

**A VIDA MÁGICA DA SEMENTINHA DE ALVES REDOL
À LUZ DA DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS:
DESAFIOS INTERDISCIPLINARES NA AULA DE PORTUGUÊS DO 2.º CICLO DO ENSINO BÁSICO**

Mariana Rocha [1], Ana Isabel Pinto [1,2,3]

[1] Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viana do Castelo, Portugal

[2] Instituto Politécnico Jean Piaget do Norte, Portugal

[3] Insight – Piaget Research Center for Ecological Human Development, Portugal

ana.i.pinto@ipiaget.pt

RESUMO

Face aos recorrentes conflitos mundiais e aos contínuos atropelos de liberdade a que assistimos repetidamente nos dias que correm, refletir sistematicamente sobre os Direitos Humanos e as suas implicações reveste-se de assaz importância. Acreditando que o porvir de uma sociedade se constrói hoje, debater dentro da escola os *topoi* relacionados com a referida temática, impulsionando o pensamento crítico dos mais novos, poderá ser a semente para uma futuridade mais auspiciosa. O estudo aqui apresentado teve como objetivo compreender como se pode operacionalizar o trabalho com os Direitos Humanos no 5.º ano de escolaridade, partindo da obra literária de Alves Redol. Recorrendo a um estudo de caso, em que foram implementadas sequências didáticas tendo como mote o texto literário do referido autor e aplicados questionários *à priori* e *à posteriori*, promoveu-se a discussão sobre direitos e deveres, em interdisciplinaridade na aula de Português. Os resultados da investigação revelaram que os sujeitos envolvidos, através dos percursos pedagógicos elaborados, não só se conceptualizaram sobre Direitos Humanos, sendo capazes quer de enumerar os direitos presentes na declaração Universal, quer de reconhecer atitudes inerentes a esses princípios, como também progrediram em termos de competência literária, nomeadamente, ao nível da leitura, analisando criticamente as condutas das personagens dos textos em apreço à luz dos Direitos Humanos, passando a interpretar os interditos textuais com maior profundidade e construindo inferências cada vez mais proficientes a partir dos discursos escritos por Alves Redol.

Palavras-chave: Educação Literária, Alves Redol, Direitos Humanos.

***THE LITTLE SEED'S MAGICAL LIFE BY ALVES REDOL IN THE LIGHT OF THE UNIVERSAL
DECLARATION OF HUMAN RIGHTS: INTERDISCIPLINARY CHALLENGES IN THE PORTUGUESE
LANGUAGE CLASSROOM IN 2ND CYCLE EDUCATION***

ABSTRACT

Considering the recurrent global conflicts and the continuous abuses of freedom that we repeatedly witness these days, reflecting on Human Rights and their implications is extremely important. Believing that the future of a society is built today, debating the *topoi* related to the mentioned theme in the

school, boosting the critical thinking of the youngest, could be the seed for a more auspicious future. The study presented here aimed to understand how work with Human Rights can be operationalized in the 5th grade of school based on the work of Alves Redol. Using a case study, in which didactic sequences were implemented starting from literary texts and questionnaires were applied *a priori* and *a posteriori*, a discussion about rights and duties was promoted, often only studied in the Citizenship discipline, in an interdisciplinary approach in Portuguese class. The results of the investigation revealed that the subjects involved, through the pedagogical paths developed, not only appropriated the concept of Human Rights, being able to enumerate the rights present in the Universal Declaration and to recognize attitudes inherent to these principles, but also developed their literary competence, particularly at the reading level, critically analyzing the conduct of the characters in the texts in question in the light of Human Rights and starting to interpret deeply through making increasingly proficient inferences about Alves Redol texts.

Keywords: Literary Education, Alves Redol, Human Rights.

“Education shall be directed to the full development of the human personality and to the strengthening of respect for human rights and fundamental freedoms. It shall promote understanding, tolerance and friendship among all nations, racial or religious groups, and shall further the activities of the United Nations for the maintenance of peace.” (Organização das Nações Unidas. (1948, Artigo 26.º, n.º 2)

1 INTRODUÇÃO

Somos, hoje, constantemente bombardeados com notícias que exibem uma emergente falta de compromisso social e humano. Urge proteger o Homem e a vida digna que lhe é, ou deveria ser, inerente, garantindo Direitos Humanos básicos de subsistência, evitando a violência e a discriminação de modo a assegurar as liberdades fundamentais.

Educar para uma sociedade mais civilizada, pacífica e que reconhece os seus direitos e deveres é missão de toda a coletividade, mas, de modo mais sistemático e formal, é uma função da escola enquanto instituição raiz da sociedade. Neste sentido, a Escola terá, e sempre teve, um papel fulcral no desenvolvimento pessoal, social e afetivo dos seus alunos e na promoção de cidadãos conscientes e críticos. Considerando que a educação “visa contribuir para a formação de pessoas responsáveis, autónomas, solidárias, que conhecem e exercem os seus direitos e deveres em diálogo e no respeito pelos outros, com espírito democrático, pluralista, crítico e criativo.” (Ministério da Educação e Ciência-Direção Geral da Educação, 2013, p. 5) promover momentos de diálogo, partilha e discussão sobre os Direitos Humanos pode ser a pedra de toque para a mudança que queremos ver acontecer.

Partindo do entendimento que a Escola é a instância formal de educação de sujeitos e face aos recentes acontecimentos mundiais de conflitos e privação de Direitos Humanos que se têm repetido pelo mundo, propusemos uma investigação científica efetivada na aula de Português no segundo ciclo do ensino básico, interligando Textos Literários e Direitos Humanos. Primeiramente, desenhamos um estudo qualitativo, aplicado numa turma do 5.º ano de escolaridade, que envolveu um inquérito, aplicado *à priori* e *à posteriori*; uma bateria de atividades pedagógicas desenhadas a partir da obra de Alves Redol (e posterior recolha documental inerente) e a observação direta de dinâmicas de sala de aula.

Concretamente, tomou-se como unidade fundamental e fundamentante do estudo a obra “A Vida Mágica da Sementinha” de Alves Redol a partir da qual diversos percursos didáticos foram traçados, com a intenção de compreender como trabalhar os Direitos Humanos na aula de Português através da

obra do referido autor. Como Alves Redol sempre lutou contra as injustiças sociais e o constante atropelo de direitos, tornou-se, a nosso ver, pertinente a escolha deste escritor e o desenvolvimento de um estudo desta natureza que ensinasse a ler nas entrelinhas, que possibilitasse uma leitura mais plural da literatura e que, ao mesmo tempo, educasse para a cidadania.

Reconhece-se, por isso, que a mundividência que a literatura oferece poderá levar os sujeitos leitores a tomar decisões mais conscientes e autónomas, de forma responsável, tendo em atenção a empatia pelo outro, a filantropia e a solidariedade social, cabendo, na escola, ao professor a promoção de diálogos intra e intertextuais que promovam e fomentem cidadãos comprometidos com a paz.

Apesar de este estudo não ser passível de generalizações, uma vez que não é representativo a nível nacional, nem alargado, acreditamos que dele advirão contributos para um trabalho com textos literários e com Direitos Humanos na aula de Português.

2 REVISÃO DE LITERATURA

A revisão da literatura que aqui se apresenta pretende ser um ponto de partida para a reflexão sobre questões como os Direitos Humanos, a escolarização da Literatura, a escrita de Alves Redol e, por fim, os laços e os nós entre a Literatura e os Direitos Humanos.

A Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), talvez um dos documentos mais importantes da História da Humanidade, alicerça-se, como se sabe, nos pilares da liberdade, da igualdade e da solidariedade. Entender-se-á, aqui, a liberdade associada ao direito de pensamento, de consciência, de religião, de opinião e de expressão (Benedek, 2003).

Os Direitos Humanos assentam em princípios que colocam a dignidade humana no centro de toda a sua ação e intervenção. A dignidade humana que se assume, de acordo com Nunes (2019), como uma “referência indispensável para a adesão a cada ideal de vida” e, este é, na sua opinião “o valor intrínseco, originariamente reconhecido a cada ser humano, fundado na sua autonomia ética e que alicerça uma obrigação geral de respeito pela pessoa, traduzida num feixe de deveres e direitos correlativos” (p. 30). A dignidade humana correlaciona-se, deste modo, com o mais profundo fundamento de ordem jurídica, transversal aos direitos sociais, prevalecendo como um direito que deveria ser absoluto da Humanidade.

Apesar de estipulados durante o século XX, volvido quase um século, do ponto de vista social, moral e político continua a ser prioritário promover os Direitos Humanos, a sua compreensão e a sua prevalência pelo mundo (Gomes & Moreira, 2012). Com os conflitos constantes que assolam a Humanidade, fica cada vez mais evidente que nem todas as nações se encontram no mesmo grau de garantia dos direitos promulgados na DUDH. Acreditamos que a crença em uma efetiva “Universalização” de direitos é, na verdade, utópica, e cremos que a Escola poderá ter um papel preponderante na procura dessa, talvez futura, generalização. Quando falamos em educação formal, pensar-se-á a escola não só como um espaço de aprendizagem significativa, mas também numa instância que simultaneamente assume um papel decisivo na formação de cidadãos críticos e conscientes da sua função social (Patáro & Alves, 2011). Na escola, a promoção de uma educação para cidadania enquanto tarefa transversal à organização, ao currículo e aos métodos de ensino (Bento, 2001) permitirá às crianças e aos jovens aprender a ser e a estar no mundo de forma consciente.

Pensando na perspetiva da Educação para a Cidadania, Cândido (2005) refere que a Literatura na Escola é, na verdade, um direito, enquanto instância promotora de competências emocionais, sociais e cognitivas, combatendo a tendência humana para o egocentrismo, e defende que a sua presença em

contexto Escolar poderá ser o primeiro pilar de uma Educação para os Direitos Humanos. O poder civilizador da literatura pode ser materializado quando, por exemplo, as histórias literárias refletem problemas existenciais típicos da infância, que envolvem medos, sentimentos de inveja, de carinho, de dor, de perda e um conjunto infinito de assuntos, contribuindo para a estruturação da pessoa enquanto ser humano social que interage e é interdependente do outro, e que busca a justiça, a tolerância e a aceitação ativa da diversidade cultural (Pinto, 2022).

Porém, são várias as questões que se levantam à escolarização da literatura, nomeadamente a sua instrumentalização para a construção de exercícios escolares. Como refere Soares (2011), tudo o que entra na escola escolariza-se, mas há formas e formas de o fazer. O modo como o professor didatiza o literário, se não for com a intenção dialógica de promover o gosto pela leitura e os hábitos leitores, pode colocar o seu estatuto de obra de arte em causa e transformar o texto literário num simulacro de si mesmo (Pinto, 2022). Possibilitar a comparação e a crítica de ideias e valores, abrindo o diálogo com outros textos, admitindo a intertextualidade (Azevedo, 2018) e a interdisciplinaridade, pode ser uma metodologia profícua na escolarização (inevitável), mas com propósito, da literatura.

Vários são os autores portugueses que aqui poderiam ser selecionados como ponto de partida para a reflexão sobre os direitos Humanos, em sala de aula, como Sidónio Muralha e a obra “Voa, pássaro, voa”; José Gomes Ferreira e “As aventuras de João sem Medo”, mas a escolha de Alves Redol deve-se ao facto de este ter vivido e presenciado, em Luanda, momentos de extrema pobreza e miséria, e, no regresso a Portugal ter lutado pela democracia, aderindo aos ideais do Partido Comunista e do Movimento de Unidade Democrática, desenvolvendo diversos projetos culturais e políticos de reivindicação social, de protesto contra a tirania da exploração do Homem pelo Homem na sua luta pela dignidade cívica (Figueiredo, 2005). Considerado como um dos pioneiros do movimento neorrealista em Portugal, nomeadamente com a publicação do romance *Gaibéus* (Redol, 1939), Redol assumiu, desde cedo, o compromisso estético e social que congregou uma nova geração em torno da transformação da sociedade portuguesa (Ramos, 2018). Através das suas palavras e obras, demonstrou, de modo velado, o seu descontentamento e desagrado relativamente aos problemas da sociedade, usando a literatura como arma branca capaz de dar voz às camadas sociais minoritárias. Além de um vasto conjunto de estudos etnográficos, escreveu diversas obras de Literatura infantojuvenil, nomeadamente a *Vida Mágica da Sementinha* (Redol, 1956), que aqui nos interessa em particular, pois poderá ser interpretada, em nosso entender, como uma metáfora social materializada no ciclo do trigo, representando com mestria a evolução cultural desse cereal que impulsionou melhorias científicas e tecnológicas em prol do bem-estar do povo. O surgimento desta obra resulta inclusivamente dos problemas de falta de pão que se intensificaram após a 2.ª Guerra Mundial e que levaram às lutas populares conduzidas pelo Partido Comunista Português. Publicada numa época de censura, é uma obra pautada pela metaforização de certos aspetos críticos e provocatórios, cuja escolha criteriosa da linguagem e das estratégias narrativas (Magalhães, 2009) nos interessa explorar. Volvidos 50 anos do 25 de abril de 1974, urge, pois, dar nova vida aos atualíssimos romances de Alves Redol e devolver-lhes o fulgor e o importante lugar que ocupam, de um modo geral, na nossa sociedade, e, em particular na Escola, tarefa que procuramos executar através deste estudo de caso.

3 CARACTERIZAÇÃO DO ESTUDO

Tendo Alves Redol vivido numa época em que vários, inclusive ele mesmo, foram presos e silenciados por participarem em manifestações pela melhoria das condições de vida das classes trabalhadoras, foi, muitas vezes, obrigado a filtrar e a metaforizar os seus escritos antes de os submeter a censura prévia.

A sua vida, o contexto em que viveu e a preferência por temáticas ancoradas na resistência em tudo se relacionam com a luta pelos Direitos Humanos.

Definiu-se que a investigação teria como principal objetivo compreender como trabalhar os Direitos Humanos, na aula de Português, partindo da obra de Alves Redol no 2.º Ciclo do Ensino Básico. Para alcançar tal meta começamos por perceber: que Direitos Humanos se poderão trabalhar partindo da obra de Alves Redol; em que momento da aula de Português se mobilizam, maioritariamente, esses conhecimentos, competências e atitudes Humanitárias e se promovem as reflexões inerentes a esses aspetos; como é que o trabalho intertextual entre “A Vida Mágica da Sementinha” e a Declaração Universal dos Direitos Humanos pode propiciar uma maior apropriação quer dos direitos humanos, quer da obra de Alves Redol e, por conseguinte, promover atitudes mais empáticas e integradoras nos sujeitos envolvidos no estudo.

Foram delineados, ao longo das aulas em que o estudo foi aplicado, diversos objetivos de trabalho, tais como: conhecer a Convenção dos Direitos Humanos e os seus artigos; associar a obra de Alves Redol aos Direitos Humanos; e refletir sobre os Direitos Humanos durante a leitura da obra de Alves Redol, entre outros que mais à frente iremos descrever. Para responder à questão de investigação foi utilizada a metodologia de estudo de caso, sendo este, por isso, um estudo maioritariamente qualitativo na medida em que pretendeu focar-se na descrição e análise de uma unidade social, uma turma, para que fosse possível reconstruir os processos e relações que constituíram a experiência escolar desse grupo. Especificamente, optamos pela adoção do estudo de caso pois possibilitou “o contacto direto e prolongado do pesquisador com os eventos e situações investigadas” permitindo “descrever ações e comportamentos, captar significados, analisar intenções, compreender e interpretar linguagens, estudar representações, sem desvinculá-los do contexto e das circunstâncias específicas em que se manifestam” (Coutinho, 2013, p. 97).

A investigação utilizou diversas técnicas de recolha de dados, nomeadamente: observação direta e participante (cujo objetivo ultrapassou a mera descrição de uma situação, sendo necessário compreender sentidos e, ao mesmo tempo, orientar e dinamizar cada momento); questionamento (um questionário aplicado em dois momentos - antes e depois da implementação de determinadas atividades práticas); recolha documental (trabalhos realizados pelos alunos, nomeadamente registos e documentos particularmente importantes para efetuar inferências, permitindo contextualizar e acrescentar dados); meios audiovisuais (essencialmente o registo fotográfico).

Os dados recolhidos foram sujeitos a uma análise de conteúdo orientada por sistemas de categorias tanto existentes *à priori* (Bardin, 2002) como *à posteriori*, definidas após uma análise exploratória dos documentos recolhidos. A análise de conteúdo foi realizada, nas tarefas de classificação e sistematização dos dados, com o auxílio do MAXQDAplus12 através das ferramentas de categorização da informação.

A recolha de dados advinda de diversificados instrumentos permitiu a triangulação dos dados e minimiza o risco de as conclusões do estudo refletirem enviesamentos ou limitações próprias de um só método.

Este trabalho de investigação foi realizado numa turma de 5.º ano de escolaridade, de uma escola pública e desenvolveu-se no 3.º período do ano letivo 2021/2022 na disciplina de Português. A turma envolvida era composta por 20 participantes, em que 68,75% eram meninas e 31,25% eram meninos, com idades que variavam entre os 9 e os 11 anos. Caracterizava-se por ser uma turma com baixo nível de competência leitora, nomeadamente na compreensão da macroestrutura textual e na leitura inferencial e conotativa.

Devido ao facto de algumas aulas serem de 90 minutos e outras de 45 minutos, foi importante organizar a realização das atividades em diversas etapas, de forma faseada, para que estas tivessem um encadeamento lógico entre os conteúdos e atividades propostas e que permitissem aos alunos espaço entre as atividades para refletir sobre as atividades e que o ensino-aprendizagem se efetuasse em *scaffolding* (Rumelhart, 1980).

4 APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Num primeiro momento de análise foi nossa intenção conhecer a conceção dos alunos relativamente à Declaração Universal dos Direitos Humanos. Por isso, a primeira etapa da realização do estudo correspondeu à aplicação de um questionário (que apelidaremos de Inicial) que tinha como objetivo aferir os conhecimentos dos alunos sobre a Declaração Universal dos Direitos Humanos e os seus artigos, nomeadamente identificar se os alunos mencionam a referida declaração e se eram capazes de nomear Direitos Humanos e competências e atitudes que envolviam a aplicação de direitos.

A primeira aplicação dos questionários mostrou que grande parte dos alunos (80%) expressou não saber em que consistia a DUDH e a sua maioria (90%) demonstrou dificuldade quer em especificar, quer em aplicar Direitos Humanos em situações do dia-a-dia.

Num segundo momento, passamos à implementação de uma bateria de atividades, antes de aplicarmos novamente o mesmo questionário, sendo a primeira (Aula 1) a criação de um percurso heurístico intitulado “à descoberta da identidade de Alves Redol”. Através do fornecimento, exclusivo, da fotografia de Alves Redol, foi solicitado aos alunos que descobrissem quem seria o autor representado e por que motivo uma das suas obras seria lida nas aulas de Português. Para solucionar este enigma, foi fornecido a cada grupo um formulário com as indicações específicas de fontes de pesquisa (sites, enciclopédias, questionamento a docentes de outras turmas...). Após finalizarem a investigação, cada grupo partilhou o que descobriu e criou-se, em grande grupo, a biobibliografia de Alves Redol. Esta atividade permitiu uma primeira aproximação à vida e à obra de Alves Redol, aos seus princípios, esteios e *topoi*. Posteriormente, foi efetuada uma visita virtual ao museu do neorrealismo (<https://exposicoes.cm-vfxira.pt/visita360-BatalhaConteudo/>), durante a qual os alunos puderam ver exemplos de obras de Alves Redol (como *Gaibéus*), e de outros autores, censuradas com o lápis azul.

Para finalizar a sessão, foram entregues a cada aluno as peças de um puzzle que formava a capa do livro “A Vida Mágica da Sementinha”. Após a montagem e colagem no caderno diário, cada aluno tinha de mencionar, no formato de *brainstorming*, qual achava ser o tema do livro, apenas pela análise da ilustração, do título da obra e da biobibliografia que escreveram sobre o autor.

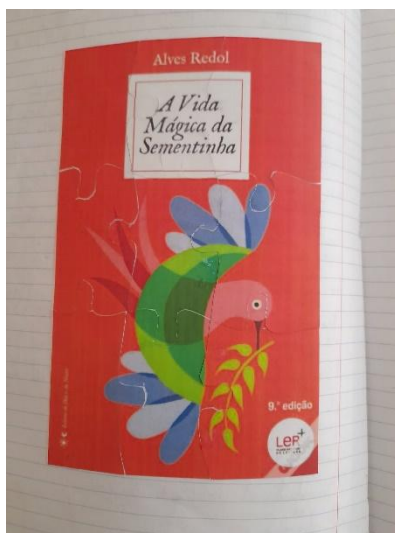


Figura 1 - Fotografia do Puzzle colado no caderno de um dos alunos

Os temas levantados pelos alunos relacionavam-se, maioritariamente, com a Natureza (ex: “Plantar”- A1), com a Magia (ex: “Uma semente que dá poderes mágicos”- A2) ou com a Viagem (ex: “A vida da semente que foi transportada por um pássaro”- A3).

Como segunda atividade (aula 2) foi realizada a leitura do primeiro excerto do livro “A Vida Mágica da Sementinha” intitulado “O Milagre do Rouxinol Apaixonado”. Este excerto funcionou como mote para a primeira reflexão ‘Redoliana’, aguçando o apetite para a leitura integral da obra (que foi solicitado que os alunos realizassem em casa). Primeiramente, a professora efetuou a leitura expressiva do texto em voz alta a que se seguiu a interpretação através de um jogo interativo (na aplicação Kahoot). Neste primeiro excerto selecionamos, posteriormente, para analisarmos mais detalhadamente, por exemplo, a seguinte sequência discursiva:

“- Vamos, atenção! – bradou o Rouxinol, já irritado. [...]

Foi por isso mesmo que todo o orfeão ficou surpreso quando o professor bateu de novo com o bico na estante e anunciou com arrogância:

- Vamos cantar a Toada da Primavera! E sem dar conta dos gestos de mau humor da passarada, pôs-se a cantar. Mas cantou sozinho.” (Redol, 2014, p. 20)

Após uma breve discussão sobre o conceito de ‘liberdade de expressão’, a citação anterior deu mote a uma reflexão livre, através de perguntas orientadoras, sobre o direito de opinião e o cumprimento de regras de um determinado contexto social (neste caso relacionando com o Rouxinol que era professor). Aqui, pela análise textual, refletiu-se sobre a diversidade humana e o respeito pelo outro. Partindo de uma outra expressão “Aos bandos, vindos das terras do Sul, chegavam mais rouxinóis, poupas cabeçudas, cucos bizarros e ramboias e pintarroxos tenores...” (Redol, 2014, p. 21), apresentaram-se alguns artigos da DUDH: o 1.º artigo (todos nascemos livres, temos os nossos pensamentos e ideias e devemos ser tratados de igual forma); o 7.º artigo (todos somos iguais perante a lei); o 13.º artigo (todos temos o direito de viajar); e o artigo 20.º (todos temos o direito de reunir publicamente).

Posteriormente, foi pedido a cada aluno que colorisse um pássaro, previamente fornecido, seguindo as indicações do texto. Esses pássaros foram pendurados na sala de aula, numa árvore criada em cartolina. Esta atividade foi realizada com o objetivo de associar os diferentes pássaros à diversidade humana e aos seus direitos. Após cada aluno pendurar o seu pássaro ao som de uma música de resistência (“Grândola Vila Morena” de Zeca Afonso) foi questionado aos alunos sobre o porquê de os

diversos pássaros colocados na árvore serem todos diferentes. As respostas dos alunos foram quase todas no sentido do seguinte exemplo: “Porque somos todos diferentes, desenhamos e pintamos pássaros diferentes, mesmo com o mesmo texto de partida” (A3).

Como terceira atividade (aula 3) questionou-se os alunos sobre o conceito de ‘Direitos Humanos’. Posteriormente, foi iniciada uma reflexão sobre se consideravam que os pássaros descritos na obra tinham, ou não, direitos. Foram diversas as respostas obtidas. A título de exemplo: “Têm o direito de andar em grupo” (A6); “Têm direito se o professor deixar” (A9), entre outras. Estas respostas demonstravam uma conceção de direitos que, aparentemente, carecia sempre de permissão, autorização e reconhecimento superior. Posteriormente foi questionado se os próprios alunos tinham direitos ao que responderam, entre outros, por exemplo: “Sim, temos.” (A2); “Temos direito a receber Manuais Grátis” (A10). Após as diversas respostas, recorrendo ao dicionário, leu-se o conceito de ‘direito’ e entregou-se, posteriormente, a cada aluno um *post-it*, onde cada um escreveu os direitos que julgava ter. Esses *post-its* foram colados no quadro e realizou-se um pequeno debate em torno das afirmações expostas. Para a exposição das ideias de cada um, foi nossa regra basilar, explicada previamente, que, após cada aluno dar o seu parecer não se efetuaria qualquer tipo de juízo de valor, positivo ou negativo, pois a intenção era ouvir o que conheciam a auscultar as suas conceções iniciais, sem filtros. De um modo geral, verificou-se que 90% dos *post-its* apresentavam direitos associados a bens materiais, como “o direito a roupa nova (A4)” ou “tenho vários direitos como por exemplo o direito a ter uma casa (A11)”. Ora, parecem prevalecer, na conceção dos alunos, os direitos a que intitulamos de “Económicos”, verificando-se como exceção “tenho o direito a vir à escola (A8)” e “tenho o direito de brincar (A13)”.

Posteriormente, num outro momento (aula 4) os trinta artigos presentes na Declaração Universal dos Direitos Humanos foram colocados numa caixa e cada aluno, à vez, tirou um artigo e leu-o para a turma. Os restantes colegas anotavam no caderno uma palavra relativa ao que era lido e, posteriormente, em modo *brainstorming*, eram debatidas as palavras selecionadas pelo grupo turma promovendo-se uma reflexão sobre cada um dos direitos.

Posteriormente, de entre os 30 direitos apresentados, foi solicitado a cada aluno que ilustrasse um direito à sua escolha. Veja-se, de seguida, alguns exemplos:

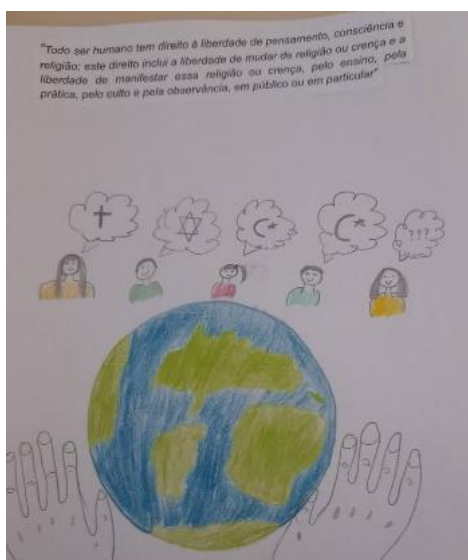


Figura 2 - Ilustração do artigo 18.º - Direito à liberdade de pensamento, consciência e religião (A19)



Figura 3 - Ilustração do artigo 16.º - Direito a ter uma família (A18)

Iniciou-se uma outra sessão (aula 5) com a visualização do vídeo “A Declaração Universal dos Direitos Humanos” realizado pela *Amnistia Internacional* e que pode ser consultado no seguinte link: <https://www.youtube.com/watch?v=cs5-rbwUGQQ>. Seguiu-se um debate sobre a atualidade dos direitos representados no vídeo e a sua aplicabilidade nos dias de hoje. Aqui, vários alunos mostraram uma grande preocupação com acontecimentos mundiais relacionados com a emergente guerra na Ucrânia e o consequente atropelo de direitos a que assistimos diariamente na televisão.

Posteriormente, nas aulas seguintes (aulas 6 e 7), foram lidas outras partes da obra “A vida Mágica da Sementinha” e os alunos foram convidados a encontrar subterfúgios que pudessem mostrar a tentativa de camuflar uma mensagem subliminar, relacionada com Direitos Humanos, presente na obra, nomeadamente nas seguintes expressões: «pão para os homens matarem a fome» (Redol, 2014, p. 58); «para o destino mais belo que podem ter os bagos de trigo» (Redol, 2014, p.59); «A Sementinha é esquartejada» (Redol, 2014, p.60). Por exemplo, durante a leitura da parte intitulada ‘O Poder da Feiticeira’ os alunos conseguiram estabelecer uma ligação entre os acontecimentos do texto e, por exemplo, o direito de não ser preso injustamente ou ser escravizado, partindo da ideia de a Sementinha estar presa pela Terra, sem motivo e vendo-se obrigada a trabalhar arduamente para poder ser livre. Nesse momento, foi entregue a cada aluno uma folha com a imagem da Sementinha debaixo da terra e outra de um prisioneiro junto das quais cada aluno escreveu direitos que poderia associar a ambas as imagens, explicitando concretamente a privação desse direito à luz da obra lida.

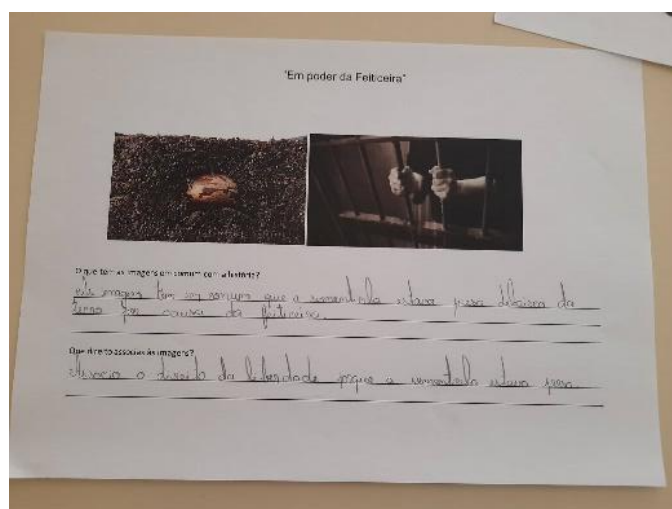


Figura 4 – Fotografia do exercício “Em poder da Feiticeira” (A16)

Neste exercício os alunos exploraram o facto de a Sementinha estar presa na terra e não lhe ser dada a oportunidade nem a opção de escolha, ou seja, o facto de ser mantida presa contra a sua vontade e sem uma justificação válida. A partir desta premissa, em conjunto com os alunos, foram exploradas situações em que o Homem pode estar na mesma situação de restrição da Sementinha e os respetivos direitos em causa. Pela análise dos trabalhos recolhidos verificou-se que os alunos correlacionaram o acontecimento da vida da Sementinha com o Homem e os seguintes artigos da DUDH: “ninguém tem o direito de escravizar” (4º artigo); “ninguém tem o direito de torturar” (5º artigo); “temos o direito de viajar” (6º artigo); “ninguém tem o direito de nos prender sem uma razão válida” (9º artigo).

Como oitava atividade leu-se uma outra parte intitulada “Uma menina com tranças” e a reflexão partiu da questão relativa ao direito de escolher com quem casar e formar família, o que advém do facto de a Sementinha não querer casar com o Chapim-Azul. Aqui, com maior rapidez e de modo mais aprofundado, comparativamente com aulas anteriores, mesmo sem se perguntar nada, os alunos correlacionaram, imediatamente, o excerto com o artigo 16º, a liberdade de escolha relativa ao casamento, e o artigo 21º, a liberdade de escolha dos nossos líderes.

Como penúltima atividade (aula 9) foi construído um cartaz para expor na Biblioteca escolar, que pudesse ser uma amálgama das reflexões que partiram da obra “A vida mágica da Sementinha” de Alves Redol.

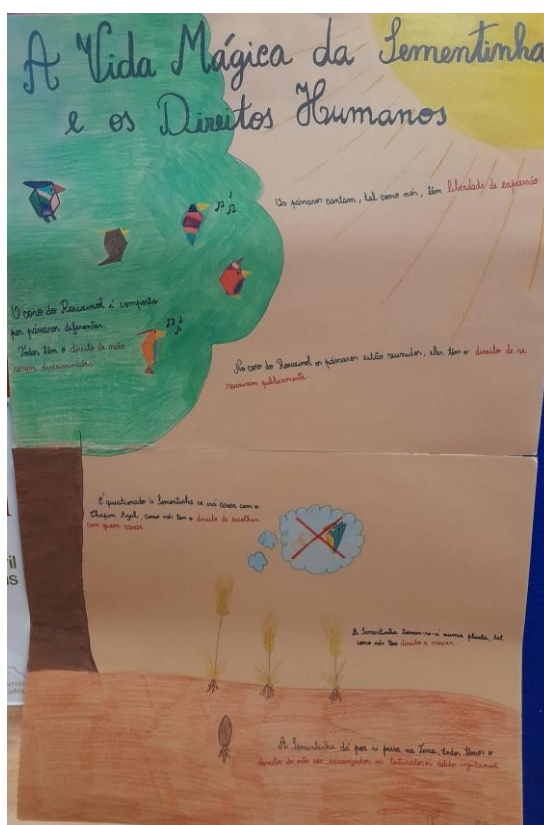


Figura 5 - Cartaz “A vida Mágica da Sementinha e os Direitos Humanos”

No cartaz criado em grande grupo, os alunos escolheram especificar alguns Direitos relacionados com a obra, como por exemplo: “Os pássaros cantam, tal como nós, têm o direito à liberdade de expressão (A12)”; “O coro do rouxinol é composto por pássaros diferentes. Todos têm o direito de não serem discriminados (A17)”; “No coro do Rouxinol todos estão reunidos, eles têm o direito de se reunirem publicamente (A20)”.

Por fim, como última atividade, cada aluno teve de, à luz dos Direitos Humanos, criar um cartaz sobre si mesmo, intitulado “Que semente sou eu?”, em que poderia espelhar os seus direitos e deveres, os seus sonhos, entre outros. Aqui, foi possível verificar que os alunos já possuíam um conhecimento diversificado e mobilizável sobre direitos e deveres, os quais espelharam de múltiplas formas no seu cartaz.

Terminadas as atividades, o questionário inicial foi novamente aplicado com o intuito de compreender o impacto das atividades desenvolvidas no desenvolvimento de conhecimentos, competências e atitudes relativas aos Direitos Humanos.

Comparando os dados extraídos dos questionários iniciais (QI) e finais (QF), podemos concluir que através das atividades realizadas mais alunos demonstraram confiança e segurança para afirmar saberem o que é a Declaração Universal dos Direitos Humanos. Houve, não só, uma diminuição do número de alunos a considerar que não sabia em que consistia a DUDH, mas também mais alunos a explicar o seu significado. Quando se lhes pediu que explicassem, por palavras suas, a Declaração Universal dos Direitos Humanos (resposta aberta), no primeiro questionário demonstraram um conhecimento mais genérico e pouco aprofundado sobre os conceitos solicitados tendo a grande maioria respondido sem lógica. Nos questionários finais quase triplicou a quantidade de sujeitos capazes quer de definir quer de dar exemplos, passando de quatro, (20%) para quinze (75%). Este aumento, além de percentual, também se verificou na qualidade das respostas dadas que foram mais específicas e concretas na definição apresentada, como se pode perceber através dos seguintes exemplos retirados dos questionários finais:

“A Declaração Universal dos Direitos Humanos é onde estão escritos os direitos humanos” (A 18)

“A Declaração Universal dos Direitos Humanos é onde nós encontramos os 30 direitos que existem no mundo” (A 2)

“Na Declaração Universal dos Direitos Humanos estão escritos os direitos que todo o ser humano tem” (A 13)

Estes resultados demonstram que as atividades propostas tiveram impacto no conhecimento dos alunos, aumentando a consciência e o conhecimento do que é a Declaração Universal dos Direitos Humanos; bem como a compreensão da sua importância no dia a dia.

Seguidamente analisamos os dados advindos da questão: “Achas que tens direitos?” Esta questão tanto no questionário inicial como no final obteve 100% de respostas afirmativa, porém, na questão seguinte, em que era solicitado que enumerassem alguns desses direitos que julgavam ter, o número de respostas dadas e a variedade de respostas aumentou exponencialmente (do QI para o QF). As respostas foram agrupadas, à posteriori, em categorias de análise, por exemplo: Educação (de que são exemplo: ‘direito a estudar (A3)’ e ‘direito a ir à escola (A7)’; Bens alimentares(‘direito a beber (A13)’, ‘direito a comer’, ‘direito a ter comida’ (A10)); Liberdade (‘direito de não ser escravizado (A11)’, ‘direito de não ser torturado(A15)’, ‘direito a dizer não(A14)’, ‘liberdade de expressão (A2)’); direito à vida (‘direito a viver (A1)’, ‘direito a nascer’, ‘direito a crescer (A12)’); direitos políticos (‘o direito ao voto (A16)’), entre outros. Um olhar mais refinado sobre essas escolhas demonstra uma evolução na conceptualização dos Direitos humanos. No questionário inicial os direitos económicos foram a categoria com mais ocorrências, predominando referências ao direito de liberdade e de ter uma família. Este facto demonstra que os alunos logo à partida reconhecem que têm o direito à liberdade de expressão e de opinião, bem como o direito a ter uma estrutura familiar, atribuindo-lhes, aparentemente, mais valor, comparativamente com outros direitos. Por sua vez, na categoria dos menos mencionados encontramos questões da esfera política o que demonstrará, tanto à priori como

à posteriori, um maior afastamento, natural da idade, relativo ao papel do cidadão, por exemplo, na escolha de governantes ou tomada de decisões. A não identificação do voto como significativo como um papel importante para estes cidadãos, bem como o impacto que isso tem nas suas próprias vidas, pode estar relacionado com a falta de educação cívica nas escolas, por exemplo.

Há um alargamento do conhecimento no que diz respeito a categorias emergentes no segundo questionário, como 'Afetos' (3) e Nacionalidade (4) que parecem agora mencionados como direitos, o que poderá indicar que o trabalho efetuado a partir da obra de Alves Redol contribuiu para um conhecimento mais especializado sobre os Direitos Humanos, para lá do direito Económico, categoria maioritária no primeiro questionário.

Quanto à capacidade de identificação de Direitos Humanos, houve um aumento do número de alunos a nomear direitos ou privação dos mesmos em determinadas atitudes expostas (passando de nove, 45% para quinze, 75%), bem como, no final da aplicação do estudo, mais de 90% das crianças, no questionário final, foram capazes de assinalar alíneas que consideraram, especificamente, direitos das crianças. Apesar de não terem sido abordados diretamente nas atividades os direitos das crianças, os alunos foram capazes de, a partir dos direitos explorados, generalizar. Este facto demonstrará que os inquiridos apresentam uma perceção igualitária entre crianças e adultos, como elementos da sociedade, que têm os mesmos direitos.

5. CONCLUSÕES

Reconhecendo-se a mundividência literária como uma janela através da qual se pode reviver, construir memória e convertê-la em herança e em pilar de cidadania ativa,

“Privar os mais jovens da literatura é negar-lhes a possibilidade de reviver a História por meio da ficção. A ficção enraizada na vida (...) A ficção que envolve e interpela o leitor, favorecendo identificações, estimulando uma crítica do presente, ancorada na compreensão, «vívida», do tempo que passou.” (Gomes, 2009, p. 13).

Assinalando o quinquagésimo aniversário do 25 de abril de 1974, foi nossa intenção enaltecer Alves Redol, autor que viveu e materializou nos seus escritos a realidade de uma época que urge não esquecer para a manutenção de uma sociedade democrática.

Assim, através de um banco de propostas pedagógico-didáticas partindo da obra “A Vida mágica da Sementinha”, foi possível construir um percurso reflexivo de correlação da vida da semente com factos que acontecem no dia-a-dia do Homem, fomentando, não só, o conhecimento cívico, as competências sociais e atitudinais dos alunos, mas também o gosto pela leitura e o desenvolvimento da sua competência literária, aguçando o seu sentido crítico a partir do que leram. Como é referido por Silva (2019) a literatura poderá ser decisiva “na formação da criança em relação a si mesma e ao mundo à sua volta” (p. 19) facilitando a compreensão dos valores básicos à vida humana, potenciando cidadãos ativos na construção da paz e da equidade social.

O trabalho realizado nesta pesquisa permitiu ir além da mera leitura funcional da obra de Alves Redol, provocando nos alunos diferentes perspetivas e ângulos de compreensão, abrindo a possibilidade ao diálogo com vista a uma análise direcionada para a construção de valores e para o posicionamento do sujeito leitor perante a História da Humanidade. Como refere Eco (2009) quem lê um clássico relembra o passado e diferencia-se de quem não o faz, pois poderá viver o correspondente à história das civilizações.

Pela análise dos dados, é possível afirmar que os alunos aumentaram progressivamente a sua capacidade de ler nas entrelinhas ao mesmo tempo que foram tomando consciência dos seus direitos e da sua aplicabilidade no dia-a-dia.

Ficou ainda em evidência que o momento da aula de Português mais propício à mobilização desses conhecimentos, competências e atitudes Humanitárias bem como às reflexões inerentes a esses espetos interdisciplinaridades é o momento ‘durante’ e ‘pós-leitura’ (Giasson, 2008). Estes momentos concretos propiciaram um trabalho intertextual entre “A Vida Mágica da Sementinha” e a Declaração Universal dos Direitos Humanos, promovendo uma mais robusta reflexão sobre os direitos e os deveres humanos, e, ao mesmo tempo, sobre a obra de Alves Redol e, por conseguinte, fomentaram atitudes mais empáticas e integradoras dos sujeitos envolvidos no estudo, visíveis em atitudes e em pequenos gestos do dia a dia entre pares, em sala de aula.

Apesar de reconhecermos que o presente estudo tem limitações e ganharia fulgor se aplicado a mais sujeitos, de diferentes turmas, durante mais tempo, e partindo de diversas obras literárias, tornando-se, eventualmente até generalizável, ao país, consideramos que este foi um primeiro passo significativo num caminho que se faz caminhando (Machado, 1997) na busca de um mundo, que auguramos, mais universal, a nível de direitos e de deveres, de todos e para todos.

REFERÊNCIAS

- Azevedo, F. (Org.) (2018). *Formar Leitores Literários: Ideias e Estratégias*. Centro de Investigação em Estudos da criança, Instituto de Educação, Universidade do Minho. <https://repositorium.uminho.pt/entities/publication/aa4b72d9-c810-4f31-ba79-753fc624b7fe>
- Bardin, L. (2002). *Análise de Conteúdo*. Edições 70.
- Benedek, W. (2013). *Introdução ao sistema de direitos humanos*. In V. Moreira & C. M. Gomes (Coords.), *Compreender os direitos humanos: Manual de educação para os direitos humanos* (pp. 43–84). Centro de Direitos Humanos da Faculdade de Direito da Universidade de Coimbra.
- Bento, P. (2001). Do lugar da educação para a cidadania no currículo. *Revista Portuguesa de Educação*, 14(1), pp. 131-153. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37414107>
- Cândido, A. (2005). *O Direito à Literatura e Outros Ensaios*. Angelus Novus.
- Coutinho, C. (2013), *Metodologia de Investigação em ciências sociais e humanas: teoria e prática*. Almedina
- United Nations. (1948). *Universal Declaration of Human Rights*. <https://www.un.org/en/about-us/universal-declaration-of-human-rights>
- Pátaro, R. F., & Alves, C. D. (2011). Educação em valores: A escola como espaço de formação para a cidadania na sociedade contemporânea. Em *Anais do VI Encontro de Produção Científica e Tecnológica (EPCT)*. http://www.fecilcam.br/nupem/anais_vi_epct/PDF/ciencias_humanas/07.pdf
- Eco, U. (2009) *Porquê ler os clássicos*. Teorema.
- Figueiredo, O. A. (2005). *A Obra de Alves Redol para Crianças*. [dissertação de mestrado, Universidade Aberta] Repositório UAb. <http://hdl.handle.net/10400.2/599>
- Giasson, J. (2008). *A Compreensão na leitura*. ASA.
- Gomes, J. A. (coord.) (2009). *A Memória nos livros: História e histórias*. Deriva.
- Gomes, C. & Moreira, V. (2012) *Compreender os Direitos Humanos: Manual de educação para os Direitos Humanos*. Lus Gentium Conimbrigae.
- Machado, A. (1997). *Caminante no hay camino*. Planeta.

- Magalhães, V. (2009). *Sobressalto e Espanto: Narrativas literárias sobre e para a Infância, no neorrealismo português*. [Tese de Doutoramento, Universidade de Lisboa.] repositório ULisboa <http://hdl.handle.net/10451/531>
- Ministério da Educação e Ciência-Direção Geral da Educação (2013). *Educação para a Cidadania - Linhas Orientadoras*. Ministério da Educação https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ECidadania/educacao_para_cidadania_linhas_orientadoras_nov2013.pdf
- Nunes, I. (2019). Artigo 1.º. In A. C. Leão, I. Neves, J. Coutinho & L. Neto (Coords.). *Declaração Universal dos Direitos Humanos Convenção Europeia dos Direitos Humanos* (pp. 24-30). Faculdade de Direito da Universidade do Porto.
- Pinto, A. (2022). *O professor de português no ensino básico enquanto educador literário: uma dança de entrelaçamento chamada Especialista-Mediador-Leitor*. Grácio Editor.
- Ramos, A. (2018). Um modo de sobreviver ao vazio: o neorrealismo português em Alves Redol e Vergílio Ferreira. *Revista Beoiberística*, 2(1), 125-134. DOI: <https://doi.org/10.18485/beoiber.2018.2.1.9>
- Redol, A. (1939). *Gaibéus*. Inquérito.
- Redol, A. (1956). *A Vida Mágica da Sementinha*. Inquérito.
- Redol, A. (2014). *A Vida Mágica da Sementinha*. Editorial Caminho.
- Rumelhart, D. E. (1980). Schemata: The Building Blocks of Cognition. In R. J. Spiro, B. C. Bruce, & W.F. Brewer (eds.), *Theoretical Issues in Reading Comprehension* (pp. 38-58). Erlbaum.
- Silva, C. (2019). *A literatura infantil nas Escolas do Campo Brasileiras e a inovação*. [dissertação de mestrado, Universidade da Madeira]. Repositório UMadeira.
- Soares, M. (2011). A escolarização da literatura infantil e juvenil. In A. A. M. Evangelista, H. M. B. Brandão, & M. Z V. Machado (org.), *Escolarização da leitura literária* (pp. 17-48). Autêntica.