje que se aborda nesta história.

Após a leitura das histórias foram criadas situações de diálogo com e entre as crianças sobre o que ouviram ler. E, de modo a obter todos os dados necessários à realização deste estudo, foi utilizado como instrumento de pesquisa a entrevista semiestruturada, cujas questões "derivam de um plano prévio, um guião onde se define e regista, numa ordem lógica para o entrevistador, o essencial do que se pretende obter, embora, na interação se venha a dar grande liberdade de resposta ao entrevistado" (Amado, 2013, p. 208). As questões previamente estruturadas serviram também como fio condutor para a entrevista a realizar às crianças da Educação Pré-Escolar.

Estas entrevistas consistiram, portanto, numa conversa oral, realizada em grupo com as quatro crianças, de modo a "recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspetos do mundo" (Bogdan, 1994, p. 134).

## **2.4 Procedimento**

A realização de qualquer investigação está dependente de vários fatores. É fundamental estabelecer, desde o início, os seus objetivos, questões orientadoras, qual o universo e amostra que será utilizada, quais os melhores instrumentos para a recolha e análise dos dados, entre outros.

Inicialmente, é necessário elaborar e solicitar a autorização dos Encarregados de Educação e da Educadora de Infância para a realização do estudo e para dar a conhecer em que consiste e o que é esperado de cada parte. Com o consentimento destes é, então, dado início às atividades a desenvolver no contexto do Jardim de

Infância e ao processo de recolha dos dados, através das entrevistas às crianças.

Começamos, inicialmente, por realizar um enquadramento teórico e, de seguida, foi realizada a análise, interpretação dos dados, para, posteriormente, nos conduzir às conclusões do estudo e à resposta à investigação.

Segundo Lüdke e André (1986), "para se realizar uma pesquisa é preciso promover o confronto entre os dados, as evidências, as informações coletadas sobre determinado assunto e o conhecimento teórico acumulado a respeito dele" (p. 1).

### ***2.5 Técnicas de análise dos dados***

Após a realização de todas as entrevistas é realizada a análise e tratamento dos dados.

Para Lüdke e André (1986), "a tarefa de análise implica, num primeiro momento, a organização de todo o material, dividindo-o em partes, relacionando essas partes e procurando identificar nele tendências e padrões relevantes" (p. 45).

Começamos, assim, por realizar uma análise do conteúdo das entrevistas, retirando delas as informações mais pertinentes e que permitam tirar conclusões acerca da temática em estudo.

A análise de conteúdo é "um processo adequado à análise de dados qualitativos, em que o investigador quer apreender e aprender algo a partir do que os sujeitos da investigação lhe confiam, nas suas próprias palavras" (Amado, 2013, p. 348).

As anotações realizadas ao longo da entrevista servirão depois para apurar como são dadas as respostas, pois "(o tom de voz, a expressão facial, a hesitação, etc.) pode fornecer informações que uma resposta escrita nunca revelaria" (Bell, 1993, p. 118).

### 3. Apresentação e discussão dos dados

Após a realização das leituras às crianças, foram efetuadas entrevistas de modo a dar resposta a algumas questões fundamentais para esta investigação. As respostas das crianças são aqui apresentadas de seguida.

**Quadro 1 Respostas das crianças relativas às questões gerais**

	Criança A	Criança B	Criança C	Criança D
<b>1. Costumas ler/ouvir ler livros?</b> <b>1.1. Onde (casa/escola)? Com quem?</b>	Eu gosto de ler. Em casa, à noite, os pais leem as histórias. Também costumo ouvir histórias na escola.	Sim. Eu gosto de ouvir o pai e a mãe ler. À noite, eles leem uma história, uma página cada um. Não vou muitas vezes para a biblioteca da sala mas gosto de mexer nos livros.	Sim. À noite, a mãe lê histórias e às vezes a irmã. Na escola, não gosto tanto dos livros, prefiro brincar com os legos.	Eu gosto de ler e já leio algumas palavras. Em casa, à noite, e por vezes também de dia, lê a mãe e o pai. Na escola, gosto de ouvir histórias que contam a educadora e a assistente educativa.
<b>2. Quais os livros de que gostas mais?</b>	"Little Einsteins".	"Hulk" "Beyblades"	"Ben Ten" "Gormitis" "Beyblades"	"Violetta"
<b>3. Gostas de folhear os livros? Porquê?</b>	Sim. Porque nos divertimos quando lemos livros. E porque os livros têm imagens/desenhos.	Sim. Porque os livros têm coisas importantes. Coisas sobre animais.	Sim. Porque têm coisas muito importantes.	Sim. Porque aparecem coisas giras.
<b>4. Há alguma parte especial do dia em que gostes que te contem histórias?</b>	À noite.	Todo o dia.	Todo o dia.	À noite.

Ao analisar as respostas dadas pelas crianças sobre a sua relação com as obras literárias (Quadro 1), nota-se que a leitura de histórias é uma ação presente no seu dia a dia, quer na escola ou em casa, as crianças têm efetivamente, contacto com obras literárias. Inclusivamente, num dos casos (criança D), algumas leituras são realizadas pela própria criança que já reconhece diversas palavras. Estas leituras podem ocorrer ao longo de todo o dia, sendo que, apenas duas crianças (A e D), afirmam gostar

especialmente de ouvir ler histórias à noite.

O mediador destas leituras é, em todos os casos apresentados, um indivíduo próximo da criança e que marca uma presença constante no seu dia a dia. Enquanto que, no Jardim de Infância, as leituras são realizadas pela educadora ou pela assistente educativa, ou então pelas próprias crianças que se dirigem à biblioteca da sala para ver os livros, em casa, o papel de mediador é, maioritariamente, assumido por parte do pai e da mãe (apenas num caso - criança C - se verifica que a leitura de histórias é realizada apenas pela mãe e, por vezes, pela irmã). Podemos com isto afirmar que, os pais, participam ativamente nesta atividade, e dão, desta forma, valor ao contacto entre a criança e o livro.

Verifica-se, em todos os casos, que as crianças gostam de folhear, de mexer, de tocar os livros, pois, na sua opinião, estes contêm "coisas" importantes, quer seja pela sua informação ou pelas ilustrações que acompanham o texto.

Os clássicos da literatura, propriamente ditos, fazem parte da sua biblioteca, e as crianças demonstraram conhecimento da história d'*O Capuchinho Vermelho*, mesmo não sabendo as diversas versões. Contudo, as suas obras literárias preferidas são livros mais recentes cujas histórias fazem parte do seu dia a dia, já que as mesmas têm a sua representação audiovisual presente na televisão (desenhos animados) e internet (jogos, sites da animação, vídeos, etc.).

**Quadro 2 Respostas das crianças relativas às questões sobre o conto literário *O Capuchinho Vermelho*, de Charles Perrault**

	Criança A	Criança B	Criança C	Criança D
1. O que achaste da história?	A história é divertida porque o lobo come a Capuchinho Vermelho.	Há várias versões e esta é a versão normal.	A história é bonita e longa.	É uma história triste por causa do seu final.
2. Qual foi a personagem de que gostaste mais? Porquê?	A Capuchinho Vermelho. Porque gosto do seu fato.	É o lobo.	É o lobo.	A Capuchinho Vermelho. Porque aprendeu a lição de não ir para a floresta.
3. Qual é a parte da história que achaste mais importante? Porquê?	Na floresta há animais selvagens e não devemos falar com estranhos.	Quando a mãe mandou que não fosse para a floresta.	Não se deve ir pela floresta e também não se deve falar com lobos.	Quando a mãe diz à Capuchinho Vermelho para não ir para a floresta.

O Quadro 2 é um registo das respostas das crianças após a leitura do clássico da literatura *O Capuchinho Vermelho*, escrito por Charles Perrault. As crianças veem esta história de diferentes maneiras; enquanto para alguns esta é bonita ou engraçada, uma das crianças (D), afirma que se trata de uma história triste devido ao seu final (onde o lobo come a avó e a Capuchinho Vermelho). Uma das crianças (B) referiu, também, que existem várias versões desta história e que esta é a versão normal, tal acontece por esta ser a primeira versão escrita. Para a criança C é uma história longa (apesar de esta ser a versão mais curta de todas), tal afirmação surge da percepção que a criança tem do livro, pois, apesar da história propriamente dita apenas ocupar três folhas, o livro inclui mais histórias e informação. Assim, ao olhar para o livro, a criança afirma que esta é uma história muito longa.

Em relação à personagem preferida, a opinião das crianças foi partilhada, isto é, duas crianças gostam da personagem do Lobo e outras duas preferem a Capuchinho Vermelho, simplesmente pelo seu fato ou, como desenvolve a criança D, pelo facto de esta ter conseguido aprender algo com a situação por que passou.

O momento em que a mãe de Capuchinho Vermelho diz à menina que não vá para a floresta é visto por três das crianças (B, C, D), como o momento mais importante da história, enquanto a criança A afirma que na floresta existem animais selvagens (aqui a incluir o Lobo) e que não se deve falar com estranhos (mais uma vez, aqui incluído o Lobo). Percebe-se que as crianças têm uma noção, ainda que implícita, da razão pela qual a mãe faz tal aviso. Deste modo, a criança A, acaba mesmo por declarar uma lição ou conselho que é muitas vezes apresentado às crianças.

**Quadro 3 Respostas das crianças relativas às questões sobre o conto literário *O Capuchinho Vermelho*, de Irmãos Grimm**

	Criança A	Criança B	Criança C	Criança D
<b>1.</b> O que achaste da história?	A história é muito gira.	É gira e saudável.	É mais saudável que a anterior e mais gira.	É uma história contente.
<b>2.</b> Qual foi a personagem de que gostaste mais? Porquê?	O Lobo.	A personagem do Caçador.	A personagem preferida é o Caçador.	A personagem preferida é a mãe.
<b>3.</b> Qual é a parte da história que achaste mais importante? Porquê?	Quando a mãe avisou a Capuchinho para não ir para a floresta.	A mãe avisa para não sair do carreiro. Porque temos que fazer o que a mãe ou o pai dizem.	A parte da floresta. Porque a Capuchinho Vermelho não devia entrar lá por causa dos lobos.	O final, quando todos se juntam para comer e quando a mãe avisa para não sair do carreiro. Não devemos falar com estranhos.

A história d'*O Capuchinho Vermelho*, dos irmãos Grimm (Quadro 3) é para as crianças em geral “gira”. Para a criança D é também uma história “contente”, mas as crianças B e C utilizam também a palavra “saudável” para descrever esta história. Esta palavra surge devido à comparação que as crianças fazem entre a versão de Perrault e esta versão; esta é mais “saudável”, porque apesar do Lobo comer a Capuchinho Vermelho e a avó, elas são salvas no final pela personagem do Caçador.

Este torna-se, pelas suas ações, a personagem preferida das crianças B e C. A criança A prefere o Lobo, enquanto a criança D, vê a mãe como a personagem preferida pelos conselhos que dá à sua filha.

Mais uma vez, a criança A e B apontam a parte da mãe a avisar a Capuchinho Vermelho para não ir pela floresta, ou sair do carreiro, como a parte mais importante. Isto porque, como acrescenta a criança B, “temos de fazer o que a mãe e o pai dizem”, ou seja, eles veem o adulto como uma figura de autoridade, como uma pessoa cuja palavra deve ser respeitada e talvez também como alguém que sendo mais velho tem mais experiência de vida. A resposta da criança C vai, de certa forma, ao encontro das respostas anteriores, já que, apesar de esta citar a parte da floresta como a mais importante, a razão para tal deve-se ao perigo dos lobos que aí se encontram, ou seja, um lugar a ser temido e as crianças não devem lá entrar uma vez que até mesmo a mãe aconselha a não o fazer. Para a criança D, que concorda com as restantes

crianças sobre a parte do aviso da mãe, o momento mais importante é o final, onde todos se juntam para comer.

**Quadro 4 Respostas das crianças relativas às questões sobre a obra literária *A menina do Capuchinho Vermelho no século XXI*, de Luísa Ducla Soares**

	Criança A	Criança B	Criança C	Criança D
1. O que achaste da história?	A história é muito gira porque tem páginas engraçadas.	É uma história bonita.	Adorável, porque é diferente das outras versões.	Gostei, porque a Capuchinho Vermelho sai do seu livro.
2. Qual foi a personagem de que gostaste mais? Porquê?	O Lobo bebé porque é muito simpático.	O João, porque é divertido.	O Lobo bebé porque é giro e fofinho.	O Lobo bebé.
3. Qual é a parte da história que achaste mais importante? Porquê?	A parte de atravessar a rua porque é preciso ter cuidado com os carros.	Quando o lobo estava ao colo da Capuchinho Vermelho.	Quando a Capuchinho tinha o lobo ao colo.	Quando a Capuchinho Vermelho sai do seu livro.

No Quadro 4, encontramos as respostas das crianças sobre a obra *A menina do Capuchinho Vermelho no século XXI*, de Luísa Ducla Soares. Esta versão, diferente das restantes, tornou-se entusiasmante para as crianças, já que se trata de uma personagem que elas conhecem, mas numa realidade diferente da história original. A opinião das crianças sobre a mesma é variável, algumas acham-na “gira” ou “bonita”, especialmente, pelas suas ilustrações; a criança C, adota o termo “adorável”, devido à sua originalidade; e a criança D invoca o facto da Capuchinho Vermelho ter saído do seu livro para viver uma nova aventura. A personagem do Lobo Bebé, apesar de só aparecer por meros momentos e não ter uma interação profunda com a Capuchinho Vermelho é, pelo seu aspeto (“simpático”, “fofinho”), a personagem preferida das crianças A, C e D. Para a criança B, a personagem preferida é o João, o rapaz que mostra a Capuchinho Vermelho o seu mundo.

A parte mais importante da história é, para as crianças B e C, quando a Capuchinho Vermelho tem o Lobo Bebé ao colo. Talvez porque, contrapondo com as versões lidas anteriormente, a relação entre estas duas personagens é agora uma relação afetiva e não existe malícia no Lobo bebé; A criança D vê a parte da saída do livro como a mais importante. Sendo este o primeiro momento da história, isso motivou-a a querer conhecer as aventuras seguintes. A criança A, foca como mais

importante o momento de atravessar a rua e, daqui, retira a útil mensagem de que se deve ter cuidado quando se anda na rua. Isto mostra que a criança foi capaz de olhar para uma situação que se passa na história e confrontando com a nossa realidade, tira uma lição fundamental que todas as crianças devem conhecer.

**Quadro 5 Respostas das crianças relativas às questões sobre a obra literária *Comprar, Comprar, comprar*, de Luísa Ducla Soares**

	Criança A	Criança B	Criança C	Criança D
1. O que achaste da história?	É muito gira porque tem personagens giras.	Há muita confusão na história, era muita trapalhada.	O Ruben pediu coisas demais aos pais.	A história é gira.
2. Qual foi a personagem de que gostaste mais? Porquê?	O Ruben.	O Ruben, porque se metia no meio da confusão e das pessoa que não conhecia.	O segurança e também os cães, porque o pai não conseguia segurá-los.	A Irmã, por causa dos brincos de cerejas.
3. Qual é a parte da história que achaste mais importante? Porquê?	Quando os pais dão o bilhete porque era o aniversário.	Quando o Ruben mostrou os presentes à família. Porque não gosto de porcos.	Quando o Ruben deu o porco à mãe.	Teve sorte porque ganhou o bilhete dos pais.

A obra literária *Comprar, comprar, comprar*, de Luísa Ducla Soares, surge neste trabalho como uma forma de mostrar às crianças a realidade que muitas vivem nos nossos dias e as oportunidades e experiências que, por vezes, perdem devido aos seus hábitos diários. No Quadro 5, confrontamo-nos com as respostas das crianças acerca desta mesma história.

Para as crianças A e D trata-se de uma história “gira”. Para a criança B, existe muita confusão envolvida, devido à lista de presentes que o Ruben elabora para o seu aniversário. Esta opinião é partilhada pela criança C que declara achar que o Ruben pediu, de facto, demasiadas prendas aos pais. Isto mostra que as crianças têm uma certa noção do exagero que reflete esta situação.

O Ruben, protagonista desta história, é para as crianças A e B a personagem preferida, justificando a criança B que a sua escolha se prende com o facto de o Ruben gostar de estar no "meio da confusão", isto é, quando o Ruben visita o centro comercial está constantemente rodeado de muitas pessoas. A criança D prefere a irmã

do Ruben, pelos brincos de cereja que ela recebe do seu irmão. Já a criança C dá destaque a duas personagens, o segurança e também o pai, pois este último não tem controlo sobre os cães que o Ruben lhe oferece. Esta criança mostra certo interesse pelas situações e personagens que descrevem situações mais travessas.

O momento mais importante da história coloca a criança A e D com a mesma opinião, isto é, para elas, o momento em que os pais dão o bilhete para Vilar de Lagartixas (local onde o Ruben permanecerá dois meses) é o que destacam, isto porque é aqui que vai começar a mudança no Ruben, é com esta ação que o menino vai poder experimentar uma nova realidade que o faz olhar a vida com outros olhos. A criança B aprecia o momento de entrega dos presentes, contudo, afirma que apesar disso não gosta do animal oferecido à mãe. A criança C define o momento em que a mãe recebe o presente do Ruben, um porco como o mais importante, certamente um dos mais hilariantes e travessos desta história.

## 4. Conclusão

Após a análise dos dados recolhidos através das entrevistas realizadas às crianças, e confrontando os mesmos com os objetivos e questões orientadoras desta investigação, foi-nos possível retirar algumas conclusões.

Olhando para as respostas de carácter mais geral, sobre a relação entre as crianças e os livros, patentes no Quadro 1, verificou-se que os mesmos são bens culturais que estão, de facto, presentes no dia a dia das crianças, não só na escola como também em suas casas. As crianças mostram motivação e gosto por folhear e mexer nos mesmos, apesar de ainda não dominarem a leitura. Este contacto pode ser estabelecido durante todo o dia, porém, é sobretudo à noite que, em todos os casos analisados, os pais realizam estas leituras para as crianças; na escola, existe a área de interesse da biblioteca, e a maioria das crianças desloca-se a esta área com certa frequência, mesmo sem ali se encontrar presente um adulto. A família mais próxima, a educadora ou a assistente educativa são os principais mediadores das leituras das histórias. Os clássicos da literatura são do conhecimento das crianças e elas sabem e reconhecem os momentos mais marcantes destes espécimes canónicos, contudo, as crianças possuem um leque muito mais vasto de livros (ao nível de tipo de escrita, de género, etc.) ao seu dispor. Os participantes deste estudo têm como livros preferidos histórias, que não são clássicos da literatura, mas histórias mais recentes e que são adaptadas para outros formatos (especialmente para programas de televisão) e, portanto, para além de ouvir ler as histórias, eles têm a oportunidade de visualizar a sua adaptação, o que pode torná-las, por esse motivo, mais apelativas.

Da análise dos Quadros 2 e 3, referente à história *O Capuchinho Vermelho*, escrita por Perrault e pelos Irmãos Grimm, respetivamente, podemos concluir que, de modo geral, a história é interessante para as crianças e que elas já a conheciam previamente. Todas destacam momentos relevantes da história, como partes importantes (exemplo do momento em que a mãe avisa a Capuchinho Vermelho que não vá para a floresta) e conseguem identificar mensagens nelas implícitas, tais como: "não se deve falar com estranhos" e "deve-se fazer o que diz a mãe e o pai". As crianças conseguiram, igualmente, identificar algumas diferenças entre as duas variantes clássicas, sendo a parte final da versão dos irmãos Grimm, o episódio do Caçador, o momento que mais diferencia as duas versões e que elas imediatamente

destacam. A escolha das personagens favoritas não se prende, por vezes, pelas ações realizadas por estas, mas pela sua aparência (uma das crianças identifica a Capuchinho Vermelho como sua personagem preferida devido à sua roupa), realçando-se assim, que o aspeto estético das histórias também é notado pelas crianças.

No Quadro 4, encontramos as respostas das crianças acerca da história *A menina do Capuchinho Vermelho no século XXI*, de Luísa Ducla Soares, que apresentou às crianças esta menina, que eles já conheciam, numa realidade diferente daquela a que estão acostumados a encontrá-la. Este aspeto foi notado por todas as crianças que, pelo facto de não haver um lobo a comer a Capuchinho Vermelho ou um Caçador a abrir o Lobo para salvar a menina e a avó, adjetivaram esta história como mais "saudável" que as versões anteriores. De facto, os momentos mais discutidos pelas crianças foram, primeiro, o momento em que as personagens atravessam a rua e quase são atropelados, aqui contemplado o momento de perigo desta história e do qual as crianças retiram a mensagem "deve-se ter cuidado ao andar na rua"; outro momento trata da interação entre a Capuchinho Vermelho e o Lobo Bebé, que, ao contrário das versões anteriores, mostra o lobo como um animal em perigo (referindo o Centro de Recuperação do Lobo Ibérico que as crianças visitam), que não precisa ser temido e que, como acontece na realidade, as crianças podem ajudar, por exemplo, através do apadrinhamento de um destes animais.

O Quadro 5 refere-se à obra literária *Comprar, comprar, comprar*, de Luísa Ducla Soares. Esta obra aborda a temática do consumismo, muito patente nos dias de hoje, e como as crianças, desde cedo, começam a olhar o mundo como um local onde podem usufruir de tudo o que quiserem, já que os pais providenciam nesse sentido. Os participantes deste estudo, após a leitura desta história, deram conta do facto de que o Ruben era uma criança que pensava poder ter o que quisesse (denotando-se tal facto pela observação da sua lista de presentes de aniversário) e afirmaram que se tratava de um exagero, mostrando, desta maneira, que têm a noção de que nem tudo o que queremos podemos ter. Além disso, duas crianças veem, também, o momento em que os pais oferecem ao Ruben o bilhete de camioneta como o mais importante, isto porque é nesta viagem que a personagem se vai deparar com uma realidade oposta à que até então conhecia e onde vai aprender que existem muitas coisas boas e agradáveis que não se conquistam com dinheiro.

## **CONCLUSÃO GERAL**

O Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico propõe-se dotar os futuros docentes para a sua prática profissional, inculcando-lhes autonomia, valores éticos e capacidades sociais para que a sua experiência profissional seja de excelência.

Ao frequentar este mestrado, tivemos a oportunidade de nos confrontarmos com as realidades dos dois contextos envolvidos neste grau de ensino. Foi, por meio das diversas experiências e situações vivenciadas que conseguimos construir a estrutura basilar indispensável para o nosso futuro profissional. Adquirimos competências, desenvolvemos capacidades e construímos conhecimentos essenciais para se ser educador/professor.

Fomos incentivados e confrontados com momentos que nos levam a ser reflexivos e críticos sobre a nossa própria ação, o que nos fez crescer, não só enquanto profissionais, mas como pessoas. Esta etapa da vida é autêntica, marcante e mutável para qualquer indivíduo que dela usufrua.

A Prática de Ensino Supervisionada é a unidade curricular que mais se destaca no plano de estudos deste curso (e não é de surpreender), devido à sua importância e oportunidades que proporciona ao estudante deste curso.

É nesta mesma prática pedagógica que se focaliza a Parte I deste trabalho, realizando uma reflexão crítica sobre todos os aspetos, derivados do trabalho desenvolvido ao longo dos dois semestres finais do mestrado

O trabalho de investigação toma lugar primordial na Parte II deste trabalho final. Partindo da questão: "De que forma o contacto com os clássicos de literatura promove na criança o gosto pela leitura?", chegamos ao tema do trabalho e é através desta que tentamos compreender a importância da relação criança/clássico da literatura.

Este trabalho foi sofrendo mutações ao longo do seu desenvolvimento, destacando-se o facto de nos focarmos principalmente na história d'*O Capuchinho Vermelho*. Seria interessante, de futuro, realizar este estudo com um maior número de obras clássicas da literatura.

Os livros não estão, claramente, esquecidos no dia a dia das crianças e estas gostam de contactar com eles, apesar da leitura ser realizada por um mediador-leitor. É por intermédio das obras literárias que as crianças desenvolvem o seu vocabulário, a sua imaginação e competências de leitura e escrita. É, igualmente, através destas espécies literárias, que elas conhecem a sua realidade e realidades distantes daquela

que as rodeias; é com estas histórias que elas constroem o seu conhecimento sobre o mundo, que se apropriam de valores e tradições da sociedade.

A escola desempenha um papel central na vida da criança e é neste local que a criança tem a oportunidade de contactar com livros de diferente natureza. É, também, o local onde se motiva a emergência da leitura e da escrita, cabendo ao educador/professor proporcionar às crianças atividades e momentos dinâmicos, lúdicos e diversificados que a motivem para a aprendizagem.

Os clássicos da literatura são o conjunto de obras literárias que caracterizam uma sociedade ou uma época e, portanto, são uma boa fonte de informação sobre o passado, que nos ajuda a conhecer a nossa história, a compreender o presente e a imaginar o futuro.

## **BIBLIOGRAFIA**

Academia das Ciências de Lisboa (2001). *Dicionário da língua portuguesa contemporânea*. Lisboa: Verbo.

Albarello, L. (1997). *Práticas e métodos de investigação em ciências sociais*. Lisboa: Gradiva.

Amado, J. (2013). *Manual de Investigação qualitativa em Educação*. Coimbra: Imprensa da Universidade.

Azevedo, F. (2006). Literatura Infantil, recepção leitora e competência literária. In F. Azevedo (coord.), *Língua Materna e Literatura Infantil, Elementos Nucleares para Professores do Ensino Básico*, 11-33. Lisboa: Lidel.

Azevedo, F. (2007). *Formar leitores: das teorias às práticas*. Lisboa: Lidel.

Azevedo, F., Araújo, J. M., Pereira, C. S. & Araújo, A. F. (2007). *Imaginário, Identidades e Margens*. Gaia: Gailivro.

Azevedo, F. & Souza, R. J. (2012). *Géneros textuais e Práticas educativas*. Lisboa: Lidel.

Balté, M. T. (1976). *O Ensino da Leitura, I e II*. Lisboa: Editorial Estampa.

Barreto, G. (1998). *Literatura para crianças e jovens em Portugal*. Porto: Campo das Letras.

Bell, J. (1993). *Como realizar um projecto de investigação*. Lisboa: Gradiva.

Benjamin, W. (1992). *Sobre arte, técnica, linguagem e política*. Lisboa: Relógio D'Água Editores.

Bettelheim, B. (2006). *Psicanálise dos Contos de fadas*. Lisboa: Bertrand.

- Bogdan, R. (1994). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Calvino, I. (2009). *Porquê ler os clássicos?*. Lisboa: Teorema.
- Celis, G. I. (1998). *Aprender a formar crianças leitoras e escritoras*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Gomes, J. A., Ramos, A. M. & Silva, S. R, (2007). Produção canonizada na literatura portuguesa para a infância e a juventude (século XX). In J. A. Gomes & B. A. Rechou (coord.), *Grandes autores para pequenos leitores, literatura para a infância e a juventude: elementos para a construção de um cânone*, pp.13-51. Porto: Deriva editores.
- Guerreiro, C. A. (2013). Contos da Infância e do Lar: da Tradição Oral à Literatura para a Infância. In *Álabe*, (8), 1-12. Almeria: Nuevos Rumbos.
- Gusmão-Garcia, S. C. & Silva, A. M. S. (2009). A criança, o livro e o gosto pela leitura. In *Olho d'água*, 1 (1), 9-16. São João do Rio Preto: Olho d'água.
- Ketele, J-M. (1999). *Metodologia de recolha de dados: Fundamentos dos métodos de observações, de questionários, de entrevistas e de estudo de documentos*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Lessard-Hébert, M., Goyette, G. & Boutin, G. (1994). *Investigação qualitativa: fundamentos e práticas*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Lüdke, M. & André, M. E. D. A. (1986). *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: Editora Pedagógica Universitária.
- Mata, L. (2008). *A Descoberta da Escrita, Textos de Apoio para Educadores de Infância*. Lisboa: Ministério da Educação-DGIDC.
- Ministério da Educação (2009). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.

Mizukami, M. G. N. *et al.* (2002). *Escola e aprendizagem da docência: processos da investigação e formação*. São Carlos: EdUFSCar.

Rigolet, S. A. (1997). *Leitura do Mundo: Leitura de Livros*. Porto: Porto Editora.

Sardinha, M. & Ferrinho, B. (2013). A voz e a vez dos textos de potencial receção infantil no Jardim de Infância. In F. Azevedo, M. Sardinha (org.), *Didática e Práticas: A língua e a educação literária*, 129-165. Guimarães: Opera Omnia.

Silva, F. V. (1995). Capuchinho Vermelho em Portugal. In Universidade do Algarve, *Estudos de Literatura Oral*, (1), 38-58. Faro: Centro de Estudos Ataíde Oliveira.

Silva, F. V. (2011). *Capuchinho Vermelho: Ontem e Hoje*. Maia: Círculo de Leitores e Temas e Debates.

Silva, S. R. & Ribeiro, J. M. (2012). *Luísa Ducla Soares: uma escrita lúdica, livre e crítica*. Porto: Tropelias & Companhia.

Soares, L. D. (2010). *A Menina do Capuchinho Vermelho no Século XXI*. Porto: Civilização Editora.

Soares, L. D. (2010). *Comprar, Comprar, Comprar*. Porto: Civilização Editora.

Ventura, J. R. (2013). *O Animador Contador*. Tese de Mestrado. Instituto Superior Politécnico de Viseu.

## **Legislação**

Decreto-Lei nº 241/2001, de 30 de agosto – Perfil Específico de Desempenho Profissional do Educador de Infância.

Decreto-Lei nº 5/97, de 10 de fevereiro – Lei Quadro da Educação Pré-Escolar.

## **ANEXOS**

1. Guião da entrevista semiestruturada
2. Pedido de autorização aos encarregados de educação

Em suporte digital:

1. Planificações e relatórios crítico-reflexivos da PES II
2. Planificações e relatórios crítico-reflexivos da PES III

## **Entrevista semiestruturada**

A presente entrevista, a realizar no âmbito do estudo "Prática de Ensino Supervisionada e a Importância do Contacto com os Clássicos da Literatura", tem por objetivo a recolha de dados pertinentes ao mesmo, junto de crianças a frequentar, atualmente, a Educação Pré-Escolar.

### Geral:

1. Costumas ler/ouvir ler livros?
  - 1.1. Onde (casa/escola)? Com quem?
3. Quais os livros de que gostas mais?
4. Gostas de folhear os livros? Porquê?
5. Há alguma parte especial do dia em que gostes que te contem histórias?

### Sobre o clássico:

1. O que achaste da história?
2. Qual foi a personagem de que gostaste mais? Porquê?
3. Qual é a parte da história que achaste mais importante? Porquê?

## Pedido de autorização ao Encarregado/a de Educação

**Assunto:** Pedido de autorização para participação do/a seu/sua educando/a em desenvolvimento de Projeto de Investigação

No âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, da Escola Superior de Educação de Viseu, solicito autorização para que o/a seu/sua educando/a participe no desenvolvimento de um projeto de investigação referente ao tema “Prática de Ensino Supervisionada e a Importância do Contacto com os Clássicos da Literatura”.

Com este estudo pretende-se perceber de que forma o contacto com os clássicos de literatura promove na criança o gosto pela leitura, nomeadamente, o essencial da mensagem de cada clássico de literatura - valores, personagens, ações, espaços – bem como observar o interesse e a curiosidade que a criança demonstra pelo livro.

Para cumprir estes objetivos com as crianças escolhidas (por já conhecer as crianças, visto ser o local onde me encontro no presente ano letivo a estagiar), solicito a V. Ex.<sup>a</sup> a autorização para que o/a seu/sua educando/a possa participar no estudo que vou desenvolver, onde irei fazer leitura de algumas obras literárias e conversas informais. Para todos os efeitos, os dados obtidos neste estudo serão utilizados apenas no âmbito da investigação e, em qualquer das situações, será garantido o anonimato de todos os intervenientes.

Com os melhores cumprimentos,

Sofia dos Santos Rocha

-----

Eu, \_\_\_\_\_, Encarregado/a de Educação de \_\_\_\_\_, da sala 1, do Jardim de Infância, autorizo  / não autorizo  (colocar cruz no local que lhe interessa) o/a meu/minha educando/a a participar no desenvolvimento do Projeto de investigação referente ao tema “Prática de Ensino Supervisionada e a Importância do Contacto com os Clássicos da Literatura”.

O/a Encarregado/a de Educação: