



**Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino
do 1.º Ciclo do Ensino Básico**

**A literatura infantil como recurso para a
prevenção e combate ao discurso de ódio.**

Catarina Filipa Jesus Simões

(200140016)

Relatório da componente de investigação da unidade curricular Estágio IV do
Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Orientadora: Carla Cibebe Fiel Vasconcelos Figueiredo

Ano letivo: 2021/2022

AGRADECIMENTOS

Em todo o percurso da formação inicial foram muitas as pessoas que estiveram presentes. Reconhecendo que não é tarefa fácil nomear todos os envolvidos deixo, em primeiro lugar, um profundo agradecimento a todos os que, de uma maneira ou de outra, influenciaram o meu caminho.

Agradeço às instituições Escola Superior de Educação de Lisboa e Escola Superior de Educação de Setúbal que, pessoalmente, serão para sempre grandes e importantes referências. Para mais, agradeço também à *Escola do Castelo* e todos os seus profissionais que me acolheram e que abrilhantaram a experiência vivida por lá.

Agradeço às minhas companheiras durante a licenciatura Mariana, Maria, Eduarda, Joana, Cristiana e Inês, pelas memórias que construímos na nossa nobre instituição.

Agradeço aos docentes que influenciaram e me acompanharam neste percurso de desenvolvimento como profissional. Gostaria de realçar nomes como: Elisabete Gomes, professora orientadora de estágio que sempre me colocou questões inquietantes, importantíssimas para a ação reflexiva sobre o ambiente educativo; Ariana Furtado e Simone de Andrade, professora titular da turma em que decorreu o projeto e professora da Oficina dos Direitos Humanos, respetivamente, pelo apoio na seleção dos recursos utilizados; Mariana Oliveira Pinto e Maria Encarnação Silva, professoras que passaram pela minha formação na ESE de Setúbal e ESE de Lisboa, respetivamente, e que deixaram o fascínio e a magia do trabalho com a literatura infantil; Carla Cibebe Figueiredo, professora orientadora do presente relatório por aquilo que me ensinou durante o processo de elaboração deste documento.

Agradeço a quem me acompanhou noutra perspetiva, mais pessoal e de apoio emocional, à Rafaela, Andreia e Guilherme, que mesmo não se apercebendo me dão força para enfrentar grandes desafios, como este.

Agradeço com todo o coração à minha família, que foi e é a base de tudo, mãe, pai e irmão, que me possibilitaram e facilitaram todo o percurso de formação, apoiando-me incondicionalmente em todas as fases. Agradeço por estarem sempre presentes, por lutarem e sonharem comigo.

Muito obrigada, esta conquista é todos.

RESUMO

O presente relatório de investigação tem como finalidade apresentar o projeto implementado e desenvolvido no período de estágio, no âmbito da unidade curricular de Estágio IV, presente nos planos de estudo do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino o 1.º Ciclo do Ensino Básico. Neste documento é feita uma descrição e reflexão sobre a prática pedagógica num contexto de uma turma de 3.º ano de escolaridade do 1.º Ciclo do Ensino Básico, sendo esta intervenção assente na interação entre a Prevenção e Combate ao Discurso de ódio com a literatura infantil, envolvendo dinâmicas que preveem a reflexão, por parte dos participantes, sobre a temática.

Relativamente à metodologia, esta é considerada a mais apropriada à natureza do projeto e da intervenção, sendo, então, uma investigação sobre a prática pedagógica e posiciona-se, naturalmente, numa perspetiva de investigação qualitativa. Deste modo, o método de recolha de informação recai sobre toda a ação no contexto e, fundamentalmente, na pesquisa documental e os inquéritos por entrevista aos alunos, à Professora titular e à Professora da Oficina dos Direitos Humanos.

Com todo o processo investigativo, pode-se concluir que a Literatura infantojuvenil, para além de ser um elemento que, naturalmente, motiva e suscita interesse nas crianças, é também recurso que, facilmente, se alia a uma área de conhecimento, nomeadamente, a da Cidadania e Desenvolvimento, mais especificamente dos Direitos Humanos, levando os alunos a refletirem e a pensarem criticamente sobre o conteúdo do livro.

Palavras-Chave: Literatura infantil; Direitos Humanos, Prevenção e Combate ao Discurso de ódio; Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

ABSTRACT

This research report has the purpose of presenting the project implemented and developed during the internship period, within the scope of the course unit Internship IV, shown in the study plans of the Master's Degree in Pre-school Educationa and Primary School Teaching. This document describes and reflects on the pedagogical practice in the context of a 3rd grade class of the 1st cycle of basic education. This intervention is based on the interaction between Prevention and Fight Against Hate Speech and children's literature, involving dynamics that foresee the reflection of the participants on the theme.

Regarding the methodology, it is considered the most appropriate to the nature of the project and the intervention, being, then, an investigation on pedagogical practice and is positined, naturally, in a qualitative research perspective. Thus, the method for collecting information falls on all the action in the context and, fundamentally, on documentary research and interview surveys with students, the head teacher and the Human Rights Worshop teacher.

Throughout the investigative process, it can be concluded that Children's Literature, besides being an element that naturally motivates and raises interest in children, is also a resource that easily combines with an area of knowledge, namely Citizenship and Development, more specifically Human Rights, leading students to reflect and think critically about the content of the book.

Keywords: Children's Literature; Human Rights; Prevention and Fight Against Hate Speech; Primary School Teaching.

Índice	
AGRADECIMENTOS	2
RESUMO	3
ABSTRACT	4
INTRODUÇÃO.....	9
CAPÍTULO 1	13
ENQUADRAMENTO TEÓRICO	13
CAPÍTULO 2	25
METODOLOGIA DA INVESTIGAÇÃO	25
1. Identificação do método e da sua justificação	25
2. Identificação dos procedimentos de recolha e de tratamento de dados.....	27
CAPÍTULO 3	33
INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA.....	33
1. Contexto do Estudo	33
2. Apresentação da intervenção	35
CAPÍTULO 4	49
ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS.....	49
1. Livro: <i>Cândido e os outros</i>	52
2. Livro: <i>Oliver Button é uma menina</i>	54
3. Livro: <i>Discórdia</i>	58
4. Livro: <i>Aventureira Marielle e o Dia da fotografia</i>	61
5. Livro: <i>Orelhas de borboleta</i>	64
6. Entrevista: Aprender com os livros.....	66
CONSIDERAÇÕES FINAIS	70
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	74
ANEXOS.....	79
ANEXO A – Guião de entrevista à Professora Titular.....	79
ANEXO B - Guião de entrevista à Professora da Oficina dos Direitos Humanos.....	80
ANEXO C – Guião de entrevista aos alunos.....	81
ANEXO D – Entrevista feita à Professora titular da turma.....	82
ANEXO E – Entrevista feita à Professora da Oficina dos Direitos Humanos.....	90
ANEXO F – Notícia sobre insultos racistas.....	99
ANEXO G – Cadernos individuais de registos: <i>Cândido e os outros</i>	101
ANEXO H – Entrevistas: <i>Cândido e os outros</i>	103
ANEXO I - Cadernos individuais de registos: <i>Oliver Button é uma menina</i>	106

ANEXO J – Entrevistas: <i>Oliver Button é uma menina</i>	110
ANEXO K - Cadernos individuais de registos: <i>Discórdia</i>	115
ANEXO L – Entrevistas: <i>Discórdia</i>	120
ANEXO M - Cadernos individuais de registos: <i>Aventureira Marielle e o dia da fotografia</i>	125
ANEXO N – Entrevistas: <i>Aventureira Marielle e o dia da fotografia</i>	130
ANEXO O - Cadernos individuais de registos: <i>Orelhas de borboleta</i>	136
ANEXO P – Entrevistas: <i>Orelhas de borboleta</i>	139
ANEXO Q – Entrevista: <i>Aprender com os livros</i>	143

Índice de tabelas

Nota. 1. ^a tabela: categorias e subcategorias de análise - cadernos de registo.....	31
Nota. 2. ^a tabela: categorias e subcategorias de análise - entrevistas.....	31
Nota. 3. ^a tabela: categorias e subcategorias de análise – aprendizagens através dos livros..	31
Nota. 4. ^a tabela: Exemplo de organização.	50

Índice de figuras

Figura 1 - capa: Orelhas de borboleta.....	36
Figura 2 - capa: Oliver Button é uma menina	37
Figura 3 - capa: Discórdia	38
Figura 4 - capa: Cândido e os outros	39
Figura 5 - capa: Aventureira Marielle e o dia da fotografia	40
Figura 6 - Resultado da dinâmica "Prevenção e combate ao discurso de ódio".....	44

INTRODUÇÃO

Com esta introdução pretende-se identificar de forma clara a questão de investigação desenvolvida no Projeto, bem como a justificação pessoal da escolha em causa.

A temática investigada está relacionada com os livros de literatura infantil e com a Cidadania e Desenvolvimento, tendo surgido a questão central: ***Como pode ser explorada a Prevenção e o combate ao discurso de ódio, no âmbito dos Direitos Humanos, a partir de livros de literatura infantil?***

Para apoiar a investigação e o caminho percorrido foram definidos os seguintes objetivos principais do estudo: Promover aprendizagens no âmbito dos Direitos Humanos através da interpretação de histórias escutadas; Utilizar livros de literatura infantil de referência para promover a consciencialização de comportamentos relacionados com o discurso de ódio.

A opção de relacionar estes dois elementos (livros de literatura infantil e a prevenção e combate ao discurso de ódio) surge do interesse pessoal face à possibilidade de relacionar as duas áreas e à forma como pode ser feita tal interligação.

No que diz respeito aos livros de literatura infantil a preferência pela sua utilização surge por se considerar que, para além destes recursos serem, geralmente, do interesse e gosto das crianças, contendo um valor motivacional para as mesmas, são também materiais com uma vasta riqueza para trabalhar qualquer área curricular. A seleção de um bom livro para ler às crianças e/ou para ser lido pelas crianças possibilita o envolvimento das mesmas em diversas áreas de grande importância para um desenvolvimento integral e positivo, pessoal e académico.

Um aspeto mais pessoal relativamente a esta escolha recai sobre o gosto perante o contacto com livros deste género e, ainda, das imensas possibilidades de diálogos e de aprendizagens que podem surgir a partir de uma história infantil. Isto é, os livros de literatura infantil são recursos bastante interessantes e motivadores para a introdução e desenvolvimento de qualquer assunto, esteja este relacionado com um conteúdo formal ou com uma problemática da vida pessoal de algum membro do grupo que pode ser compreendido com a dinâmica elaborada ao redor de uma história infantil. Continuando numa perspetiva pessoal, para o desenvolvimento das diversas temáticas e,

consequentemente, de aprendizagens com elas relacionadas, o adulto deve desempenhar o papel de mediador das situações de ensino-aprendizagem. Com os livros de literatura infantil pode ser promovida a comunicação entre alunos, sendo esta uma atitude pedagógica que traz bastantes vantagens, visto que as crianças muitas vezes aprendem mais, e com mais significado, umas com as outras do que com os adultos. Esta crença pela forte potencialidade das histórias e do trabalho a partir das mesmas surge no percurso pessoal através de Unidades Curriculares em que foram abordadas temáticas relacionadas com a Literatura Infantil, nomeadamente, as seguintes UC's: Literatura para a Infância e a Juventude (frequentada na Licenciatura em Educação Básica, na Escola Superior de Educação de Lisboa), Didática da Educação de Infância I e II e Didática da Língua e Literatura Portuguesas no 1.º Ciclo (frequentadas no Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1.º ciclo do Ensino Básico, na Escola Superior de Educação de Setúbal).

Considera-se, então, que a utilização de livros de literatura infantil reflete-se em momentos de aprendizagens motivados pela leitura, pela escuta e pela interpretação de textos, impulsionando contactos agradáveis, neste caso, com a língua portuguesa e contribuindo para um desenvolvimento harmonioso da criança. Esta ideia surge, pois, conforme é referido por Arruda et al. (2019), por intermeio da leitura/escuta de histórias, os leitores/ouvintes são incluídos na própria narrativa, imaginando lugares, pessoa e objetos, desta forma são construídos significados e sentidos.

Nos documentos de orientação curricular disponibilizados pelo Ministério da Educação (2018), Aprendizagens Essenciais de Português referentes ao 3.º do 1.º Ciclo do Ensino básico, é indicado que a educação literária tem como finalidade que os alunos contactem no seu quotidiano com literatura de referência, desenvolvendo a apreciação literária. O gosto pela leitura, encontrar livros que despertem a motivação para ler e, ainda, continuar a aprender são aspetos que dependem da qualidade das experiências com a leitura (Ministério da Educação, 2018).

Para finalizar, em concordância com Arruda et al. (2019), e reforçando a relevância do contacto com livros e histórias, utilizar estes recursos provoca a reflexão sobre diversos assuntos de grande importância, como: a pertinência de tarefas que envolvem a leitura para o fortalecimento do vínculo entre a criança e o adulto; a necessidade da constante reflexão sobre os espaços, os tempos e materiais presentes nos contextos educativos para

a promoção de atividades de literatura; a relevância da literatura para o desenvolvimento global das crianças.

Relativamente à Cidadania e Desenvolvimento, esta seleção surge pelo interesse por opções pedagógicas que passam pelos diálogos e partilhas que têm como intencionalidade promover o respeito pelo outro, pela diversidade social e cultural e, principalmente, pela importância que se considera que tem a colaboração/envolvimento de todos para fazer face à realidade do mundo que nos rodeia. Tal como é indicado no documento de orientação curricular (Aprendizagens Essenciais de Cidadania e Desenvolvimento):

A relação entre o indivíduo e o mundo que o rodeia, construída numa dinâmica constante com os espaços físico, social, histórico e cultural, coloca à escola o desafio de assegurar a preparação dos alunos para as múltiplas exigências da sociedade contemporânea (Ministério da Educação, 2018, p.1).

Em relação ao domínio proposto na educação para a Cidadania e Desenvolvimento selecionado para a investigação, os Direitos Humanos, as linhas orientadoras dadas pela Direção-Geral da Educação (2013) indicam que neste domínio deve-se aprofundar o espectro de conhecimentos relativamente aos próprios direitos humanos e às liberdades fundamentais, em todas as particularidades da vida humana. Para mais, no documento Estratégia Nacional de Educação para a cidadania (2016) propõe-se que os alunos, na área curricular de Cidadania e Desenvolvimento, desenvolvam aprendizagens através do envolvimento de todos na construção de si próprio como cidadão/dã, de forma a incentivar uma atitude justa e promotora da inclusão, de respeito pela diversidade e de defesa dos Direitos Humanos.

De forma a concluir esta fase do documento, é importante clarificar a relevância do tema selecionado para a construção da identidade profissional. Utilizar a literatura infantil como elemento indutor para um determinado conteúdo motiva e capta, desde logo, a curiosidade das crianças, o que se considera um aspeto aliciante para dar início às aprendizagens pretendidas. Com um objeto motivador, adequado e que corresponda aos interesses do contexto, e em particular das crianças, os alunos demonstram uma predisposição mais ativa para as situações de ensino-aprendizagem. Isto quer dizer que a pertinência do tema para a construção da profissionalidade como educadora-professora está relacionada com o interesse e vontade de criar dinâmicas agradáveis, encorajadoras e pertinentes ao nível da aprendizagem formal para o grupo de crianças. Com isto

pretende-se reforçar a importância da leitura de literatura infantil, envolvendo as crianças nas histórias de tal maneira a que estas sejam capazes de desenvolver conhecimentos a partir do recurso, neste caso saberes relacionados com os Direitos Humanos, deixando de parte os momentos de escuta isolados e por vezes sem sentido. Partir de algo que é, naturalmente, do interesse das crianças parece ser uma estratégia favorável para a aprendizagem de conteúdos de qualquer área do saber, visto que, atualmente, é evidente a variedade temática dos livros de literatura infantil.

Atendendo ao que foi mencionado acima, e sendo esta investigação realizada na área da Educação, é adequado que o estudo mobilize a metodologia da Investigação sobre a prática, uma vez que esta é promotora do desenvolvimento de atitudes de reflexão, de questionamento e de adaptação da ação educativa, competências essas indispensáveis para a construção e regulação da identidade profissional. Esta adequação pode, ainda, ser justificada através do contexto de estágio em que a própria investigação decorreu, que tem como principais objetivos: o conhecimento e compreensão sobre a gestão de um grupo e da respetiva sala de aula; a concretização de ações de intervenção pedagógica adequadas à turma; o ensaio de soluções partindo de problemas identificados; a reflexão sobre situações concretas vivenciadas.

Nesta fase, e para finalizar, torna-se pertinente referir a organização do presente relatório. Primeiramente, encontra-se a introdução, este mesmo capítulo, logo depois o Enquadramento teórico, de seguida é apresentada a Metodologia da investigação, daqui segue-se para a Intervenção pedagógica, seguida da Análise e discussão de dados e das Considerações finais, por fim, existem as Referências e os Anexos do projeto.

CAPÍTULO 1

ENQUADRAMENTO TEÓRICO

Inicia-se este capítulo com a importância da experiência estética vivida pelas crianças em momentos de leitura/escuta de histórias que viabiliza a (re)criação de situações no meio imaginário, envolvendo-as com(o) as personagens das narrativas, o que implica a comunicação entre a emoção, cognição e imaginação (Arruda et al., 2019). Esta experiência estética é, muitas vezes, impulsionada pelas ilustrações, para o autor Rigolet (2009) a ilustração é um aspeto que pode fazer toda a diferença na qualidade de um livro para as crianças, ou seja, é a ilustração da capa que detém o primeiro olhar e foco, ou não, levando-as a, depois, ler o título, a folhear e até adquirir o livro. Em casos específicos, como o dos álbuns ilustrados (histórias com ausência absoluta de texto escrito), estes recursos são admiráveis pela simplicidade, pela beleza estética que detêm e, ainda, pela profunda mensagem que transmitem (Rigolet, 2009).

Um livro quebra a rotina e demonstra que nele, e na sua leitura, há sempre qualquer coisa de bom para ir buscar e saborear . . . Seja ele qual for, o livro será sempre uma fonte inesgotável de riqueza, soprando sentimentos, paixão e companheirismo...” (Rigolet, 2009, p.9).

É através do livro que são abertas janelas para o mundo, este recurso tem a capacidade de transportar os leitores para outras realidades (Rigolet, 2009), a descoberta deste mundo mágico, lendário e enigmático prende a atenção e a imaginação do leitor, arrancando-o da monotonia do dia a dia e levando-o para o espaço em que tudo é possível (Benítez, 2014).

Utilizando as palavras de Benítez (2014), “«Era uma vez»... «Em tempos»... «Há muito, muito tempo, num lugar distante»... Poucas frases têm tanto poder de sugestão sobre o ser humano como estas com que costumamos começar breves relatos a que chamamos contos” (p.9), independentemente da idade, do contexto social, do tempo ou da cultura, perante expressões como “Era uma vez” todos aqueles que as escutem ou leem se sentem subjugados diante algo fantástico, especialmente as crianças e os jovens. Esta magia que se sente no momento de escutar uma história foi o que se intencionou fazer, ou seja, criar dinâmicas e selecionar histórias “aconchegantes”, pertinentes e interessantes para este grupo de crianças, especificamente.

Em concordância com Azevedo (2014):

A Literatura infantil acompanha a criança praticamente desde o seu nascimento, abre-lhe as portas para os mundos possíveis da textualidade e para as múltiplas viagens que ela será chamada a percorrer, criando-lhe as raízes para uma adesão frutificante à leitura da literatura e, naturalmente, também de outros textos. (p.3).

Por outro lado, a linguagem utilizada na literatura infantil permite a criação de cenários, o que possibilita a vivência de outras situações por meio da imaginação, dando, então, ao leitor alicerces para a reestruturação das próprias experiências (Arruda et al., 2019). A linguagem dos textos literários ultrapassa a realidade, faz com que exista o contacto com diversos sentimentos e permite a criação de imagens, traços físicos e psicológicos, através das palavras (Arruda et al., 2019). De acordo com Azevedo (2014) a literatura favorece a consciencialização e auxilia o desenvolvimento de competências metalinguísticas e metatextuais que nenhum outro formato de texto pode proporcionar.

Assumindo a natural inexperiência de interação com textos demonstrada pelos mais novos, considera-se que é através da literatura infantil que as crianças encontram as pontes “para uma iniciação à ludicidade do estranhamento e da surpresa” (Azevedo, 2006, p.29). A estranheza causada pela literatura infantil obriga o leitor a olhar e a realizar um esforço cognitivo com fim a afastar-se dos padrões de compreensão e de aceitabilidade, o que quer dizer que, as obras literárias de qualidade são aquelas que devido à sua “organização complexa e intensa da linguagem” (p.36), mantêm perene as possibilidades de leitura dos códigos escritos, garantindo aos seus leitores a oportunidade de encontrarem, a cada nova leitura, novos espaços para a interpretação do sentido das palavras. Assim, o contacto com a literatura requer uma postura ativa de preenchimento dos diversos espaços em branco que surgem com o decorrer da história (Azevedo, 2014). Com isto, espera-se que através destes textos sejam criados “andaimes” para o desenvolvimento e aprofundamento da competência literária, sendo tal facto possível de alcançar apenas se os recursos contribuírem para a ampliação dos conhecimentos intertextuais (Azevedo, 2006).

Segundo Arruda et al. (2019) o trabalho pedagógico, envolvente, estimulante e fantástico, desenvolvido a partir da literatura é reflexo do respeito pelo mundo imaginário das crianças. Tal como referem Silva e Ribeiro (2017) a “literatura é uma fonte saudável e inesgotável de alimentação à imaginação” (p.2). Em contextos pouco privilegiados em termos culturais, a leitura é um forte apoio para a aquisição de competências linguísticas (Silva & Ribeiro, 2017).

Sendo a linguagem um elemento primordial na literatura infantil, perante a seleção das histórias utilizadas no projeto foi tida em consideração a procura de livros com linguagem cuidada, adequada ao grupo e estimulante, isto é, que o seu conteúdo desse resposta aos objetivos estabelecidos previamente.

Noutra perspetiva, tal como menciona Azevedo (2014), o contacto ativo com obras literárias permite aos sujeitos que com elas interagem, quer sejam estes leitores da história ou ouvintes da leitura feita por outros, terem acesso a conhecimentos culturais e à sua fruição. Segundo Silva e Ribeiro (2017) é a partir do texto literário que o leitor convive com modelos simbólicos de uma cultura, não podendo este sujeito alhear-se do seu papel de ser social e, por consequência, de pessoa com transformações ideológicas. Posto isto, conclui-se que as histórias narradas trazem consigo valores éticos e morais que são transmitidos e apoiam os leitores/ouvintes no seu convívio social, na interação que estabelecem com o meio envolvente e com o mundo (Silva & Ribeiro, 2017).

Para Silva e Ribeiro (2017) o momento de narrar e contar histórias é uma ocasião notável na construção de relações interpessoais entre os envolvidos. Em consonância com Saud e Tonelotto (2005), existem dois sistemas de interação que se destacam no processo de socialização infantil: adulto-criança e criança-criança. Por meio destas interações, a criança desenvolve competências de linguagem, de informação, aprende regras de convivência e padrões de comportamentos aceites e valorizados no seu meio (Saud & Tonelotto, 2005). As interações entre crianças, os cuidados e as experiências de socialização, terão um impacto significativo no seu desenvolvimento (Portugal, 2009). Segundo a mesma autora:

Todo este sistema confere várias oportunidades às crianças para descobrirem capacidades e limitações, desenvolverem competências sociais, aprendendo a dominar os papéis adultos. No contexto de grupo, as crianças aprendem a liderar e a seguir os outros, a colaborar na resolução de problemas, a cooperar no jogo e outras actividades, bem como a discordar e a lutar (p. 43).

Isto quer dizer que, e de acordo Souza et al. (2017), em contexto escolar existem condições convenientes para a troca de experiências entre as crianças e para que os níveis de interação social se intensifiquem, intervindo na própria aprendizagem. É através das interações em sala de aula que se realçam as diferenças entre os indivíduos, são essas distinções que compõem os primeiros desafios da criança para o entendimento de diferentes significados e visões sobre certo objeto, por consequência, partindo destas

interações existe o enriquecimento o seu processo intelectual de reflexão (Souza et al., 2017). Com isto pretende-se afirmar que na escola o processo interativo entre as crianças intensifica-se, visto que existem encontros frequentes entre os indivíduos, o que estimula a aquisição de diversos conhecimentos, mesmo quando não são mediados pelo adulto (Souza et al., 2017).

Em consonância com Azevedo et al. (2011) é possível assumir alguns exemplos de textos literários como atos políticos que descrevem e interrogam determinadas práticas sociais, que propõem caminhos alternativos e que estabelecem divergências em determinadas situações do quotidiano. Tendo em atenção este ponto de vista perante a literatura, considera-se que o conjunto de obras utilizadas neste estudo demonstram-se como, e utilizando as palavras dos mesmos autores, recursos com potencialidade para a libertação na procura de significados, que estimulam a reflexão crítica na presença de realidades que denunciam o conformismo de quem com eles interage (Azevedo et al., 2011, p.52).

Na literatura infantil é mostrado o *outro*, permitindo ao leitor a compreensão desse mesmo *outro* (Azevedo, 2006). Esta forma de expressão escrita permite à criança a ampliação do seu horizonte de expectativas, o desenvolvimento e expansão da sua capacidade de comunicar com outras culturas e com um conjunto de valores alternativos ao seu, sendo através da literatura infantil que “a criança é sensibilizada para a existência positiva da diferença” (Azevedo, 2006, p. 42). Assim, a interação com a literatura favorece a compreensão de que o mundo pode ser interpretado e entendido de múltiplas maneiras, que apesar de serem distintas, todas elas são válidas e relevantes para a própria designação do homem e para o processo que se estabelecem nas relações interpessoais (Azevedo, 2006).

Nesta intervenção, para uma melhor identificação do *outro*, no momento de seleção das obras, foram procuradas histórias em que a personagem principal fosse um ser humano, dando assim mais realismo ao conteúdo e facilitando a colocação no lugar do *outro* e a consciencialização das situações problemáticas que surgiam.

A carga moral e ética presente nos livros de literatura infantil, de forma inconsciente, formam valores que serão levados pelas crianças para a vida adulta, uma vez que influenciam o modo de pensar, sentir e agir (Silva & Ribeiro, 2017). Contudo, em relação aos valores presentes nas histórias, segundo Rigolet (2009) a literatura infantil não deve constituir-se como um “tratado de conceitos bem-pensantes e moralizantes” (p.32).

Com isto, conclui-se que a leitura de obras literárias, assente num bom trabalho de mediação feito pelo adulto, leva a que o leitor seja capaz de atribuir sentidos cada vez mais profundos e complexos e, por isso, permite a construção de novos olhares sobre a realidade, realidade essa que é filtrada, transformada, reconfigurada de forma a redescobrir o papel do ser humano (Silva et al., 2011). A intervenção planeada foi estruturada sob este pensamento, tendo sido sempre dado espaço para as amplas e diversas perspetivas sobre cada história.

Aproveitando as diversas qualidades dos livros é possível desenvolver atividades pedagogicamente enriquecedoras para as crianças. O autor Benítez (2014), aponta algumas qualidades dos contos que se enquadram, perfeitamente, na literatura infantil, primeiramente o autor reconhece a qualidade empática, referindo que por muito fantástico e longínquo que seja o conto, parece sempre ser uma história possível, que pode acontecer a qualquer pessoa, levando o leitor a posicionar-se como o protagonista da narrativa. Em segundo lugar, a dimensão mágica que estimula a imaginação, sendo esta uma dimensão que não se esgota, pelo contrário, as suas potencialidades são variadas, assim como a diversidade de níveis de compreensão e de pontos de vista (Benítez, 2014). De seguida é mencionada a ludicidade das histórias, para além da transmissão de uma mensagem, os contos têm como intencionalidade divertir e entreter, recorrendo, muitas vezes, ao humor como recurso pedagógico, as histórias podem ensinar, mas, em simultâneo, divertem os leitores, o que possibilita a transposição de barreiras mentais sem esforço (Benítez, 2014). Para além disso, é ainda apontada a sua vertente cultural, vários contos estão enraizados como património cultural de vários povos e civilizações, património esse considerado coletivo, sendo objetos, por vezes, universais. Por fim, o nível ético, nas histórias as intrigas que decorrem são encenações de certos valores morais, são criadas personagens e situações em que todo o contexto se transforma em alegorias e parábolas (Benítez, 2014).

Continuando com a ideia anterior, Benítez (2014) reforça que a leitura de breves histórias e contos pode surgir em diferentes contextos de compreensão, em distintos níveis de interpretação, favorecendo, em todos eles, a criação de variadas possibilidades educativas. Para Azevedo (2014), ao longo do tempo, a literatura infantil tem vindo a ser tutelada por preocupações de natureza educativa, sendo, neste caso, um dos aspetos com especial importância a definição de um bom texto, isto é, textos com uma adequação

simbólica ao seu público-alvo, respeitando o nível de leitura e, ainda, a interação que se estabelece com os sujeitos que se encontram no processo de desenvolvimento e formação, nomeadamente, com reduzida experiência de leitura. Com a presença da literatura em contexto de aprendizagem, para além de ser assegurado o contacto com a leitura e com a escrita é também fomentado o desenvolvimento da capacidade interpretativa, de compreender o mundo através de outras linguagens (Azevedo et al., 2011). De forma a facilitar o processo de crescimento da criança através do livro e da leitura, não deve ser esquecida a necessidade do respeito que a obra deve ter perante o nível de linguagem do leitor a que se destina, persistindo em temas que transmitem mensagens de esperança e de luz, transportando para a criança um sentimento profundo da serenidade possível de alcançar, mesmo que num tempo posterior (Rigolet, 2014).

A mobilização do texto literário nas práticas educativas promove o contacto com outros mundos, dando espaço para a imaginação e criação de formas diversas de entendimento do que nos rodeia (Azevedo et al., 2011). É a partir do “discurso lúdico e da presença de polissemias” (p. 420) que a literatura expõe ao leitor uma ampla diversidade de interpretações (Azevedo et al., 2011). A comunicação estabelecida entre o leitor e o próprio texto literário envolve a utilização de ferramentas de atribuição de significados que permitem a revitalização de várias vivências, quer sejam estas de leitura ou mesmo de vida (Azevedo et al., 2011).

A entrada e imersão no mundo dos livros e da literatura, bem como das atividades com esse fim, acontece quando é dada a oportunidade de os alunos acederem a um conjunto diverso de obras apelativas e, com preferência, integradoras de possibilidades culturais e linguísticas com vista a enriquecer os saberes dos jovens leitores (Azevedo, 2006). Esta foi outra perspetiva mobilizada na seleção das obras, ou seja, procurou-se reunir um conjunto de livros cultural e linguisticamente ricos, dando continuidade à estimulação do gosto pela literatura e oferecendo diversas possibilidades de interpretação do mundo.

De acordo com Azevedo (2014), autor que temos vindo a referir, algumas estratégias para a emergência de leitores reflexivos e apreciadores dos livros e da literatura são aquelas que passam pela leitura integral de textos, seguida de discussões e partilhas coletivas das emoções e das afetividades que surgiram com as obras. As interações e partilhas que advêm da leitura de obras literárias de referência asseguram uma ampliação de conhecimentos sobre os textos e os seus autores e, ainda, fomentam a curiosidade pela descoberta de outros recursos culturais (Azevedo 2006).

Com a finalidade de construir comunidades de leitores, envolvendo a exercitação de saberes motivacionais e metacognitivos, considera-se relevante que o contacto com os textos literários contenha, adequadamente, propostas de pré-leitura, estas concedem o apoio à criança para a ativação dos conhecimentos prévios relativamente ao tema, incitando a sua curiosidade antes da leitura ser iniciada (Azevedo, 2006). Para além disso, Azevedo (2014) ainda acrescenta que o processo desenvolvido antes da leitura e a própria leitura assemelham-se a uma espécie de jogo entre o leitor e o texto, sendo o primeiro portador de crenças, ideologias, sentimentos e saberes acerca do mundo que influenciam o ato de ler.

Para Azevedo (2014) depois de ler ou de escutar uma história, para além de se confirmarem antecipações, reorganizarem ideias prévias e de se apresentarem posições pessoais acerca do assunto, podem ser bastante convenientes tarefas de pós-leitura. Criar dinâmicas que envolvem o aprender a explorar e a negociar significados são benéficas para a formação de um leitor capaz no desenvolvimento de competências de interpretação crítica (Azevedo, 2014). Assim sendo, chega-se à conclusão de que através de materiais de leitura cultural e linguisticamente enriquecedores podem ser despoletadas atividades (de pré-leitura e pós-leitura) que favorecem o desenvolvimento de atitudes positivas diante a leitura e a literatura e que contribuem, progressivamente, para a evolução de leitores reflexivos e críticos (Azevedo, 2014).

No projeto desenvolvido foram planificadas situações de pré-leitura e pós-leitura de forma a enriquecer, quer a dinâmica da leitura da história, quer os conhecimentos disponibilizados e estimulados pelos próprios livros.

Perante este assunto, é ainda relevante salientar a indispensável competência leitora que o professor necessita de ter, ou seja, é fundamental que o docente seja um bom leitor, que gosta e lê com regularidade, que exercita essa tarefa cultural intensamente e com qualidade (Azevedo, 2006). O que se pretende destacar é que se a leitura implica a “manifestação de comportamentos atitudinais” (p.56), a promoção profícua da capacidade leitora pressupõe, da parte dos intermediários, uma anuência ao texto e à leitura (Azevedo, 2006).

Para finalizar este assunto parece ser relevante expor na íntegra as palavras de Fernando Azevedo (2014) pelo seu enquadramento e adequação ao trabalho desenvolvido em relação à literatura infantil:

A literatura pode ser uma força poderosa nas nossas vidas. Ela pode fazer-nos pensar, interrogar-nos, desafiar-nos, seduzir-nos, mas também permitir que nos emocionemos e, viajando nos inumeráveis e misteriosos bosques da ficção, permitir que descubramos novas e interessantes coisas, incluindo pontos de vista diversos relativamente aos nossos. Nesta perspetiva, ela é uma experiência humanizante profundamente enriquecedora que nos pode mudar para sempre. Esta é uma das razões pelas quais, a nosso ver, a escola jamais se pode alhear de um projeto sistemático, reflexivo e intencional de formação de leitores literários (p. 70).

Num estudo realizado por Lages et al. (2007) que tinha como intenção recolher um conjunto de indicações sobre o desenvolvimento de competências e capacidades de leitura dos alunos portugueses dos ensinos básicos e secundário, revela que em relação ao primeiro ciclo de escolaridade é neste contexto que se constroem atitudes e comportamentos face à leitura, sendo estes os condicionantes para o futuro gosto por ler. Segundo os inquéritos realizados, no âmbito desta investigação, a atividade “ler” está incluída nas atividades relevantes e agradáveis para os alunos do primeiro ciclo, estando presente no pódio das atividades preferidas, juntamente com os jogos no computador e os cds e mp3 (Lages et al., 2007). Este resultado é evidenciado quando se verifica que 61% das crianças frequentadoras do 3.º e 4.º ano admitem que gostam muito de ler (Lages et al., 2007).

De acordo com o estudo de Santos et al. (2007), sobre a leitura em Portugal, perante o gosto pela leitura na infância e na atualidade denota-se que, a maioria da população inquirida, cerca de 58% gostavam de ler na infância e mantêm esse gosto na atualidade. Para além disso, foi ainda concluído que 55% dos inquiridos que gostavam de ler na infância tiveram um livro fundador do seu gosto pela leitura (Santos et al., 2007). Numa visão geral, os resultados obtidos sobre o assunto do “livro fundador” remetem para livros infantojuvenis e, também, para obras presentes (ou que estiveram presentes) nos programas escolares (Santos et al., 2007).

Reconhecida, então, a importância e pertinência da utilização do livro de literatura infantil para as situações de ensino-aprendizagem, encaminhamo-nos até à utilização das histórias para o trabalho no domínio dos Direitos humanos, isto é, utilizar a literatura infantil para promover saberes essenciais para o conhecimento e cumprimento destes Direitos fundamentais. Assim, de forma a estreitar o tema tratado seguem-se alguns fundamentos teóricos relacionados com o domínio da Cidadania e Desenvolvimento, mais especificamente sobre o discurso de ódio, expondo, essencialmente, o que é, as suas consequências e algumas medidas preventivas.

Tal como refere Fernandes (2008), pessoalmente assume-se que “a minha perspectiva é que a diversidade no mundo é uma vantagem” (p. 33). Pedreira (2008) reconhece como um fator mais óbvio de diversidade, a língua materna, contudo, aponta também como outras diversidades, menos evidentes, mas com igual importância no que diz respeito a este assunto, a diversidade de origem social, a diversidade do comportamento das famílias e a diversidade das competências dos alunos. Assim, é fundamental existirem respostas para que estas questões se manifestem como vantagens e recursos à aprendizagem. De acordo com o que está presente no texto oficial da Carta para a diversidade (Associação Portuguesa para a Diversidade e Inclusão [APDI], 2021), e que vai ao encontro da minha posição pessoal perante esta área, com este projeto pretendeu-se exaltar a valorização das características pessoais, bem como as competências e talentos, promovendo a igualdade de tratamento e de oportunidades e repudiando os estereótipos e as discriminações, com vista a impulsionar uma cultura de inclusão assente no respeito pelo ser humano. Utilizar os livros de literatura infantil para explorar esta área deve-se à capacidade que estes recursos contêm para sensibilizar as crianças, com a finalidade de promover mudanças comportamentais nas próprias (Silva & Ribeiro, 2017).

Segundo a Associação Portuguesa de Apoio à Vítima (APAV, 2018) o *Hate speech* ou o discurso de ódio é um termo que recai sobre qualquer comentário negativo sobre um grupo ou pessoa individual que, de forma geral, é um comportamento baseado em preconceitos que disseminam, incitam, promovem ou justificam o ódio, bem como a hostilidade ou violência contra um indivíduo ou grupo. O discurso de ódio tem por base características de identidade como a origem étnica, a nacionalidade, a religião, o género, a identidade de género, a orientação sexual, a deficiência, estando ainda incluídos sujeitos que manifestam a sua defesa perante os direitos humanos (APAV, 2018). Segundo o relatório incluído no Preventing Redressing & Inhibiting hate Speech in new Media (PRISM) Project (2015) o discurso de ódio coloca em risco os direitos humanos de grupos étnicos, religiosos e/ou nacionais, através da violação dos princípios do respeito pelas diferenças culturais entre grupos humanos.

O discurso de ódio considera-se um comportamento que está na base de outras atitudes e conceitos que podem chegar a práticas ofensivas graves, nomeadamente, a crimes de ódio assentes em estereótipos (concepções e pensamentos generalizados sobre outros grupos de pessoas, que podem ser ideias positivas, negativas ou neutras, são atitudes direcionadas a grupos de pessoas e não apenas a um único sujeito e que podem nem corresponder à

realidade) , em preconceitos (algo que envolve estereótipos e que contém uma avaliação ou julgamento, geralmente negativo) e em discriminação (corresponde a uma ação comportamental que aponta para um grupo específico como incapaz ou menos capaz de usufruir dos seus direitos humanos) (APAV, 2018). Os crimes de ódio podem transmitir a ideia de que um grupo ou comunidade social, em específico, não é bem-vinda ou aceita (APAV, 2018). O subdomínio prevenção e combate ao discurso de ódio foi o tema selecionado, de entre outros presentes nos direitos humanos, uma vez que tenho como crença, tal como é aqui evidenciado, que o discurso de ódio é uma atitude que se demonstra como o ponto de partida para chegar a práticas ofensivas graves, assim, é fulcral ir até à raiz do problema.

Em concordância com a APAV (2018), e com dados oficiais verificados pela própria Associação, no ano de 2014 foram registados cerca de 21 crimes de ódio em Portugal. De acordo com o Gabinete de Documentação e Direito Comparado/Procuradoria-Geral da República Portuguesa (2007), (tendo sido esta informação recolhida do livro referente à Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Conexa e, também, à Conferência Europeia contra o Racismo), o racismo, a discriminação racial, a xenofobia e a intolerância conexa são reconhecidas como algumas das causas subjacentes dos conflitos armados.

Com visão à redução e eliminação do racismo, da discriminação racial, da xenofobia e da intolerância conexa são apontadas algumas medidas suplementares de educação e formação, sendo importante realçar a iniciativa de prestar particular cuidado à educação e sensibilização de todos os membros da sociedade com o objetivo de criar um ambiente baseado na tolerância, no respeito pelos direitos humanos e diversidade cultural, dando especial atenção à introdução e reforço destas medidas juntos dos mais novos (Gabinete de Documentação e Direito Comparado/Procuradoria-Geral da República, 2007).

A educação a todas as idades, particularmente a educação para os Direitos Humanos, é reconhecida como sendo essencial para a mudança de atitudes e comportamentos assentes no racismo, na discriminação racial, na xenofobia e na intolerância conexa, tendo como objetivo promover a tolerância e o respeito pela diversidade (Gabinete de Documentação e Direito Comparado/Procuradoria-Geral da República, 2007). Numa perspetiva mais específica, relativamente à educação para os direitos humanos para crianças e jovens, demonstra-se indispensável que os Estados introduzam e reforcem nos programas curriculares de direitos humanos os componentes

anti-discriminação e anti-racismo, desenvolvendo e aperfeiçoando materiais didáticos apropriados, nomeadamente, livros de histórias e outros manuais, garantindo, ainda, que todos os docentes estejam adequadamente formados e motivados para a mudança de padrões de comportamento, baseando-os nos princípios da não discriminação, do respeito e da tolerância (Gabinete de Documentação e Direito Comparado/Procuradoria-Geral da República, 2007).

A recomendação dada pelo Gabinete de Documentação e Direito Comparado/Procuradoria-Geral da República (2007) ao Estado Português diz respeito ao planeamento (ou facilitar o processo) de tarefas com fim a educar os jovens sobre os direitos humanos incentivando valores de solidariedade, respeito e apreço pela diversidade. Assim, os Estados devem encorajar todas as instituições escolares a considerarem o desenvolvimento de propostas educativas, englobando atividades extracurriculares, com destino a aumentar a sensibilização para temas como o racismo, a discriminação racial, a xenofobia e a intolerância conexas (Procuradoria-Geral da República, 2007).

Uma das finalidades deste projeto foi dar resposta ao papel fundamental que as instituições escolares desempenham, ou seja, a função que têm no apoio à formação de pessoas integras e empenhadas no respeito e aplicação dos Direitos Humanos, como leis que abrangem, ou deveriam abranger, todos os seres humanos.

No documento *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*, Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (2017), um dos valores apontados é a *Cidadania e participação*. Neste ponto é descrito que todas as crianças e jovens devem ser encorajados a demonstrar respeito pela diversidade, quer humana quer cultural, e a atuar em conformidade com os princípios dos direitos humanos. Assim, a escola deve trabalhar no sentido de contribuir para que os jovens, à saída da escolaridade obrigatória, sejam cidadãos que valorizem e respeitem a dignidade humana, a solidariedade para com o outro e a diversidade cultural ao seu redor (Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação, 2017).

No contexto de estágio, tanto a literatura como o cuidado com os direitos humanos são áreas em que facilmente foram observáveis o interesse, por parte dos alunos, e o investimento, por parte da comunidade educativa. Contudo, a prevenção e combate ao discurso de ódio é uma temática tão específica e importante que mereceu o meu

investimento e empenho, e o mesmo se pode dizer sobre o trabalho com a literatura infantil. Atendendo, a todos os fundamentos teóricos aqui referidos torna-se evidente a pertinência da temática da presente investigação.

CAPÍTULO 2

METODOLOGIA DA INVESTIGAÇÃO

1. Identificação do método e da sua justificação

Em primeiro lugar, é fundamental referir e apresentar algumas bases teóricas que definem a metodologia a utilizar, as suas características e sua adequação ao desafio proposto nesta fase da formação inicial.

Assim, considera-se relevante colocar em evidência as diferenças entre duas metodologias, a investigação sobre a prática, e outro conceito bastante próximo, a investigação-ação. Esta última metodologia destaca-se, essencialmente pela intencionalidade com que os autores a realizam, ou seja, os investigadores atuam como indivíduos que pretendem influenciar de alguma maneira a própria investigação, sendo o objetivo central viabilizar a mudança social, de forma coerente com as crenças do próprio investigador (Bodgan & Biklen, 2013). Para que esta mudança seja efetiva, tal como se pretende na investigação-ação, é habitual o envolvimento de equipas compostas por elementos exteriores à instituição escolar ou comunidade sujeita da intervenção (Ponte, 2002). Os aspetos mencionados anteriormente são característicos da metodologia da Investigação-ação, contudo, segundo Ponte (2002) pode ou não ocorrer na realização de uma investigação sobre a prática, relevando assim a pequena distinção entre ambas as metodologias. Deste modo, a característica da investigação sobre a prática que faz com que esta se diferencie, mesmo que de forma ténue, da metodologia da Investigação-ação é a sua finalidade central. Isto é, a investigação sobre a prática traduz-se na alteração de aspetos da prática pessoal e na procura de informações para a compreensão de problemas que afetam a ação do docente com a perspetiva de, posteriormente, definir uma estratégia para a melhoria da prática (Ponte, 2002).

Tendo em consideração todas as condições em que a investigação decorreu, assim como os seus objetivos da própria (Promover aprendizagens no âmbito dos direitos humanos através da interpretação de histórias escutadas; Utilizar livros de literatura infantil de referência para promover a consciencialização de comportamentos relacionados com o discurso de ódio) e o tempo disponibilizado para tal, a metodologia utilizada é a Investigação sobre a prática. A investigação sobre a prática prevê uma reflexão e regulação sobre a ação educativa, no sentido a melhorar, e, por isso, esta concede uma

condição indispensável para uma ação profissional de qualidade, tendo ainda outras fortes potencialidades, como a aquisição de conhecimentos sobre os processos educativos, benéficos para outros profissionais na área da educação e para a comunidade (Ponte, 2002).

Isabel Alarcão atribui a designação *professor-investigador* ao profissional que investiga sobre a sua prática educativa. Apoiada no conceito associado ao educador inglês Lawrence Stenhouse, Alarcão (2001) refere que desde a década de 30, do século XX, é defendida a ideia dos professores como investigadores da própria prática, como ativos e renovadores e como observadores participantes. A autora acrescenta ainda que “Ser professor-investigador é, pois, primeiro que tudo ter uma atitude de estar na profissão como intelectual que criticamente questiona e se questiona” (Alarcão, 2001, p.6).

Assim, de acordo com a opção realizada e já justificada, dando continuidade à caracterização da metodologia aplicada no estudo, o investigador é um agente reflexivo, o que nos remete para a importância da capacidade de reflexão dos profissionais da educação. Tal como refere Silva (2013), a realização de investigações sobre a prática implica um outro nível de reflexão, reflexão essa que fomenta o permanente questionamento, conduz à adaptação da ação e, conseqüentemente, à melhoria da prática. Para a autora Idália Sá-Chaves (2000) só se pode verificar um afastamento de práticas banalizadas e acríticas se existir a constante “reflexão sobre o extenso campo de dúvidas” (p.13), ou seja, reflexão sobre os diversos aspetos que causam inquietação aos profissionais (intencionalidade, objetivos e resultados da intervenção educativa). Isto quer dizer que na própria ação devem ser conjugados, pelo menos, dois grandes domínios, a procura do saber e a consciência crítica, esta mesma combinação favorece a adoção de uma atitude reflexiva contínua e coerente de (re)construção regular dos próprios conhecimentos, da ação prática e, respetiva, reflexão (Sá-Chaves, 2000).

Este estudo assenta num método de investigação qualitativa. Numa investigação deste tipo pressupõe-se que os dados recolhidos sejam também eles qualitativos, que sejam ricos em pormenores descritivos daquilo que envolve o próprio estudo, os atores, os locais e as conversas (Bodgan & Biklen, 2013). Para melhor clarificar o funcionamento das investigações qualitativas torna-se pertinente destacar as características, que pessoalmente se demonstram mais significativas para o entendimento sobre investigações desta natureza, apontadas por Bodgan & Biklen (2013):

- A fonte direta de dados “é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal” (p. 47)
- O principal aspeto de interesse é o processo e não os resultados ou produtos;
- Os dados tendem a ser analisados de forma indutiva pelos investigadores;

Mais uma vez, sendo este estudo realizado na área da Educação com vista a compreender e interpretar um determinado tema é expectável que a investigação siga a via qualitativa. Se o objetivo da investigação é entender quais as relações que se estabelecem entre os atores e o tema em estudo, ou seja, entre as crianças, os livros de literatura infantil e o conteúdo relacionado com os direitos humanos, é natural que as informações a recolher necessitem de ser elementos descritivos e autênticos daquilo que acontece com o decorrer da investigação, pois esta relação é baseada em interpretações e intervenções (escritas e orais). Daí, considerar-se o seu carácter qualitativo apropriado ao estudo em causa.

Nos parágrafos anteriores já foram então reconhecidos dois termos que, segundo Coutinho (2016) apoiam e/ou orientam o investigador na procura do conhecimento a que se propôs, a investigação sobre a prática e o estudo qualitativo. Com o objetivo de avançar no processo investigativo é imprescindível fazer referência às técnicas apropriadas para a recolha de informações necessárias. De acordo com Gonçalves (2010) as técnicas devem ser seleccionadas de forma a corresponderem adequadamente ao objeto da investigação, aos seus objetivos, às condições em que este se desenvolve e aos próprios interesses e experiências do investigador. Assim, nesta fase é significativo iniciar a descrição e justificação dos procedimentos de recolha, de registo, de descrição e de análise dos dados recolhidos uma vez que, segundo Alves e Azevedo (2010), esta é uma forma de assegurar a credibilidade da própria investigação.

2. Identificação dos procedimentos de recolha e de tratamento de dados

Importa agora mencionar que as técnicas de recolha utilizadas foram a Pesquisa documental, o Inquérito por entrevista, bem como trabalhos elaborados pelas crianças.

A pesquisa ou recolha documental resulta na procura e seleção de informações específicas necessárias para a investigação (Bodgan & Biklen, 2013), ou seja, implica a reunião de um conjunto de documentação com conteúdo pertinente para a elaboração do plano da

investigação. Estes documentos pré-existentes podem envolver ficheiros da instituição relacionados com os alunos da mesma (Ponte, 2002). Esta técnica considerou-se adequada ao estudo em causa, pois foi uma das que sustentou a construção dos planos de intervenção pretendidos para obter resultados adequados à problemática. Neste caso em específico, foi analisado o Projeto Educativo do Agrupamento, de forma a obter informações sobre as características do contexto, e, ainda, algumas planificações observadas relativas à exploração da área principal, a *Cidadania e Desenvolvimento*. Assim, de acordo com todas as informações recolhidas neste âmbito, foi feita uma análise de forma a criar um plano de intervenção coerente e adequado às crianças, aprofundando temáticas já desenvolvidas e introduzindo novos assuntos.

Relativamente à recolha de informações, a entrevista, para Afonso (2005), é uma técnica que se foca na interação verbal entre entrevistador e entrevistado. Considerando o tema e o processo de investigação planeado, o tipo de inquérito necessário enquadra-se na entrevista semiestruturada. As entrevistas semiestruturadas são compostas por uma forma intermédia entre as entrevistas não estruturadas (desenvolve-se em redor da temática ou das suas principais questões que organizam o discurso, não contendo perguntas específicas e, por isso, “consiste em compreender o comportamento complexo e os significados construídos pelos sujeitos” (Afonso, 2005, p.98)) – e as entrevistas estruturadas (o entrevistado responde a uma lista de questões, colocadas pelo entrevistador, delimitadas por categorias de resposta. Com este tipo de entrevistas pretende-se adquirir dados quantificáveis de um elevado número de entrevistados, estabelecendo frequências para um posterior tratamento estatístico (Afonso, 2005). Posto isto, as entrevistas semiestruturadas são constituídas por um guião com questões centrais de análise do projeto de investigação (organizada por objetivos, questões e tópicos - a cada objetivo corresponde uma ou mais questões; a cada pergunta correspondem diversos tópicos que gerem o discurso do entrevistado em relação a cada questão) (Afonso, 2005).

Quanto às entrevistas realizadas a crianças, para Graue e Walsh (2003) estas têm a finalidade de fazer com que os mais novos falem sobre o que sabem, para isso a recolha de dados, segundo esta técnica e atendendo à especificidade dos entrevistados, deve ser ponderada e deve apresentar características próprias. Entrevistar crianças implica que estas sejam envolvidas no próprio processo, negociando tempos e disponibilizando informações sobre o que se trata e como se realiza (Graue & Walsh, 2003). Para além disso, Graue e Walsh (2003) ainda acrescentam que, tanto o processo de negociação como

a entrevista em si, podem ser processos demorosos, uma vez que grande parte daquilo que as crianças sabem corresponde a conhecimento implícito.

A realização deste tipo de entrevistas demonstrou-se pertinente e adequada à presente investigação, pois sendo esta baseada na discussão e partilha de interpretações sobre os livros de literatura infantil foi bastante importante dar espaço para a comunicação de perspetivas e levantamento de ideias dos entrevistados, através de questões mais direcionadas, dando origem a interpretações autênticas e, eventualmente, diversificadas.

Assim, no que diz respeito a esta técnica de recolha de dados, na investigação foram realizadas 16 entrevistas, 2 a adultos – Professora Cooperante e Professora da Oficina dos Direitos Humanos – e, ainda, 14 entrevistas às crianças, feitas individualmente, todas elas registadas através de uma gravação áudio e realizadas em momentos posteriores ao processo de dinamização e exploração das histórias.

A entrevista à Professora Cooperante tinha como principal objetivo evidenciar o trabalho com a turma, ou seja, incidir a atenção sobre os alunos, as relações e a evolução das crianças (cf. anexo A), tendo sido uma entrevista que durou pouco menos do que 18 minutos. Já a entrevista à Professora da Oficina dos Direitos Humanos tinha como objetivo perceber qual a sua perspetiva em relação aos livros de literatura infantil, ou seja, as potencialidades de explorar a área através dos livros de literatura infantil (cf. anexo B), e durou cerca de 27 minutos. Por fim, as entrevistas feitas às crianças, que variaram entre 8 e 25 minutos, tiveram como intencionalidade a recolha daquilo que os alunos aprenderam, aquilo que lhes foi mais significativo, no fundo, a recolha de algumas informações sobre os objetivos estabelecidos (cf. anexo C). A seleção das crianças entrevistadas foi feita aleatoriamente, utilizando papéis individuais com o nome da cada criança, papéis esses colocados dentro de um saco e retirados de forma aleatória.

Atendendo aos procedimentos de recolha referidos, a técnica de tratamento dos dados passa pela Análise de conteúdo. Quivy (1992) aponta para o processo de análise de conteúdo como uma técnica que favorece o tratamento de informações e testemunhos de forma metódica que, posteriormente, apresentam um grau considerável de profundidade e complexidade. A investigação assenta em métodos qualitativos e, por isso, a análise corresponde à interpretação de um reduzido número de informações, com interpretação complexa e minuciosa (Quivy, 1992). Para encerrar a caracterização desta técnica realça-se uma vantagem fundamental para investigações desta natureza, segundo Quivy (1992)

ao ser utilizado este procedimento o investigador é obrigado a distanciar-se das interpretações espontâneas e das suas próprias, ou seja, não se tratar de mobilizar referências ideológicas pessoais para julgar os outros. A análise de conteúdo demonstra ser a técnica de tratamento de dados mais adequada, pois o presente estudo pretende dar resposta a uma problemática com características qualitativas.

Em relação à técnica de análise de conteúdo o que foi tratado está relacionado, tal como o nome indica, à análise de elementos recolhidos durante a investigação. Neste caso, um dos elementos analisados corresponde aos cadernos individuais de registo das crianças, em que estão presentes registos escritos das suas próprias interpretações sobre cada história escutada. Para além disso, esta análise diz também respeito a todas as entrevistas realizadas – crianças e adultos.

Visto que os objetivos centrais recaem sobre a promoção de aprendizagens no âmbito dos Direitos Humanos através da interpretação de histórias escutadas e na promoção da consciencialização de comportamentos relacionados com o discurso de ódio, através das próprias histórias, considerou-se importante ter em atenção a opinião dos alunos em relação ao livro e ao seu conteúdo, nomeadamente, os sentimentos e elementos mais significativos. De forma mais direcionada para as aprendizagens tornou-se essencial perceber se, através das histórias, as crianças eram capazes de reconhecer a diferença e de demonstrar respeito por si e pelo outro. Mais especificamente sobre o livro, como recurso à aprendizagem, o que se tentou saber foi a perceção que os alunos têm do “poder” do recurso para fazer novas descobertas, aprender novos saberes.

Assim sendo, tanto para a análise dos cadernos individuais de registo como para as entrevistas foram criadas grelhas de análise, com categorias e subcategorias. Para os cadernos de registos foi construída uma grelha que corresponde ao que é apresentado na seguinte tabela:

Tabela 1

Cadernos individuais de registo das crianças.

Categorias	Subcategorias
Apreciação global	O que mais gostei
	O que menos gostei
	O que senti

Aprendizagens	Reconhecimento da diferença
	Respeito por si e respeito pelo outro

Nota. 1.ª tabela: categorias e subcategorias de análise - cadernos de registo.

Em relação às entrevistas foram estruturadas duas grelhas. Uma foi construída e utilizada para a conversa sobre cada um dos livros explorados, estando organizada de acordo com a tabela que se segue:

Tabela 2

Entrevistas feitas às crianças.

Categorias	Subcategorias
Memórias significativas	A história/Personagens
	Ilustração
	Sentimentos/Emoções
	Representatividade/Identificação pessoal
Aprendizagens	Reconhecimento da diferença
	Respeito por si e respeito pelo outro

Nota. 2.ª tabela: categorias e subcategorias de análise - entrevistas.

A outra grelha tratou de organizar a informação sobre as aprendizagens alcançadas com os livros, estando organizada como é exposto na tabela abaixo:

Tabela 3

Aprendizagens das crianças.

Categorias	Subcategorias
Aprendizagens	Função do livro
	Relação com o livro
	Influência sobre si

Nota. 3.ª tabela: categorias e subcategorias de análise – aprendizagens através dos livros.

Nos textos resultantes da análise dos dados recolhidos aparecerá “1L” e “2L” o que significa, primeira leitura e segunda leitura, respetivamente. É ainda importante referir que os registos das crianças estão expostos de forma autêntica, o que quer dizer que não houve qualquer alteração das incorreções gramaticais. Para além disso, na análise os nomes das crianças surgem codificados, por exemplo “ZV”, isto serve para manter a confidencialidade dos elementos envolvidos na investigação.

Concluindo, a metodologia (Investigação sobre a prática e estudo qualitativo), as técnicas de recolha informação (Pesquisa documental, Entrevista) e, por fim, a análise da informação (Análise de conteúdo) que compõem o Projeto de Investigação e que, portanto, se aplicaram e se desenvolveram com o decorrer do estudo, contribuíram para a aquisição de conhecimentos teórico-práticos, quer sejam estes sobre os conteúdos referidos ou sobre o tema central da investigação. Desta forma, a realização da investigação incentivou aquilo que a autora M^a Isabel Silva (2013) considera fundamental, a sua perspetiva indica que a construção de verdadeiros saberes profissionais não se restringe à aplicação da teoria à prática, mas sim à investigação sobre a prática para a atribuição de significado à teoria. Com isto pretende-se realçar a importância da componente prática para que o profissional consiga dar sentido ao que é descrito na componente teórica da educação. Assim, com a realização deste estudo foi dado mais um passo em direção à atitude reflexiva que se pretende na profissão, visto que estimulou o envolvimento e aprofundamento de uma capacidade crucial dos profissionais educativos, a capacidade de “explicar o que se faz, como e porquê” (Silva, 2003, p.285).

CAPÍTULO 3

INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

1. Contexto do Estudo

Para dar início ao presente capítulo, primeiramente, é fundamental apresentar uma sucinta contextualização do espaço em que decorreu a investigação. Estas informações dizem respeito àquelas que se consideram pertinentes para o estudo sobre a Instituição e o seu projeto educativo, bem como, em relação à turma, às crianças.

A Instituição onde a investigação foi realizada tem o nome de Escola Básica 1 + Jardim de Infância do Castelo e pertence ao Agrupamento de Escolas Gil Vicente, situado na zona histórica de Lisboa. Esta Instituição, mais conhecida por *Escola do Castelo*, é composta por 4 turmas do 1.º Ciclo e por 1 de Jardim de Infância, o que torna evidente a sua pequena dimensão populacional, sendo facilmente observáveis as estreitas relações interpessoais entre alunos e funcionários.

Segundo o Projeto Educativo (2022) do Agrupamento de Escolas Gil Vicente a missão destas Instituições passa pelo cuidado e respeito pela Pessoa, “abraçando a diferença e lutando pela igualdade” (p. 5), acrescentando ainda que defendem “Uma Escola de Todos/as, com Todos/as para Todos/as” (p.5) que tem como valores a Cooperação e a Empatia, entre outros.

Neste Projeto Educativo é, também, referido o crescente número de população imigrante a frequentar as escolas do agrupamento, população essas das mais variadas origens, sendo este um fator que faz aumentar a heterogeneidade social, cultural e linguística que, consequentemente, dá origem a um acentuado interculturalismo nestas instituições (Projeto Educativo, 2022).

Para além disso, é apresentado um plano estratégico com três áreas de intervenção prioritária, estando uma delas direcionada para “Fomentar os comportamentos adequados às aprendizagens, desenvolvendo valores pessoais e sociais estruturantes, adaptados à cidadania solidária e à diversidade cultural, bem como à inserção responsável na vida ativa (familiar e profissional)” (Projeto Educativo, 2022, p.22) e que contém uma estratégia que se relaciona com a investigação realizada, que é “Promover a educação para a cidadania responsável, promovendo a interculturalidade e a integração de diferentes valores culturais” (Projeto Educativo, 2022, p.24).

O grupo de alunos frequenta o 3.º ano de escolaridade e é constituído por vinte e cinco crianças, com idades compreendidas entre os oito e os nove anos. A turma é composta por membros de etnias e nacionalidades diferentes, existindo dois alunos em que o português não é a sua língua materna. Neste contexto, duas crianças estão sinalizadas de acordo com o Decreto-Lei n.º 54/2018 e são, pontal e semanalmente, acompanhadas por uma docente da especialidade, bem como, os alunos de português língua não materna.

De forma a contextualizar todo o ambiente em que decorreu a intervenção é importante referir que esta foi desenvolvida num contexto de estágio em que estavam presentes duas estagiárias, ou seja, existiam duas estudantes a realizar a componente prática exigida pela formação nesta área.

Segundo a entrevista feita à Professora titular da turma (cf. Anexo D), a relação entre os alunos é agradável, facilmente, se sentam junto de qualquer colega e encaram o posicionamento dos lugares na sala com naturalidade, são crianças que se apoiam e ajudam uns aos outros. Para além disso, e em relação à importância da literatura infantil, a docente referiu que desde o primeiro ano que são alunos bastante interessados por este recurso e que os livros surgiram na sala por “contaminação”. Isto é, alguns elementos que estavam mais expostos à leitura, em casa por exemplo, foram influenciando os restantes alunos, mencionando ainda que o gosto pela leitura e pelos livros, utilizando as suas próprias palavras, é:

fruto de um trabalho de construção, porque veem os outros colegas a ler e têm vontade de ler, porque me veem a ler muitos livros (Entrevista feita à professora titular de turma)

Por iniciativa da professora titular, a turma contacta com propostas no âmbito da área da Cidadania e Desenvolvimento com uma profissional mestre em Direitos Humanos, momentos denominados de Oficina dos Direitos Humanos. Para a profissional que dinamiza esta oficina, de acordo com as informações recolhidas na entrevista feita à própria (cf. Anexo E), “o livro é um objeto incrível” que desenvolve a capacidade de pensar criticamente e a questionar o que nos rodeia e que, para além disso, é um recurso que facilmente cativa as crianças, os mais novos relacionam-se facilmente com os livros. Para mais, é ainda referido que o livro é uma ferramenta que aborda os temas sem o expor totalmente, mantendo a perspetiva de descoberta através do mesmo. A docente revela que a seleção de livros que utiliza nas suas dinâmicas são recursos que tratam de Direitos

Humanos, mas que não falam de Direitos Humanos, ou seja, não estão presentes os conceitos como na Declaração Universal, promovendo assim o entendimento do porquê da preocupação que se devem sentir perante os Direitos Humanos, o que é estes nos dão em termos práticos, ir diretamente às vidas e vivências. Na seleção dos livros, um critério fundamental passa pela não discriminação, isto é, a importância da representatividade nas imagens e nos textos e que, preferencialmente, incentive a descoberta, a compreensão e interpretação individual.

Por iniciativa das estudantes estagiárias, e com a concordância da Professora Cooperante, as intervenções em estágio foram organizadas por temas, isto é, em cada semana as propostas desenvolveram-se em torno de uma temática. Os assuntos abordados foram pré-selecionados pelas estagiárias, mas a decisão do tema a trabalhar durante as várias semanas foi dos alunos (por votação). Todos os temas foram planeados de modo a dar resposta aos objetivos de aprendizagem propostos pela Professora Cooperante.

2. Apresentação da intervenção

No que se refere à intervenção pedagógica é fundamental apresentar os livros selecionados para a investigação, bem como as razões que justificam essa mesma seleção.

Assim, os livros de literatura infantil explorados foram:

- *Orelhas de borboleta*, da autora Luísa Aguiar e da editora Kalandraka;
- *Oliver Button é uma menina*, do escritor Tomie Depaola e da editora Kalandraka;
- *Discórdia*, da autoria de Nani Brunini e da editora Pato lógico;
- *Cândido e os outros*, dos autores Fran Pintadera e Christian Inaraja e da editora Kalandraka;
- *Aventureira Marielle e o dia da fotografia*, da escritora Nuna e da editora Nuvem de Letras.

De forma a enquadrar a adequação de cada história, em relação à investigação, é importante recordar os objetivos centrais do próprio estudo, a promoção de aprendizagens no âmbito dos Direitos Humanos através da interpretação de histórias escutadas e a utilização de livros de literatura infantil de referência para promover a consciencialização

de comportamentos relacionados com o discurso de ódio. Assim, a seleção das histórias, de acordo com o seu conteúdo, teve de ser um processo cuidado e ponderado para que todos os livros fossem adequados àquilo que se propunha. Isto quer dizer que esta mesma seleção foi apoiada na verificação dos conteúdos das histórias, através do reconhecimento da presença da diversidade, que por um lado houvesse a manifestação da sua aceitação e, por outro lado, que se identificasse a intolerância perante o julgamento dessa diversidade.

De seguida, para dar a conhecer as histórias utilizadas e para possibilitar a verificação da adequação das mesmas ao estudo são apresentadas as sinopses dos livros utilizados. Para além destes fatores de seleção, a procura dos livros de literatura infantil adequados à investigação teve também em consideração as personagens de cada história, isto é, foram selecionados recursos que envolvessem personagens humanas, atribuindo assim mais realismo à exploração e intervenção, visto que parece ser um aspeto facilitador do sentimento de representatividade e identificação pessoal por parte das crianças.

Seguidamente, apresenta-se uma sinopse dos livros que foram trabalhados com as crianças durante a intervenção pedagógica.

- *Orelhas de borboleta* (Bertrand, 2022):

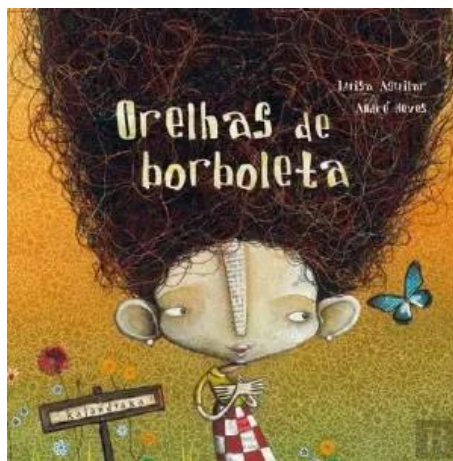


Figura 1 - capa: Orelhas de borboleta

Mara é especial e nada nem ninguém conseguirá desvalorizar as suas qualidades porque a mãe deu-lhe a chave para sair airoso de qualquer crítica: autoestima, imaginação e espontaneidade (Aguilar, 2022). Ter as orelhas grandes, o cabelo

rebelde, ser alto ou baixo, magro ou rechonchudo... até a mais insignificante característica pode ser motivo de troça entre as crianças. Por isso é necessário um livro que demonstre a todos, tanto àqueles que fazem como àqueles que recebem algum comentário depreciativo, que esse tipo de comportamento é reprovável. E especialmente para os que são apontados pelos outros, a mensagem que lhes transmite este conto é que convertam em positivo aquilo que para outros é motivo de gozo. Porque se devem valorizar as características que nos diferenciam dos outros para nos distinguirmos como seres especiais e únicos. Porque reconhecer e inclusive reivindicar a diferença nos fortalece, aceitando-nos como somos e reforçando a nossa personalidade. Esse é o primeiro passo para aprendermos a rir-nos de nós próprios... Luísa Aguilar mostra uma grande sensibilidade neste texto singelo e cheio de força literária, que transporta o leitor para um mundo de formas, cores, emoções e sentimentos. A figura materna destaca-se como referente vital da protagonista, que responde aos comentários das outras crianças seguindo as indicações da sua mãe: aquilo que para os outros é um defeito, para a Mara é uma vantagem de que os outros carecem (Bertrand Livres, 2022).

- *Oliver Button é uma menina* (Bertrand, 2022):



Figura 2 - capa: Oliver Button é uma menina

É diferente. Não pratica desporto nem nenhum jogo de bola como os outros rapazes. Um clássico que, da emoção à sensibilidade, exorta à autoafirmação e à empatia face aos estereótipos e à incompreensão (DePaola, 2020)

Oliver Button, vítima de bullying na sua escola por parte dos rapazes, pelo facto de não gostar de jogar à bola, nem de os acompanhar; mas apoiado pelas raparigas e incentivado pela sua professora de dança e pelos pais, apesar de uma certa relutância inicial, provará, ao não desistir dos seus sonhos, que é na verdade um cantor, um dançarino, um artista e muito mais... uma estrela, como todos reconhecerão no final (Bertrand Livreiros, 2022).

- *Discórdia* (Bertrand, 2022):

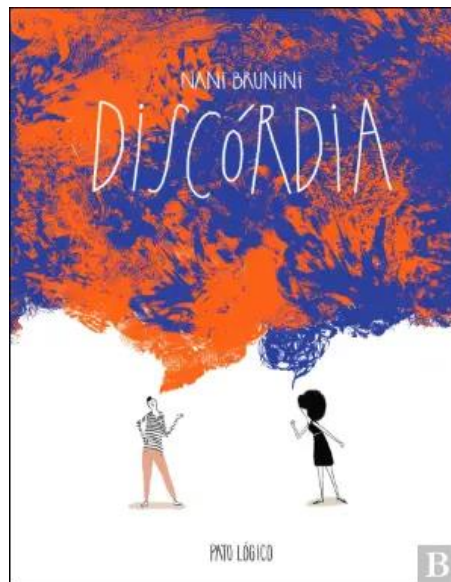


Figura 3 - capa: Discórdia

Discórdia é uma narrativa visual sobre a polarização de opiniões no mundo actual e a necessidade de criar pontes de entendimento que nos ajudem a viver em comunidade. Tudo começa com uma pequena divergência, que sobe de tom numa escalada ensurdecadora, arrastando partidários intransigentes de ambos os lados, até se tornar uma disputa insanável em que não há argumentos que resistam. Ganha quem grita mais alto ou será que perdem todos? (Brunini, 2021).

- *Cândido e os outros* (Bertrand, 2022):

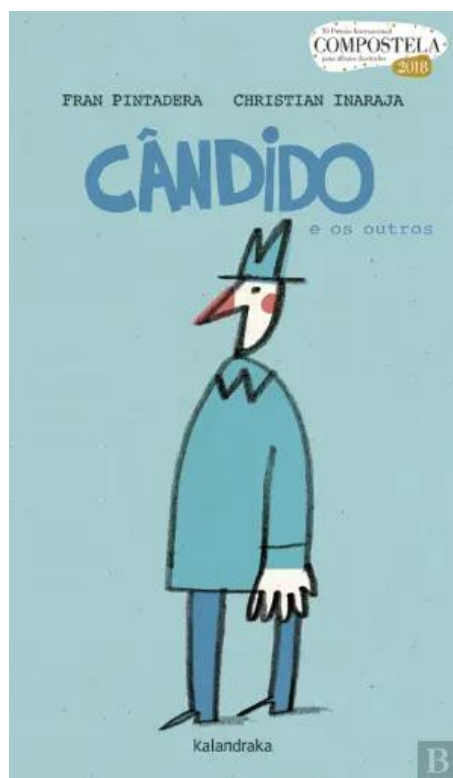


Figura 4 - capa: Cândido e os outros

A diferença e a diversidade, através da vivência de uma personagem sensível, diferente, ou nem tanto. Tudo depende do ponto de vista: do seu relativamente aos outros e dos outros relativamente a si próprio (Pintadera, 2018).

Somos todos diferentes. É com esta premissa que Cândido, alguém muito peculiar e com uma grande necessidade de se expressar perante o mundo que o rodeia, de ser compreendido e aceite, nos é apresentado. Alheio à massa uniforme e seguidora de tendências em mutação, Cândido pode sentir-se deslocado, mas tenta passar despercebido; é um ser sensível perante a insegurança e a solidão que alguém pode sentir ao ser ignorado. E ainda que o mundo se tenha tornado num lugar hostil para a natureza e para as pessoas, o que importa, no fundo, é que há sempre um ponto de encontro que une Cândido e os outros (Bertrand Livreiros, 2022).

- *Aventureira Marielle e o dia da fotografia* (Bertrand, 2022):

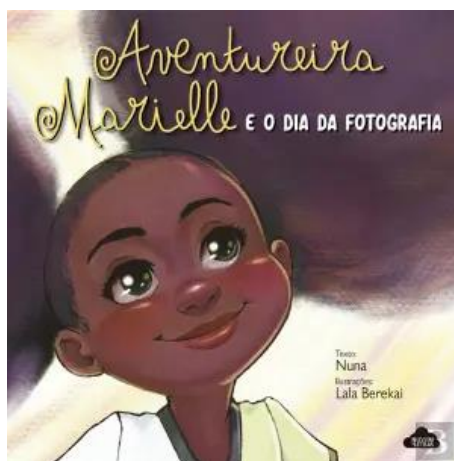


Figura 5 - capa: *Aventureira Marielle e o dia da fotografia*

Até àquele momento, sempre pensara que os seus pompons lhe ficavam muito bem. A mãe e o pai queixavam-se dos buracos que a Marielle fazia na roupa quando jogava à bola, mas diziam que ela tinha o cabelo mais lindo da família. Marielle é uma menina orgulhosa do seu afro, até ao dia em que alguém lhe diz que, para o dia da fotografia na escola, tem de pôr o cabelo lindo e arranjado (Bertrand Livreiros, 2022).

Para a seleção destes livros de literatura infantil, para além da temática adequada à investigação em causa, foi tida em atenção a sua recomendação por parte do Plano Nacional de Leitura¹. Todos os livros coletados, à exceção do *Aventureira Marielle e o dia da fotografia*, fazem parte do conjunto de livros sugeridos pelo Plano Nacional de Leitura. Perante a exceção referida, este mesmo livro foi selecionado pelo seu conteúdo demonstrar traços interessantes, pertinentes e adequados ao tema, tendo sido um recurso analisado e negociado com a Professora Cooperante.

De seguida, são apresentadas as propostas de atividade dinamizadas durante a ação pedagógica.

¹ Ferramenta política que pretende dar apoio e fomentar programas, preferencialmente, direcionados para o favorecimento: da integração social através da leitura, em diversos suportes; da formação dos segmentos da população (crianças, jovens e adultos); da inclusão de pessoas com necessidades específicas; do desenvolvimento, de forma articulada, de uma cultura científica, literária e artística; do acesso ao conhecimento e à cultura recorrendo às tecnologias de informação e comunicação (Plano Nacional de leitura, 2020).

Proposta 1

- Designação da tarefa.

“Prevenção e combate ao discurso de ódio.” – Compreensão e interpretação.

- Objetivos de aprendizagem visados

Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania (2013) e Perfil do Aluno à saída da escolaridade obrigatória (2017):

- Relacionamento interpessoal (comunicação, diálogo): Interagir com tolerância, empatia e responsabilidade e argumentar, negociar e aceitar diferentes pontos de vista, desenvolvendo novas formas de estar, olhar e participar na sociedade.
- Desenvolvimento pessoal e autonomia/Atividade cívica individual: Estabelecer relações entre conhecimentos, emoções e comportamentos;

- Conteúdos de ensino/aprendizagem.

Cidadania e participação, Responsabilidade e integridade, Direitos humanos, Discriminação.

- Recursos

- Folhas de papel;
- Material de escrita;
- Post-it;
- Notícia: *Jogador do Benfica foi alvo de insultos racistas no passado domingo e não foi a primeira vez no futebol português* (Anexo F)

- Desenvolvimento da situação de ensino e aprendizagem

Apresentação da tarefa/sequência:

Esta tarefa foi o momento indutor da temática selecionada para o Relatório de investigação. A própria teve início com a organização da turma numa roda, sentada no chão, no centro da sala.

Exploração da tarefa:

- Organização dos alunos: No centro da sala, o grupo permaneceu sentado no chão, formando uma roda.

- Propostas de trabalho e atividade esperada:

1 – Com o grupo organizado para iniciar a proposta foi-lhe mostrada uma notícia desportiva (desporto - temática abordada durante as últimas semanas) em que estava retratada uma ocorrência próxima do discurso de ódio. A notícia foi lida pela estagiária, para facilitar a compreensão e interpretação por parte de todos os elementos da turma, seguida de uma breve discussão sobre o episódio e do que tratava.

Para além da leitura e debate sobre a notícia, foi também lançado o assunto sobre situações problemáticas e insultos que por vezes surgiram entre alguns elementos do grupo.

Nota: Tal como foi referido na parte inicial deste capítulo, as intervenções em estágio foram organizadas por temas e por esse motivo justifica-se a utilização de uma notícia desportiva, uma vez que o tema semanal era *Desporto* e a notícia era o tipo textual que estava a ser trabalhado pelo grupo.

2 - De forma a dar continuidade à proposta foi apresentada, numa folha em branco, a expressão “discurso de ódio”. Desta frase surgiram as seguintes indicações (questões a colocar para apoiar as aprendizagens):

- O que querará dizer esta expressão?;
- É uma expressão que transmite algo positivo ou negativo?;
- O que vos faz sentir?.

Nesta fase da proposta surgiram respostas como: - *é um discurso em que dizes coisas más a uma pessoa.* (VA), - *um discurso para fazer com que a pessoa se sinta odiada.* (GS). – *Os adeptos tiveram discurso de ódio com o jogador.* (RM)

3 – Após alguma reflexão e levantamento de hipóteses para o que se pretende dizer com a esta expressão, o grupo foi desafiado a escrever uma frase/palavra relacionada com o discurso de ódio, ou aquilo que poderá ser um exemplo deste tipo de comportamento. Este registo foi feito em post-its e, quando finalizados, foram colados à volta da expressão.

Para apoiar esta fase da proposta, o grupo foi de novo questionado (questões a colocar para apoiar as aprendizagens):

- É uma expressão que transmite algo positivo ou negativo?;
- O que pode englobar o discurso de ódio?; (ódio racial, xenofobia, homofobia, sexismo/machismo, pobreza).

4 – Com estas perguntas pretendeu-se que os alunos identificassem a frase como uma expressão que corresponde a uma ação negativa.

Neste ponto da tarefa surgiram post-its com registos como: - *Um discurso de ódio é um insulto.*, - *discurso de odio é ser má para uma pessoa e insultar.*, - *Se me dicesem que eu era falhada eu sentiria-me mal, ofendida, insultada e falhada.*

5 – Depois da realização dos registos e de estes terem sido colocados junto à expressão “discurso de ódio” foram acrescentadas, pela estagiária, as palavras “Prevenção e combate”, formando a expressão “Prevenção e combate do discurso de ódio”.

6 – A partir de toda a expressão foi dinamizada uma conversa em relação à própria, com o objetivo de incentivar a interpretação partindo das seguintes perguntas (questões a colocar para apoiar as aprendizagens):

- O que querará dizer esta expressão?;

- É uma expressão que transmite algo positivo ou negativo?;
- O que vos faz sentir?.

7 – Em redor das palavras “Prevenção e combate” foram colocados outros registos, solicitados às crianças, sobre o que poderão ser atitudes de “Prevenção e combate do discurso de ódio”.

Nesta etapa da atividade foram recolhidos registos como: - *O meu pai estava no metro e viu que um homem estava a insultar uma mulher e o meu pai foi lá defender a mulher.*, - *Defender as pessoas.*, - *proteger uma pessoa a sofrer odio racial.*, - *ser positivos, ter bondade, proteger os outros, e.t.c.*, - *Não dizermos nenhum discurso de ódio e proteger os outros.*, - *Ajudar a proteger pessoas que estão a sofrer racismo e mais.*

8 – As folhas resultantes da dinâmica (cf. figura 1), que incluem a expressão completa e a sua “desconstrução”, foram afixadas numa das paredes da sala, com a finalidade de se tornar um elemento que podem observar regularmente, potencializando aprendizagens.

Figura 1

Prevenção e combate ao discurso de ódio.



Figura 6 - Resultado da dinâmica "Prevenção e combate ao discurso de ódio".

Proposta 2

Esta proposta foi implementada de forma semelhante ao longo do processo de investigação (cerca de 10 sessões que incluem a primeira (1L) e a segunda leitura (2L) de cada livro de literatura infantil).

- Designação da tarefa.

“Hoje a história é ...” – Leitura de um dos livros de literatura infantil

- Objetivos de aprendizagem visados.

Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania (2013) e Perfil do Aluno à saída da escolaridade obrigatória (2017):

- Relacionamento interpessoal (comunicação, diálogo): Interagir com tolerância, empatia e responsabilidade e argumentar, negociar e aceitar diferentes pontos de vista, desenvolvendo novas formas de estar, olhar e participar na sociedade.
- Linguagens e textos: dominar capacidades nucleares de compreensão e de expressão nas modalidades oral, escrita, visual e multimodal.
- Desenvolvimento pessoal e autonomia/Atividade cívica individual: estabelecer relações entre conhecimentos, emoções e comportamentos;
- Bem-estar, saúde e ambiente/ Relacionamento social: manifestar consciência e responsabilidade social, com vista à construção de um futuro sustentável.

Aprendizagens Essenciais de Português (2018):

- Oralidade – Compreensão: Interpretar o essencial de discursos orais sobre temas conhecidos; Fazer inferências, esclarecer dúvidas, identificar diferentes intencionalidades comunicativas.

- Conteúdos de ensino/aprendizagem.

Cidadania e participação; Responsabilidade e integridade; Direitos humanos; Discriminação; Desigualdade social; Compreensão; Escrita; Comunicação oral.

- Recursos

- Livros:

- *Orelhas de borboleta* - Luísa Aguilar (Kalandraka);
- *Oliver Button é uma menina* – Tomie Depaola (Kalandraka);
- *Discórdia* – Nani Brunini (Pato lógico);
- *Cândido e os outros* – Fran Pintadera e Christian Inaraja (Kalandraka);
- *A aventureira Marielle e o dia da fotografia* – Nuna e Lala Berekai (Nuvem de letras);

- Caderno de registos de cada aluno.

- Desenvolvimento da situação de ensino e aprendizagem

Apresentação da tarefa/sequência

A proposta estava enquadrada no ciclo de leitura, que envolveu a interpretação, análise e exploração de 5 livros de literatura infantil e deu continuidade à dinâmica relacionada com a Prevenção e combate ao discurso de ódio. As temáticas das histórias estão relacionadas com a diferença, por um lado a intolerância perante a mesma e, por outro, a sua aceitação.

Para iniciar a tarefa foi pedido aos alunos que formassem uma roda no centro da sala e se sentassem no chão.

Exploração da tarefa

- Organização dos alunos: Os alunos sentaram-se no chão, no centro da sala, formando uma roda. Na fase final da atividade, os alunos sentaram-se nos respetivos lugares.
- Propostas de trabalho e atividade esperada:

1 – Já com os alunos posicionados no centro da sala, foi lhes mostrado o conjunto dos livros propostos e foi solicitado ao grupo que, por votação, selecionasse a história que pretendiam escutar e explorar naquele momento.

Pré-leitura (questões a colocar para apoiar as aprendizagens):

- Observem o livro (capa, contracapa e o título). Do que parece que trata o livro?
- Qual será o assunto?
- O que poderá vir a acontecer?

3 – Depois de uma breve conversa sobre o livro lido, foi iniciada a leitura da história.

Leitura integral

Leitura expressiva (de acordo com os acontecimentos da história) e pausada (quer na variação e velocidade da voz, quer no movimento de virar as páginas do livro), tendo sido sempre dada a oportunidade para breves intervenções relacionadas com qualquer aspeto do livro e do seu conteúdo. Esta corresponde à primeira leitura da história (1L).

4 – Após a leitura integral da história foi incentivada uma conversa sobre a própria.

Pós-leitura (questões a colocar para apoiar as aprendizagens):

- O que aconteceu na história?
- O que não gostaste na história? E porquê?
- O que mais gostaste na história? E porquê?
- O que a história te fez sentir? Sentiste algo positivo ou algo negativo? E porquê?

5 – Com o término da dinâmica, em grande grupo, pós-leitura – discussão sobre a história - foi solicitado às crianças que voltassem aos seus lugares e que no caderno destinado aos registos sobre os livros explorados, escrevessem palavras/frases/um pequeno texto

relacionados com a história (O que mais gostaram; O que menos gostaram; O que aprenderam; O que a história lhes fez sentir).

6 – Numa outra fase, noutro dia, foi feita uma segunda leitura (2L) da história para nova oportunidade de interpretação e compreensão da história, bem como para um novo registo das aprendizagens após algum tempo de intervalo entre a 1.^a e a 2.^a leitura para reflexão sobre a história.

Face a algumas dificuldades:

Quando surgiram dificuldades na composição do registo escrito sobre a história, durante o tempo em que as crianças estão a elaborar os seus registos, a estagiária circulou pelo espaço para dar apoio a todas as suas dúvidas, ajudando as crianças a recordarem aquilo que aconteceu na história, sensações sentidas com a mesma, etc, e, ainda, para apoiar a escrita daquilo que pretendiam transmitir.

- Possíveis estratégias de avaliação das aprendizagens (caráter formativo)

No caderno de registos, em cada tarefa realizada, foi feito um breve comentário formativo individual, por escrito, numa folha anexa que foi adicionada junto ao registo e devolvido às crianças. Para mais, algumas crianças, quando se disponibilizaram para tal, leram aquilo que escreveram sobre a história explorada, com o objetivo de partilhar com os outros elementos o seu ponto de vista e, ainda, dar apoio aos alunos com alguns receios perante a escrita.

É neste momento que se conclui o capítulo referente à ação pedagógica, isto é, àquilo que foi realizado na prática. Os passos seguidos e o processo de intervenção foram ponderados e refletidos a partir de todos os aspetos que influenciam este contexto, em específico, o ambiente educativo e a aprendizagem dos alunos que compõem o grupo.

CAPÍTULO 4

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Se os objetivos principais da investigação passavam por: - Promover aprendizagens no âmbito dos direitos humanos através da interpretação de histórias escutadas; Utilizar livros de literatura infantil de referência para promover a consciencialização de comportamentos relacionados com o discurso de ódio. – é fundamental, nesta fase, observar e analisar as intervenções e os pontos de vista dos alunos para a verificação do alcance dos objetivos. Isto é, é neste capítulo que se apura, através das intervenções registadas, se as crianças interpretaram as histórias de forma a chegarem a alguns conceitos como os Direitos Humanos, a sua aplicação, atitudes de aceitação da diversidade e de negatividade do discurso de ódio.

Antes iniciar a apresentação dos resultados daquilo que foi desenvolvido parece ser pertinente expor um episódio que decorreu a meio do processo de investigação, em que houve a necessidade de alterar o local onde estava exposta a expressão “Prevenção e Combate ao discurso de ódio”, assim como os registos resultantes da dinâmica desenvolvida em redor da frase. Neste processo de mudança surgiu um episódio interessante e pertinente que teve início com “Onde acham que poderíamos colocar estas folhas? Aqui?”, pergunta da estagiária para as crianças que se encontravam na sala, daí surgiu a seguinte discussão:

Criança G: Hmm, eu acho que aí não, aí temos coisas da natureza, os desenhos e as pinturas, não faz sentido.

Estagiária C: Muito bem, faz sentido, concordo com essa justificação. Então onde coloco?

Criança Z: C, mete ali, ali estão as coisas dos Direitos Humanos, aquelas palavras que fizemos com a S.

Estagiária C: Ah acham que faz sentido pôr ali?

Criança G: Eu acho que sim, aquilo que falámos tinha a ver com os Direitos Humanos.

Estagiária C: Está bem, sendo assim, eu vou lá colocar.

Mais tarde e partindo deste episódio, em grande grupo, foi promovida uma conversa em que foi descrito o que tinha acontecido entre a estagiária, a criança G e a criança Z. Esta intervenção teve como intencionalidade o reconhecimento, por todos os elementos do grupo, da ligação entre a proposta e a dinâmica que dela surgiu com os Direitos Humanos. Para além disso, a riqueza desta partilha passa também por ter vindo da intervenção de um dos membros da turma, o que parece dar origem a aprendizagens mais significativas. Demonstra-se ser conveniente a descrição desta situação nesta etapa, uma vez que é evidente a relação que foi feita entre o que é o discurso de ódio, bem como o que se entende pela sua prevenção e combate, com os Direitos Humanos, sem nunca ter existido até àquele momento uma comunicação direta entre estes conceitos. Estas crianças foram capazes de fazer esta ligação de forma autónoma, revelando assim conhecimentos sobre o domínio dos Direitos Humanos e também a compreensão do que foi realizado durante a dinâmica aqui descrita.

Avançando agora para a exposição dos resultados obtidos, com o objetivo de facilitar o processo de análise da informação recolhida, tal como já foi mencionado, foram estruturadas grelhas de análise, organizadas por categorias e subcategorias, já apresentadas anteriormente no capítulo Metodologia de intervenção.

A análise dos resultados exposta de seguida está organizada por livros. Isto é, para cada livro, os textos de análise dos dados recolhidos, tanto nos cadernos como das entrevistas surgem um seguido do outro. Para clarificar esta questão é apresentada uma tabela que corresponde à organização dos textos de análise do livro *Cândido e os outros*, servindo de exemplo para o que acontece com as restantes histórias:

Tabela 4

Organização dos textos de análise.

<i>Cândido e os outros.</i>	a. Cadernos individuais de registo
	b. Entrevistas

Nota. 4.^a tabela: Exemplo de organização.

Tal como já foi referido, aparecerá “1L” e “2L” o que significa, primeira leitura e segunda leitura, respetivamente. Para além disso, é ainda importante reforçar que os registos das

crianças estão expostos de forma autêntica, o que quer dizer que não houve qualquer alteração das incorreções gramaticais.

1. Livro: *Cândido e os outros*.

a. Cadernos individuais de registo (Anexo G).

Nos cadernos de registo, a história *Cândido e os outros* foi interpretada e apreciada de formas variadas.

Na categoria da “Apreciação global”, subcategoria “O que mais gostei”, surgiram, essencialmente, respostas relacionadas com os aspetos físicos do livro (ilustrações), como o reconhecimento de pormenores que chamaram mais a atenção e com a identificação pessoal em relação a certos acontecimentos, tal como podemos constatar com os seguintes exemplos: - *Eu gostei da pagina que o Cândido está invizível porque gosto de pessoas invisíveis.* (PR – 1L), - *oque eu mais gostei foi a capa e a contracapa.* (MI – 1L), - *O que gostei a 2ª página porque parece eu à espera do pai.* (ZF – 1L) e - *Eu gostei das emoções do Cândido por são sentimentos incomuns.* (JJ – 1L). Aquilo que as crianças apontaram como sendo o que menos gostaram, o que corresponde à subcategoria “O que menos gostei”, está relacionado, principalmente, com ilustrações e com aquilo que elas retratam, como se verifica em: - *não gostei da parte da cidade porque parece poluída e em construção.* (GS – 1L) e - *O que gotai menos foi a cidade complexa porque estavam a poluir a cidade.* (ZF – 1L). Em relação à subcategoria relativa aos sentimentos/emoções existiu apenas uma referência a esta questão, sendo esta bastante pertinente para o tema a ser explorado, a criança mencionou que: - *Senti-me que sou diferente dos outros.* (GC – 2L).

Relativamente à categoria “Aprendizagens”, mais especificamente à subcategoria “Reconhecimento da diferença”, várias crianças interpretaram a história e reconheceram a diferença através da mesma, algo que pode ser verificado a partir das intervenções: - *As pessoas não são iguais* (HS – 2L), - *Eu aprendi que ningem é igual a ningem.* (PR – 1L), - *Eu aprendi que as pessoas dentro delas são diferentes.* (VA – 1L) e - *Eu aprendi sobre que somos todos diferentes por dentro e por fora.* (JJ – 1L). Ainda acerca das aprendizagens promovidas pelo livro e o seu conteúdo podem ser destacadas aquelas que dizem respeito à subcategoria “Respeito por si e respeito pelo outro”, nas intervenções das crianças são identificadas algumas aprendizagens em relação a conhecimentos pessoais, atitudes e comportamentos, destacando, assim, respostas como: - *Aprendi a ser diferente dos outros.* (GC – 2L), - *O que aprendi – Que os livros podem falar da*

comunidade. (ZV – 2L), - *Eu aprendi que somos todos iguais e temos todos direitos.* (FB – 1L) e - *aprendi a respeitar.* (DF – 2L).

b. Entrevistas (Anexo H).

Em relação ao livro *Cândido e os outros* e à categoria “Memórias significativas”, que advêm da leitura e que nos remetem para aquilo que foi mais marcante e que ficou mais presente nas memórias das crianças, durante as entrevistas, houve diversas referências à personagem e ao que acontece à mesma, enquadrando-se na subcategoria “A história/Personagens”, como por exemplo: - *Falava do Cândido. Ele era diferente, os seus sentimentos eram diferentes.* (VN). Outro aspeto que também é relevante, relativamente às memórias significativas, diz respeito à subcategoria “Ilustrações”, em que as referências a este elemento foram bastante diversificadas, ou seja, foram referidos diversos aspetos das ilustrações, como por exemplo: - *Da cidade, na imagem parecia que estava destruída e eu adoro a cidade.* (GS) e - *Foi na parte em que ele estava em volta de palavras.* (VN), reforçando assim a riqueza deste elemento formal. É importante ainda realçar o poder que esta história teve na identificação pessoal por parte das crianças, isto é, as crianças identificarem-se com os acontecimentos/personagens, correspondendo à subcategoria “Representatividade/Identificação pessoal”, algo que podemos constatar em: - *De como o Cândido de vez em quando não compreendia as pessoas e de vez em quando as pessoas não o compreendiam, o Cândido... porque de vez em quando eu sinto-me assim.* (ZF).

No que diz respeito à categoria “Aprendizagens”, as crianças com esta história realizaram intervenções referentes à subcategoria “Reconhecimento da diferença” e foram capazes de reconhecer a diferença entre as personagens, transportando esse conhecimento para a sua realidade, como podemos verificar através de intervenções como: - *As pessoas são todas diferentes e cada uma tem o seu gosto.* (GS) e - *A comunidade é toda diferente e às vezes podemos ver que somos diferentes e ver uma pessoa parecida connosco, mas também diferente ao mesmo tempo.* (ZV). Ainda sobre as aprendizagens e sobre a forma como estas são conduzidas à relação com o outro e consigo próprio, ou seja, à subcategoria “Respeito por si e respeito pelo outro”, verificou-se, essencialmente, aprendizagens de carácter pessoal e individual como: - *Aprendi que ser tímido não é assim tão mau.* (DF) e - *Aprendi algumas palavras do livro.* (VN).

2. Livro: *Oliver Button é uma menina*.

a. Cadernos individuais de registo (Anexo I).

No livro *Oliver Button é uma menina* a apreciação pessoal foi feita pelas crianças de forma bastante diversificada e rica.

Relativamente à categoria “Apreciação global” e à subcategoria “O que mais gostei”, aquilo que as crianças mais apreciaram foi, fundamentalmente, aspetos relacionados com momentos “reviravolta” da história, relacionando muitas vezes aquilo que a personagem demonstrou sentir com os seus próprios sentimentos, como podemos observar com as seguintes intervenções: - *O que que gostei mais é quando mudaram o grafiti de dizia O Oliver é uma menina para O Oliver é uma estrela porque ele ficou feliz acho eu.* (ZF – 1L), - *Eu gostei da história, eu gostei do final, onde escreveram que o Oliver era uma estrela, porque se esforçou.* (JJ – 1L), - *O que mais gostei – foi quando eles mudaram o nome dele para Oliver Button é uma estrela e eu acho que ele ficou muito feliz.* (AO – 1L). Em relação à subcategoria “O que menos gostei”, as respostas dadas dizem respeito a acontecimentos e emoções vividas pela personagem principal, acontecimentos esses com uma conotação negativa, daí terem sido apontados como resposta à questão “O que menos gostaste?”. Exemplos destas intervenções são: - *O que eu – gostei foi quando os rapazes guzaram com o Oliver Button porque é feio guzar com as pessoas.* (PR – 1L), - *O que eu não gostei – quando gozaram com o Oli e quando escreveram que ele é uma menina.* (VB – 1L) e - *O que gostei menos – que o Oliver Button tenha sofrido bullying porque não se deve deixar uma pessoa magoada.* (ZV – 1L). Na subcategoria “O que senti”, referente aquilo que sentiram através da história, estas emoções foram oscilando conforme os acontecimentos da história, tal como podemos constatar partindo das intervenções: - *O que senti – bem ao mesmo tempo mal porque não se deve gozar e senti-me bem, porque ele ficou a chamar-se Oliver Button é uma estrela.* (VB – 1L) e - *Eu senti-me triste e feliz, porque o Oliver foi gozado e foi depois acarinhado.* (JJ – 1L). Contudo, existiram bastantes respostas em que os sentimentos descritos eram um reflexo das sensações experienciadas pela personagem, parecendo colocar-se na posição e na “pele” do Oliver, como verificamos em: - *O que senti: tristeza porque não se deve magoar uma pessoa.* (ZV – 1L) e - *Eu senti-me triste porque não gosto quando uma pessoa goja com a outra e eles fizeram.* (GG – 1L).

Partindo para a categoria “Aprendizagens”, mais especificamente para a subcategoria “Reconhecimento da diferença”, a partir da história foi possível esse mesmo reconhecimento por parte das crianças, dando respostas pertinentes nesse sentido, intervenções como: - *Aprendi a ser diferente porque nem todos têm os mesmos gostos.* (GC – 2L), - *Aprendi: ... que o mundo está cheio de pessoas como o Oliver, pessoas que se sentem diferentes.* (JK – 2L) e - *Eu aprendi que podemos ser todos diferentes, porque não gostamos das mesmas coisas.* (JJ – 1L). Como aprendizagens, enquadradas na subcategoria “Respeito por si e respeito pelo outro”, os alunos reconheceram, de forma subjetiva, atitudes e comportamentos menos adequados apresentando os mesmos como conhecimento proveniente da história. Isto pode ser comprovado através de respostas como: - *Eu aprendi a não dizer coisas más a pessoas que gostam de fazer coisas diferentes.* (PR – 2L), - *Eu aprendi que devemos ajudar as outras pessoas porque não se deve gozar.* (VA – 2L), - *O que aprendi – A não gozar com os outros.* (MC – 2L) e - *O que eu aprendi – foi não fazer bullying não gozar porque é mal não se deve fazer as pessoas ficarem tristes.* (AO – 1L).

b. Entrevistas (Anexo J).

Na fase em que decorreram as entrevistas, os entrevistados tinham bastante presente os acontecimentos da história *Oliver Button é uma menina*, bem como as personagens envolvidas.

Existiram relatos repletos de pormenores, tal como podemos observar na intervenção: - *Um menino, que era o Oliver Button, que não fazia coisas exatas que os meninos fazem, entre aspas, porque ele era mau em desporto, por exemplo quando ele ia jogar desporto lá para fora, por exemplo, à bola ou...um desporto com uma bola, tipo basebol, ele era sempre o último a ser escolhido porque não era muito bom, eu acho que ele também não gostava muito disso, ele gostava mais de dançar, de se vestir. Depois os pais inscreveram-no numa escola de sapateado. Depois surgiu um cartaz, a anunciar um concurso de talentos, ele inscreveu-se e dali a umas semanas, num domingo, dia 18, acho eu. Recordo-me que os alunos mais velhos brincaram com o Oliver Button porque ele treinava também na escola, eles tiravam-lhe os sapatinhos dele. Eles também escreveram com tinta “Oliver Button era uma menina”, depois quando ele foi fazer o concurso, ele não ganhou, ficou triste, os pais acarinharam-no, mas depois ele não queria ir à escola no dia*

seguinte, mas quando chegou à escola foi o último a entrar e na parede que estava escrito “Oliver Button é uma menina” eles riscaram “é uma menina” e puseram “é uma estrela”, depois ele ficou feliz. (JJ).

Um aspeto que parece ser bastante interessante de realçar, relativamente à subcategoria “Sentimentos/Emoções”, é a expressão destes sentimentos experienciados pelas crianças através do livro, os entrevistados demonstraram-se sensíveis às emoções sentidas pelas personagens, retratadas pelo texto e ilustrações, sentindo-se por vezes da mesma forma, como podemos verificar em respostas como: - *Quando escreveram na parede que ele era uma menina. Porque não se deve gozar com os outros. É feio. Se fosse o Oliver eu sentia-me triste. Magoa os sentimentos das pessoas. (ÍL).* Por outro lado, na subcategoria “Representatividade/Identificação pessoal”, parece ter sido um aspeto significativo para alguns dos entrevistados. Pelo menos 3 crianças identificaram-se com os acontecimentos da história e a personalidade da personagem, como por exemplo: - *Foi quando ele gostava de dançar, por causa que eu senti-me bem, porque eu também não gosto muito de jogar à bola, eu brinco sempre com o F, inventamos escondidas e apanhadas, inventamos jogos de terror, vamos para cima do banco a fingir que é a cama. (GS)* e - *Que ele tivesse sido gozado por gostar de coisas de “raparigas”. Cada um pode ter os seus gostos e só por sermos rapazes ou raparigas não quer dizer que os rapazes tenham de gostar de bola e as raparigas de dançar, não, eu por exemplo passei, mais ou menos, um ano nos recreios todos a jogar futebol. (ZV).*

Em relação à categoria “Aprendizagens”, a subcategoria “Reconhecimento da diferença” verifica-se através de intervenções como: - *Aprendi que podemos ser diferentes, do que somos. Aprendi que não temos de ser todos iguais ... Há pessoas que acham que as raparigas só gostam de rosa, vermelho, ou só gostam de saias e assim e, os rapazes só gostam de azul, de verde, de amarelo e que jogam futebol e à bola, desportos, mas aqui mistura-se um bocado disso. (JJ)* e, ainda, - *Todos devemos ser diferentes e termos os nossos gostos. (ZV).* Na subcategoria “Respeito por si e respeito pelo outro” conclui-se que esta história parece ter influenciado nas possíveis atitudes a ter perante os outros, tendo existido intervenções como: - *Não se pode julgar as pessoas só porque gostam de coisas que, normalmente, o género oposto gosta. (ÍL)* e - *Não podemos ser obrigados a gostar, temos de ter liberdade. (GS).* Na relação consigo próprio, ou seja, sobre a sua forma de pensar, as respostas são variadas e passam por intervenções do género: - *Cada*

pessoa decide o que quer ser e o que quer fazer. (PR) e - Aprendi que temos sempre a nossa opinião de gostar de qualquer coisa. (GS).

3. Livro: *Discórdia*.

a. Cadernos individuais de registo (Anexo K).

Sendo a *Discórdia* uma história baseada na ilustração, muitas das respostas enquadradas na categoria “Apreciação global” são assentes nas imagens e na interpretação subjetiva das mesmas, assim, surgiram respostas como: - *Eu gostei da página do balão de ar quente porque todas as ideias se juntaram e fizeram uma coisa juntos.* (PR – 1L), - *gostei: adorei que as cores se misturam, como se tivessem a dançar juntas mas também a discutir.* (JK – 1L), - *O que gostei mais foi quando saíram da barriga do monstro porque finalmente vi luz e a luz faz-me feliz.* (ZF – 1L), - *Eu gostei das cores diferentes, porque representava ideias diferentes.* (JJ – 1L) e - *Eu gostei de ultima pagina porque tinha cores e as cores eram sentimentos.* (FB – 1L). Aquilo que as crianças menos gostaram, ou seja, que corresponde à subcategoria “O que menos gostei”, diz respeito à interpretação feita em conjunto das imagens da história, tendo sido escritos registos do género: - *o que não gostei da 2.º pagina porque eles estavam a começar uma discussão má.* (MI – 1L) e - *Eu não gostei quando eles discutiam porque era uma guerra de cores.* (GG – 1L). Na subcategoria “O que senti”, os sentimentos/emoções apontados/as pelas crianças estão, fortemente, ligados/as aos acontecimentos mais marcantes da história, como por exemplo: - *Eu senti alegria e tristeza porque a Discórdia é má e alegria de eles saírem do monstro.* (HS – 1L) e - *Eu senti: Eu senti-me triste no principio porque não gosto de discussões e gostei do final porque ficaram todos em harmonia.* (VB – 1L). Por outro lado, foram revelados outros sentimentos mais direcionados para a história de uma forma geral, como por exemplo: - *Eu senti entusiasmada porque eu estava entusiasmada porque eu queria saber o que estava atras da página.* (VA – 1L) e - *Eu senti-me corioso porque disseram coisas novas.* (GG – 2L).

Perante este livro, diversas crianças foram capazes de reconhecer a diferença, isto é, deram resposta à subcategoria “Reconhecimento da diferença” incluída na categoria “Aprendizagens”. Os alunos à pergunta “O que é que aprendeste?” deram respostas como: - *Eu aprendi que cada pessoa tem a sua ideia.* (PR – 1L), - *Eu aprendi que todos temos ideias diferentes ...* (JJ – 1L) e - *O que aprendi – Eu aprendi que não temos os mesmos pensamentos.* (MC – 1L). No que diz respeito à subcategoria “Respeito por si e respeito pelo outro”, foram manifestadas, essencialmente, atitudes que, na perspetiva das crianças, devem e não devem ser tomadas. Neste contexto surgiram intervenções como: - *Eu*

aprendi que não se deve discutir porque assim pode chegar a uma conclusão que piora tudo mas se não discutirmos tudo melhora. (MI – 1L), - Eu aprendi – que discutir nunca é a melhor forma de resolver as coisas, porque eles estavam a discutir e só quando se entenderam conseguiram sair do preto. (ÍL – 1L), - Eu aprendi que ninguém tem de se chatiar até transformar a discórdia num mostro gigantesco porque secalhar as pessoas vão ficar sem paz. (JK – 2L) e - ... mas às vezes temos de juntar as nossas ideias para resolver os problemas. (JJ – 2L).

b. Entrevistas (Anexo L).

O livro *Discórdia* é um álbum ilustrado, ou seja, é uma história contada através das ilustrações e com a ausência de texto escrito, por esse motivo a diversidade de interpretações foi bastante evidente, tendo surgido descrições como: - *Havia duas pessoas a discutir, com ideias diferentes, que acabaram por criar um monstro de ideias. (ÍL) e - O senhor estava a dizer a sua opinião pela sua cor favorita e a senhora está a dizer a sua cor favorita, então começou uma discórdia, depois eles criaram um monstro, o monstro engoli-os e depois tiveram de trabalhar todos em equipa para conseguir sair do monstro. (GC).*

Tal como já era de esperar, dadas as características formais do recurso, as ilustrações foram muitas vezes mencionadas na recolha de informações da categoria “Memórias significativas”, como foi referido por uma das crianças, nesta história: - *Aconteceu muita coisa. Depende da imaginação, por que o livro não tem nada para ler, só tem imagens. (GS).* A ilustração e a necessidade de a interpretar originou intervenções mais abertas e subjetivas como: - *Pela imagem, as pessoas podem estar a discutir, a pensar, a dizer coisas diferentes. (GS).* Em relação aos sentimentos, subcategoria “Sentimentos/Emoções”, através do livro foram transmitidas algumas emoções interessantes e que merecem realce, alguns entrevistados descrevem a sensação sentida com o decorrer da história como: - *Foi de eles estarem a discutir. Talvez não tinham muita razão para discutir. Parecia que estavam a aumentar o som para ver quem ganhava, isso também me chateou um bocadinho, podem só falar assim normal como nós estamos a falar, não precisam de gritar. (JJ).* Neste contexto verifica-se também a subcategoria “Representatividade/Identificação pessoal” através de componentes da história, por exemplo em: - *Que se comesçassem a chatear, porque duas pessoas amigas*

depois começam-se a chatear, às vezes, não ficam mais amigas, tipo o meu avô, ele chateou-se com a sua irmã e há várias pessoas que se chateiam com os irmãos e por isso ficam chateados e já não se veem. (PR)

Na categoria “Aprendizagens”, enquadradas na subcategoria “Respeito por si e respeito pelo outro”, as crianças reconheceram, por exemplo, - *Às vezes devemos trabalhar em equipa para conseguirmos algumas coisas. (ZF)*, - *Não nos podemos zangar só por causa de cores, toda a gente pode escolher uma cor que gostamos, não é preciso guerra. (GS)*, - *Que podemos todos trabalhar em harmonia. (GG)* e - *Se discutirmos assim vai levar a uma conclusão má. (MI)*.

Ao recordar esta história, nas entrevistas, não existiu qualquer referência para a subcategoria “Reconhecimento da diferença”.

4. Livro: *Aventureira Marielle e o Dia da fotografia*.

a. Cadernos individuais de registo (Anexo M).

No que se refere à categoria “Apreciação global” do livro *Aventureira Marielle e o Dia da fotografia*, as crianças registaram, mais especificamente sobre aquilo que mais gostaram, subcategoria “O que mais gostei”, dando respostas que estão, fortemente, ligadas às ilustrações do livro e aos sentimentos retratados ao longo da história, tal como podemos verificar em: - *Eu gostai cabelo da ela era muito bonito e ela é fofa.* (SA – 1L), - *Eu gostei do cabelo da Mariel porque era grande.* (HS – 1L), - *Eu gostei quando a Marielle tiro o gorro porque ela tem um cabelo lindo e que pode mostralo se ela quizer.* (PR – 1L), - *Eu gostei: Eu gostei da parte em que a Marielle teve a coragem de tirar o gorro, porque toda a gente deve superar os seus medos ou não ter vergonha.* (VB – 1L), - *O que mais gostai – da desculpa da Maria.* (MC – 2L) e - *O que gostei mais: que a Marielle tenha ficado feliz, porque uma pessoa magoada pode ficar insultada toda a vida e isso é muito muito mau!!!* (ZV – 1L). Aquilo que os alunos identificaram como aspetos que menos gostaram, subcategoria “O que menos gostei”, está relacionado com o que de menos bom aconteceu à personagem principal da história, ou seja, aquilo que as crianças menos apreciaram corresponde àquilo que trouxe sensações negativas à personagem. Isto pode ser comprovado através de expressões como: - *Eu não gostei quando a Maria disse se ela queria modar o seu cabelo porque pode ofender as pessoas muito.* (PR – 1L), - *Eu não gostei quando ela sorou porque eu não gosto.* (GG – 1L) e - *Eu não gostei de quando a Maria ensolto a Mariell.* (FB – 1L). Relativamente à subcategoria “o que senti”, os sentimentos e emoções vivenciados através do livro e do seu conteúdo, estão relacionados, também, com as emoções demonstradas pela personagem, isto é, parece ter havido um reflexo, nas crianças, dos sentimentos da Marielle (personagem principal). Tal pode ser verificado a partir de intervenções como: - *Eu ficei triste porque a Maria disse para arranjar o cabelo da Marielle.* (AL – 2L), - *O que senti – senti-me feliz e mais o menos triste porque a Maria pediu desculpa e trsite porque a Maria disse que a Marielle tinha de arranjar o cabelo.* (MC – 2L), - *Eu senti que a Marielle estava triste porque pensava que o seu cabelo era feio.* (GS – 2L) e - *O que eu senti tirite porque a Marielle istava tiriste porque ela istava pensar que a Maria dise.* (SA – 2L)

Em relação à categoria “Aprendizagens”, as crianças deram variadas respostas e por isso foi possível extrair bastantes registos, tanto para a subcategoria “Reconhecimento da

diferença” como para “Respeito por si e respeito pelo outro”. Na subcategoria “Reconhecimento da diferença” os alunos identificaram aprendizagens como: - *Eu aprendi – que todos os cabelos são diferentes porque todos os aspetos são diferentes, como todas as pessoas.* (GC – 1L), - *Hoje eu aprendi que todos os cabelos são diferentes porque todas as pessoas são diferentes.* (GC – 2L), - *Eu aprendi que nós somos todos diferentes.* (AL – 1L), - *Eu aprendi – que existem vários cabelos diferentes e únicos...* (ÍL – 2L), - *O que aprendi – que o nosso cabelo é diferente e único porque nós não somos iguais.* (MC – 2L), - *aprendi: que o nosso cabelo é único, tal como todos nós. Uma razão que somos únicos: O NOSSO CABELO!* (JK – 1L) e - *Eu aprendi que todos os cabelos são únicos. É bom porque são todos diferentes e bonitos.* (SF – 2L). Já na subcategoria “Respeito por si e respeito pelo outro” as aprendizagens registadas são, por exemplo: - *eu aprendi que o cabelo é um sinal de nós, tipo uma marca de nós.* (MI – 1L), - *... não se deve julgar os outros pelo aspeto ...* (ÍL – 2L), - *O que aprendi: aprendi que uma pessoa pode fazer um comentário e esse comentário tornar-se numa coisa má, e maguar uma pessoa e isso é mau porque podem levar isso muito, muito acerio!!!* (ZV – 1L), - *Eu aprendi que não se gosa porque apesoa vai se sentir triste.* (GS – 1L), - *Eu apendi não gozar as pessoas porque faz mal as pessoas.* (SA – 1L), - *Eu aprendi que não somos feios e não fazer rasismo. Fazer racismo é fizer mal de uma pesoa.* (SF – 1L) e - *... não fazer racismo* (HS – 1L).

b. Entrevistas (Anexo N).

O apelo às memórias significativas, em relação à história *Aventureira Marielle e o Dia da fotografia*, levaram as crianças a descrições bastante detalhadas e ricas em pormenores, tal como é possível observar com a seguinte resposta: - *A Marielle tinha ido para uma cidade nova e ia para a escola e no primeiro dia de escola era o dia da fotografia, depois a Maria, a menina, disse que se tinha de arranjar e ela pensou nisso como se fosse que ela não estava bonita. Então, ficou ali com uma perturbação, digamos, e passou imenso tempo a tentar alisar o cabelo e não via as pessoas na televisão, ou nos programas, ou na publicidade, com o cabelo dela, então fico ali meio confusa. Depois ela percebeu que o seu cabelo era bonito e que todos devem ter as suas diferenças, porque se fossemos todos iguais “Quem é este? Quem é este?”, ela podia ter o cabelo que quisesse, não tinha de ter o cabelo liso como algumas pessoas tinham.* (ZV).

A subcategoria “Ilustrações” conteve bastantes referências, ou seja, as imagens foram bastante significativas para os entrevistados, algo que se pode verificar com intervenções como: - *Daquela fotografia, com todos os ganchos, porque é colorida.* (GC), - *Gostei do cabelo da Marielle e de uma página do livro, aquela em que ela tirou os totós e o cabelo dela explodiu de cores.* (FB) e - *Da parte em que ela fica com o cabelo enorme quando tira o gorro, é muito engraçado, eu adoro, é a mais colorida.* (GS). A representatividade é bastante marcada nesta história e surgiram respostas muito interessantes no que diz respeito à identificação pessoal com o conteúdo do livro, apontadas na subcategoria “Representatividade/Identificação pessoal”, como por exemplo: - *O que menos gostei foi quando a Maria disse para a Marielle arranjar o cabelo, porque o cabelo é mais do que nós, nós somos mais do que o cabelo, o cabelo é só uma coisa. Eu, por acaso, quando eu era pequena bebi um produto e depois foi parar ao hospital e tive de cortar o cabelo, porque tive um tubo na cabeça e no nariz e, ainda, não tenho um pouco de cabelo. A minha mãe e a minha irmã é que têm o cabelo deste tamanho como o da Marielle.* (VN).

Sobre a categoria “Aprendizagens”, nesta história houve a facilidade de captar informações que contribuíssem para a subcategoria “Reconhecimento da diferença”, tendo sido expostas respostas como: - *Aprendi que os cabelos são diferentes. Uns são curtos, outros são em caracóis, há outros que são lisos grandes, há outros que são muito compridos, outros com ondinhas.* (VN) e - *Eu aprendi que nós somos como somos, nós não precisamos de nos mudar, nós temos os nossos gostos, somos diferentes, nós não precisamos que ninguém nos diga que temos de arranjar o cabelo, não, o cabelo está como nós queremos, como nós gostamos.* (JJ). As aprendizagens mencionadas pelas crianças que estão enquadradas na subcategoria “Respeito por si e respeito pelo outro” podem ser exemplificadas por: - *Aprendi que não devemos de tratar mal as pessoas, porque podemos magoar os sentimentos e as pessoas têm sentimentos.* (FB).

5. Livro: *Orelhas de borboleta*.

a. Cadernos individuais de registo (Anexo O).

Na história *Orelhas de Borboleta* aquilo que as crianças mais gostaram, subcategoria “O que mais gostei”, diz respeito à atitude tomada pela Mara perante os acontecimentos da narrativa, com por exemplo: - *Eu gostei das respostas da Mara.* (HS – 1L), - *Eu gostei quando ela respondeu quando gozaram com ela, é assim que se fala Mara.* (PR – 1L), - *Eu gostei de ouvir a Mar a defender-se.* (MI – 1L) e - *Eu gostei – das respostas que a Mara dizia as crianças.* (ÍL – 1L). As respostas dadas pelos alunos sobre a subcategoria “O que menos gostei” estão, de modo geral, relacionados com as instigações lançadas à personagem principal, tal como podemos constatar através de registos como: - *Eu não gostei quedu os meninos estava a gozar com a Mara.* (AL -1L), - *o que não gostei foi ver a Mara a ser gozada.* (MI – 1L), - *Eu não gostei que eles goza-sem porque não é simpático.* (VA – 1L), - *Eu não gostei de estarem a gozar com a Mara porque todos tem coisas estranhas.* (ZF – 1L). Em relação à subcategoria “O que senti” foram registadas respostas em que são apontados os sentimentos experienciados com os acontecimentos da história, ou seja, foram clarificadas as emoções sentidas com cada parte da narrativa. Tal pode ser comprovado com intervenções como: - *Eu senti-me – confusa, porque os meninos estavam a gozar com eles mas eles também são estranhos.* (ÍL – 1L), - *O que senti – triste porque gozaram com ela.* (MC – 1L), - *Eu senti feliz porque no final parecia que tinham parado de gozar.* (ZF – 1L), - *Eu senti-me zangada, porque gozaram a Mara.* (SA – 1L) e - *Eu senti mal, porque gozaram com a Mara.* (SF – 1L).

Foram poucas as intervenções que podem ser enquadradas na categoria “Aprendizagens”, tendo surgido breves referências à subcategoria “Reconhecimento da diferença”, como - *Eu aprendi que as pessoas têm o seu corpo porque cada pessoa deside como é o seu corpo.* (PR – 1L) e - *Eu aprendi que todos sam diferentes.* (GS – 1L).

Em relação à subcategoria “Respeito por si e respeito pelo outro”, as aprendizagens mencionadas pelas crianças estão relacionadas com aquilo que os alunos identificaram como atitudes a ter perante o outro, tendo sido recolhidas respostas como: - *Eu aprendi: que não se deve gozar pela aparêcia.* (VB – 1L), - *Eu aprendi a não gozar porque também não gostamos que fação a nós.* (ZF – 1L), - *Eu aprendi que nos não podemos gosar com os outros porque podemos magoar os outros asim os outros fição maguados*

nos sentimento e na vida real. (FB – 1L) e - Eu aprendi que todos os corpos são bomitos, porque temos de aceitar as diferenças dos outros. (SF – 1L).

b. Entrevistas (Anexo P).

A história *Orelhas de Borboleta* tem acontecimentos bastante marcados e que decorrem de uma forma semelhante ao longo da mesma e isso fez com que a categoria “Memórias significativas” fosse composta por intervenções sintetizadas, como no exemplo: - *A Mara, que é a personagem principal, estava a ser gozada pelas outras pessoas e, depois, a Mara arranjava sempre maneira de dizer “ahh não é apenas blá, blá, blá” (ZF).*

Através do livro e do seu conteúdo, os entrevistados foram capazes de dar resposta à subcategoria “Reconhecimento da diferença”, incluída na categoria “Aprendizagens”, mencionando que: - *Aprendi que toda a gente é diferente. (VN) e que - Aprendi que cada pessoa tem o seu corpo, não é por ter um corpo diferente dos outros que tem de se sentir mal, por o seu corpo ser diferente. Todos as pessoas que gozaram com ela eram diferentes. (PR).* No que diz respeito à subcategoria “Respeito por si e respeito pelo outro” existiram, fundamentalmente, aprendizagens relacionadas com as relações interpessoais, tendo ocorrido intervenções como: - *Não se deve gozar com os outros pelo aspeto. (ÍL), - Se alguém tratar mal não é preciso, também, tratar mal a outra pessoa. (PR), - Nunca se deve gozar com a aparência. Pode deixar a outra pessoa triste. (GS) e - Quando uma pessoa está a gozar contigo tu deves dar a volta à história e criar uma coisa nova. (ZV).*

De seguida, é apresentado o texto de análise feito através das respostas dadas pelas crianças às questões relacionadas com a aprendizagem através dos livros de literatura infantil.

6. Entrevista: Aprender com os livros.

Tal como é possível verificar no Anexo Q, no que se refere à aprendizagem através dos livros de literatura infantil as crianças entrevistadas reconhecem o livro como meio à aquisição de conhecimentos, como recursos diversificados, como algo que diverte o leitor, que o faz refletir e que retrata situações reais e imaginárias. Desta forma, à pergunta “Achas que através dos livros conseguiste aprender? Porquê?” surgiram respostas como: - *Os livros servem para ensinar e ao mesmo tempo para divertir, é por isso.* (ZF), - *Os livros significam muita coisa, é preciso pensar em muitas coisas.* (GS), - *Dá para aprender através dos livros. Primeiro, quem não sabe ler pode aprender a ler, palavras, muitas palavras. E também tem coisas, cada um tem uma ilustração diferente e uma história diferente, que pode-se aprender com isso, aprender coisas diferentes.* (GS), - *São educativos. Lendo um livro e perceber que nem todas as coisas são iguais. Têm imagens, as falas.* (GC) e - *Os livros às vezes podem contar histórias reais, histórias inventadas, mas que têm um propósito real, coisas que os escritores gostavam que acontecessem. Estes livros, e também existem as enciclopédias, esses livros todos têm muito conhecimento.* (JJ). Neste contexto, foi ainda feita uma relação entre as histórias e conceitos da área de Cidadania e Desenvolvimento, como podemos ver no seguinte excerto: - *Estes livros falam de várias coisas dos direitos humanos.* (FB).

As respostas dos entrevistados que podem ser enquadradas na relação que estabelecem com os livros remetem-nos para: a reflexão que admitem fazer com certas histórias; a conexão que demonstram fazer entre conhecimentos e conteúdos dos livros explorados; as conclusões que retiram daquilo que aprenderam. Tal verifica-se através de excertos como: - *Os livros significam muita coisa, é preciso pensar em muitas coisas.* (GS), - *Os livros fizeram muitas ideias no meu pensamento.* (VN), - *Eu aprendo muito com os livros, sempre adorei ler. Gosto de livros que pensem na... no que devemos fazer para o mundo ser melhor. Se usarmos as influências que nos dão nos livros conseguimos construir um mundo melhor sem gozos, sem guerras e essas coisas más.* (ZV) - *Estes livros têm todos uma relação, falam todos de pessoas. Todos têm um conjunto, aqui eles gozam, é uma*

pessoa diferente, aqui eles gozam por tem coisas diferentes, ali eles achavam-na diferente, aqui tinha muitas ideias diferentes. É tudo assim, nas histórias há sempre um toque de diferença. (JJ) e - Neste caso, são histórias inventadas que contam coisas que às vezes temos de pensar melhor. Coisas que nós não pensamos muito no dia a dia. (JJ)

Algumas das aprendizagens demonstram-se como sendo elementos que influenciam ou poderão influenciar a vida pessoal dos entrevistados, esta conclusão surge a partir de intervenções como: *- E eu fazia algumas destas coisas, mas era a brincar, comecei a não fazer. (MI) e - Às vezes temos de pensar bem no que dizemos, podemos dizer alguma coisa a uma pessoa e a pessoa pode sentir-se super mal. (ZV).*

De forma a sumariar algumas conclusões retiradas através na análise de todos os dados foi feita uma síntese que se desenvolve ao longo dos próximos quatro parágrafos.

Sintetizando, e em concordância com o que foi exposto anteriormente, ficou claro o alcance dos objetivos definidos. Em cada uma das histórias houve intervenções que dão uma resposta positiva aos objetivos de promover aprendizagens no âmbito dos Direitos Humanos através da interpretação de histórias escutadas e utilizar livros de literatura infantil de referência para promover a consciencialização de comportamentos relacionados com o discurso de ódio.

A adequação das histórias e do seu conteúdo para o alcance dos objetivos é evidente quando temos intervenções, em relação ao livro *Cândido e os outros*, como *- ... não emporta as deferensas. (SF – 2L); - ... não se deve gozar por ser diferente. (VB – 2L); - ... somos todos iguais e temos todos direitos. (FB – 1L), - ... ser diferente é bom, mas temos de ter os direitos iguais. Nós devemos ser diferentes com os direitos iguais, porque os direitos se fossem diferentes era uma injustiça total ... (ZV)*, nestes exemplos as crianças mencionam alguns conceitos fundamentais sobre o tema como o respeito pela diversidade, a intolerância do discurso negativo perante a diferença e a igualdade de direitos. Na história *Oliver Button é uma menina* surgiram intervenções como *- Eu gostei quando ... Eles pararam de fazer bullying. (RM – 1L), - O que que gostei mais é quando mudaram o grafiti de dizia O Oliver é uma menina para O Oliver é uma estrela porque ele ficou feliz acho eu. (ZF – 1L), - ... todos somos diferentes e temos os nossos gostos. (JJ – 2L) e - ... eu aprendi que não se deve gozar com os outros porque isso é mau. (VB – 1L), - Que ele tivesse sido gozado por gostar de coisas de “raparigas”. Cada um pode*

ter os seus gostos e só por sermos rapazes ou raparigas não quer dizer que os rapazes tenham de gostar de bola e as raparigas de dançar ... (ZV), ou seja, é evidente a identificação de concepções relacionadas com a rejeição do bullying, com a empatia pelo outro, com o respeito pela diferença entre os indivíduos e com a intolerância da exibição de atitudes negativas sobre o outro. Através de intervenções sobre a história *Discórdia*, como - *Eu não gostei da discórdia, porque foi triste foi as pessoas terem a decotir e também por as outras pessoas terem a sofrer por palavras.* (FB – 1L), - *Nós podemos ter ideias diferentes mas não é suposto chatarmos nos porque pode dar mal resultado.* (VB – 1L), pode-se reconhecer que as crianças foram capazes de identificar a negatividade que pode surgir através das palavras e da aceitação da diversidade de opiniões e perspetivas. A exploração da história *Aventureira Marielle e o Dia da fotografia* teve interpretações do género - *... todos os cabelos são diferentes porque todos os aspetos são diferentes, como todas as pessoas.* (GC – 1L), - *Todas as pessoas decidem como o seu corpo é e o que querem fazer com ele.* (PR), - *... aprendi que uma pessoa pode fazer um comentário e esse comentário tornar-se numa coisa má, e magoar uma pessoa ...* (ZV – 1L), - *... as vezes acaba-mos por os magoar com as nossas ideias e opiniões, somos todos diferentes.* (JK – 2L), o que nos leva a admitir que os alunos conseguiram identificar a diferença, demonstrando a sua aceitação e, ainda, reconheceram o impacto que um comentário pode ter no outro. O livro *Orelhas de borboleta* e a sua exploração deu origem a intervenções como: - *Eu aprendi que todos os corpos são bonitos, porque temos de aceitar as diferenças dos outros.* (SF – 1L), - *Eu aprendi que nós não podemos gozar com os outros porque podemos magoar os outros assim os outros ficam magoados nos sentimento e na vida real.* (FB – 1L), - *Que eles gozassem porque é feio gozar. A pessoa que for gozada pode-se sentir muito mal e depois ficar muito magoada.* (ZV), isto é, verifica-se a consciencialização de conceitos relacionados com a diversidade humana e com as consequências negativas que algumas interpelações podem causar no outro. Por fim e em relação ao “poder” do livro e à aprendizagem através do livro, com partilhas como: - *Os livros às vezes conseguem ensinar coisas pela sua história.* (ÍL), - *Dá para aprender através dos livros ... também tem coisas, cada um tem uma ilustração diferente e uma história diferente, que pode-se aprender com isso, aprender coisas diferentes.* (GS), constata-se o reconhecimento da diversidade de saberes que podem ser adquiridos através das histórias, de uma forma mais específica relativamente aos livros utilizados e às temáticas abordadas, surgiram intervenções do género: - *Eu aprendo muito com os livros ... Gosto de livros que pensem na... no que devemos fazer para o mundo ser melhor. Se*

usarmos as influências que nos dão nos livros conseguimos construir um mundo melhor sem gozos, sem guerras e essas coisas más. (ZV), - Neste caso, são histórias inventadas que contam coisas que às vezes temos de pensar melhor. Coisas que nós não pensamos muito no dia a dia. (JJ), - Às vezes temos de pensar bem no que dizemos, podemos dizer alguma coisa a uma pessoa e a pessoa pode sentir-se super mal. (ZV), ou seja, as crianças identificaram o propósito destas histórias, a sua intencionalidade, mobilizando as suas interpretações e transformando-as em saberes e perspetivas para o futuro.

De acordo com a Professora cooperante, o efeito de roda criado nas dinâmicas de leitura foi algo bastante positivo e apropriado para a leitura dos livros, a escuta das histórias acompanhada por partilha de sentimentos e opiniões, provocou a união entre todos os envolvidos. Para mais, continuando com as respostas da docente à entrevista, com a utilização dos cadernos existiu uma complementação das dinâmicas de leitura, ou seja, não ficou pela oralidade, foi promovida a ordenação e organização de ideias e a procura de informação para os registos.

Em relação às observações realizadas posteriormente à implementação do projeto, o que foi referido pela Professora titular foi que, através dos recursos utilizados, foram dados modelos, como os cadernos, a docente partilhou que após a investigação muitas das crianças copiaram o modelo e construíram os seus próprios cadernos. Relativamente à leitura, e o gosto pela atividade, esta é caracterizada como algo que não é imediato, é um projeto desenvolvido ao longo da vida, tendo sido referido pela Professora que a intervenção foi como “sementes que eles vão regando, regando, regando e desenvolvendo ao longo do tempo”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente capítulo, o último deste relatório de investigação, é composto por algumas conclusões finais, que se baseiam em reflexões sobre todo o processo e resultados do projeto realizado, incluindo, ainda, as dificuldades e as aprendizagens provenientes de todo o caminho percorrido. Assim sendo, é importante reforçar que este relatório recai sobre a reflexão das propostas implementadas na ação pedagógica e sobre a investigação da pertinência da literatura infantil de referência para a prevenção e o combate ao discurso de ódio.

Tal como já foi mencionado no texto de introdução ao relatório, as maiores influências para a decisão de utilizar livros de literatura infantil foram algumas Unidades Curriculares, presentes nos planos de estudos da licenciatura e do mestrado, em que existiram momentos encantadores em redor dos livros, tais como observação de leituras de histórias, exemplos de atividades e, também, análise de recursos, refletindo sobre os imensos caminhos possíveis de seguir a partir de um livro de qualidade. É importante reconhecer e realçar a valor das docentes que lecionaram estas mesmas UC's e o contributo que a sua paixão pela literatura infantil teve para que os livros conquistassem um grande espaço na prática pedagógica pessoal. É fascinante, tal como refere Abramovic (1997), como as histórias nos fazem descobrir novos lugares, outros tempos, outras formas de agir e de ser, outras normas, outra ética, outra perspetiva, através das histórias adquirimos mais conhecimentos de diversas áreas como a geografia, filosofia, direito, política e sociologia, sem ser necessário sabermos o nome desses mesmos domínios. Ao ouvirmos e lermos histórias pensamos, duvidamos, questionamos, sentimo-nos inquietos e procuramos saber mais e melhor ou até mesmo perceber que podemos mudar as nossas ideias (Abramovic, 1997).

Em relação aos Direitos Humanos, mais especificamente à prevenção e combate ao discurso de ódio, surgiu como temática a abordar a partir do apreço pessoal pela mobilização desses mesmos direitos e da reflexão daquilo que impede a sua concretização na vida quotidiana. Desta forma, e de maneira a restringir e focar a atenção para determinado domínio dos Direitos Humanos, o discurso de ódio foi a área selecionada uma vez que, de acordo com crenças pessoais, a verbalização é um dos primeiros passos para o não cumprimento dos Direitos Humanos, ou seja, considera-se o discurso o ponto de partida para situações mais graves de discriminação. Com a intervenção realizada,

considera-se que houve uma aproximação àquilo que é exposto no documento Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania (2016) em que se deposita na escola, “enquanto ambiente propício à aprendizagem e ao desenvolvimento de competências, onde alunos e alunas adquirem as múltiplas literacias que precisam de mobilizar” (p.1), a responsabilidade de uma reconfiguração que dê resposta às exigentes imprevisibilidades e mudanças dos tempos contemporâneos.

Relativamente ao processo planeado e implementado, este caminho foi rico em reflexões e pequenas modificações de acordo com as respostas dadas pelas crianças. Por exemplo, durante o desenvolvimento do projeto foi sentida a necessidade de dar mais indicações sobre aquilo que era pretendido as crianças registarem nos seus cadernos, de forma a obter mais informação sobre o contributo dos livros para a aprendizagem. Isto é, inicialmente eram mais evidenciadas indicações como “O que mais gostaste?”, “O que menos gostaste?”, com o avançar da investigação foram colocadas mais questões de reflexão como “O que senti?” e “O que aprendi?”. Para além disso, algo que sofreu alterações foi o suporte utilizado para os registos provenientes da 2.ª leitura das histórias, numa fase inicial eram post-its, com o decorrer do projeto surgiu a necessidade de disponibilizar suportes maiores para facilitar a escrita das crianças, por isso, o material foi substituído por folhas A5.

No seguimento do parágrafo anterior, a maior dificuldade sentida diz respeito aos registos das crianças, isto é, dos resultados que foram surgindo nas primeiras histórias lidas, estes resultados pareciam conter informação insuficiente para aquilo que se pretendia recolher. Considera-se esta dificuldade um ponto menos conseguido que surgiu pelas poucas indicações dadas *a priori*. Esta dificuldade foi ultrapassada através da reflexão sobre os registos e sobre as possíveis soluções, o que originou a disponibilização de mais perguntas direcionadas para a informação que se intencionava coletar.

Um aspeto positivo do projeto implementado foi o interesse que este despoletou nas crianças, quer seja pelos livros e pelo seu conteúdo, quer seja pela utilização dos cadernos individuais de registo. Em diversas situações as crianças solicitavam a repetição da leitura das histórias ou a escrita no caderno de registo, o que leva a concluir que tanto a seleção dos livros como o instrumento utilizado para a reflexão sobre as histórias foram decisões bem conseguidas e com resultados positivos. É, ainda, importante referir a pertinência dos feedbacks dados por escrito a cada registo das crianças, este instrumento de avaliação formativa despertou grande interesse nos alunos, tendo surgido, por vezes, partilhas feitas

com entusiasmo como “Catarina hoje temos um recadinho do caderno?”. Os feedbacks permitiram que a aprendizagem fosse evocada e utilizada para modificar o ensino ou a própria aprendizagem ou ambos, através destes foi possível perceber onde é que a criança estava em relação à aprendizagem e o que deveria ser feito para alcançar a aprendizagem pretendida (Jorge & Santos, 2012).

Continuando com o que se pode realçar como aspetos positivos, logo desde início do período de estágio ficou evidente o interesse que as crianças do grupo tinham pelos livros, pelas histórias, pela literatura infanto-juvenil, assim sendo a mobilização deste recurso da forma como foi feito, para além de dar continuidade à estimulação deste interesse, possibilitou a expressão de diversos olhares sobre o mesmo livro, sobre a mesma história, ou seja, comprovou a diversidade de perspetivas natural da existência e interpretação humana.

A primordial intenção da implementação deste projeto de investigação era o alcance dos objetivos pré-definidos. Analisando e refletindo sobre os dados obtidos, conclui-se que os objetivos do estudo foram atingidos, uma vez que, segundo os resultados coletados, foram verificadas aprendizagens relativamente aos Direitos Humanos, através da utilização de livros de literatura infantil de referência, tendo sido promovida a sensibilização perante comportamentos relacionados com o discurso de ódio. Isto quer dizer que, durante e após a intervenção, as crianças tiveram intervenções que levam a concluir o alcance dos objetivos, uma vez que surgiram manifestações que se enquadram no respeito e na iniciativa perante o cumprimento e usufruto dos Direitos Humanos, bem como na consciencialização de atitudes que não correspondem à mobilização desses direitos, e que essa mesma sensibilização é proveniente da exploração dos livros de literatura infantil selecionados para esse fim.

Em forma de conclusão, tal como foi explicado pela Professora Titular da turma na entrevista à própria, os resultados mais efetivos das propostas implementadas serão observáveis, com mais evidência, a longo prazo, contudo as interpretações registadas ao longo do projeto são ótimos indicadores relativamente à prevenção e combate ao discurso de ódio. Assim, o que fica é a perceção de que foi plantada uma semente que poderá florescer, contribuindo para uma sociedade em que a diversidade é aceite e é enriquecedora para a vida humana. Com o término deste caminho existe o sentimento de grande orgulho por ter sido selecionada a área da *Cidadania e Desenvolvimento* que é, muitas vezes, “o parente pobre” do currículo, que é deixado para trás e esquecido.

Esta foi uma investigação bastante positiva que trouxe um sentimento de concretização e satisfação perante todo o caminho percorrido.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abramovic, F. (1997). Por uma arte de contar histórias. In F. Abramovic (Ed.), *Literatura infantil: gostosuras e bobices*. Scipione.
- Agrupamento de Escolas Gil Vicente (2022). Projeto Educativo. Consultado em setembro de 2022 em: https://www.aegv.site/_files/ugd/64815c_3685017f6dd944ab8cce5cbdd0aa5017.pdf
- Aguilar, L. (2022). *Orelhas de borboleta*. 5. Kalandraka
- Alarcão, I. (2001). Professor-investigador: Que sentido? Que formação?. *Cadernos de Formação de Professores*, (1), 21-30.
- Alves, M. G. & Azevedo, N. R. (2010). *Investigar em Educação: Desafios da Construção de Conhecimento e da Formação de Investigadores num Campo Multi-Referenciado*. Várzea da Rainha Impressores, S.A.
- Arruda, A. C. A., Ferreira, A. N. T. A., Batista, A. C., Martinez, A. P. A., Nascimento, D. L., Angelini, F. G., ... Pereira, T. R. (2019). VII Plenarinha. Brincando e Encantando com Histórias. Brasília: Governo do Distrito Federal.
- Associação Portuguesa de Apoio à Vítima (2018). *Manual Ódio Nunca Mais — Apoio a Vítimas de Crimes de Ódio*. APAV. Consultado em setembro de 2022 em: https://www.apav.pt/publiproj/images/yootheme/PDF/Hate_No_More_Procedures_Handbook_PT.pdf
- Associação Portuguesa para a Diversidade e Inclusão (2021) *Texto oficial da carta*. Consultado em setembro de 2022 em: <https://www.appdi.pt/carta-portuguesa-para-a-diversidade/>
- Azevedo, F. (2014). *Literatura infantil e Leitores. Da Teoria às Práticas*. (2.^a ed). Lulu Press.
- Azevedo, F., Mesquita, A., Balça, Â. & Silva, R. S. (2011). *Globalização na Literatura Infantil. Vozes, Rostos e Imagens*. Lulu Entreprises,
- Benítez, L. (2014). *Educar e aprender com valores*. Bookout.

- Bertrand Livreiros (2022). *Aventureira Marielle e o dia da fotografia*.
<https://www.bertrand.pt/livro/aventureira-marielle-e-o-dia-da-fotografia-nuna/26731980>
- Bertrand Livreiros (2022). *Cândido e os outros*. <https://www.bertrand.pt/livro/candido-e-os-outros-fran-pintadera/22450214>
- Bertrand Livreiros (2022). *Discórdia*. <https://www.bertrand.pt/livro/discordia-nani-brunini/24655064>
- Bertrand Livreiros (2022). *Oliver Button é uma menina*.
<https://www.bertrand.pt/livro/oliver-button-e-uma-menina-tomie-depaola/23897335>
- Bertrand Livreiros (2022). *Orelhas de borboleta*. <https://www.bertrand.pt/livro/orelhas-de-borboleta-luisa-aguilar/203371>
- Bodgan, R. C. & Biklen, S. K. (2013). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto Editora.
- Brunini, N. (2021) *Discórdia*. 1. Pato lógico.
- Coutinho, C. P. (2016). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: teoria e prática*. Edições Almedina.
- Depaola, T. (2020). *Oliver Button é uma menina*. 1. Kalandraka
- Direção-Geral da Educação (2013). *Educação para a Cidadania – linhas orientadoras*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação.
- Direção-Geral da Educação (2013). *Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação.
- Fernandes, J. M. (2008) Padrões de Referência numa Escola para Todos. In *A Escola Face à Diversidade: Percepções, Práticas e Perspectivas*, 33-38. Conselho Nacional da Educação/Ministério da Educação.
- Gabinete de Documentação e Direito Comparado/Procuradoria-Geral da República (2007). *Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia, e Intolerância Conexa*. Comissão Nacional para as Comemorações do 50.º Aniversário da Declaração

Universal dos Direitos do Homem e Década das Nações Unidas para a Educação em matéria de Direitos Humanos.

Gonçalves, T. N. R. (2010). Investigar em Educação: Fundamentos e Dimensões da Investigação Qualitativa. In M. G. Alves & R. N. Azevedo (Eds.), *Investigar em Educação: Desafios da Construção de Conhecimento e da Formação de Investigadores num Campo Multi-Referenciado* (pp. 39-63). Várzea da Rainha Impressores, S.A.

Graue, M. E. & Walsh, D. (2003). *Investigação etnográfica com crianças: teorias, métodos e ética*. Fundação Calouste Gulbenkian.

Lages, M. F., Liz, C., António, J. H. & Correia, T. S. (2007). *Os Estudantes e a Leitura*. Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação (GEPE).

[https://pnl2027.gov.pt/np4Admin/%7B\\$clientServletPath%7D/?newsId=157&fileName=estudanteseleitura.pdf](https://pnl2027.gov.pt/np4Admin/%7B$clientServletPath%7D/?newsId=157&fileName=estudanteseleitura.pdf)

Livhaber, N. (2022). *Aventureira Marielle e o dia da fotografia*. 1. Nuvem de Letras

Ministério da Educação (2018). *Aprendizagens essenciais de Cidadania e Desenvolvimento*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação.

Ministério da Educação (2018). *Aprendizagens essenciais de Português*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação.

Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (2017). *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação.

Pedreira, J. (2008) Abertura. In *A Escola Face à Diversidade: Percepções, Práticas e Perspectivas*, 21-27. Conselho Nacional da Educação/Ministério da Educação.

Pintadera, F. (2018). *Cândido e os outros*. 1. Kalandraka

Pinto, J., Santos, L. (2012). Avaliar para aprender nos primeiros anos. In M. J. Cardona & C. Guimarães (Eds.), *Avaliação na Educação de Infância* (pp. 334-352). Psicosona

Plano Nacional de Leitura (2020). *Quem somos*. Consultado em março de 2022 em: https://www.pnl2027.gov.pt/np4/quemsomos.html?cat_quemsomos=quemsomos

Ponte, J. P. (2002). Investigar a nossa própria prática. *GTI, Reflectir e investigar sobre a prática profissional*, 5-28.

- Portugal, G. (2009). Desenvolvimento e Aprendizagem na Infância. In *A Educação das Crianças dos 0 aos 12 Anos*. 33-67. Conselho Nacional de Educação/Ministério da Educação.
- PRISM Project (2015). *Hate Crime and Hate Speech in Europe: Comprehensive Analysis of International Law Principles, EU-wide Study and National Assessments*. European Commission. Consultado em setembro de 2022 em: https://ec.europa.eu/migrant-integration/library-document/hate-crime-and-hate-speech-europe-comprehensive-analysis-international-law_en
- Quivy, R. (1992). Panorama dos Principais Métodos de Análise das Informações. In Q. Raymond, *Manual de investigação em ciências sociais* (pp. 222-232). Gradiva.
- Rigolet, S. A. (2009). *Ler livros e contar histórias com as crianças*. Porto Editora.
- Sá-Chaves, I. (2000). *Portfolios reflexivos. Estratégias de Formação e Supervisão*. (1). Universidade de Aveiro.
- Santos, M. L. L., Neves, J. S., Lima, M.J. & Carvalho, M. (2007). *A Leitura em Portugal*. Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação (GEPE). <http://livro.dglab.gov.pt/sites/DGLB/Portugues/apoios/Documents/a-leitura-portugal.pdf>
- Saud, L. F. & Tonelotto, J. M. F. (2005). Comportamento social na escola: Diferenças entre gênero e séries. In *Psicologia Escolar e Educacional*, 9 (1), 47-57.
- Silva, E. C. & Ribeiro, J. S. M. (2017). A importância da literatura na educação infantil. In *Revista Eletrônica Científica Inovação e Tecnologia*, 8 (22).
- Silva, E., Bastos, G., Duarte, R. & Veloso, R. (2011). Guião de implementação do programa de português o ensino básico: Leitura. Ministério da Educação/Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Silva, M. I. L. (2013). Prática Educativa, Teoria e Investigação. *INTERACÇÕES* (27), 283-304.
- Silva, M. I. L. (2013). Prática Educativa, Teoria e Investigação. *INTERACÇÕES* (27), 283-304.

Souza, E., Pasin, H. C. A., Silva, M. C. & Sales, P. A. (2017) Interação Social e o Processo de Mediação entre crianças de uma escola de educação infantil. In *Psicologia.pt*. Universidade Federal de Santa Catarina.

ANEXOS

ANEXO A – Guião de entrevista à Professora Titular

Guião da entrevista à Professora titular da turma

Blocos da entrevista

A- Contextualização da entrevista

- Informar sobre o trabalho e o objetivo da entrevista.
- Assegurar o carácter confidencial e anónimo dos dados.

B- Professor

- 1- O que a levou a escolher a profissão docente?
- 2- Qual o seu percurso formativo e profissional?

C- Relações interpessoais

- 1- Como caracteriza as relações entre os alunos da turma?
- 2- E a relação dos alunos com a restante comunidade escolar? No interior e no exterior da escola?

D- Livro de literatura infantil

- 1- Qual considera ser a importância/relevância do trabalho com os livros de literatura infantil para um grupo de crianças do 1.º Ciclo?
- 2- Para este grupo de crianças, qual a relevância?

E- Os alunos

- 1- Que aspetos considera que este tipo de trabalho com os livros infantis permitiu desenvolver?
- 2- Considera que foi possível observar diferenças nas relações inter e intrapessoais, após este trabalho com os livros? Em que circunstâncias?

ANEXO B - Guião de entrevista à Professora da Oficina dos Direitos Humanos

Guião da entrevista à Professora da Oficina dos Direitos Humanos

Blocos da entrevista

A- Contextualização da entrevista

- Informar sobre o trabalho e o objetivo da entrevista.
- Assegurar o carácter confidencial e anónimo dos dados.

B- Professor – Oficina dos Direitos humanos

1- Qual o seu percurso formativo e profissional?

C- Livros de literatura infantil como recurso à aprendizagem

- 1- Qual considera ser a importância/relevância do trabalho com os livros de literatura infantil para um grupo de crianças do 1.º Ciclo?
- 2- Em que aspetos considera que a utilização de livros de literatura infantil influencia o desenvolvimento de aprendizagens no âmbito dos Direitos humanos?
- 3- Quais são os critérios que mobiliza na seleção de um livro para explorar a área dos Direitos humanos?
- 4- Quais são os aspetos que privilegia nessa seleção?

ANEXO C – Guião de entrevista aos alunos

Guião da entrevista aos alunos

Blocos da entrevista

A- Contextualização da entrevista

- Informar sobre o trabalho e o objetivo da entrevista.
- Assegurar o caráter confidencial e anónimo dos dados.

B- Recordar

1- Quais foram as tarefas/livros de que te recordas?

(Partir daquilo que a criança se recorda – apontar numa folha, caso necessário)

C- Desenvolver

(questões colocadas sobre cada tarefa/livro)

Sobre o livro x...

- 1- O que mais gostaste?
- 2- O que menos gostaste?
- 3- O que aprendeste com essa/e tarefa/livro?

(repetir as questões para os restantes livros que a criança mencionou)

D- Concluir

Com todo o trabalho que realizámos com os livros...

- 1- Achas que através dos livros conseguiste aprender? Porquê?

ANEXO D – Entrevista feita à Professora titular da turma.

Tema	Categoria	Subcategoria	Indicadores
Os alunos e a literatura infantil	Professora Titular	Percurso académico	- <i>Eu fiz o percurso normal, escolar... Entretanto, pelo meio fui fazendo trabalhos de férias, sobretudo, cuidar de crianças, posteriormente, ser monitora nos tempos livres, foram sempre trabalhos em contacto com crianças e acho que ganhando a percepção de que tinha um tal jeitinho para lidar com elas, para ouvi-las, para brincar e foi por aí, basicamente. No início, quando eu fiz a escolha do curso, eu ainda não estava muito bem consciente do que é que eu queria fazer, sabia que gostava muito de línguas e gostava muito de crianças e, então, pensei que podia ser ali, pelo ensino, a minha escolha profissional, mas não tinha ainda muito bem definido, não. Fui ganhando o gosto à medida que fui fazendo curso, em que fui fazendo, sobretudo, os estágios, os estágios, para mim, foram determinantes para perceber que eu conseguia ter empatia com crianças e conseguia ensinar conteúdos, falar facilmente com elas, os estágios foram fundamentais para perceber que eu tinha ali qualquer coisa. Eu também tive colegas que tiraram o curso de professoras e acabaram por exercer por escolha própria, sentiram que não tinham reunidas condições para exercer e, no meu caso, foi o contrário, se eu no início tinha muitas dúvidas, à medida que foi passando o tempo senti-me cada vez mais confortável.</i>

			- Eu não fui uma excelente aluna, mas fui sempre uma aluna que passou todos os anos letivo, tinha notas razoáveis e quando cheguei ao décimo ano e segui a via Humanidades, porque tinha as disciplinas que gostava bastante, nomeadamente, História e as Línguas, neste caso o Francês, é que as minhas notas começaram a melhorar porque eu estava, efetivamente, em algo no qual eu tinha interesse e, aí, as minhas notas aumentaram substancialmente. A partir do décimo ano fui sempre tendo boas notas, facilidade em exprimir-me, em escrever, reparei que a literatura portuguesa, tornei-me muito boa aluna porque gostava muito de ler e de literatura, escrevia, já escrevia muito bem no final do décimo segundo ano, portanto, foi assim, até ao décimo segundo ano correu tudo muito bem. Depois a escolha para o ensino superior também, eu tinha, na altura, notas para entrar em Português/Francês na Faculdade de Letras ou no curso de professores nas ESE's, mas eu enganei-me a fazer, e eu já tinha optado por ir para o curso de professor do 1.º Ciclo, só que eu enganei-me a fazer a disciplina específica e em vez de fazer Português, fiz de Literatura Portuguesa, que não dava acesso ao curso de professores do 1.º Ciclo na altura, então, a única solução que eu encontrei para mediar aqui foi candidatar-me a professores de Português, na variante de Português/Francês, porque aí já podia utilizar a Literatura Portuguesa. Mas correu muito bem, depois o curso no ensino superior correu muito bem. Tenho consciência de que tive excelentes professores, isso foi muito marcante, desde o 1.º
--	--	--	--

			<i>Ciclo. No 1.º Ciclo tive duas professoras, as duas muito diferentes, a primeira, no primeiro e segundo ano, muito doce, muito querida, aquele tipo de professora que nos sentava ao colinho e ficava connosco a manhã toda no colinho, muito amorosa e no terceiro e quarto, o oposto, uma professora muito dura, muito dirigida, muito organizada, muito direta, muito franca, muito bruta, mas depois era super boa professora e que puxou sempre muito, muito, muito por mim, eu tive essa sorte tremenda de ter a professora Lurdes e a professora Isabel, as duas com personalidades totalmente diferentes, mas maravilhosas, de quem eu gostava muito, tanto de uma como da outra e que tinham excelentes relações com os meus pais e que eram as minhas segundas mães, correu muito bem. No 2.º Ciclo, 3.º e secundário muitos dos meus professores eram professores que eram meus vizinhos no bairro, então, havia sempre aquela coisa de ir ao supermercado e encontrar um professor, eram professores que eram também muito próximos dos alunos, sobretudo, na adolescência nós precisamos de ter ali professores que são muito nossos amigos, que nos dão na cabeça e nos chamam à atenção, mas que, ao mesmo tempo, são capazes de ouvir, de guardar um segredo, dialogar connosco, eu tive muita sorte, muita, muita, muita sorte, porque tive professores, até nas disciplinas que eu odiava ou que eu não tinha boas notas, eu tive professores muito bons, professores que me diziam “olha tens aqui muitas</i>
--	--	--	---

			<i>dificuldades, se calhar não escolhas no teu percurso esta disciplina, porque não te interessas tanto por isto” e isso é importantíssimo, só isso é que nos constrói.</i>
	Relações interpessoais	Alunos-alunos	<i>- Eles estão muito bem. É muito natural para eles, por exemplo, trocar de lugares, eles, facilmente, sentam-se uns com os outros, é aí que se vê se uma turma se dá bem ou não, se eu trocar agora de lugares eles, facilmente, trocam e não questionam. É natural eles terem mais empatias com uns do que com os outros, isso é natural da essencial humana, mas no geral eu acho que eles são muito construtivos uns com os outros, ajudam-se muito uns aos outros, se for preciso eu posso pedir ao aluno x para ir ajudar o aluno y que eles fazem isso muito bem, sem levantar questões, nem questões de género, nem levantam essas. Esta é uma idade em que, naturalmente, as meninas se juntam mais às meninas e os rapazes</i>

			<i>juntam-se mais aos rapazes, é um facto, mas se tiver de trabalhar em equipa, trabalham.</i>
		Alunos-comunidade	<i>- É boa, é boa. A vantagem desta escola ser pequenina é que permite isso. Uma escola pequena como esta permite que eles circulem por aqui e brincar muito uns com os outros, ainda agora estão ali os alunos do jardim de infância, facilmente eles veem, circulam. Há escolas em que os alunos do jardim de infância nem sequer veem os mais crescidos, estão mesmo num bloco à parte e, ainda para mais, muitos são irmãos, portanto sim, no geral. Claro que há aquela coisa de ano de escolaridade, sobretudo, quando mete a bola pelo meio, mas de resto eu acho que eles se dão bem. (...) Com os adultos também, dão-se bem, facilmente comunicam.(...) Com o exterior também, eles estão inseridos num bairro histórico, esta escola está inserida num bairro histórico, nós tentamos sempre fazer atividades que levem também ao contacto intergeracional, porque é um bairro muito envelhecido, há poucas pessoas à volta e, de facto, não há muitas pessoas com quem comunicar, para além destas poucas pessoas que moram e os turistas, é difícil, aqui é um bocadinho difícil porque não há muitas pessoas, mas das poucas que existem nós tentamos agilizar aqui as relações.</i>

	Livros de literatura infantil	Importância/Relevância	- Ah sim, é o imaginário, pôr o imaginário a trabalhar. Os livros têm esta coisa muito boa de mostrar outros mundos também, de levá-los a viajar através dos livros, conhecer palavras novas, a conhecer formas de nos expressarmos diferentes e é a riqueza que tem, a riqueza estética, as imagens e, depois, a riqueza interior também e pô-los a pensar, a enfrentar dilemas, há histórias que surgem nos livros que se calhar eles pensam que é impensável acontecer na vida deles e isto é sugestivo, um livro é sempre muito sugestivo e é uma porta de abertura para a comunicação, para o diálogo.
		Importância/Relevância para a turma	- Eles desde o primeiro ano que trazem muitos livros e às vezes é por contaminação, nesta turma foi um bocadinho por contaminação, há aqui um grupo de crianças, uns quatro ou cinco, que leem muito em casa com os pais, porque os pais leem, leem muito desde bebés para eles e eles traziam e trazem muitos livros para a escola, os outros por contaminação vão trazendo livros, às vezes acumulam-se aqui na secretária e eu não tenho tempo para ler, sobretudo, este último período que foi muito confuso, não houve tempo para ler tantos livros, mas às vezes eles pediam-me “lê uma frase, pelo menos, lê uma página deste que é tão giro” e isso, eu nem consigo expressar por palavras, porque isto é mesmo fruto de um trabalho de construção, porque veem os outros colegas a ler e têm vontade de ler, porque me veem a ler muitos livros. No primeiro ano lemos muito e com esta turma aconteceu entrar a pandemia no primeiro ano e nas aulas que

			<i>tínhamos em ensino à distância liamos muitas histórias e víamos muito aqueles vídeos dos livros, dos canais do Youtube, e não só projetos como este A Janela também, que surgiu nessa altura, e eles foram sempre aprendendo a ouvir, então, gostaram e foram ficando com esse gosto.</i>
	Os alunos e a investigação	Aspetos desenvolvidos	<i>- O efeito roda, isso é muito giro quando se lê um livro, quando se conta uma história ou lê-se um livro, o efeito roda que criaste de eles estarem ali a escutar, a ouvir-te, depois irem partilhando sentimentos, opiniões, fazendo perguntas foi muito importante, foi assim muito congregador, uniu-os a todos, depois o caderno, também, foi algo que não ficou só pela oralidade, fizeste a ponte com a escrita, também, o caderno de registo do que eles sentiram, do que gostaram e o que aprenderam, isso levava-os a ordenar, a organizar as ideias e a procurar a informação para registar e isso, também, é um aspeto muito positivo.</i>
		Observações	<i>- É sempre possível, há trabalhos que não temos os feedback logo, não surge logo, é um coisa que com o tempo vai surgindo, no caso deles vai ser algo que eu acho</i>

			que, primeiro a cópia do modelo, do caderno, muitos deles já constroem cadernos por tudo e por nada, adoram isso e fazem isso, só esse modelo é muito interessante (...) A leitura não é uma coisa imediata, o amor pela leitura, o amor pela escuta de uma história é uma coisa que se constrói com o tempo e com a persistência e com a nossa vontade e o nosso querer, de querer que seja um projeto ao longo da vida, porque um projeto não uma coisa que se constrói e se fecha, nós somos um projeto de vida, é algo que vai ficando, que vai crescendo com eles, o que tu deste pode-se dizer que são sementes que eles vão regando, regando, regando e desenvolvendo ao longo do tempo, o que é maravilhoso porque as crianças estão nesta fase, tudo o que eles tocam ou veem, absorvem, fica e depois vai crescendo com o tempo. É basicamente isto que eu sinto com este projeto porque primeiro os livros foram muito bem escolhidos, dou-te os parabéns porque tiveste a sensibilidade de escolher livros de acordo com a realidade da turma que estavas a ver, com toda a heterogeneidade que a turma tinha, livros que pudessem suscitar questões deles e para eles e isso é muito importante, eles com certeza vão-se lembrar, para o ano, porque nós estamos sempre a repetir leituras de livros, para ano se parecer este livro ou aquele que já leram, eles vão dizer-me “Este livro a Catarina leu” e eu vou perguntar “Ah e então o que é que achaste na altura?” e eles vão-me contar e é assim que vai surgindo isso.
--	--	--	--

ANEXO E – Entrevista feita à Professora da Oficina dos Direitos Humanos.

Tema	Categoria	Subcategoria	Indicadores
Os livros de literatura infantil	Professora da Oficina dos Direitos Humanos	Percurso académico	- <i>Eu sou licenciada em Direito, fiz logo a seguir um mestrado multidisciplinar em Direitos Humanos, queria fugir da parte, completamente, jurídica e ter uma visão maior do que é que é a justiça, no fundo, então tenho este mestrado europeu em Direitos Humanos e Democratização. Comecei logo a trabalhar num ONG que se chamava Dignity International, que, entretanto, já não existe mais, mas que foi uma organização muito pioneira em juntar a linguagem de direitos humanos ao trabalho de desenvolvimento, por assim dizer, e trabalhava em termos educacionais, com formação em Direitos Humanos, como é que se podia transformar os Direitos Humanos, ou apoderaste dos Direitos Humanos como ferramentas de transformação pessoal. Portanto, eu começo logo no mundo da educação, a educação não formal e desta educação transformadora e trabalho muito tempo e durante muitos anos dentro desta organização e depois começo a trabalhar individualmente e autonomamente, mas sempre dentro da mesma área com o público adulto, trabalhava, essencialmente, com ativistas de diversos ramos, seja ambientais, direitos das mulheres, LGBT, dentro de uma comunidade ativista, vamos chamar-lhe assim. Depois quando vim para Portugal, há uns anos atrás é que, porque os caminhos me levaram mais para isso, é que entro mais no</i>

			<i>público infantil, com as crianças, e chego às escolas, portanto, acabo por trazer esta parte, esta bagagem toda de metodologias participativas, horizontais, experienciais e esta linguagem de sociedade civil e de ativismo e de transformação social para dentro da sala de aula, então apareço no contexto formal.</i>
	Livros de literatura infantil como recurso à aprendizagem	Importância/Relevância	<i>- O objeto livro é um objeto incrível, ou seja, podemos começar por aí. É extremamente importante, na minha maneira de ver, tu estimulares o interesse pelo livro, pela leitura, estimulares a curiosidade de todas as formas, também, não só estimular a leitura como estímulo, também, à curiosidade, e o livro infantojuvenil ou infantil, hoje em dia, em Portugal, também, deu um “boom” muito grande e cada vez mais tens como recurso, aparece mesmo como recurso possível de utilizar em sala de aula. Eu começo a descobrir, também, mais os livros numa parte mais minha, de mãe, e foi aí, também que eu começo a entrar nesse mundo, claro que não sou expert nenhuma, sou, simplesmente, usuária dos livros e começo a experimentar o livro porque escolhia, dentro desta maneira de estar no mundo, que é minha, que é sempre à procura de abrir mentes, dar ferramentas de leitura do mundo, que eu acho que é mesmo isso, e capacidade de pensar criticamente e questionar as coisas, porque eu acho que a educação e a</i>

			maneira de educarmos, não só dentro da sala de aula mesmo lá fora, é ensinar-te a fazer perguntas, é aquela coisa da idade dos porquês, eu acho que a idade dos porquês deve ser sempre, nunca deve terminar... e então começo a fazer experiências e, realmente, a achar que é muito fácil tu chegares às crianças através do livro porque eles se relacionam muito facilmente com o livro e como eu estou sempre à procura de ferramentas que não sejam ferramentas expositivas, não trabalho expositivamente, trabalho sempre mediada por algo, seja o desenho, seja a plasticina, seja o vídeo, seja a imagem em movimento, a imagem estática, o mais artístico e diverso possível, não só necessariamente artístico, mas... e o livro é mais uma ferramenta que traz esse tema sem tu o expores e sempre numa perspetiva de descoberta através dele e pelas crianças... ou pelos adultos, muitos desses livros que nós chamamos infantis, também, são livros que, facilmente, se podem trabalhar com adultos e às vezes esta coisa que pormos os livros em caixinhas às vezes é perigoso neste sentido...os livros como qualquer coisa que ponhas em caixinhas, na realidade. E aí vais experimentando, e eu acho que os próprios livros quase que te mostram como tu os podes explorar, às vezes, e os miúdos também te mostram. E tal como qualquer outra ferramenta que uses para entrar numa sala de aula, eu acho que tens mesmo de ter capacidade de ouvir como os miúdos se apropriam daquilo que tu trazes para aqui. Esta maneira de estar na sala de aula, para mim, é mesmo uma maneira de respeitar as
--	--	--	--

			<i>inteligências e as inteligências diversas, que são parte das identidades únicas que tu tens aqui.</i>
		Influência na aprendizagem	<i>- Eu trabalho os Direitos Humanos não de uma maneira de trazer para aqui declarações, convenções e dizer “o artigo isto, o artigo aquilo, isso acaba por aparecer porque faz parte do que é que são os Direitos Humanos, mas eu trabalho, mesmo, de uma maneira multidisciplinar e um dos meus objetivos é que eles se identifiquem com os próprios princípios filosóficos, morais, com aqueles ideais que tornam justificáveis os Direitos Humanos, eu não estou tão preocupada que eles saibam que têm trinta artigos na Declaração Universal, ou que têm o direito a expressar, livremente, os seus pensamentos, nesta coisa muito fechada, mas quero que eles percebam o por que é que é importante eles poderem expressar-se livremente, ou seja, o que é que acontece quando eles não podem, o que é que faz eles poderem, e, então, há sempre uma ideia de compreensão e descoberta e o livro, como nunca é uma coisa óbvia, sobretudo, aqueles que eu, também, tento trabalhar, não são aqueles que vão dizer “nós temos direito porque...” ou os direitos são estes ...livros que veem catalogados para trabalhar Direitos Humanos são livros que falam expressamente ou das convenções ou dos</i>

			artigos e eu não escolho esses livros, eu escolho aqueles que tratam temáticas de Direitos Humanos e que não falam de Direitos Humanos, nem sequer está lá a palavra, nem os conceitos. Portanto, é mesmo nesse sentido de entender porque é que eu preciso de me preocupar com Direitos Humanos, o que é que eles trazem em termos práticos ...e despersonaliza, se tu vais sempre diretamente às vidas, à exploração das vivências e das comunidades e dos quotidianos, também, vais sempre despersonalizar os assuntos e os livros, também, têm esta capacidade de despersonalizar e trazer uma temática universal.
		Critérios de seleção	- A não discriminação, sempre, ou seja, no sentido de representatividade nas imagens. A diversidade de livros, ou seja, que eles tragam, também, linguagem diferentes, não só na escrita como na imagem, como no formato. Eu não gosto de livros moralistas, aqueles que te apresentam uma moral muito fechada e direta, ou seja, que te apresentam a leitura, que te dão a leitura própria do livro em si, portanto, eu gosto que haja descoberta, compreensão e interpretação de cada um deles. É isso, não haver juízos de valor, procuro muito as várias camadas que podem estar ali dentro, portanto, não gosto de que haja linhas, mesmo que sejam muito pouco, mesmo lá metidas dentro, de doutrinação, no sentido de “é assim que as coisas funcionam” ou de hierarquização de valores ou de formas de estar, de ser. Então, às vezes, não usar um livro porque tem uma referência... estou-me a lembrar de um livro muito específico que parece muito diverso, parece muito

			universal, parece muito uma perspetiva quase social igualitária e depois eu acho que o livro é bastante caritativo, traz hierarquias entre pessoas e entre vidas ...o livro chamou-me muito atenção, porque eu acho que ele, realmente, tem ali uma “moralzinha”, aquilo acaba mesmo com “fui à igreja e os pobrezinhos”. Nunca tinha pensado em definir critérios, mas deve haver mais coisas. Por exemplo, tenho uma dificuldade grande em trabalhar com livros sem texto, mas já tentei uma experiências de livros sem texto e acho que é super interessante, ao mesmo tempo, ...tens o texto ou tens um álbum, simplesmente, ilustrado sem texto e, às vezes, também pode ser interessante, em termos de, que narrativa eles veem ali, como é que eles veem, o que é que eles vão escrever, isto pode dar exercícios muito engraçados, também, com eles...já reescrevi livros com eles, em tipo “Vamo-nos apropriar desta história e tornar esta história nossa, no nosso contexto”. O livro realmente é uma ferramenta incrível e pensar que estás a fazer isto tudo e que lhes estás a trazer curiosidade para o mundo e curiosidade para a leitura, continuo a achar que é mesmo muito importante nós continuarmos a estimular a leitura, porque dá-te ferramentas que mais nada te dá, em termos de capacidade imaginária, de criar, de construir as imagens que estão ali dentro e que tu não vês. - Há uma que é muito importante e que não é só nos livros infantojuvenis, é mesmo em todos, que é ir buscar vozes diversas, ou seja, não só a representatividade no
--	--	--	---

			<i>livro em termos de imagens, texto, mas, também, uma tentativa de trazer autores de outras latitudes, ou seja, descentralizar em termos europeus, que muitas vezes também trazem outros imaginários e outras visões e perspetivas e, também, numa valorização de uma literatura não só ocidental, que é uma coisa que eu, também, faço ao nível de adultos, e cada vez mais tento trabalhar sempre com vozes não europeias e não ocidentais, estou numa altura em que, cada vez mais, vou à procura de vozes das periferias, num mundo que continua a ser muito eurocêntrico ou ocidental. E isso é extraordinário, eu lembro-me de uma das primeiras experiências que fiz, que até foi aqui neste projeto, em que eu li uma fábula africana de criação do mundo, esta ideia de onde é que vêm os humanos, os fenótipos, os tons da pele e a importância de África nisto tudo, então, eu trouxe... é mesmo um imaginário, contos tradicionais do continente africano é um imaginário completamente diferente, mesmo, e foi hiper cativante, os miúdos adoraram, eu tive um silêncio a ouvir aquilo e eu pensei “uau, vale mesmo a pena fazer isto” e quando mais destas outras maneiras de ver e destas outras linguagens, destes outros imaginários, aí também estás a trabalhar nesta dita compreensão da diversidade, porque já estás mesmo a trabalhar a maneira de pensar, porque nós somos estruturados pela maneira de pensar, de imaginar ... e é mesmo isto, quanto mais perceberes, mais vais perceber aquilo que estás à procura.</i>
--	--	--	---

			- Uma coisa que aprendi com uma mediadora cultural, uma mediadora de leitura, alguém que trabalha mesmo, especificamente, nisto, eu escolhi muito os livros consoante aquilo que eu achava dos livros, eu lia o livro e dizia “hm não, mas isto se calhar não sei quê” e nós nunca vamos ler um livro da mesma maneira que uma criança vai ler, então, é muito importante tu, também, não teres medo de experimentar e ires pedir a opinião deles, não teres medo de arriscar, no fundo, por às vezes nós temos aquela coisa de “hm isto é demasiado simples” e se calhar para eles não é, ou “isto é demasiado duro” e estás quase a proteger a criança daquilo e eu acho que isso é completamente errado, porque nós não temos de os proteger, ou seja, claro que os vais proteger, não tens é de ter medo de lhes gerar um certo desconforto, um certo incomodo, sabendo que isso pode acontecer e estando preparada para dar o colo que seja preciso a seguir, estou a pensar agora, por exemplo, no “A guerra”, que é duríssimo o livro, mas não deixa de ser, extremamente, poético, eu, aliás, até acho que aquele livro vale muito mais pelas imagens do que pelo texto... e é duro e tu pensas “vou ou não vou” e sim, tudo o que tenho trabalhado com aquele livro acho que tem valido mesmo muito a pena. (...) Noutro exemplo que é o “Migrantes” (...), eu li o livro e achei o livro “ufff”, cheguei ao fim e tinha um peso, pensei “este livro é duríssimo” e dei-o à minha filha para ler, ela já tem 12 anos portanto, também, já é mais para a frente, dos 10 para cima, talvez, ela adorou o livro e ao contrário de mim que fiquei com
--	--	--	---

			<i>uma sensação muito negativa, ela viu coisas que eu não vi, fez relações que eu não fiz e achou o livro lindíssimo. Eu acho que isto é mesmo uma coisa que nós temos mesmo de pensar e foi uma coisa que eu aprendi no caminho que é tentar ver o livro pelos olhos das crianças e se não somos capazes começar a aprender com eles ou mesmo a chamá-los para esse processo de escolha e de seleção, e aprender com eles o que é que funciona e o que é que não funciona.</i>
--	--	--	--

ANEXO F – Notícia sobre insultos racistas.

02/05/22, 15:11

Jogador do Benfica foi alvo de insultos racistas no passado domingo e não foi a primeira vez no futebol português – O Jornal Económico

20/07/2020 10:02:00

Jogador do Benfica foi alvo de insultos racistas no passado domingo e não foi a primeira vez no futebol português

Sandro Cruz, 18 Abril 2022, 22:09

Sandro Cruz, atleta de 20 anos do Benfica, ouviu assobios e insultos na partida de ontem do Benfica 'B' diante do Rio Ave, quando foi substituído, aos 60 minutos. Nélson Veríssimo, treinador da equipa principal encarnada abordou o tema depois do jogo com o Sporting.



Imagem: SL Benfica

Sandro Cruz, jogador de futebol do Benfica, tem 20 anos, passaporte português (nasceu em Braga) mas raízes em Angola. Foi o foco de assobios e insultos que chegaram das bancadas perto da hora de jogo da partida deste domingo entre o Rio Ave e a equipa 'B' dos encarnados.

O jogador, que tem 20 anos e atua como lateral-esquerdo, estava a sair de campo para ser substituído por um colega de equipa quando foi ofendido por adeptos que estavam presentes nas bancadas. Algo que, de resto, foi audível na própria transmissão do jogo, que pode conferir no vídeo em baixo

No rescaldo da vitória (0-2) no jogo da Primeira Liga entre Benfica e Sporting, em Alvalade, o técnico das "águias" mencionou o incidente. Nélson Veríssimo lembrou que é algo que "não fica bem a ninguém" e aproveitou para enviar "um abraço solidário" para o atleta e para todos os jogadores vítimas de racismo em Portugal.

Um episódio que não é o primeiro caso de racismo no desporto em Portugal. Há pouco mais de dois anos aconteceu talvez o caso mais mediático. Numa deslocação do FC Porto ao terreno do Vitória de Guimarães, o avançado Moussa Marega foi alvo de cânticos e insultos por adeptos do clube vimezanense, que também imitaram sons de macaco,

Apoie o jornalismo independente, assine o Jornal Económico. ASSINAR

<https://jornaleconomico.pt/noticias/jogador-do-benfica-foi-alvo-de-insultos-racistas-no-passado-domingo-e-nao-foi-a-primeira-vez-no-futebol-portugues-880382>

1/2

02/05/22, 13:11

Jogador do Benfica foi alvo de insultos racistas no passado domingo e não foi a primeira vez no futebol português – O Jornal Económico

visando o atleta maliano, desde o aquecimento dos jogadores. Marega saiu de campo e recusou-se a continuar a jogar, acabando por ser substituído por um colega. Uma situação que originou um processo em tribunal, que teve três arguidos mas acabou suspenso.

RECOMENDADAS

JE Podcast: Ouça aqui as notícias mais importantes desta segunda-feira

[Nuno Rogão](#) 13:00

Da economia à política, das empresas aos mercados, ouça aqui as principais notícias que marcam o dia informativo desta segunda-feira.

Treinador Jorge Costa vai continuar em observação hospitalar por mais uns dias

[Revista de Imprensa 11](#) 09:38

O antigo capitão do FC Porto sofreu um enfarte e foi internado.

Revista de imprensa nacional: as notícias que estão a marcar esta segunda-feira

[Redação](#) 07:54

Agência europeia. Reguladores desaconselham tecto no preço da energia; País já paga o dobro para emitir dívida; Nuno Borges e Francisco Cabral tornam-se a primeira dupla portuguesa a vencer o Estoril Open

Apole o jornalismo independente, assine o Jornal Económico. [ASSINAR](#)

<https://jornaleconomico.pt/noticias/jogador-do-benfica-foi-alvo-de-insultos-racistas-no-passado-domingo-e-nao-foi-a-primeira-vez-no-futebol-portugues-880382>

2/2

ANEXO G – Cadernos individuais de registos: *Cândido e os outros*.

Categoria	Subcategoria	Indicadores Expressões utilizadas pelas crianças
Apreciação pessoal	O que mais gostei	- <i>Gostei do Cândido</i> (HS – 1L) - <i>Eu gostei da pagina que o Cândido está invizível porque gosto de pessoas invisíveis.</i> (Pilar Raposo – 1L) - <i>Eu gostei de tudo porque é colorido.</i> (GC – 1L) - <i>oque eu mais gostei foi a capa e a contracapa.</i> (MI – 1L) - <i>O que gostei a 2ª página porque parece eu à espera do pai.</i> (ZF – 1L) - <i>Eu gostei das emoções do Cândido por são sentimentos incomuns.</i> (JJ – 1L)
	O que menos gostei	- <i>Da cidade</i> (HS – 1L) - <i>Eu não gostei de nada porque tudo é bonito e divertido.</i> (PR – 1L) - <i>oque menos gostei foi a parte do centro das atenções.</i> (MI – 1L) - <i>não gostei da parte da cidade porque parece poluída e em construção.</i> (GS – 1L) - <i>O que gotai menos foi a cidade complexa porque estavam a poluir a cidade.</i> (ZF – 1L)
	O que senti	- <i>Senti-me que sou diferente dos outros.</i> (GC – 2L)
Aprendizagens	Reconhecimento da diferença	- <i>As pessoas não são iguais</i> (HS – 2L) - <i>Eu aprendi que ningem é igual a ningem.</i> (PR – 1L) - <i>Que todas as pessoas são diferentes.</i> (PR – 2L)

		- oque eu aprendi foi que não entressa ser diferente. (MI – 1L) - Eu aprendi que as pessoas dentro delas são diferentes. (VA – 1L) - O que eu aprendi que toda a gente é diferente e igual. (ZF – 1L) - Eu aprendi sobre que somos todos diferentes por dentro e por fora. (JJ – 1L) - Eu aprendi que somos todos diferentes. (GS – 1L) - Eu aprendi que somos todo diferentes. (GG – 1L) - Hoje eu aprindi que todos não gostam de todo. (GG – 2L) - Oque aprendi foi que todos nos não somos iguais. (SF – 1L) - eu aprendi que não emporta as deferensas. (SF – 2L)
	Respeito por si e respeito pelo outro	- Aprendi a ser diferente dos outros. (GC – 2L) - O que aprendi – Que os livros podem falar da comunidade. (ZV – 2L) - Aprendi: ninguém é perfeito. (JK – 2L) - oque aprendi – que não se deve gozar por ser diferente. (VB – 2L) - Aprendi que á pessoas têm muitas coisas que não gosta e ao mesmo tempo gosta. (GS – 1L) - Eu aprendi que somos todos iguais e temos todos direitos. (FB– 1L) - aprendi a respeitar. (DF – 2L)

ANEXO H – Entrevistas: *Cândido e os outros.*

Categoria	Subcategoria	Indicadores Expressões utilizadas pelas crianças
Memórias significativas	Personagens	- <i>A história falava de como era o Cândido e como ele era diferente de todos os outros (ZF)</i> - <i>Havia um homem que não gostava de ser o centro das atenções e não gostava de parecer invisível. (MI)</i> - <i>Cândido sentia-se muitas coisas. (GS)</i> - <i>O Cândido tinha muita timidez. (DF)</i> - <i>(o que mais gostaste?) Da personagem principal. (DF)</i> - <i>Falava do Cândido. Ele era diferente, os seus sentimentos eram diferentes. (VN)</i> - <i>Era um senhor que se chamava Cândido que era diferente dos outros e, então, ele passeava e não se sentia no seu, digamos, lar, porque não se parecia com as outras pessoas. Depois apareceu um homem como ele, mas diferente obviamente, e depois também viram que eram um pouco parecidos e assim. (ZV)</i> - <i>O Cândido era como os outros, mas ele sentia-se posto de parte. (FB)</i>
	Ilustração	- <i>(o que mais gostaste?) Do Cândido disfarçado. (GS)</i> - <i>(o que menos gostaste?) Da cidade, na imagem parecia que estava destruída e eu adoro a cidade. (GS)</i> - <i>(o que mais gostaste?) Foi na parte em que ele estava em volta de palavras. (VN)</i> - <i>(o que mais gostaste?) Do Cândido, ele é muito engraçado e também do coelhinho. (MC)</i>

	Sentimentos/Emoções	- (o que menos gostaste?) <i>Hmm, no início parecia que era eu. (ZF).</i> - <i>O Cândido foi o meu preferido. (GS)</i> - <i>Dizia coisas sobre a diferença, por exemplo, pessoas que gostam do verão e pessoas que não gostam do verão. (GS)</i> - (o que menos gostaste?) <i>Que ele no princípio tivesse estado confuso, porque era diferente, digamos que me senti um bocadinho mal no princípio. (ZV)</i> - (o que menos gostaste?) <i>Foi do Cândido a pensar que a sociedade estava mal, é verdade, mas também é triste. (FB)</i>
	Representatividade/Identificação pessoal	- (o que mais gostaste?) <i>De como o Cândido de vez em quando não compreendia as pessoas e de vez em quando as pessoas não o compreendiam, o Cândido... porque de vez em quando eu sinto-me assim. (ZF).</i> - (o que menos gostaste?) <i>Foi desta página, porque eu às vezes também sinto o mesmo, sim, é tal e qual. Diz que às vezes estão todos a olhar para mim. (DF)</i> - (o que menos gostaste?) <i>(“Em certas ocasiões sente-se pequeno”) Esta, porque se eu fosse pequena ia ser um pouco difícil ser pisada por outras pessoas. (VN)</i> - (o que mais gostaste?) <i>Que eles vissem que eram diferentes uns dos outros. Porque ser diferente é bom, mas temos de ter os direitos iguais. Nós devemos ser diferentes com os direitos iguais, porque os direitos se fossem diferentes era uma injustiça total, mas devemos ser diferentes, cada um tem a sua maneira de ser e deve continuar com o que é. (ZV)</i>

Aprendizagens	Reconhecimento da diferença	- <i>Aprendi que há pessoas iguais e diferentes (ZF)</i> - <i>As pessoas são todas diferentes e cada uma tem o seu gosto. (GS)</i> - <i>Aprendi que nem todos somos pequenos assim. Todos somos diferentes. (VN)</i> - <i>Ninguém é igual. Temos de dizer os nossos sentimentos para os outros nos ajudarem. (MC)</i> - <i>A comunidade é toda diferente e às vezes podemos ver que somos diferentes e ver uma pessoa parecida connosco, mas também diferente ao mesmo tempo. (ZV)</i>
	Respeito por si e respeito pelo outro	- <i>Nós podemos ser como quisermos. E não interessa o que os outros pensam (MI)</i> - <i>Aprendi que ser tímido não é assim tão mau. (DF)</i> - <i>Aprendi algumas palavras do livro. (VN)</i>

ANEXO I - Cadernos individuais de registos: *Oliver Button é uma menina.*

Categoria	Subcategoria	Indicadores Expressões utilizadas pelas crianças
Apreciação pessoal	O que mais gostei	- <i>O que eu + gostei foi de dizerem que iam comer pizza porque é muito boa.</i> (PR – 1L) - <i>Eu gostei quando os menino escrever na preda Oliver Button uma estrela.</i> (AL – 1L) - <i>Eu gostei da parte que escreverão “Oliver Button é uma estrela”.</i> (VA – 1L) - <i>O que eu mais gostai – Eu gostai da personagem.</i> (MC – 1L) - <i>O que gostei mais: que o Oliver Button tenha conseguido ultrapassar o seu medo.</i> (ZV – 1L) - <i>O que gostei mais – eu gostei de quando disseram que ele é uma estrela.</i> (VB – 1L) - <i>Eu gostei quando o Oliver foi uma estrela: Eles pararam de fazer bullying.</i> (RM – 1L) - <i>O que que gostei mais é quando mudaram o grafiti de dizia O Oliver é uma menina para O Oliver é uma estrela porque ele ficou feliz acho eu.</i> (ZF – 1L) - <i>Eu gostei da história, eu gostei do final, onde escreveram que o Oliver era uma estrela, porque se esforçou.</i> (JJ – 1L) - <i>O que mais gostei – foi quando eles mudaram o nome dele para Oliver Button é uma estrela e eu acho que ele ficou muito feliz.</i> (AO – 1L)
	O que menos gostei	- <i>O que eu – gostei foi quando os rapazes guzaram com o Oliver Button porque é feio guzar com as pessoas.</i> (PR – 1L) - <i>Eu não gostei porque gozaram.</i> (GC – 1L) - <i>Eu gostei menos – quando escreveram na parede – Oliver Button é uma menina.</i> (IL – 1L)

		- <i>Eu não gostei da parte que gozarão. (VA – 1L)</i> - <i>O que menos gostai – Eu não gostai de bullying. (MC – 1L)</i> - <i>O que gostei menos – que o Oliver Button tenha sofrido bullying porque não se deve deixar uma pessoa magoada. (ZV – 1L)</i> - <i>O que eu não gostei – quando gozaram com o Oli e quando escreveram que ele é uma menina. (VB – 1L)</i> - <i>Eu Não gostei – Eu Não gostei de eles gozar. (RM – 1L)</i> - <i>Eu não gostei quando os rapazes gozavam. (GG – 1L)</i> - <i>O que eu não gostei – foi quando eles gozaram com ele e escreveram na parede Oliver Button é uma menina. (AO – 1L)</i>
	O que senti	- <i>Eu senti-me – zangada, porque qual é o problema dele gostar de coisas que as meninas gostam, entre aspas. (IL – 1L)</i> - <i>Eu senti-me triste porque ele foi guzado. (SM – 1L)</i> - <i>O que senti: tristeza porque não se deve magoar uma pessoa. (ZV – 1L)</i> - <i>O que senti – bem ao mesmo tempo mal porque não se deve gozar e senti-me bem, porque ele ficou a chamar-se Oliver Button é uma estrela. (VB – 1L)</i> - <i>Eu senti-me triste e feliz, porque o Oliver foi gozado e foi depois acarinhado. (JJ – 1L)</i> - <i>Eu senti me triste porque a quilo é mau. (GS – 1L)</i> - <i>Eu senti-me triste porque não gosto quando uma pessoa goja com a outra e eles fizeram. (Gonçalo Grilo – 1L)</i>

Aprendizagens	Reconhecimento da diferença	- <i>Aprendi a ser diferente porque nem todos têm os mesmos gostos. (GC – 2L)</i> - <i>Aprendi: ... que o mundo está cheio de pessoas como o Oliver, pessoas que se sentem diferentes. (JK – 2L)</i> - <i>Eu aprendi que cada um tem os seus gostos. (VB – 2L)</i> - <i>Eu aprendi que podemos ser todos diferentes, porque não gostamos das mesmas coisas. (JJ – 1L)</i> - <i>Eu aprendi que todos somos diferentes e temos os nossos gostos. (JJ – 2L)</i> - <i>É bom, porque se não fossemos diferentes confundíamos-nos. (SF – 1L)</i>
	Respeito por si e respeito pelo outro	- <i>Eu aprendi que não se goza com as pessoas. (HS – 2L)</i> - <i>Eu aprendi que cada pessoa é o que quer ser. (PR – 1L)</i> - <i>Eu aprendi a não dizer coisas más a pessoas que gostam de fazer coisas diferentes. (PR – 2L)</i> - <i>Eu aprendi para não gozar porque se sentem mal. (GC – 1L)</i> - <i>Eu aprendi – que as pessoas más podem sempre mudar, porque no início dizia – Oliver Button é uma menina, e mais no fim dizia – Oliver Button é uma estrela. (IL – 1L)</i> - <i>O que eu aprendi é que todo mundo pode mudar o mundo porque à um palano b mas não à planeta b. (VA – 1L)</i> - <i>Eu aprendi que devemos ajudar as outras pessoas porque não se deve guzar. (VA – 2L)</i> - <i>O que aprendi – foi que não se faz bullying. (MC – 1L)</i> - <i>O que aprendi – A não gozar com os outros. (MC – 2L)</i> - <i>O que aprendi: que às vezes uma coisa má pode se transformar numa coisa boa. (ZV – 1L)</i> - <i>O que aprendi – eu aprendi que não se deve gozar com os outros porque isso é mau. (VB – 1L)</i>

		- <i>aprendi que pode-se fazer coisas de meninas sem desistir de ser feito.</i> (GS – 1L) - <i>Eu aprendi – a não gozar porque gozare fais mal.</i> (RM – 1L) - <i>Eu apredim que uma cosa má depois trafoma bom.</i> (VN – 1L) - <i>Eu aprendi que não se goza.</i> (GS – 1L) - <i>Eu aprendi que o importante não é ganhar.</i> (GG – 1L) - <i>Eu aprendi o que é importante é competir e o não ganhar porque se nos ganhemos sempre não é josto.</i> (GG – 2L) - <i>Eu aprendi a não gozar.</i> (SA – 1L) - <i>Ficar feliz com os nossos amigos.</i> (SA – 1L) - <i>Eu aprendi que nós somos uma estrela, porque somos todos iguais. E de víamos ter os mesmos direitos.</i> (FB – 2L) - <i>O que eu aprendi – foi não fazer bullying não gozar porque é mal não se deve fazer as pessoas ficarem tristes.</i> (AO – 1L) - <i>Eu aprendi que não se goza.</i> (SF – 1L)
--	--	---

ANEXO J – Entrevistas: *Oliver Button é uma menina.*

Categoria	Subcategoria	Indicadores Expressões utilizadas pelas crianças
Memórias significativas	A história /Personagens	- <i>A história falava do Oliver Button que era um rapaz que gostava de fazer coisas de meninas e, por isso, era gozado. (ZF)</i> - <i>(o que mais gostaste?) O que gostei mais no livro foi o Oliver Button começar a fazer o que queria, a dança. (ZF)</i> - <i>O Oliver era um menino que gostava de coisas de meninas, entre aspas, e os rapazes gozavam com ele porque não gostavam dessas coisas, da dança, do ballet e dessas coisas e começaram a gozar com ele. (MI).</i> - <i>O que mais gostei foi do Oliver porque mesmo assim não desistiu. (MI)</i> - <i>A história falava sobre um menino que queria dançar e o pai estava sempre a dizer “vai brincar para a rua, jogar à bola com os teus amigos”, depois a mãe inscreveu ele numa dança para fazer desporto e ele perdeu. Depois os amigos sentiram-se mal e escreveram uma coisa para sentir melhor, na parede da escola. (GS)</i> - <i>Eram meninos que gozavam com o Oliver porque ele fazia coisas que, normalmente, as meninas gostam. (IL)</i> - <i>O Oliver, ele, pronto, era parecido com uma menina, mas afinal ele só não queria fazer muitos desportos, não sei, por que não gostava ou não lhe apetecia, pelos meus vistos ele saltava à corda e</i>

		isso já é exercitar as pernas para mim, para mim saltar à corda é uma cena normal que se faz, não sei, é de todos. (DF) - As pessoas dizem que ele era uma menina, mas de repente ele tornou-se uma estrela. (GG) - Um rapaz que todos diziam que era uma menina, era um rapaz que gostava de coisas de menina. Ele estava numa aula de dança e escreveram na parede da escola “Oliver Button é uma menina” e depois ele foi dançando e aprender a dançar e depois na parede da escola apagaram “Oliver Button é uma menina” e escreveram “Oliver Button é uma estrela”. (MC) - Um menino que gostava de fazer coisas que “as meninas gostavam de fazer”, entre aspas, e então o pai estava sempre a dizer “vai fazer coisas de rapazes Oliver” e, então, ele não gostava muito de jogar jogos de bola e assim, então, a mãe inscreveu-o numa escola de dança, ele entrou nessa escola e no fim ele ia fazer uma apresentação e, então, quando ele foi para a escola, o professor disse que gostava que os alunos fossem ver e o Oliver treinou e treinou. Ele fez o espetáculo, não ganhou, mas depois a mãe, o pai e a professora que lhe ensinava as aulas de dança consolaram-no e disseram que ele tentou e que isso é o mais importante. Depois na parede da escola viu que estava escrito “Oliver Button é uma estrela” em vez de “Oliver Button é uma menina”. (ZV) - Um menino, que era o Oliver Button, que não fazia coisas exatas que os meninos fazem, entre aspas, porque ele era mau em desporto, por exemplo quando ele ia jogar desporto lá para fora, por exemplo, à bola ou...um desporto com uma bola, tipo basebol, ele era sempre o último a ser escolhido porque não era muito bom, eu acho que ele também não gostava muito disso, ele gostava mais de dançar, de se vestir. Depois os pais inscreveram-no numa escola de sapateado. Depois
--	--	--

		surgiu um cartaz, a anunciar um concurso de talentos, ele inscreveu-se e dali a umas semanas, num domingo, dia 18, acho eu. Recordo-me que os alunos mais velhos brincaram com o Oliver Button porque ele treinava também na escola, eles tiravam-lhe os sapatinhos dele. Eles também escreveram com tinta “Oliver Button era uma menina”, depois quando ele foi fazer o concurso, ele não ganhou, ficou triste, os pais acarinharam-no, mas depois ele não queria ir à escola no dia seguinte, mas quando chegou à escola foi o último a entrar e na parede que estava escrito “Oliver Button é uma menina” eles riscaram “é uma menina” e puseram “é uma estrela”, depois ele ficou feliz. (JJ) - Um rapaz que gostava de coisas de meninas e os rapazes gozavam com ele porque gostava de coisas de meninas e não de rapazes. Depois, ele quis dançar e foi para uma escola de dança, sapateado, e depois foi apresentar, foi mostrar ao público, depois ele perdeu porque havia uma menina que fazia o bastão voar, mas pelo menos fez as pessoas gostarem da dança. (PR)
	Ilustração	- (o que mais gostaste?) Do gatinho, é fofinho. (IL) - (o que mais gostaste?) Gostei do gatinho dele e no final desta mensagem (Oliver Button é uma estrela), por que o tornaram numa estrela, uma estrela é uma coisa boa. (DF) - Quando eu vi na imagem era só raparigas e ele era o único rapaz, lembro-me desse pormenor, que ele era o único a dançar. (JJ)
	Sentimentos/Emoções	- (o que menos gostaste?) Foi o Oliver Button ter ficado triste por ter perdido o concurso. (ZF) - (o que menos gostaste?) Quando escreveram na parede que ele era uma menina. Porque não se deve gozar com os outros. É feio. Se fosse o Oliver eu sentia-me triste. Magoa os sentimentos das pessoas. (IL)

		- (o que menos gostaste?) <i>O pai chateado com ele, por que o pai do Oliver queria que ele fizesse desporto, mas ele só queria descansar um bocadinho e brincar com a corda, pronto, é normal para mim E fiquei triste com a carinha do pai dele. (DF)</i> - (o que mais gostaste?) <i>De eles a dizerem que ele era uma estrela. Estrela é uma palavra boa. (MC)</i> - (o que mais gostaste?) <i>De ele ser um bocadinho diferente do que, normalmente, os rapazes fazem, é interessante. Gostei também de, antes os amigos não gostavam muito dele, gozavam com ele, mas depois eu gostei quando eles o fizeram sentir bem a escrever “Oliver Button é uma estrela”, eu acho que ele se sentiu muito bem com isso, porque antes com os amigos ele era um rapaz, digamos, excluído, eles não o aceitavam. (JJ)</i> - (o que menos gostaste?) <i>Que os rapazes gozassem com ele porque é feio gozar. Podem magoar muito ou pode magoar pouco, mas geralmente magoa muito. (PR)</i>
	Representatividade/ Identificação pessoal	- (o que mais gostaste?) <i>Foi quando ele gostava de dançar, por causa que eu senti-me bem, porque eu também não gosto muito de jogar à bola, eu brinco sempre com o F, inventamos escondidas e apanhadas, inventamos jogos de terror, vamos para cima do banco a fingir que é a cama. (GS)</i> - (o que mais gostaste?) <i>De ele gostar de dançar porque eu também gosto. (MC)</i> - (o que menos gostaste?) <i>Que ele tivesse sido gozado por gostar de coisas de “raparigas”. Cada um pode ter os seus gostos e só por sermos rapazes ou raparigas não quer dizer que os rapazes tenham de gostar de bola e as raparigas de dançar, não, eu por exemplo passei, mais ou menos, um ano nos recreios todos a jogar futebol. (ZV)</i>

Aprendizagens	Reconhecimento da diferença	- <i>As mulheres podem gostar de coisas de rapazes, entre aspas, e os rapazes podem gostar de coisas de meninas, entre aspas. (MI)</i> - <i>Todos devemos ser diferentes e termos os nossos gostos. (ZV)</i> - <i>Aprendi que podemos ser diferentes, do que somos. Aprendi que não temos de ser todos iguais ... Há pessoas que acham que as raparigas só gostam de rosa, vermelho, ou só gostam de saias e assim e, os rapazes só gostam de azul, de verde, de amarelo e que jogam futebol e à bola, desportos, mas aqui mistura-se um bocado disso. (JJ)</i> - <i>Há pessoas que podem gostar de outras coisas e não é preciso gostar das coisas que as outras pessoas gostam. (PR)</i>
	Respeito por si e respeito pelo outro	- <i>Não podemos ser obrigados a gostar, temos de ter liberdade. (GS)</i> - <i>Não se pode julgar as pessoas só porque gostam de coisas que, normalmente, o género oposto gosta. (IL)</i> - <i>Aprendi que as meninas também são fixes, e os desportos delas, saltar à corda e isso. (DF)</i> - <i>Cada pessoa decide o que quer ser e o que quer fazer. (PR)</i> - <i>Não faz mal perder. (ZF)</i> - <i>Aprendi que temos sempre a nossa opinião de gostar de qualquer coisa. (GS)</i>

ANEXO K - Cadernos individuais de registros: *Discórdia*.

Categoria	Subcategoria	Indicadores Expressões utilizadas pelas crianças
Apreciação pessoal	O que mais gostei	- <i>Eu gostai de coando eles saíram do mostro com as suas ideias.</i> (HS – 1L) - <i>Eu gostei da página do balão de ar quente porque todas as ideias se juntaram e fizeram uma coisa juntos.</i> (PR – 1L) - <i>Eu gostei da minha imaginação a fluir no livro.</i> (GC – 1L) - <i>o que gostei foi a ultima página porque eles finalmente eles se entenderam.</i> (MI – 1L) - <i>Eu gostei – o cão.... Era fofo.</i> (IL – 1L) - <i>O que mais gostai – foi que eles e elas se juntaram.</i> (MC – 1L) - <i>O que gostei: que tenham mudado o mundo porque antes o mundo não estava bem e depois mudaram-no.</i> (ZV – 1L) - <i>gostei: adorei que as cores se misturam, como se tivessem a dançar juntas mas também a discutir.</i> (JK – 1L) - <i>Eu gostei da página que as ideias se misturaram porque quando se mistura ideias boas forma-se algo de bom.</i> (JK – 2L) - <i>Eu gostei: do fim porque todos se comprienderam.</i> (VB – 1L) - <i>Eu gostei: quando todos ficaram de acordo.</i> (VB – 2L) - <i>O que gostei mais foi quando saíram da barriga do monstro porque finalmente vi luz e a luz faz-me feliz.</i> (ZF – 1L)

		- <i>Eu goste quando a presora teve a falar com ela ela sem ti felis contete...</i> (VN – 1L) - <i>Eu gostei das cores diferentes, porque representava ideias diferentes.</i> (JJ – 1L) - <i>Eu gostei quando eles saíram do mostro porque tavam todos em imrmonia.</i> (GG – 1L) - <i>Eu gostei de ultima pagina porque tinha cores e as cores eram sentimentos.</i> (FB – 1L)
	O que menos gostei	- <i>Eu não gostei quando abandonaram o cavalo porque para mim ele ficou triste.</i> (PR – 1L) - <i>o que não gostei da 2.º pagina porque eles estavam a começar uma discução má.</i> (MI – 1L) - <i>Eu não gostei da discosa porque discotir é mau e não é bom.</i> (VA – 2L) - <i>menos gostei: de quando estão a discutir.</i> (JK – 1L) - <i>Eu não gostei quando eles descutiam porque era uma guerra de cores.</i> (GG – 1L) - <i>Eu não gostei da dicordia porque é uma coisas feia.</i> (GG – 2L) - <i>Eu não gostei da discosa, porque foi triste foi as pessoas tarem a decotir e tam por as outras pessoas tarem assofrer por palavras.</i> (FB – 1L)
	O que senti	- <i>Eu senti alegria e tristeza porque a Discórdia é má e alegria de eles saíram do mostro.</i> (HS – 1L) - <i>Eu senti entusiasmada porque eu estava entusiasmada porque eu ceria saber o que estava atras da página.</i> (VA – 1L) - <i>O que senti – feliz e meio triste. Porque eu lembraine de uma coisa que aconteceu com o meu avô.</i> (MC – 2L) - <i>O que senti: que o mundo tem de mudar porque a discórdia é má.</i> (ZV – 1L) - <i>Eu senti-me: feliz porque chegaram a um acordo e isso é bom porque ficamos mais amigos.</i> (ZV – 2L)

		- <i>Eu senti: Eu senti-me triste no principio porque não gosto de discussões e gostei do final porque ficaram todos em harmonia.</i> (VB – 1L) - <i>Eu senti-me corioso porque disseram coisas novas.</i> (GG – 2L)
Aprendizagens	Reconhecimento da diferença	- <i>Eu aprendi que cada pessoa tem a sua ideia.</i> (PR – 1L) - <i>Eu aprendi a ter ideias diferentes porque é bom ter ideias diferentes das pessoas.</i> (GC – 1L) - <i>Aprendi que todas as ideias são diferentes como as pessoas e sei que fazem ideias muito diferentes.</i> (GC – 2L) - <i>O que aprendi – Eu aprendi que não temos os mesmos pensamentos.</i> (MC – 1L) - <i>Eu aprendi que: Nós podemos ter ideias diferentes mas não é suposto chatarmo nos porque pode dar mal resultado.</i> (VB – 1L) - <i>Eu aprendi que todos temos ideias diferentes ...</i> (JJ – 1L) - <i>Eu aprendi a que temos idais diferentes.</i> (GG – 1L) - <i>Eu aprendi nos não somos iguai porque todos edeias diferentes.</i> (GG – 2L)
	Respeito por si e respeito pelo outro	- <i>O que eu apredi que não se deve discotir porque assim vai criar uma grade discosaão</i> (HS – 1L) - <i>Aprendi a não fazer discórdia porque é mau porque é discutir.</i> (GC – 2L) - <i>Eu aprendi não fazer discórdia.</i> (AL – 2L) - <i>Eu aprendi que não se deve discutir porque assim pode chegar a uma conclusão que piora tudo mas se não discutirmos tudo melhora.</i> (MI – 1L) - <i>Eu aprendi – que discutir nunca é a melhor forma de resolver as coisas, porque eles estavam a discutir e só quando se entenderam conseguiram sair do preto.</i> (IL – 1L)

		- Eu aprendi que podemos começar uma mini discussão mas boa ... mas em vez de descotirem porque acham uma coisa é melhor que outra discutimos por uma coisa boa. (VA – 2L) - O que aprendi – aprendi a não fugir e a não discutir com os outros. (MC – 2L) - O que aprendi: que apartir de uma ideia pode-se mudar o mundo porque assim vivemos todos bem e em harmonia. (ZV – 1L) - Eu aprendi que: não se deve discordar porque a discórdia é má e porque também pode deixar uma pessoa maguada. (ZV – 2L) - aprendi: que a harmonia é mesmo bonita e que o mundo sem harmonia não é igual. (JK – 1L) - Eu aprendi que ningem tem de se chatiar até transformar a discórdia num mostro gigantesco porque secalhar as pessoas vão ficar sem paz. (JK – 2L) - Eu aprendi: que não se deve discutir, porque vai dar mal resultado, porque as pessoas podem chatear-se. (VB – 2L) - Eu apredim a ter mai ideia. (VN – 1L) - ... mas ás vezes temos de pesar parecido aos outros para podermos resolver um problema. (JJ – 1L) - ... mas ás vezes temos de juntar as nossas ideias para resolver os problemas. (JJ – 2L) - Eu aprendi que não se dispute com muitas coisas. Porque não se resolve assim as coisas. (GS – 1L) - Eu aprendi que discutir é mau purque vai ser uma bagusa (GS – 2L) - Eu aprendi que temos tosdos ideias espesiais, porque somos todos bonitos. (FB – 1L) - Eu aprendi hoje para não descotir com as pessoas sobre as coisas so se for uma coisa importante, porque descotir cria uma grande confozão e também é feio. (AO – 1L)
--	--	--

		- <i>Eu aprendi que não vamos descotir por oma cor poque temos de asaitar que as pessoas gostão de otra cor.</i> (SF – 1L)
--	--	--

ANEXO L – Entrevistas: *Discórdia*.

Categoria	Subcategoria	Indicadores Expressões utilizadas pelas crianças
Memórias significativas	A história /Personagens	- <i>Estas personagens começavam por dizer coisas diferentes uma da outra e depois juntavam-se mais e mais pessoas até a discórdia tornar-se num monstro e engoli-los, depois tinham de trabalhar em equipa para saírem. (ZF)</i> - <i>Havia duas pessoas a discutir, com ideias diferentes, que acabaram por criar um monstro de ideias. (IL)</i> - <i>As pessoas ajudaram-se uns aos outros para sair do monstro, com as suas ideias (GG)</i> - <i>O senhor estava a dizer a sua opinião pela sua cor favorita e a senhora está a dizer a sua cor favorita, então começou uma discórdia, depois eles criaram um monstro, o monstro engoli-os e depois tiveram de trabalhar todos em equipa para conseguir sair do monstro. (GC)</i> - <i>Esta história não tinha texto, eram no início dois senhores só, que por alguma razão estavam a falar de cores diferentes, que significavam ideias diferentes, então estavam a dizer ideias diferentes. Depois foram-se juntando mais pessoas e mais pessoas, crianças, adultos... havia pessoas que estavam a apoiar a ideia azul e outras estavam a apoiar a ideia laranja, também havia um menino e um cãozinho que não estavam a participar nisso, mas com tanta discórdia ali, já estava uma grande discórdia e depois transformou-se numa espécie de mistura que fez com que aquela ideia se transformar-se numa ideia que eles não conseguiam controlar, digamos que depois virou-se contra eles, depois comeu-os. Dentro do monstro não havia ideias, as ideias não tinham sentido, eram assim brancas, eram ideias</i>

		<i>que não se usavam, não tinham um propósito. Depois, eles também precisaram de usar essas ideias que tinham lá dentro do monstro, só que não funcionavam muito bem, mas houve um senhor que usou uma espécie de palavra, de pensamento que teve e construiu um cavalo e foi-se embora para tentar encontrar uma entrada, ele conseguiu. Então, às vezes temos de trabalhar em conjunto com as ideias, mas podemos ter ideias diferentes. Aqui, eles estavam a discutir, depois dentro do monstro eles estavam a tentar usar as suas ideias para saírem, usarem muitas ideias que tinham. Depois, eles saíram num balão de ar quente. Lá fora também tinham ideias diferentes, ainda continuava o azul e o laranja, só que havia um senhor que tinham um bocadinho de azul e um bocadinho de laranja. (JJ)</i> <i>- Era uma menina e um menino que estavam a desconcordar, e daí a discórdia que eles faziam tornou-se numa cor e essa cor começou-se a misturar, misturar, misturar até que criou um monstro, o monstro é que desconcordava com eles. (FB)</i>
	Ilustração	<i>- O livro não tem letra, só tem imagens e nós conseguimos entender que eles estão a conversar sobre cores, mas depois começaram a discutir, tipo assim “o azul é o melhor, o laranja é o melhor”. Começaram a discutir, outras pessoas vieram e a discussão transformou-se num monstro que os comeu, encontraram um homem com um cavalo e com um balão de ar quente conseguiram sair do monstro e deixaram o cavalo dentro da barriga do monstro. (MI)</i> <i>- (o que mais gostaste?) Do cãozinho. (IL)</i> <i>- Aconteceu muita coisa. Depende da imaginação, por que o livro não tem nada para ler, só tem imagens. (GS).</i> <i>- Pela imagem, as pessoas podem estar a discutir, a pensar, a dizer coisas diferentes. (GS)</i>

		- (o que mais gostaste?) <i>Das cores, tem as minhas duas cores favoritas.</i> (GS) - (o que menos gostaste?) <i>Do monstro, ele tinha muitas mãos. No meio da mancha havia muitas mãos.</i> (GC) - (o que mais gostaste?) <i>Gostei muito das imagens e da capa do livro.</i> (FB)
	Sentimentos/Emoções	- (o que menos gostaste?) <i>Do cavalo, fiquei triste, o cavalo ajudou-os e depois nem sequer o levaram.</i> (ZF) - (o que menos gostaste?) <i>De terem deixado o cavaleiro. Ele ajudou-os a escapar.</i> (IL) - (o que menos gostaste?) <i>Da discussão, porque é feio.</i> (GG) - (o que menos gostaste?) <i>Foi de eles estarem a discutir. Talvez não tinham muita razão para discutir. Parecia que estavam a aumentar o som para ver quem ganhava, isso também me chateou um bocadinho, podem só falar assim normal como nós estamos a falar, não precisam de gritar.</i> (JJ) - (o que mais gostaste?) <i>Do balão de ar, porque estavam chateados, mas trabalharam no fim todos em conjunto para fazer uma coisa boa para saírem dali.</i> (PR)
	Representatividade/ Identificação pessoal	- (o que mais gostaste?) <i>O que mais gostei foi o monstro os comer. Eles estavam a fazer uma coisa má, o monstro era como eu que não consegue admitir “blá, blá, blá”, comeu-os.</i> (MI) - (o que mais gostaste?) <i>Do senhor em cima do cavalo, por que eu adoro cavalos.</i> (GC) - (o que mais gostaste?) <i>Talvez quando eles trabalharam em conjunto dentro do monstro. É uma coisa boa, por exemplo, há coisas que uma pessoa não consegue fazer sozinha, precisa de trabalho de equipa.</i> (JJ)

		- (o que menos gostaste?) <i>Que se comesçassem a chatear, porque duas pessoas amigas depois começam-se a chatear, às vezes, não ficam mais amigas, tipo o meu avô, ele chateou-se com a sua irmã e há várias pessoas que se chateiam com os irmãos e por isso ficam chateados e já não se veem.</i> (PR)
Aprendizagens	Reconhecimento da diferença	

	Respeito por si e respeito pelo outro	- Às vezes devemos trabalhar em equipa para conseguirmos algumas coisas. (ZF) - Se discutirmos assim vai levar a uma conclusão má. (MI) - Não nos podemos zangar só por causa de cores, toda a gente pode escolher uma cor que gostamos, não é preciso guerra. (GS) - Temos de concordar com os outros, às vezes. A discussão não é a melhor coisa para resolver as coisas. (IL) - Que podemos todos trabalhar em harmonia. (GG) - Que devemos de trabalhar todos em equipa. (GC) - Não deve haver confusão, sermos todos amigos. (VN) - Quando as pessoas estão chateadas podem resolver fazer alguma coisa em conjunto para já não ficar chateadas. (PR) - Nós temos de ter todos ideias em conjunto e não fazer discórdia e não deixar ninguém de parte. (FB)
--	--	--

ANEXO M - Cadernos individuais de registros: *Aventureira Marielle e o dia da fotografia.*

Categoria	Subcategoria	Indicadores Expressões utilizadas pelas crianças
Apreciação pessoal	O que mais gostei	- <i>Eu gostei do cabelo da Mariel porque era grande.</i> (HS – 1L) - <i>Eu gostei quando a Marielle tiro o gorro porque ela tem um cabelo lindo e que pode mostralo se ela quizer.</i> (PR – 1L) - <i>Eu gostei dela e do cabelo porque eu queria ter o cabelo assim.</i> (VA - 1L) - <i>O que mais gostai – da desculpa da Maria.</i> (MC – 2L) - <i>O que gostei mais: que a Marielle tenha ficado feliz, porque uma pessoa magoada pode ficar insultada toda a vida e isso é muito muito mau!!!</i> (ZV – 1L) - <i>gostei: Quando ela mostro o cabelo!</i> (JK – 1L) - <i>gostei +: quando a Marielle fica sem medo.</i> (JK – 2L) - <i>Eu gostei: Eu gostei da parte em que a Marielle teve a coragem de tirar o gorro, porque toda a gente deve superar os seus medos ou não ter vergonha.</i> (VB – 1L) - <i>Eu gostem da atitode por que foi uma atitute boa da professora.</i> (GS – 1L) - <i>Eu gostei da fotografia porque estavam todos da sala.</i> (GG – 1L) - <i>Eu gostai cabelo da ela era muito bonito e ela é fofa.</i> (SA – 1L) - <i>Eu gostei do cabelo da mariel, porque ate é um cabelo bonito.</i> (FB – 1L)
	O que menos gostei	- <i>Eu não gostei quando a Maria disse se ela queria modar o seu cabelo porque pode ofender as pessoas muito.</i> (PR – 1L)

		- gostei menos: Quando ela esta triste. (JK – 1L) - Eu não gostei quando ela sorou porque eu não gosto. (GG – 1L) - Eu não gostei de quando a Maria ensolto a Mariell. (FB – 1L)
	O que senti	- Eu senti tristeza porque gosaram com a Mariel. (HS – 1L) - Eu senti-me priocopado com a Marielle, ela sentio-se priocopado com o comentário. (HS – 2L) - Eu senti-me triste porque ela sentiu-se mal com o seu cabelo. (PR – 2L) - Senti – diferença entre os cabelos. (GC – 1L) - Senti – felicidade porque gosto de sentir coisas a mexerem no meu corpo. (GC – 2L) - Eu ficei triste porque a Maria disse para arranjar o cabelo da Marielle. (AL – 2L) - Eu sentime – zangada por causa doque a Maria disse à Marielle. (IL – 1L) - Eu sentime feliz, porque eu gostei da istoria. (VA – 1L) - O que senti – senti-me feliz e mais o menos triste porque a Maria pedio desculpa e trsite porque a Maria disse que a Marielle tinha de arranjar o cabelo. (MC – 2L) - Eu senti que a Marielle estava triste porque pensava que o seu cabelo era feio. (GS – 2L) - Eu senti-me alegre porque a hestoria nova. (GG – 1L) - O que eu senti tirite porque a Marielle istava tiriste porque ela istava pensar que a Maria dise. (SA– 2L) - Eu sentime triste porque não asetarão a Mariell. (SF – 2L)
Aprendizagens	Reconhecimento da diferença	- Eu com a história aprendi que todos os cabelos não são iguais ... (HS – 1L)

		- <i>Eu aprendi que cada pessoa gosta do seu penteado de cabelo porque cada pessoa disside o seu penteado e forma de cabelo. (PR – 1L)</i> - <i>Eu aprendi que cada pessoa tem o seu cabelo. (PR – 2L)</i> - <i>Eu aprendi – que todos os cabelos são diferentes porque todos os aspetos são diferentes, como todas as pessoas. (GC – 1L)</i> - <i>Hoje eu aprendi que todos os cabelos são diferentes porque todas as pessoas são diferentes. (GC – 2L)</i> - <i>Eu aprendi que nós somos todos difertes. (AL – 1L)</i> - <i>Eu aprendi que os cabelos são todos diferentes. (AL – 2L)</i> - <i>Eu aprendi – que todos os cabelos são únicos. (IL – 1L)</i> - <i>Eu aprendi – que existem vários cabelos diferentes e únicos... (IL – 2L)</i> - <i>O que aprendi – que o nosso cabelo é diferente e único porque nós não somos iguais. (MC– 2L)</i> - <i>aprendi: que o nosso cabelo é único, tal como todos nós. Uma razão que somos únicos: O NOSSO CABELO! (JK – 1L)</i> - <i>Eu apredi – como nosso cabelo é único. (RM – 1L)</i> - <i>eu aprendi temos os nossos gostos e niguém no pode modar os gostos. (JJ – 1L)</i> - <i>todos somos diferentes, porque nós todos somos uma pessoa. (JJ – 2L)</i> - <i>Eu aprendi que o cabelos sam únicos. (GS – 2L)</i> - <i>Aprendi que temos os nossos gostos. (GG – 1L)</i> - <i>Eu aprendi que todos os cabelos são únicos. (GG – 2L)</i> - <i>eu apendi que us cabelos não sao igois. (SA – 2L)</i>
--	--	---

		- <i>Eu aprendi que todos os cabelos são únicos. É bom porque são todos diferentes e bonitos.</i> (SF – 2L)
	Respeito por si e respeito pelo outro	- ... <i>não fazer racismo</i> (HS – 1L) - <i>Eu aprendi que não se fala do aspeto e o cabelo dos outros ... porque algumas pessoas sentem-se mal.</i> (Hugo Santos – 2L) - <i>eu aprendi que o cabelo é um sinal de nós, tipo uma marca de nós.</i> (MI – 1L) - ... <i>não se deve julgar os outros pelo aspeto ...</i> (IL – 2L) - <i>Eu aprendi que uma palavra que parece que não ofendermos pode ofender muito porque nós não sabemos o que pode ofender ou não.</i> (VA – 1L) - <i>O aprendi – aprendi que não se gosa pelos gostos da pessoa.</i> (MC – 1L) - <i>O que aprendi: aprendi que uma pessoa pode fazer um comentário e esse comentário tornar-se numa coisa má, e magoar uma pessoa e isso é mau porque podem levar isso muito, muito acerio!!!</i> (ZV – 1L) - <i>aprendi: quando tenta-mos ajudar, as vezes acaba-mos por os magoar com as nossas ideias e opiniões, somos todos diferentes.</i> (JK – 2L) - <i>Eu aprendi: Todos os cabelos são como são e que não se deve mudar o cabelo pelas opiniões dos outros, porque podemos magoar os sentimentos dos outros!!!</i> (VB – 1L) - <i>aprendi que não emporta o que disem sobre nós, nós somos nós próprios.</i> (GS – 2L) - <i>Eu aprendi que não se gosa porque apesoa vai se sentir triste.</i> (GS – 1L) - <i>Eu apendi não gozar as pessoas porque fas mal as pessoas.</i> (SA – 1L) - <i>Eu aprendi que temos todos os mesmos direitos de belesa, porque acho que nos somos todos bonitos, porque cada um e especial.</i> (FB – 1L)

		- <i>Aprendi que todos devem ser como são. (DF – 1L)</i> - <i>Eu aprendi que não somos feios e não fazer rasismo. Fazer racismo é fazer mal de uma pessoa. (SF– 1L)</i>
--	--	---

ANEXO N – Entrevistas: *Aventureira Marielle e o dia da fotografia.*

Categoria	Subcategoria	Indicadores Expressões utilizadas pelas crianças
Memórias significativas	A história/Personagens	- <i>Era uma menina que mudou-se e foi brincar com o seu primo, depois foi para uma escola e depois uma menina, enquanto ela não estava na escola, estavam a comer um gelado ao pé da árvore, e ela disse “ah, quem é ela?” e o primo disse que era a prima. Depois a Maria disse “olha boa, vamos tirar uma foto da escola, se quiseres pois vir para a minha casa, para ficares bonita, depois a Marielle ficou confusa, porque pensava que era mais ou menos feia. Depois ela ficou a pensar na cama, depois foi ver aos livros e todas as meninas tinham cabelo grande e amarelo, depois ficou triste. Depois quando foi para a escola tinha uma touca e depois a professora disse “Não se pode ter gorros, nem nada”, depois a Marielle ficou de cabeça baixa, depois a professora foi à Marielle e disse “porque é que tens um chapéu?”, depois foram conversar para um cantinho ao pé da secretária da professora. Depois a professora disse “todos somos iguais, há cabelos ruivos, cabelos encaracolados” e falou sobre a sua família. A Maria ficou envergonhada e depois disse que todos somos diferentes e o primo também falou sobre a sua família, há cabelos compridos e assim. (GS)</i> - <i>Uma criança que eu acho que tinha um bocado de medo da sua beleza, então queria tirar os “pompons, mas no final ela ficou com um cabelo extraordinário, todos gostaram e finalmente tiraram a fotografia escolar. (DF)</i>

		- Uma criança que era muito feliz com o seu cabelo e quando uma pessoa disse que podia deixar o seu cabelo mais bonito e mais arranjado, essa menina ficou a pensar mais nisto do que em coisas mais felizes, ficou mais focada nisto. E quis mudar o cabelo muitas vezes, mas não conseguiu. (GS) - Há uma pessoa da escola dela, que se chama Maria, era o dia da fotografia e ela disse que tinha de arranjar os seus cabelos para o dia da fotografia, só que ela pensava que já estava gira, só que depois ela tentou que ficasse ainda mais giro, só que não deu. (GG) - A Marielle foi viver para outro sítio e ela ia para a escola do seu primo e a Maria, que era uma colega do primo da Marielle, foi lá ter com o primo da Marielle e, depois a Maria disse à Marielle que amanhã era o dia da fotografia, então que ela tinha de ir arranjar o cabelo e ela ficou a pensar “arranjar o cabelo? Mas porquê?”. E depois quando ela foi para a escola tinha medo que todos lhe dissessem que o seu cabelo era feio, então foi com um gorro e depois a professora foi perguntar por que é que ela estava com um gorro e ela disse à professora que tinha medo de mostrar o cabelo. (GC) - (o que menos gostaste?) Da Maria, ter gozado com ela por causa do cabelo, ter dito para arranjar o cabelo. (GC) - A aventureira Marielle acordou foi jogar com ele à bola e depois foram tomar um gelado, depois veio uma menina, a Maria, veio e disse que deviam de estar bem vestidos e a Marielle ficou um pouco confusa. A Maria disse para arranjar o cabelo, a Marielle ficou um pouco estranha, então tentou muito mudar e não conseguiu fazer nada, viu umas fotos de cabelos lindos, então, ela quando foi para a escola ficou com um gorro na cabeça, depois a professora não deixava ninguém usar gorro, então a professora veio ao pé da Marielle e disse “Por que estás a usar o gorro?” e ela disse que o seu cabelo
--	--	---

		<i>estava feio, então a professora lá falou de várias pessoas, como o pai da professora que era careca e outros colegas, até a Maria disse. Naquele depois tirou o gorro da cabeça e tiraram a foto. (VN)</i> <i>- A Marielle achava o seu cabelo feio e queria alisá-lo, mas não conseguia, depois pôs uma touca para esconder o cabelo e depois a professora foi conversar com ela. (MC)</i> <i>- A Marielle tinha ido para uma cidade nova e ia para a escola e no primeiro dia de escola era o dia da fotografia, depois a Maria, a menina, disse que se tinha de arranjar e ela pensou nisso como se fosse que ela não estava bonita. Então, ficou ali com uma perturbação, digamos, e passou imenso tempo a tentar alisar o cabelo e não via as pessoas na televisão, ou nos programas, ou na publicidade, com o cabelo dela, então fico ali meio confusa. Depois ela percebeu que o seu cabelo era bonito e que todos devem ter as suas diferenças, porque se fossemos todos iguais “Quem é este? Quem é este?”, ela podia ter o cabelo que quisesse, não tinha de ter o cabelo liso como algumas pessoas tinham. (ZV)</i> <i>- Uma menina mudou-se para uma nova cidade, uma nova vila, depois ela foi com o primo, foi passear, depois veio uma menina da turma do menino, do primo da Marielle, a Marielle ia entrar na escola deles os dois, e ia ser amanhã. Depois, a Maria que era a menina da turma, do primo da Marielle, disse que a Marielle tinha de se arranjar porque era o dia da fotografia, tinha de ter o cabelo mais cheiroso e perguntou se queria que ela fosse com ela até a um sítio para arranjar o cabelo, a Marielle ficou um bocadinho triste, porque o cabelo dela, toda a gente achava que era o melhor cabelo da família, ela ficou um bocadinho a pensar nisso, ela não gosto muito disso. Depois ela foi à rua ver se conseguia arranjar o cabelo, ela achava que a Maria tinha razão, depois ela</i>
--	--	--

		encontrou anúncios, várias coisas, que não tinham pessoas como ela, com aqueles pompons que toda a gente achava giro e, também, eram só brancos, não havia pessoas negras, só tinham cabelos loiros, fininhos, lisos. Depois ela foi para casa tentar fazer com que o seu cabelo ficasse para baixo, liso, como o delas, mas ficou como uma bola, rechonchudo. E, depois, era para ela ir para a escola, era o dia da fotografia e, então, ela quando se vestiu, ela queria pôr um gorro para tapar o seu cabelo, então, ela pôs o gorro, depois a mamã desconfiou mais ou menos, porque estava calor, era verão. Depois na escola, a professora dizia que era o dia da fotografia e que não podiam usar gorros, nada para pôr na cabeça, só ganchos e assim, só por motivos religiosos. Depois, a professora estava a tentar insistir e a conversar sobre todos os cabelos... A Marielle achava que o seu cabelo não era giro, mas depois a professora convenceu-a a tirar o gorro. Então, ela tirou e tinha o cabelo muito... toda a gente gostava dele. Depois foram tirar a fotografia e ela tinha o cabelo mais alto de todos. (JJ) - Esta menina tinha um grande cabelo e muito bonito e uma menina disse-lhe que queria arranjar o cabelo dela para tirar uma foto na escola. Mas a menina, que se chamava Marielle, não sentiu-se bem porque ela gostava do seu cabelo e não queria trocá-lo, gostava muito do seu cabelo, e não era preciso ficar com o cabelo liso como o da Maria. (PR) - A Marielle foi brincar com o primo e encontrou uma menina chamada Maria e a Maria estava a dizer para a Marielle arranjar o seu cabelo e a Marielle ficou confusa. (FB)
	Ilustração	- (o que menos gostaste?) Desta personagem, porque parece ser o sorrisinho mau. (DF) - (o que mais gostaste?) Da parte em que ela fica com o cabelo enorme quando tira o gorro, é muito engraçado, eu adoro, é a mais colorida. (GS)

		- (o que mais gostaste?) <i>Da fotografia final.</i> (GG) - (o que mais gostaste?) <i>Daquela fotografia, com todos os ganchos, porque é colorida.</i> (GC) - (o que mais gostaste?) <i>Do cabelo, eu gosto dos cabelos que têm pompons e é bom de apertar.</i> (MC) - (o que mais gostaste?) <i>Quando ela tirou a foto porque parecia mais alta e estava muito bonita e, também, na capa.</i> (PR) - (o que mais gostaste?) <i>Gostei do cabelo da Marielle e de uma página do livro, aquela em que ela tirou os totós e o cabelo dela explodiu de cores.</i> (FB)
	Sentimentos/Emoções	- (o que menos gostaste?) <i>Esta parte, por que não gosto de ver pessoas a chorar. Se eu tiver zangado também não gosto, por que estou zangado e, provavelmente, estou stressado.</i> (GS) - (o que menos gostaste?) <i>Não gostei quando a Maria disse que o cabelo dela podia ser melhor, mas o cabelo dela já era bom.</i> (GG) - (o que mais gostaste?) <i>Que a Marielle tivesse ficado feliz com o seu cabelo.</i> (ZV) - (o que menos gostaste?) <i>Que a Maria tivesse dito isso, ela ficou ali um bocado zangada com o cabelo e assim.</i> (ZV)
	Representatividade/ Identificação pessoal	- (o que mais gostaste?) <i>Quando eles estavam a descansar a comer um gelado e depois quando foram lavar as mãos, porque quando eu vou para o CAF, o F sempre diz “a coisa, a coisa, a coisa” e depois a avó traz sempre um doce, já sabemos e depois se ela não trazer compra-nos ali um gelado.</i> (GS) - (o que menos gostaste?) <i>O que menos gostei foi quando a Maria disse para a Marielle arranjar o cabelo, porque o cabelo é mais do que nós, nós somos mais do que o cabelo, o cabelo é só uma coisa. Eu, por acaso, quando eu era pequena bebi um produto e depois foi parar ao hospital e tive de cortar</i>

		<i>o cabelo, porque tive um tubo na cabeça e no nariz e, ainda, não tenho um pouco de cabelo. A minha mãe e a minha irmã é que têm o cabelo deste tamanho como o da Marielle. (VN)</i>
Aprendizagens	Reconhecimento da diferença	- <i>Aprendi que os cabelos são todos diferentes e não um cabelo que é muito igual. (GS)</i> - <i>Aprendi que os cabelos são diferentes. Uns são curtos, outros são em caracóis, há outros que são lisos grandes, há outros que são muito compridos, outros com ondinhas. (VN)</i> - <i>Eu aprendi que nós somos como somos, nós não precisamos de nos mudar, nós temos os nossos gostos, somos diferentes, nós não precisamos que ninguém nos diga que temos de arranjar o cabelo, não, o cabelo está como nós queremos, como nós gostamos. (JJ)</i> - <i>Todas as pessoas decidem como o seu corpo é e o que querem fazer com ele. (PR)</i>
	Respeito por si e respeito pelo outro	- <i>Não importa o que os outros dizem, nós somos nós próprios. (GS)</i> - <i>Não devemos tirar as pessoas do seu conforto. A Maria tirou a Marielle do seu conforto, porque ela ficou a pensar que se calhar tinha de mudar o cabelo. (GC)</i> - <i>A não ligar aos outros, a não gozar e isso, não dizer coisas más aos outros. (MC)</i> - <i>Os cabelos dos outros, podem ser uma coisa muito importante para nós que têm de ser todos como quisermos. (ZV)</i> - <i>Aprendi que não devemos de tratar mal as pessoas, porque podemos magoar os sentimentos e as pessoas têm sentimentos. (FB)</i> - <i>Aprendi que não devemos ficar tristes, podemos ficar felizes com o nosso cabelo e não pensar nisso. (GS)</i> - <i>Aprendi que às vezes não precisamos de ter medo da nossa beleza interior. (DF)</i>

ANEXO O - Cadernos individuais de registos: *Orelhas de borboleta*.

Categoria	Subcategoria	Indicadores Expressões utilizadas pelas crianças
Apreciação pessoal	O que mais gostei	- <i>Eu gostei das respostas da Mara.</i> (HS – 1L) - <i>Eu gostei quando ela respondeu quando gozaram com ela, é assim que se fala Mara.</i> (PR – 1L) - <i>Eu gostei de ouvir a Mar a defender-se.</i> (MI – 1L) - <i>Eu gostei – das respostas que a Mara dizia as crianças.</i> (IL – 1L) - <i>Eu gostei da Mara porque ela parece e é bonita.</i> (VA – 1L) - <i>Eu gostei da mãe da Mara porque parece a minha.</i> (ZF – 1L)
	O que menos gostei	- <i>Eu não gostei quando lhe chamaram orelhas de borboletas porque pode maguar as pessoas por causa do seu corpo.</i> (PR– 1L) - <i>Eu não gostei quedu os meninos estava a gozar com a Mara.</i> (AL-1L) - <i>oque não gostei foi ver a Mara a ser gozada.</i> (MI – 1L) - <i>Eu não gostei – de que as crianças gozarão com ela.</i> (IL – 1L) - <i>Eu não gostei que gozaram.</i> (SM – 1L) - <i>Eu não gostei que eles goza-sem porque não é simpático.</i> (VA – 1L) - <i>Eu não gostei de estarem a gozar com a Mara porque todos tem coisas estranhas.</i> (ZF – 1L) - <i>eu não gote quando tavão agusar com a Mara.</i> (VN – 1L) - <i>Eu não gostei quando eles gozaram com a menina porque é feio gozar.</i> (GG – 1L)

	O que senti	- <i>Eu senti flisidade.</i> (HS – 1L) - <i>Eu senti-me – confusa, porque os meninos estavam a gozar com eles mas eles também são estranhos.</i> (IL – 1L) - <i>Eu senti tristeza por ela.</i> (VA – 1L) - <i>O que senti – triste porque gozaram com ela.</i> (MC – 1L) - <i>Eu senti feliz porque no final parecia que tinham parado de gozar.</i> (ZF – 1L) - <i>Eu sem ti que gosar com o corpo das pessoas não é bom.</i> (VN – 1L) - <i>Eu senti triste porque gozaram com ela.</i> (JJ – 1L) - <i>Eu seti me triste purque estavam a gusar.</i> (GS – 1L) - <i>Eu senti-me zangada, porque gozaram a Mara.</i> (SA – 1L) - <i>Eu senti mal, porque gozaram com a Mara.</i> (SF – 1L)
Aprendizagens	Reconhecimento da diferença	- <i>Eu aprendi que as pessoas têm o seu corpo porque cada pessoa deesside como é o seu corpo.</i> (PR – 1L) - <i>Eu aprendi que todos sam diferentes.</i> (GS – 1L)
	Respeito por si e respeito pelo outro	- <i>Eu aprendi que não se goza com as pessoas.</i> (HS – 1L) - <i>Eu aprendi que gozar é feio.</i> (AL – 1L) - <i>Eu aprendi que não se deve gozar com os outros porque nós gozamos com os outros por causa do aspeto estranho mas toda a gente é estranha.</i> (MI – 1L) - <i>Eu aprendi – que tudo do nosso corpo é importante.</i> (IL – 1L) - <i>Eu aprendi que gozar é feio.</i> (SM – 1L)

		- <i>Eu aprendi que devemos ter uma palavra para tudo porque neste caso a palavra nos não gozarem.</i> (VA – 1L) - <i>O que aprendi – a não gozar porque deixa as pessoas triste.</i> (MC – 1L) - <i>aprendi: que os livros nos trazem memorias este livro fez me lembrar uma foto do meu pai com mais ou menos 10 anos ou algo assim ele tinha orelhas grandes, de borboleta.</i> (JK – 1L) - <i>Eu aprendi: que não se deve gozar pela aparência.</i> (VB – 1L) - <i>Eu aprendi a não gozar porque também não gostamos que fação a nós.</i> (ZF – 1L) - <i>Eu aprendi que nos não podemos gosar com os outros porque podemos magoar os outros asim os outros ficão maguados nos sentimento e na vida real.</i> (FB – 1L) - <i>Aprendi a não gozar.</i> (DF – 1L) - <i>Eu aprendi que todos os corpos são bomitos, porque temos de aceitar as diferenças dos outros.</i> (SF – 1L) - <i>Eu aprendi a não responder quando eles e elas gozarem.</i> (SA – 1L)
--	--	--

ANEXO P – Entrevistas: *Orelhas de borboleta.*

Categoria	Subcategoria	Indicadores Expressões utilizadas pelas crianças
Memórias significativas	A história /Personagens	- A Mara, que é a personagem principal, estava a ser gozada pelas outras pessoas e, depois, a Mara arranjava sempre maneira de dizer “ahh não é apenas blá, blá, blá” (ZF) - Havia uma menina que era diferente e os outros miúdos estavam a gozar com ela. (MI) - Falava sobre meninos que gozavam com uma menina por ter orelhas grandes e por ser diferente dos outros. (IL) - Era uma menina que era gozada e, no fundo, no fundo, no fundo aqueles meninos tinham é ciúmes, eu acho isso da história, porque ela tinha o que eles não tinham. (DF) - Uma menina que tinha orelhas de borboleta e que depois gozavam com ela. (GS) - Pessoas que diziam que tinham coisas diferentes. (GG) - Havia amigos, não eram amigos da Mara e chamavam nomes “A Mara tem orelhas grandes”, as meias dela eram rotas, o vestido dela era quadrado, os seus cabelos eram em cima. (VN) - Uma menina tinha orelhas de borboleta e os amigos dela gozavam com as orelhas e assim. E, depois ela foi perguntar à mãe se ela tinha orelhas feias e depois a minha disse que ela tinha orelhas de borboleta. (MC) - Uma menina que se chamava Mara que os outros gozavam com ela por ela ter gostos diferentes que os outros tinham, por exemplo, tinha as orelhas grandes, depois foi dizer à mãe o que é que achava e a mãe consolou-a. Gozaram com ela por ela estar a usar uma toalha de mesa como saia, que tinha

		<i>as tripas a fazer barulho, que tinha o cabelo de relva recém cortada e havia assim uns gozos que não deviam de ser feitos. (ZV)</i> <i>- Uma menina que tinha amigos, ou pessoas, crianças que gozavam com ela, com várias partes do corpo, por exemplo, as orelhas que ela tinha, o cabelo, o vestido e gozavam com ela. (JJ)</i> <i>- (o que mais gostaste?) Gostei que ela tivesse a dar resposta que os outros, que estavam a gozar com ela, não tinham pensado, eram respostas muito... que depois os amigos, que estavam a gozar com ela, não esperavam isso, porque estavam só a tentar fazê-la sentir mal, só que ela encontrava resposta na cabeça ou razões para ter essas coisas que os amigos achavam estranho, tinha boas respostas. (JJ)</i> <i>- Havia uns rapazes que gozavam com ela, e raparigas, que diziam que tinha orelhas de borboleta, depois diziam que ela tinha o cabelo de palha de aço, que tinham uma toalha de mesa vestida. As raparigas e os rapazes continuaram a gozar com ela e no fim ela respondia a cada resposta. (PR)</i>
	Ilustração	<i>- (o que mais gostaste?) Das borboletas. (ZF)</i> <i>- (o que mais gostaste?) Das imagens. São diferentes dos outros livros. (IL)</i> <i>- (o que mais gostaste?) Quando ela disse que tinha um vestido para jogar xadrez. Tinha vermelho e branco e, normalmente, o xadrez é branco e preto. (GS)</i> <i>- (o que mais gostaste?) Foi a parte em que ela disse que saltava como um... aquela parte que estavam com uma mochila, numa página, gostei porque ela estava a saltar como um veado. Foi a parte que gostei mais porque a Mara não ligava para eles, fazia as coisas alegre. (VN)</i>

	Sentimentos/Emoções	- (o que menos gostaste?) <i>De gozarem com ela. Porque às vezes quando gozam podem fazer as outras pessoas sentirem-se mal.</i> (MC) - (o que menos gostaste?) <i>Que eles gozassem porque é feio gozar. A pessoa que for gozada pode-se sentir muito mal e depois ficar muito magoada.</i> (ZV) - (o que menos gostaste?) <i>Eles estarem a gozar com ela, porque não é uma coisa boa gozar com alguém. Faz a outra pessoa sentir mal, mas neste livro isso não aconteceu.</i> (JJ) - (o que mais gostaste?) <i>A Mara dava sempre uma resposta positiva.</i> (FB)
	Representatividade/ Identificação pessoal	- (O que mais gostaste?) <i>(Quando ela disse que tinha um vestido para jogar xadrez. Tinha vermelho e branco e, normalmente, o xadrez é branco e preto.) E também por que eu adoro xadrez.</i> (GS) - (o que mais gostaste?) <i>Que a Mara conseguisse que os gozos que os outros diziam se tornassem numa coisa boa, tipo o cabelo era erva recém cortada que está ligada à natureza e ao planeta.</i> (ZV) - (o que mais gostaste?) <i>Quando ela respondeu a tudo porque ela quis responder e não é sentir-se mal, às vezes como me sinto, um bocadinho culpada, mas ela não sentiu mal, fez o que queria e deixou-se dizer o que queria para não se magoar.</i> (PR)
Aprendizagens	Reconhecimento da diferença	- <i>Aprendi que toda a gente é diferente.</i> (VN) - <i>Aprendi que cada pessoa tem o seu corpo, não é por ter um corpo diferente dos outros que tem de se sentir mal, por o seu corpo ser diferente. Todos as pessoas que gozaram com ela eram diferentes.</i> (PR)

	Respeito por si e respeito pelo outro	- <i>Aprendi que gozar não é bom, pode fazer as outras pessoas tristes. (ZF)</i> - <i>Não se deve gozar com os outros porque nós também somos estranhos. (MI)</i> - <i>Não se deve gozar com os outros pelo aspeto. (IL)</i> - <i>Nunca se deve gozar com a aparência. Pode deixar a outra pessoa triste. (GS)</i> - <i>Aprendi que não se goza. (VN)</i> - <i>Aprendi a não gozar. Eu antes gozava com os outros. (MC)</i> - <i>Não se deve gozar. (ZV)</i> - <i>Se alguém tratar mal não é preciso, também, tratar mal a outra pessoa. (PR)</i> - <i>Não podemos tratar mal os colegas, podemos ferir os sentimentos e toda a gente tem sentimentos. (FB)</i> - <i>Quando uma pessoa está a gozar contigo tu deves dar a volta à história e criar uma coisa nova. (ZV)</i>
--	--	---

ANEXO Q – Entrevista: Aprender com os livros.

Categoria	Subcategoria	Indicadores Expressões utilizadas pelas crianças
Aprendizagens	Função do livro	- Os livros servem para ensinar e ao mesmo tempo para divertir, é por isso. (ZF) - Os livros dizem muitas coisas e eu marquei na minha cabeça. (MI) - Os livros sempre explicam uma coisa. (GS) - Os livros às vezes conseguem ensinar coisas pela sua história. (IL) - Os livros têm coisas para tu leres e vai-te entretendo e ao mesmo tempo vai apanhando a diversão e o entretenimento. (DF) - Dá para aprender através dos livros. Primeiro, quem não sabe ler pode aprender a ler, palavras, muitas palavras. E também tem coisas, cada um tem uma ilustração diferente e uma história diferente, que pode-se aprender com isso, aprender coisas diferentes. (GS) - São educativos. Lendo um livro e perceber que nem todas as coisas são iguais. Têm imagens, as falas. (GC) - Os livros às vezes podem contar histórias reais, histórias inventadas, mas que têm um propósito real, coisas que os escritores gostavam que acontecessem. Estes livros, e também existem as enciclopédias, esses livros todos têm muito conhecimento. (JJ) - Os livros ensinam as pessoas a fazerem coisas. (PR) - Estes livros falam de várias coisas dos direitos humanos. (FB)

	Relação com o livro	- <i>Eu aprendi melhor com os livros, porque os livros dizem muita coisa, por exemplo o “Cândido”, eu também não gosto de ser o centro das atenções e também não gosto de parecer invisível. (MI)</i> - <i>Os livros significam muita coisa, é preciso pensar em muitas coisas. (GS)</i> - <i>Não aprendi nada porque já vi livros que são quase iguais. (GG)</i> - <i>E como na Discórdia, estar a tentar perceber o que é que estão a dizer, dizer as nossas próprias opiniões (GC)</i> - <i>Os livros fizeram muitas ideias no meu pensamento. (VN)</i> - <i>Eu aprendo muito com os livros, sempre adorei ler. Gosto de livros que pensem na... no que devemos fazer para o mundo ser melhor. Se usarmos as influências que nos dão nos livros conseguimos construir um mundo melhor sem gozos, sem guerras e essas coisas más. (ZV)</i> - <i>Estes livros têm todos uma relação, falam todos de pessoas. Todos têm um conjunto, aqui eles gozam, é uma pessoa diferente, aqui eles gozam por tem coisas diferentes, ali eles achavam-na diferente, aqui tinha muitas ideias diferentes. É tudo assim, nas histórias há sempre um toque de diferença. (JJ)</i> - <i>Neste caso, são histórias inventadas que contam coisas que às vezes temos de pensar melhor. Coisas que nós não pensamos muito no dia a dia. (JJ)</i> - <i>Os livros têm os sentimentos das pessoas porque as pessoas têm vários sentimentos e podem dizer nos livros esses sentimentos e as pessoas que leem, os leitores e as leitoras, aprendem coisas novas. (PR)</i>
	Influência sobre si	- <i>E eu fazia algumas destas coisas, mas era a brincar, comecei a não fazer. (MI)</i> - <i>Às vezes temos de pensar bem no que dizemos, podemos dizer alguma coisa a uma pessoa e a pessoa pode sentir-se super mal. (ZV)</i>

