

## A inclusão no 1.º ciclo do ensino básico através da literatura para a infância

Lídia Machado dos Santos<sup>a</sup>

<sup>a</sup>Escola Superior de Educação, Instituto Politécnico de Bragança, Portugal, lidia.flavie@ipb.pt

---

### Resumo

*O trabalho que agora se submete à apreciação é o resultado de uma parceria com a Fundação Caixa CA de Bragança, Portugal, iniciada em outubro de 2017 e concluída em junho de 2018. Essa parceria teve como finalidades educar para a inclusão, através da leitura de potencial receção infantil com alunos 1.º Ciclo do Ensino Básico a frequentar os 3.º e 4.º anos de escolaridade, fora do ambiente proporcionado pela sala de aulas, sem, no entanto, sair do contexto escolar; aprender a brincar com as palavras sem que as ideias de construção e desafio se perdessem; pôr à prova a capacidade de interpretação de cada aluno em trabalho de grupo; englobar e incluir diferentes ideias e formas de trabalho entre os alunos participantes sem olhar a raças, cores, credos, línguas, questões cognitivas ou meios financeiros, visto que a língua é de todos e todos devem ter os mesmos direitos na hora de enriquecer a sua literacia. O projeto de promoção da leitura e da escrita denominado “Cozinha (com) as tuas Palavras” abrangeu seis agrupamentos de escolas pertencentes aos distritos de Bragança e Vila Real num total de novecentos alunos. Após a leitura do conto infantojuvenil Maggy, a Fada, os alunos foram divididos em equipas constituídas, não só por crianças da escola frequentada, mas, também, por crianças oriundas de outras escolas do 1.º Ciclo localizadas no meio rural daqueles distritos. As equipas realizaram provas em que as palavras foram o mote para os desafios propostos em ambiente culinário. Depois de uma fase de apuramento, chegaram à fase final uma equipa do 3.º ano e outra do 4.º ano de escolaridade a representar cada um dos Agrupamentos de Escolas que aceitou integrar o projeto.*

**Palavras-chave:** *Inclusão, leitura, escrita, desafios.*



## **1. Introdução**

O trabalho que nos propomos apresentar resultou das ideias de partilha e inclusão aliadas à literatura para a infância no âmbito do 1.º Ciclo do Ensino Básico Público Português (1.º CEBPP). O projeto foi, pois, proposto à Fundação Caixa CA de Bragança, que se tem vindo a dedicar a causas de grande amplitude, incluindo o desenvolvimento da literacia junto de crianças, neste caso concreto, a frequentar os 3.º e 4.º anos de escolaridade no ano letivo de 2017/2018.

Assim sendo, o projeto designado “Cozinha (com) as tuas palavras” surgiu da necessidade de incentivar a descoberta e o gosto pela leitura e pela escrita junto de crianças do 1.º Ciclo do Ensino Básico e da necessidade de incentivar todas as crianças participantes a saber incluir todos os elementos do grupo como um todo coeso sem olhar às possíveis dificuldades linguísticas, de aprendizagem ou de outra natureza. Neste sentido, e tal como afirma Leonardo (2008), apesar de ainda se verificar uma supervalorização da capacidade intelectual, da competitividade, da produção e até da beleza física, há que empreender tentativas no sentido de protelar estas ideias preconcebidas, evitando “que pessoas portadoras de alguma limitação ou que fujam aos padrões estabelecidos como normais sejam vistas como problemas e altamente desvalorizadas pela sociedade” (p. 432). E o autor citado anteriormente não é o único a manifestar-se em relação a este assunto. Também Rodrigues (2014) defende que “só podemos verdadeiramente falar em diferenças quando formos capazes de abolir a desigualdade” e acrescenta dizendo que “muito do que se chama atualmente “diferença” é uma mistura de diferença e de desigualdade e esta mistura leva a legitimar atitudes de discriminação que não são devidas à diferença, mas induzidas pela desigualdade” (p. 6).

Por que razão promover a igualdade e a equidade em ambiente educativo? Se a falta de igualdade e de inclusão alimenta necessariamente o insucesso escolar, então, de acordo com Rodrigues (2014) “promover a equidade em educação é antes de mais tomar consciência das faltas de equidade que a nossa educação pratica” (p. 8). No ponto de vista de Ainscow et al. (2012) a desigualdade deve ser pensada em três espaços diferentes: a) dentro da escola; b) entre escolas; c) para além das escolas.

Ora, o alinhamento do projeto “Cozinha (com) as tuas palavras” assenta precisamente na ideia de que a inclusão não se faz apenas num sentido. Por isso, quisemos iniciar o nosso trabalho no interior da sala de aulas, alargá-lo às diferentes escolas do 1.º CEBPP dentro de cada agrupamento de escolas e estendê-lo para lá desses agrupamentos com a deslocação de todos os grupos num outro ambiente que, embora se tratasse de um recinto escolar,

proporcionou aos alunos, na fase final do projeto, vivências de verdadeira confraternização e criação de novas amizades entre os grupos.

Por outro, se ler bem é, certamente, sinónimo de interpretar com correção e até alongar perspectivas, escrever bem é, sem dúvida, a capacidade que todos deveríamos possuir de manifestarmos os nossos pensamentos, opiniões, anseios em qualquer circunstância da vida escolar ou profissional.

Contudo, nem sempre é fácil introduzir novas ideias na exploração de um conto, ultrapassar metodologias já sobejamente exploradas, contudo, ainda assim, preferidas em relação a outras. Tal como acredita Alonso (2007) “la literatura para niños y jóvenes no es El País de Nunca Jamás. Aunque, algunas veces, pueda parecerlo debido a su invisibilidad”. Nós sublinharíamos, com as palavras do mesmo autor, que também a sua exploração junto de qualquer idade é um desafio a tomar muito seriamente com “unos ojos desprovistos de factores circunstanciales que condicionen la mirada y, así, encontrar un punto de vista diferente” (p. 32).

## 2. Enquadramento

É importante retermos neste enquadramento, como já mencionámos, que, o projeto em causa, pretende englobar e incluir diferentes ideias e formas de trabalho entre os alunos participantes sem olhar a raças, cores, credos, línguas, questões cognitivas ou meios financeiros mais/menos favorecidos porque a língua é de todos e todos devem ter os mesmos direitos na hora de enriquecer a sua literacia. Pretende-se, acima de tudo, uma leitura participada da obra pertencente à denominada literatura de potencial receção infantil *Maggy, a Fada*. Pretende-se ir além do texto, pondo em marcha duas das muitas características da literatura para a infância com que melhor, no nosso ponto de vista, se identificam as crianças: a imaginação e a criatividade, usualmente em grande destaque nas obras para pequenos leitores.

Essas características foram fundamentais para proceder à exploração das personagens da obra, bem como ao cruzamento da vertente do “fantástico/maravilhoso” com o quotidiano de qualquer criança dos nossos dias – neste caso, o mundo das personagens Joana e da sua avó Mimi – personagens principais da obra mencionada no parágrafo anterior.

Por que razão recaiu a nossa escolha sobre o primeiro volume da coleção *Maggy, a Fada*? Antes de tudo, devemos ter presentes os valores sociais e morais que este ‘novo’ conceito veicula. Como refere Silva (2011), com quem nos identificamos, no que toca à sua definição, poderá abordar-se a questão da ‘nova literatura’ quando nos referimos a



narrativas com “responsabilidade acrescida que lhe cabe na formação dos jovens porque ela aborda questões e temáticas de teor filosófico, abarcando uma visão humanitária e cívica do ser” (p. 216). Tais características conferem-lhe lugar de destaque no enriquecimento do património axiológico e cultural da criança/pré-adolescente e contribuem para a sua formação enquanto ser globalizante. O mesmo autor (Silva, 2011) afirma que por ‘nova literatura’ “apenas entendemos os livros de carácter literário que integram o ‘Fantástico Contemporâneo’ (a denominada “Modern Fantasy”), mais precisamente o fantástico maravilhoso” (p. 217).

## **2.1 Trabalhar em equipa para incluir**

Um projeto com estas dimensões possui algumas prioridades consideradas cruciais no momento em que a palavra de ordem é “incluir”. E, efetivamente, todo o projeto foi pensado com esse intuito – incluir; sentar à mesma mesa de trabalho crianças da mesma turma, mas também crianças de outras escolas do agrupamento e acreditar que as equipas seriam capazes de incluir e valorizar o trabalho e as ideias de cada membro do grupo (após os alertas em sala de aula sobre o que esperar do trabalho em equipa), criando um ambiente de desafio através do jogo, de interação, de responsabilidade, de partilha/cooperação, de amizade e confiança no outro na divisão e concretização das tarefas de forma a conseguir harmonizar todo o trabalho no tempo previsto. E foi possível ver tudo isso em grupos com crianças portadoras de algum tipo de Necessidade Educativa Especial; em grupos com elementos oriundos de outros países e falantes de outras línguas; em grupos com elementos provenientes de outras etnias, em grupos com crianças portadoras de necessidades económicas.

Para um maior e melhor envolvimento entre os alunos, a leitura, a escrita e a exploração do conto e todos os responsáveis pela formação da criança, o projeto foi apresentado à direção dos agrupamentos de escolas, a professores titulares de turma e de apoio, auxiliares de ação educativa, comissões de pais e encarregados de educação, bibliotecas escolares (que colaboraram ativamente na sua concretização), Rede de Bibliotecas Escolares e meios de comunicação social (que estiveram presentes no lançamento do projeto e no seu encerramento).

## **3. Objetivos**

Atendendo à explanação acima exposta, cabe-nos dar conta dos objetivos tendo em mira todas as fases do projeto, bem como o público alvo e suas necessidades no que à literacia e

à inclusão respeita: a) promover o gosto pela leitura silenciosa e em voz alta; b) fomentar o trabalho de interpretação em grupo, em pares e individualmente; c) incentivar a interpretação dialogada da leitura; d) contribuir para o desenvolvimento da semântica e da sintaxe; e) promover a inclusão social e escolar através da leitura; f) contribuir através da leitura e da escrita para a inclusão de alunos com diferentes necessidades - educativas, afetivas, financeiras; g) fomentar valores de conduta social/cultural através da leitura; h) promover entre os alunos a noção para questões fundamentais como a importância do livro e da leitura e do relevo que ambos devem assumir na consciência fonológica no contexto da Educação Básica; i) desenvolver nos alunos a capacidade de aplicar novo vocabulário (oral e escrito) em novos contextos situacionais; j) promover a articulação entre alunos dos diferentes concelhos/agrupamentos de escolas participantes; k) fomentar o trabalho em equipa através do jogo.

#### 4. Metodologia

Após a discussão e verificação de todas as etapas do projeto, bem como o seu financiamento por parte do conselho administrativo da Fundação, o projeto avançou para o terreno dividido em três fases: a) reunião com todos os diretores dos agrupamentos de escolas que fazem parte do âmbito de ação da Fundação, ou seja, os distritos de Vila Real e Bragança para apresentação dos objetivos do projeto, das suas duas fases, alunos e docentes envolvidos; b) leitura da obra de literatura para a infância escolhida, todo o trabalho de exploração com os alunos em contexto de sala de aula, formação das equipas e primeiras eliminatórias; c) segundas eliminatórias durante a fase final de apuramento.

Na conceção do projeto optou-se por uma metodologia faseada sem, no entanto, perder de vista que todas as etapas girariam em torno de uma ideia fundamental: a literacia para a infância e o ensino pela descoberta e, além disso, a aprendizagem pela descoberta. Ou seja, após a exploração da obra, os alunos juntar-se-iam a outros alunos (do seu agrupamento de escolas) e seriam confrontados com uma situação de jogo em equipa, durante o qual deveriam resolver tarefas.

As equipas foram totalmente constituídas pelas professoras titulares das turmas participantes no projeto, num total de dez alunos por equipa. Contudo, percebeu-se que pelo facto de o número de alunos nas turmas não ser uniforme, o número de elementos nas equipas também não o seria. Optou-se, assim sendo, por estabelecer um número uniforme entre as equipas em jogo para que não houvesse desequilíbrios em termos de participantes e que isso não prejudicasse o desenrolar dos seus trabalhos.



Era fornecido um desafio relacionado com a obra anteriormente explorada que as equipas deviam cumprir em trinta minutos. Desse desafio faziam parte a elaboração de um texto escrito tendo em conta o desafio proporcionado e a sua ilustração com utilização de gravuras diversas fornecidas para o efeito. O desafio era considerado válido pelo júri para avaliação se cumprido dentro do tempo e se apresentado com as duas partes que o compunham coladas no prato de cartolina facultado: o texto e as respetivas ilustrações.

Depois de entregue o trabalho pelo porta-voz de cada equipa, o júri, (que contou sempre com um elemento da Fundação Caixa CA e dois professores de cada um dos agrupamentos de escolas participantes), reunia-se e fazia a avaliação dos trabalhos e a seriação das equipas sempre com o intuito de apurar aquela (quer do 3.º, quer do 4.º ano) que representaria o agrupamento na etapa final juntamente com as demais apuradas nas mesmas circunstâncias nos restantes agrupamentos de escolas.

Na fase final, (a segunda), as equipas apuradas reuniram-se numa das escolas participantes e estabeleceram-se regras para que aquelas pudessem cumprir os desafios propostos em simultâneo perante um júri que, dessa vez, nada teria em comum com o júri estabelecido para a etapa anterior. Ou seja, não foi incluído qualquer elemento proveniente das escolas participantes, mas elementos externos (como a presidente da Fundação Caixa CA, docentes da Escola Superior de Educação de Bragança com formação académica no 1.º CEBPP e a Vereadora da Cultura da Câmara Municipal de Bragança).

Nesta fase foram introduzidas algumas alterações, embora a ideia principal do jogo, respetivas regras e conselhos sobre a inclusão de todos os elementos se mantivessem: a) os desafios não estavam projetados, mas encontravam-se em cima de cada uma das mesas de trabalho para que o porta-voz abrisse o respetivo envelope e com a ajuda da equipa delineasse a estratégia de trabalho; b) no início de cada jogo as equipas deveriam resolver dois desafios relacionados com a leitura do conto *Maggy, a Fada* sem cuja resolução não poderiam avançar; c) em caso de empate (e tal como sublinhado na primeira fase) o júri fez questão de mencionar a necessidade de as equipas organizarem o seu trabalho de acordo com as potencialidades de cada elemento, ou seja, de trabalharem a “uma só mão”; d) foram atribuídos quarenta minutos para o desempenho de todas as tarefas do jogo ao contrário dos trinta designados para a primeira fase; e) não foram distribuídas quaisquer gravuras de forma a permitir alargar a imaginação dos alunos, estreitando também a cooperação no seio da equipa.

## 5. Discussão dos resultados

Sobre a avaliação dos desafios para as equipas vale a pena esclarecer os critérios utilizados. Trata-se de uma grelha de registo cujos onze parâmetros se apresentam iguais para todas as equipas, independentemente do ano de escolaridade. Esses parâmetros pretendem abranger não só o cumprimento dos itens relacionados com a elaboração do texto (número de palavras, adjetivos, nomes, correção ortográfica, acentuação, coesão e coerência do texto, organização, pontuação, assim como o cumprimento da temática proposta, o cumprimento do tempo, o preenchimento da folha de rosto do texto com os dados solicitados (nome, número de elementos da equipa, designação do agrupamento de escolas, data) e a apresentação da ilustração (coerência em relação ao conteúdo desenvolvido no texto, utilização adequada das cores de acordo com os parâmetros que são transmitidos aos alunos nas aulas de Educação Artística e Dramática).

A cada item foi atribuída uma pontuação de forma a que o total não ultrapassasse os cem pontos e assim se conseguisse proceder à avaliação de ambas as equipas em jogo, uma vez que se tratava de uma atividade em que as equipas estavam duas a duas em jogo, simultaneamente.

No que respeita aos desafios elaborados, houve o cuidado de apresentar uma estrutura semelhante quer para as equipas do 3.º ano, quer para as equipas do 4.º ano, ou seja, a) um pequeno texto introdutório no qual se fazia a alusão ao tema retirado da obra *Maggy, a Fada* que dominava o desafio (a amizade, a alimentação saudável, o ambiente, a música); b) duas questões diretas para situar o tema na obra; c) o desafio propriamente dito, ou seja, a elaboração do texto e as respetivas instruções como o número de palavras permitido, o vocabulário que deveria estar incluído (nomes, verbos, adjetivos e preposições), estrutura (por exemplo, com ou sem diálogos, com ou sem personagens), apresentação do produto final conseguido por cada uma das equipas. Esta estrutura manteve-se ainda na segunda fase, exceptuando as alterações já mencionadas.

## 6. Conclusões

Chegados a este ponto parece-nos meritório referir que, a leitura é a grande vencedora deste projeto, visto que o tempo investido da leitura e promoção do conteúdo de um livro trará, certamente, a curto prazo benefícios importantes para a formação cívica dos nossos alunos. Acreditamos, também, que todos os envolvidos perceberam a multiplicidade de formas existentes para trabalhar uma obra e que saber incluir todas as ideias dentro de um grupo poderá fazer toda a diferença na hora de desempenhar com rigor as tarefas propostas. Não é



necessário que o impulso para a leitura parta sempre do professor e que seja este o principal motor da sua desconstrução, defendemos nós.

Na verdade, em “Cozinha (com) as tuas palavras” o nosso objetivo consistiu em lançar o mote e munir os alunos das ferramentas consideradas essenciais para que estes fizessem o seu próprio caminho no interior da narrativa e, mais tarde, no seio da equipa, com a qual trabalharam e cujos elementos nem sempre se conheciam.

Depois das duas fases de apuramento, e analisando as grelhas de avaliação preenchidas não só através da análise do trabalho final conseguido por cada equipa, mas também pela observação *in loco* efetuada pelos diferentes júris da primeira fase e pelo júri da fase final, verifica-se que foram muitos os aspetos que deram azo à eliminação das equipas. De entre esses aspetos destacamos não só os que se prendem com uma leitura fraca da obra infantojuvenil *Maggy, a Fada* e consequente interpretação deficiente, mas todos os aspetos diretamente relacionados com a interpretação dos desafios, cumprimento do tempo estipulado, apresentação do trabalho final ao júri e, sobretudo, os aspetos intrínsecos ao funcionamento das equipas, enquanto um todo que deveria apresentar-se coeso.

Mais do que trabalhar e educar para a literacia, aos alunos foram fornecidas também ferramentas sobre como trabalhar, incluindo. Queremos com isto dizer que foram seguidas de perto as dificuldades que as várias professoras, que abraçaram esta iniciativa, há muito haviam detetado e há muito trabalhavam, promovendo o trabalho em equipa, quer através de jogos, por exemplo, quer através de trabalho efetivo relacionado com os conteúdos das disciplinas do currículo do 1.º CEBPP. Ora, entendemos por instrumentos para difundir a inclusão entre os alunos, por exemplo, fichas de trabalho sobre a interpretação da obra infantojuvenil selecionada com atividades para desempenhar conjuntamente. Para a elaboração dessas fichas de trabalho todas as ideias deveriam ser anotadas como resposta às tarefas, apelando, desse modo, ao trabalho cooperativo e à técnica de “brainstorming”, bem como a uma pedagogia participativa, uma vez que ao longo da correção dessas fichas de trabalho, todos os elementos deveriam igualmente participar e manifestar-se criticamente sobre as principais dificuldades sentidas.

É ainda importante referir, no momento em que procede a um balanço alargado do projeto, que, também através da correção de todos os textos e observação do desempenho das equipas, quer da primeira, quer da segunda fase, os objetivos acima mencionados foram amplamente cumpridos, embora tenhamos consciência de que alguns deles continuarão a ecoar (acreditamos nós) na consciência dos alunos participantes e as ferramentas resultantes desse cumprimento continuarão a ser-lhes úteis dentro e fora do contexto escolar. Falamos, sobretudo, de objetivos como a) a promoção pelo gosto pela leitura silenciosa e em voz alta; b) o desenvolvimento do trabalho de interpretação em grupo, em pares e individualmente; c) o desenvolvimento da interpretação dialogada da leitura; d) o

crescimento de valores de conduta social/cultural através da leitura. O cumprimento dos demais objetivos ficou bem visível na evolução verificada na redação dos textos (na passagem da primeira para a segunda fase), principalmente através da aplicação de novo vocabulário em novos contextos situacionais; na leitura e interpretação dos textos fornecidos e na sua importância no desenvolvimento da consciência fonológica dos alunos; na articulação e competição saudável que se estabeleceu entre os diferentes membros no seio das equipas.

*Ler e incluir* são verbos que quisemos ver conjugados em simultâneo pelos nossos alunos. Estamos cientes, perante os resultados, que ambos os caminhos serão longos, quer através deste projeto, quer através de outros. Necessário é, certamente, não cruzar os braços e continuar a alertar, independentemente da estratégia utilizada.

## Referências

- Ainscow, M., Goldrick, A., West, S. (2012). *Developing Equitable Education Systems*. London: Routledge.
- Alonso, F (2007). No soy Peter Pan. In P. Cerrillo (Ed.), *Literatura infantil: nuevas lecturas, nuevos lectores* (pp. 31-36). Universidad Casilla-la-Mancha.
- Leonardo, N. (2008). Inclusão escolar: um estudo acerca da implantação da proposta em escolas públicas. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar*, 12(2), 431-440.
- Rodrigues, D. (2014). Os desafios da Equidade e da Inclusão na Formação de professores. *Revista nacional e internacional de educación inclusiva*, 7(2), 5-21.
- Silva, G. (2011). A ‘nova literatura’ na promoção de uma competência literária global, verdade ou consequência?. In F. Azevedo, A. Mesquita, A. Balça, S. Silva (Ed.), *Globalização na Literatura Infantil. Vozes, Rostos e Imagens* (pp. 215-234). Fundação para a Ciência e Tecnologia.

