

Relatório de Investigação apresentado à Escola Superior de
Educação de Paula Frassinetti para obtenção de grau de Mestre
em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

**OS CONTOS INFANTIS DE OUTROS E DESTES
TEMPOS NA DESCONSTRUÇÃO DO MEDO**

Por: Bruna Morais Quintela

Orientação: Doutora Ana Luísa de Oliveira Ferreira

Porto

2019

Índice

AGRADECIMENTOS.....	6
RESUMO	8
ABSTRACT	9
INTRODUÇÃO	10
PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO.....	12
1. ORIGEM E DEFINIÇÃO DE LITERATURA INFANTIL.....	12
1.1. A IMPORTÂNCIA DA LITERATURA NO CURRÍCULO	18
1.2. DEFINIÇÃO DE MEDO.....	23
PARTE II – ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO	28
2.1. CONTEXTO DA INVESTIGAÇÃO.....	29
2.1.1. CARATERIZAÇÃO DO MEIO	29
2.2. PROCEDIMENTOS.....	29
2.3. PARTICIPANTES DA INVESTIGAÇÃO.....	35
2.3.1. CARATERIZAÇÃO DAS FAMÍLIAS	35
2.4. CONTEXTO DE RECEÇÃO	37
2.4.1. CARATERIZAÇÃO DAS CRIANÇAS	37
2.5. INSTRUMENTOS E TÉCNICAS DE RECOLHA E TRATAMENTO DE INFORMAÇÃO.....	39
2.6. CRONOGRAMA DA INFORMAÇÃO	43
PARTE III – APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS DA INVESTIGAÇÃO, RESULTANTES DA INTERVENÇÃO EDUCATIVA.....	45
CONSIDERAÇÕES FINAIS	73
LINHAS DE INVESTIGAÇÃO FUTURAS.....	77
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	78
ANEXOS	81

Índice de gráficos

Gráfico 1 – Medos pré-escolar	p. 32
Gráfico 2 – Medos pré-escolar	p. 32
Gráfico 3 – O que fazes quando tens medo?	p. 33
Gráfico 4 – Medos pré-escolar	p. 45
Gráfico 5 – Medos 1.º CEB	p. 46
Gráficos 6 – Medos Não Abras este livro, por favor e Cuquedo	p. 59
Gráfico 7 – Conhecimento de contos tradicionais	p. 66
Gráfico 8 – Versão mais assustadora	p. 70
Gráfico 9 – Motivo do medo	p. 70
Gráficos 10 – Medos pré-escolar e 1.º CEB	p. 74

Índice de tabelas

Tabela 1 – Síntese técnicas e instrumentos	pp. 41-42
Tabela 2 – Identificação personagens Capuchinho Vermelho	p. 48
Tabela 3 – Identificação personagens Cuquedo	p. 52
Tabela 4 – Identificação personagens Cuquedo	p. 60
Tabela 5 – Síntese fases de atividade mental desenvolvidas por um leitor durante a recepção de um texto literário	pp. 71-72

Índice de imagens/figuras

Imagem 1 – Medos da infância	p. 26
Imagem 2 – Cronograma pré-escolar	p. 43
Imagem 3 – Cronograma 1.º CEB	p. 44
Figura 1 – Contos tradicionais conhecidos	p. 67
Figura 2 – Destino associado às personagens dos lobos	p. 68

Agradecimentos

À minha família: Ao meu pai, “a minha fotocópia”. Os contos de fadas têm sempre a personagem do herói e é isso que ele foi e continua a ser para mim. O meu exemplo de amor incondicional, educação, de estar na vida e de que o esforço ultrapassa qualquer barreira. Para além de todos os outros valores com que me munuiu, assim como a literatura tradicional passa de geração para geração, o meu gosto pela leitura e escrita muito se deve a este meu pilar.

À minha mãe, pelo apoio e amor incondicional, assim como uma fada madrinha, agitou sempre a sua varinha e tudo acabou por ter solução, pelas atividades que me ajudou a realizar, pelo apoio financeiro (que sem ele não conseguiria aqui chegar) e por ser o meu melhor exemplo de profissional.

À minha irmã, que herdou da minha mãe a força, o profissionalismo e o instinto maternal e do meu pai a tranquilidade, a amabilidade e o altruísmo, e por isso ser a minha outra metade, a pessoa que me acalma quando penso estar tudo caótico e me puxa quando me desmotivou. Por ser o meu Hänsel e me indicar sempre o caminho. Por inerência, ao meu cunhado e sobrinha pelo apoio e pela motivação. A esta última por ser “o meu sol em dias de chuva”.

À minha prima Cristina, talvez a pessoa que mais me acompanhou neste percurso. Pelas inúmeras chamadas sempre com uma palavra de alento, de motivação, de companhia e de amor. Por colorir ainda mais a minha vida com a Maria Miguel.

À minha prima Sofia, por ver a vida com “energia positiva” e sempre me confortar com palavras aconchegantes.

Às minhas orientadoras e professoras: Comecei a ser orientada pela professora Marta Martins, pessoa que me lembrou a magia por detrás do conto, por me ter permitido voltar a encantar com a literatura. Não termino esta etapa com ela, mas queria agradecer por todas as orientações e partilha de um pouco da sua sabedoria comigo.

À professora Ana Luísa. Iniciei o percurso académico com a mesma, como minha docente em algumas das unidades curriculares, passando para minha supervisora na Prática Supervisionada em 1.º Ciclo do Ensino Básico, para terminar com ela este percurso. Agradecer-lhe não só pelas palavras de motivação e ensinamentos no decorrer do meu estágio, mas acima de tudo por assumir o papel de minha orientadora deste relatório, sem hesitar.

Aos meus amigos. Não vou enumerar todos aqueles que fizeram e fazem parte deste percurso, mas queria só salientar a minha melhor amiga, a Sofia, que me motivou sempre a tirar este curso e que foi por ela que não desisti deste sonho e integrei mais tarde a faculdade e a Catarina, pois desde sempre fomos o pilar uma da outra, celebrando as vitórias e lutando contra os entraves.

A todos os docentes da Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti, pela partilha de saberes.

À instituição onde decorreram as páticas de ensino supervisionadas, nomeadamente à Tina e à Vanessa. O contexto institucional de ambas as valências, manteve-se o mesmo, ou seja, fui afortunada de ficar dois anos seguidos na mesma instituição. Este facto permitiu-me conhecer todas as pessoas da mesma, assim como criar uma relação muito boa com as mesmas. Agradecer pelo excelente acolhimento.

À Tina, que me encantou com a sua maneira de ser e estar, pela generosidade, pela magia com que encara a vida e o quotidiano do pré-escolar.

Pensei que não poderia ficar mais encantada do que tinha ficado no pré-escolar, mas a chegada ao 1.º ciclo mudou por completo esta minha ideia.

À Vanessa, pois fui a sua primeira estagiária e me muniu com algumas das suas estratégias e sabedoria. Uma excelente referência de uma professora de 1.º ciclo, pelo seu profissionalismo e pela sua essência.

Aos meus grupos, porque com ambos aprendi e sorri tanto e na parte da aplicação deste relatório participaram de forma entusiástica.

Às minhas colegas de faculdade, porque todas fizeram parte do mesmo processo, pelo apoio, compreensão, ombro reconfortante quando algo não corria tão bem e pelo sorriso e felicitações quando tudo corria pelo melhor.

Resumo

Ao referir o conceito de “Literatura Infantil”, antes de mais importa situá-lo nos dias de hoje, na sua génese e na sua evolução em termos dos contextos históricos e culturais diversos.

Perceciona-se que a Literatura Infantil é dinamizada e reproduzida entre gerações, muito precocemente, através da cultura oral, do requisito do “conta-me outra vez” e embora grande parte deste tipo de literatura esteja hoje já organizada num registo escrito, ou seja, dada a conhecer através da sugestão de livros impressos ou digitalizados, de facto, é através da via oral e da revisitação da forma contada que estas histórias passam entre gerações.

O livro ficará guardado na memória ligado à voz de quem o leu, à história que dele se guardou, ao desenho que dele se viu, ao lugar imaginário que através do modo e do espaço contado se conquistou. Mas qual o espaço introspetivo a que aquele livro passou a equivaler e como o consolidou o espaço emotivo e formativo no crescimento de cada um, que valor individual dela guarda e o património que aquela história ganha e constitui no olhar e memória de cada um?

A temática do medo é transversal e por isso podemos encontrá-la tanto nas histórias tradicionais, como também nas contemporâneas. Escolhendo essa mesma temática realizou-se um estudo de caso ao nível de dois grupos de crianças, sobre a relação entre a aprendizagem e a decodificação de sinais no processo de crescimento: circunscrição dos grupos etários (3/4 e 7/8 anos de idade) e decodificação de símbolos, à volta das obras *O Cuquedo*, *Capuchinho Vermelho* e *Corre, corre cabacinha*.

O estudo de caso permitiu concluir que a Literatura Infantil constitui um meio privilegiado para se trabalharem as emoções, nomeadamente o medo, pois, atualmente, as histórias são construídas com base nas necessidades psicológicas dos recetores e, portanto, através da viagem pelo “mundo da imaginação”, as crianças estão indubitavelmente a lidar com os dilemas típicos da sua idade.

Palavras-chave: Literatura tradicional; Literatura oral; Literatura infantil contemporânea; Etapas de aprendizagem; Medo.

Abstract

By referring the concept of “Children’s Literature” first of all, it matters to situate the concept itself, nowadays, and in its genesis, in its evolution in historical contexts and cultural diversity.

Is perceived that Children’s Literature is streamlined and reproduced between generations, very early, through oral culture, of the requirement of the “tell me one more time” and although majority of this type of literature be currently, already organized in a written record, that is, made know through the suggestion of printed books or scanned, in fact, it’s through the oral way and the revisiting of the counted form that these stories pass between generations.

The book will be stored in memory linked to the voice of those who read it, to the story that we keep from it, to the drawing that was seen on it, to the imaginary place that through the mode and the narrated space was conquered. But what introspective space that book has started to equal and how was it consolidated the emotive and formative space in the grown of each, what an individual value from it holds and the heritage that story gets and constitutes in the eyes and memory of each one?

The fear theme is transversal and so we can find it both in traditional stories, but also in contemporary ones. Choosing this theme a case of study was carried out at the level of two groups of children, about the relationship between learning and decoding signals in the process of growth: circumscription of age groups (3/4 e 7/8 years old) and decoding symbols, around the stories of *O Cuquedo*, *Capuchinho Vermelho* e *Corre, corre cabacinha*.

The case study allowed to conclude that Children’s Literature constitutes a privileged path to work the emotions, namely fear, because currently stories are built based on the psychological needs of recipients and therefore through the journey through the "world of imagination" children are undoubtedly dealing with the dilemmas typical of their age.

Palavras-chave: Tradicional Literature; Oral Literature; Contemporary Children’s Literature; Stages of learning; Fear.

Introdução

“(...)o texto literário vai além, pois tem uma função importante também na transformação social e política de um povo, uma vez que “faz os homens mais sensíveis e estimula a imaginação. Além de... criar gente inconformada com a realidade.” (Venturelli, 1992, citado por Pontes & Azevedo, 2008, s/p.)

O presente relatório de investigação nasceu das unidades curriculares de Prática de Ensino Supervisionada, integradas no mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º ciclo do Ensino Básico da Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti e tem como propósito averiguar a importância da Literatura Infantil no desenvolvimento das crianças e qual a relevância que lhe é dada no currículo português.

Como afirma Venturelli (citado por Pontes & Azevedo, 2008), nos dias de hoje é inegável a importância da literatura no desenvolvimento da criança, devido não só ao seu poder transformador de uma sociedade, mas também pelo seu caráter lúdico. Através da literatura a criança abstrai-se do mundo real e viaja pelo mundo da imaginação, conhece mundos diferentes e personagens com as quais se identifica.

Embora não haja uma data específica para o aparecimento da Literatura Infantil, atribui-se a Charles Perrault o título de pioneiro nesta, com a edição da sua coletânea *Histoires ou Contes du temps passés, avec des moralités*. Seguindo a herança de Perrault, tivemos os Irmãos Grimm e Hans Christian Andersen. Atualmente é vasta a oferta neste campo, tendo alguns autores de referência, como por exemplo Alice Vieira, Luísa Ducla Soares, Matilde Rosa Araújo, António Mota, Álvaro Magalhães, entre muitos outros.

Até ao século XX acreditava-se que a criança até aos 2/3 anos de idade não experimentava emoções, no entanto, Freud veio provar que ainda o bebé está no útero e já é um ser emocional. Por este facto, muita é hoje a literatura que aborda o tema das emoções e por isso, se torna um aliado a profissionais de educação.

Assim sendo, na atualidade, atribui-se um valor psicológico à literatura, pois muitos autores afirmam que através desta dá-se resposta a necessidades do foro psicológico da criança, nomeadamente o contacto com as suas emoções e por consequência ajudar a criança na resolução de problemas e ou conflitos interiores.

Tendo como ponto de partida uma das emoções, o medo, optou-se, neste relatório de investigação, por aprofundar esta temática, verificando-se a evolução da sua abordagem na Literatura Infantil e qual a sua contribuição no mundo infantil.

Averiguando que esta temática é transversal em todas as épocas, foram estudadas as características das obras dos três dos principais nomes da Literatura Infantil, Charles Perrault, Jacob e Wilhelm Grimm (Irmãos Grimm) e Hans Christian Andersen, optando por trabalhar, no grupo dos três anos de idade, o conto tradicional *Capuchinho Vermelho*, na versão dos Irmãos Grimm e a obra contemporânea, *O Cuquedo*, de Clara Cunha. No grupo do 2.º ano de escolaridade, optou-se por trabalhar a história tradicional portuguesa *Corre, corre cabacinha*, de Alice Vieira e como obra contemporânea mantivemos a do grupo anterior, *O Cuquedo* de Clara Cunha.

Assim, estando a Prática de Ensino Supervisionada dividida em quatro semestres, nos quais, em dois deles foi realizado o estágio em educação pré-escolar e os dois finais no 1.º ciclo do ensino básico, o contexto da realização de ambas as práticas supervisionadas manteve-se o mesmo, permitindo-nos uma maior integração e aprofundamento da realidade desta e dos seus intervenientes.

O presente documento será estruturado da seguinte forma: no capítulo I será apresentada a revisão bibliográfica sobre os temas fundamentais ao desenvolvimento do estudo; no capítulo II serão apresentadas as opções metodológicas e no capítulo III serão apresentados e discutidos os dados da investigação e da intervenção.

Sistematizam-se as principais ideias nas considerações finais, apontam-se linhas de investigação futuras e coligem-se as referências bibliográficas e os anexos.

Parte I – Enquadramento Teórico

1. Origem e definição de Literatura Infantil

Como nota Sá (1991), o surgimento, no âmbito da designada “literatura escrita” de textos de literatura infantil, constitui um fenómeno historicamente recente, embora a origem deste tipo de literatura infantil, produzida e recebida oralmente, é remota e aponta para múltiplas origens: mitológicas ou religiosas, entre crenças e práticas rituais, as comunidades procuraram manter a própria história e memória através das constantes, das invariantes reconhecidas pelo imaginário social, símbolos associados a recorrências como a das estações dos anos, ao trabalho agrícola e a toda a relação e dependência da vida com os ciclos da Natureza, que retornam, construindo a partir da observação do retorno destes ritmos, histórias contadas de modo “aparentemente igual”, cíclico, que voltando a contar acontecimentos, garantem a memória e constroem a narrativa da sua própria história:

“Narrativas, canções, adivinhas, etc., destinadas a educar e a satisfazer ludicamente as crianças têm circulado assim oralmente, desde há muitos séculos, por toda a Europa, transmigrando de região para região, sofrendo adaptações ou modelações em função das épocas, dos espaços geográficos e das comunidades sociais, sem que se lhes possa assinalar quase nunca uma autoria razoavelmente identificada (em muitos casos, aliás tem de se concluir pela ocorrência de fenómenos de poligénese).” (Sá, 1999, pp. 11-12)

Deparámo-nos com uma diversidade de opiniões sobre o aparecimento da Literatura Infantil, ou melhor, o reconhecimento desta como literatura como um género singular, como um fenómeno específico no âmbito da produção literária. Contudo, apesar da diversidade de opinião, estudiosos reconhecem a presença deste tipo de literatura durante a Idade Média, época em que a criança era vista como um “mini-adulto”, não se observando, por isso, nenhuma filtragem, face aos assuntos com os quais contactava: “(...) temas da vida adulta, a luta pela sobrevivência, com todas as suas alegrias e preocupações, a sexualidade, a morte, a transgressão das regras sociais, o imaginário, as convicções, as comemorações, as indignações e perplexidades mais diversificadas.” (Fontes, 2009, p.1)

Dada a preponderância da tradição oral na formação social e individual até meados do século XX, sendo muito raras as crianças escolarizadas anteriormente, não apenas esta instituição assumia um papel muito diferente do que representa nos dias de hoje, como, a par, a literatura infantil e o espaço das histórias contadas também.

Além do mais, sabemos que as histórias contadas e “inventadas” tendem de um modo, mais ou menos direto, reproduzir o ambiente social vivido. De algum modo projetam nas histórias e literaturas criadas, as dinâmicas de esperança ou depressão que desfruta o próprio conteúdo social.

Assim, segundo Fontes, a sociedade da Idade Média era marcada:

“(...) pelo fatalismo, pela crença no assombroso, em poderes sobre-humanos, em pactos com o diabo e em personificações bizarras de todo tipo, dominadas por um teocentrismo absoluto e onnipresente. Nesse mundo, onde incontestavelmente reinavam a superstição e o maravilhoso, era perfeitamente comum acreditar em fadas, gigantes, anões, bruxas, elfos, duendes, dragões, castelos encantados, poções, tesouros, fontes da juventude, países quiméricos e inebriantes.” (Fontes, 2009, p.1)

As histórias, a tradição oral (contos, cantigas, ...) preenchiam grande parte do espaço doméstico e social.

À noite, no final da jornada, crianças e adultos reunidos, em espaços de convívio em praças públicas ouviam contadores de histórias, trovadores, jograis, os “bardos” a narrar contos, fábulas, mitos e lendas, assim passadas de geração em geração.

O século XVII e XVIII, embora caracterizado como um período de excessos e profundamente acidentado, no que respeita a história do mundo ocidental, muitos autores defendem que apenas se poderá falar do aparecimento da Literatura Infantil que corresponde também ao desencadear da Reforma Católica.

Até este período, a criança fora vista como um adulto em miniatura, não havendo, conseqüentemente, histórias dirigidas a um grupo que não estava ainda socialmente reconhecido, ou identificado como possuidor de características específicas para constituir um público alvo, e, portanto, não se encontram narrativas orientadas especificamente para infantes mesmo que contem com eles.

Foi a partir deste período que a criança surge como um sujeito interlocutor, um público-alvo constituído e revelam-se autores e obras em diálogo claramente vocacionado para este universo.

Perrault e La Fontaine são nomes imortalizados entre as histórias do “Conta-me outra vez” e terão sido sem dúvida pioneiros da Literatura Infantil, apresentando Perrault como seu “Pai fundador”, no século XVII, que pegou nos contos de fadas que eram contados oralmente e tornou-os em literatura, com a coletânea *Histoires ou Contes du temps passés, avec des moralités*, tornando-se, desta forma, o primeiro autor a escrever

histórias direcionadas para crianças. Nelas, e como a figura masculina era vista como “um predador”, em muitas das suas obras alerta as jovens para o perigo de caírem nas “garras” destes homens sedutores e bem-falantes. Vejamos, por exemplo, na obra da *Bela Adormecida*, na qual se retrata o período da adolescência e se expressam os conflitos, dificuldades e o medo dos pais pelo crescimento de suas filhas, na obra do *Barba Azul*, que uma vez mais se expressa a preocupação pela ingenuidade feminina e o papel “predador” do homem, ou ainda na obra do *Capuchinho Vermelho*, a qual se acredita ter fins didáticos de modo a alertar as jovens para a temática da sexualidade e sedução e em que o desfecho não é o que nós conhecemos nos dias de hoje, uma vez que ambas Capuchinho Vermelho e a sua avó acabam mortas pelo lobo, não havendo o herói (caçador) para as salvar.

No final de cada história, Perrault insere algumas palavras correspondentes ao objetivo da sua moralidade, vejamos por exemplo no caso desta última obra:

“Moralidade:

*Vemos aqui que as meninas,
E sobretudo as mocinhas,
Lindas, elegantes e finas,
Não devem a qualquer um escutar.
E se o fazem, não é surpresa
Que do lobo virem jantar
Falo “do” lobo, pois nem todos eles
São de facto equiparáveis
Alguns são até muito amáveis,
Serenos, sem fel nem irritação.
Esses doces lobos, com toda educação,
Acompanham as jovens senhoritas
Pelos becos fora e além do portão
Mas ai! Esses lobos gentis e prestimosos,
São, entre todos os mais perigosos.”
(Perrault, citado por Machado, 2010, s/p.)*

Assim, esta época constitui-se como uma fronteira, um marco para a Literatura Infantil segundo os autores que refletem sobre a sua própria história. O valor deste género de produção na comunicação e diálogo com as crianças demonstrou-se inestimável de tal modo que a formação em espaço escolar, só pode privilegiá-la e aplicar reiteradamente velhas e novas histórias promovendo sem cessar a Literatura Infantil como viabilizador fundamental dos valores da aprendizagem e, como refere Fontes “[a escola] (...) atuaria como elo privilegiado da transmissão dos valores vigentes e, assim, correntes de

pensamento como o Didatismo e o Conservadorismo passam a assumir um papel organizacional na Literatura Infantil (ou para crianças).” (Fontes, 2009, p.2)

Contudo, nem todos os estudiosos de Literatura Infantil defendem a Reforma como o período do seu surgimento. Defendem, estes estudiosos, que apenas durante a segunda metade do século XIX se poderá reconhecer a existência deste género literário, uma vez que, apenas nesta época a criança não apenas se torna um alvo de estudo, como começa a ter o papel de personagem principal ou protagonista nas obras de Literatura Infantil.

Neste século a ocorrência da democratização do ensino, bem como a implementação da escolaridade obrigatória, originou um aumento de consumidores e em consequência, uma necessidade de adaptar histórias aos tempos modernos.

Este aumento de consumidores, a exigência da atualização e modernização dos temas, a par da revolução industrial de que o mundo fora alvo, fez com que surgisse “(...) *pluralidade de temas, estilos, traduções, adaptações e géneros tratados.*” (Fontes, 2009, p.2)

Assim como há diferentes opiniões sobre o aparecimento da Literatura Infantil, a definição desta é também repleta de ambiguidades, visto que, definir Literatura Infantil é algo difícil pois, sendo um conceito abstrato, não existe uma definição concreta, existem sim alguns autores que a tentaram definir portanto, para este estudo seleccionou-se o ponto de vista de Azevedo:

“A literatura infantil e juvenil integra um amplo e diversificado corpus que compreende textos que possuem, como destinatário expresso, a criança ou o jovem, e textos que pertencem àquilo que Juan Cervera (1991) designa como literatura anexada (as obras de literatura tradicional de expressão oral e da literatura dita de fronteira, isto é, obras que não foram escritas a pensar nos mais novos como destinatários, mas que, por razões diversas, se divulgaram sobretudo como tal).” (Azevedo, 2006, p.11)

Quer dizer, é no espaço do recetor, do leitor, do seu ouvinte, daquele para quem esta se dirige que a Literatura Infantil se define como objeto, delimitando as suas fronteiras, definindo os seus contornos, reconhecendo os seus públicos, protagonistas, heróis e vítimas.

Através de várias histórias, de narrativas diversas, a Literatura Infantil conta com elementos constantes, entre os quais – alguns deles transportados da tradição oral, como a abertura pelo <Era uma vez> - outros como o herói deprimido que conhecerá um final

feliz (*A Cinderela, A Bela Adormecida*), ou ainda, em termos temáticos a presença transversal do tema permanente como por exemplo o do “medo” que queremos aqui valorizar, não apenas pela sua importância neste tipo de literatura ao longo do tempo, mas dado o papel que desempenha no contexto das obras que nos dispusemos analisar.

Assim, voltando a Azevedo e à importância do recetor na definição de contornos e da identidade da Literatura Infantil, este autor advoga que...

“(...) é na entidade recetora que a literatura infantil encontra a sua especificidade: não porque seja constituída por textos nos quais os traços, as características ou a sua capacidade de funcionamento semiótica revelem alguma defetividade, mas tão somente porque alguns dos seus recetores, dada a especificidade da sua natureza, possuem e manifestam experiências de passeios nos bosques da ficção. Neste sentido, como sublinha Ana Maria Machado (Machado e Montes, 2003, p.91), a “literatura infantil deveria ser, seria, en rigor, aquella literatura que puede ser leída también por los niños, y no exclusivamente por los niños. Entonces, sería la literatura que incluye a los niños y no la que excluye a los adultos.” (Azevedo, 2006, p.13)

Outros dos aspetos que, ao longo dos vários séculos, se têm mantido neste género literário têm a ver com a permanente implicação de uma terceira figura, de um contador ou leitor da história, já que estamos mediante um público não apenas maioritariamente não escolarizado como um público que necessita um hábito e uma companhia que lhe conte a história.

Assim, esta literatura, não se reproduz num contexto biunívoco de leitor mensagem, mas no espaço triangularizado do contador ou leitor adulto que divulga a história.

Institui-se assim ora como espaço íntimo, ora como um espaço doméstico, associativo, lúdico ou escolar de partilha onde a história escrita chega pela voz que conta ou lê. Pode falar-se a propósito da história durante o seu relato. Este dado, surge como um traço definidor do perfil desta literatura, um dos seus determinantes, como Azevedo refere:

“(...) uma das marcas que, indubitavelmente, singularizam esta forma de comunicação é a relação triádica que se estabelece entre o leitor e o texto. Ao contrário de outras formas de interação, na literatura de receção infantil, a relação de diálogo leitor-texto é frequentemente indireta ou assimétrica, na aceção em que decisiva e ativamente intervêm aí os mediadores adultos: não possuindo e/ou não lhe sendo reconhecida, pelo menos nas primeiras idades, a autonomia e o sentido crítico necessários para seleccionar e adquirir os textos que vai ler; a relação da criança com o texto é imperiosamente mediada pelos adultos, os quais, num contexto de proximidade afetiva e educativa, interagem com ela.” (Azevedo, 2006, p.12)

A este respeito, Zohar Shavit, na análise que leva a cabo diferencia e especifica ainda mais o lugar e a figura do leitor, distinguindo justamente o momento em que a Literatura Infantil chega ao leitor enquanto é lida por outrem, do momento em que a Literatura Infantil é diretamente usufruída pela leitura do próprio, que já tem a capacidade de a ler em direto, portanto, chamando-nos à atenção, num universo já generalizadamente escolarizado, para os diferentes períodos de idades de infantes que divide alfabetizados de não alfabetizados.

“(...) no entender da investigadora israelita, os textos da literatura infantil configuram-se frequentemente como ambivalentes, na aceção em que preveem simultaneamente dois tipos de Leitores-Modelo diferenciados: um leitor modelo criança, com reduzida experiência vital e com saberes acerca dos textos e dos seus processos de funcionamento que, de modo algum, são idênticos aos de um leitor já experiente, e um leitor-modelo-adulto, o qual constitui o principal filtro que escolhe e promove o objeto com que a criança interagirá, ajudando-a a construir individual e socialmente, os seus significados. “(Zohar Shavit, 2003, p.66)

Seguindo as linhas de Perrault, surgem, no século XIX, os irmãos Grimm que, oriundos de um contexto mais rural do que o de Perrault, têm como objetivo a compilação dos contos populares alemães, e, para tal, percorreram toda a Alemanha de modo a poderem ouvir e registar todas as histórias que lhes eram contadas.

Embora existam nas suas histórias elementos conotativamente violentos, as personagens de Grimm e os desfechos das histórias são um pouco mais humanizadas e, por isso, mais direcionadas para o público infantil, exemplo disso é a história do *Capuchinho Vermelho*, que, na versão de Perrault a menina e a avó acabam mortas, devoradas pelo lobo e, na versão dos Irmãos Grimm, ambas sobrevivem após o salvamento de um caçador que abre a barriga ao lobo e salva-as.

Por fim, também no século XIX, surge Andersen, que inicia com a adaptação de contos populares conhecidos e depois começa a publicar contos escritos por ele mesmo. Com uma forte influência do Romantismo, as obras deste refletem ternura e sensibilidade, motivo pelo qual cativou tanto o público infantil, como o público mais velho.

Nos dias de hoje, é vasta a literatura dedicada ao mundo infantil e as histórias vão muito ao encontro das necessidades psíquicas do seu público alvo, como por exemplo a obra *História curativas para comportamentos desafiadores*, de Susan Perrow, na qual se referem dilemas típicos da idade, nomeadamente dificuldades, conflitos, traumas, etc.

Outro dos aspetos importantes na Literatura Infantil são as ilustrações cujo aparecimento também remonta ao século XVII em que o processo da sua valorização foi gradual, sendo que no século XX, as ilustrações, por vezes, anulam a necessidade do uso da palavra.

Hoje, um livro infantil é, de facto um objeto consignado à infância, pleno de imagens, profundamente lúdico, convocando a sua interação por múltiplas formas e compete-nos de seguida, analisar qual o seu papel no currículo português.

1.1. A importância da literatura no currículo

Ter o privilégio de ter ouvido contar histórias constitui um fator fundamental, não apenas na aprendizagem da própria linguagem como da articulação com o universo envolvente e da sistematização de referentes construtores da memória, facultando assim um elemento fundamental na consolidação da relação que se estabelece com o mundo em redor e como cada criança se apercebe através de elementos, ora mais concretos, ora mais oníricos de um mundo em que se insere e a partir de onde se relaciona.

Assim sendo, debruçar-nos-emos de seguida, sobre o papel da literatura no crescimento e na formação da criança, focando a importância desta no currículo português.

Veloso alude para a importância fundamental que desempenha a educação pré-escolar no processo educativo ao longo da vida e como favorece “*a formação e o desenvolvimento equilibrado da criança, tendo em vista a sua plena inserção na sociedade como ser autónomo, livre e solidário.*” (Veloso, 2001, p.670). Neste sentido, valoriza particularmente o papel do professor que já considera ser “*(...) imensa a responsabilidade dos professores destes níveis na formação de indivíduos capazes de enfrentar os desafios que a sociedade lhes vai colocar.*” (Veloso, 2001, p.59)

A ideia de Veloso está cabalmente definida no Decreto-Lei n.º 5 de 97, que pretende considerar, definir e consignar esse domínio educativo – o pré-escolar – como uma etapa de educação básica que favorece o processo educativo ao longo da vida:

“A educação pré-escolar é a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida, (...) favorecendo a formação e o desenvolvimento equilibrado da criança, tendo em vista a sua plena inserção

na sociedade como ser autónomo, livre e solidário”. (Decreto-Lei n.º 5/97, p.670)

Iniciando o percurso escolar aos três anos de idade, no pré-escolar e concluída a escolaridade obrigatória, hoje, no 12.º ano de escolaridade, prevê-se que esta formação deixe cada aluno “(...) *munido de múltiplas literacias que lhe permitam analisar e questionar criticamente a realidade, avaliar e selecionar a informação, formular hipóteses e tomar decisões fundamentadas no seu dia a dia.*” (Ministério da Educação, 2017, p.15)

No âmbito do processo formativo ao questionarmos sobre quais os benefícios de contacto e treino com a literatura, deparamo-nos com autores como Azevedo que defendem que:

“(...) a literatura permite interpretar, com sentido crítico, não só as identidades, como também as alteridades e é graças a esta sua dimensão ética e, em larga medida, axiológica, em complemento à sua incessante capacidade de revelação de novos rostos, revolucionariamente inovadores relativamente aos padrões de referência que fazem parte do conhecimento que o homem tem do mundo, que, desde sempre, ela tem ocupado um papel tão relevante nas relações de interacionismo sócio do homem com o seu meio.” (Azevedo, 2014, p.34)

A educação pré-escolar está definida pelo Ministério da tutela como um “(...) *processo de desenvolvimento de atitudes, valores e disposições, que constituem as bases de uma aprendizagem bem-sucedida ao longo da vida e de uma cidadania autónoma, consciente e solidária.*” (Ministério da Educação, 2016, p. 33), pretendendo-se que, durante este processo a criança se conheça cada vez melhor discriminando a relação entre o “eu” e o “outro”

Mediante este conceito assim definido, os textos literários assumem uma importância fundamental no pleno processo de desenvolvimento da criança e, tendo em conta o objeto de estudo da nossa pesquisa, detivemo-nos também, sobre o papel que estes desempenham no âmbito do currículo português, revendo reflexões concluídas por autores já citados, sobre esta temática.

De facto, sem ler, sem ouvir ler, não se criará o gosto pela leitura, foi por ter lido histórias que voltamos a ler, foi a leitura (ouvida e desfrutada diretamente, já enquanto leitores autónomos) que nos terá chegado a facultar uma história. Deste modo, na reflexão que aqui coligimos sobre o papel formativo do leitor da história, da própria leitura – tanto como elemento integrador como fantasista – é particularmente pertinente seguir a reflexão de Veloso:

“Sem a sobrevalorizar [Literatura Infantil], limito-me a dizer que ela pode ser – se formos capazes – o “ovo de Colombo” para a descoberta do prazer da leitura e conseqüente domínio da língua materna, não falando já das proteínas que ela fornece ao imaginário da criança.” acrescentando ainda “a Literatura Infantil desenvolve as competências linguísticas, emotivas, sociais e cognitivas da criança e da imaginação (que não serve só para fazer composições bonitas) alimenta a criatividade. (Velo, 2001, p.60)

Já Cavalcanti defende a leitura como um espaço formativo de pensadores críticos, pessoas munidas de informação comparável em permanência, constituindo a leitura um fator informativo e criativo

“Defendo a ideia que um dos caminhos mais eficientes para se formar pessoas críticas e conscientes seja o de aproximar a criança de propostas criativas, sendo a leitura de histórias uma das mais eficientes formas de se aprender a ética e os valores com prazer, tendo a oportunidade de articular as vivências pessoais com as ficcionais (...)” (Cavalcanti, 2003, p.65)

Nesta senda, Cavalcanti prossegue:

“Proponho a Literatura Infantojuvenil como um importante espaço para a aprendizagem da vida, da experiência do lúdico, do fantástico, enfim, uma das melhores formas para a educação estética e sensibilização humana, podendo ser um lugar de convergência, subversão e beleza, mas, sobretudo, de interação entre o interior e o exterior.” (Cavalcanti, 2003, p.66)

Azevedo chama a atenção para a capacidade interpretativa que o exercício da leitura desenvolve no próprio leitor, reconhecendo e manipulando, crescentemente competências analíticas desenvolvidas no próprio ato de ler. Assim:

“Lendo e interagindo com textos literários, os leitores aprendem a conhecer e a dominar os códigos as convenções e os princípios que, social e culturalmente aceitos no âmbito das comunidades interpretativas sincronicamente existentes, regulam os processos de produção e de recepção das mensagens literárias e que, em conjunto com os saberes decorrentes da teoria da relevância (Sperber & Wilson, 1986, Pilkington, 1991) se consubstanciam numa capacidade de exercitação da competência literária.” (Azevedo, 2006, p. 33)

Assim, o momento de fruição de uma história constitui-se como uma etapa profundamente interativa com um mundo que nos é fornecido e criado pelo nosso imaginário a partir de sugestões textuais, auditivas, visuais – promovendo uma viagem partilhada e pessoal que cada um fará com os códigos e referentes que possui, que lhe

permitem as associações possíveis. Assim, Azevedo prossegue esta sua reflexão em que declara:

“Passível de incessante diálogo com outras vozes, geradora de efeitos significativamente enriquecedores, que permitem, ao leitor, concretizar vias múltiplas de acesso à fruição do imaginário, a interação precoce com textos literários de qualidade é estrategicamente reconhecida como profícua para o sujeito. De facto, por meio dela, a criança tem a possibilidade de aceder a um conhecimento singular do mundo, expandindo os seus horizontes numa pluralidade de perspetivas (cognitiva, linguística e cultural), encontrando raízes para uma adesão frutificante e efetiva à leitura.” (Azevedo, 2006, p. 11)

Mediante estas opiniões torna-se indiscutível que a Literatura Infantil assume um papel crucial na educação das nossas crianças, permitindo-lhes um conhecimento alargado sobre o mundo, uma interiorização de regras e princípios básicos do funcionamento da vida coletiva e ainda uma experiência ética e estética.

Ao analisarem-se os documentos de referência do ensino português, nomeadamente as Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar constata-se a defesa da aquisição do valor da leitura e da escrita durante a infância para o seu projeto de desenvolvimento futuro:

“É importante que as crianças se apropriem do valor e importância da leitura e da escrita, o que acaba por ser determinante para a construção do seu projeto pessoal para ler e escrever. Esta valorização associada ao prazer e satisfação vivenciados nos momentos de leitura e escrita, bem como o sentir-se competente, são as bases para se tornarem crianças motivadas e para usarem e se envolverem com a linguagem escrita” (Ministério da Educação, 2016, p.71)

Contudo, a literatura infantil nem sempre é viabilizada o mais criteriosamente nos jardins de infância, tal como se pode compreender pelo estudo realizado por Veloso (2001) sobre o acervo bibliográfico e atividades de literatura, que contou com a participação de cinquenta e duas salas de jardim de infância do grande Porto, levando a pesquisa do autor a confirmar: *“O material em análise permitiu-me confirmar aquilo que conheço desde há muito (trabalho neste terreno há 23 anos) – o reduzido investimento numa vertente importantíssima, os livros, e a reduzida ou nula importância dada à promoção da leitura.” (Veloso, 2001. p.2)*

Para o mesmo autor, a literatura assume um papel fundamental no desenvolvimento das crianças:

“O contacto precoce com o livro infantil e com a literatura é por todos reconhecido como fundamental no processo de ensino-aprendizagem. Populações ágrafas sempre souberam como era importante para os mais novos cantar-lhes canções de embalar, brincar com as rimas infantis, contar-lhes histórias; uma identidade cultural era assim construída num cenário de coesão social, marcado por uma solidariedade transgeracional, e de preservação da memória.” (Veloso, 2001, p.2)

Assim, Veloso assume que compete ao educador/professor assegurar tanto o acesso a obras literárias como a realização de momentos da hora do conto: *“O contacto com os livros e com a hora do conto é um fator de conhecimento do mundo envolvente e do seu mundo afetivo cuja importância não é demais referir”*. (Veloso, 2001, p.3)

É de notar, ainda, no estudo efetuado pelo autor sobre o acervo bibliográfico, que a questão não reside na quantidade de livros existentes na sala (28 em média), mas sim no tipo de obras presentes, claramente reunidas sem qualquer critério de seleção. Verifica que livros de poesia eram quase inexistentes e que os livros de narrativas eram escolhidos aleatoriamente, não tendo uma eficácia ou credibilidade ao nível pedagógico pretendido.

Nesta análise, Velosa nota que, entre as horas de leitura, as horas de conto permanecem maioritárias:

“De entre múltiplas maneiras de animar o livro e promover a leitura, o ritual da hora do conto permanece como uma das formas mais impressionantes de cativar a criança e de estabelecer com ela as cumplicidades necessárias a uma semiose literária.” (Veloso, 2001, p.4)

Para o autor, a hora de conto deve ser um ritual preparado e organizado para que seja um momento repleto de magia, no qual as crianças se envolvem e se deixam levar pelo mundo do sonho e da imaginação.

No que concerne ao Ensino Básico, no programa de Português lê-se:

“O domínio da Educação Literária (nos dois primeiros anos de escolaridade, denominado Iniciação à Educação Literária) vem dar mais consistência e sentido ao ensino da língua, fortalecendo a associação curricular da formação de leitores com a matriz cultural e de cidadania. Ouvir ler e ler textos de literatura infantil é um percurso que conduz ao objetivo prioritário de compreensão de textos e é um estímulo à apreciação estética.” (Ministério da Educação, 2015, p. 8)

Tal como é referido no programa, a Educação Literária é um processo de educação que cultiva o leitor desde a análise, à interpretação e compreensão estética do texto ou obra lidos e analisados.

Estudando os Descritores de Desempenho do Domínio de Início à Educação Literária, do segundo ano de escolaridade, ano com o qual trabalhamos, lê-se: “*Expressar sentimentos e emoções provocados pela leitura de textos*” (Buesco, Rocha & Magalhães, 2005, p.52). Visto isto, e como já foi referido anteriormente, é notória a importância que a literatura assume no desenvolvimento afetivo dos alunos. Por assim ser, é estipulado que professores deste ano de escolaridade explorem com os seus alunos as obras referenciadas no Plano Nacional de Leitura.

Neste âmbito e tendo em conta o estudo que referimos anteriormente, parece-nos que a formação dirigida a educadores e professores no que respeita ao tratamento da Literatura Infantil é imprescindível. Do mesmo modo que a formação dos educadores e professores ao nível da biblioteca escolar e a valorização deste espaço enquanto domínio interativo no contexto das próprias escolas.

Ao olharmos a obra dos clássicos e dos contos tradicionais em geral, a temática do medo constitui-se como um eixo transversal às várias histórias, quase constituindo um canalizador de atenções entre o polo regulador da autoridade e da fantasia.

Assim sendo, escolhendo esta emoção para o estudo da nossa investigação, de seguida iremos debruçar-nos sobre o mesmo.

1.2. Definição de medo

O medo é considerado uma das emoções sentidas pelo ser humano e, por isso, o primeiro passo é estudar a definição de emoção. Muitos são os autores que estudaram o tema e, portanto, muitas são as definições, apresentando a de Damásio...

“(...) a emoção consiste numa variação psíquica e física, desencadeada por um estímulo, subjetivamente experimentada e automática e que coloca o indivíduo num estado de resposta ao estímulo, ou seja, para o referido autor, as emoções são um meio natural de avaliar o ambiente que nos rodeia e de reagir de forma adaptativa.” (Damásio, 2000, citado por Arruda, 2014, p. 24)

Assim como a definição de emoção, o medo é algo também difícil de definir devido ao seu grau de abstração. Entre as várias definições, Joana Cadima, recorre ao saber de psicólogos na sua reflexão:

“(...) escrever sobre o medo não é fácil, não é palpável, nem tem cor e por vezes as palavras atrapalham, atropelam-se umas às outras, quando manifestar com o corpo o que sentimos debaixo da pele seria mais fácil. Talvez por isso (como de resto parece acontecer com vários conceitos da esfera emocional), os psicólogos empreguem esforços em definições que traduzam esta experiência subjetiva que toda a gente sente/sabe como é:” (Cadima, 2008, p.16).

Sobre este tema, através do universo persuasivo e encantatório da fábula (re)produziram-se contos tradicionais e histórias para crianças. Traduziu-se assim numa mestria de cativação de atenções, num reter de públicos entre o “cá” e o “lá” no limbo do medo, como plano da mensagem a valer mais, do que a história contada.

Na verdade, o medo invadiu de tal forma as nossas histórias que se contaram, é de tal modo o campo mediador do seu discurso, que por vezes torna-se indiscutível falar sobre o seu papel, ao pensarmos a narrativa tradicional e a Literatura Infantil.

Outros autores, como Viana, mais centrados na própria Literatura Infantil após o século XIX, e não tanto na presença transversal da crueldade e pânico nos contos tradicionais populares dirigidos indiferenciadamente a públicos adultos e jovens como elemento persuasivo fundamental, valorizam o facto de a infância ser o lugar do medo quase como ali tivesse uma morada específica. Esta chamada de atenção é particularmente interessante, já que, como notamos, “crescer” significa sobretudo saber lidar com a permanência do medo de que as comunidades sociais se encarregam de fazer permanecer entre os diferentes contextos de sociabilidade, entre cada sujeito e os grupos que integra.

A este respeito, entre a relação do medo e a infância, Viana nota:

“(...) infância é a idade, por excelência, do medo, à qual a criança desconhece tudo, e esta sua ignorância coloca-a numa situação de inferioridade. O ser humano é levado a, naturalmente, a ter susto, quando se encontra em frente daquilo que nunca viu, e que a sua inteligência não sabe explicar.” (Viana, s/d, p.296)

O medo deve, assim, ser encarado como algo natural no processo de desenvolvimento de todas as crianças.

Quando são bebês, os seus medos são concretos e à medida que crescem, a sua imaginação vai-se desenvolvendo e, conseqüentemente os seus medos tornam-se mais abstratos. A sua imaginação leva-os a inventar “monstros”, “bruxas”, “bichos papões”, etc...

Segundo Cantor...

“Os medos das crianças mais novas têm a sua origem na intensa vida fantasiosa e na sua tendência de confundir aparência com a realidade. Por vezes, as suas fantasias acompanham-nas, preocupando-as com a possibilidade de serem assutadas por algo que lhes parece ameaçador, como um monstro num desenho animado, do que realmente lhes possa fazer mal, como uma explosão nuclear (Cantor, 1994). Na sua maioria, os medos das crianças mais velhas tendem a ser mais realistas.” (Cantor, citado por Papalia, Olds & Feldman, 2001, p. 379)

Observando-se o quadro abaixo, nota-se que o “medo do escuro” é comum a todas as faixas etárias, pois corresponde ao desconhecido, causando insegurança à criança.

Todavia, analisando a tipologia de distribuição pelas diferentes faixas etárias percebe-se que o medo não surge de modo indiferenciado, aleatório, mas vai-se corporizando à medida que a criança ganha percepção dos seus espaços de segurança, dos seus limites e da sua mundividência.

Particularmente interessante é, justamente o “medo dos animais”, na faixa etária dos 3 anos (idade que constitui um dos nossos grupos teste) imagens com que as crianças se aconchegam e que temem e, por outro lado, notar a denúncia do medo face a ofensas físicas que surge na faixa etária dos 5-8 (idade que constitui o nosso outro grupo teste) e mantém-se até aos 12 anos de idade. Ainda, apontar apenas o facto de o medo da “separação dos pais” ser o primeiro dos medos identificado pelas crianças e, o mais tardio, a distinção da “morte” entre os demais medos (entre os 9 e 12 anos de idade).

Numa leitura imediata do quadro, o grupo do pré-escolar, que na sua maioria se encontrava no grupo dos três anos de idade, corresponde à fase em que a insegurança se expressa pelo medo de “máscaras”, do “escuro”, “de animais” e da “separação dos pais” – isto é, em torno destes elementos que a criança consolida e vê vulnerabilizada a sua identidade e segurança – os limites do seu “eu”.

Já o grupo do 2.º ano de escolaridade corresponde à fase em que a insegurança se expressa pelo medo de “seres sobrenaturais”, “escuro”, “acontecimentos divulgados pelos *media*”, “ficar sozinho” e “ofensas corporais”.

Quadro 10-4**Os medos na infância**

Idade	Medos
0-6 meses	Perda de apoio, barulhos intensos
7-12 meses	Estranhos, alturas, objectos súbitos, inesperados e vagos
1 ano	Separação dos pais, higiene, feridas, estranhos
2 anos	Uma multiplicidade de estímulos, incluindo barulhos intensos (aspiradores, sirenes e alarmes, camiões e trovoadas), animais, quartos escuros, separação dos pais, objectos ou máquinas grandes, mudanças no ambiente pessoal, pares não familiares
3 anos	Máscaras, escuro, animais, separação dos pais
4 anos	Separação dos pais, animais, escuro, barulhos (incluindo barulhos nocturnos)
5 anos	Animais, pessoas “más”, escuro, separação dos pais, ofensas físicas
6 anos	Seres sobrenaturais (por exemplo, fantasmas, bruxas), ofensas corporais, trovões e relâmpagos, escuro, dormir ou ficar sozinho, separação dos pais
7-8 anos	Seres sobrenaturais, escuro, acontecimentos divulgados pelos media (por exemplo, notícias relativas à ameaça de guerra nuclear ou de rapto de crianças), ficar sozinho, ofensas corporais
9-12 anos	Testes e exames escolares, realização escolar, ofensas corporais, aparência física, trovões e relâmpagos, morte, escuro

Fonte: Adaptado de Morris & Kralochwill, 1983.

Imagem 1 – Medos da infância

Fonte: Papalia, Olds & Feldman, 2001, p.380

As demais histórias lidas e selecionadas para o estudo desta investigação enformaram histórias quase fabulares na sua constituição, povoadas de animais ora no papel de protagonistas, ou constituindo os seus universos de referência em absoluto, ou ainda, surgindo a par, gentes e outras fantasias – pretendendo assim, entrar em diálogo através desta percepção, conhecidamente desperta, também nestas faixas etárias, para o diálogo com animais durante estes períodos de vida, mais intensamente no grupo mais novo.

Neste sentido, encontramos a tarefa facilitada, já que os autores de histórias para tais públicos, atendendo ao fenómeno, garantem a construção de “sustos”, a presença de “estranhos” na forma de animais e “fantasmas” de modo particularmente generoso.

No sentido em que afirma Ferreira (citado por Cosme e Trindade), ter medo faz parte do crescimento, sendo também, através dele, que nos tornamos mais fortes e mais autónomos na resolução de problemas e adversidades da vida:

“Fazemo-nos gente quando o medo do escuro, dos fantasmas e do lobo mau nos obriga a um confronto dos nossos limites, condição a cumprir para que nos possamos afirmar como seres humanos. Fazemo-nos gente quando aqueles medos, e todos os outros medos, não são vividos na solidão do quarto, porque há uma mãe, uma avó, um pai ou um irmão que sabem que o medo de ter medo é o pior de todos os medos. Aquele que é preciso evitar. Por isso é que nos contam histórias amuleto, esperando pacientemente que o sono venha, enquanto vão brincando connosco aos anjos-da-guarda de serviço. É

que há medos que nos ajudam a descobrir quem somos. São medos tão ancestrais, quanto inevitáveis. São, certamente, os medos que nos ajudaram a imaginar o mundo e alargá-lo para lá da linha do horizonte. (Cosme e Trindade, 2008, p. 34)”

Atualmente a neurociência tem-se dedicado ao estudo de como a aprendizagem é condicionada pela emoção, sendo que os resultados apontam que a aprendizagem só é efetuada se existir uma predisposição para esta: *“Torna-se assim fundamental que os professores entendam a dimensão emocional, impulsionadora de uma aprendizagem positiva ou negativa, compreendendo que o aluno é um ser emocional que pensa.”* (Gonçalves & Pinto, 2016, p. 611)

Parte II – Enquadramento Metodológico

“Uma investigação é, por definição, algo que se procura. É um caminhar para um melhor conhecimento e deve ser aceite como tal, com todas as hesitações e desvios que isso implica.” (Quivy & Campenhoudt, 1992, p. 29)

Esta investigação integra-se na Prática de Ensino Supervisionada I, II, III e IV do mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico da Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti.

Segundo Quivy e Campenhoudt, o procedimento científico tem de obedecer a algumas etapas, que são elas: Etapa 1: Pergunta de Partida; Etapa 2: Exploração; Etapa 3: Problemática; Etapa 4: Construção do modelo de Análise; Etapa 5: Recolha de dados; Etapa 6: Análise de dados; Etapa 7: Conclusões.

Assim a questão de partida colocada será: Irá a literatura infantil ao encontro das necessidades psicológicas das crianças, ajudando-as a ultrapassar medos, dificuldades ou conflitos?

O critério de seleção do método a utilizar nesta investigação foi tendo em conta os resultados que visava obter e, por isso, optou-se por realizar uma investigação de carácter qualitativo ou, segundo Greenwood através de um Método de Análise Intensiva ou Estudo de Caso.

“O método de estudo de casos consiste no exame intensivo, tanto em amplitude como em profundidade, e utilizando todas as técnicas disponíveis, de uma amostra particular, selecionada de acordo com determinado objetivo (ou, no máximo, de um certo número de unidades de amostragem), de um fenómeno social, ordenando os dados resultantes por forma a preservar o carácter unitário da amostra, tudo isto com a finalidade ultima de obter uma ampla compreensão do fenómeno na sua totalidade.” (Greenwood, s/d, p. 331)

Assim, com a aplicação deste estudo a uma amostra particular, dois grupos distintos de uma escola pública do concelho do Porto, pretendemos basear-nos na compreensão íntima da realidade e no sentido que cada criança dá a essa mesma realidade.

Para tal, importa-nos descrever o contexto em que o estudo ocorreu.

2.1. Contexto da Investigação

2.1.1. Caracterização do meio

O estágio em contexto de jardim-de-infância e 1.º ciclo do ensino básico realizou-se numa Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS), fundada em 1982, num edifício de bastante relevância na cidade do Porto.

Sediada na freguesia do Bonfim, zona residencial e de comércio tradicional, a instituição prima por atuar como uma ponte entre as suas crianças e a comunidade envolvente.

Composta por Creche, Pré-escolar e 1º ciclo, a instituição tem a capacidade de cento e setenta crianças e apresenta-se como uma “escola de gerações”. São inúmeras as parcerias que a instituição tem com diferentes instituições artísticas e culturais: Académico Futebol Clube; Biblioteca Municipal de Almeida Garrett; Câmara Municipal do Porto; Casa da Música; E.S. Alexandre Herculano; E.S. António Nobre; E.S. Filipa de Vilhena; E.S.E Paula Frassinetti; Externato Perpétuo Socorro; Fundação José Rodrigues; Junta de Freguesia do Bonfim; Junta de Freguesia de Paranhos; Museu Nacional Soares dos Reis; Fundação de Serralves; Teatro de Ferro; Teatro de Marionetas do Porto; Teatro Municipal do Porto Campo Alegre; Teatro Municipal do Porto Rivoli; Teatro Nacional São João; e Universidade do Porto, o que favorece uma integração das crianças como seres de uma comunidade.

Apostando numa pedagogia construtivista, a educação assenta assim em quatro pilares: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver com os outros e aprender a ver.

Através da leitura dos documentos pelos quais a instituição se rege, é notória a preocupação pela qualidade de ensino oferecida a todos os que frequentam a mesma, baseando-se numa educação com uma forte componente artística sem nunca se esquecer a comunidade que integra.

2.2. Procedimentos

Quando iniciamos o nosso estágio em contexto do pré-escolar, uma das histórias que tínhamos escolhido para trabalhar (*O Cuquedo*, de Clara Cunha) já tinha sido lida ao

grupo, pelo que optamos pela realização da leitura da mesma só no final do ano e, entretanto, trabalhar superficialmente a temática de forma a reunir alguns elementos relevantes para a investigação.

Na altura do *Halloween*, dramatizamos a história *Carlota Barbosa, a bruxa medrosa*, da autora Layn Marlow. (Anexo I)

Carlota Barbosa era uma bruxa que tinha medo de tudo e, por isso, as crianças puderam identificar-se com esta personagem, revendo através da mesma, muitos dos seus próprios receios: o escuro e o de animais (sapos, aranhas, mochos, ratos e baleias). A personagem acaba por enfrentar o seu medo contra o maior dos animais, a baleia, para que possa salvar o seu animal de estimação.

Em janeiro de 2018, iniciou-se na sala dos 3 anos o projeto “A Magia do Sonho” que tinha como objetivo incentivar a criança a ser cada vez mais autónoma e, por conseguinte, conseguir dormir sozinha na sua cama. Para desenvolver tal projeto, foram trabalhadas vinte e cinco histórias (ver cronograma da informação) e, uma das histórias trabalhadas foi a “*Não Abras este livro*” de Andy Lee.

Nesta obra, a cada virar de página alerta-se o leitor para o perigo que possa estar por detrás da próxima página, sendo utilizados vários recursos para transmitir a sensação de receio ao leitor: texto intercalando letra maiúscula com minúscula: “*Quem te avisa teu amigo é: a próxima página é muito perigosa. Um rapazito virou a página certa vez e ficou com o cabelo branco de medo.*” e “*Aconteça o que acontecer, por favor não vires a página*”; pela mudança de cor das ilustrações, de amarelo para vermelho, intensificando a sensação de receio ao virar a página e ainda pelas expressões faciais da personagem. Uma vez mais dá-se enfoque a alguns dos medos das crianças: bruxas e animais (sapos).

Para elaborar o registo desta história e como o nosso objetivo era perceber como as crianças se envolveram emocionalmente enquanto se contou esta história, questionamos individualmente cada criança (Anexo II) sobre qual/quais os seus medos, obtendo as seguintes respostas:

A) De que é que tens medo?

Criança 1: De bruxas. Elas têm uma varinha.

Criança 2: De aranhas, formigas, de chuva, porque sabes na casa de Gaia tem formigas e também tenho medo de abelhas. Tenho medo porque acontece eu ter medo.

Criança 3: Do escuro porque o escuro é assustador, porque o escuro tem lobos maus. O lobo mau quer comer-me.

Criança 4: De lobos.

Criança 5: Dos lobos. São pretos e de olhos castanhos.

Criança 6: Dos monstros. São escuros e birram.

Criança 7: Dos monstros. Eles são todos diferentes.

Criança 8: Dos lobos. São assustadores e eles fazem Aúúúúúú.

Criança 9: Dos monstros.

Criança 10: Medo do lobo mau. É assim grande e roxo.

Criança 11: Dos monstros. São grandes e cor de laranja e fazem barulho assim Buuuuuuu.

Criança 12: De monstros verdes. Tem [têm] os dentes assustadores, todos, todos.

Criança 13: Não tenho medo de nada, ou melhor, tenho medo de monstros. São pretos e grandes.

Criança 14: Do escuro. Porque tenho sonhos maus no escuro.

Criança 15: Dos cães. São azuis escuros e olhos laranjas.

Criança 16: Dos monstros. São roxos, azuis, verdes, laranjas e rosa. Pode ser um monstro com microfone roxo. Têm olhos, boca e pernas grandes.

Criança 17: Do escuro.

Criança 18: Dos lobos. São azuis e grandes.

Criança 19: Dos monstros. São assustadores e fazem barulho tipo ahhhhhhhh.

Criança 20: Dos maus. Têm espadas e são grandes.

Criança 21: De monstros. São grandes e não são bons.

Criança 22: De cobras. São gigantes e pretas.

Criança 23: De monstros pretos. De bruxas pretas e uma vassoura.

Criança 24: De monstros grandes que voam.

Criança 25: Do lobo mau, de monstros. São todos pretos.

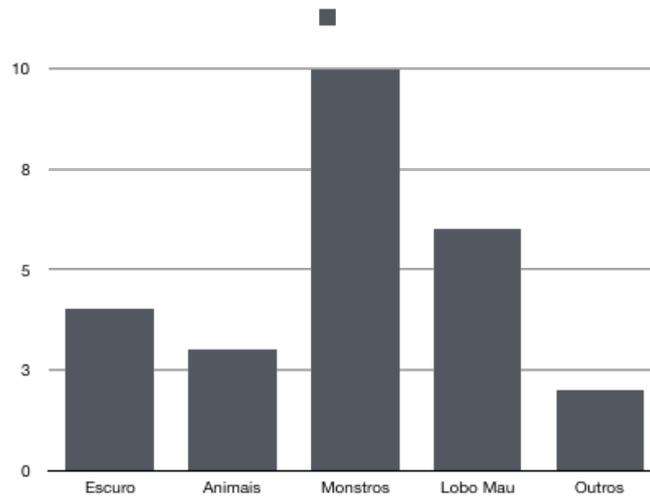


Gráfico 1 - Medos pré-escolar

● Escuro ● Animais ● Monstros ● Lobo Mau ● Outros

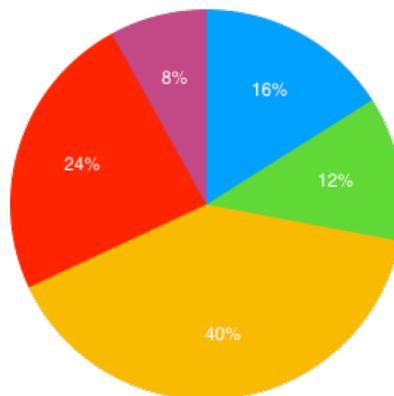


Gráfico 2 - Medos pré-escolar

Como se verifica nos gráficos acima, cerca de 40% das crianças revelaram ter medo de monstros, 24% do lobo mau, 16% do escuro, 12% de animais e 8% de outros medos.

De seguida, questionámos o que a criança faz numa situação de medo:

B) O que fazes numa situação de medo?

Criança 2: Escondo-me.

Criança 1: Bato na bruxa e apanho a varinha dela e digo “Abracadabra”.

Criança 3: Faço assim um soco para o lobo mau ficar com sangue.

Criança 4: Eu fico assustada no meu quarto. Eu agarro-me ao Óscar que é o meu bonequinho de dormir.

Criança 5: Fico com os meus pais à espera que o lobo vá embora.

Criança 6: Chamo a mamã.

Criança 7: Eu assusto-me e fujo para o quarto dos meus pais para me esconder dos monstros.

Criança 8: Eu assusto os lobos assim: “Ahhhhhhhhh” e eles fogem.

Criança 9: Peço ajuda à mãe.

Criança 10: Eu bato-lhe com muita força.

Criança 11: Peço ajuda aos meus papás e eles estão na cama deles.

Criança 12: Vou para a cama dos meus pais.

Criança 13: Chamo a minha mãe e o meu pai para ir à minha cama.

Criança 14: Escondo-me por baixo do cobertor e fico lá sozinha a dormir.

Criança 15: Vou dar um beijinho à mamã, ela está no quarto dela.

Criança 16: Eu mato os monstros com um martelo rosa escuro, bem grande e com histórias.

Criança 17: Uma armadura.

Criança 18: Bato com um pau aos lobos. E chamo o pai para bater com o pau aos lobos e ele fecha a porta da minha cama para eles não entrarem.

Criança 19: Escondo-me na cama.

Criança 20: Vou ter com a mãe e com o pai à cama deles.

Criança 21: Mato eles com o pé.

Criança 22: Eu faço uma magia para elas serem boas.

Criança 23: Escondo-me debaixo da cama.

Criança 24: Apanho o lençol e faço pim pim pim e eles morrem.

Criança 25: Eu escondo-me debaixo da cama para ninguém me ver. Ou vou para outro sítio me esconder.

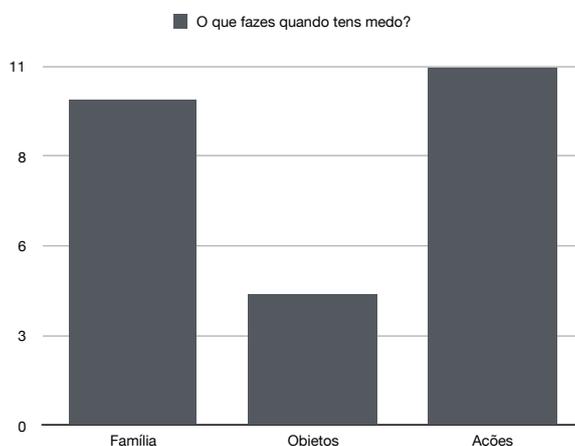


Ilustração 3 - O que fazes quando tens medo?

Como se verifica no gráfico, o maior número de crianças, perante uma situação de medo recorre a ações para apaziguar ou aniquilar esse receio. De seguida, a resposta mais frequente foi o recurso a um familiar e o recurso a um objeto foi a ação menos referenciada.

Por fim, para verificar qual a forma que cada criança atribuía ao/aos seu/seus medo(s), pedimos que elaborassem um registo gráfico.

Os monstros têm uma forma indistinta e, por isso, as crianças vão buscar elementos diferentes a diversas origens e isso pôde verificar-se nas ilustrações desta história.

No mês de maio de 2018, realizamos, então, a leitura da história *O Cuquedo* (Anexo III) e *o Capuchinho Vermelho*.

Sendo recomendada pelo Plano Nacional de Leitura, a história d' *O Cuquedo* conta a aventura de alguns animais de grande porte: girafas, elefantes, hipopótamos e rinocerontes que andam desnorteados pela selva a fugir do Cuquedo, no entanto desconhecem o que é este animal, ouvindo pela selva que é assustador e prega sustos a quem estiver no mesmo lugar.

Aliada à obra, a ilustração da autoria de Paulo Galindro, enriquece bastante a narrativa, pois acrescenta elementos como a cor, ritmo e humor.

Embora seja uma obra destinada à Educação Pré-Escolar, a experiência e conhecimento do mundo do público alvo é bastante reduzida e na narrativa e nas ilustrações existem elementos que, apenas com a ajuda de um adulto, a criança pode perceber. Desta forma, e como salientava Zohar Shavit, citada anteriormente, o papel do adulto é fundamental para a correta interpretação da história.

A visualização e audição da obra teve lugar na sala da biblioteca da instituição, podendo-se, desta forma, projetar as ilustrações do livro, de forma a cativar a atenção de que cada uma das crianças e, ainda, para que melhor pudessem acompanhar a história. É de referir que optamos por sentar-nos num banco para que não ficassemos nem ao nível das imagens, nem no chão, pois as crianças teriam de fazer um movimento no pescoço muito maior.

Previamente à leitura da história foi realizado, com o grupo, o levantamento dos elementos paratextuais. De seguida, leu-se a história e, no final, desta realizou-se a entrevista ao grande grupo. (Anexo IV)

No que diz respeito à história do *Capuchinho Vermelho*, primeiramente compete explicar que a escolha da versão, devido à faixa etária em questão, foi a versão dos Irmãos Grimm, uma vez que o desfecho da mesma era mais apropriado ao tema aqui estudado, dado que aparece uma personagem-herói que salva as personagens da *Capuchinho Vermelho* e da avó.

Contrariamente à leitura do *Cuquedo*, a leitura foi efetuada na sala, num momento inicial do dia.

Enquanto as crianças estavam sentadas, em círculo, no chão, nós estávamos sentados numa cadeira de forma a que, enquanto era realizada a leitura, o grupo pudesse observar e seguir a mesma com a visualização das ilustrações.

Uma vez que o livro é uma compilação de algumas das obras dos Irmãos Grimm, não foi possível realizar o levantamento dos elementos paratextuais. No final, foi de igual modo realizada a entrevista em grande grupo. (Anexo V)

A leitura/audição do *Cuquedo* em contexto de 1.º ciclo foi realizada do mesmo modo do que na valência do pré-escolar. (Anexo VI)

Já a leitura/audição da obra *Corre, corre cabacinha* foi realizada na sala de aula, no entanto, enquanto a criança lia, foi projetado no quadro o livro, de forma a que todos pudessem acompanhar e também observar as ilustrações. (Anexo VII)

Importante salientar que no início da leitura foram mostrados os dois livros, a versão do ano de 1991 e a versão mais atual, do ano de 2009. No entanto, não foi questionado qual achavam a versão mais assustadora para não influenciar na resposta que foi realizada posteriormente, de forma individual, através do preenchimento de uma ficha de interpretação. (Anexo VIII)

O contexto de receção de um texto literário tem muita influência sobre a forma como este é apreendido e interpretado. Para tal, compete-nos agora averiguar o contexto socioeconómico dos grupos alvo desta investigação.

2.3. Participantes da Investigação

2.3.1. Caracterização das famílias

Nos dias de hoje existem diversos tipos de famílias, e, por isso, analisando o tipo de família das crianças que faziam parte do grupo dos três anos verifica-se que maioria

(84%) das crianças eram provenientes de famílias nucleares, ou seja “(...) *uma unidade que compreende pai e mãe, ou apenas um deles, e seus filhos, sejam eles biológicos, adotados ou enteados.*” (Papalia & Feldman, 2013, p.43)

Relativamente à zona de residência, conforme demonstra o gráfico (Anexo IX), apenas uma criança (4%) residia fora da Área Metropolitana do Porto, sendo que o maior número (31%) residia na freguesia do Bonfim, freguesia onde a instituição se encontrava sediada. Teóricos como Vygotsky ou Bruner defendem a influência do meio no desenvolvimento das crianças e é importante ressaltar-se que na cidade do Porto existe uma vasta oferta cultural: teatros, música, dança, desporto, cinema, entre muitos outros.

Por fim, e de acordo com o Projeto Educativo da instituição, as crianças que a frequentavam eram de nível socioeconómico médio. No estudo realizado por Isolina Borges (Borges, 1998), a mesma reflete sobre a importância da hereditariedade, não como processo biológico mas sim pelas experiências de vida que esta proporciona no desenvolvimento das crianças e o facto das famílias dos grupos em questão serem, na sua generalidade, de um nível socioeconómico médio/alto, foi notório, no decorrer do tempo de estágio, as experiências culturais que estas proporcionavam às suas crianças, percebendo que frequentemente viajavam, visitavam museus, cinemas, teatros, etc.

Como ainda se pode verificar no gráfico das habilitações dos pais do grupo do pré-escolar (Anexo IX), o nível académico menor era o 12º ano de escolaridade e o maior o doutoramento, no entanto, a maioria dos pais tinha como habilitação académica a licenciatura.

No que diz respeito ao grupo do 2º ano de escolaridade, assim como no grupo anterior, maior parte dos alunos eram provenientes de famílias nucleares.

Quanto à área de residência, conforme se verifica no gráfico (Anexo X) a maioria dos alunos repartiam-se entre as freguesias de Paranhos (39%) e Cedofeita (26%). Os restantes repartiam-se pelas freguesias de Vitória, São Pedro da Cova, São Pedro da Afurada, Matosinhos, Massarelos, Antas e Campanhã.

Assim como a freguesia de Bonfim, as freguesias de Paranhos e Cedofeita oferecem aos seus habitantes uma vasta panóplia cultural.

Uma vez que a Prática de Ensino Supervisionada em 1.º ciclo de Ensino Básico foi realizada na mesma instituição que a Prática de Ensino Pré-Escolar, o nível socioeconómico das famílias do grupo do 2.º ano era muito idêntico ao grupo anterior, assim como também as habilitações literárias. Conforme se confirma no gráfico (Anexo

X) a habilitação académica menor é o 12º ano, a maior o doutoramento e a mais frequente é licenciatura.

Apresentado o contexto socioeconómico dos grupos em questão, iremos, de seguida, aprofundar o conhecimento sobre cada um dos grupos.

2.4. Contexto de receção

2.4.1. Caracterização das crianças

O grupo dos 3 anos era composto por vinte e cinco elementos, do qual quinze eram elementos masculinos (60%) e dez elementos femininos (40%). Relativamente às idades, existiam ainda quatro elementos (16%) com dois anos de idade, tendo os restantes 84% três anos. No entanto, três dos elementos completaram os três anos de idade no mês de novembro de 2017. (Anexo XI)

Era um grupo muito homogéneo, a maior parte das crianças (71%) tinha já integrado a instituição o ano passado e apenas nove (29%) elementos eram novos no grupo.

Segundo Jean Piaget, a criança aos três anos de idade encontra-se no estágio Pré-operatório, fase do pensamento pré-conceptual (ou mágico), período em que a imaginação é o foco central. De acordo com o autor, a criança que se encontra no estado pré-operatório do desenvolvimento cognitivo, destaca-se pela diminuição do egocentrismo, do desenvolvimento da linguagem, do início das classificações e ainda pela função simbólica (imitação, jogo simbólico e linguagem).

A nível psicossocial acontecem as diferenças mais significativas: desenvolvimento do *self* (embora não consigam distinguir o *self* real do ideal); o desenvolvimento das emoções e da autoestima está interligada à socialização e ao desenvolvimento cognitivo e, por fim, começam a aparecer as diferenças de género (físicas, psicológicas e comportamentais).

Apontando, devido ao tema deste relatório, para o desenvolvimento das emoções, no estudo anteriormente referido, de Isolina Borges, a mesma afirma que ao lidar com estas, a criança está a desenvolver-se:

“Estudos recentes sobre este tema [construção da personalidade] concluíram que a emoção não só é uma entidade construtora do cognitivo como participa ativamente no seu desenvolvimento: as emoções regulam

processos internos, influenciando a seleção da informação a partir do que é mais importante para o organismo individual num dado momento, regulam comportamento sociais e psicossociais e são especificadas através de padrões de expressões faciais, vocais ou gestuais.” (Borges, 1998, p.10)

Desta forma, como é afirmado na psicologia do Desenvolvimento Humano, a compreensão das emoções torna-se mais complexa e daí ser frequente o uso de histórias para aprofundar esta temática. Como se pode verificar no cronograma da informação, com o grupo dos 3 anos foram trabalhadas as histórias designadas.

Como já foi referido anteriormente, o facto destas crianças se encontrarem numa realidade em que frequentavam, nos tempos livres, variadas ofertas culturais, facilitou o seu contacto com as emoções e, por isso, eram crianças que conseguiam enfrentá-las no seu quotidiano.

No que concerne ao contexto do 1.º ciclo do ensino básico, o grupo da turma do 2.º ano de escolaridade era composto por 15 elementos do sexo masculino e 7 elementos do sexo feminino. No segundo semestre um novo elemento integrou a turma, sendo que passaram a ser 8 elementos do sexo feminino. (Anexo XII)

Contrariamente ao grupo do pré-escolar, o grupo do 2.º ano de escolaridade era um grupo bastante heterogéneo, existindo diferentes ritmos de aprendizagem e também casos específicos.

Assim como o grupo anterior, o nível económico, no geral, era médio/alto, tendo sido também verificada a oferta cultural oferecida pelas famílias a estes alunos, nomeadamente viagens, idas a museus, teatros, cinemas, desportos, etc.

Tendo os alunos entre 7 a 8 anos de idade, encontram-se, segundo a Psicologia do Desenvolvimento Humano, no período da Terceira Infância (dos 6 aos 11 anos de idade). Este período é marcado pela diminuição do egocentrismo e aparecimento do pensamento lógico, embora concreto. É ainda marcado pela complexidade do autoconceito, o que tem influência na autoestima da criança. De salientar que é também nesta fase que se começam a reparar nas necessidades especiais, reforçando o que já foi dito acima, mas também evidenciam-se mais os alunos com talentos especiais. Embora não existisse nenhum caso excecional na turma, existia sim um conjunto de três elementos que demonstravam processar a informação mais rápido do que os seus colegas.

Embora se trabalhasse, na disciplina de Português, diversos textos, a Educação Literária era trabalhada num dia específico, à quinta-feira, não sendo dado um enfoque muito relevante a esta área.

De entre as obras trabalhadas, destaca-se a obra de Tim Burton, *O Estranho Mundo de Jack*. Devido à sensibilidade de alguns dos alunos, foi tido o cuidado para não ferir nenhuma suscetibilidade dos estudantes na leitura, pois o seu vocabulário, típico de Tim Burton, era um pouco intenso para o grupo em questão.

Caraterizados os grupos alvo desta investigação, partiremos, de seguida, para a exposição dos instrumentos e técnicas de recolha e tratamento de informação.

2.5. Instrumentos e técnicas de recolha e tratamento de informação

Segundo Bogdan & Biklen (citados por Miranda, 2009) uma investigação de carácter qualitativa é influenciada por alguns aspetos:

- O contexto onde ocorre;
- O papel no investigador no desenrolar da investigação;
- Os dados recolhidos serem descritivos;
- O processo assume um carácter muito relevante para o resultado final.

Assim, como instrumentos e técnica de recolha de dados foram utilizados a entrevista, a observação e as produções das crianças.

No que concerne à entrevista:

“Em investigação qualitativa, as entrevistas podem ser utilizadas de duas formas. Podem constituir a estratégia dominante para a recolha e dados ou podem ser utilizadas em conjunto com a observação participante, análise de documentos e outras técnicas. Em todas estas situações, a entrevista é utilizada para 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 & Biklen, 1994, p.134)

Assim sendo, foram realizadas entrevistas individuais acerca dos medos de cada uma das crianças em ambas as valências e entrevistas, em grande grupo, sobre a interpretação da audição e leitura das obras analisadas.

Como referiram os autores acima, as entrevistas podem ser aplicadas juntamente com outras técnicas e, por isso, para além das entrevistas foram analisadas as produções das crianças, quer os desenhos, quer ainda fichas de interpretação de texto. Através destas produções conseguimos complementar os dados obtidos das entrevistas com a visão de cada indivíduo sobre a realidade em estudo: *“Outros (materiais) servem como fontes de*

férteis descrições de como as pessoas que produziram os materiais pensam acerca do seu mundo.” (Bogdan & Biklen, 1994, p.176)

Para além disso, a observação participante foi também uma técnica utilizada neste processo, pois permitiu-nos assim “(...) *observe the activities of people, the physical characteristics of the social situations, and what it feels like to be part of the scene.*” (Spradley, 1980, p. 33)

Corroborando a opinião de Spradley, Miranda (2009) explica que também outros autores, como Ludke & André, Lakatos & Marconi e Santos, salientam o papel da observação na investigação qualitativa:

“(...) é uma técnica de recolha de dados, utilizando os sentidos, de forma a obter informação de determinados aspetos da realidade. Obriga o investigador a um contacto mais direto com a realidade, ajudando-o a identificar e a obter provas a respeito de objetivos sobre os quais os indivíduos não têm consciência, mas que orientam o seu comportamento.” (Miranda, 2009, p. 40)

Através da análise da dramatização da história *Carlota Barbosa, a Bruxa Medrosa*, registada em pequenos vídeos e na observação participante pudemos verificar que duas das crianças demonstraram sentir-se desconfortáveis com a nossa caracterização de bruxa.

No registo da história “*Não Abras este livro*”, para além da entrevista individual, cada criança efetuou também um registo gráfico do/dos seu/seus medo(s). (ver anexo V), percebendo deste modo, o que as assusta e qual a forma que dão aos seus medos. Deste modo, com esta atividade foi possível nas palavras de Bogdan & Biklen (citados por Miranda) “*Os investigadores privilegiam, essencialmente, a compreensão dos comportamentos a partir da perspetiva dos sujeitos da investigação, estando interessados no modo como as pessoas dão significado às coisas e às suas vidas e em aprender as perspetivas participantes.*” (Miranda, 2009, pp. 36-37)

Em contexto pré-escolar, na atividade de leitura da obra *O Cuquedo*, a recolha de informação foi através de registos visuais (fotografias), observação e, no final foi realizada uma entrevista em grande grupo.

Em relação à obra do *Capuchinho Vermelha*, a recolha dos dados foi efetuada através de uma entrevista em grande grupo, registada em formato áudio e depois transcrita.

No contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico, de forma a fazermos o levantamento dos medos, realizamos uma entrevista individual a cada um dos alunos. (Anexo XIII)

De seguida, aplicamos as duas obras escolhidas para trabalhar neste contexto.

A recolha dos dados da obra *Corre, corre cabacinha* foi realizada em primeiro momento com uma entrevista em grande grupo, uma vez mais gravada em registo áudio. Posteriormente os alunos preencheram uma ficha de interpretação, individualmente.

Por fim, a recolha dos dados da obra *O Cuquedo* foi realizada através de uma entrevista em grande grupo, gravada em registo áudio e também assente na observação participante.

De forma a sintetizar o que foi referido anteriormente, apresentámos a seguinte tabela:

Data	Valência	Obra	Técnica	Instrumento	Contexto
outubro 2017	Pré-escolar	Carlota Barbosa, a bruxa medrosa	Observação participante	Pequenos vídeos	Sala, crianças sentadas à roda enquanto que nós percorríamos todo o espaço.
abril 2018	Pré-escolar	Não abras este livro	Entrevista (individual) Produção criança	Gravação Áudio Desenho	Sala, individualmente questionados sobre os medos. No final, realizaram a representação gráfica.
maio 2018	Pré-escolar	O Cuquedo	Registos visuais (fotografias) Observação participante Entrevista (grande grupo)	Telemóvel Gravação áudio	Biblioteca, nós sentados num banco, crianças sentadas no chão. Projeção do livro.
maio 2018	Pré-escolar	Capuchinho Vermelho	Entrevista (grande grupo)	Gravação áudio	Sala, crianças sentadas em roda e nós numa cadeira mostrando as ilustrações enquanto líamos.

outubro 2018	1.º Ciclo do Ensino Básico	O Estranho Mundo de Jack	Observação participante	-----	Sala de aula, projeção do livro.
maio 2018	1.º Ciclo do Ensino Básico	Levantamento dos medos	Entrevista (individual)	Registo escrito	Sala da biblioteca
maio 2019	1.º Ciclo do Ensino Básico	Corre, corre cabacinha	Entrevista (grande grupo) Produção dos alunos	Gravação áudio Ficha de interpretação	Sala de aula, projeção do livro. Leitura realizada pelos alunos.
maio de 2019	1.º Ciclo do Ensino Básico	Cuquedo	Entrevista (grande grupo)	Gravação áudio	Biblioteca, nós sentados num banco e as crianças sentadas no chão. Projeção do livro. Leitura realizada pelos alunos.

Tabela 1 – Síntese técnicas e instrumento

O tratamento da informação obtida será efetuado através da análise de conteúdo, cotejando as respostas obtidas de forma a responder à pergunta que deu origem a esta investigação.

2.6. Cronograma da informação

	setembro	outubro	novembro	dezembro	janeiro	fevereiro	março	maio	junho
O Cuquedo	■								
Carlota Barbosa, a bruxa medrosa		■							
Leonardo, o monstro terrível!									
Bicas e o Azul				■					
A ilha do avô				■					
Perdido e Achado				■					
Não acordes o urso, por favor!				■					
O dia em que os lápis voltaram a casa.						■			
No meu coração pequenino.						■			
O Monstro das Gores						■			
A horta do Simão.						■			
A Amélia quer um cão							■		
O pai galinha e o seu pintainho							■		
Como apanhar uma estrela							■		
Não abras este livro!							■		
De que cor é um beijinho?								■	
Raul Ventura o cosmonauta								■	
Um pé de vento								■	
A toupeira que queria saber quem lhe fizera aquilo na cabeça								■	
Olhe, por favor, não viu uma luzinha a piscar?								■	
São todos os meus preferidos								■	
Já dormias, não?								■	
O Pedro quer ver televisão								■	
O Cuquedo								■	
Capuchinho Vermelho								■	
O Cuquedo e um amor que mete medo									■

Legenda:

Histórias projeto "A Magia do Sonho"
 Histórias usadas para a investigação

Imagem 2 - Cronograma pré-escolar

Parte III – Apresentação e discussão dos dados da investigação, resultantes da intervenção educativa

De forma a apresentar e discutir os dados da investigação, torna-se essencial confrontar, primeiramente, os medos que a psicologia associa às respetivas faixas etárias e os medos descritos por ambos os grupos.

Começando a analisar os medos do primeiro grupo de intervenção, o grupo do pré-escolar, verifica-se que maior parte (40%) referiu que o seu maior medo é de monstros, seguindo-se do lobo mau (24%), do escuro (16%), de animais (12%) e alguns (8%) identificaram outros medos.

Através do quadro apresentado anteriormente, os medos expectáveis nos 3 anos de idade são: máscaras, escuro, animais e à separação dos pais. Deste modo, podemos argumentar que os medos descritos pelas crianças vão ao encontro do que está descrito como o comum nesta fase da vida da criança.

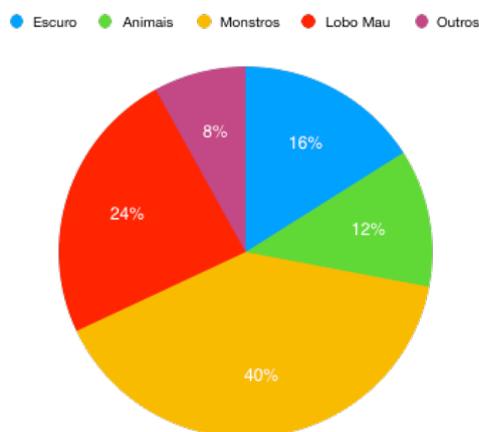


Gráfico 4 - Medos pré-escolar

Já no primeiro ciclo, também o que é descrito na psicologia se confirmou, pois, 26% revelaram não ter medo de nada e outros 26% de animais (enfoque nas aranhas), 13% afirmaram ter medo da morte, outros 13% de outros, por fim 4% afirmaram ter medo do escuro, da internet (4%) e de sustos (4%). Se contrapusermos o que é descrito pelos entendidos como medos comuns da idade: Seres sobrenaturais, escuro, acontecimentos

divulgados pelos media (rapto de crianças) e ficar sozinho, verificámos que existe uma grande coerência entre a teoria e o que recolhemos na prática.

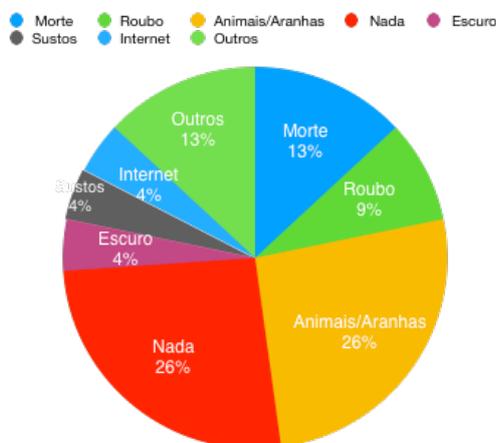


Gráfico 5 - medos 1.º ciclo

Realizada a análise aos medos, partimos, de seguida, para a apresentação dos dados obtidos através da audição / leitura das obras. Para tal, a descrição será apresentada tendo em conta as quatro fases de atividade mental desenvolvidas por um leitor durante a receção de um texto literário, segundo os autores Corcoran e Evans (1987), explicando, de seguida, o que é esperado em cada uma delas.

Na fase da Figuração e Imaginação pretende-se que a criança construa um quadro mental que lhe permita seguir a narrativa, como se participasse nela, sendo por isso necessário recorrer às imagens mentais que possui.

Como foi referido no Capítulo II, existem influências no desenvolvimento de cada criança, para tal importa-nos aqui salientar o meio, a hereditariedade, a escola que frequentavam e ainda como passavam o seu tempo livre, pois como vimos, ambos os grupos eram provenientes de uma comunidade com uma vasta e diversa oferta cultural, bem como de famílias de nível socioeconómico médio-alto, o que lhes permitiu aumentar o seu leque de vivências e por isso ter uma base de imagens mentais superior ao que era expectável.

Este aspeto é relevante nesta investigação, pois influenciou a interpretação dos textos ouvidos e lidos, como confirmam Corcoran e Evans (1987, p.46):

“The temporal dimension of the act of reading, combined with the individual temperament of the reader, ensures the fluid development of a set

of superimposed and successively modified images. The strength, significance, and permanence of these images depends, as always, on the reciprocal engagement of sense, emotion, and intellect as reader encounters text and text directs reader.”

Como afirmam os autores, não existiria leitura literária sem a segunda fase (Previsão e Retrospeção), *“There can be no literary reading without a retracing of our mental steps in order that we may proceed again.”* (Corcoran & Evans, 1987, p.47), pois nesta compete à criança antecipar e elaborar hipóteses sobre os comportamentos que ainda desconhece e reflete sobre os já ocorridos.

Os mesmos complementam referindo a importância acrescida da retrospeção uma vez que *“As sentence succeeds sentence, our short- and long-term memories play havoc with what we had carefully read before.”* (Corcoran & Evans, 1987, p.46)

Na terceira fase, Participação e Construção, pressupõe-se a captação de uma reação emocional do leitor, quer seja por sentimento de identificação, empatia, admiração, entre inúmeros outros sentimentos, e, através desta ambiciona-se uma mudança no leitor, como reitera Corcoran e Evans:

“These processes are joined in order to capture not only the reader’s emotional reaction to the text, feelings of identification, empathy, involvement, admiration, or one of a thousand other psychological states she may be able to name, but also suggest that texts, because of their inscribed ideologies, have at least the potential to change readers. (Corcoran & Evans, p. 1987, p.47)

Para a nossa investigação, esta fase assume uma importância acrescida, pois pretende-se analisar o poder transformador das obras escolhidas.

Na última fase, Valorização e Avaliação, pressupõe-se que o leitor efetive um julgamento sobre a valorização do texto, manifestando a sua opinião sobre o desenrolar da ação da narrativa e pela estrutura do texto...

“Valuing is that stance we all employ when we make judgements about whether a text is worth beginning, or if it is worthy of our persistent effort. Evaluating involves those sets of more specific criteria, based either on personal experience, or on formal, structural elements “of the text” which appear to be institutionally endorsed.” (Corcoran & Evans, 1987, p. 49)

Descrevendo o que é suposto em cada uma das quatro fases de atividade mental desenvolvidas por um leitor durante a receção de um texto literário, segundo os autores Corcoran e Evans, partimos para a apresentação dos resultados, estruturando este capítulo

da seguinte forma: divisão entre as duas valências em que decorreu a aplicação (pré-escolar e 1.º ciclo do ensino básico) e, dentro destas, a subdivisão das duas obras ouvidas ou lidas de acordo com as quatro fases acima descritas.

3.1. Pré-Escolar

A) Capuchinho Vermelho

1) Figuração e imaginação:

O passo essencial nesta primeira fase foi identificar quais as personagens da história, o que não lhes causou qualquer entrave, pois todos eles já conheciam a história e ainda, como foi referido anteriormente, o grupo era proveniente de um contexto socioeconómico favorável ao seu desenvolvimento. Assim sendo, o seu conhecimento do mundo era, para a sua idade, bastante bom, o que lhes permitiu ter um banco de imagens bastante rico e consequentemente aplicá-lo às obras ouvidas.

No entanto, as personagens da obra são personagens muito próximas da realidade das crianças, no geral, pois são: as figuras maternas - uma mãe e uma avó, uma menina ingénua - com a qual se poderiam identificar, dado que se encontram, como reitera Piaget, na fase do pré-operatório e portanto, uma das características desta fase é o egocentrismo, a figura paternal - um caçador, e um lobo, animal que embora viva longe das suas realidades, tinham já figurada a sua imagem, uma vez que os recursos que existem atualmente permitem à criança reunir um conjunto de imagens. Assim sendo, sabiam desde início a sua simbologia, percebendo o que é um animal predador.

Capuchinho Vermelho (menina)	✓
Mãe	✓
Avó	✓
Caçador	✓
Lobo	✓

Tabela 2- Identificação personagens Capuchinho Vermelho

2) Previsão e retrospeção:

Previamente à leitura, quando referimos o título da obra que iríamos ler, uma das crianças disse: “vai aparecer um lobo”. Visto que um dos medos comuns na faixa etária do grupo é de animais e que 24% enunciou o lobo mau como o seu maior medo, à partida sabiam que este animal encarnaria a figura assustadora da história.

Esta observação levou-nos a questionar quem conhecia a obra, sendo que a resposta foi a totalidade do grupo. Assim sendo, o desfecho da história era já conhecido pelo grupo de crianças.

Já no decorrer da leitura, verificámos que na parte da história em que se lê:

“-Oh! Avó, que grandes orelhas tu tens! / - São para te ouvir melhor, minha netinha. / - Oh! Avó, que grandes olhos tu tens! (...)” conforme íamos lendo, as crianças iam repetindo e as suas expressões (olhos mais dilatados) revelaram que previam a parte em que a Capuchinho Vermelho iria ser comida.

3) Participação e construção:

O primeiro aspeto essencial ao entendimento da moralidade deste conto é perceber que a Capuchinho Vermelho tinha uma ordem da mãe, no entanto desrespeitou-a.

Já referido anteriormente, uma das características da fase de desenvolvimento do grupo investigado é o egocentrismo e essa característica faz com que as crianças pensem que todos devem pensar e agir como eles próprios. Deste modo, como eles viviam sob as regras de seus pais e equipa educativa, facilmente se identificaram com a personagem mais nova, a Capuchinho Vermelho, percebendo que esta deixou-se enganar pelo lobo, não respeitando o que tinha sido aconselhado pela sua mãe, conforme podemos verificar nas questões/respostas abaixo:

Nós: Qual foi o conselho que a mãe deu à Capuchinho antes de sair de casa?

Grupo: Para não sair do caminho.

Nós: E ela cumpriu o que a mãe disse?

Grupo: Não. Desviou-se do caminho, com o lobo.

Através destas respostas entende-se que esta parte da moralidade foi bem percebida pelas crianças, levando-nos a questionar o passo seguinte para o entendimento do enredo, o papel do lobo na ação:

Nós: Porque é que será que quando a Capuchinho Vermelho viu o lobo, não teve medo?

Grupo: Porque pensava que era bonzinho.

Nós: O que pensa o lobo quando vê a menina?

Grupo: Quer comê-la.

Assim percebe-se que atribuem a desgraça à ingenuidade da Capuchinho Vermelho e não ao poder de persuasão do lobo, facto este que se pode explicar pelo que Piaget denomina de centração, ou seja, concentraram-se exclusivamente no facto da Capuchinho vermelho ter desrespeitado a ordem da mãe.

É importante salientar que nesta idade, devido ao seu egocentrismo, as crianças não conseguem examinar mais do que uma forma de uma questão moral, e como estes se encontram na fase de obediência rígida à autoridade, o seu foco foi para a quebra da regra da criança, independentemente da intenção ou persuasão.

Posto isto, importou-nos perceber como participariam no enredo, caso encarnassem o papel da personagem principal:

Nós: Vocês se estivessem na floresta e vissem o lobo teriam medo?

(Alguns responderam não, outros responderam sim)

(Os que responderam sim): Porque ele comia-me (vários disseram o mesmo)

(Os que responderam não): Porque a minha mãe vai comigo à floresta sempre.

Perante tais respostas, parece-nos que, no lugar da personagem principal, as crianças teriam medo do lobo, no entanto, com a presença de um adulto já não sentiriam o mesmo, o que nos revela o papel de herói que o adulto assume para a criança nesta fase.

É ainda importante salientar que no momento em que se leu a colocação das pedras na barriga do lobo, uma das crianças comenta: “Agora ele tem de ir ao hospital.” Ora, aqui a criança atribui ao animal uma ação humana, porém esta associação é também muito

típica da sua idade, ao que denominamos animismo, ou seja, atribuição de características/ações humanas a seres não humanos.

Em face do exposto, poderemos afirmar que a moralidade retirada com a audição desta obra, neste grupo em concreto, foi o desrespeito/cumprimento das regras das figuras de autoridade.

4) Valorização e Avaliação:

Sendo uma história já conhecida por todo o grupo, logo de início manifestaram bastante entusiasmo na audição da mesma, denotando o gosto pelas histórias de adormecer clássicas, imortalizadas pelos Irmãos Grimm.

Quando questionados sobre o desfecho da história e o destino das suas personagens os mesmos manifestaram agrado na punição do mal:

Nós: Foi merecido o final do lobo?

Grupo: Sim. Porque ele comeu-a.

Grupo: Ele comeu a Capuchinho Vermelho e a avó.

Conforme analisamos num momento anterior, numa situação de medo, a maior parte do grupo encontrou uma solução através de uma ação, portanto, como a figura do lobo é algo que os assusta, o facto de ter sido punido pela maldade que fez, dá alento às crianças.

Os contos tradicionais detêm uma dimensão lúdica e moralizante em que, a um tempo, perpassa uma dimensão didática também. No decurso de histórias cómicas ou aterradoras, perpassa-se uma lição a retirar. Na versão dos Irmãos Grimm, tenta alertar-se para a ambivalência infantil, nomeadamente entre fazer o que se quer e fazer o que se deve. Alerta-se ainda mais para o facto de não se poder confiar nas boas intenções de todos.

Como objeto de medo deste conto, as crianças identificam o lobo e, portanto, o desfecho final para estas dá-lhes conforto, uma vez que a maldade é punida e a bondade recompensada.

No entanto, o grupo focou-se exclusivamente no desfecho da personagem má, descurando a dimensão simbólica na sua totalidade, porém, revelaram focar-se no aspeto essencial para a sua faixa etária.

Para concluir esta fase, um fator que atrapalhou o acompanhamento da obra, foi a extensão do texto. Como o público-alvo era um público ainda muito novo funcionou

como entrave à leitura integral da obra, pois, devido à sua extensão e ilustração muito reduzida a certo momento da leitura as crianças estavam já cansadas e a perder a concentração.

B) Cuquedo

1) Figuração e imaginação:

Um dos primeiros aspetos essenciais à compreensão leitora foi figurar os animais protagonistas da ação, nomeadamente os hipopótamos, as zebras, os elefantes, as girafas e o rinocerontes, pois só através desta figuração entenderiam o humor e a intenção da autora ao colocar animais de grande porte, que deveriam ser destemidos, a fugir de um animal de porte pequeno, que no final não tem nada de assustador.

Aquando do levantamento dos elementos paratextuais, a primeira questão colocada foi se o grupo identificava todos os animais constantes na capa do livro. Embora a questão tenha sido colocada ao grande grupo, na sala, com outras histórias, com o projeto da quinta e ainda com os animais (brinquedos) existentes, apercebemo-nos que individualmente todos conheciam os animais da história.

Girafa	✓
Elefante	✓
Zebra	✓
Hipopótamo	✓
Rinoceronte	✓

Tabela 3 - Identificação personagens Cuquedo

Como se pode verificar na tabela acima, todos os animais foram facilmente identificados pelo grupo de crianças. Embora existam animais que as crianças não tenham visto com os seus próprios olhos, os recursos existentes atualmente (televisão, computadores, telemóveis, etc.) fornecem a estas as imagens mentais para que possam, sem qualquer dificuldade, figurar os animais mencionados.

No entanto, o Cuquedo é um animal desconhecido e um leitor que nunca tenha lido/ouvido a história, não iria saber descrever, mas como o grupo já tinha ouvido anteriormente a história, já conseguiu descrevê-lo como:

Criança 8: “É um monstro”

Criança 23: “É um preto”.

Uma vez que o Cuquedo é um animal inexistente, fruto da imaginação da autora, através da ilustração, as crianças podem dar corpo à sua imagem.

Encontrando-se o grupo na fase do pré-operatório - fase em que o pensamento se caracteriza por ser mágico, em que o imaginário se transforma em realidade, a tendência destes é a personificação das personagens, atribuindo características tipicamente humanas aos animais, como sentimentos e ações. Assim, para as crianças é muito comum verem um animal a tomar banho, a falar, a exprimir sentimentos de alegria ou de medo.

As crianças facilmente entenderam a situação de medo que fez com que os animais fugissem de um lado para o outro, pois elas próprias quando têm medos fogem, no entanto, o problema residiu na identificação das expressões de medo, nomeadamente o olhar estrábico das personagens, expressões estas que até para um adulto mais desatento passariam despercebidas, como por exemplo o olhar de medo do elefante ainda na capa.

De forma a perceber se as expressões foram ou não captadas pelas crianças, fizeram-se as seguintes questões e obtiveram-se as respostas:

Nós: Os olhos estão normais?

Grupo todo: Não.

Nós: Como estão?

Criança 7: É para verem

Criança 2: Se calhar não conseguiam ver.

Nós: Os animais estão felizes?

Criança 13: Não. Estão tristes.

Criança 2: Estão zangados.

Criança 17: Não. Estão lindos.

Criança 5: Estão com medo

Conforme se verifica nas respostas acima, apenas uma das crianças captou o olhar assustado dos animais.

O medo foi um assunto trabalhado com o grupo, conforme já descrito, principalmente com o conto de história *Não abras este livro*. Através desta, fez-se um levantamento dos medos que aterrorizavam as crianças, sendo que os monstros e as aranhas foram os elementos que mais se destacaram nas respostas. No entanto, muitas das crianças afirmaram saber tratar-se de um sonho e que bastava pensarem em coisas boas que as coisas más desapareceriam, ideia esta disseminada pelos adultos.

Na história d' O Cuquedo, abordam-se os medos estúpidos que todos temos no nosso quotidiano, o medo do desconhecido. As crianças desta faixa etária nunca expressaram este tipo de medo, pois o seu foco foi exclusivamente no tamanho dos animais. Elas não conseguiram entender que algo pequeno, muito idêntico à sua realidade poderia fazer mal. Não perceberam, portanto, a ironia de animais de grande porte terem medo de um animal tão pequeno e inofensivo.

Ao ouvirem a história, colocam-se no ponto de vista do Cuquedo, um animal tão pequeno e inofensivo, que se assemelha à sua própria estatura e que por esse motivo é incapaz de fazer mal a alguém, pois eles também o são. Por outro lado, os animais de grande porte assemelham-se ao papel do adulto na vida deles, e, por isso, na sua mentalidade o pai e a mãe (figuras mais próximas) são os seus heróis, sendo, no seu ponto de vista, destemidos. Devido a uma das limitações típicas da fase de desenvolvimento que se encontram, a contração, as crianças focaram única e exclusivamente a atenção, no tamanho dos animais, negligenciando toda a restante dimensão simbólica da obra.

2) **Previsão e retrospeção:**

Como afirmam Corcoran, Evans e Coleridge o facto de a narrativa ser construída com uma estrutura paralelística permitiu que as crianças cerca da terceira repetição conseguissem prever o que se iria desenrolar a seguir.

Criança 16: “O Cuquedo é muito assustador, prega sustos a quem estiver parado no mesmo lugar.” (repetiu a criança enquanto ouvia ler)

Como já tinham ouvido a história previamente, conseguiram ainda prever o aparecimento do animal.

Um dos elementos que não foi captado pelas crianças foi o facto das cores do livro remeterem para uma previsão de agressão (fundo vermelho em contraste com a escuridão dos animais).

3) Participação e construção:

O facto de as crianças reconhecerem os animais permitiu-lhes fazer jogos de identificação, fator este essencial para captar a participação destas, pois caso não fizessem o processo de identificação da ilustração iriam desligar a atenção desta.

Bill Corcoran e Emrys Evans explicam que leitura é (...) “*experiencing something but you haven't actually lived through it*” (Fry, 1985, citado por Corcoran & Evans, 1987, p.28) Assim, ouvindo ler a história, as crianças, embora não façam parte do enredo, identificam-se emocionalmente com as personagens e os acontecimentos, característica típica da idade que se encontram. A primeira identificação foi com o animal mais pequeno, o Cuquedo, o que se verifica nas questões e repostas abaixo:

Nós: De que tamanho são os animais:

Criança 16: São médios.

Criança 21: Mas o Cuquedo é pequeno.

Nós: Como é o Cuquedo?

Criança 22: Muito fofinho.

Criança 12: É preto com olhos brancos e está sorridente.

Para o grupo, o Cuquedo é uma personagem inofensiva, incapaz de assustar ou magoar alguém, tal e qual como essas crianças são. Este comportamento é justificável pelo facto de se encontram na fase pré-operatória, pois uma das características típicas é o egocentrismo que faz com que estas presumam que todas as personagens sintam e ajam do mesmo modo que elas agem. No que diz respeito aos outros animais e ao seu tamanho, provavelmente como são de grande porte, as crianças identificarão como sendo os adultos.

O facto de as crianças terem medos e de os ultrapassarem, faz com que participem e construam a narrativa.

Embora se tenham identificado com as personagens e os sentimentos destas, existem elementos na ilustração que escaparam à atenção do grupo, nomeadamente a ilustração aditiva e com dimensão simbólica, ou seja, a imagem que acrescenta humor à história: o elefante caído com o olhar estrábico; a posição da girafa com as linhas tracejadas; os elefantes a fazer bolas de sabão; o rinoceronte com o apara lápis; a faixa a dizer “Toca a mexer” e o elefante que está a voar com três balões). Escaparam ainda os elementos na ilustração que acrescentam uma pulsão agressiva, mais concretamente nas ilustrações em que aparecem figuras aterradoras.

Mesmo quando aparecem nas ilustrações as manadas, em que uns estão virados para o lado direito e outros para o lado esquerdo, as crianças centraram-se num único aspeto, ou seja, na mancha maior.

Ainda os mesmos autores:

“(...) students are personally and socially constructed by the literature they read. They will, for example, gain access to lives other than their own; they will become more self-aware; and they will be left with a capacity to critique themselves and the culture in which the text is embedded.” (Corcoran & Evans, 1987, p.49)

O objetivo da leitura desta história foi realizar uma atividade em que as ajudasse a perceber que muitos dos medos que têm são infundados e viajando num mundo imaginário, ajudá-los a ultrapassar os medos do seu quotidiano: *“We are offered one of those glimpses into alternative worlds which enable us to “read” ourselves better, to expand the growing circle of our day-to-day living. (Corcoran & Evans, 1987, p.48)*

Como explicam Corcoran & Evans, nesta fase, através da leitura, ambiciona-se que seja despoletada na criança uma reação emocional e com isso contribuir para uma mudança nos seus leitores.

Na narrativa do Cuquedo o medo está presente ao virar de cada página, pois o suspense do que poderá ser um Cuquedo e lendo-se também que o *“O Cuquedo é muito assustador (...)*, ativa nas crianças sensação de medo, sendo que no final, na última página, aparece um animal muito pequeno, inofensivo, que se percebe que afinal não é assustador e mesmo o seu *“Buuuuu”* é tão fraco que não assusta ninguém.

Utilizando o humor espera-se que as crianças entendam que o medo dos animais de grande porte era infundado e, portanto, ajudá-las a superar alguns dos seus, como por exemplo o medo do escuro.

4) **Valorização e Avaliação:**

Sendo uma história que tinha sido trabalhada anteriormente, as crianças, no início da leitura da mesma, demonstraram enorme entusiasmo, significando que foi uma obra que tiveram prazer em ouvir ler.

De forma a entender melhor a avaliação da mesma, realizou-se o seguinte questionário:

Nós: Vocês tiveram medo do Cuquedo enquanto lia a história?

Grupo todo: Não.

Criança 7: Porque ele é muito fofinho.

Nós: Vocês acham que os animais deviam ter medo do Cuquedo?

Grupo todo: Não.

Criança 5: Porque ele é bom.

Criança 6: Ele só queria brincar.

Nós: Se vocês fossem à selva o que diriam aos animais para eles não terem medo do Cuquedo?

Criança 2: O Cuquedo é muito bom.

Criança 5: Para serem corajosos.

Criança 13: Os medos não existem. (Porquê?) Porque os medos, desliga-se a luz e fecha-se os olhos assim (fecha os olhos)

Criança 24: Para não terem medo do monstro.

Criança 4: Não tenhas medo, o Cuquedo não é assustador.

Criança 10: Dizia que o Cuquedo é muito bom.

Criança 14: Não tenhas medo, o Cuquedo é fofo.

Nós: E vocês têm medos?

Criança 2: De caranguejos. Eles vivem no mar. Eles têm pinças e abrem e fecham e podem magoar.

Criança 17: Crocodilos. Ele vive na areia quando não está no buraquinho. Ele pode fazer ahhhhhh (boca aberta). A cauda abana e os olhos ficam zangados.

Criança 9: De elefantes. Fazem ihhhhhh. Ele é grande e tem as pernas muito grandes.

Criança 22: De cobras. Porque elas são grandes e picam com a língua. Ela tem picos para picar as pessoas e dentes afiados e sai de lá veneno.

Criança 5: De rinocerontes. Porque têm um nariz que picam.

Criança 16: De tubarão. Comem as crianças. As crianças andam na praia.

Criança 11: Eu tenho medo do escuro. Porque apagam a luz e não gosto. Quando está de dia acendem a luz do quarto à noite apagam a luz. E eu vou para a cama dos pais.

Criança 6: No escuro é medo mas de dia não. No carro desliga a luz e tenho medo e não consigo ver.

Criança 18: Quando vou no carro os policcias.

Nós: O que fazes quando tens medo?

Criança 7: Olha eu tenho um quarto novo e dormi sem me assustar e pensei em descansar um bocadinho e dormi.

Criança 10: Eu tenho uma cama nova e sonhei coisas boas. Para não ter medo durmo com um coelho vermelho.

Nós: O que gostaram mais?

Criança 4: Eu gostei quando o Cuquedo fez Buuuu.

Criança 24: Gostei da girafa.

Nós: Houve algo na história que vos fez rir?

Criança 15: A parte da girafa.

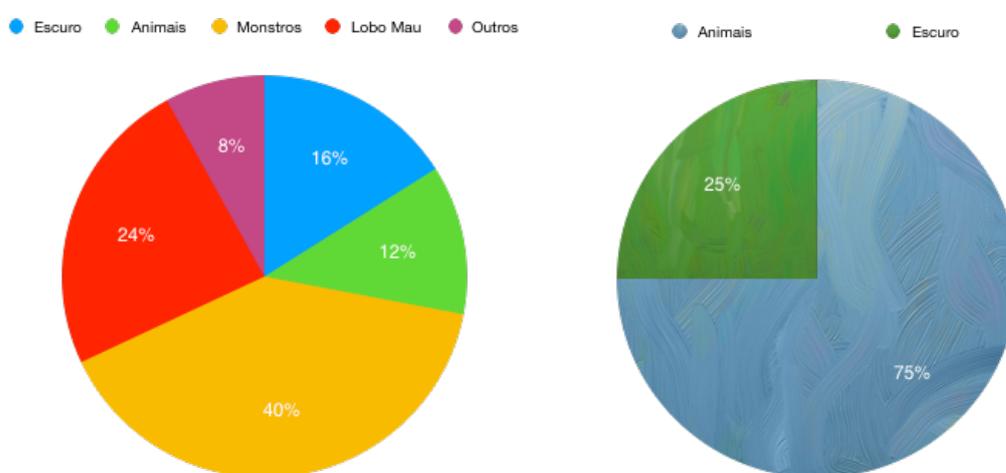
Criança 6: A girafa estava a falar diferente.

Criança 7: Ela era muito alta.

Na fase do pré-operatório os medos das crianças são preenchidos por situações muito concretas. Estas tendem a achar que o que é grande é que faz mal, e ao contrário, o que é pequeno é inofensivo. Assim, para estas crianças o perigo nunca virá de algo pequeno, mas sim de algo grande.

Deste modo, através das perguntas e respostas acima, pode verificar-se que para estas crianças o Cuquedo era um animal inofensivo, admitindo que em momento algum da leitura da história tiveram medo deste, descrevendo-o ainda como “muito fofinho”.

Confrontando as repostas sobre os seus próprios medos (após a leitura desta história) reparamos que as respostas (75% de animais e 25% escuro) já foram muito diferentes das que foram dadas anteriormente com a leitura da história “Não Abras este livro, por favor” (16% escuro; 12% animais; 40% monstros; 24% lobo mau; 8% outros). Este facto justifica-se por se centrarem no conteúdo da história, característica esta muito típica da fase em que se encontram.



Gráficos 6- Medos Não Abras este livro, por favor e Cuquedo

Face ao exposto, a dimensão simbólica do Cuquedo não foi compreendida, pois os medos das crianças são ainda de coisas muito concretas. A literatura não é algo literal, para se entender a literatura tem de se entender o duplo significado desta e, nesta idade o salto para a literatura ainda não existe.

Relativamente à dimensão estética da história, devido à repetição da expressão “Alto lá” e ainda da sua estrutura paralelística, a partir do momento que as crianças perceberam a dinâmica da história, começaram elas próprias a repetir enquanto realizávamos a leitura.

No final da atividade passaram o dia a dizer uns aos outros “Alto lá” pelo que se denota a satisfação com que ouviram a história e se inteiraram dela.

3.2. 1º Ciclo do Ensino Básico

C) Cuquedo

1) Figuração e imaginação:

Assim como na valência do pré-escolar e, uma vez que o contexto se manteve o mesmo, o leque de imagens mentais do grupo era bastante desenvolvido, pelo que no primeiro passo para a decifração da obra, o reconhecimento das personagens, ou seja, a figuração dos animais que faziam parte da narrativa, foi efetuada sem qualquer dificuldade.

Nós: Quais são os animais que estão na capa?

Aluno 20: Uma girafa.

Aluno 9: Um elefante.

Aluno 19: O mosquito.

Aluno 21: Um hipopótamo.

Aluno 4: Uma zebra, um rinoceronte, um mosquito.

Elefante	✓
Girafa	✓
Hipopótamo	✓
Rinoceronte	✓
Zebra	✓

Tabela 4 – Identificação personagens Cuquedo

Como se verifica ainda nas respostas acima, os elementos aditivos da imagem da capa, nomeadamente os tracejados negros da ilustração foram também captados pelo grupo.

De seguida, pretendemos perceber se as expressões e o motivo destas tinham sido compreendidas.

Nós: Olhem para os animais, parecem-vos felizes?

Aluno 14: Não.

Todos: Não. Assustados.

Aluno 21: Parecem malucos.

Nós: Quem disse assustados? (aluno 20 levanta o dedo) Porquê?

Aluno 20: Porque estão com os olhos para ali assim.

Aluno 21: Porque o Cuquedo vai assustá-los.

Assim sendo, contrariamente ao grupo anterior, devido ao estágio do desenvolvimento humano em que se encontravam, mais concretamente no estágio operatório – concreto, o olhar receoso dos animais foi observado pelo grupo, assim como a ligação entre o olhar e o sentimento inerente a este. Este facto pode ser explicado, pois nesta fase, as crianças já conseguem ponderar mais do que um aspeto em determinadas situações, fazendo, portanto, julgamentos morais mais subtis.

Algo que escapou à imaginação do grupo foi o facto do enredo se passar numa selva, em que a paleta de cores nos deveria remeter para tons verdes, no entanto as cores do livro remetem-nos para tons como o amarelo, cor de laranja e vermelho, denotando-se uma pulsão assustadora.

Por outro lado, o humor presente em quase todas as páginas foi muitas vezes tido em conta, como se verifica nos diálogos abaixo:

Nós: Como é que era o Cuquedo?

Aluno 15: Era pequenino.

(...)

Aluno 22: Porque é que o rinoceronte tem um aguça no pescoço?

Aluno 3: E a zebra tem bonecos.

Aluno 19: A girafa tem um sol.

Nós: Aluno 19, porque terá o rinoceronte um aguça ao pescoço?

Aluno 15: Para coiso (faz gesto de afiar)

Aluno 22: Para aguçar o bico.

Nós: (...) E vocês o que acham disso? Acham engraçado?

Todos: Sim.

Nós: Olhem para a zebra.

Aluno 22: Tem letras chinesas.

Aluno 20: Tem letras chinesas e notas musicais.

Aluno 21: Já percebi porque o rinoceronte tem o aguçã. É para afiar o seu nariz.

2) Previsão e retrospeção:

O Cuquedo foi e é uma obra reconhecida e apreciada pela maioria do público infantil. Este grupo não fugiu à exceção.

Quando lhes dissemos qual a obra que iria ser trabalhada, manifestaram de imediato agrado pela mesma, pois já a conheciam e inclusive já a tinham ouvido na hora de biblioteca.

Assim, o fator surpresa do aparecimento do Cuquedo já não foi o desejado, assim como o seu aspeto que já era conhecido.

Uma vez que a memória a longo prazo deste grupo já era bem mais robusta do que a do grupo anterior, um aspeto que foi um entrave à previsão do enredo foi o facto da sequência do mesmo já ser conhecida, uma vez que quando chega a parte em que o Cuquedo assusta todos os animais, na audição da leitura que tinham realizado previamente, o “Bu” foi lido de forma assustadora, no entanto, antes da leitura foi pedido a um aluno específico para que lesse essa parte com tom baixo e curto, de forma a perceberem a ironia da expressão.

Porém, quando o aluno estava a realizar a leitura da expressão, muitos disseram “Não é assim. É “buuuuu” (com tom assustador e demorado)”. Esta perceção prévia do Cuquedo como algo/alguém assustador foi um entrave para que a obra fosse entendida na sua integralidade. Percebemos desta forma, que teríamos de explicar este aspeto ao grupo de forma a entenderem a dimensão simbólica da mesma.

A estrutura paralelística da mesma foi também um dos aspetos apreendido pelo grupo, pois a partir do momento em que aparece a girafa, iam repetindo à medida que a leitura estava a ser efetuada.

Como foi dito na fase anterior, a tonalidade das cores do livro poderia remeter o grupo para uma pulsão assustadora, no entanto este aspeto não foi evidenciado por nenhum dos alunos.

3) Participação e construção:

Sendo esta a fase em que se pretende captar uma reação emocional ao leitor, seja por sentimento de identificação, empatia, envolvimento, admiração, ou ainda diversos outros sentimentos, pretende-se que através das suas ideologias se cause uma mudança nos seus leitores.

Ora, na obra Cuquedo é essencial perceber que o Cuquedo é um animal inexistente e que devido à diferença do seu tamanho em comparação com os restantes animais, o motivo pelo qual os leva a fugir do Cuquedo é infundado.

Deste modo, o primeiro aspeto que tinha de ser tido em conta era a diferença no porte dos animais, diferença esta percebida:

Nós: Como é que era o Cuquedo?

Aluno 15: Era pequenino.

Nós: Acham que era perigoso?

Todos: Não.

Nós: Então porque o pintaram de preto?

Aluno 15: Porque é uma aranha.

Aluno 19: Porque é uma cor mais negra.

Aluno 15: Para ser mais medo.

Como verificámos, através destas perguntas/respostas o grupo compreendeu que o Cuquedo, comparativamente aos outros animais, era um animal pequeno e ainda mais o motivo pelo qual o pintaram de preto, para causar medo ao leitor.

De seguida, questionámos sobre as restantes personagens:

Nós: (Colocamos na ilustração com o monstro por trás dos animais) O que vos chama a atenção nestas páginas?

Aluno 20: Um monstro ali.

Aluno: *Size*

Nós: *Size* muito bem. Alguém sabe o que quer dizer?

Aluno 13: É grande.

Nós: (...) Porque está a apontar para o elefante?

Aluno 4: Porque ele é grande.

Uma vez mais, através dos elementos aditivos da ilustração, os alunos perceberam que os restantes animais eram de grande porte.

Posto isto, questionámos o motivo que os fazia andar “(...) de lá para cá e de cá para lá, (...)”

Nós: O que é que eles sentiam em relação ao Cuquedo?

Aluno 19: Medo.

(...)

Nós: Vocês acham que os animais tinham razão para ter medo do Cuquedo?

Maioria: Não.

Aluno 20: Sim.

Nós: Porque disseste sim, aluno 20?

Aluno 20: Porque o Cuquedo assustava toda a gente.

Aluno 15: Mas não assustava porque ele fazia: muah. (em tom de gozo)

Aluno 9: Ele só fazia buh (em tom baixo e de gozo)

(..)

Nós: Olhem para a expressão dos animais. O que vos parece?

Aluno 20: Assustados.

Nós: Olhem agora para a girafa (caída) porque estará ela assim?

Aluno 20: Está a ficar mais pequeno.

(...)

Aluno 19: Está assustada porque lhe está a sair as manchas.

(...)

Nós: E na outra ilustração não notam nada?

Aluno 8: Sim, parece um monstro.

Nós: Porque será que está ali um monstro?

Aluno 23: Porque o hipopótamo está assustado.

Aluno 13: Porque era a imagem que eles tinham do Cuquedo.

Num primeiro momento, percebe-se que os alunos 19 e 20 entenderam que os animais andavam pela selva a fugir do Cuquedo e que perante esta situação amedrontada, os animais, mais concretamente o elefante, encolheu-se e a girafa perdeu as manchas, pois é uma reação típica quando estamos com medo.

De seguida, e muito importante nesta investigação, foi a noção de que a figura do monstro na ilustração era a imagem que os restantes animais tinham do Cuquedo e daí andavam de um lado para o outro a fugir.

Por fim, questionados sobre os sentimentos resultantes da leitura, obtivemos as seguintes respostas:

Nós: (...) E vocês enquanto os amigos estavam a ler a história sentiram medo em alguma parte?

Todos: Não.

Aluno 2: Nós sabemos que isso é uma história e é inventada.

Aluno 8: É um medo estúpido.

Os monstros das histórias encarnam receios ou desejos de todos nós, ambicionando que a partir deles se dê origem a uma reflexão dos limites que consideramos os “normais”.

Transferindo-se para o monstro em questão, o Cuquedo, um medo de uma sociedade em geral, torna-se esse medo real e por esse motivo é um medo que é passível de ser combatido.

Uma vez que, nesta idade, os medos são cada vez mais abstratos e apenas 26% dos alunos referiram ter medo de animais, o grupo não se identificou com os animais de grande porte, uma vez que, como se verifica na resposta do aluno 8, na qual o mesmo estipula que o medo que os animais sentiam do Cuquedo era um medo estúpido, e outros complementaram, evidenciando a função fictícia típica de uma história.

Importante ressaltar o facto do aluno 8 conseguir ir ao encontro da dimensão simbólica desta narrativa: ultrapassar alguns dos medos estúpidos do nosso quotidiano.

4) Valorização e avaliação:

Nos livros ilustrados existe uma relação entre a palavra e a imagem, pois estas complementam-se. Na obra d' *O Cuquedo*, esta relação está nitidamente bem interligada, permitindo jogos de humor quer através do texto, quer mais ainda pelas ilustrações.

A partir do momento em que começaram a captar os elementos de humor das ilustrações, foram fazendo, com enorme contentamento o levantamento de todos eles.

D) Corre, Corre Cabacinha

1) Figuração e imaginação:

Uma vez que este público era mais velho, iniciámos com a exploração da noção de conto tradicional. Assim as respostas obtidas foram:

Nós: Esta história é um conto tradicional português. O que é um conto tradicional?

Aluno 9: Porque muita gente conhece.

Aluno 4: É uma história que toda a gente conhece.

Aluno 5: É famosa.

Nós: Uma história tradicional é uma história que passa de...

Aluno 9: De pais para filhos.

Nós: (...) É uma história que passa de gerações para gerações.

Para melhor compreensão foi ainda explicado o que eram gerações, partindo, de seguida, para a questão seguinte, se conheciam outras histórias tradicionais. No entanto, as histórias que conheciam não as conheciam sob esta categoria, tendo sido necessário questioná-los de outra forma.

Nós: Conhecem mais alguma história tradicional?

Aluno 8: Não conhecemos.

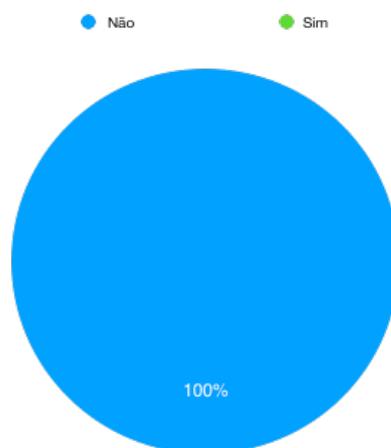


Gráfico 7 - Conhecimento contos tradicionais

Nós: Conhecem a história do Capuchinho Vermelho?

Todos: Conhecemos.

Aluno 15: É muito bem.

Nós: Conhecem outras histórias onde entrem lobos?

Aluno 15: Capuchinho Vermelho.

Aluno 21: Os Três Porquinhos

Aluno 7: Corre, corre cabacinha

Aluno 9: Os três cabritinhos

Aluno 15: Aquela de mentir, o do Pedrinho.

Histórias com lobos conhecidas	Capuchinho Vermelho
	Os três porquinhos
	Corre, corre Cabacinha
	Os três cabritinhos
	Pedro e o Lobo

Figura 1 - Contos tradicionais conhecidos

Através da imagem e das respostas obtidas verificámos que os dados fornecidos pelos alunos correspondem a histórias tradicionais.

Posto isto, as imagens mentais que as crianças precisavam de ter para a compreensão na íntegra da obra eram o lobo, a velha e uma cabaça.

Percebendo que a cabaça poderia ser um objeto que nem todos iriam identificar questionou-se:

Nós: E sabem o que é uma cabaça?

Aluno 9: É uma abóbora.

Aluno 15: É um fruto.

Aluno 20: É uma abóbora gigante.

Aluno 9: É uma abóbora oca.

Assim sendo, o que tem sido descrito até aqui sobre o desenvolvimento do grupo, revelou-se uma vez mais verdadeiro, pois já possuíam uma imagem mental da cabaça.

2) Previsão e retrospeção:

De forma a analisarmos esta fase, questionamos o grupo sobre o destino das personagens dos lobos, nos finais de histórias tradicionais que conheciam, obtendo as seguintes respostas:

Nós: Das histórias que vocês referiram, o que acontece aos lobos no final?

Aluno 21: Morrem.

Aluno 4: São enganados.

Aluno 21: Vão embora.

Aluno 15: Vão para o hospital, com aquelas pedras.



Figura 2 - Destino associado às personagens dos lobos

Deste modo, as crianças conheciam de antemão o fatalismo associado às personagens dos lobos e mesmo que não conhecessem a história, este facto permitiu-lhes prever qual o seu destino.

3) Participação e Construção

A moralidade da história é o contraste entre a esperteza humana e a gula dos animais, e, por isso, era essencial perceberem que devido à gula do animal este foi enganado por alguém mais esperto.

Como dito na obra anterior, no estágio do operatório-concreto o desenvolvimento da moralidade assume um papel de destaque, pois é aqui que a criança começa a ter em atenção mais do que um aspeto, permitindo-lhe fazer julgamentos morais mais perspicazes. Na verdade, a moralidade deste conto foi facilmente captada pelo grupo.

Nós: Quem foi o mais esperto na história *Corre, corre cabacinha?*

Todos: A velha, a velhota, a velhinha.

Nós: Porquê?

Aluno 9: Porque ela enganou o lobo. A velhinha foi mais esperta

Nós: Como é que a velha conseguiu enganar o lobo?

Aluno 20: Com uma cabaça.

Nós: E o que aconteceu? O que queria o lobo?

Aluno 23: Comê-la.

Aluno 18: Depois do batizado ela regressou e ele queria comer.

Aluno 7: Deu-lhe a volta à cabeça. (...) Porque disse: “Ai, depois do baile eu voltarei com a barriga cheia e assim já me podes comer mais gordinha.”

Nós: Então o que ela fez ao lobo?

Aluno 9: Enganou-o.

4) Valorização e avaliação:

Nesta fase achámos importante avaliar quais das capas das versões (1991 e 2009) os alunos acharam mais assustadora.

A grande maioria (95%) respondeu que era a versão do ano de 1991 e apenas 5% respondeu a do ano de 2009. No entanto, devido ainda a algumas questões com a lateralidade, queremos acreditar que o aluno que respondeu que era a versão mais recente, enganou-se na indicação de esquerda/direita. A razão mais apontada para esta escolha foi o facto de ser uma ilustração mais realista. Ainda outras razões foram apontadas, tais como o ar feroz do lobo, o facto de ir a perseguir a velha e ainda devido às suas características físicas (olhos vermelhos, dentes afiados e pele mais real).

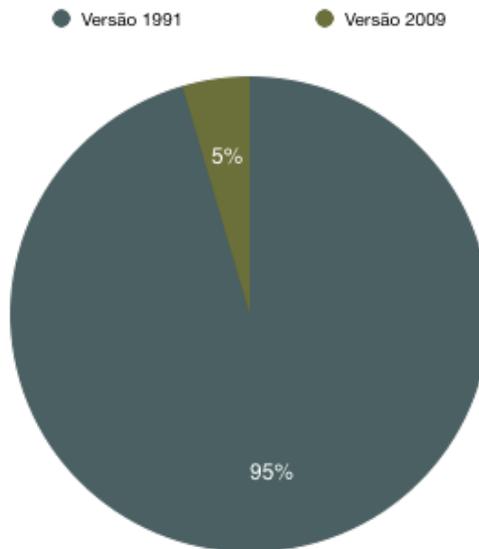


Gráfico 8 - Versão mais assustadora

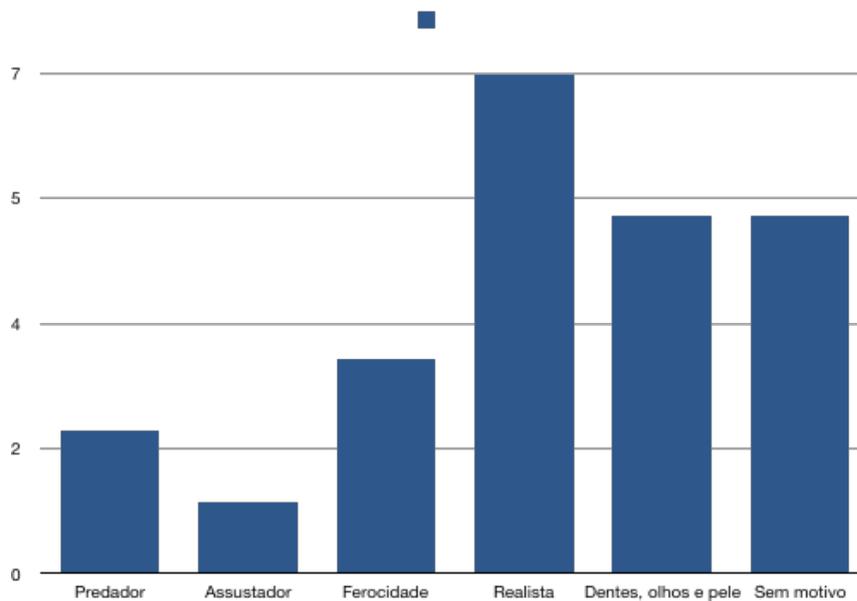


Gráfico 9 - Motivo medo

No momento em que o texto estava a ser lido, a parte escrita em verso suscitou boa disposição ao grupo de jovens, pois o jogo lúdico com as palavras cativou logo a sua atenção.

Desta forma, terminámos esta segunda parte do nosso estudo apresentando um quadro síntese dos dados obtidos e analisados.

	Capuchinho Vermelho	O Cuquedo (pré-escolar)	O Cuquedo (1.º CEB)	Corre, corre cabacinha
1) Figuração e imaginação	<ul style="list-style-type: none"> • Figuração dos animais; • Identificação com a personagem mais nova; • Correspondência entre as personagens mais velhas com os adultos das suas vidas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Figuração apenas os animais principais; • Conhecimento prévio do Cuquedo; • Personificação das personagens; • Não identificaram as expressões de medo nos animais; • Identificação com a personagem mais pequena. • Centração no tamanho dos animais. 	<ul style="list-style-type: none"> • Figuração dos animais principais da ação e ainda dos elementos aditivos da ilustração; • Identificaram as expressões de medo; • Importância dada ao humor das ilustrações, nomeadamente, na diferença entre as imagens mentais dos animais e dos constantes nas ilustrações. 	<ul style="list-style-type: none"> • Desconhecimento do que era um conto tradicional (pela designação); • Levantamento de alguns contos tradicionais; • Figuração de uma cabaça; • Figuração de todas as personagens.
2) Previsão e retrospeção	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecimento prévio da obra; • Previsão do aparecimento de um lobo como personagem; • Previsão da característica predadora do lobo; • Previsão da devoração da avó. 	<ul style="list-style-type: none"> • Levantamento da estrutura paralelística; • Previsão do aparecimento do Cuquedo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecimento prévio da obra; • Previsão do aparecimento do Cuquedo; • Previsão de um “Bu” assustador; • Captação da estrutura paralelística. 	<ul style="list-style-type: none"> • Previsão do fatalismo associado à personagem do lobo.
3) Participação e construção	<ul style="list-style-type: none"> • Condenação do desrespeito das ordens; • Inferência à inocência do Capuchinho Vermelho; • Misto de opiniões sobre o terem ou não medo do lobo (explicado pelo papel do adulto) 	<ul style="list-style-type: none"> • Jogos de identificação com os animais; • Egocentrismo; • Assemelhação dos animais de grande porte com os adultos da sua vida e do Cuquedo com eles próprios. • O facto de terem medos fez com que 	<ul style="list-style-type: none"> • Captação da intencionalidade por detrás da cor negra do Cuquedo; • Compreensão do motivo pelo qual os animais fugiam; • Constatação de que o medo era infundado; • Interpretação do facto de os animais se 	<ul style="list-style-type: none"> • Dimensão moral compreendida: Esperteza humana <i>versus</i> gula dos animais (instinto animal)

		<p>participassem na narrativa;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Humor das ilustrações escapou por completo; • Humor no final incompreendido 	<p>encolherem perante uma situação de medo;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Assimilação que a imagem do monstro, constante nas ilustrações, era a imagem que os animais tinham do Cuquedo; • Questionamento sobre o medo: “é um medo estúpido” (dimensão simbólica da história) 	
<p>4) Valorização e avaliação</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecimento prévio levou a entusiasmo pela audição; • Agrado do desfecho da história; • Prevalência do bem sobre o mal. 	<ul style="list-style-type: none"> • Manifestação de agrado na audição; • Ausência de medo do Cuquedo; • Alteração dos medos iniciais (75% manifestaram no final ter medo de animais) • Inferência sobre a perigosidade do “maior” em contraposição da inofensividade do “menor”; • Dimensão simbólica não captada (medos muito concretos) • Captação da estrutura paralelística. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identificação e valorização dos jogos de humor da ilustração; • Manifestação de bastante agrado na leitura da obra; • Denotação da estrutura paralelística. 	<ul style="list-style-type: none"> • Contraste entre as duas versões da capa (1991 e 2009): 95% afirmaram ser a mais antiga a mais assustadora; • Revelação de agrado na leitura da parte em verso; • Jogo lúdico com as palavras captou a atenção do grupo.

Tabela 5 – Síntese fases da atividade mental desenvolvidas por um leitor durante a recepção de um texto literário

Considerações Finais

“(…) uma investigação é conduzida para resolver problemas e para alargar conhecimentos sendo, portanto, um processo que tem por objetivo enriquecer o conhecimento já existente.” (Miranda, 2009, pp. 33-34)

Como referiu Venturelli (citado na parte inicial do nosso estudo) a literatura infantil assume, nos dias de hoje, um poder transformador na sociedade. Devido à sua diversidade temática, permitem-se abrir horizontes sobre as problemáticas atuais e por isso criar aproximação e identificação por parte do ouvinte/leitor.

Tentando sistematizar algumas das ideias estruturantes relativas ao nosso campo de estudo, escolhemos por trabalhar uma das emoções que faz parte da nossa condição de humanos, o medo.

Embora os estudos sobre o mesmo sejam reduzidos e, por isso, o conhecimento sobre este ser ainda limitado, através desta investigação procuramos dar resposta à pergunta: Irá a literatura infantil ao encontro das necessidades psicológicas das crianças, ajudando-as a ultrapassar medos, dificuldades ou conflitos?

Para tal, importou-nos recuar à génese deste conceito e estudar figuras que muito contribuíram para o seu desenvolvimento, concluindo que, entre outros, destacam-se autores como Perrault, Irmãos Grimm e Andersen.

Verificámos, portanto, uma evolução na representação do medo nas obras destes três grandes nomes da literatura infantil, sendo que nas de Perrault, frequentemente, encontrámos pormenores apavorantes, ambicionando causar receio ao público-alvo, de forma a que a moralidade de cada conto fosse captada, seguindo-se os Irmãos Grimm, que foram retirando ou alterando alguns destes elementos com a reescrita de contos populares, terminando em Andersen que cativou o público mais novo com a sua sensibilidade e ternura.

O que foi notório também nesta investigação foi que, em meados do século XX, a literatura infantil começou a renunciar às intenções moralistas. Este facto deve-se à negação da definição da criança como “um adulto em miniatura” e consequente posição desta na sociedade como um ser com direitos próprios.

Atualmente, como verificámos, muitos são os autores que reiteram a importância da literatura infantil no desenvolvimento social e afetivo das crianças, pois entende-se que o contacto com as emoções ajuda a criança na resolução de problemas e conflitos interiores, o que faz desta uma grande aliada na prática docente.

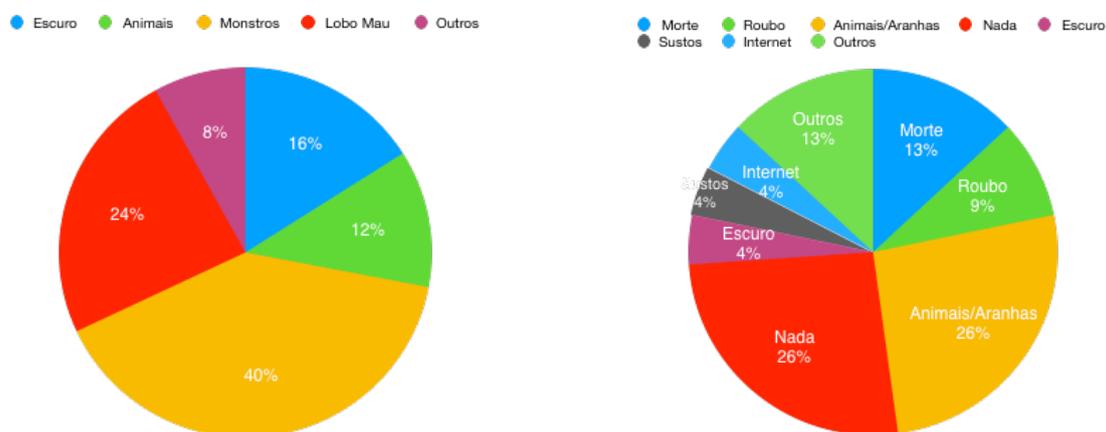
Assim sendo, muitas são as histórias atuais que apostam na transmissão de uma mensagem através de uma componente humorística, captando desde início a atenção e uma reação emocional por parte do leitor/ouvinte.

Pretendendo através deste estudo comparar a literatura de outros e destes tempos, para cada um dos dois contextos da Prática Supervisionada – Pré-escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico - escolhemos duas obras com essa temática, uma tradicional e uma contemporânea.

Para a valência do pré-escolar como obra tradicional estudou-se a obra do *Capuchinho Vermelho*, a versão dos Irmãos Grimm. Como obra contemporânea analisou-se *O Cuquedo*, de Clara Cunha.

Na valência do 1.º ciclo do Ensino Básico, como obra tradicional trabalhou-se a *Corre, corre cabacinha*, de Alice Vieira e como obra contemporânea estudou-se a mesma da valência anterior, o *Cuquedo*.

Em ambos os casos iniciámos a investigação com o levantamento dos medos de cada grupo, cruzando estas informações com o que os autores afirmam... “*Os medos das crianças mais novas têm a sua origem na intensa vida fantasiosa e na sua tendência de confundir aparência com a realidade. (...) Na sua maioria, os medos das crianças mais velhas tendem a ser mais realistas.*” (Papalia, Olds & Feldman, 2001, p. 379)



Gráficos 10 – medos pré-escolar e 1.º CEB

De entre as histórias trabalhadas, destaca-se um elemento comum a todas: um elemento assustador, quer – nas histórias tradicionais – na figura de um lobo mau, quer ainda – na história contemporânea – através da representação de um animal inexistente.

Além disso, todos os desfechos das narrativas são “finais felizes”. Assim, as crianças e jovens puderam confortar-se com a vitória do Bem sobre o Mal e rir-se da tensão criada sem fundamento.

Ao ouvirem e lerem as histórias, os grupos puderam ainda identificar-se com as personagens e perceberem que assim como elas ultrapassaram os seus medos e obstáculos, também eles o poderão fazer, como confirma Ferreira (2015, citado por Cosme e Trindade, 2008, p. 34): *“Fazemo-nos gente quando o medo do escuro, dos fantasmas e do lobo mau nos obriga a um confronto dos nossos limites, condição a cumprir para que nos possamos afirmar como seres humanos.”*

Embora no pré-escolar, a identificação com as personagens mais novas tenha prejudicado a captação da simbologia e moralidade da história, no primeiro ciclo do ensino básico, devido ao desenvolvimento do julgamento moral, os alunos conseguiram analisar mais do que um ponto de vista, permitindo-lhes assim receber a mensagem correta de cada uma das histórias.

Assim sendo, e como já foi referido, na faixa etária dos 3 anos de idade, o acesso direto à literatura ainda não tinha ocorrido, por outro lado, percebemos que, devido ao desenvolvimento cognitivo expectável na idade do grupo do 2.º ano, este acesso já tinha ocorrido, encontrando-se, as crianças mais velhas, mais recetivas à função transformadora que Venturelli afirma na introdução da nossa investigação.

Face ao exposto e retomando a questão que serviu como ponto de partida à nossa investigação, pensamos que a literatura infantil ajuda, de facto, as crianças a lidarem com as suas emoções e conseqüentemente ajuda-as a ultrapassar medos, dificuldades e conflitos interiores com que estas lidam, constantemente, no seu processo de crescimento, ideia esta justificada por Ribeiro e Oliveira:

“Ao identificarem-se com os heróis/heroínas que personificam o Bem contra o Mal, a criança entra em contacto com os chamados comportamentos corretos. A forma como o herói/heroína (muitas vezes o/a mais novo/a) ultrapassa os obstáculos e alcança a vitória, transmite à criança a esperança de também ela um dia vencer os “seus inimigos”, as suas angústias e medos.”
(Ribeiro & Oliveira, 2002, p. 16)

Como futuros profissionais de educação, esta investigação assumiu um valor crucial, uma vez que colocamos hipóteses sobre um tema que é ainda pouco investigado e que tem como essência a criança, peça essencial na nossa futura prática.

Através deste estudo pudemos explorar melhor a temática do medo na infância e percebermos que a literatura infantil é um meio privilegiado para trabalhar essa emoção. Chegamos à conclusão que, atualmente, a maioria das histórias sobre esta temática encontram-se aliadas a um jogo lúdico, ou seja, mistura-se o prazer do “conta-me uma história” com uma componente psicológica, tendo como principal objetivo ajudar a criança a confrontar e a vencer os seus medos.

Linhas de Investigação Futuras

No decorrer da nossa investigação fomos-nos deparando com algumas limitações, que podem, provavelmente, ter tornado este estudo menos aprofundado ou clarificador. Aponta-se como a limitação principal o tempo, pois para além da realização deste relatório de investigação, repartimos o escasso tempo disponível ainda com a frequência em unidades curriculares, com a permanência na Prática de Ensino Supervisionada no terreno e mais ainda com o nosso emprego.

Outra limitação encontrada e já referida num momento anterior, foi a dificuldade na mediação de obras literárias, de modo a que, em certas histórias a sua intencionalidade foi deturpada.

Para além disso, uma das características de um estudo qualitativo é o facto de a amostra ser pequena e, por isso, não representativa da realidade.

Embora o universo da Literatura Infantil seja muito vasto, com esta investigação limitamo-nos a estudar a amostra seleccionada de forma a tentar compreender uma realidade muito ínfima.

A realidade que estudamos foi sobre a emoção do medo, como é representado neste universo da criança, no entanto, como verificamos, existem outras emoções que poderão também fazer parte do estudo.

Além disso, o nosso estudo cingiu-se à análise centrada em textos narrativos, sendo possível uma futura linha de investigação dedicada à continuação do estudo noutras tipologias textuais.

Deste modo, deixam-se abertas as portas para eventuais futuras investigações.

Referências Bibliográficas

- Arruda, M. (2014) O ABC das emoções básicas. *Implementação e avaliação de duas sessões de um programa para a promoção de competências emocionais. Um enfoque comunitário*. Ponta Delgada: Universidade dos Açores. Disponível em <https://repositorio.uac.pt/bitstream/10400.3/3365/2/DisserMestradoMarleneJesusFerreiraCarvalhoArruda2015.pdf>, consultado a 24.01.2018.
- Azevedo, F. (2014). *Literatura infantil e juvenil, leitores e competência literária*. Lulu Press. Disponível em <http://hdl.handle.net/1822/33815>, consultado a 24.01.2018.
- Azevedo F. (coord.) (2006). *Língua Materna e Literatura Infantil. Elementos nucleares para professores do Ensino Básico*. Lisboa: Lidel.
- Bogdan, R. & Birklen, San. (1994) *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto: Porto Editora.
- Borges, I. (1998) *Estruturação da personalidade e da criatividade*. Saber (e) Educar. N.º 3 (1998), p. 7-15. Disponível em <http://repositorio.esepf.pt/handle/20.500.11796/966>, consultado em 15.01.2019.
- Buescu, H., Rocha, M.R. & Magalhães, V. (2005) *Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação e das Ciências.
- Cavalcanti, J. (2013) *Literatura infantojuvenil e formação para os valores: po(ética) de aproximação*. Lumen, v. 22, n. 1, jan/jun. 2013, p. 58-73.
- Corcoran, B. & Evans, E. (1987) *Readers, Texts, Teachers*. England: Open University.
- Decreto-Lei n.º 5/97 de 10 de fevereiro. Diário da República n.º 34/1997, Série I-A de 1997-02-10. Lisboa: Ministério da Educação – *Lei Quadro da Educação Pré-Escolar*.
- Ferreira, D. (2015). *O que há no escuro? Contributo do álbum ilustrado nos medos infantis*. Disponível em https://sigarra.up.pt/fbaup/en/pub_geral.pub_view?pi_pub_base_id=37549, consultado em 24.01.2018.
- Fontes, O. (2009). *Literatura Infantil: Raízes e Definições*. In: Saber e Educar nº 14., disponível em

- <http://revista.esepf.pt/index.php/sabereducar/article/view/134/103>, consultado em: 12.03.2018.
- Greenwood, E. (s/d) Métodos de investigação empírica em Sociologia. Disponível em: <http://analisesocial.ics.ul.pt/documentos/1224164262K21AE9wd1Ui39AM8.pdf>, consultado em 2018.05.16.
 - Gonçalves, D. & Pinto, M. (2016). *(Re)Pensar estratégias pedagógicas a partir de sinergias entre a neuroeducação e a supervisão pedagógica*. In C. Mesquita, M.V. Pires, M. & R. P. Lopes (Eds.), Livro de Atas do 1.º Encontro Internacional de Formação na Docência, INCTE 2016 (592-599). Bragança: Instituto Politécnico. ISBN 978-972-745-206-4. Disponível em <http://hdl.handle.net/10198/11435>, consultado em 15.01.2019.
 - Machado, A. (2010) *Contos de Fadas de Perrault, Grimm, Andersen e outros*. Rio de Janeiro: Zahar Editor, disponível em <https://pt.slideshare.net/hefesto/contos-de-fadas-grimm-perrault>, consultado em 09.04.2018.
 - Direção Geral da Educação (2015). *Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação.
 - Direção Geral da Educação (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério de Educação.
 - Direção Geral da Educação (2017). *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Lisboa: Ministério da Educação.
 - Miranda, R. (2009) *Qual a relação entre o pensamento crítico e a aprendizagem de conteúdos de ciências por via experimental?: um estudo no 1º Ciclo*. Disponível em <http://repositorio.ul.pt/handle/10451/5489>, consultado em 17.01.2019.
 - Papalia, D., Olds, S., e Feldman, R. (2001) *O Mundo da Criança*. Lisboa: McGraw-Hill de Portugal.
 - Papalia, D. & Feldman, R. (2013) *Desenvolvimento Humano*. (12.ª edição). Disponível em sandrachiabi.com/wp-content/uploads/2017/03/desenvolvimento-humano.pdf. Consultado em 17.01.2019.
 - Pontes, V. & Azevedo, F. (2008) *A criança e a literatura infantil: uma relação fantástica em sala de aula*. Congresso Internacional em Estudos da Criança, 1,

Braga, Portugal – “Infâncias Possíveis, Mundos Reais”. Braga: Instituto de Estudos da Criança.

- Tatar, M. (2004) *Contos de Fadas – edição comentada e ilustrada*. Rio de Janeiro: Zahar Editor.
- Quivy, R., Campenhoudt, L. (1992). *Manual de investigação em ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Ribeiro, A. & Oliveira, A. (2002) *Como abordar...O conto tradicional*. Porto: Areal Editores.
- Sá, D. (1981). *A Literatura Infantil em Portugal*. Braga: Editorial Franciscana.
- Spradley, J. (1980). *Participant Observation*. Florida: Harcourt Brace Jovanovich College Publishers.
- Veloso, R.M. (2001) *Formação de professores e competência científica – o espaço da Literatura Infantil*. Saber e Educar. N.º6 (2001), pp. 59-62, disponível em <http://repositorio.esepf.pt/handle/20.500.11796/993>, consultado em 12.03.2018.
- Veloso, R. (2007) *Curtir Literatura Infantil no Jardim de Infância*. In: II Encontro Nacional de Investigação em Leitura, Literatura Infantil e Ilustração, disponível em http://www.casadaleitura.org/portalbeta/bo/portal.pl?pag=abz_biblio_ficha&id=792, consultado em 23.06.2018.

Anexos

Anexo I

(dramatização da história: Carlota Barbosa, a bruxa medrosa)



Anexo II

(Registo medos “Não Abras esse livro, por favor”)

Registo da história: “Não abras esse livro por favor”

Data: Abril de 2018

Nome: António B.

De que tens medo?

De aranhas, formigas, de chuva, porque sabes na casa de Gaia tem formigas e também tenho medo de abelhas. Tenho medo porque acontece eu ter medo.

O que fazes quando tens medo?

Escondo-me.

E depois o que acontece?

Depois saio do esconderijo.



Registo da história: "Não abras esse livro por favor"

Data: Abril de 2018

Nome: António C.

De que tens medo?

De bruxas. Ela têm uma varinha.

O que fazes quando tens medo?

Bato na bruxa e apanho a varinha dela e digo abacadabra.

E depois o que acontece?

Depois descubro a vassoura e fico feliz porque ganhei à bruxa.



Registo da história: "Não abras esse livro por favor"

Data: Abril de 2018

Nome: Sofia

De que tens medo?

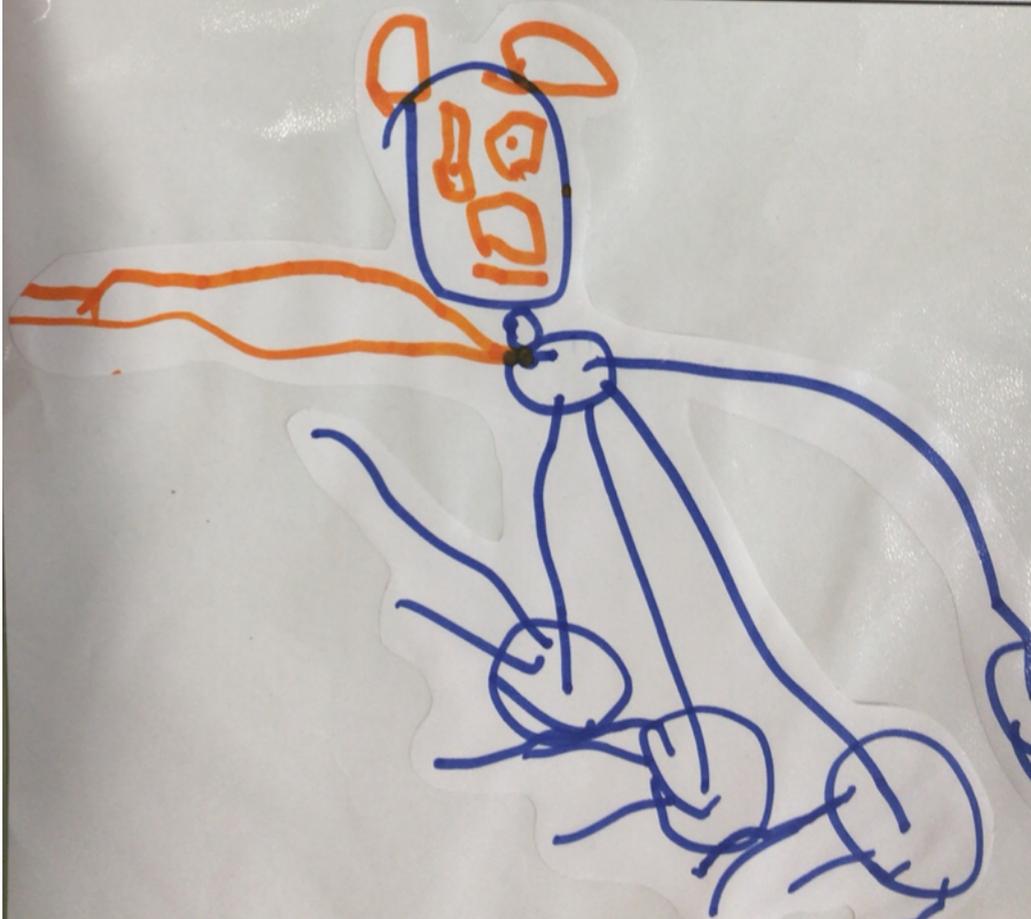
Dos cães. São azuis escuros e os olhos laranja.

O que fazes quando tens medo?

Vou dar um beijinho à mamã, ela está no quarto dela.

E depois o que acontece?

Depois vou para a minha cama e eles desaparecem.



Registo da história: "Não abras esse livro por favor"

Data: Abril de 2018

Nome: Benedita

De que tens medo?

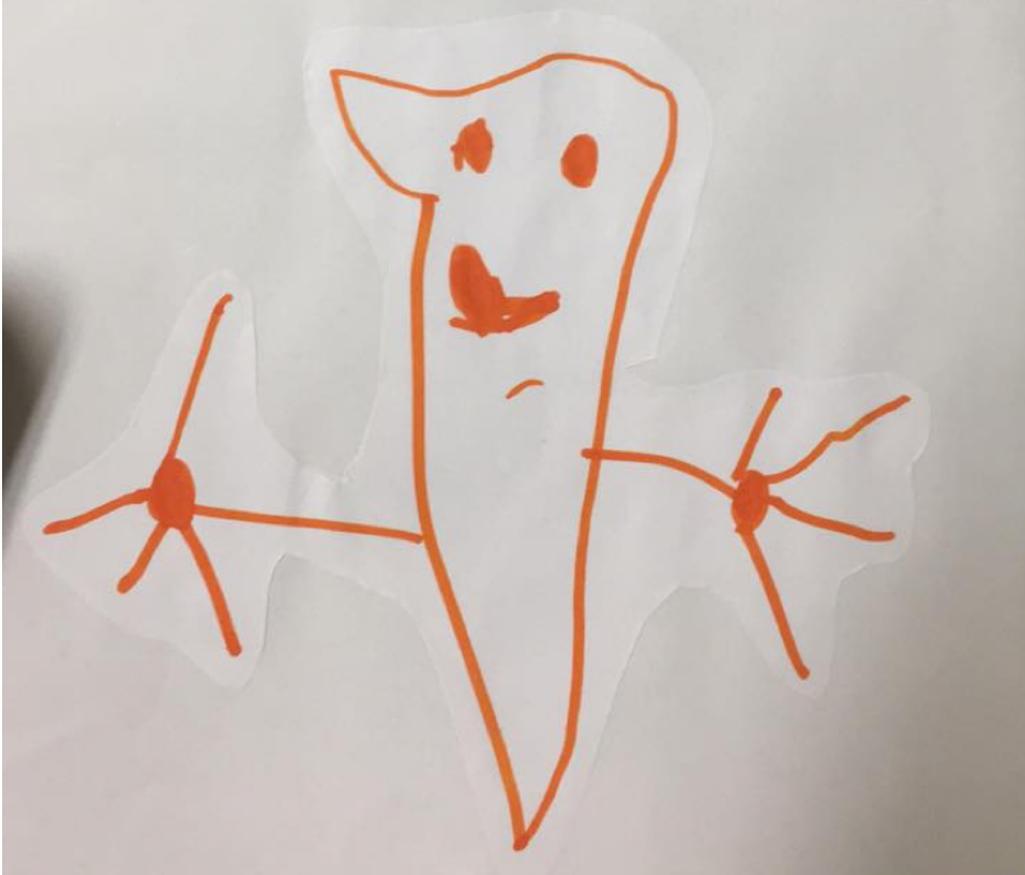
Do escuro porque o escuro é assustador, porque o escuro tem lobos maus. O lobo mau quer comer-me.

O que fazes quando tens medo?

Faço assim um soco para o lobo mau ficar com sangue.

E depois o que acontece?

Depois a mãe e o pai vêm.



Registo da história: "Não abras esse livro por favor"

Data: Abril de 2018

Nome: Carolina P.

De que tens medo?

De lobos.

O que fazes quando tens medo?

Eu fico assustada no meu quarto. Eu agarro-me ao Óscar que é o meu bonequinho de dormir.

E depois o que acontece?

Depois sonho com sonhos bons, porque isso é só um sonho mau.



Registo da história: "Não abras esse livro por favor"

Data: Abril de 2018

Nome: Carolina

De que tens medo?

Dos lobos. São pretos e de olhos castanhos.

O que fazes quando tens medo?

Fico com os meus pais à espera que o lobo vá embora.

E depois o que acontece?

Depois fico contente porque o lobo foi embora porque tinha medo de mim.



Registo da história: "Não abras esse livro por favor"

Data: Abril de 2018

Nome: Gonçalo

De que tens medo?

Dos monstros. São escuros e birram.

O que fazes quando tens medo?

Chamo a mamã.

E depois o que acontece?

Eu abro a caixa e meto lá para fora.



Registo da história: "Não abras esse livro por favor"

Data: Abril de 2018

Nome: Gustavo D.

De que tens medo?

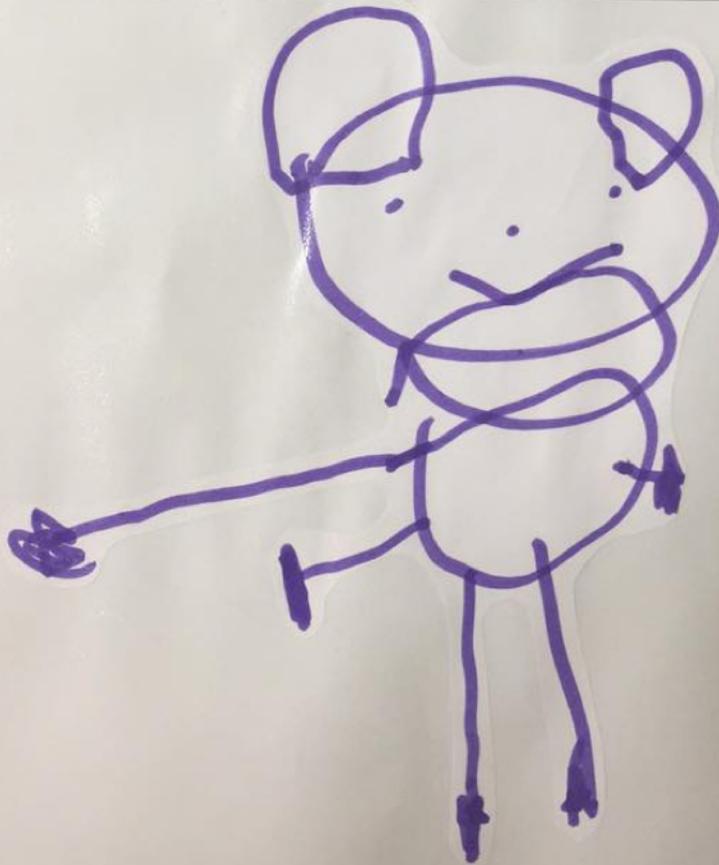
Dos lobos. São assustadores e eles fazem: AUUUUUUUUUUUUU

O que fazes quando tens medo?

Eu assusto os lobos assim: AHHHHHH e eles fogem

E depois o que acontece?

Fico contente porque ganhei.



Registo da história: "Não abras esse livro por favor"

Data: Abril de 2018

Nome: Gustavo M.

De que tens medo?

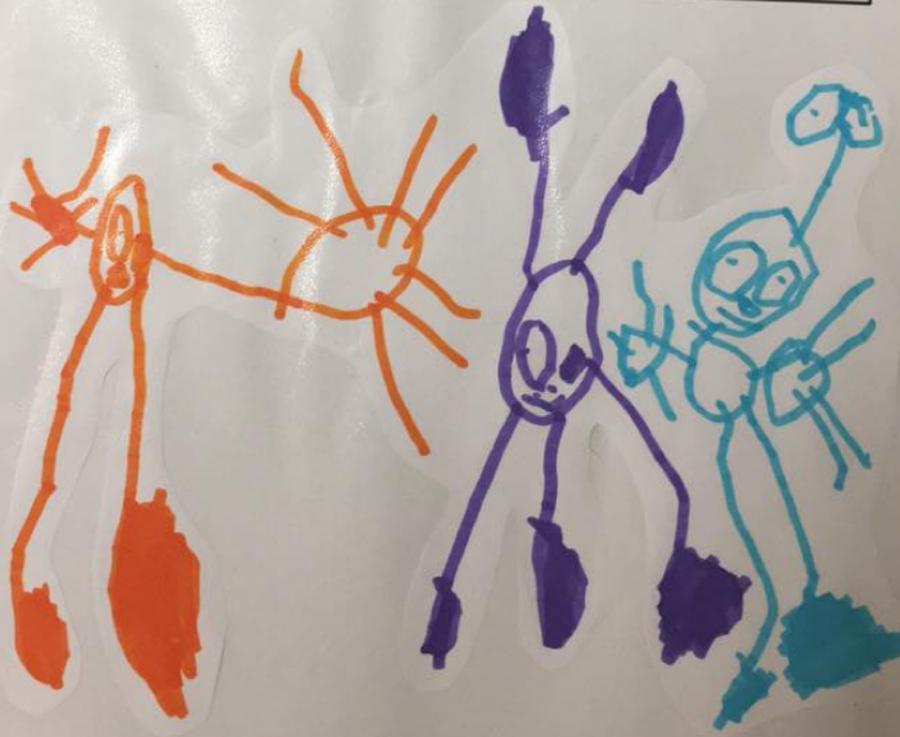
Tenho medo dos monstros. Eles são todos diferentes.

O que fazes quando tens medo?

Eu assusto-me e fujo para o quarto dos meus pais para me esconder dos monstros.

E depois o que acontece?

Descubro que cada vez aparece mais monstros e mais monstros. E quando os meus pais estão comigo eles fogem porque ficam com medo.



Registo da história: "Não abras esse livro por favor"

Data: Abril de 2018

Nome: João

De que tens medo?

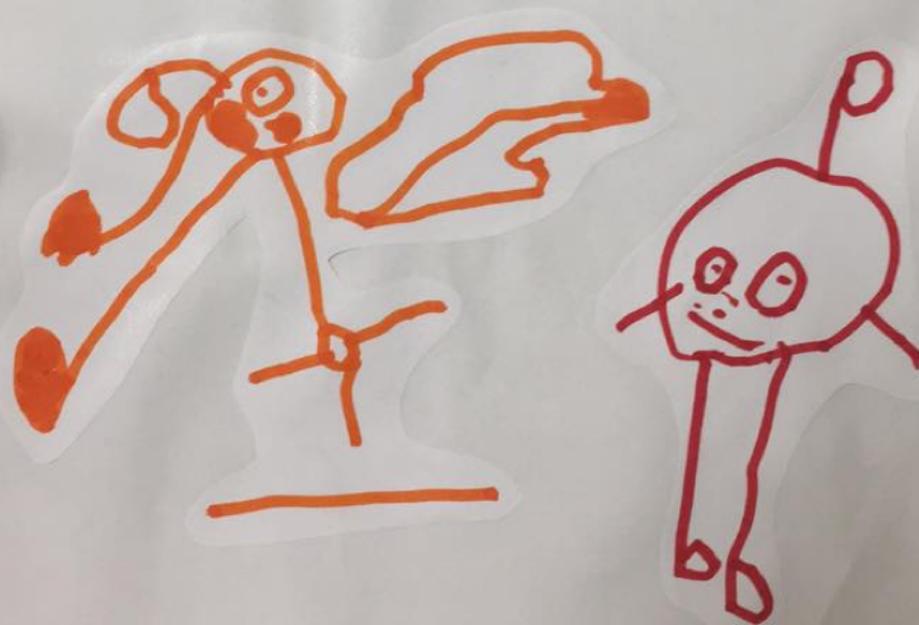
De monstros.

O que fazes quando tens medo?

Peço ajuda à mãe.

E depois o que acontece?

Dou beijo à mãe.



Registo da história: "Não abras esse livro por favor"

Data: Abril de 2018

Nome: Lara

De que tens medo?

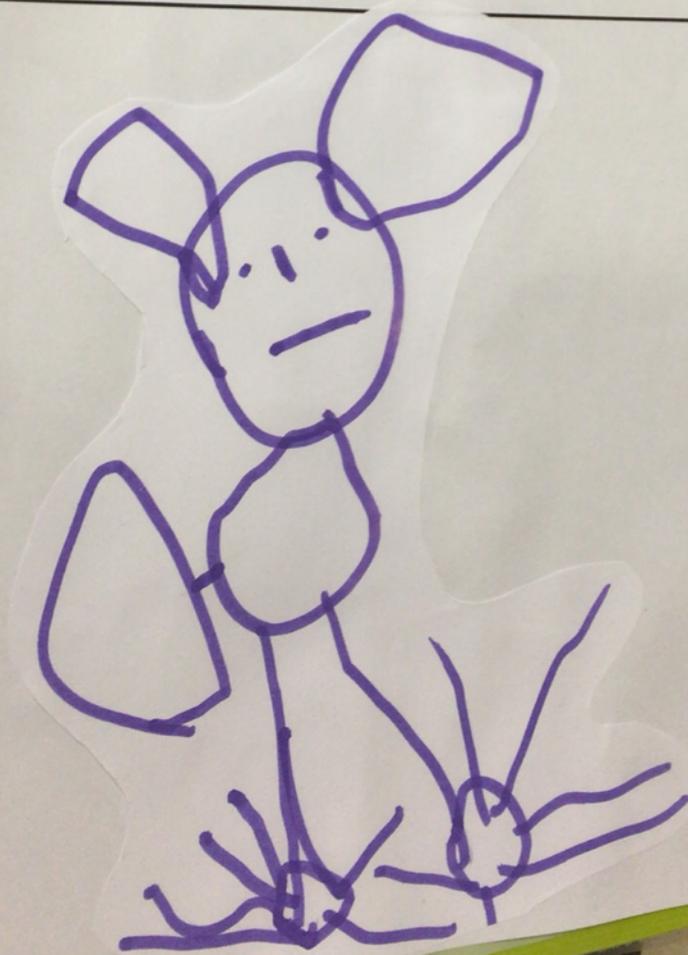
Tenho medo do lobo mau. É assim grande e é roxo.

O que fazes quando tens medo?

Eu bato-lhe com muita força.

E depois o que acontece?

Depois ele foge porque tem medo de mim.



Registo da história: "Não abras esse livro por favor"

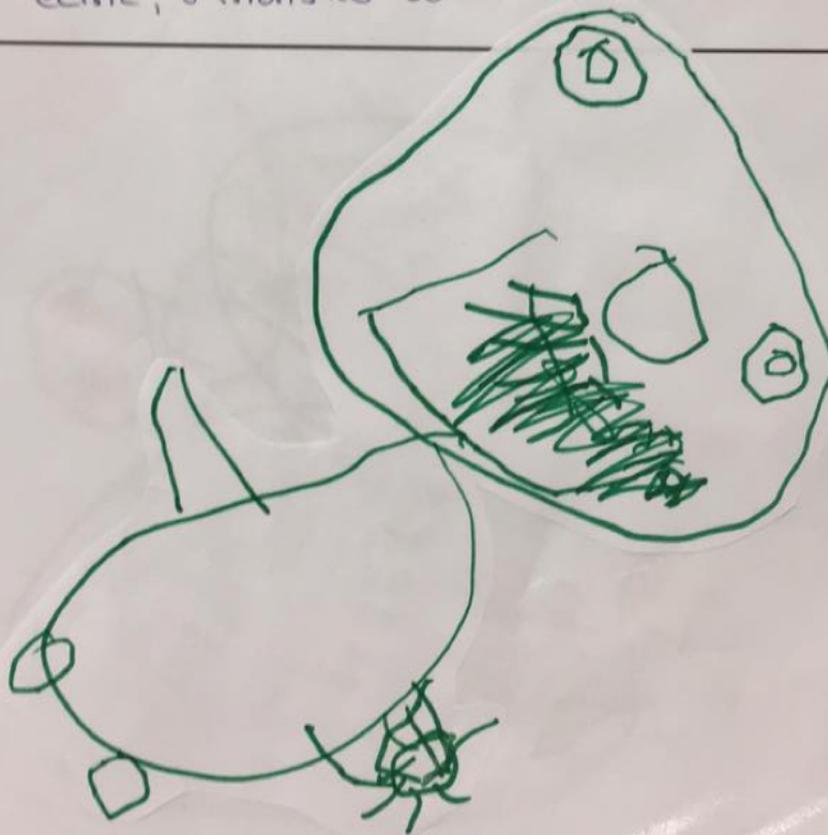
Data: Abril de 2018

Nome: Luísa M.

De que tens medo? Tenho medo de monstros verdes. Tem os dentes assustadores, todos, todos.

O que fazes quando tens medo? Vou para a cama dos meus pais.

E depois o que acontece? Quando eu vou para a minha cama, o monstro vai embora.



Registo da história: "Não abras esse livro por favor"

Data: Abril de 2018

Nome: Luísa

De que tens medo?

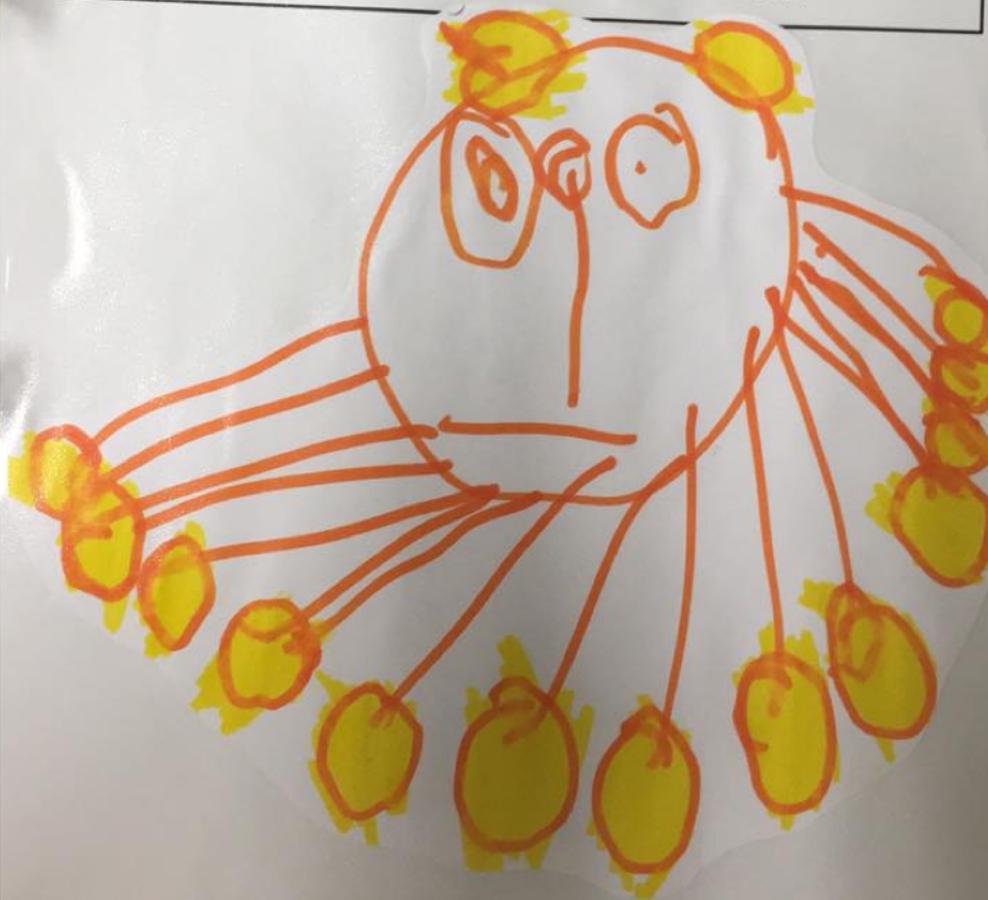
Dos monstros. São grandes e cor de laranja e fazem barulho assim: BUUUUUUUUU

O que fazes quando tens medo?

Peço ajuda aos meus papás e eles estão na cama deles.

E depois o que acontece?

Depois durmo na mãe e no pai e quando acordo eles já não estão lá.



Registo da história: "Não abris esse livro por favor"

Data: Abril de 2018

Nome: M^o Luísa

De que tens medo?

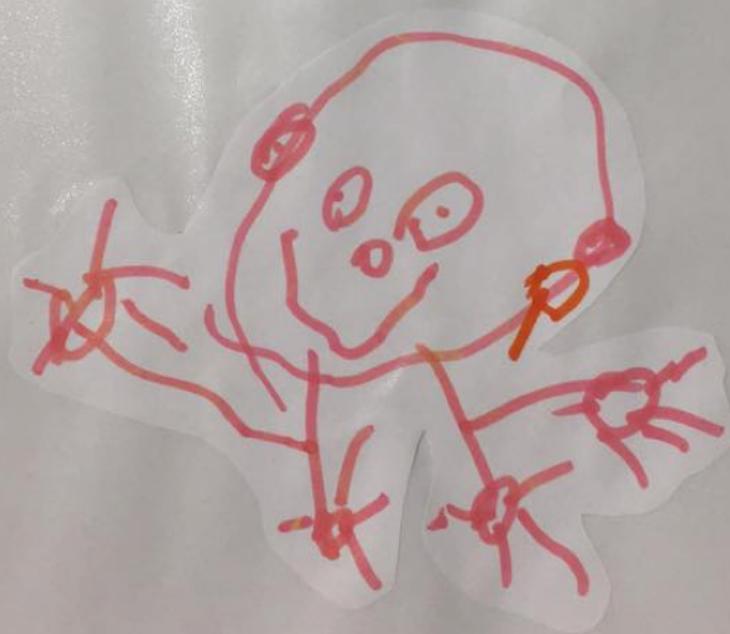
Dos monstros. São roxos, azuis, verdes, laranjas e rosa. Pode ser um monstro com microfone roxo. Têm olhos, boca e pernas grandes..

O que fazes quando tens medo?

Eu mato os monstro com um martelo rosa escuro, bem grande e com histórias.

E depois o que acontece?

Os monstros desmaiam e eu fico feliz. Sonhei só.



Registo da história: "Não abras esse livro por favor"

Data: Abril de 2018

Nome: Manuel

De que tens medo?

Não tenho medo de nada, ou melhor tenho medo de monstros. São pretos e grandes.
O que fazes quando tens medo?

Chamo a minha mãe e o meu pai para ir à minha cama.

E depois o que acontece?

Depois vou para o quarto da mamã e do papá e depois os monstros desaparecem.



Registo da história: "Não abras esse livro por favor"

Data: Abril de 2018

Nome: Margarida

De que tens medo?

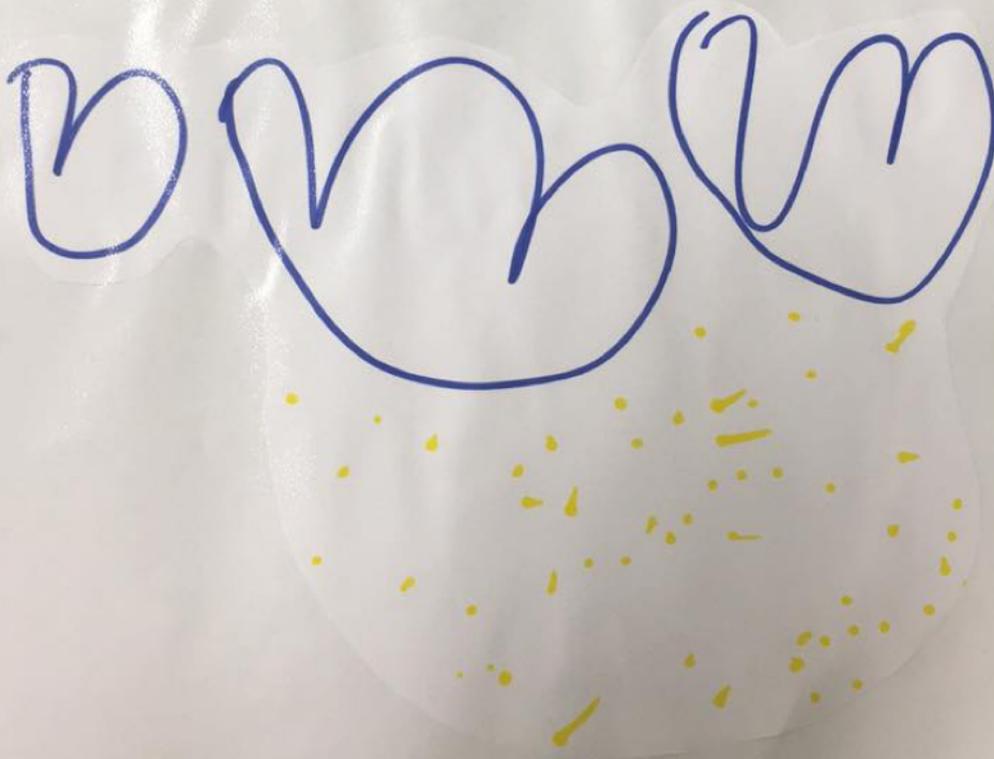
Do escuro. Porque tenho sonhos maus no escuro.

O que fazes quando tens medo?

Escondo-me por baixo do cobertor e fico lá sozinha a dormir.

E depois o que acontece?

Depois acordo e durmo sem me esconder.



Registo da história: "Não abras esse livro por favor"

Data: Abril de 2018

Nome: Nuno

De que tens medo?

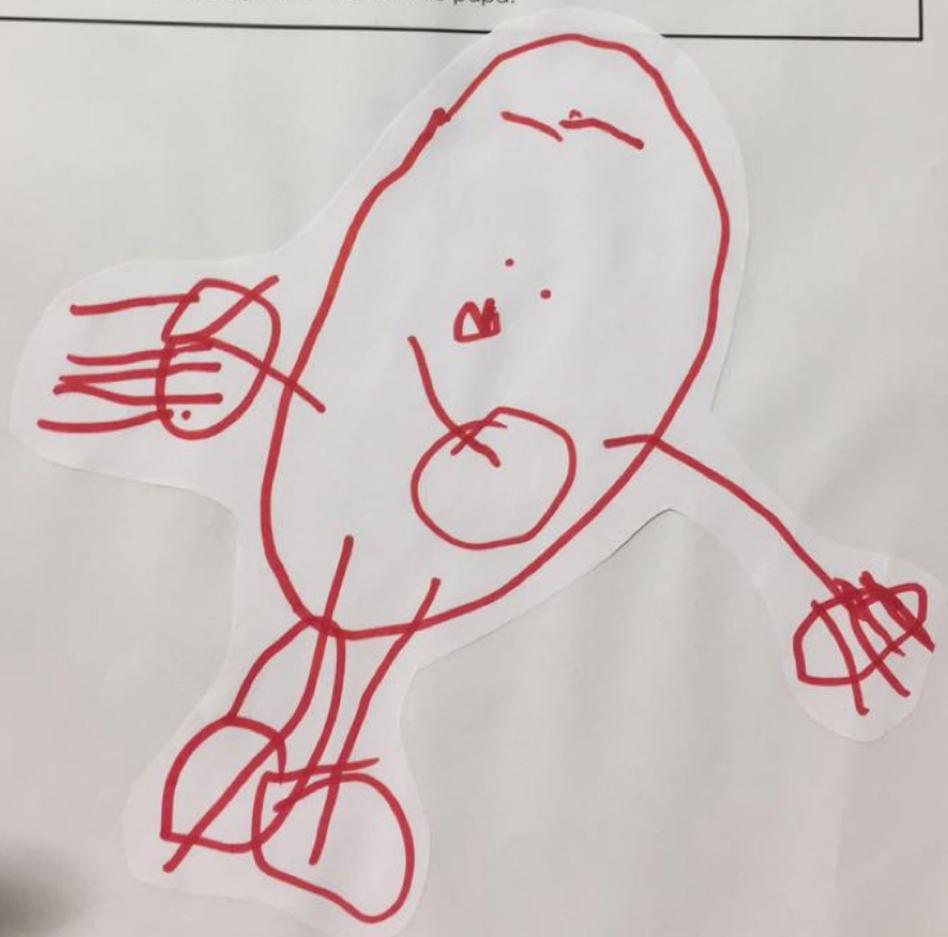
Do escuro.

O que fazes quando tens medo?

Uma armadura.

E depois o que acontece?

Acordo e dou um beijinho à mamã e ao papá.



Registo da história: "Não abras esse livro por favor"

Data: Abril de 2018

Nome: Pedro

De que tens medo?

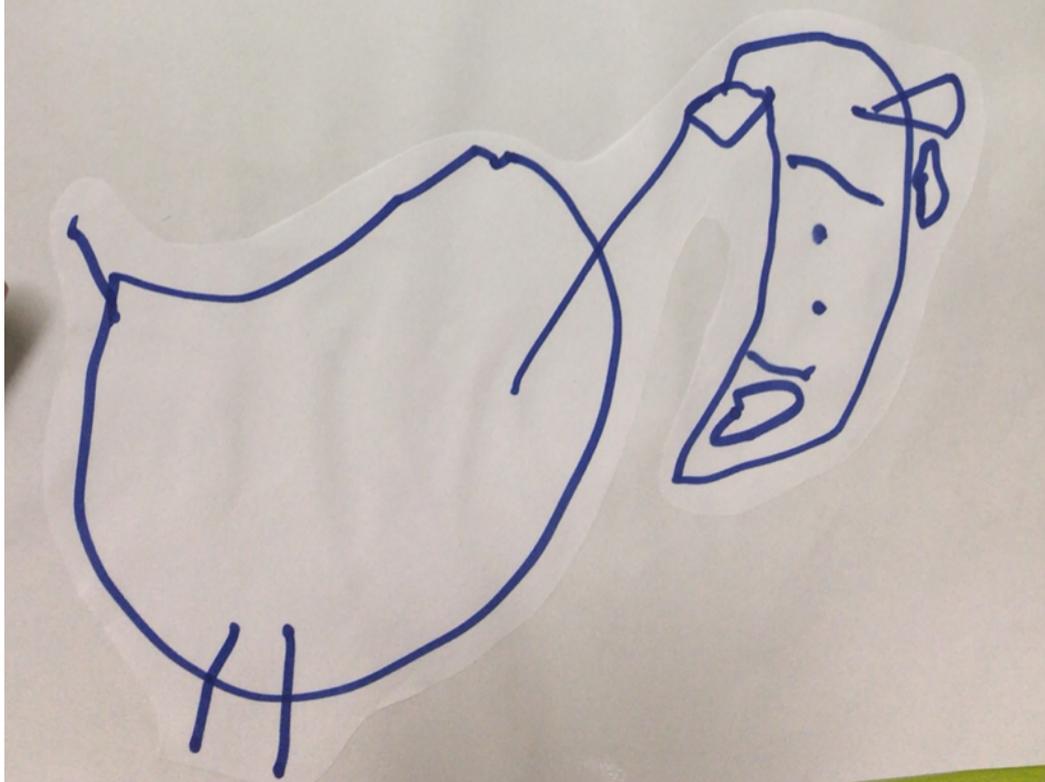
Dos lobos. São azuis e grandes.

O que fazes quando tens medo?

Bato com um pau aos lobos. E chamo o pai para bater com o pau aos lobos e ele fecha a porta da minha casa para eles não entrarem.

E depois o que acontece?

Depois vou dormir na cama do pai só um bocadinho e depois vou para a minha. O lobo depois já não está já desceu as escadas lá para fora.



Registo da história: "Não abras esse livro por favor"

Data: Abril de 2018

Nome: Rita

De que tens medo?

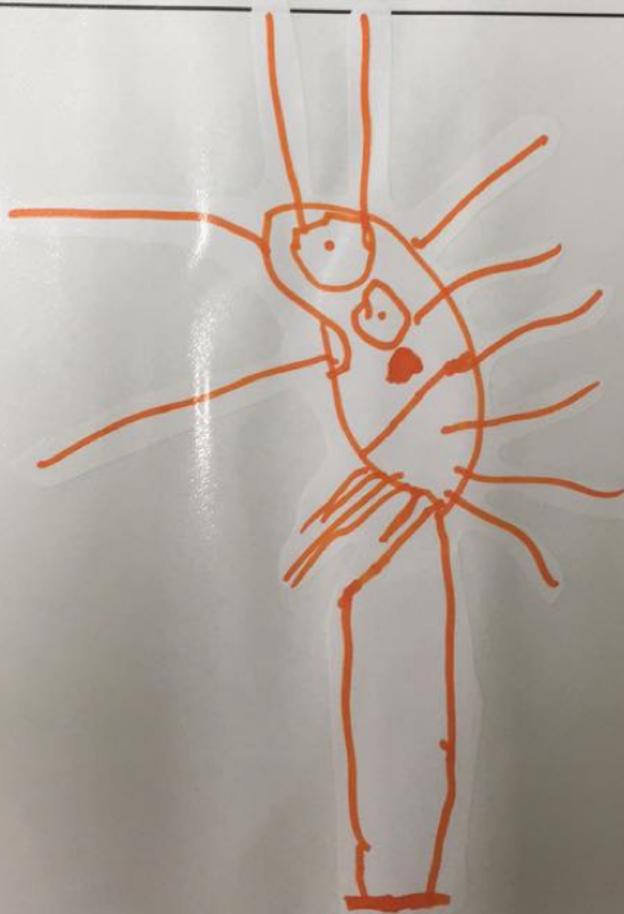
De monstros. São assustadores e fazem barulho tipo ahhhhhhhh!

O que fazes quando tens medo?

Escondo-me na cama.

E depois o que acontece?

Depois acordo, fico feliz porque era só a fingir.



Registo da história: "Não abras esse livro por favor"

Data: Abril de 2018

Nome: Rodrigo

De que tens medo?

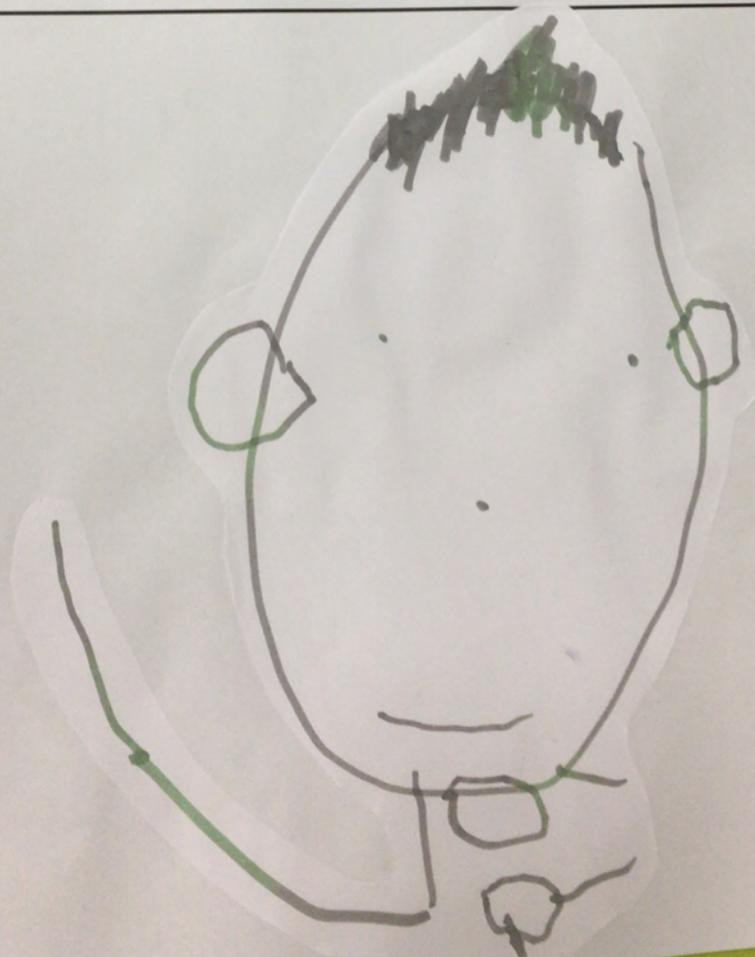
Dos maus. Têm espadas e são grandes.

O que fazes quando tens medo?

Vou ter com a mãe e o pai à cama deles.

E depois o que acontece?

Sonho com estrelas e o mau vai embora.



Registo da história: "Não abras esse livro por favor"

Data: Abril de 2018

Nome: Salvador

De que tens medo?

De monstros. São grandes e não são bons.

O que fazes quando tens medo?

Mato eles com o pé.

E depois o que acontece?

Eu fico assim a olhar e já não tenho medo deles..



Registo da história: "Não abras esse livro por favor"

Data: Abril de 2018

Nome: Tomás

De que tens medo?

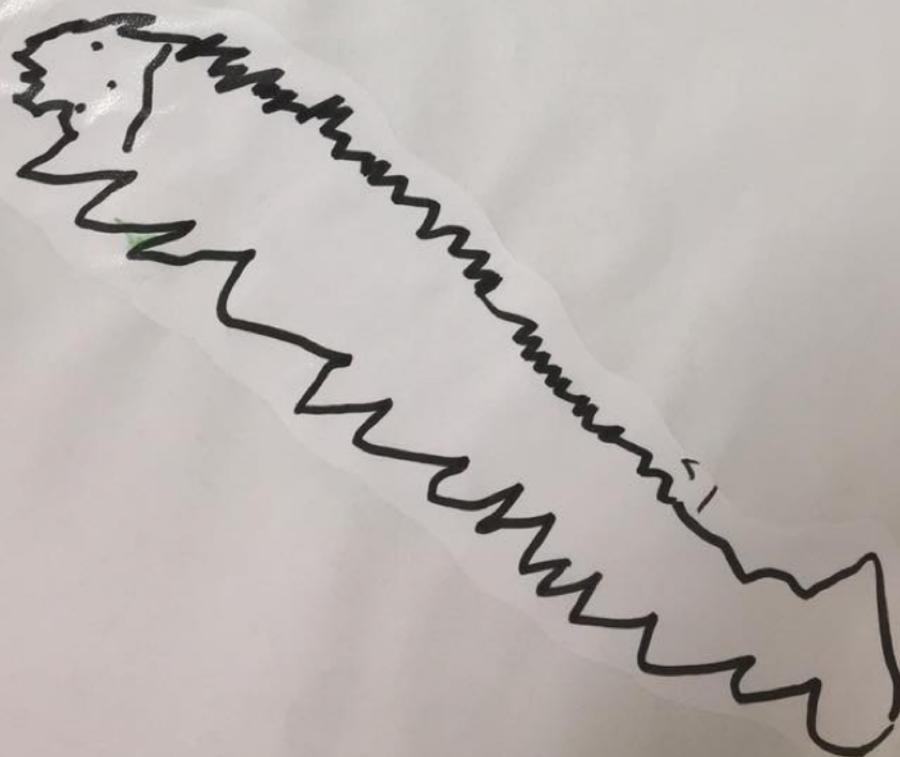
De cobras. São gigantes e pretas.

O que fazes quando tens medo?

Eu faço uma magia para elas serem boas.

E depois o que acontece?

Depois sinto que já não tenho medo e fico feliz.



Registo da história: "Não abras esse livro por favor"

Data: Abril de 2018

Nome: Vasco S.

De que tens medo?

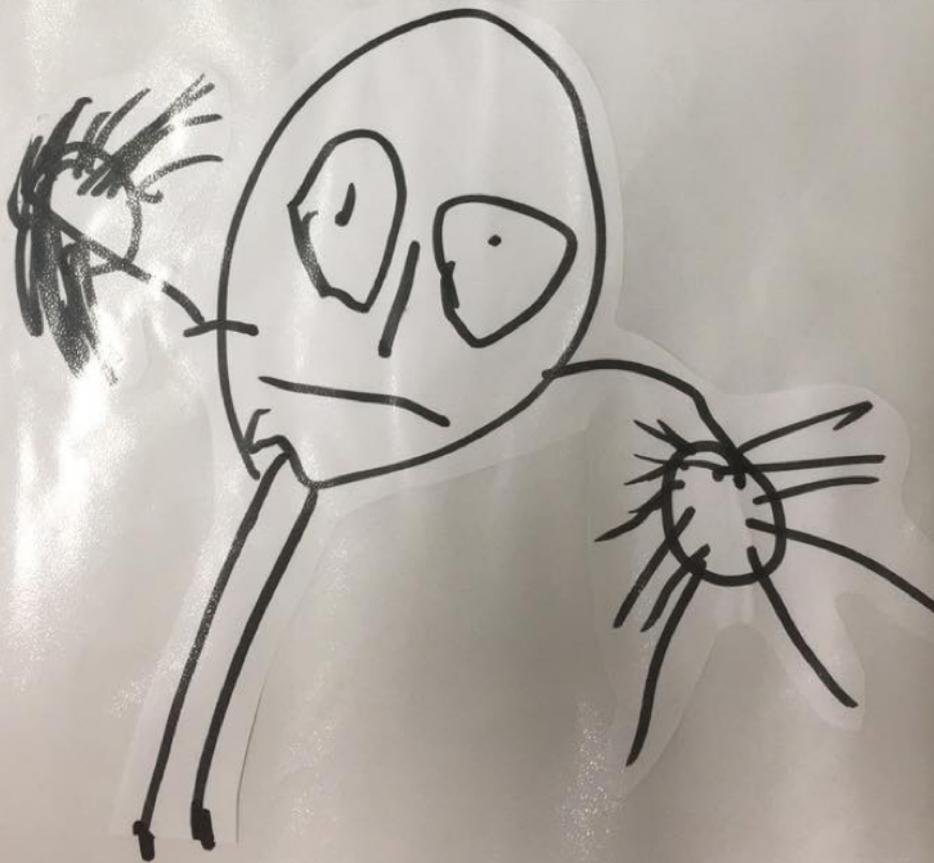
Dos monstros pretos, De bruxas pretas e uma vassoura.

O que fazes quando tens medo?

Escondo-me debaixo da cama.

E depois o que acontece?

Depois dou um pontapé ao monstro e à bruxa.



Registo da história: "Não abras esse livro por favor"

Data: Abril de 2018

Nome: Vasco

De que tens medo?

Dos monstros grandes que voam.

O que fazes quando tens medo?

Apanho o lençol e faço pim pim pim e eles morrem.

E depois o que acontece?

O papá protege-me.



Registo da história: "Não abras esse livro por favor"

Data: Abril de 2018

Nome: Xavier

De que tens medo?

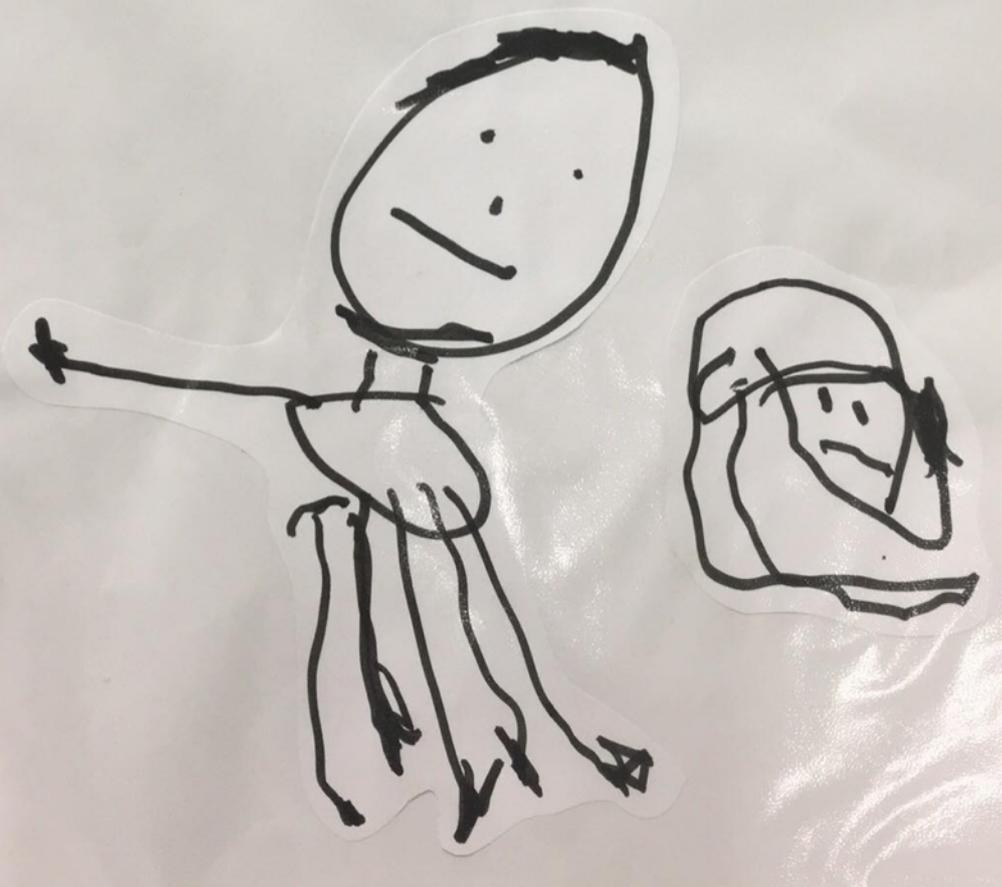
Do lobo mau, de monstros. São todos pretos.

O que fazes quando tens medo?

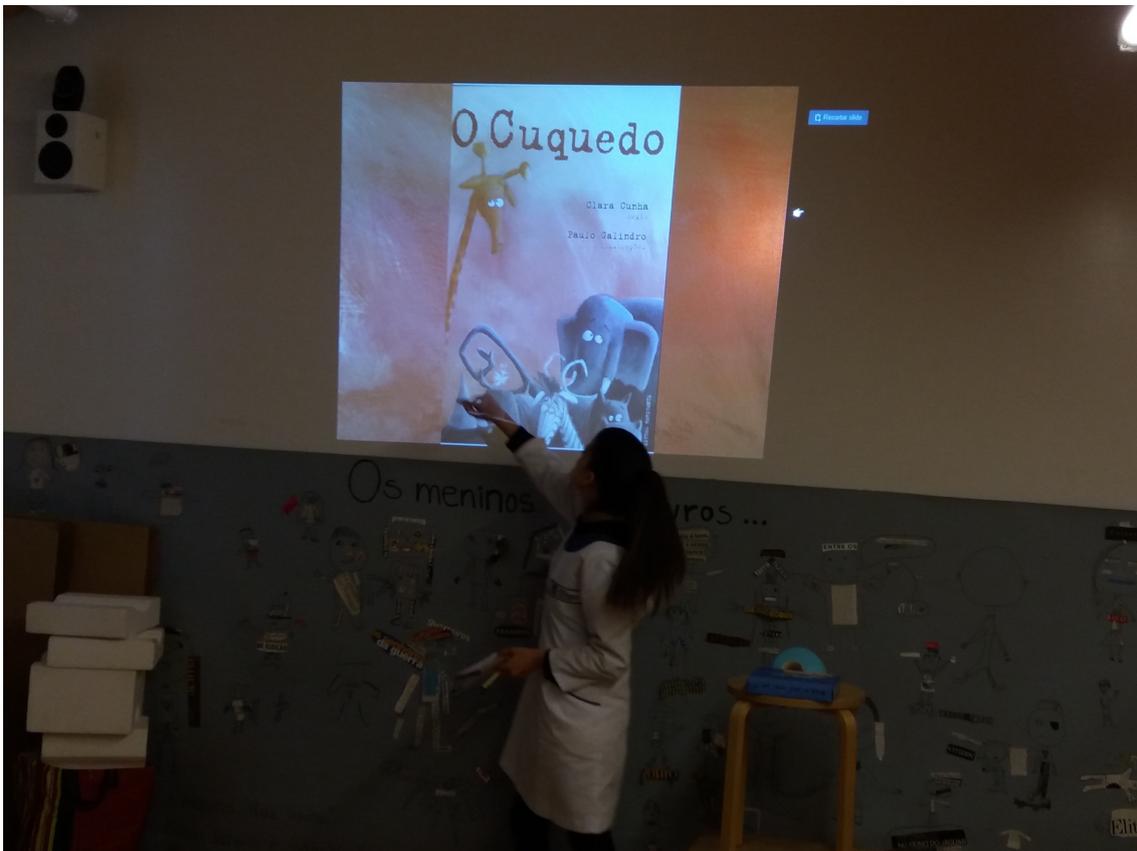
Eu escondo-me debaixo da cama para ninguém me ver. Ou vou para outro sítio me esconder.

E depois o que acontece?

Depois, o Luís que é o pai do Pedro primo, diz que os monstros não existem.



Anexo III
(Leitura O Cuquedo pré-escolar)



Anexo IV

(Transcrição da análise do Cuquedo)

O Cuquedo

ELEMENTOS PARATEXTUAIS

Girafa	
Elefante	
Zebra	
Hipopótamo	
Rinoceronte	



Identificaram



Não Identificaram

Os olhos estão normais?

Grupo todo: Não.

Como estão?

Criança 7: É para verem

Criança 2: Se calhar não conseguiram ver.

Os animais estão felizes?

Criança 13: Não. Estão tristes.

Criança 2: Estão zangados.

Criança 17: Não. Estão lindos.

Criança 5: Estão com medo

Sabem o que é um Cuquedo?

Criança 8: É um monstro.

Criança 23: É um preto.

DURANTE A LEITURA

A criança 16 a meio da leitura identificou a repetição “O Cuquedo é muito assustador, prega sustos a quem estiver parado no mesmo lugar.”

APÓS A LEITURA

De que tamanho são os animais:

Criança 16: São médios.

Criança 21: Mas o Cuquedo é pequeno.

Como é o Cuquedo?

Criança 22: Muito fofinho.

Criança 12: É preto com olhos brancos e está sorridente.

Vocês tiveram medo do Cuquedo enquanto lia a história?

Grupo todo: Não.

Criança 7: Porque ele é muito fofinho.

Vocês acham que os animais deviam ter medo do Cuquedo?

Grupo todo: Não.

Criança 5: Porque ele é bom.

Criança 6: Ele só queria brincar.

Se vocês fossem à selva o que diriam aos animais para eles não terem medo do Cuquedo?

Criança 2: O Cuquedo é muito bom.

Criança 5: Para serem corajosos.

Criança 13: Os medos não existem. (Porquê?) Porque os medos...desliga-se a luz e fecha-se os olhos assim (fecha os olhos)

Criança 24: Para não terem medo do monstro.

Criança 4: Não tenhas medo, o Cuquedo não é assustador.

Criança 10: Dizia que o Cuquedo é muito bom.

Criança 14: Não tenhas medo, o Cuquedo é fofo.

E vocês têm medos?

Criança 2: De caranguejos. Eles vivem no mar. Eles têm pinças e abrem e fecham e podem magoar.

Criança 17: Crocodilos. Ele vive na areia quando não está no buraco. Ele pode fazer ahhhhhh (boca aberta). A cauda abana e os olhos ficam zangados.

Criança 9: De elefantes. Fazem ihhhhhh. Ele é grande e tem as pernas muito grandes.

Criança 22: De cobras. Porque elas são grandes e picam com a língua. Ela tem picos para picar as pessoas e dentes afiados e sai de lá veneno.

Criança 5: De rinocerontes. Porque têm um nariz que picam.

Criança 16: De tubarão. Comem as crianças. As crianças andam na praia.

Criança 11: Eu tenho medo do escuro. Porque apagam a luz e não gosto. Quando está de dia acendem a luz do quarto à noite apagam a luz. E eu vou para a cama dos pais.

Criança 6: No escuro é medo, mas de dia não. No carro desliga a luz e tenho medo e não consigo ver.

Criança 18: Quando vou no carro os policiaes.

O que fazes quando tens medo?

Criança 7: Olha eu tenho um quarto novo e dormi sem me assustar e pensei em descansar um bocadinho e dormi.

Criança 10: Eu tenho uma cama nova e sonhei coisas boas. Para não ter medo durmo com um coelho vermelho.

O que gostaram mais?

Criança 4: Eu gostei quando o Cuquedo fez Buuuu.

Criança 24: Gostei da girafa.

Houve algo na história que vos fez rir?

Criança 15: A parte da girafa.

Criança 6: A girafa estava a falar diferente.

Criança 7: Ela era muito alta.

Anexo V
(Transcrição da análise do Capuchinho Vermelho)

CAPUCHINHO VERMELHO
(versão Irmãos Grimm)

Quem conhece a história do Capuchinho Vermelho?

(Todos levantaram o dedo)

(Antes de iniciar a leitura alguém diz: “Aparece um lobo”)

Qual foi o conselho que a mãe deu à Capuchinho antes de sair de casa?

Grupo: Para não sair do caminho.

E ela cumpriu o que a mãe disse?

Grupo: Não. Desviou-se do caminho, com o lobo.

Porque é que será que quando a Capuchinho Vermelho viu o lobo não teve medo?

Grupo: Porque pensava que era bonzinho.

Vocês se estivessem na floresta e vissem o lobo teriam medo?

(Alguns não, outros sim.).

(Sim) Porque ele comia-me (vários disseram o mesmo)

(Não) Porque a minha mãe vai comigo à floresta sempre.

O que pensa o lobo quando vê a menina?

Grupo: Quer comê-la.

Quando a Capuchinho chega a casa da avó tem medo porque a porta está aberta e a avó parece-lhe estranha. Porque é que ela entra à mesma e se senta na cama?

Grupo: Porque foi o lobo

Grupo: Porque o lobo estava na cama

Grupo: Ele comeu-a

O que aconteceu ao lobo no final da história?

Grupo: O caçador cortou a barriga do lobo e ele morreu.

O que é que ele colocou dentro da barriga?

Grupo: Pedras.

Foi merecido o final do lobo?

Grupo: Sim. Porque ele comeu-a.

Grupo: Ele comeu a Capuchinho Vermelho e a avó.

O que aprenderam com a história?

Grupo: Comer os meninos não é bom

Grupo: Não ir sozinha à floresta. Ir com os pais.

Anexo VI

(Transcrição da análise do Cuquedo em 1.º CEB)

CUQUEDO Elementos paratextuais

Quais são os animais que estão na capa?

Aluno 20: Uma girafa.

Aluno 9: Um elefante.

Aluno 19: O mosquito.

Aluno 21: Um hipopótamo.

Aluno 4: Uma zebra, um rinoceronte, um mosquito.

Aluno 2: Aquilo é um mosquito?

Aluno 19: É.

Como se chama a obra?

Alunos 20 e 21: O Cuquedo.

Olhem para os animais, parecem-vos felizes?

Aluno 14: Não.

Todos: Não. Assustados.

Aluno 21: Parecem malucos.

Quem disse assustados? (aluno 20 levanta o dedo) Porquê?

Aluno 20: Porque estão com os olhos para ali assim.

Aluno 21: Porque o Cuquedo vai assustá-los.

Como se chama a autora?

Aluno 15: Clara Cunha.

E o ilustrador?

Todos: Paulo Galindro.

Aluno 21: É só nomes esquisitos.

Final da leitura

Porque andavam os animais de lá para cá e de cá para lá? O que significa?

Aluno 15: Vai para um sítio e volta. Depois vai para outro sítio e volta.

Mas porque é que eles andavam de um sítio para o outro?

Aluno 8: Porque assim o Cuquedo assustava-os se eles estivessem parados.

O que é que eles sentiam em relação ao Cuquedo?

Aluno 19: Medo.

Muito bem, medo. E vocês enquanto os amigos estavam a ler a história sentiram medo em alguma parte?

Todos: Não.

Aluno 2.: Nós sabemos que isso é uma história e é inventada.

Aluno 8: É um medo estúpido.

Aluno 21: Mas porque é que o mosquito não se apresentava se aparece sempre em cima do rinoceronte?

Porque será, aluno 21?

Aluno 9: Aquilo não é um mosquito, aquilo é um pássaro.

Estas vossas observações são muito importantes, porque me indicam que vocês também estiveram atentos às ilustrações. Vocês acham que os animais tinham razão para ter medo do Cuquedo?

Maioria: Não.

Aluno 20: Sim.

Porque disseste si, aluno 20?

Aluno 20: Porque o Cuquedo assustava toda a gente.

Aluno 15: Mas não assustava porque ele fazia: muah. (em tom de gozo)

Aluno 9: Ele só fazia buh (em tom baixo e de gozo)

Como é que era o Cuquedo?

Aluno 15: Era pequenino.

Acham que era perigoso?

Todos: Não.

Então porque o pintaram de preto?

Aluno 15: Porque é uma aranha.

Aluno 19: Porque é uma cor mais negra.

Muito bem!

Aluno 15: Para ser mais medo.

(Enquanto procuro a página a mostrar)

Aluno 8: Nós já vimos este livro com a Tânia.

Aluno 22: Porque é que o rinoceronte tem um aguça no pescoço?

Muito bem! Vocês repararam em elementos muito importantes da história.

Aluno 3: E a zebra tem bonecos.

Aluno 19: A girafa tem um sol.

Aluno 19, porque terá o rinoceronte um aguça ao pescoço?

Aluno 15: Para coiso (faz gesto de afiar)

Aluno 22: Para aguçar o bico.

Para aguçar o bico, muito bem! E vocês o que acham disso? Acham engraçado?

Todos: Sim.

Olhem para a zebra.

Aluno 22: Tem letras chinesas.

Aluno 20: Tem letras chinesas e notas musicais.

Aluno 21: Já percebi porque o rinoceronte tem o aguça. É para afiar o seu nariz.

Olhem para a expressão dos animais. O que vos parece?

Aluno 20: Assustados.

Olhem agora para a girafa (caída) porque estará ela assim?

Aluno 20: Está assustada porque lhe está a sair as manchas.

(coloco na página da girafa comprida)

Aluno 19: Tem uma régua.

No livro, a história está na horizontal, mas quando aparece a girafa colocam na vertical porque será?

Aluno 21: Porque ela é muito alta.

(Coloco na ilustração com o monstro por trás) O que vos chama a atenção nestas páginas?

Aluno 20: Um monstro ali.

Alguém diz: Size

Size muito bem. Alguém sabe o que quer dizer?

Aluno 13: É grande.

É tamanho. Porque está a apontar para o elefante?

Aluno 4: Porque ele é grande.

Aluno 20 Está a ficar mais pequeno.

Muito bem! É um animal grande, mas o que lhe aconteceu com medo?

Aluno 20: Ficou mais pequeno.

E na outra ilustração não notam nada?

Aluno 8: Sim, parece um monstro.

Porque será que está ali um monstro?

Aluno 23: Porque o hipopótamo está assustado.

Aluno 13: Porque era a imagem que eles tinham do Cuquedo.

Muito bem, aluno 13!

Anexo VII

(Transcrição da análise de Corre, corre cabacinha em 1.º CEB)

Corre, corre cabacinha

Como se chama a autora?

Aluno 15: Alice Vieira.

Qual o assunto da história?

Aluno 19: Uma velha.

Aluno 9: E o lobo.

Aluno 19: que ia para o batizado dos netos.

Esta história é um conto tradicional português. O que é um conto tradicional?

Aluno 9: Porque muita gente conhece.

Pegando no que o aluno 9 disse, quem me dá outra definição de história tradicional?

Aluno 4: É uma história que toda a gente conhece.

Aluno 5: É famosa.

Uma história tradicional é uma história que passa de...

Aluno 9: De pais para filhos.

Muito bem, aluno 9! É uma história que passa de gerações para gerações.

Aluno 5: O que é que é gerações?

Alguém sabe o que significa a palavra gerações?

Aluno 9: É de avós.

Muito bem, aluno 9! É uma história que passa dos mais velhos para os mais novos, ou seja, dos nossos avós para os nossos pais, dos nossos pais para nós.

(Mostrei a capa do contemporâneo e depois mostrei a capa do antigo) **A capa da história que lemos é esta, mas como é uma história antiga já teve outras versões. Esta é a capa da versão antiga. É do ano 1991.**

Aluno 15: Xiiiiiii.

O outro é de 2009.

Aluno 13: Pois, está aqui na última página (referindo-se à ficha).

Conhecem mais alguma história tradicional?

Aluno 8: Não conhecemos.

Conhecem a história do Capuchinho Vermelho?

Todos: Conhecemos.

Aluno 15: E muito bem.

Conhecem outras histórias onde entrem lobos?

Aluno 15: Capuchinho Vermelho.

Aluno 21: Os Três Porquinhos

Aluno 7: Corre, corre cabacinha

Aluno 9: Os três cabritinhos

Aluno 15: Aquele de mentir, o do Pedrinho.

O Pedro e o Lobo, muito bem!

E os objetos que aparecem na história, como a cesta, conhecem outras histórias onde aparece o mesmo objeto?

Aluno 4: Capuchinho Vermelho.

Aluno 15: Cinderela.

Aluno 13: Aquela dos sete anões.

Aluno 15: *Yeah*, a dos sete anões.

Das histórias que vocês referiram, o que acontece aos lobos no final?

Aluno 21: Morrem.

Aluno 4: São enganados.

Aluno 21: Vão embora.

Aluno 15: Vão para o hospital, com aquelas pedras.

Quem foi o mais esperto na história: Corre, corre cabacinha?

Todos: A velha, a velhota, a velhinha.

Porquê?

Aluno 9: Porque ela enganou o lobo. A velhinha foi mais esperta.

Como é que a velha conseguiu enganar o lobo?

Aluno 20: Com uma cabaça.

José: Com a cabaça, cabacinha.

O que aconteceu? O que queria o lobo?

Aluno 23: Comê-la.

Aluno 18: Depois do batizado ela regressou e ele queria comer.

Aluno 7: Deu-lhe a volta à cabeça.

Aluno 7, explica como é que a velha lhe deu a volta à cabeça.

Aluno 7: Porque disse: “Ai, depois do baile eu voltarei com a barriga cheia e assim já me podes comer mais gordinha.”

Então o que é que ela fez ao lobo?

Aluno 9: Enganou-o.

E sabem o que é uma cabaça?

Aluno 9: É uma abóbora.

Aluno 15: É um fruto.

Aluno 20: É uma abóbora gigante.

Aluno 9: É uma abóbora oca.

Anexo VIII

(Ficha de interpretação individual Corre, corre cabacinha em 1.º CEB)

Qual foi o animal que assustou a velha?

<input checked="" type="checkbox"/> Um lobo
<input type="checkbox"/> Um gato
<input type="checkbox"/> Um cão

2. Completa as frases.

O excerto está escrito em prosa e em 7 versos.

A estrofe tem 7 versos.

3. Porque é que a velha conseguiu convencer o lobo a comê-la apenas no seu regresso a casa?

A velha conseguiu convencer o lobo porque disse que quisera a velha de latigade e o lobo mais gorda.

4. Como é que a velha conseguiu passar pelo lobo sem ser comida?

A velha conseguiu porque foi lá a passear fugiu.

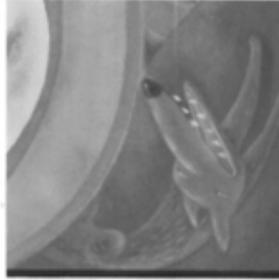
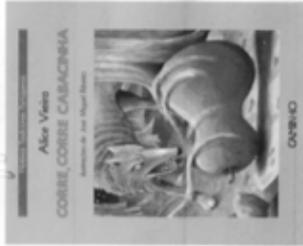
5. O que sentiu a velha no seu primeiro encontro com o lobo?

A velha ao primeiro encontro sentiu-se com medo.

6. Por que razão não terá desistido da viagem e regressado a casa?

A razão é que ela não desistiu porque teve medo.

7. Em qual das ilustrações da história lobo te parece mais assustador? Explica a tua resposta.



A mais assustadora é a primeira imagem porque o lobo está feroz.

Qual foi o animal que assustou a velha?

<input checked="" type="checkbox"/> Um lobo
<input type="checkbox"/> Um gato
<input type="checkbox"/> Um cão

2. Completa as frases.

O excerto está escrito em prosa e em versos ✓

A estrofe tem sete versos.

3. Porque é que a velha conseguiu vencer o lobo a comê-la apenas no seu regresso a casa?

ela conseguiu convencer o lobo para enganá-la.

4. Como é que a velha conseguiu passar pelo lobo sem ser comida?

Ela conseguiu passar pelo lobo a enganá-lo com uma sobresa. ✓

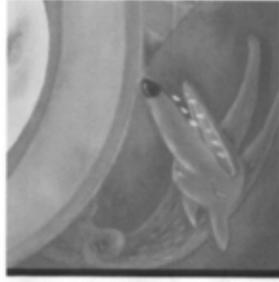
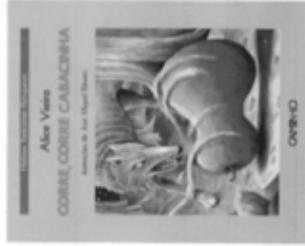
5. O que sentiu a velha no seu primeiro encontro com o lobo?

ela velha se sentiu assustada. ✓

6. Por que razão não terá desistido da viagem e regressado a casa?

ela velha sentiu porco e o lobo.

7. Em qual das ilustrações da história lobo te parece mais assustador? Explica a tua resposta.



Eu acho mais assustador a ilustração antiga.

Qual foi o animal que assustou a velha?

<input checked="" type="checkbox"/> Um lobo
<input type="checkbox"/> Um gato
<input type="checkbox"/> Um cão

2. Complete as frases.

O excerto está escrito em prosa e em versos.

A estrofe tem sete versos.

3. Porque é que a velha conseguiu convencer o lobo a comê-la apenas no seu regresso a casa?

A velha convenceu o lobo a dizer-lhe que no seu regresso ia mais gorda.

4. Como é que a velha conseguiu passar pelo lobo sem ser comida?

A velha conseguiu passar pelo lobo sem ser pela loba porque entrou para dentro de uma casa e o lobo não a viu.

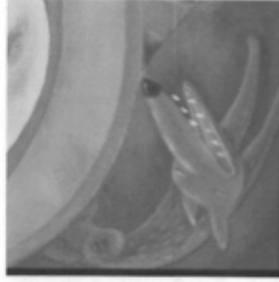
5. O que sentiu a velha no seu primeiro encontro com o lobo?

A velha no seu primeiro encontro com o lobo sentiu-se com medo.

6. Por que razão não terá desistido da viagem e regressado a casa?

A razão por que a velha não terá desistido da viagem porque enganou-o.

7. Em qual das ilustrações da história lobo te parece mais assustador? Explica a tua resposta.



Eu acho que a primeira é mais assustadora porque o lobo tem um ar mais feroz.

Qual foi o animal que assustou a velha?

<input checked="" type="checkbox"/> Um lobo
<input type="checkbox"/> Um gato
<input type="checkbox"/> Um cão

2. Completa as frases.

O excerto está escrito em prosa e em versos.

A estrofe tem 7 versos.

3. Porque é que a velha conseguiu vencer o lobo a comê-la apenas no seu regresso a casa?

A velha conseguiu o lobo porque no regresso da casa que a velha estava gorda.

4. Como é que a velha conseguiu passar pelo lobo sem ser comida?

A velha conseguiu passar pelo lobo porque ela fingiu não estar lá.

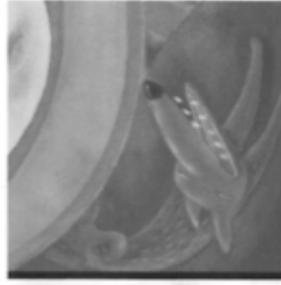
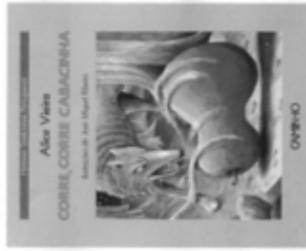
5. O que sentiu a velha no seu primeiro encontro com o lobo?

O que sentiu de medo no seu primeiro encontro foi a sua boca.

6. Por que razão não terá desistido da viagem e regressado a casa?

A velha conseguiu passar pelo lobo porque ela estava gorda.

7. Em qual das ilustrações da história o lobo te parece mais assustador? Explica a tua resposta.



É o lobo que a mais assustador é a da esquerda porque parece mais sério e não tem os olhos.

Qual foi o animal que assustou a velha?

<input checked="" type="checkbox"/>	Um lobo
<input type="checkbox"/>	Um gato
<input type="checkbox"/>	Um cão

2. Completa as frases.

O excerto está escrito em prosa e em verso.

A estrofe tem 7 versos.

3. Porque é que a velha conseguiu convencer o lobo a comê-la apenas no seu regresso a casa?

A velha conseguiu convencer o lobo
no seu regresso a casa.

4. Como é que a velha conseguiu passar pelo lobo sem ser comida?

A velha conseguiu passar pelo
lobo porque mentiu.

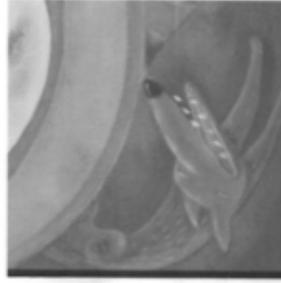
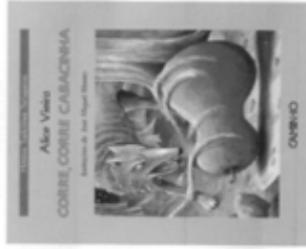
5. O que sentiu a velha no seu primeiro encontro com o lobo?

A velha sentiu-se assustada.

6. Por que razão não terá desistido da viagem e regressado a casa?

Ela pôs uma ^{calção} calção para se exibir.

7. Em qual das ilustrações da história lobo te parece mais assustador? Explica a tua resposta.



A história mais assustadora é a
da velha.

Qual foi o animal que assustou a velha?

<input checked="" type="checkbox"/> Um lobo
<input type="checkbox"/> Um gato
<input type="checkbox"/> Um cão

2. Completa as frases.

O excerto está escrito em prosa e em o verso.

A estrofe tem sete versos.

3. Porque é que a velha conseguiu convencer o lobo a comê-la apenas no seu regresso a casa?

Ela conseguiu porque queria chegar lá para a loba não comê-la porque estava grávida.

4. Como é que a velha conseguiu passar pelo lobo sem ser comida?

Ela conseguiu porque a loba ficou a roncá-lo porque estava dentro de uma cabaça.

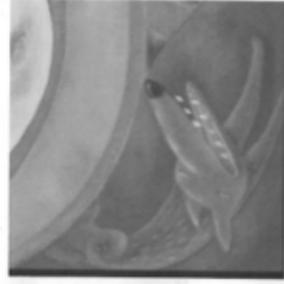
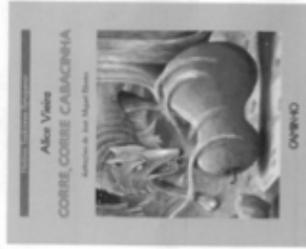
5. O que sentiu a velha no seu primeiro encontro com o lobo?

A velha sentiu-se assustada quando passou pelo lobo.

6. Por que razão não terá desistido da viagem e regressado a casa?

Ela não terá desistido porque a loba não lhe roncava.

7. Em qual das ilustrações da história o lobo te parece mais assustador? Explica a tua resposta.



A do lobo assustado, porque o lobo tem dentes muito afiados e tem as orelhas muito vermelhas e muito assustadas.

Qual foi o animal que assustou a velha?

<input checked="" type="checkbox"/> Um lobo
<input type="checkbox"/> Um gato
<input type="checkbox"/> Um cão

2. Completa as frases.

O excerto está escrito em prosa e em verso.

A estrofe tem sete versos.

3. Porque é que a velha conseguiu convencer o lobo a comê-la apenas no seu regresso a casa?

A velha conseguiu convencer o lobo a comê-la apenas no seu regresso a casa porque não queria que o lobo a come-se.

4. Como é que a velha conseguiu passar pelo lobo sem ser comida?

A velha enganou o lobo a dizer que depois do batizado podia a comer de barriga cheia.

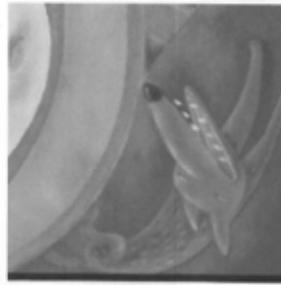
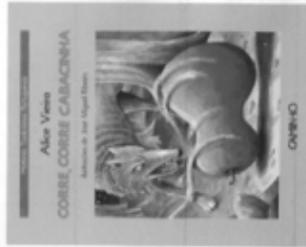
5. O que sentiu a velha no seu primeiro encontro com o lobo?

A velha sentiu medo.

6. Por que razão não terá desistido da viagem e regressado a casa?

A velha não tinha medo de voltar a casa porque ia dentro da cabaça.

7. Em qual das ilustrações da história lobo te parece mais assustador? Explica a tua resposta.



Fu abo que o lobo mais assustador é o primeiro porque parece mais real.

Qual foi o animal que assustou a velha?

<input checked="" type="checkbox"/> Um lobo
<input type="checkbox"/> Um gato
<input type="checkbox"/> Um cão

2. Completa as frases.

O excerto está escrito em prosa e em versos.

A estrofe tem 7 versos.

3. Porque é que a velha conseguiu convencer o lobo a comê-la apenas no seu regresso a casa?

Os animais conseguiram estar porque ela é velha.

4. Como é que a velha conseguiu passar pelo lobo sem ser comida?

Ela conseguiu porque passou pelo lobo porque ela
que é a um lobo e a velha conseguiu.

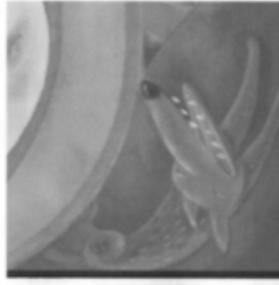
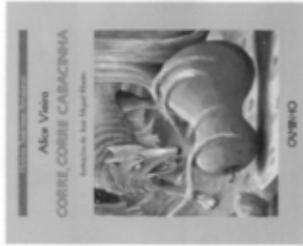
5. O que sentiu a velha no seu primeiro encontro com o lobo?

A velha sentiu-se assustada.

6. Por que razão não terá desistido da viagem e regressado a casa?

Ua vontade de a malta ali não.

7. Em qual das ilustrações da história lobo te parece mais assustador? Explica a tua resposta.



É o lobo que é a da surpresa e a malta assustada não.

Tem um não é nada assustador.

Qual foi o animal que assustou a velha?

<input checked="" type="checkbox"/>	Um lobo
<input type="checkbox"/>	Um gato
<input type="checkbox"/>	Um cão

2. Completa as frases.

O excerto está escrito em prosa e em versos.

A estrofe tem 7 versos.

3. Porque é que a velha conseguiu convencer o lobo a comê-la apenas no seu regresso a casa?

A velha conseguiu fazer a delícia com a melancia que tinha comprado no mercado. Ela sabia que o lobo não comeria a melancia sem a comida.

4. Como é que a velha conseguiu passar pelo lobo sem ser comida?

com uma melancia

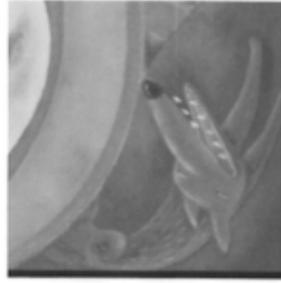
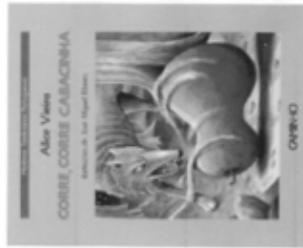
5. O que sentiu a velha no seu primeiro encontro com o lobo?

A velha sentiu-se assustada.

6. Por que razão não terá desistido da viagem e regressado a casa?

Porque se desistiu de regressar de casa.

7. Em qual das ilustrações da história lobo te parece mais assustador? Explica a tua resposta.



A primeira figura

Qual foi o animal que assustou a velha?

<input checked="" type="checkbox"/> Um lobo
<input type="checkbox"/> Um gato
<input type="checkbox"/> Um cão

2. Completa as frases.

O excerto está escrito em prosa e em versos ✓

A estrofe tem dois ✓ versos.

3. Porque é que a velha conseguiu convencer o lobo a comê-la apenas no seu regresso a casa?

A velha avisou o lobo que ela apenas lhe oferecia a sua refeição. ✓

4. Como é que a velha conseguiu passar pelo lobo sem ser comida?

A velha conseguiu passar pelo lobo porque fugiu. ✓

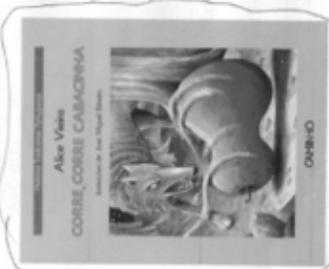
5. O que sentiu a velha no seu primeiro encontro com o lobo?

Uma grande surpresa. ✓

6. Por que razão não terá desistido da viagem e regressado a casa?

Ele não queria desistir e queria ir para casa. ✓
Lobo de Alvarinho ✓

7. Em qual das ilustrações da história lobo te parece mais assustador? Explica a tua resposta.



É a primeira página o lobo é muito feroz. ✓

Qual foi o animal que assustou a velha?

<input checked="" type="checkbox"/>	Um lobo
<input type="checkbox"/>	Um galo
<input type="checkbox"/>	Um cão

2. Completa as frases.

O excerto está escrito em prosa e em versos.

A estrofe tem 7 versos.

3. Porque é que a velha conseguiu convencer o lobo a comê-la apenas no seu regresso a casa?

A velha conseguiu convencer o lobo no seu regresso a casa porque disse que ia ficar muito gostoso.

4. Como é que a velha conseguiu passar pelo lobo sem ser comida?

A velha conseguiu passar pelo lobo com uma calabazinha.

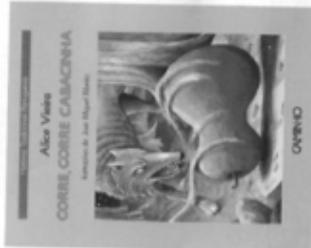
5. O que sentiu a velha no seu primeiro encontro com o lobo?

A velha no primeiro encontro com o lobo sentiu-se assustada.

6. Por que razão não terá desistido da viagem e regressado a casa?

A viagem de não temia desistido da viagem porque sabia que conseguiu enganar com uma calabazinha.

7. Em qual das ilustrações da história o lobo te parece mais assustador? Explica a tua resposta.



Te a primeira imagem porque o lobo é mais real e muito assustador.

Qual foi o animal que assustou a velha?

<input checked="" type="checkbox"/> Um lobo
<input type="checkbox"/> Um gato
<input type="checkbox"/> Um cão

2. Completa as frases.

O excerto está escrito em prosa e em versos.

A estrofe tem 7 versos.

3. Porque é que a velha conseguiu convencer o lobo a comê-la apenas no seu regresso a casa?

A velha conseguiu convencer o lobo porque o lobo estava com tanta fome que gostava mais de lá cheia.

4. Como é que a velha conseguiu passar pelo lobo sem ser comida?

A velha conseguiu passar porque escondeuse debaixo da cabocsa dentro.

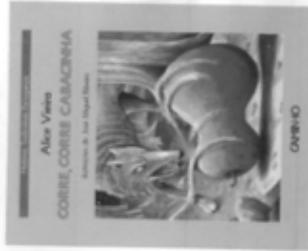
5. O que sentiu a velha no seu primeiro encontro com o lobo?

A velha sentiu-se nervosa e com muito medo.

6. Por que razão não terá desistido da viagem e regressado a casa?

Eu acho que foi porque a velha não queria falar ou falar sobre do seu plano.

7. Em qual das ilustrações da história lobo le parece mais assustador? Explica a tua resposta.



Eu acho que é o primeiro porque o lobo parecia que está com os olhos vermelhos e tem a pele muito vermelha.

Qual foi o animal que assustou a velha?

<input checked="" type="checkbox"/>	Um lobo
<input type="checkbox"/>	Um gato
<input type="checkbox"/>	Um cão

2. Completa as frases.

O excerto está escrito em prosa e em verso.

A estrofe tem 7 versos.

3. Porque é que a velha conseguiu convencer o lobo a comê-la apenas no seu regresso a casa?

A velha conseguiu convencer o lobo dizendo-lhe que se ele não comia ela, ela não poderia voltar para casa.

4. Como é que a velha conseguiu passar pelo lobo sem ser comida?

A velha conseguiu passar pelo lobo porque se escondia dentro da cozinha.

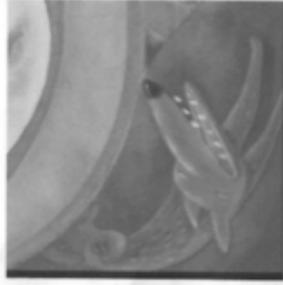
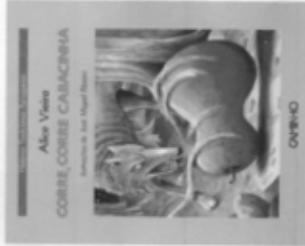
5. O que sentiu a velha no seu primeiro encontro com o lobo?

A velha sentiu-se assustada.

6. Por que razão não terá desistido da viagem e regressado a casa?

A velha não desistiu porque tinha a certeza de que não seria comido.

7. Em qual das ilustrações da história o lobo te parece mais assustador? Explica a tua resposta.



O lobo parecia mais assustado porque se escondia dentro da cozinha.

Qual foi o animal que assustou a velha?

<input checked="" type="checkbox"/> Um lobo
<input type="checkbox"/> Um gato
<input type="checkbox"/> Um cão

2. Completa as frases.

O excerto está escrito em prosa e em versos ✓
A estrofe tem 7 ✓ versos.

3. Porque é que a velha conseguiu convencer o lobo a comê-la apenas no seu regresso a casa?

Ela conseguiu convencer o lobo porque disse que ia comer. ✓

4. Como é que a velha conseguiu passar pelo lobo sem ser comida?

A velha conseguiu passar pelo lobo porque estava dentro de uma calça. ✓

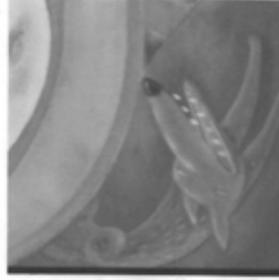
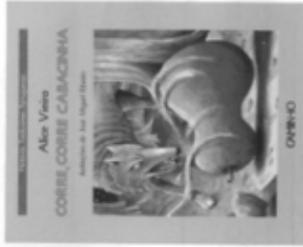
5. O que sentiu a velha no seu primeiro encontro com o lobo?

A velha sentiu-se com muito medo. ✓

6. Por que razão não terá desistido da viagem e regressado a casa?

A razão é que ela queria ganhar um patinho e não queria voltar ao batente de seu pai.

7. Em qual das ilustrações da história lobo le parece mais assustador? Explica a tua resposta.



de mojem mais assustadora é a da esquerda porque tem características muito assustadoras.

Qual foi o animal que assustou a velha?

<input checked="" type="checkbox"/> Um lobo
<input type="checkbox"/> Um gato
<input type="checkbox"/> Um cão

2. Completa as frases.

O excerto está escrito em prosa e em versos.

A estrofe tem três versos.

3. Porque é que a velha conseguiu convencer o lobo a comê-la apenas no seu regresso a casa?

A velha disse: "então de manhã não comia quando se vai-te espantar os velhos por aí."

4. Como é que a velha conseguiu passar pelo lobo sem ser comida?

A velha conseguiu passar pelo lobo sem ser comida porque ela estava muito enfeitada.

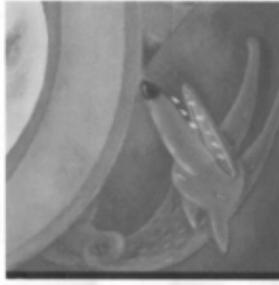
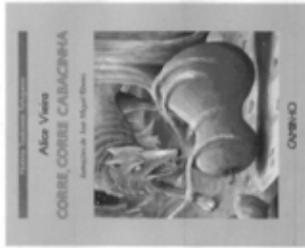
5. O que sentiu a velha no seu primeiro encontro com o lobo?

Sentiu muito assustada.

6. Por que razão não terá desistido da viagem e regressado a casa?

Ela não terá desistido porque o lobo não lhe nasceu dentro.

7. Em qual das ilustrações da história lobo le parece mais assustador? Explica a tua resposta.



A ilustração mais assustadora é a primeira porque está com o lobo assustado e está a tentar fugir que não possa resistir.

Qual foi o animal que assustou a velha?

<input checked="" type="checkbox"/> Um lobo
<input type="checkbox"/> Um gato
<input type="checkbox"/> Um cão

2. Complete as frases.

O excerto está escrito em prosa e em versos.
A estrofe tem 7 versos.

3. Porque é que a velha conseguiu convencer o lobo a comê-la apenas no seu regresso a casa?

A velha conseguiu fugir do lobo dentro de um taboão e chegou a casa salva.

4. Como é que a velha conseguiu passar pelo lobo sem ser comida?

A velha mentiu-lhe o dizer comê-la no seu regresso que vaiho de barriga cheia.

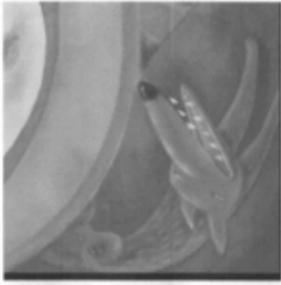
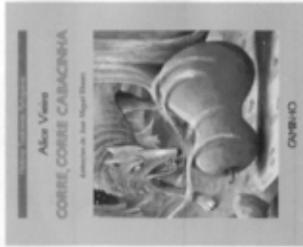
5. O que sentiu a velha no seu primeiro encontro com o lobo?

A velha sentiu-se assustada.

6. Por que razão não terá desistido da viagem e regressado a casa?

A velha não desistiu porque ela tinha medo do lobo e tinha ^{queria} ir para casa.

7. Em qual das ilustrações da história lobo le parece mais assustador? Explica a tua resposta.



Eu acho que a opção 1 é mais assustadora porque é mais original.

Qual foi o animal que assustou a velha?

<input checked="" type="checkbox"/> Um lobo
<input type="checkbox"/> Um gato
<input type="checkbox"/> Um cão

2. Completa as frases.

O excerto está escrito em prosa e em poesia.

A estrofe tem 7 versos.

3. Porque é que a velha conseguiu convencer o lobo a comê-la apenas no seu regresso a casa?

A velha enganou o lobo a comê-la no seu regresso.

4. Como é que a velha conseguiu passar pelo lobo sem ser comida?

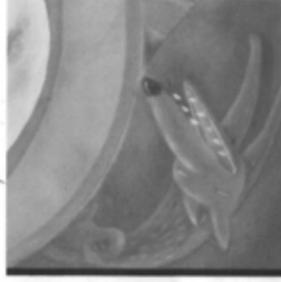
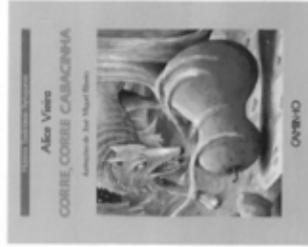
A velha chorou no colo.

5. O que sentiu a velha no seu primeiro encontro com o lobo?

arrepia

6. Por que razão não terá desistido da viagem e regressado a casa?

7. Em qual das ilustrações da história lobo te parece mais assustador? Explica a tua resposta.



O mais assustador é o primeiro.

Qual foi o animal que assustou a velha?

<input checked="" type="checkbox"/>	Um lobo
<input type="checkbox"/>	Um gato
<input type="checkbox"/>	Um cão

2. Completa as frases.

O excerto está escrito em prosa e em verso.

A estrofe tem 7 versos.

3. Porque é que a velha conseguiu convencer o lobo a comê-la apenas no seu regresso a casa?

Sim porque a velha obteve o boi no vinda para a casa com o lobo e com o lobo com o boi no vinda.

4. Como é que a velha conseguiu passar pelo lobo sem ser comida?

A velha disse na vinda com o lobo na vinda.

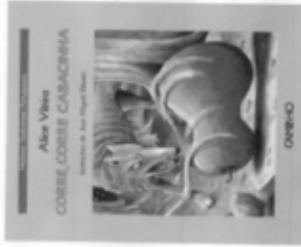
5. O que sentiu a velha no seu primeiro encontro com o lobo?

A velha sentiu-se com medo.

6. Por que razão não terá desistido da viagem e regressado a casa?

Acho que ele não tem medo porque
cagava - e.

7. Em qual das ilustrações da história lobo te parece mais assustador? Explica a tua resposta.



Acho a 1 porque o lobo está mais assustado.

Qual foi o animal que assustou a velha?

<input checked="" type="checkbox"/> Um lobo
<input type="checkbox"/> Um gato
<input type="checkbox"/> Um cão

2. Completa as frases.

O excerto está escrito em prosa e em versos ✓
A estrofe tem 7 versos. ✓

3. Porque é que a velha conseguiu vencer o lobo a comê-la apenas no seu regresso a casa? ✓

Porque não tinha comida. ✓

4. Como é que a velha conseguiu passar pelo lobo sem ser comida? ✓

Passou com o lobo a lábio ✓
debaixo.

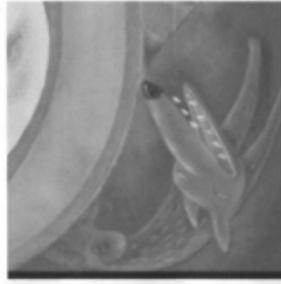
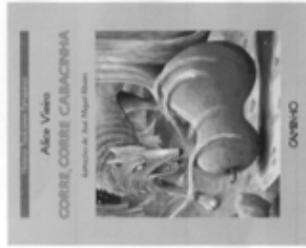
5. O que sentiu a velha no seu primeiro encontro com o lobo? ✓

Fiqueu muito assustada. ✓

6. Por que razão não terá desistido da viagem e regressado a casa?

É porque o lobo ^{queria} comer e porque tinha medo.

7. Em qual das ilustrações da história lobo te parece mais assustador? Explica a tua resposta.



O lobo porque tem dentes afiados e porque tem os olhos vermelhos. ✓

Qual foi o animal que assustou a velha?

<input checked="" type="checkbox"/> Um lobo
<input type="checkbox"/> Um gato
<input type="checkbox"/> Um cão

2. Complete as frases.

O excerto está escrito em prosa e em versos.

A estrofe tem 7 versos.

3. Porque é que a velha conseguiu convencer o lobo a comê-la apenas no seu regresso a casa?

A velha disse-lhe sobre a barriga cheia comida.

Quando eu não comia nada como ela.

4. Como é que a velha conseguiu passar pelo lobo sem ser comida?

A velha enganou o lobo porque foi mesmo a velha.

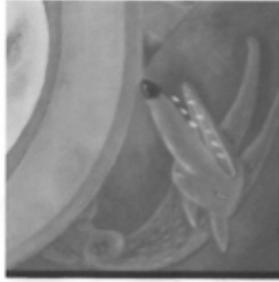
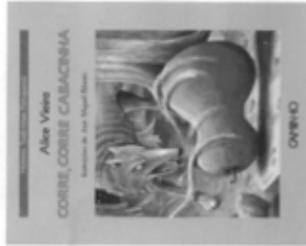
5. O que sentiu a velha no seu primeiro encontro com o lobo?

A velha sentiu-se assustada.

6. Por que razão não terá desistido da viagem e regressado a casa?

Porque a velha disse-lhe que estava magra e que quando viria de barriga cheia.

7. Em qual das ilustrações da história o lobo te parece mais assustado? Explica a tua resposta.



É mais assustado a primeira página da história.

Qual foi o animal que assustou a velha?

<input checked="" type="checkbox"/> Um lobo
<input type="checkbox"/> Um gato
<input type="checkbox"/> Um cão

2. Complete as frases.

O excerto está escrito em prosa e em verso.

A estrofe tem 7 versos.

3. Porque é que a velha conseguiu convencer o lobo a comê-la apenas no seu regresso a casa?

A velha conseguiu a convencer a comer a velha porque ela disse que ia ficar mais gostosa.

4. Como é que a velha conseguiu passar pelo lobo sem ser comida?

A velha conseguiu passar pelo lobo porque estava dentro de uma caixa.

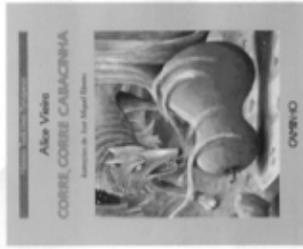
5. O que sentiu a velha no seu primeiro encontro com o lobo?

A velha sentiu-se assustada.

6. Por que razão não terá desistido da viagem e regressado a casa?

A velha queria a casa porque estava muito aborrecida.

7. Em qual das ilustrações da história o lobo te parece mais assustador? Explica a tua resposta.



A velha quis a sua comida e a sua casa, porque ela queria voltar a casa.

Qual foi o animal que assustou a velha? *Resposta: o regressado*

<input checked="" type="checkbox"/> Um lobo
<input type="checkbox"/> Um gato
<input type="checkbox"/> Um cão

2. Completa as frases.

O excerto está escrito em prosa e em *4* versos.

A estrofe tem *7* versos.

3. Porque é que a velha conseguiu convencer o lobo a comê-la apenas no seu regresso a casa?

Porque o lobo é louco

4. Como é que a velha conseguiu passar pelo lobo sem ser comida?

Conseguiu a velha a velha

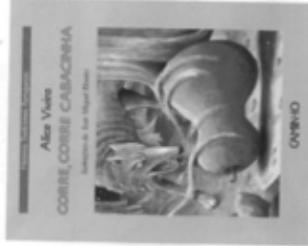
5. O que sentiu a velha no seu primeiro encontro com o lobo?

Que foi assustado.

6. Por que razão não terá desistido da viagem e regressado a casa?

Porque a velha não a deixou.

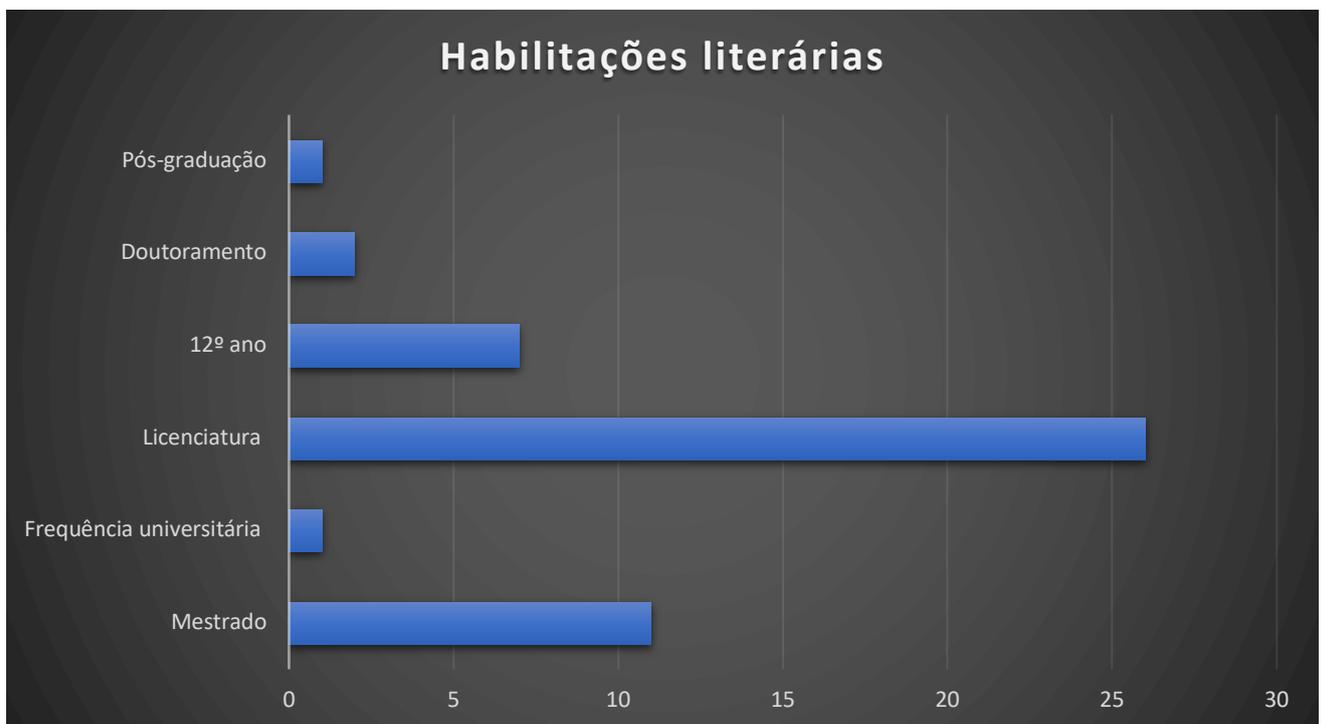
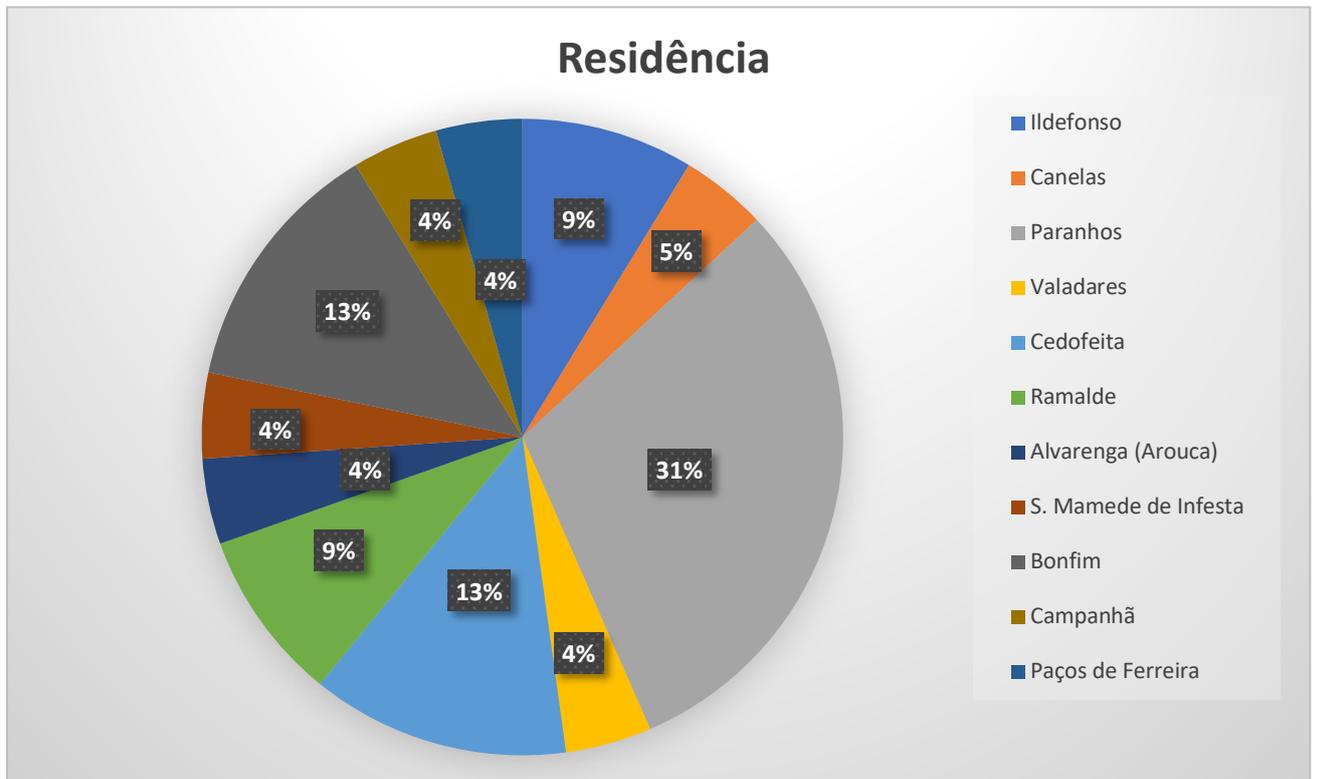
7. Em qual das ilustrações da história o lobo te parece mais assustador? Explica a tua resposta.



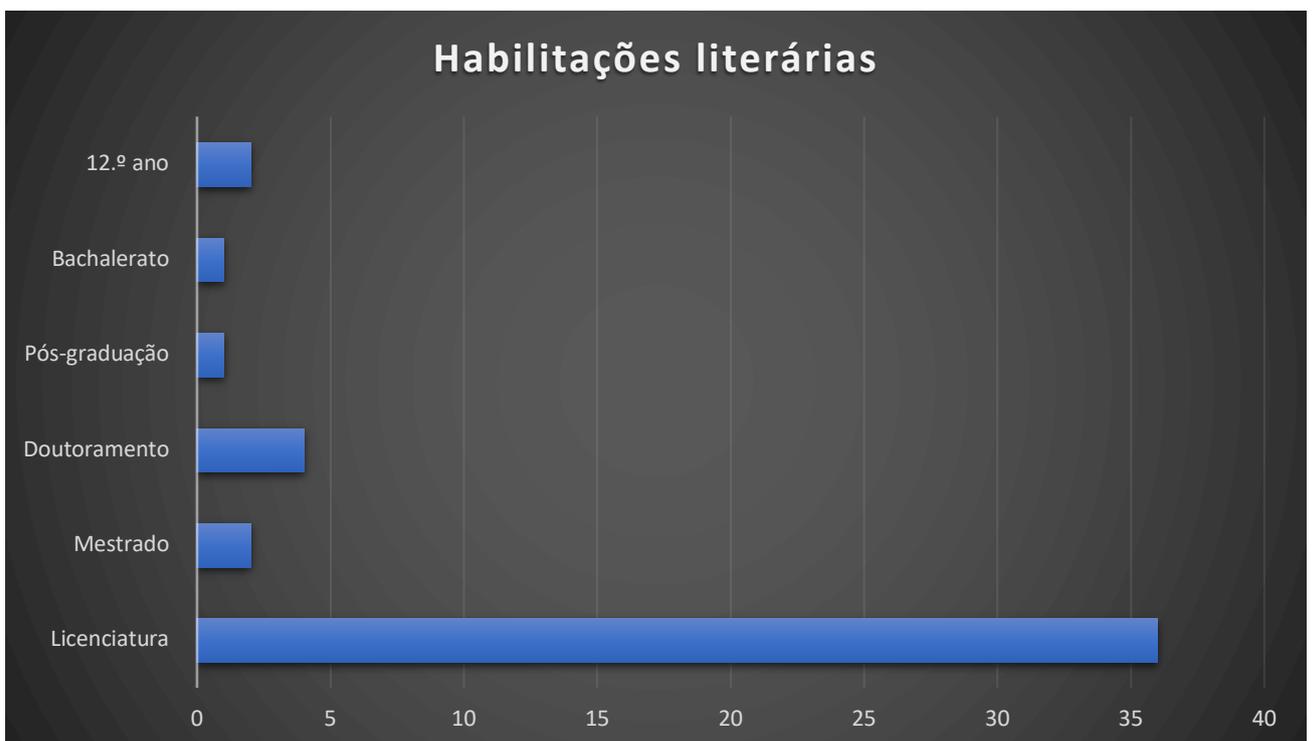
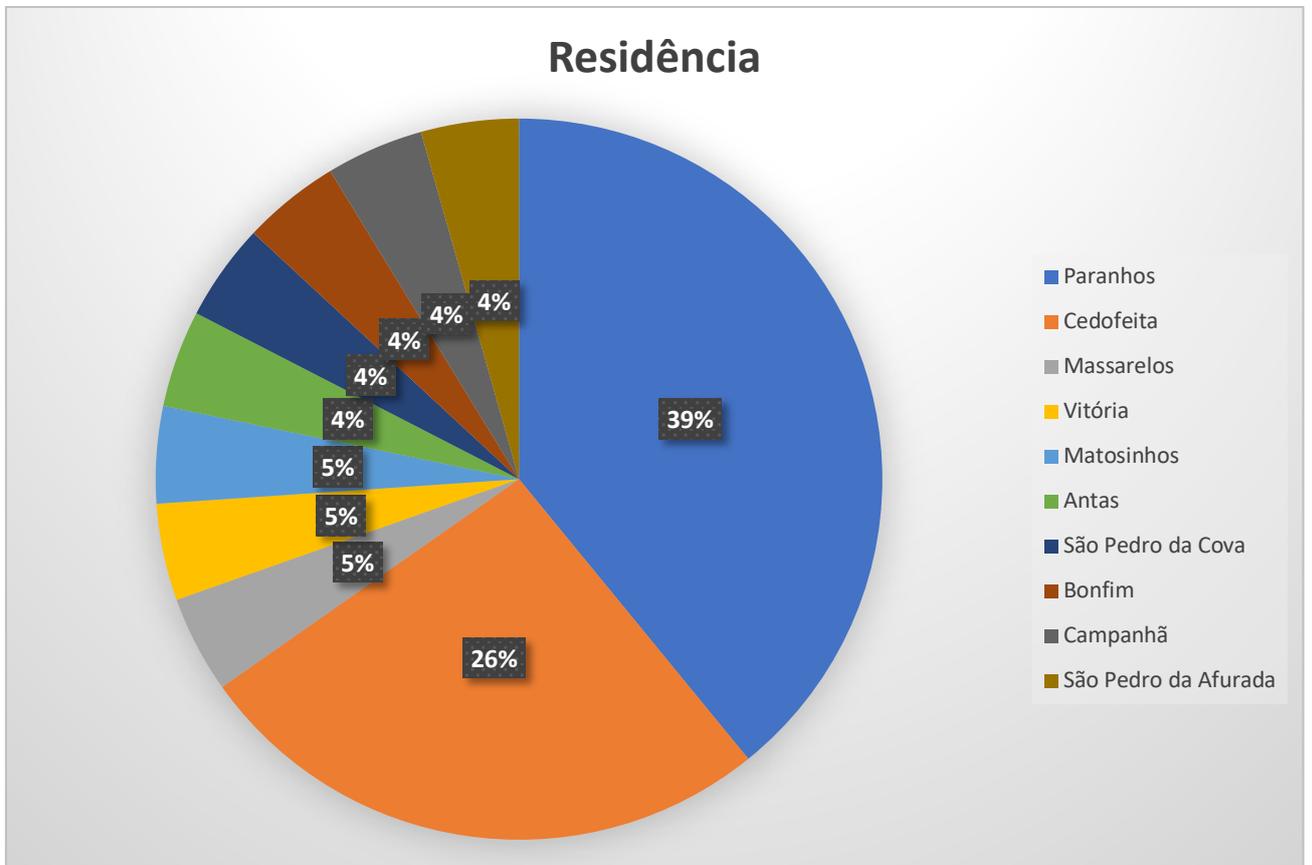
A velha por se a velha conseguiu passar a lobo sem ser comida.

Anexo IX

(Caracterização famílias pré-escolar)

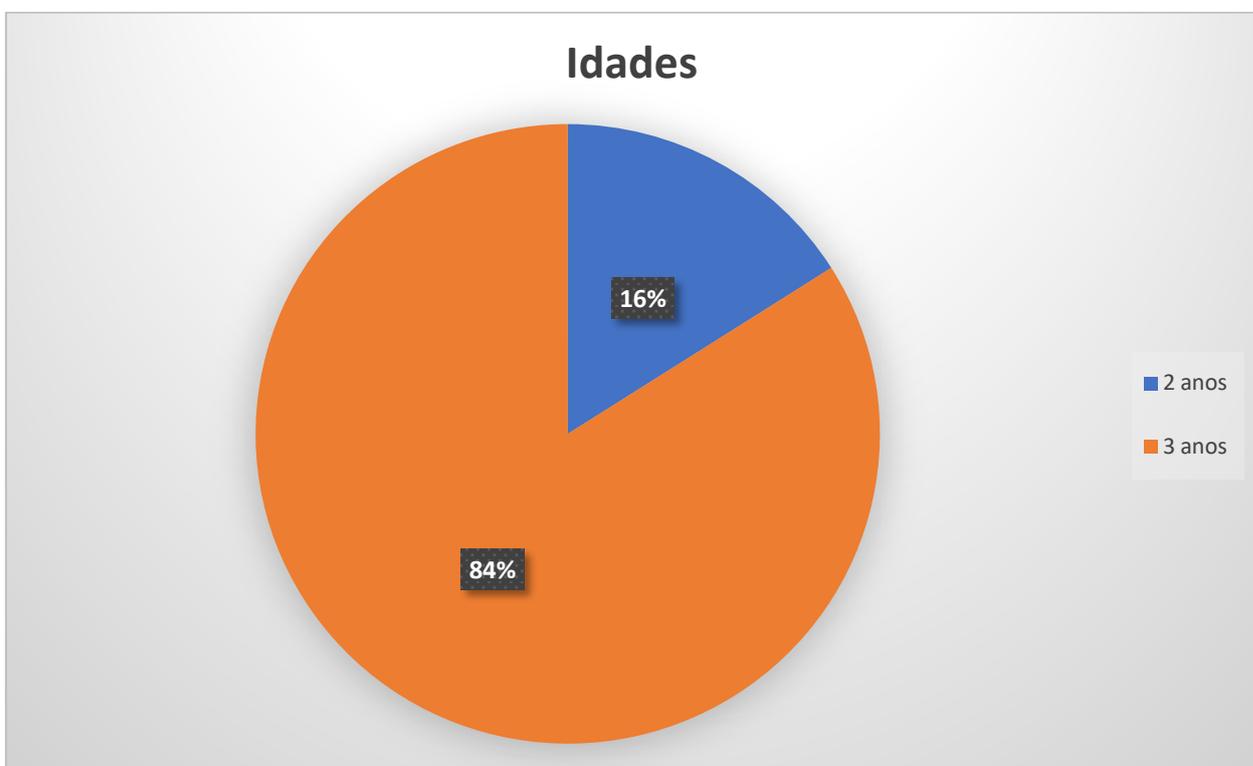
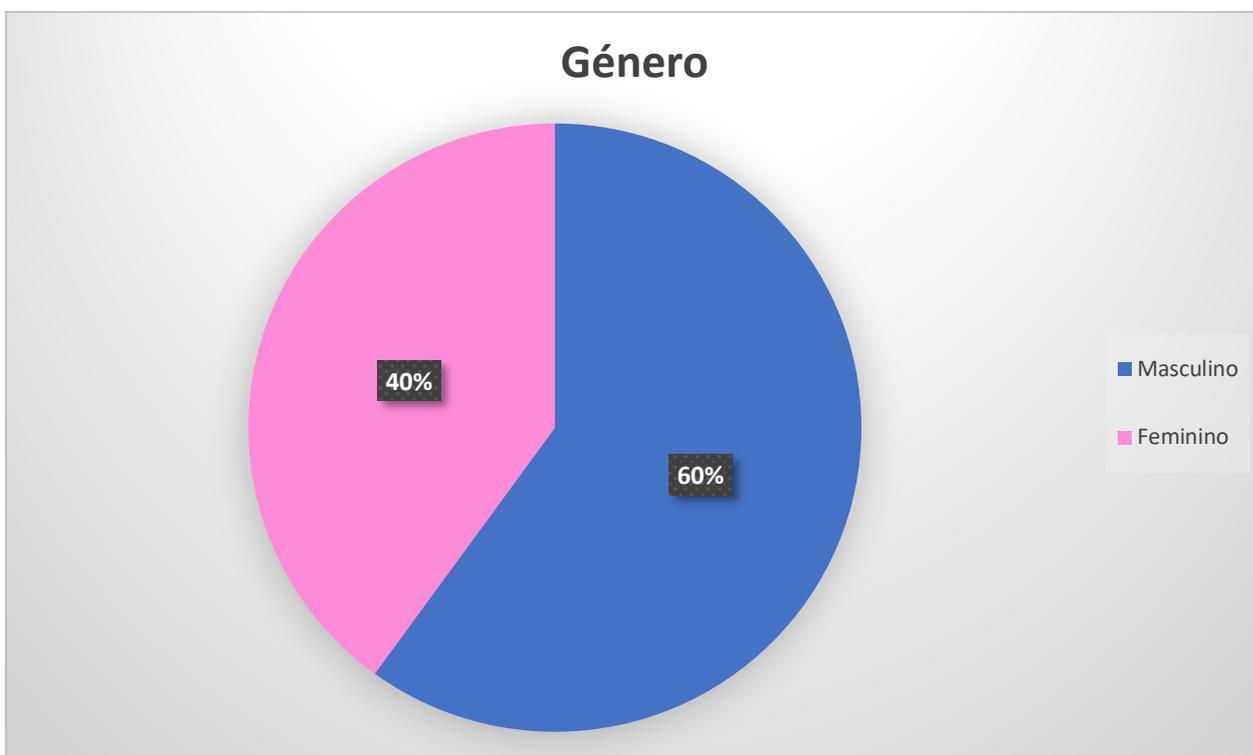


Anexo X
(Caracterização famílias 1.º CEB)

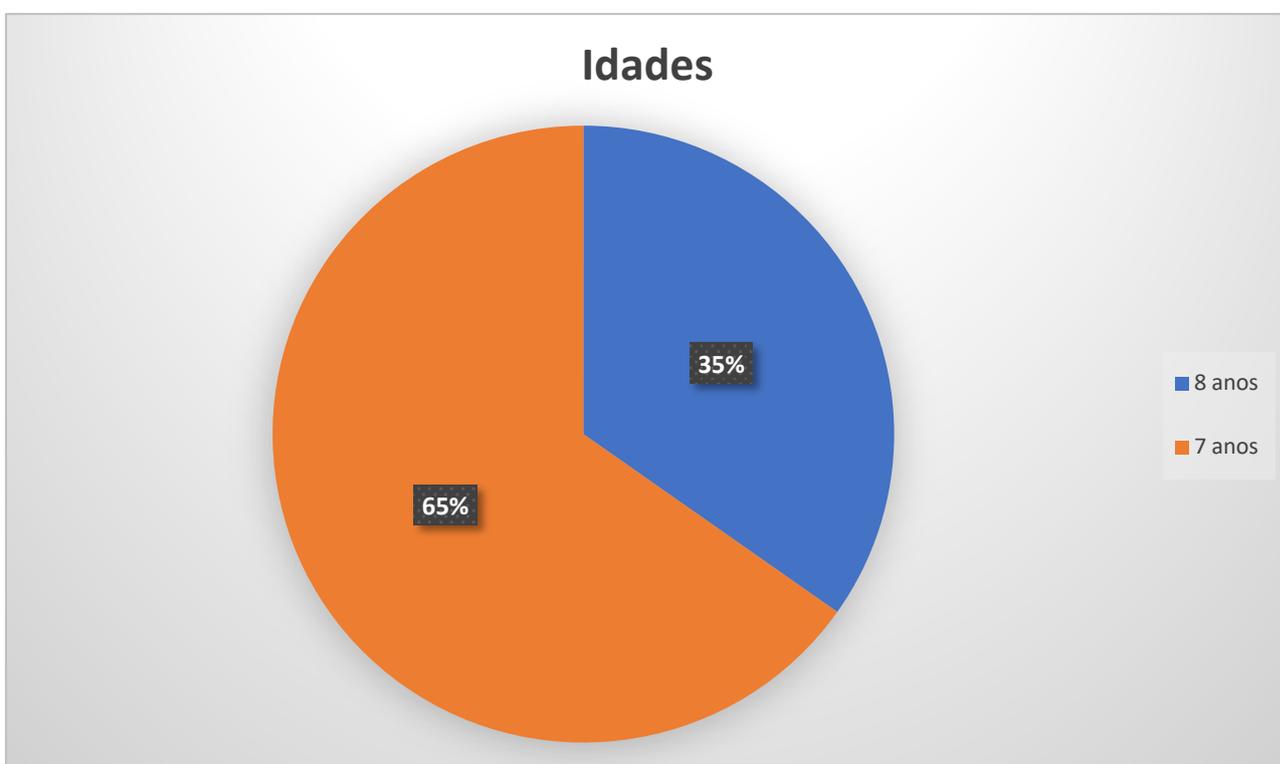
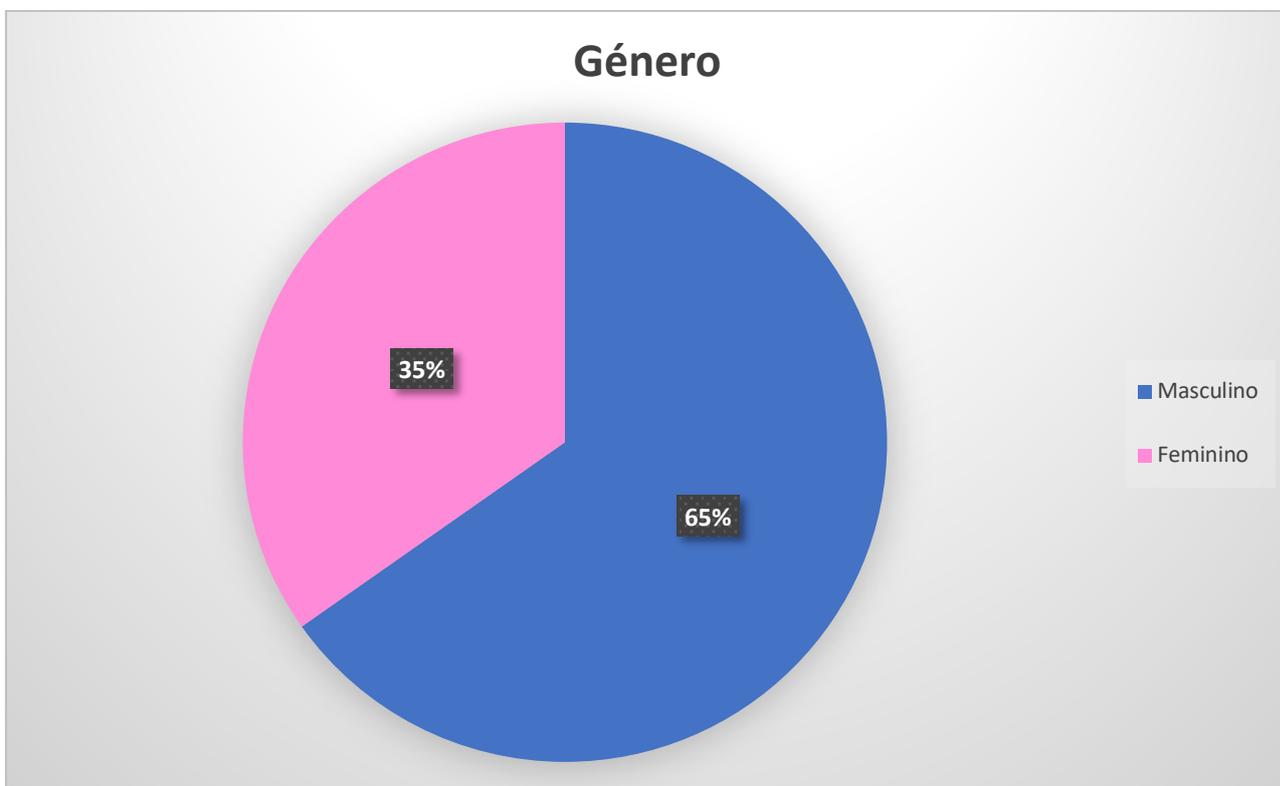


Anexo X

Anexo XI
(Caracterização grupo pré-escolar)



Anexo XII
(Caracterização grupo 1.º CEB)



Anexo XIII

(Medos do grupo 1.º CEB)

Aluno 1	Alguém assassine a família
Aluno 2	Escuro
Aluno 3	Nada
Aluno 4	Perder os meus pais
Aluno 5	Cair num buraco
Aluno 6	Sustos
Aluno 7	Maria Sangrenta
Aluno 8	Aranha grande ou barata
Aluno 9	Nada
Aluno 10	Aranhas
Aluno 11	Nada
Aluno 12	Nada
Aluno 13	Que alguém, durante a noite, entre em minha casa e me roube
Aluno 14	Rapar o cabelo
Aluno 15	Bandidos
Aluno 16	Bichos
Aluno 17	Cair num vulcão
Aluno 18	Tarântulas
Aluno 19	Nada
Aluno 20	Quase nada
Aluno 21	Medo de ser roubado
Aluno 22	Aranhas
Aluno 23	Aranhas