Universidade do Minho
Instituto de Educação

Dorivaldo Alfredo Zua

Educação literária na escola: perceções, práticas, desafios e estratégias metodológicas. O caso do município do Lubango, Angola

março de 2026

Educação literária na escola: perceções, práticas, desafios e estratégias metodológicas. O caso do município do Lubango, Angola
Dorivaldo Alfredo Zua
UMinho | 2026

Universidade do Minho
Instituto de Educação

Dorivaldo Alfredo Zua

Educação literária na escola: perceções, práticas, desafios e estratégias metodológicas. O caso do município do Lubango, Angola

Tese de Doutoramento
Doutoramento em Ciências da Educação
Especialidade em Literacias e Ensino do Português

Trabalho efetuado sob a orientação do
Professor Doutor Fernando Azevedo

março de 2026

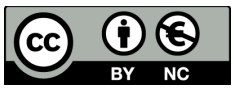
DIREITOS DE AUTOR E CONDIÇÕES DE UTILIZAÇÃO DO TRABALHO POR TERCEIROS

Este é um trabalho académico que pode ser utilizado por terceiros desde que respeitadas as regras e boas práticas internacionalmente aceites, no que concerne aos direitos de autor e direitos conexos.

Assim, o presente trabalho pode ser utilizado nos termos previstos na licença abaixo indicada.

Caso o utilizador necessite de permissão para poder fazer um uso do trabalho em condições não previstas no licenciamento indicado, deverá contactar o autor, através do RepositóriUM da Universidade do Minho.

Licença concedida aos utilizadores deste trabalho



Abribuição-NãoComercial

CC BY-NC

https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/

AGRADECIMENTOS

À minha esposa, Marinela Zua, minha companheira de vida, pelo amor, por acreditar em mim, pelos incentivos e por cuidar dos nossos durante os longos períodos de ausência; não seria possível sem o teu apoio constante. Esta conquista é, acima de tudo, nossa; aos meus filhos, Ársénio, Áureo e Agnelo, razões maiores do meu empenho, pelo amor incondicional que me renova as energias todos dias.

Aos meus pais, Mateus Zua, Feliciana Zua, Paulina Castelo e Miguel Melo Bunga, e irmãos, Wilson Zua, Jairo, Jorge, Francisco, pelo apoio incondicional, pelo encorajamento e por cuidarem de todos na minha ausência.

Ao Professor Doutor Fernando Azevedo, orientador desta tese de doutoramento, pela amizade, pelo profissionalismo e pela atenção com que conduziu todo o processo; por me encorajar a trilhar o caminho da tese por compilação de artigos científicos, o que se revelou uma mais-valia na minha vida académica e profissional.

Aos docentes do Instituto de Educação da Universidade do Minho, manifesto o meu reconhecimento pela partilha científica e pelo valioso contributo para o meu crescimento profissional; à professora Micaela Ramon, pela amizade e pelas parcerias; ao ISCED-Huíla – Presidência, Departamentos e colegas – pelo apoio e parceria, por permitir as minhas ausências para a formação e pelo auxílio durante o processo.

Aos meus colegas e amigos, pelo apoio, pelas partilhas e por todos os momentos bons que vivemos, no Lubango, em Luanda e em Braga; à dona Teresa, ao senhor Manel, aos seus filhos e netos, portugueses de bom coração;

A cada um dos participantes no estudo, por terem aceitado participar; sem eles não seria possível recolher os dados valiosos que contribuem para um caminho que nos leva a uma efetiva educação literária em Angola.

Aos editores e revisores das quatro revistas onde publicamos os nossos artigos, pelo profissionalismo, pela disponibilidade e pelos contributos que permitiram a melhoria da qualidade dos artigos apresentados.

Ao INAGBE (Angola), pela bolsa concedida mediante Programa de Envio Anual de 300 Licenciados ou Mestres com Elevado Desempenho e Mérito Académico para as Melhores Universidades do Mundo, edição 2023.

DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE

Declaro ter atuado com integridade na elaboração do presente trabalho académico e confirmo que não recorri à prática de plágio nem a qualquer forma de utilização indevida ou falsificação de informações ou resultados em nenhuma das etapas conducente à sua elaboração.

Mais declaro que conheço e que respeitei o Código de Conduta Ética da Universidade do Minho.

DECLARAÇÃO DE USO DE FERRAMENTAS DE INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL (IA)

Declaro ter atuado com integridade na elaboração do presente trabalho académico e confirmo que não recorri a qualquer forma de utilização indevida de ferramentas de Inteligência Artificial (IA), nem à falsificação ou omissão de informações, fontes, dados, resultados ou processos em nenhuma das etapas conducentes à sua elaboração.

Declaro ainda que qualquer utilização de ferramentas de IA foi feita de forma transparente e responsável, encontrando-se devidamente assinalada/descrita no trabalho, e que procedi à verificação crítica da exatidão do conteúdo produzido com o seu apoio, assumindo integralmente a responsabilidade pelo que submeto.

Mais declaro que conheço e que respeitei o Código de Conduta Ética da Universidade do Minho, bem como as normas aplicáveis de integridade académica e de proteção de dados.

Educação literária na escola: perceções, práticas, desafios e estratégias metodológicas. O caso do município do Lubango, Angola

RESUMO

A presente investigação propõe uma abordagem investigativa, no âmbito do Doutoramento em Ciências da Educação, especialidade em Literacias e Ensino do Português, sobre a educação literária na escola, cujo objetivo é compreender se e como a educação literária está presente e é implementada nas escolas do município do Lubango, abrangendo, especificamente, professores de Português e bibliotecários do I Ciclo do Ensino Secundário – último ciclo da escolaridade obrigatória em Angola. A pesquisa é qualitativa, voltada para o estudo de caso, com recurso à leitura crítica e reflexiva dos currículos de formação inicial de professores e dos normativos escolares, à entrevista semiestruturada e à observação direta. O estudo foi realizado em duas escolas localizadas no município do Lubango – uma pública e outra privada. Escrita na base da compilação de artigos científicos, a tese apresenta-se, essencialmente, em três (3) artigos publicados e um (1) aceite para publicação em revistas do Brasil, Espanha e Portugal. O primeiro artigo, de revisão de literatura, reúne um conjunto de publicações científicas internacionais sobre educação literária na escola, com o objetivo de caracterizar o panorama atual e investigativo nesta temática; o segundo investiga o papel das bibliotecas escolares na promoção da leitura e da educação literária no município do Lubango, Angola; o terceiro analisa a presença da educação literária em dois programas do sistema educativo angolano; o último artigo analisa como a educação literária é compreendida e implementada por docentes de duas escolas – uma pública e outra privada – no município do Lubango. Os artigos permitem concluir que investigações sobre educação literária na escola têm alcance global; no contexto estudado, a educação literária é ainda um grande desafio, pois é negligenciada nos normativos escolares, que carecem de indicadores para a formação de leitores. Além disso, a sua promoção é dificultada pela carência na formação específica dos docentes e bibliotecários, pela escassez de recursos e de infraestruturas adequadas.

Palavras-chave: biblioteca escolar; educação literária; escolaridade obrigatória; leitura; Literatura.

Literary education in schools: perceptions, practices, challenges and methodological strategies. The case of the municipality of Lubango, Angola

ABSTRACT

This research proposes an investigative approach, within the framework of a PhD in Educational Sciences, specialising in Literacy and the Teaching of Portuguese, on literary education in schools. Its aim is to understand whether and how literary education is present and implemented in schools in the municipality of Lubango, specifically focusing on Portuguese teachers and librarians in the first cycle of secondary education – the final stage of compulsory schooling in Angola. The research is qualitative, focusing on a case study, utilising a critical and reflective analysis of initial teacher training curricula and school regulations, alongside semi-structured interviews and direct observation. The study was conducted in two schools located in the municipality of Lubango – one public and one private. Based on a compilation of scientific articles, the thesis is essentially presented in three (3) published articles and one (1) accepted for publication in journals in Brazil, Spain and Portugal. The first article, a literature review, brings together a collection of international academic publications on literary education in schools, with the aim of outlining the current state of research in this field; the second examines the role of school libraries in promoting reading and literary education in the municipality of Lubango, Angola; the third analyses the presence of literary education in two programmes within the Angolan education system; the final article examines how literary education is understood and implemented by teachers at two schools – one state and one private – in the municipality of Lubango. The articles lead to the conclusion that research on literary education in schools has a global scope; in the context studied, literary education remains a major challenge, as it is neglected in school regulations, which lack indicators for the development of readers. Furthermore, its promotion is hampered by a lack of specific training for teachers and librarians, as well as a shortage of resources and adequate infrastructure.

Keywords: school library; literary education; compulsory education; reading; literature.

ÍNDICE

DIREITOS DE AUTOR E CONDIÇÕES DE UTILIZAÇÃO DO TRABALHO POR TERCEIROS ii

AGRADECIMENTOS iii

DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE iv

DECLARAÇÃO DE USO DE FERRAMENTAS DE INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL (IA) iv

RESUMO v

INTRODUÇÃO 1

CAPÍTULO I – METODOLOGIA DO ESTUDO 5

1.1. Investigação qualitativa em Educação 5

1.2. O estudo de caso 7

1.3. Participantes na investigação 10

1.4. Qualidade e ética 13

1.5. Técnicas de recolha de dados 15

1.5.1. Entrevista 15

1.5.2. Observação 16

1.5.3. Análise documental 17

1.6. Tratamento dos dados 18

CAPÍTULO II – APRESENTAÇÃO DOS ARTIGOS 20

2.1. Justificação da escolha da tese por compilação de artigos científicos 20

2.2. Processo de seleção das temáticas dos artigos 21

2.3. Processo de escolha das revistas 22

2.4. Artigo 1 26

2.5. Artigo 2 27

2.6. Artigo 3 27

2.7. Artigo 4 28

CAPÍTULO III – INSTRUMENTOS UTILIZADOS 115

3.1. Processo de validação dos instrumentos 115

3.1.1. GUIÃO DE ENTREVISTA INDIVIDUAL AO PROFESSOR BIBLIOTECÁRIO 117

3.1.2. GUIÃO DE ENTREVISTA DE GRUPO AOS PROFESSORES DE PORTUGUÊS 119

3.1.3. PROTOCOLO DE OBSERVAÇÃO: PRÁTICAS DE EDUCAÇÃO LITERÁRIA NAS AULAS DE PORTUGUÊS 121

3.1.4. PROTOCOLO DE OBSERVAÇÃO: CONDIÇÕES DA BIBLIOTECA PARA A PROMOÇÃO DA EDUCAÇÃO LITERÁRIA..... 123

CAPÍTULO IV – CONCLUSÕES 126

CAPÍTULO V - LIMITAÇÕES E SUGESTÕES PARA FUTUROS ESTUDOS 128

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS..... 130

ANEXOS 143

Anexo 1: Parecer da comissão de ética 143

Anexo 2: Aprovação da tese por compilação de artigos científicos 144

Anexo 3: Declaração de aceitação – Revista Diacrítica..... 145

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1: Tratamento dos dados.....19

Tabela 2: Síntese dos artigos publicados e das respetivas revistas.....23

INTRODUÇÃO

A educação literária desempenha um papel importante no desenvolvimento de saberes culturais, literários e sociais (Balça, 2023; Azevedo & Neves, 2024; Evangelista & Coutinho, 2020). Na escola, propõe-se ensinar a ler e formar leitores literários, visando a construção de comunidades de leitores literários competentes – indivíduos que leem em qualidade e quantidade, mas por prazer. Por isso, a presente tese procura investigar a presença da educação literária no sistema educativo angolano. Além disso, busca analisar as formas através das quais a prática da educação literária se manifesta na escola no contexto angolano e propor recomendações concretas. Enquadra-se no objetivo quatro (4) do Desenvolvimento Sustentável da Agenda 2030 das Nações Unidas, pois contribui para uma educação de qualidade que conduzirá a resultados de aprendizagens relevantes.

O Regulamento Académico da Universidade do Minho, ao qual compete a definição das diretrizes normativas que regem a estrutura e a operacionalização da oferta formativa da universidade, no artigo 4.º, ponto IV, estabelece as seguintes modalidades de escrita da tese de doutoramento: elaboração de tese original, especialmente preparada para este fim, ou, em alternativa, a compilação, devidamente enquadrada de um conjunto coerente e relevante de trabalhos de investigação, já objeto de publicação em revistas com comités de seleção de reconhecido mérito internacional; no domínio das artes, obra ou conjunto de obras ou realizações com carácter inovador, acompanhada(s) de fundamentação escrita; eventual realização de unidades de créditos dirigidas à formação para a investigação. Por isso, e considerando também o Despacho IE-PR – 07/2024, sobre orientações para a obtenção do grau de Doutor, esta tese foi escrita na base da compilação de artigos científicos e apresenta quatro (4) artigos publicados em revistas indexadas e de prestígio:

1. Artigo 1: *Educação literária na escola: revisão de publicações científicas internacionais dos últimos 4 anos (2021-2024)*, da autoria de Dorivaldo Zua e Fernando Azevedo; publicado a 23 de abril de 2025, na revista *Humanidades & Inovação*, da Universidade Estadual do Tocantins, Brasil, indexada na *Web of Science*;

2. Artigo 2: *Biblioteca escolar, promoção da leitura e da educação literária: como incrementar a conexão? Um estudo de caso no município do Lubango*, cujos autores são Dorivaldo Zua e Fernando Azevedo, publicado a 01 de Julho de 2025, na *Álabe, Revista de Investigación sobre Lectura y Escritura*, Espanha, indexada na *Web of Science*;

3. Artigo 3: *Um olhar sobre a educação literária no sistema educativo angolano*, escrito por Dorivaldo Zua e publicado a 17 de julho de 2025, na revista *Holos*, um periódico do Instituto Federal do Rio Grande do Norte, Brasil, indexado na *Web of Science*;

4. Artigo 4: *Educação literária em Angola: um olhar sobre as perceções, as práticas e os desafios de professores de Língua Portuguesa da escolaridade obrigatório no município do Lubango*, da autoria de Dorivaldo Zua e Fernando Azevedo; submetido e aceite para publicação na *Diacrítica,* Revista do Centro de Estudos Humanístico da Universidade do Minho, Portugal, indexada na *Scopus*.

Dos quatro artigos, três foram escritos em coautoria – figurando o doutorando como primeiro autor – e um em autoria exclusiva. Esta estrutura encontra-se em estrita conformidade com as exigências do Despacho IE-PR – 07/2024, que estabelece como requisito mínimo a submissão ou publicação de três artigos científicos na qualidade de primeiro autor e, pelo menos, um de autoria individual.

A investigação foi realizada em duas escolas – uma pública e outra privada - do município do Lubango, Angola, e tem como foco central a compreensão e promoção da educação literária no sistema educativo angolano, um tema de relevância educativa e social significativa, pois propõe-se investigar se e como a educação literária está presente e é implementada nas escolas do município de Lubango, abrangendo especificamente professores de Português e bibliotecários do I Ciclo do Ensino Secundário – último ciclo da escolaridade obrigatória em Angola[1]. A pesquisa buscou identificar perceções, práticas, desafios e estratégias metodológicas de professores de Português e bibliotecários escolares, com o objetivo de fortalecer a formação de leitores críticos e comprometidos no contexto escolar angolano.

A pesquisa alicerça-se na metodologia qualitativa, cujo método é o estudo de caso, e recorre à entrevista individual e de grupo (semiestruturadas), à observação direta e à análise documental para a recolha de dados empíricos. Teve os seguintes objetivos específicos:

i. identificar princípios de formação inicial de professores de Português no que toca à educação literária;

ii. descrever as dimensões de educação literária presentes nos programas de Língua Portuguesa do I Ciclo do Ensino Secundário Geral – escolaridade obrigatória – em Angola;

[1] Informações sobre este ciclo e sobre o sistema educativo angolano, de forma geral, podem ser encontradas no artigo 3, intitulado "Um olhar sobre a educação literária no sistema educativo angolano", pp. 3-5.

iii. identificar as perceções e descrever as práticas letivas e de complemento letivo dos professores de Português e bibliotecários escolares;

iv. identificar as dificuldades e os desafios que se colocam aos professores de Português e bibliotecários escolares na promoção da educação literária;

vi. elaborar recomendações relativas à presença da educação literária nas escolas do Lubango;

vii. sugerir estratégias metodológicas efetivas que visam promover a educação literária nas escolas do Lubango;

viii. propor instrumentos de recolha de dados para futuros estudos sobre educação literária na escola em contextos escolares desafiadores, como é o caso do angolano.

A par da busca pelo alcance dos objetivos supracitados, a investigação procura responder às seguintes questões: como a educação literária está presente nos programas de formação inicial de professores de Português e nos normativos escolares do I Ciclo do Ensino Secundário – escolaridade obrigatória – em Angola? que perceções têm os professores de Português e os bibliotecários escolares sobre a educação literária e que práticas implementam para a sua promoção? quais são os desafios da promoção da educação literária no município do Lubango e que estratégias metodológicas podem ser levadas a cabo?

As entrevistas direcionadas a professores de Português e bibliotecários escolares foram fundamentais para entender as perceções, as práticas e as dificuldades encontradas na promoção da educação literária. Complementarmente, a observação em contexto real permitiu validar as informações obtidas nas entrevistas, fortalecendo a análise dos dados. A análise documental foi, igualmente, fulcral para identificar princípios de formação inicial de professores de Português relativamente à educação literária e descrever as dimensões de educação literária presentes nos programas de Língua Portuguesa do I Ciclo do Ensino Secundário Geral.

A investigação demonstra uma atenção adequada às questões éticas, assegurando o consentimento informado e a privacidade dos participantes, conforme exigências académicas e científicas do Código de Ética e Conduta da Universidade do Minho (2025). Além disso, a abordagem metodológica e os instrumentos selecionados garantiram um rigor metodológico que permitiu uma análise fiel do contexto educativo investigado.

O estudo evidencia lacunas e oportunidades para a melhoria da educação literária na escola em Angola, propondo recomendações para programas de formação de professores de Português, bibliotecários e estratégias de incentivo à leitura literária no ambiente escolar, impulsionando uma reflexão mais ampla sobre a importância da educação literária para a formação de cidadãos leitores, mas também reflexivos, críticos e comprometidos. Os artigos partes da tese, com exceção do primeiro, de revisão de literatura, contribuem com orientações práticas para a mudança de paradigma relativamente à educação literária no contexto de estudo.

Por se tratar de uma tese por compilação de artigos científicos, que acelera a divulgação dos resultados da pesquisa, espera-se que estes resultados contribuam diretamente para políticas e práticas locais que visem a formação de leitores literários competentes, elemento essencial para o desenvolvimento social e coesão comunitária.

Estruturalmente, para além da introdução, a tese organiza-se em mais cinco capítulos:

1. **Metodologia do estudo**, que apresenta as questões metodológicas da investigação, com destaque para a pesquisa qualitativa, o método, a questão da qualidade e da ética na investigação científica e as técnicas de recolha de dados usadas para a produção do conhecimento empírico;

2. **Apresentação dos artigos.** Esta secção descreve e apresenta cada um dos quatro (4) artigos que compõem a tese;

3. **Instrumentos utilizados.** A presente secção apresenta os instrumentos utilizados na pesquisa – os quais se configuram como potencialmente replicáveis e adaptáveis – como proposta para futuras investigações sobre educação literária em outros contextos;

4. **Conclusões.** A quarta secção procura responder às questões de investigação apresentadas na conceção do projeto da tese;

5. **Limitações e sugestões para futuros estudos.** Por se tratar de um estudo de caso, esta secção apresenta as limitações do estudo e as propostas para futuros estudos sobre educação literária no contexto angolano;

6. **Referências bibliográficas;**

7. **Anexos.**

CAPÍTULO I – METODOLOGIA DO ESTUDO

O presente capítulo visa apresentar os aspetos cruciais da metodologia empregues no estudo. Começa com uma sucinta discussão sobre a investigação qualitativa e sobre o delineamento de estudo de caso; posteriormente, procede à apresentação e descrição dos participantes envolvidos, bem como ao tratamento das questões de rigor e de ética inerentes à investigação. Adicionalmente, são detalhadas as técnicas de recolha de dados – nomeadamente, a entrevista, a observação direta e a análise documental– e os procedimentos de análise e tratamento dos dados.

1.1. Investigação qualitativa em Educação

Desde o seu surgimento, no fim do século XIX e início do século XX, a pesquisa qualitativa tem-se mostrado de grande relevo. Cada vez mais, este tipo de pesquisa vai-se firmando no campo das Ciências Sociais, com a atualização e extensão de métodos (Bogdan & Biklen 1994; Flick, 2005).

Na Educação, cuja entrada se deu em meados do século XX, a investigação qualitativa tem-se mostrado uma metodologia bem estabelecida entre os pesquisadores educacionais, destacando-se pela sua natureza, escopo e flexibilidade metodológica para entender fenómenos culturais, sociais, políticos e morais da Educação através de uma interação entre o investigador e os investigados (Ponce *et al.*, 2022).

A investigação qualitativa visa compreender "a forma como as pessoas constroem o mundo à sua volta, o que estão a fazer ou o que lhes está a acontecer em termos que tenham sentido e que lhes ofereçam uma visão rica" (Flick, 2009, p. 8), através da análise de experiências individuais ou de grupos, da examinação de interações e comunicações em desenvolvimento ou através da análise de documentos, traços semelhantes de experiências ou interações. "A investigação qualitativa estuda o mundo social em termos qualitativos" (Flick, 2009, p. 7).

A pesquisa qualitativa utiliza textos em vez de números como material de estudo, baseando-se na ideia de que a realidade é construída socialmente e com foco nas perspetivas, práticas e no conhecimento diário dos participantes sobre o tema em questão. Para isso, os métodos de pesquisa qualitativa devem ser apropriados para o problema e, ao mesmo tempo, flexíveis o suficiente para permitir a compreensão de um processo ou de uma relação (Flick, 2009).

Denzin e Lincoln (2005) definem investigação qualitativa como

> uma atividade situada que posiciona o observador no mundo. Consiste em um conjunto de práticas interpretativas e materiais que tornam o mundo visível. Essas práticas transformam o mundo, fazendo dele uma série de representações, incluindo notas de campo, entrevistas, conversas, fotografias, gravações e anotações pessoais. Nesse nível, a pesquisa qualitativa envolve uma postura interpretativa e naturalista diante do mundo. Isso significa que os pesquisadores desse campo estudam as coisas em seus contextos naturais, tentando entender ou interpretar os fenómenos em termos dos sentidos que as pessoas lhes atribuem (p. 3).

A metodologia qualitativa caracteriza-se por ser um trabalho de proximidade e interativo no qual se encontra implícita a exigência de contacto do investigador com o indivíduo ou grupo de indivíduos (Flick, 2004).

A pesquisa qualitativa vale-se da razão para verificar as características da realidade estudada, estabelecer relações e verificar nexos. Busca captar elementos da realidade das relações sociais conforme se apresentam, no intuito de compreender tal realidade. Caracteriza-se ainda por apreender aspetos da vida social com profundidade, de maneira e expor representações e ideologias (Soares, 2019).

De acordo com Bogdan e Biklen (1994) e Flick (2009), a pesquisa qualitativa possui as seguintes características: i. a fonte direta de recolha de dados (experiências, interações e documentos) é o contexto natural – dando espaço às suas particularidades e aos materiais nos quais são estudados – e o investigador é o principal agente na recolha destes dados; ii. os dados recolhidos pelo investigador são, por natureza, descritivos; iii. o pesquisador interessa-se mais pelo processo em si do que pelos resultados propriamente; iv. a análise de dados é feita de forma indutiva; v. o investigador interessa-se mais em tentar compreender o significado que os participantes atribuem às suas experiências.

Na investigação qualitativa, o investigador é dos elementos principais, pois, através dele e das técnicas que utiliza, é possível recolher dados descritivos que permitem conhecer a realidade estudada. Portanto, a participação ativa do investigador no estudo é também uma das caraterísticas da pesquisa qualitativa.

De acordo com Martins e Bicudo (2005), outra característica fundamental da pesquisa qualitativa tem que ver com a compreensão particular e contextualizada dos fenómenos. Em vez de procurar generalizações, a pesquisa qualitativa dirige a sua atenção para o específico e individual, buscando entender temas de estudo dentro do seu próprio contexto. Por isso, desenvolvemos uma pesquisa qualitativa que visa estudar os indivíduos inseridos nos seus contextos sociais, assentando, para o efeito,

em técnicas de recolha de dados que apresentam uma forte relação com as circunstâncias da sua produção (Gómez, 2021).

Optamos pela investigação qualitativa porque pretendíamos colher dados ricos em pormenores descritivos relativamente à educação literária no contexto em estudo, através de conversas, observações e análise documental, e compreender, de forma detalhada, se e como a educação literária está presente e é implementada nas duas escolas do município do Lubango, abrangendo especificamente professores de Português e bibliotecários do I Ciclo do Ensino Secundário. Para que a recolha de dados fosse eficiente, passamos algum tempo nas escolas utilizando técnicas de recolha de dados da pesquisa qualitativa.

O paradigma escolhido foi o compreensivo-interpretativo, pois a pesquisa procurou penetrar no mundo profissional dos sujeitos para saber como estes interpretam as diversas situações e que significados lhes dão.

1.2. O estudo de caso

A investigação qualitativa pode assumir várias formas, a depender dos objetivos e da investigação em si. Na área da Educação, esta abordagem tem ganhado cada vez mais destaque, com diversas formas que se adaptam a diferentes objetivos de investigação. Entre as mais comuns, e que cada vez mais ganham aceitação e credibilidade, destacam-se a pesquisa etnográfica, a investigação-ação e o estudo de caso; este último, adotado na presente investigação.

De acordo com André (2005), o estudo de caso surge na Sociologia e na Antropologia no fim do século XIX e início do século XX. Na Educação, o estudo de caso apareceu nas décadas de 60 e 70 do século XX, apenas como estudo descritivo de uma unidade: uma escola, um professor, uma sala de aula. O marco principal deste tipo de pesquisa, na área educacional, foi a Conferência Internacional realizada em Cambridge, Inglaterra, em 1975, que visava discutir novas abordagens em pesquisa e avaliação educacional.

O estudo de caso consiste na observação detalhada de um contexto, ou indivíduo, de uma única fonte de documentos ou de um acontecimento específico (Bogdan & Biklen, 1994; Shrestha & Bhattarai, 2022). Este método permite explorar a complexidade de determinados contextos utilizando uma variedade de fontes de dados (Gómez, 2021). O caso é, com efeito, a unidade de análise. Um estudo de

caso investiga um fenómeno contemporâneo, "o caso", em seu contexto no mundo real..." (Yin, 2015, p. 1), ambiente natural. Não se estuda um caso para compreender outros casos, mas apenas o caso.

Ponte (1994) caracteriza o estudo de caso como:

> (...) um estudo de uma entidade bem definida como um programa, uma instituição, um sistema educativo, uma pessoa ou uma unidade social. Visa conhecer em profundidade o seu "como" e os seus "porquês", evidenciando a sua unidade e identidade próprias. É uma investigação que se assume como particularista, isto é, debruça-se deliberadamente sobre uma situação específica que se supõe ser única em muitos aspetos, procurando descobrir o que há nela de mais essencial e característico (p. 3).

Para Stake (1994), Merrian (1988) e André (2005), num estudo de caso, o objetivo principal não é criar uma teoria geral, mas gerar um conhecimento profundo e prático a partir da análise de um caso específico. O que se aprende ao estudar o caso é o mais importante, porque o conhecimento obtido é concreto e contextualizado: focado nos detalhes e nas circunstâncias reais do caso, o que o torna mais fácil de entender e aplicar; é interpretativo: a sua riqueza vem da forma como o leitor o assimila e relaciona com a sua própria experiência; é relevante para um público específico: as lições aprendidas são direcionadas para populações ou contextos de referência que o próprio leitor decide que são importantes, tornando o conhecimento altamente útil e adaptável.

Este é um método de investigação qualitativa cuja sua principal força reside na capacidade de explorar a complexidade de contextos reais, permitindo uma compreensão detalhada e holística.

Para alcançar essa profundidade, o método não se limita a uma única fonte de informação. Pelo contrário, utiliza uma variedade de fontes de dados, como entrevistas, observações, documentos, relatórios – expressos em palavras, imagens, citações literais, figuras literárias –, e até mesmo dados quantitativos para construir uma visão múltipla e rica do assunto investigado. Essa triangulação de dados, ou seja, o uso de diferentes fontes para confirmar a mesma informação, é fundamental para garantir a validade e a confiabilidade dos resultados (Gómez, 2021).

Quando aplicado corretamente, o estudo de caso torna-se uma ferramenta de grande valor para a investigação científica. A sua metodologia rigorosa e a utilização de múltiplas perspetivas permitem ir além da superfície dos acontecimentos, captando aspetos e nuances que seriam difíceis de identificar com outros métodos. Desta forma, é possível obter uma variedade de vertentes dos acontecimentos que

ocorrem e são observáveis, o que enriquece a análise e contribui significativamente para o conhecimento científico (Shrestha & Bhattarai, 2022).

No entanto, os resultados e as conclusões de um estudo de caso não podem ser generalizados, aliás, os estudos de casos não visam generalizar os resultados e as conclusões obtidos, mas sim conhecer profundamente casos concretos e particulares (Merria, 1988; Yin, 2018).

A vantagem do método de estudo de caso reside também na colaboração entre o investigador e o(s) participante(s), permitindo que o(s) participante(s) conte(m) sua(s) história(s), descrevendo seus pontos de vista da realidade ao mesmo tempo que permite que o investigador compreenda melhor suas ações. O estudo de caso é uma abordagem poderosa para desvendar a dinâmica complexa de fenómenos em seu ambiente natural, proporcionando uma compreensão profunda e contextualizada que é essencial para a investigação em diversas áreas (Shrestha & Bhattarai, 2022).

Yin (2015) classifica os estudos de casos como exploratórios, explicativos e descritos e critica posicionamentos que tendem a associar o estudo de caso apenas à fase exploratória de uma investigação, que os levantamentos e as histórias são apropriadas para a fase descritiva e os experimentos são a única maneira de fazer investigações explicativas.

O autor refere que o estudo de caso exploratório objetiva definir as questões de pesquisa e as proposições teóricas para um estudo subsequente, por isso, é considerado um prelúdio para um estudo de caso mais focado, seja ele descritivo ou explicativo; nele, o investigador tem pouco controlo sobre os eventos que estão a ser estudados e, portanto, examina um número limitado de variáveis. O estudo de caso descritivo visa descrever os eventos ou o fenómeno que constitui o "caso", cujas características incluem a sua descrição detalhada e aprofundada e a questão de pesquisa pretende obter resposta sobre "o quê". Por fim, o estudo de caso explicativo tem como foco as relações casuais. Configura-se como a estratégia mais adequada quando a pesquisa visa responder a questões "como" ou "porquê" um fenómeno contemporâneo funciona, procurando identificar as relações entre os eventos e o contexto de estudo. Para Gómez (2021), a identificação do tipo de estudo de caso passará por responder à questão: o estudo "procura descrever um caso, explorar um caso ou comparar casos?" (p. 19).

Na presente investigação, o estudo de caso exploratório afigurou-se como o mais adequado, pois possibilitou compreender se e como a educação literária está presente e é implementada nas duas escolas do município de Lubango. Para tal, foi necessária uma interação entre o investigador e os professores de Português e bibliotecários, a par das observações para melhor colher informações sobre

as suas perceções, práticas, desafios e sobre as estratégias metodológicas que implementam para promover a educação literária, permitindo explorar ampla e profundamente este problema social.

O estudo de caso afigura-se vantajoso pois possibilita: i. fornecer uma visão profunda e ao mesmo tempo ampla e integrada de uma unidade social completa; ii. retratar situações da vida real, sem prejuízo de sua complexidade e de sua dinâmica natural; iii. apresentar uma visão heurística do caso, de modo que o leitor possa descobrir novos sentidos, expandir suas experiências ou confirmar o que já sabia; iv. contribuir para a resolução de problemas da prática educacional, fornecendo informações valiosas para a tomada de medidas práticas e decisões políticas. No entanto, as vantagens da pesquisa qualitativa são dependentes da capacidade, sensibilidade e preparo do pesquisador, pois é o principal meio de recolha e análise dos dados (André, 2005).

1.3. Participantes na investigação

Em geral, quando um contexto é investigado, frequentemente não é investigado no seu todo, procurando configurar-se um subconjunto representativo desse contexto. Na investigação qualitativa, o processo de seleção dos participantes, ao contrário da investigação quantitativa, não tem em conta a aleatoriedade ou casualidade, mas sim a criteriosidade ou intencionalidade, o que requer do investigador uma seleção dependente dos critérios que possibilitam aprender o máximo relativamente ao fenómeno em estudo (Vale, 2000; Fontanella, 2021).

Os participantes, de acordo com Fontanella (2021), são "os sujeitos ou grupos que detenham os tipos de significações pretendidas quando se formulam os objetivos do estudo" (p. 31).

O presente estudo foi realizado em duas escolas do município do Lubango: uma pública e outra privada. De acordo com o artigo 57.º da Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino, a Lei n.º 32/20, de 12 de agosto, que altera a Lei n.º 17/16, de 7 de outubro, as instituições de Educação Pré-Escolar, Ensino Primário e de Ensino Secundário revestem a natureza de escolas públicas, privadas e público-privadas. O funcionamento das escolas públicas é assegurado pelo Orçamento Geral do Estado e por outras fontes, já o das escolas privadas e público-privadas é assegurado pelos diferentes serviços prestados e por outras fontes de financiamento e rendimento (art. 98). Da diferenciação de asseguramento do funcionamento resulta também uma diferenciação de serviços prestados por instituições escolares públicas, privadas e público-privadas. Desta diferenciação, surge a necessidade estudar a promoção da educação literária nas duas escolas, pois, embora sejam instituições escolares de uma mesma realidade, um mesmo caso,

podem apresentar disparidades na promoção da educação literária em função também da origem do financiamento para o funcionamento.

As instituições escolares selecionadas ministram aulas para o I Ciclo do Ensino Secundário Geral, correspondendo a 7ª, 8ª e 9ª classes, frequentadas por alunos dos 12 aos 14 anos (art. 31.º da Lei n.º 32/20). O art. 12.º da mesma Lei refere que o I Ciclo do Ensino Secundário Geral corresponde ao último ciclo da escolaridade obrigatória, por isso a sua escolha, porquanto pode possibilitar a recolha de dados importantes sobre a educação literária na escola no contexto angolano.

Participaram no estudo dois grupos de professor de Português da 9ª classe – um de cada escola – composto por 4 professores/cada grupo, totalizando 8, seus alunos e o professor bibliotecário da escola pública. A ausência do/a professor/a bibliotecário/a da escola privada deveu-se ao fato de a biblioteca da escola privada não estar em funcionamento no período correspondente à investigação, o que levou a não ter um professor bibliotecário e os livros estarem guardados numa das salas pertencentes à direção da instituição, com pouco acesso.

Nesta investigação, assumimos os termos "professor/a bibliotecário/a"/"bibliotecário/a escolar" tendo em conta a literatura existente sobre a temática (Calixto, 1996; Joing, 2023; Koimett, 2021; Merga, 2022; Santos, 2024 e outros), mas referimos que este estatuto e a sua função não estão previstos nos normativos da instituição que rege a Educação em Angola (Cf. Estatuto da Carreira dos Agendes da Educação – Decreto Presidencial n.º 160/18, de 3 de julho).

Por serem apenas duas escolas e os seus professores de Português, foram, intencionalmente, convidados todos os professores a participar – 18 da escola pública e 4 da escola privada – mas na escola pública, apenas 4 se mostraram disponíveis e participaram no estudo.

A escolha dos professores de Português justifica-se por serem os naturais promotores do livro e da leitura na escola, isto é, são mediadores, por excelência, da leitura, tanto literária como não literária, tendo em conta a formação que recebem em matéria de língua, didática e literatura, embora reconheçamos que a promoção da educação literária na escola é tarefa coletiva, que exige comprometimento de todos os atores escolares: professores, bibliotecários, gestores escolares e outros. O professor bibliotecário foi escolhido tendo em conta o seu papel de mediador da competência de literacia, através da dinamização de atividades que promovem o livro e a leitura, em articulação com outras figuras da escola. Os professores bibliotecários atuam como elos entre os recursos da biblioteca, incluindo o acervo

bibliográfico literário, e a comunidade escolar, promovendo a leitura, a pesquisa e as competências digitais (Calixto, 1996; Santos, 2024).

Tanto os professores de Português como o bibliotecário escolar foram também selecionados tendo em conta a densidade de informações úteis sobre educação literária na escola que podem prestar e pelo contributo que podem dar para uma melhor compreensão da educação literária na escola no contexto estudado.

A escolha da última classe da escolaridade obrigatória deveu-se ao facto de ser fulcral para dar indícios sobre a presença da educação literária nesta etapa escolar. Importa referir também que a escolha do ensino obrigatório se deu por ser nesse ciclo escolar onde a produção científica sobre educação literária aconselha a trabalhá-la, uma vez que é também tarefa da escola promover a educação literária, principalmente nos primeiros anos de escolaridade.

Nesta investigação, os alunos não foram incluídos como participantes plenos, mas constituíram um grupo importante na recolha de dados, visto que participaram nas aulas observadas e em conversas informais sobre hábitos de leitura.

Relativamente ao pesquisador, nas investigações de natureza qualitativa, como é o estudo de caso, ele é considerado um elemento importante, como anteriormente dito, porquanto, é a entidade responsável pela recolha de dados através da interação com os participantes no estudo. Yin (2015) refere que o pesquisador deve ter as habilidades e os valores desejados "devido a interação contínua entre os assuntos teóricos sendo estudados e os dados sendo coletados" (p. 76).

Para que um estudo de caso seja bem-sucedido, o pesquisador precisa, de acordo com Yin (2015): i. formular perguntas precisas e interpretar as respostas de maneira razoável; ii. ser um bom ouvinte e evitar que ideologias ou preconceitos pessoais influenciem a análise; iii. ser adaptável, encarando novas situações como oportunidades em vez de ameaças; iv. manter uma compreensão clara do tema, mesmo em fases exploratórias da pesquisa; v. agir com imparcialidade, considerando evidências que possam contradizer suas expectativas e conduzindo o estudo de forma ética.

Assim, na condição de pesquisador, identificamos o problema através da experiência como professor de Português do Ensino Primário, do I e II Ciclos do Ensino Secundário, como professor universitário no curso de Licenciatura em Ensino da Língua Portuguesa, nas unidades curriculares de Português I e II, Didática da Língua Portuguesa e como supervisor de Estágio Profissional Supervisionado de Licenciatura

em Ensino da Língua Portuguesa. Portanto, conhecemos o contexto de estudo e estamos inseridos nele, o que pode contribuiu também para o sucesso da investigação.

1.4. Qualidade e ética

A questão da qualidade e da ética na investigação científica é um assunto que tem preocupado os investigadores durante o processo de investigação. A ética na investigação é um requisito essencial para a legitimação da investigação (Flick, 2005).

Para Flick (2005), a questão da qualidade na investigação qualitativa situa-se em quatro níveis, nomeadamente: planeamento da investigação (desde a indicação de planos e métodos de pesquisa à gestão da qualidade); avaliação dos processos; formulação do pesquisador; e relação entre atitude e tecnologia – ou arte e método. Estes níveis foram considerados durante a elaboração do projeto de investigação e escrita da tese.

Assim, apesar do envolvimento do investigador ao longo do desenvolvimento de toda a pesquisa e do número reduzido de escolas e participantes, os métodos e os instrumentos de recolha de dados conduziram a resultados que procuraram refletir a realidade estudada.

Para "assegurar e zelar pela promoção de padrões de ética, por forma a proteger e garantir a integridade, a dignidade, a honestidade e a qualidade ética nas atividades de investigação em ciências sociais e humanas que decorrem nas unidades/subunidades de investigação que integram a UMinho" (Comissão de Ética para a Investigação em Ciências Sociais e Humanas – Normas Orientadoras - 2018), antes do início das atividades de recolha de dados, foi submetido um processo à Comissão de Ética para a Investigação em Ciências Sociais e Humanas com o objetivo de receber um parecer ético. Este processo continha o formulário de identificação e caracterização do projeto, os consentimentos informados dirigidos aos professores, bibliotecários e pais/encarregados de educação, o assentimento dirigido aos alunos, o modelo de carta dirigida às direções das escolas, a declaração de responsabilidade do doutorando e do orientador, a declaração do Centro de Investigação em Estudos da Criança e os instrumentos de recolha de dados – protocolo de observação, guião de entrevista individual ao professor bibliotecário e guião de entrevista de grupo aos professores de Português.

A Comissão de Ética para a Investigação em Ciências Sociais e Humanas da Universidade do Minho declarou, através do parecer CEICSH 187/2024 (**anexo 1**), que o projeto obedece aos requisitos

exigidos para as boas práticas com humanos, em conformidade com as normas nacionais e internacionais que regulam a investigação em Ciências Sociais e Humanas.

Antes, durante e após a recolha dos dados da investigação, foram observados os seguintes critérios: i. foi solicitada, por documentos, a participação das escolas através das suas direções; os documentos continham informações sobre o estudo, incluindo os objetivos e os procedimentos éticos que seriam seguidos; ii. após a aceitação, foram mantidos contactos com o professor bibliotecário e com os professores responsáveis pelo coletivo de professores de Português. Através destes contactos, foi possível realizar uma reunião com cada grupo de professores, em momentos distintos, com objetivo de apresentar o estudo e solicitar a participação dos mesmos. Nesta altura, todos os professores se fizeram presente – o professor bibliotecário, 18 professores de Português da escola pública e 4 da escola privada; iii. de seguida, foram remetidos os consentimentos informados para leitura e assinatura pelos professores – o documento continha informações sobre a investigação, a confidencialidade, o anonimato, a gravação, a transcrição e a proteção de dados. Neste momento, apenas 4 professores de Português da escola pública permaneceram como voluntários no estudo, juntando-se ao professor bibliotecário e aos 4 professores da escola privada, iv. seguidamente, foram selecionados 3 professores de Português de cada escola – os mais experientes – para a observação das suas aulas; v. nesta fase, os alunos dos professores selecionados foram contactados para que recebessem, igualmente, informações sobre o estudo, a confidencialidade, o anonimato e a proteção de dados, visto que pertenciam às turmas onde as aulas seriam observadas e participariam no estudo também através de conversas informais sobre leitura literária; vi. a seguir, receberam os termos de consentimento informado para os pais/encarregados de educação e os assentimentos para leitura e assinatura, caso quisessem fazer parte do estudo. Esta interação decorreu sem sobressaltos e todos participaram. Findo esse momento, seguimos para a recolha de dados.

A recolha de dados sobre a educação literária na biblioteca escolar da escola pública – observação e entrevista com o professor bibliotecário - decorreu entre maio e setembro de 2024 e a observação sobre as perceções dos professores de Português das duas escolas, suas práticas, desafios que enfrentam e estratégias metodológicas que implementam para a promoção da educação literária aconteceu entre os meses de março e maio de 2025.

Durante a recolha dos dados, foram solicitadas apenas informações pessoais estritamente necessárias ao estudo; o investigador pautou pela responsabilidade profissional e integridade científica; foram apresentados os resultados verdadeiros, sem invenção ou manipulação; os resultados estão a ser

apresentados à comunidade científica e ao público em geral, minimizando as interpretações erradas dos dados obtidos (Gonçalves & Gonçalves, 2021).

1.5. Técnicas de recolha de dados

O estudo de caso caracteriza-se pela capacidade de lidar com uma complexa variedade de evidências – documentos, artefactos, entrevistas e observações (Yin, 2018). "Não tem sentido argumentar que um método concreto deve ser utilizado na investigação qualitativa como o mais correto ou o único. Este tipo de comprometimento não é apropriado para a investigação qualitativa" (Flick, 2005, p. 280).

Assim, tendo em conta um planeamento e baseado em princípios e na reflexão, de acordo com o objeto de estudo, os objetivos e as questões de partida, utilizamos as seguintes técnicas de recolha de dados: entrevista, observação e análise documental. A recolha de dados foi exclusivamente feita pelo doutorando, através da entrevista individual e de grupo – gravadas e transcritas –, da observação direta das atividades ligadas à educação literária na sala de aula e na biblioteca escolar – registada nas notas de campo – e da análise documental dos normativos escolares da formação de professores e de lecionação da disciplina de Português no I Ciclo do Ensino Secundário Geral.

Segue-se a apresentação e descrição das técnicas utilizadas.

1.5.1. Entrevista

Uma entrevista consiste numa conversa intencional, geralmente entre duas pessoas, dirigida por uma delas, como o objetivo de obter informações sobre a outra. É utilizada para colher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao pesquisador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como o sujeito interpreta os aspetos do mundo (Bogdan & Biklen, 1994).

Magalhães e Paul (2021) definem entrevista como "uma situação de interação pessoal, conduzida tecnicamente, que tem como objetivos principais diagnosticar, recolher informações e/ou prestar ajuda" (p. 67).

Uma entrevista envolve duas entidades: um entrevistador/pesquisador, que coordena o processo da conversa e faz perguntas, e um entrevistado, que responde a essas perguntas. "É um método apropriado quando exige a necessidade de recolher informações detalhadas sobre as opiniões, os pensamentos, as experiências e os sentimentos das pessoas (Magalhães & Paul, 2021, p. 67).

Para além da entrevista individual, existe a entrevista de grupo, que, segundo Patton (1990, p. 335), "é uma entrevista com um pequeno grupo de pessoas sobre um tópico específico. Via de regra, os grupos são formados por seis a oito pessoas que participam da entrevista por um período de 30 minutos a duas horas". A entrevista de grupo foi também escolhida por permitir um debate pormenorizado e partilhado sobre o assunto com cada grupo de professores participantes. Quando bem guiadas, as entrevistas de grupos são dominadas por debates generalizados, com interação entre os participantes, o que enriquece a recolha de dados.

No presente estudo, optamos pela entrevista semiestruturada, que, de acordo com Magalhães & Paul (2021), é aquela que parte de um guião de perguntas; no entanto, algumas perguntas podem ser elaboradas e exploradas em maior detalhe. "Permite ao entrevistador alterar a ordem das questões colocadas ou introduzir novas questões. Pode, igualmente, colocar perguntas abertas e expandir para temas que não estavam previstos no guião" (p. 69).

A entrevista individual foi usada para colher dados junto da pessoa responsável pela biblioteca da escola pública (Cf. artigo 2) e a entrevista de grupo para colher dados junto dos dois grupos de professores de Português – um da escola pública e outro da escola privada (Cf. artigo 4). Assim, a entrevista, na nossa investigação, permitiu a recolha de informações sobre a educação literária e foi combinada com a observação direta para a triangulação dos dados.

Todas as entrevistas foram gravadas – com a permissão dos participantes – o que facilitou a transcrição e a análise dos dados. As entrevistas com os professores de Português estavam previstas de ser realizadas em três encontros, abordando as perceções sobre educação literária (primeiro encontro), a promoção da educação literária (segundo encontro) e os desafios para a promoção da educação literária (terceiro encontro), mas, tendo em conta as ocupações dos professores, foram realizadas num único encontro.

1.5.2. Observação

A observação é uma habilidade diária, metodologicamente sistematizada e aplicada na pesquisa qualitativa que reúne não apenas as perceções visuais, mas também aquelas baseadas na audição, no tato e no olfato (Adler & Adler, 1998).

A observação é um meio de recolha de dados que nos permite perceber os comportamentos no seu contexto real. É a melhor forma de perceber os comportamentos nos seus contextos. "Permite descrever

e categorizar os comportamentos de indivíduos ou de grupos de indivíduos nas suas interações em contextos definidos" (Rebolo, 2021, p. 89).

A presença da observação na presente investigação deve-se ao facto de as entrevistas tornarem acessíveis apenas os relatos das práticas, dos desafios e das estratégias de promoção da educação literária na escola e não as próprias práticas, os desafios e as estratégias, que foram observadas utilizando a técnica de observação direta.

A observação foi realizada na sala de aula e na biblioteca das escolas selecionadas durante o processo de recolha de dados. As observações feitas na biblioteca escolar decorreram de maio a setembro de 2024 e nas salas de aulas de março a maio de 2025; o término das observações deu-se quando o pesquisador notou que já não recolhia dados novos, como aconselha Lincoln e Guba (1985), ao referirem que a recolha de dados deve ser interrompida quando os dados recolhidos começam a tornar-se repetitivos, pois nesta etapa atingiu-se o "ponto de saturação"

1.5.3. Análise documental

A análise documental é uma técnica que tem por finalidade analisar as informações de determinado documento, visando a obtenção de informações pretendidas (Godoy, 1995).

A análise documental

> inicia-se pela avaliação preliminar de cada documento, realizando o exame e a crítica do mesmo, sob o olhar dos seguintes elementos: contexto, autores, interesses, confiabilidade, natureza do texto e conceitos-chave. Os elementos de análise podem variar conforme as necessidades do pesquisador. Após a análise de cada documento, segue-se a análise documental propriamente dita [...] (Cechinel, 2016, p. 4).

A análise documental, conforme o pensamento de Cellard (2008), é o "[...] momento de reunir todas as partes – elementos da problemática ou do quadro teórico, contexto, autores, interesses, confiabilidade, natureza do texto e conceitos-chave" (p. 303). De acordo com o autor, pode-se dizer que são duas as etapas de realização da análise documental: a análise preliminar e a análise propriamente dita.

Na presente pesquisa, esta técnica foi utilizada para proceder à análise crítica do programa de formação inicial de professores de Português e dos normativos escolares do I Ciclo do Ensino Secundário e colher neles informações sobre a educação literária: compreender se e como a educação literária está presente nos programas de Língua Portuguesa do I Ciclo do Ensino Secundário Geral e no programa da unidade

curricular de Didática da Língua Portuguesa, ministrada no curso de Licenciatura em Ensino da Língua Portuguesa do Instituto Superior de Ciências de Educação da Huíla (ISCED-Huíla), em Angola.

1.6. Tratamento dos dados

Tratamento de dados é o processo que visa dar seguimento à experiência humana ao reduzir, identificar padrões e atribuir significado a grandes volumes de informação, frequentemente provenientes de múltiplas fontes. Ao realizar este processo, o investigador procura alcançar os seus objetivos de pesquisa e responder às questões de investigação, geralmente seguindo uma lógica indutiva. Em geral, é através da análise de informações descritivas que se constrói uma explicação ou interpretação do fenómeno estudado. Os dados utilizados podem ser variados, incluindo transcrições de entrevistas, registos de observações, notas de campo e documentos (Brandão, Ribeiro & Costa, 2021).

De acordo com Vale (2004), existem três momentos essenciais na fase de análise de dados, nomeadamente a descrição, a análise e a interpretação. O primeiro momento consiste na escrita de textos que resultam dos dados originais recolhidos pelo investigador; o segundo refere-se à organização dos dados, recorrendo a aspetos essenciais para identificar fatores chave; o terceiro, interpretação, é o momento de obtenção de significados e inferências a partir dos dados.

Brandão, Ribeiro & Costa (2021) agrupam estes momentos em apenas um, acrescentando um momento pré-descrição, o da organização e preparação da informação. Para estes investigadores, existem dois momentos no processo de tratamento dos dados: organização e preparação da informação e análise propriamente dita. Eles encaram a organização e preparação da informação como um momento essencial e referem que é muito pouco citada nos manuais que se focam na análise qualitativa.

O tratamento dos dados, na presente investigação, foi feito respeitando os momentos supracitados, resultando na escrita e publicação de quatro (4) artigos científicos.

Tabela 1: Tratamento dos dados

Tratamento dos dados

Dados	**Técnicas utilizadas**	**Localização dos dados**
Educação literária na biblioteca escolar	Observação direta e entrevista individual	Artigo 2
Educação literária nos normativos escolares	Análise documental	Artigo 3
Educação literária nas perceções, práticas e nas estratégias dos professores	Observação direta e entrevista de grupo	Artigo 4
Desafios da educação literária	Observação direta, entrevista individual e de grupo, análise documental	Artigo 1, 2, 3 e 4

CAPÍTULO II – APRESENTAÇÃO DOS ARTIGOS

A presente tese de doutoramento foi escrita com base na compilação de artigos científicos, em conformidade com o Regulamento Académico da Universidade do Minho e com o Despacho IE-PR – 07/2024, sobre orientações para a obtenção do grau de Doutor, cujo pedido foi aprovado pelo Conselho Científico do Instituto de Educação da Universidade do Minho, mediante referência IE-39/2024, de 25 de março (**anexo 2**). Embora tendo tópico geral, cada artigo da tese constitui uma investigação própria, mas todos têm ligação direta com o objeto e os objetivos da presente investigação.

Assim, o presente capítulo procura apresentar o essencial referente à compilação e publicação dos artigos científicos, que constituem partes lógicas da tese.

2.1. Justificação da escolha da tese por compilação de artigos científicos

O Instituto de Educação da Universidade do Minho reconhece, de acordo com o Despacho IE-PR – 07/2024 – Obtenção do Grau de Doutor: orientações –, três possíveis formas de escrita da tese de doutoramento: "elaboração de uma tese original, especialmente elaborada para este fim, adequada à natureza do ramo de conhecimento ou da especialidade"; "compilação, devidamente enquadrada, de um conjunto coerente e relevante de trabalhos de investigação, já objeto de publicação em revistas com comités de seleção de reconhecimento internacional"; ou, no domínio das artes, a apresentação de "uma obra, conjunto de obras ou realizações de carácter inovador, acompanhada de fundamentação escrita que exige o processo de conceção e elaboração, a capacidade de investigação, e o seu enquadramento na evolução do conhecimento no domínio em que se insere"

A escolha da escrita da tese com base na compilação de artigos científicos justifica-se também pela necessidade de produção científica do doutorando, pela internacionalização da temática – já que os artigos costumam ser mais consumidos e citados que as teses "clássicas" e a modalidade escolhida acelera a divulgação dos resultados da pesquisa (Nassi-Calò, 2016; Pretorius, 2017; Vieira & Junior, 2023) – e, consequentemente, pela necessidade de dar a conhecer às instituições responsáveis pelo sector da Educação em Angola do problema em estudo, da necessidade de repensar a problemática da educação literária na escola e da sua importância na construção de cidadãos leitores, cidadãos plenos, que leem por prazer, mas também reflexivos e críticos, que ajudam a construir sociedades melhores, porquanto, a leitura de textos literários promove saberes literários, mas também sociais e culturais.

Outra justificação prende-se com a carência de produção científica sobre a temática no contexto angolano. Portanto, a publicação de artigos científicos com inclusão de propostas para futuras investigações poderá contribuir para uma maior atenção à temática e para o surgimento de mais estudos.

2.2. Processo de seleção das temáticas dos artigos

Para a apresentação da tese de doutoramento na base da compilação de artigos científicos, de acordo com o Despacho citado anteriormente, o doutorando deve: i. apresentar a compilação, devidamente enquadrada, de um conjunto coerente e relevante de trabalhos de investigação desenvolvidos no âmbito do projeto, já objeto de publicação ou aceites para publicação em revistas indexadas; ii. no caso de incluir textos aceites para publicação, deverá apresentar uma declaração do Editor ou Diretor da revista confirmando a aceitação do texto para publicação; iii. o doutorando deverá ter um mínimo de três publicações ou aceites para publicação, em que é primeiro autor; iv. deverá ter pelo menos um artigo em que seja único autor; v. o texto a apresentar deverá ter uma componente que enquadra teoricamente as temáticas e as metodologias constantes dos artigos apresentados, assim como um texto final de discussão e conclusão.

A definição das temáticas centrais dos artigos científicos obedeceu a um processo delimitado por critérios de alinhamento institucional e relevância metodológica. A seleção foi sustentada, em primeiro lugar, pelas diretrizes programáticas estabelecidas pelo Instituto de Educação da Universidade do Minho e, subsequentemente, pelos objetivos específicos delineados pelo próprio desígnio da investigação. Cada manuscrito foi estruturado com vista a abordar um propósito de pesquisa singular, garantindo a cobertura exaustiva dos aspetos propostos. Assim, o objetivo central da tese foi desdobrado em objetivos específicos, que foram alcançados no desenvolvimento dos artigos.

Como resultado deste esforço e como estratégia para a disseminação e validação dos achados, foram produzidos um total de quatro (4) artigos científicos.

A sua subsequente publicação foi concretizada em revistas científicas indexadas, evidenciando o compromisso com a qualidade e o rigor científico. A escolha dos veículos de publicação pautou por uma abrangência geográfica estratégica, contemplando periódicos sediados em três países distintos (Brasil, Espanha e Portugal). Este espectro de publicação, para além de conferir maior visibilidade e escrutínio pelos pares, desempenhou um papel crucial na internacionalização do estudo, fomentando a sua inserção e o diálogo em contextos académico-científicos transnacionais.

2.3. Processo de escolha das revistas

O processo de seleção das revistas para publicação foi um grande desafio para o doutorando, que contou com o auxílio incansável do orientador. À medida que ia escrevendo, ia também lendo e, consequentemente, conhecendo mais revistas científicas internacionais e indexadas.

As investigações sobre publicação de artigos científicos destacam que o processo de publicação de artigos científicos passa, em primeiro lugar, pela identificação da revista, o que permite escrever o artigo tendo já em conta as diretrizes da revista selecionada, evitando constrangimentos como adequar o texto já escrito às orientações da revista selecionada, quando escrito primeiro o artigo (Costa, *et al*, 2019; Ferreira & Falaster, 2016; Vieira & Junior, 2023).

Ao contrário do que as investigações sobre o assunto apelam, e em se tratando de uma tese de doutoramento, com objetivos já traçados durante a apresentação do projeto, o doutorando seguiu o caminho inverso do aconselhado pelas investigações sobre o assunto, ou seja, escreveu primeiro os artigos e só depois selecionou as revistas.

O processo de seleção dos periódicos para a submissão dos manuscritos resultantes da investigação foi pautado por uma abordagem rigorosa, alinhada com as exigências de qualidade e visibilidade académica. Após a finalização da escrita dos manuscritos, procedeu-se à identificação e escolha de periódicos que satisfizessem critérios múltiplos e complementares.

O principal balizador para esta seleção consistiu na indexação das revistas, o que atesta a sua sujeição a processos de avaliação externa e o seu reconhecimento em bases de dados bibliográficas de relevo. Adicionalmente, esta decisão foi formalmente guiada pelas orientações emanadas no Despacho IE-PR – 07/2024, garantindo o cumprimento das diretrizes institucionais vigentes para a produção científica.

Para além dos requisitos formais e institucionais, a escolha foi intrinsecamente determinada pela relevância científica e pelo alinhamento temático. Assim, considerou-se o objeto de estudo da investigação, assegurando uma convergência inequívoca entre o conteúdo dos manuscritos e o escopo editorial das revistas.

Finalmente, a seleção incorporou uma dimensão de excelência e reputação, avaliando o referencial de qualidade e de prestígio dos periódicos no campo específico da Educação. Esta avaliação incluiu a ponderação do seu fator de impacto, a composição do seu corpo editorial e a sua perceção na comunidade científica, visando maximizar o alcance e a credibilidade dos resultados de investigação.

Tabela 2: Síntese dos artigos publicados e das respetivas revistas

Título do artigo	**Autoria**	**Objetivos**	**Revista**	**Estado**	**Indexadores (de referência)**
Educação literária na escola: revisão de publicações científicas internacionais dos últimos 4 anos	Dorivaldo Zua & Fernando Azevedo	Proceder à revisão de literária sobre educação literária na escola.	Revista **Humanidades & Inovação**, Universidade Estadual do Tocantins (Unitins), Brasil	Publicado	Web of Science; DOAJ; Google Scholar; Red Imberoamericana de Innovacción y Conocimento Científifico (REDIB).
Biblioteca escolar, promoção da leitura e da educação literária: como incrementar a conexão? Um estudo de caso no município do Lubango.	Dorivaldo Zua & Fernando Azevedo	Identificar as perceções e descrever as práticas de complemento letivo dos bibliotecários escolares sobre educação literária; identificar as dificuldades e os desafios que se colocam aos bibliotecários escolares na promoção da educação literária; elaborar recomendações relativas aos programas de formação de	**Álabe,** Revista de Investigación sobre Lectura y Escritura, Espanha	Publicado	Web of Science; DOAJ; Google Scholar

		bibliotecários escolares com vista à formação em educação literária; propor estratégias metodológicas efetivas que visam promover a educação literária nas escolas do Lubango.			
Um olhar sobre a educação literária no sistema educativo angolano	Dorivaldo Zua	Identificar princípios de formação inicial de professores de Português no que toca à educação literária; descrever as dimensões de educação literária presentes nos programas do I Ciclo do Ensino Secundário – educação obrigatória – em Angola.	**Holos**, revista do Instituto Federal do Rio Grande do Norte (IFRN), Brasil.	Publicado	Web of Science; DOAJ; Google Scholar; Red Imberoamericana de Innovacción y Conocimento Científifico (REDIB); Open Academic Journals Index (OAJI); Repositório Científico de Acesso Aberto de Portugal (ACAAP)

Educação literária em Angola: um olhar sobre as perceções, as práticas e os desafios de professores de Português da escolaridade obrigatória no município do Lubango	Dorivaldo Zua & Fernando Azevedo	Identificar as perceções e descrever as práticas letivas dos professores de Português sobre educação literária; identificar as dificuldades e os desafios que se colocam aos professores na promoção da educação literária; propor estratégias metodológicas efetivas que visam promover a educação literária nas escolas do Lubango.	**Diacrítica**, Revista do Centro de Estudos Humanístico da Universidade do Minho, Portugal	Aceite para publicação	Scopus, Centro de Estudos Humanísticos da Universidade do Minho (CEHUM), RepositórioUM, DOAJ, Google Scholar, Repositório Científico de Acesso Aberto de Portugal (ACAAP)

Todos os artigos escritos foram guiados pelo objetivo geral que aqui retomamos: compreender se e como a educação literária está presente e é implementada nas escolas do município do Lubango, abrangendo especificamente professores de Português e bibliotecários do I Ciclo do Ensino Secundário – último ciclo da escolaridade obrigatória em Angola.

Apresentamos, subsequentemente, os resumos e os artigos cujas estruturas textuais estão em conformidade com as normas editoriais das revistas correspondentes.

2.4. Artigo 1

As questões "o que sei sobre o tema do meu estudo e até que ponto é pormenorizado o meu conhecimento?" e "qual é o desenvolvimento do conhecimento teórico ou empírico sobre este assunto, na literatura?", apresentadas por Flick (2005, p. 279), nortearam o primeiro artigo. O artigo de revisão de literatura intitula-se "Educação literária na escola: revisão de publicações científicas internacionais dos últimos 4 anos (2021-2024)", foi escrito pelo doutorando (autor) e pelo orientador (coautor) e revisa um conjunto de publicações científicas internacionais sobre educação literária no contexto escolar, indexadas na *Web of Science* e publicadas entre 2021 e 2024, com o objetivo de caracterizar o panorama atual das investigações ligadas à temática.

Através de uma pesquisa exploratório, com abordagem de revisão de literatura, foram analisados 23 artigos científicos internacionais, escritos em português, inglês e espanhol. Esta pesquisa justifica-se pelo fato de que, embora a importância da educação literária seja amplamente reconhecida, os estudos sobre sua implementação e impacto no contexto escolar ainda carecem de uma visão abrangente e comparativa. Ao mapear as tendências e direcionamentos das investigações recentes, pretende-se contribuir para o aprofundamento do debate académico e oferecer subsídios para a formulação de práticas pedagógicas mais eficazes e fundamentadas na literatura científica.

Os resultados mostram que a temática tem alcance global, com predominância de artigos escritos em inglês e um equilíbrio de publicações entre português e espanhol. Os estudos analisados focam-se em currículo, metodologia de ensino, perceções docentes e formação de leitores críticos, com a Europa e a América (Brasil e Espanha, em particular) a liderarem a produção científica. A metodologia qualitativa é a mais utilizada, sublinhando a necessidade de a escola promover ativamente a educação literária para formar cidadãos reflexivos.

2.5. Artigo 2

O segundo artigo explora o papel das bibliotecas escolares (BE) na promoção da leitura e da educação literária no município de Lubango, Angola. Através de uma abordagem qualitativo, cujo método é o estudo de caso, o artigo analisa as condições de funcionamento de uma BE específica, identifica obstáculos à conexão entre BE, promoção da leitura e educação literária e propõe recomendações para fortalecer essa conexão no contexto escolar estudado.

No artigo, a recolha de dados assentou-se na observação direta das condições da BE e na entrevista semiestruturada com uma pessoa responsável pela biblioteca escolar, revelando um cenário desafiador, com insuficiência infraestrutural e de recursos, com destaque para a pobreza do acervo bibliográfico, carência de dinamização de atividades, serviços e falta de formação específica da pessoa responsável pela biblioteca, o que compromete o papel da BE.

Para mitigar estas deficiências, o estudo propõe, com urgência, a capacitação contínua das pessoas responsáveis pelas bibliotecas, melhorias infraestruturais e maior articulação entre as bibliotecas e a comunidade. A efetivação destas recomendações é fundamental para reverter o cenário e garantir que a BE possa assumir o seu papel de polo catalisador do processo de formação de cidadãos leitores literários, mas também reflexivos e críticos.

2.6. Artigo 3

O artigo intitulado "Um olhar sobre a educação literária no sistema educativo angolano" analisa a presença da educação literária em dois programas do sistema educativo angolano: o Programa de Língua Portuguesa do I Ciclo do Ensino Secundário Geral (7ª a 9ª classe – frequentadas por alunos dos 12 aos 14 anos de idade) e o Programa de Didática da Língua Portuguesa do Instituto Superior de Ciências de Educação da Huíla (ISCED-Huíla), unidade curricular ministrada no 2.º ano do curso de Licenciatura em Ensino da Língua Portuguesa – formação inicial de professores.

Guiado pelas questões a educação literária está presente nos normativos educativos em estudo? como? com que objetivos? que textos literários são sugeridos para a sua promoção? que propostas de ensino são sugeridas aos professores para a sua promoção?, o artigo procura perceber se e como a educação literária está presente no Programa de Língua Portuguesa do I Ciclo do Ensino Secundário e no programa da unidade curricular de Didática da Língua Portuguesa, ministrada no curso de Licenciatura em Ensino da Língua Portuguesa do Instituto Superior de Ciências de Educação da Huíla (ISCED-Huíla), em Angola.

A investigação conclui que, apesar de os textos literários serem valorizados, o termo "educação literária" e as práticas pedagógicas associadas à formação de leitores estão ausentes ou implícitas nos documentos curriculares analisados. Na parte final, o artigo apresenta recomendações explícitas para que os normativos escolares sejam revistos, sugerindo a inclusão de objetivos claros e estratégias metodológicas que valorizem a leitura e a formação de futuros mediadores literários. A pesquisa sublinha a importância da escola na construção de leitores críticos e cosmopolitas em Angola.

2.7. Artigo 4

O artigo intitulado "Educação literária em Angola: um olhar sobre as perceções, as práticas e os desafios de professores da escolaridade obrigatória no município do Lubango" analisa como a educação literária é compreendida e implementada por docentes de duas escolas – uma pública e outra privada – no Lubango, Angola.

O texto explora as perceções e práticas de professores de Português da 9ª classe sobre educação literária, identificando também os principais desafios que impedem a sua promoção efetiva, através de uma abordagem qualitativa, sob o método de estudo de caso, cujas técnicas de recolha de dados incluíram a revisão de literatura, a observação direta de aulas e a realização de entrevistas de grupo com oito professores.

O artigo apresenta como principais conclusões e resultados os seguintes: i. embora os professores reconheçam a importância da educação literária, as suas práticas são descritas como isoladas, individuais e descontínuas; o texto literária é frequentemente utilizado apenas como pretexto para o ensino de conteúdos gramaticais, em detrimento da fruição leitora e da interpretação profunda; os docentes consideram-se leitores, mas admitem ler menos textos literários devido à falta de tempo e á pressão para cumprir os extensos programas escolares.

A investigação permitiu também identificar obstáculos à promoção da educação literária em Angola, tais como falta de preparação específica dos professores em matéria de mediação leitora, escassez de obras literárias completas no contexto local e infraestruturas escolares inadequadas, dificuldades financeiras das famílias para adquirir livros, a necessidade de cumprir a planificação macro e os programas oficiais deixa pouco espaço para a leitura por prazer nas salas de aula.

Na parte final, o texto considera ações como a capacitação dos professores em mediação leitora, a substituição de iniciativas isoladas e descontínuas por projetos de leitura bem desenhados, a implementação de horários específicos para a leitura, entre outras.

ARTIGO 1

EDUCAÇÃO LITERÁRIA NA ESCOLA: REVISÃO DE PUBLICAÇÕES CIENTÍFICAS INTERNACIONAIS DOS ÚLTIMOS 4 ANOS (2021-2024)

LITERARY EDUCATION AT SCHOOL: A REVIEW OF INTERNATIONAL SCIENTIFIC PUBLICATIONS FROM THE LAST 4 YEARS (2021-2024)

Dorivaldo Zua 1
Fernando Azevedo 2

Resumo: *A educação literária é uma prática que visa ensinar a ler e a formar leitores literários por meio de atividades planejadas, contínuas e motivadoras. Além disso, contribui para a solução de diversos problemas sociais, como a solidão e o estresse. O presente artigo revisa um conjunto de publicações científicas internacionais sobre educação literária na escola, indexadas na Web of Science e publicadas entre 2021 e 2024, com o objetivo de caracterizar o panorama atual das investigações nessa temática. Os resultados indicam que as abordagens sobre educação literária na escola possuem um alcance internacional, com predominância de artigos escritos em inglês e um equilíbrio entre publicações em português e espanhol. Além disso, os estudos analisados exploram diversas perspectivas da educação literária na escola, incluindo currículo e metodologia de ensino, percepções sobre a prática docente, formação inicial e continuada de professores e o desenvolvimento de leitores literários, cidadãos críticos e reflexivos.*

Palavras-chave: *Educação literária. Escola. Leitura. Literatura.*

Abstract: *Literary education is a practice that aims to teach reading and train literary readers through planned, continuous and motivating activities. It also contributes to solving various social problems, such as loneliness and stress. This article reviews a set of international scientific publications on literary education at school, indexed in the Web of Science and published between 2021 and 2024, with the aim of characterising the current panorama of research on this topic. The results indicate that approaches to literary education at school have an international reach, with a predominance of articles written in English and a balance between publications in Portuguese and Spanish. In addition, the studies analysed explore various perspectives on literary education at school, including curriculum and teaching methodology, perceptions of teaching practice, initial and continuing teacher training and the development of literary readers, critical and reflective citizens.*

Keywords: *Literary education. School. Reading. Literature.*

1 Doutorado em Ciências de Educação, especialidade em Literacias e Ensino do Português, pelo Instituto de Educação da Universidade do Minho (Portugal). Atualmente é professor do Instituto Superior de Ciências de Educação da Huíla (ISCED-Huíla) e Membro do Centro de Investigação em Estudos da Criança (CIEC). ORCID ID: https://orcid.org/0009-0007-4988-6868. E-mail: dorivaldo.zua@isced-huila.ed.ao

2 Doutor em Ciências da Literatura pela Universidade do Minho, Instituto de Letras e Ciências Humanas (Portugal). Atualmente é Professor Associado com Agregação do Instituto de Educação da Universidade do Minho, onde é responsável pela regência de unidades curriculares de graduação e pós-graduação nas áreas da Didática da Língua Portuguesa e da Formação de Leitores, e membro do Centro de Investigação em Estudos da Criança (CIEC). ORCID ID: https://orcid.org/0000-0002-7373-705X. E-mail: fraga@ie.uminho.pt

Introdução

A educação literária tem sido amplamente reconhecida como um componente essencial na formação de leitores críticos (Braga, 2024) e na promoção do prazer pela leitura ao longo da vida (Shastina *et al*., 2020), contribuindo significativamente para o desenvolvimento intelectual e social dos indivíduos (Evangelista; Coutinho, 2020). Fundamentada em abordagens teóricas que enfatizam o papel da literatura na construção do pensamento reflexivo e na formação cidadã, essa prática pedagógica se insere em um contexto educacional que busca não apenas ensinar a decodificação de textos, mas também formar leitores literários capazes de interpretar e apreciar obras de diferentes gêneros e épocas.

Nos últimos anos, a crescente valorização da educação literária nas políticas educacionais tem sido acompanhada por um aumento no número de pesquisas científicas sobre o tema. Diversos estudos apontam que a educação literária na escola está diretamente relacionada ao desenvolvimento de competências interpretativas (Lampi *et al*., 2024; Medeiros, 2024) e ao desenvolvimento emocional e social (Oboroceanu, 2023).

No entanto, apesar do avanço dessas investigações, ainda se faz necessária uma sistematização das tendências e enfoques adotados nas publicações científicas internacionais mais recentes sobre educação literária na escola. A fim de preencher essa lacuna, o presente artigo tem como objetivo caracterizar o panorama atual das investigações sobre a educação literária na escola. Para o alcance desse objetivo geral, foram formulados os seguintes objetivos específicos: (i) recolher, na *Web of Science*, as produções científicas internacionais sobre educação literária na escola nos últimos quatro anos (2021-2024); (ii) analisá-las tendo em conta as diferentes abordagens, as línguas, os países, os tipos de estudos predominantes, os resultados, as conclusões e as limitações dos estudos; (iii) ajudar a orientar futuros estudos sobre educação literária na escola.

Justifica-se esta pesquisa pelo fato de que, embora a importância da educação literária seja amplamente reconhecida, os estudos sobre sua implementação e impacto no contexto escolar ainda carecem de uma visão abrangente e comparativa. Ao mapear as tendências e direcionamentos das investigações recentes, pretende-se contribuir para o aprofundamento do debate acadêmico e oferecer subsídios para a formulação de práticas pedagógicas mais eficazes e fundamentadas na literatura científica.

Educação literária na escola

A educação literária "visa dotar o leitor de um conhecimento relevante acerca de textos, autores, gêneros, bem como convenções, temas e estilemas literários, de modo que ele se sinta um membro ativo e participante de uma casa comum" (Balça; Azevedo, 2017, p. 2). Além disso, busca educar literariamente o indivíduo para que ele seja capaz de ler qualquer texto, especialmente o literário (Azevedo; Balça, 2019).

De acordo com Roig Rechou (2013, p. 54), a educação literária é

> unha metodoloxía que permite planificar a lectura, tendo en conta as diferentes franxas de idade, a partir de obxectivos como: dotar o lectorado e futuro mediador dun conxunto de saberes culturais, literarios, sociais que fornezan as enciclopédias e os intertextos individuais [...] para ser quen de descubrir nas obras literarias, a partir da súa linguaxe específica, modelos, pautas, convencionalismos, símbolos, mitos, acontecimentos históricos..., unha reacción individual ante a lectura dunha obra, un recoñecemento que leva á empatía do lector coas obras que se lle oferecen e que redunda na configuración dun lector competente;
> Practicar estratexias para a formación e animación lectora que temén sentan as bases da competencia literaria, instrumentos básicos do que se considera ensinanza da literatura, aínda que pensemos que a literatura non se ensina.

Revista Humanidades e Inovação - ISSN 2358-8322 - Palmas - TO - v.11 n.07 - 2024

Assim, a educação literária possibilita a interação entre o leitor e o texto literário; auxilia o leitor a conhecer as "regras" de leitura de um texto literário, a relacionar-se emocional e intelectualmente com ele e a desenvolver uma reação diante do texto. Além disso, permite a conexão entre o leitor e o domínio das convenções subjacentes ao texto literário (Balça, 2023).

Educar literariamente é uma atividade que enriquece a formação leitora do indivíduo e sua cultura, influenciando não apenas o hábito de leitura, mas também a aprendizagem, a criatividade e a imaginação (Klem *et al.,* 2022).

Embora a educação literária possa ser adquirida em múltiplos contextos — família, biblioteca e comunidade em geral —, sua presença na escola é um fator indispensável para o desenvolvimento do hábito e do prazer pela leitura, uma vez que "la escuela es el momento y el espacio de la salvación de la literatura, del posible descubrimiento y formación del futuro lector" (Machado, 2002, p. 15).

No ambiente escolar, a educação literária promove o desenvolvimento das competências literárias dos alunos, traduzidas na ampliação de habilidades e estratégias de leitura que lhes permitem familiarizar-se e aproveitar as diferentes manifestações literárias.

De acordo com Mendoza Fillola (2004), a educação literária na escola tem como objetivo capacitar o aluno para uma participação ativa no processo de recepção, de modo que, como leitor, ele consiga reconhecer as potencialidades do discurso literário e seguir as instruções de recepção que o próprio texto apresenta. Assim, discutir educação literária também implica abordar a relação entre o texto literário e o leitor.

Na visão de Balça (2023), a promoção da educação literária na escola envolve diversos fatores, entre eles:

i. uma formação sólida — inicial e continuada — dos professores em língua, literatura e didática;

ii. a implementação de práticas pedagógicas significativas e relevantes, como a leitura individual, silenciosa e compartilhada em sala de aula;

iii. o uso de obras literárias de grande qualidade estético-literária, integrando-as à experiência de vida dos alunos;

iv. a liberdade de escolha dos livros a serem lidos pelos alunos;

v. o estabelecimento de um tempo e um espaço para a leitura autônoma e silenciosa;

vi. a interdisciplinaridade com as artes visuais, a música, o teatro, o cinema e a dança.

Somente dessa forma, a promoção da educação literária na escola poderá contribuir para a formação de leitores que leem por prazer, leitores competentes e críticos, capazes de compreender, interpretar e apreciar os textos literários.

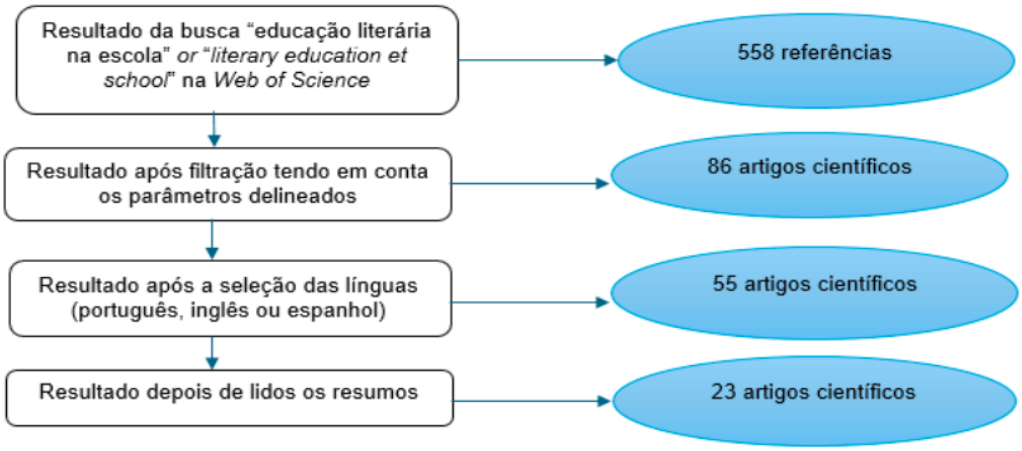
Além disso, a educação literária contribui tanto para a formação estética dos alunos, por meio da apreciação dos usos criativos da linguagem, quanto para sua educação ética (Bracher, 2019; Buganza, 2012), pois, nos textos literários, não encontramos apenas artifícios linguísticos, mas também estereótipos, ideologias, estilos de vida e formas de compreender (e transformar) o mundo (Lomas, 2006).

Educar literariamente os alunos, sobretudo nos primeiros anos de escolaridade, significa prepará-los para se tornarem leitores que leem por prazer e cidadãos críticos e reflexivos.

Metodologia do Estudo

Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa de natureza exploratória, com abordagem de revisão sistemática da literatura. O objetivo principal é caracterizar o panorama atual das investigações sobre a educação literária na escola. Para alcançar esse objetivo, foram realizadas diversas buscas na *Web of Science* entre janeiro e março de 2024, utilizando termos-chave em diferentes momentos.

Imagem 1. Diagrama de fluxo



Fonte: Zua e Azevedo (2024)

O processo de seleção seguiu os seguintes passos: (i) na opção de busca, foram inseridos os termos "educação literária na escola" ou "*literary education at school*", resultando em 558 referências; (ii) em seguida, as referências foram filtradas considerando o período de publicação (2021-2024) e o tipo de documento (artigos científicos), reduzindo o total para 86 artigos; (iii) os 86 artigos foram exportados para um documento Excel com "registo completo", contendo informações como tipo de publicação, autores, título do artigo, título da fonte, língua, tipo de documento, palavras-chave, resumos, endereço, afiliação, contagem de referências citadas, ano de publicação, DOI e categorias WoS; (iv) a partir desse documento, verificou-se a língua de escrita e foram incluídos apenas artigos escritos em português, inglês ou espanhol, totalizando 55 artigos; (v) posteriormente, os resumos foram analisados e, com base na pertinência das temáticas, foram incluídos 23 artigos diretamente relacionados à educação literária na escola.

Essa revisão sistemática permitiu identificar que, apesar do número ainda restrito de artigos científicos sobre educação literária na escola, há um interesse crescente na temática em nível internacional. A análise dos 23 artigos selecionados contribui para uma compreensão mais detalhada das tendências, abordagens e desafios da educação literária na escola, reforçando a necessidade de sua implementação em contextos escolares.

Com base no estudo de Álvarez-Álvarez e Pascual-Díaz (2024), adaptado ao presente trabalho, foram estabelecidos e analisados 11 indicadores a partir da leitura dos 23 artigos científicos internacionais. Esses indicadores incluem os elementos: língua de publicação, ano de publicação, nacionalidade, afiliação dos autores, país onde o estudo foi realizado, foco da investigação, objetivos do estudo, tipo de estudo, resultados, conclusões e limitações.

Os 23 artigos científicos são os seguintes, organizados por autoria e ano de publicação:

- Publicados em 2021: Álvarez-Guerrero, De Aguileta, Racionero-Plaza e Flores-Moncada (2021); Coto (2021); Fernández-Villardón, Valls-Carol, Alcantud e Tellado (2021); Fodstad e Husabø (2021); Gómez Rubio (2021); Johansson (2021); Vitézová (2021).
- Publicados em 2022: Galdino, Cadó e Gonçalves (2022); Klem, Sanches, Balça e Franco (2022); Löfgren e Erixon (2022); Mašát, Štěpánková, Marková, Šmakalová e Sladová (2022); Modesto e Alves (2022); Myren-Svelstad e Gruters (2022); Portolomeos e Nepomuceno (2022); Sánchez-Rodriguez e Rivera-Jurado (2022); Santos e Melo (2022); Santos e Santos (2022); Sousa, Rodrigues & Grazioli (2022); Torrijos (2022).
- Publicados em 2023: Fabregat-Barrios, Fontich e González-González-De-Mesa (2023); Pin e Dalvi (2023); Ruiz-Eugenio, Soler-Gallart, Racionero-Plaza e Padrós (2023); Martinez e Jara (2023).

Revista Humanidades e Inovação - ISSN 2358-8322 - Palmas - TO - v.11 n.07 - 2024

Resultados

A seguir, apresentam-se os resultados dos 23 artigos científicos internacionais, considerando os indicadores previamente definidos, tanto os estabelecidos antes das leituras quanto aqueles que emergiram durante a análise dos textos.

Alguns indicadores, devido à sua relação entre si, serão agrupados em uma única tabela para melhor organização e interpretação dos dados.

Língua

Tabela 1. Língua de publicação

Língua	Frequência	POrcentagem
Inglês	12	52%
Português	6	26%
Espanhol	5	22%

Fonte: Zua e Azevedo (2024)

A tabela 1 apresenta a distribuição das publicações de acordo com a língua utilizada. Essa distribuição indica uma clara preferência pelo inglês como língua de publicação, possivelmente devido ao seu alcance internacional e à maior aceitação de artigos em periódicos de alto impacto, que geralmente adotam o inglês como idioma principal. No entanto, o português e o espanhol, embora representem uma parcela menor, ainda possuem presença significativa. Isso sugere uma preocupação em tornar a pesquisa acessível a públicos específicos, ampliando sua disseminação entre falantes dessas línguas.

Ano

Tabela 2. Ano de publicação

Ano	Frequência	Porcentagem
2021	7	30%
2022	11	48%
2023	5	22%
2024	0	0%

Fonte: Zua e Azevedo (2024)

A tabela n.º 2 apresenta a distribuição das publicações por ano. A maioria das publicações analisadas neste estudo ocorreu em 2022, totalizando 11 artigos (48%). Observa-se também a ausência de publicações em 2024.

A falta de publicações em 2024 pode estar relacionada ao período de realização desta pesquisa (entre janeiro e março desse ano), durante o qual novos artigos ainda podem não ter sido aceitos e publicados.

Nacionalidade e afiliação dos autores

Tabela 3. Nacionalidade e afiliação dos autores

AUTORES	NACIONALIDADE	AFILIAÇÃO
Eva Vitézová	Eslovaca	Universidade de Trnava, Eslováquia
Santiago Fabregat-Barrios	Espanhol	Universidade de Jaén, Espanha
Xavier Fontich	Espanhol	Universidade de Barcelona, Espanha

Revista Humanidades e Inovação - ISSN 2358-8322 - Palmas - TO - v.11 n.07 - 2024

Carmen González-González-de-Mesa	Espanhola	Universidade de Oviedo, Espanha
Milan Mašát	Checa	Universidade Palacký Olomouc, República Checa
Adéla Štěpánková	Checa	Universidade Palacký Olomouc, República Checa
Eva Marková	Checa	Universidade Palacký Olomouc, República Checa
Kristýna Šmakalová	Checa	Universidade Palacký Olomouc, República Checa
Jana Sladová	Checa	Universidade Palacký Olomouc, República Checa
Adriana Pin	Brasileira	Instituto Federal do Espírito Santo, Brasil
Maria Amélia Dalvi	Brasileira	Instituto Federal do Espírito Santo, Brasil
Estefanía Linuesa Torrijos	Espanhola	Universidade de Valência, Espanha
Daniel dos Santos	Brasileiro	Universidade Estadual de Campinas, Brasil
Drisana de Moraes Oliveira Santos	Brasileira	Universidade Federal do Rio de Janeiro
Maritha Johansson	Sueca	Universidade de Linköping, Suécia
Suelen Cristina dos Santos Klem	Brasileira	Universidade Estadual de Londrina, Brasil
Gislaine Gomes Granado Sanches	Brasileira	Universidade Estadual de Londrina, Brasil
Ângela Maria Franco Martins Coelho de Paiva Balça	Portuguesa	Universidade de Évora, Portugal
Sandra Aparecida Pires Franco	Brasileira	Universidade Estadual de Londrina, Brasil
Edcleberton de Andrade Modesto	Brasileiro	Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Brasil
Izandra Alves	Brasileiro	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul, Brasil
Susana Sánchez-Rodriguez	Espanhola	Universidad de Cádiz, Espanha
Paula Riveja Jurado	Espanhola	Universidad de Cádiz, Espanha
Josefa Rodrigues dos Santos	Brasileira	Universidade Federal do Norte do Tocantins, Brasil
Márcio de Araújo Melo	Brasileiro	Universidade Federal do Norte do Tocantins
Garazi Álvarez-Guerrero	Espanhola	Universidade de Deusto, Bilbao, Espanha
Ane López de Aguileta	Espanhola	Universidade de Barcelona, Espanha
Sandra Racionero-Plaza	Espanhola	Universidade de Barcelona, Espanha
Lirio Gissela Flores-Moncada	Espanhola	Universidade de Deusto, Bilbao, Espanha
Aitana Fernández-Villardón	Espanhola	Universidade de Deusto, Bilbao, Espanha

Revista Humanidades e Inovação - ISSN 2358-8322 - Palmas - TO - v.11 n.07 - 2024

Rosa Valls-Carol	Espanhola	Universidade de Barcelona, Espanha
Patrícia Melgar Alcantud	Espanhola	Universidade de Girona, Espanha
Itxaso Tellado	Espanhola	Universidade de Vic, Espanha
Abraão Vitoriano de Sousa	Brasileiro	Faculdade de São Francisco de Paraíba, Brasil
Erik Viana Carlos Rodrigues	Brasileiro	Rede Estadual de Ensino da Baraíba
Fabiano Tadeu Grazioli	Brasileiro	Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai, Brasil
Benigno Delmiro Coto	Espanhol	IES Rosario de Acuña, Gijón, Espanha
Maria Löfgren	Sueca	Universidade de Umeå, Suécia
Per-Olof Erixon	Sueco	Universidade de Umeå, Suécia
Andrea Portolomeos	Brasileira	Universidade Federal de Lavras, Brasil
Susana Vieira Rismo Nepomuceno	Brasileira	Rede Básica de Ensino de Vitória, Brasil
Lars August Fodstad	Noroeguesa	Universidade Norueguesa de Ciência e Tecnologia, Noroega
Gabriela Burgos Husabø	Noroeguesa	Escola da Catedral de Kristiansand, Noroega
Laura Ruiz-Eugenio	Espanhola	Universidade de Barcelona, Espanha
Marta Soler-Gallart	Espanhola	Universidade de Barcelona, Espanha
Sandra Racionero-Plaza	Espanhola	Universidade de Barcelona, Espanha
Maria Padrós	Espanhola	Universidade de Barcelona, Espanha
Clara Glenda Mendes Galdino	Brasileira	Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil
Júlio César de Araújo Cadó	Brasileiro	Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil
Marta Aparecida Garcia Golçalves	Brasileira	Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil
Maria Marco Martinez	Espanhola	Universidade de Murcia, Espanha
Maria Isabel de Vicente-Yagüe Jara	Espanhola	Universidade de Murcia, Espanha
Gema Gómez Rubio	Espanhola	Universidad de Castilla-La Mancha, Espanha
Por Esben Myren-Svelstad	Noroeguês	Universidade Norueguesa de Ciência e Tecnologia, Noroega
Ruth Gruters	Noroeguesa	Universidade Norueguesa de Ciência e Tecnologia, Noroega

Fonte: Zua e Azevedo (2024)

Embora a língua predominante nos artigos científicos seja o inglês, não há autores ligados a um país cuja língua oficial seja o inglês, confirmando assim o prestígio do inglês como língua de comunicação da ciência entre a comunidade académica. Importa referir a existência de mais autoras a escreverem sobre educação literária na escola. Apenas 3 artigos possuem um único autor, o que representa aproximadamente 13% do total. A maior parte dos artigos (20) são escritos por múltiplos autores, sendo que o número de autores por artigo varia entre 2 e 5.

A ampla presença de artigos com múltiplos autores reflete uma cultura consolidada de colaboração que possibilita a integração de distintas perspectivas teóricas e metodológicas, enriquecendo a profundidade das análises e aprimorando a qualidade da pesquisa. Além disso, a participação de pesquisadores de diferentes instituições e países evidencia um esforço contínuo

Revista Humanidades e Inovação - ISSN 2358-8322 - Palmas - TO - v.11 n.07 - 2024

de cooperação acadêmica em escala global. Estudos que envolvem abordagens quantitativas e qualitativas, revisões sistemáticas ou investigações complexas, como estudos de caso amplos, frequentemente requerem a contribuição de múltiplos autores para assegurar maior rigor metodológico e ampliar o impacto dos achados científicos.

País

Tabela 4. Continente e país onde o estudo foi realizado

Continente	País	Frequência	Porcentagem
Europa	Espanha (9) Noruega (2) Eslováquia (1) República Checa (1) Suécia (1)	14	61%
América	Brasil (8)	8	35%
África	0	0	0%
Ásia	0	0	0%
Oceania	0	0	0%
Internacional	Suécia e França (1)	1	4%

Fonte: Zua e Azevedo (2024)

A tabela apresentada evidencia a hegemonia da Europa, com destaque para a Espanha (39%), e da América, representada pelo Brasil (35%), na produção de artigos científicos sobre educação literária na escola entre os anos de 2021 e 2024.

Destaca-se também a escassez desse tipo de produção científica nos outros três continentes nos últimos quatro anos, além da existência de um estudo comparativo sobre educação literária na escola realizado em dois países europeus (Suécia e França).

Estes dados podem ser explicados pelo fato de a educação literária ser uma preocupação atual no domínio da pesquisa a nível europeu e, em outros continentes, ainda não ter emergido essa atenção.

Foco

Tabela 4. Foco da investigação

Foco	**Frequência**	**Porcentagem**
Currículo e metodologia de ensino	8	35%
Perceções, prática docente, formação inicial e continuada de professores	8	35%
Formação de leitores literárias, cidadãos críticos e reflexivos	7	30%

Fonte: Zua e Azevedo (2024)

Na tabela nº 4, destaca-se um equilíbrio entre os focos dos artigos científicos analisados. Como se observa, essas produções científicas abordam aspectos essenciais que contribuem para a efetiva presença da educação literária na escola, tais como currículo, metodologia, percepções, práticas, formação inicial e continuada de professores, além da formação de leitores literários.

Portanto, os estudos apresentam riqueza em suas abordagens, uma vez que contribuem significativamente para a reflexão e a implementação de uma educação literária eficaz no contexto escolar.

Revista Humanidades e Inovação - ISSN 2358-8322 - Palmas - TO - v.11 n.07 - 2024

Objetivos

Tabela 5. Objetivos dos estudos de acordo com os focos

Foco	Objetivos	Quantidade de objetivos
Currículo e metodologia de ensino	1. Descobrir fatores que influenciam a inclusão de métodos inovadores no ensino da educação literária. 2. Examinar a representação de mulheres escritoras em manuais escolares. 3. Criar uma *graphic novel* que inclua vozes silenciadas do século XIX. 4. Investigar o espaço da educação literária no BNCC. 5. Compreender o significado da literatura na educação. 6. Analisar a implementação de um módulo literário no programa sueco *Lift*. 7. Refletir sobre desafios da BNCC no ensino da leitura literária. 8. Explorar novas metodologias para o ensino efetivo de literatura. 9. Analisar um modelo poético-musical com projeção didática hipertextual.	9
Perceções, prática docente, formação inicial e continuada de professores	1. Explorar as crenças de professores sobre educação literária. 2. Analisar práticas pedagógicas no ensino remoto. 3. Identificar contribuições das práticas docentes para o desenvolvimento social. 4. Investigar concepções e práticas na Educação Infantil (0-3 anos). 5. Diagnosticar formas de abordagem do texto literário no ensino fundamental. 6. Examinar como professores planejam e avaliam o desenvolvimento literário dos alunos 7. Avaliar a importância da literatura infantojuvenil na formação de futuros professores. 8. Investigar a visão dos professores sobre o papel da literatura na escola.	8
Formação de leitores literários, cidadãos críticos e reflexivos	1. Desenvolver competências dos alunos em análise literária. 2. Envolver os alunos no processo de comunicação e interpretação literária. 3. Defender a manutenção da leitura de obras clássicas no ensino médio. 4. Comparar a recepção de textos narrativos por estudantes suecos e franceses. 5. Analisar a socialização e interpretação literária entre alunos. 6. Discutir estratégias para aproximar a literatura canônica dos estudantes. 7. Examinar o papel dos Encontros Literários Dialógicos no ensino à distância para alunos com deficiência. 8. Avaliar os impactos sociais e educacionais dos Encontros Literários Dialógicos.	8

Fonte: Zua e Azevedo (2024)

Revista Humanidades e Inovação - ISSN 2358-8322 - Palmas - TO - v.11 n.07 - 2024

Os objetivos apresentados na tabela acima evidenciam a riqueza dos artigos científicos analisados, pois buscam estudar a educação literária na escola em suas diversas vertentes e contribuir para sua efetiva presença no ambiente escolar. Além disso, refletem um equilíbrio entre as diferentes abordagens da temática no contexto educacional.

Dentre os diversos objetivos identificados nos artigos científicos selecionados, procurou-se destacar os centrais e enquadrá-los na presente pesquisa.

Tipo de estudo

Tabela 6. Tipo de estudo

Tipo de estudo	Frequência	Porcentagem
Qualitativo	14	61%
Quantitativo	1	4%
Misto	0	0%
Revisão sistemática	1	4%
Artigo sem informação específica sobre o tipo de estudo	7	31%

Fonte: Zua e Azevedo (2024)

Os dados apresentados evidenciam um predomínio da metodologia qualitativa em detrimento de outras abordagens, o que pode ser justificado pelo fato de a educação literária na escola ser um tema mais adequadamente explorado quando estudado em seu contexto específico. Isso ocorre porque os métodos de coleta de dados qualitativos estabelecem uma forte relação com as circunstâncias da sua produção, caracterizadas pelo trabalho de proximidade e interação, no qual está implícita a necessidade de contato entre o pesquisador e o indivíduo ou grupo de indivíduos (Gonçalves *et al.*, 2021; Flick, 2004).

Além disso, destaca-se a existência de artigos que não apresentam informações específicas sobre o tipo de estudo.

Nos estudos qualitativos, observa-se o uso de técnicas de coleta de dados como observação direta, conversação e entrevista semiestruturada. Já nos estudos quantitativos, destaca-se a aplicação de questionários.

Resultados e conclusões

Tabela 7. Resultados e conclusões

Foco	Resultados e conclusões	Principais Conclusões
Currículo e metodologia de ensino	- Inclusão de métodos inovadores aprimorou o ensino de educação literária. - O ensino de leitura literária de textos clássicos deve ser mantido, pois contribui para a formação humana. - A literatura na escola pode fomentar o pensamento crítico e a humanização dos alunos. - A educação literária deve ser reconfigurada para garantir igualdade de gênero. - A leitura analítica e emocional combinada forma leitores mais habilidosos.	A literatura clássica e a diversidade metodológica são fundamentais para o ensino de qualidade e formação crítica dos alunos.

Perceções, prática docente, formação inicial e contínua de professores	- Professores do ensino secundário espanhol demonstram posturas variadas sobre a educação literária. - Há necessidade de intervenções na formação docente para aprimorar a abordagem literária. - A leitura literária promove desenvolvimento da linguagem e pensamento crítico. - A valorização da experiência literária em sala de aula é um desafio ético e estético. - Professores consideram o prazer da leitura um objetivo central da educação literária.	A prática docente precisa de intervenções direcionadas para garantir a valorização da literatura na formação dos alunos.
Formação de leitores literários, cidadãos críticos e reflexivos	- A literatura é essencial para o desenvolvimento do pensamento crítico. - Diferenças culturais afetam a forma como alunos interagem com textos literários. - Estudantes franceses focam mais nos aspectos literários (linguagem e estilo), enquanto os suecos se concentram no conteúdo. - A avaliação objetiva de obras literárias é fundamental para determinar seu impacto.	A literatura tem papel central na formação crítica, mas diferentes abordagens culturais influenciam sua recepção.

Fonte: Zua e Azevedo (2024)

Os resultados e as conclusões apresentados pelos autores refletem a necessidade premente de continuar estudando e promovendo a educação literária na escola, especialmente nos primeiros anos da escolaridade obrigatória. O objetivo é formar cidadãos que leem por prazer, além de serem reflexivos e críticos. A presença da educação literária na escola contribui para a oferta de uma educação de qualidade, alinhando-se a um dos objetivos dos ODS.

Embora os resultados e as conclusões diretamente relacionados à formação de leitores literários, cidadãos críticos e reflexivos sejam limitados, os demais acabam por refletir esses aspectos. Isso ocorre porque a educação literária na escola tem como público-alvo os alunos — futuros leitores, leitores em formação.

Limitações

Tabela 8. Limitações apontadas nos estudos

Foco	Limitações
Currículo e metodologia de ensino	- A pesquisa carece de fatores de rastreamento que influenciem as decisões dos professores em relação aos métodos de ensino. - Não há resultados sobre o nível de integração de métodos de ensino inovadores. - A leitura por prazer no contexto escolar enfrenta desafios devido ao forte enquadramento imposto pelos requisitos de conhecimento e pelos exames. - É necessário fortalecer os planos de leitura das instituições de ensino, promovendo a interdisciplinaridade entre as áreas do conhecimento.
Perceções, prática docente, formação inicial e continuada de professores	- Discrepância entre crenças e práticas na educação literária. - Necessidade de uma formação inicial e continuada mais robusta para os professores. - Os professores enfrentam dificuldades para avaliar a progressão dos alunos na competência literária, recorrendo predominantemente à avaliação do conhecimento e ao uso de conceitos analíticos. - A experiência limitada com literatura juvenil impacta a qualidade do ensino.
Formação de leitores literários e cidadãos críticos e reflexivos	- Fazer perguntas com respostas esperadas limita o pensamento crítico. - O ensino de Literatura nas escolas, tal como é reproduzido atualmente, de forma inadequada, gera alunos resistentes aos livros. - O desenvolvimento e a formação do aluno enfrentam um grande entrave, pois isso compromete sua construção como leitor. - A leitura literária vem sendo preterida em favor de textos de leitura mais rápida e do consumo de conteúdos na internet.

Fonte: Zua e Azevedo (2024)

Os artigos científicos internacionais analisados apontam algumas lacunas nos contextos em que os estudos foram realizados, abrangendo aspectos que vão desde o currículo até a formação de leitores literários.

Considerações finais

Os dados obtidos por meio das análises dos 23 artigos permitem ter um panorama parcial da produção científica internacional sobre a educação literária na escola.

Observou-se que a maioria dos artigos científicos sobre a temática são escritos em inglês, com um equilíbrio entre as produções em português e espanhol. Apesar disso, os autores que mais se destacam são espanhóis e brasileiros, juntamente com suas universidades.

Os artigos analisados abordam a presença efetiva da educação literária na escola, refletindo essa temática em seus objetivos e resultados. Contudo, verificou-se que nenhum estudo trata explicitamente da necessidade de a escola proporcionar liberdade de escolha dos livros a serem lidos pelos alunos, do estabelecimento de um tempo e um espaço para a leitura literária ou da interdisciplinaridade da leitura com outras artes.

Os estudos sobre educação literária na escola predominam nos continentes europeu e americano, com destaque para a Espanha e o Brasil. Não foram encontradas produções científicas sobre o tema nos outros três continentes. Além disso, a metodologia qualitativa é predominante nos estudos analisados, permitindo um aprofundamento na realidade investigada e maior contato direto com os sujeitos da pesquisa. As técnicas mais empregadas incluem entrevistas semiestruturadas e observação direta.

Outro ponto relevante é a predominância de autoras em relação a autores na produção científica sobre o tema. Em comum, todos os pesquisadores reconhecem a importância da educação literária na escola e defendem a necessidade de uma maior integração da literatura no ambiente escolar, visando à formação de leitores literários e não literários, que leem por prazer e

Revista Humanidades e Inovação - ISSN 2358-8322 - Palmas - TO - v.11 n.07 - 2024

veem na leitura uma fonte de informação e conhecimento sobre o mundo.

Apesar das contribuições desses estudos, torna-se evidente a necessidade de mais pesquisas sobre a educação literária na escola. A formação de leitores, sobretudo literários, é uma responsabilidade também da escola e desempenha um papel fundamental na formação integral dos indivíduos e na construção de uma sociedade baseada na informação e no conhecimento.

Referências

ÁLVAREZ-ÁLVAREZ, Carmen; PASCUAL-DÍEZ, Julián. Clubes de lectura: una revisión sistemática internacional de estudios (2010-2022). **Literatura: teoría, historia, crítica**, Bogotá, vol. 26, n.º 1, jan. 2024. DOI: https://doi.org/10.15446/lthc.v26n1.107317 Disponível em: https://revistas.unal.edu.co/index.php/lthc/article/view/107317 . Acesso em: 04 mar. 2024.

ÁLVAREZ-GUERRERO, Garazi; DE AGUILETA, Ane López; RACIONERO-PLAZA, Sandra; FLORES-MONCADA, Lirio Gissela. Beyond the school walls: keeping interactive learning environments alive in confinement for students in special education. **Frontiers in Psychology**, Lausanne, vol. 12, artigo 662646, abr. 2021. DOI: https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.662646 Disponível em: https://www.frontiersin.org/journals/psychology/articles/10.3389/fpsyg.2021.662646/full. Acesso em: 11 mar. 2024.

AZEVEDO, Fernando; BALÇA, Ângela. Educação literária e formação de leitores. *In* AZEVEDO, Fernando & BALÇA, Ângela (Coord.). **Leitura e educação literária.** Lisboa: Pactor, 2019. p. 1-13.

BALÇA, Ângela; AZEVEDO, Fernando. Educação literária em Portugal: os documentos oficiais, a voz e as práticas dos docentes. **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 18, n.º 37, mai.-ago. 2017. Disponível em: https://revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/19847238183720171 31. Acesso em: 31 out. 2023.

BALÇA, Ângela. Educação literária na escola. **Revista Antares**, Rio Grande do Sul, v. 15, n.º 36, mai.-set. 2023. DOI: http://dx.doi.org/10.18226/19844921.v15.n36.12 Disponível em https://sou.ucs.br/etc/revistas/index.php/antares/article/view/11259. Acesso em 31 out. 2023.

BRACHER, Mark (2019). Can — and should — literary study develop moral character and advance social justice? Answers from cognitive science. **Poetics Today**, 40(3), 519-541. DOI: https://doi.org/10.1215/03335372-7558122 Disponível em: https://read.dukeupress.edu/poetics-today/article-abstract/40/3/519/140321/Can-and-Should-Literary-Study-Develop-Moral?redirectedFrom=fulltext . Acesso em 1 mar. 2025.

BRAGA, Carlos Edduardo. Literary literacy: teach or mediate Reading?. **Revista Gênero e Interdisciplinaridade**, *[S. l.]*, v. 5, n. 05, p. 301–309, 2024. DOI: 10.51249/gei.v5i05.2256. Disponível em: https://www.periodicojs.com.br/index.php/gei/article/view/2256. Acesso em: 1 mar. 2025.

BUGANZA, Jacob (2012). Ethics, literature, and education. **Ethics and Education**, 7(2), 125-135. DOI: https://doi.org/10.1080/17449642.2012.733595. Disponível em: https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/17449642.2012.733595 . Acesso em: 1 mar. 2025.

COTO, Benigno Delmiro. O nos educamos o nos extinguimos. Linguística y literatura. **Eikasia, Revista de Filosofia**, Rioja, n.º 99, abr. 2021. Disponível em: https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7892362. Acesso em: 11 mar. 2024.

EVANGELISTA, Emanuelle da Silva; COUTINHO, Ilmara Valois Bacelar Figueiredo. Literatura e escola: outras centralidades no universo da formação do leitor literário. **Travessias**, Cascavel, v. 14, n. 3, p. e25517, 2020. DOI: 10.48075/rt.v14i3.25517. Disponível em: https://e-revista.unioeste.br/index.

php/travessias/article/view/25517 . Acesso em: 1 mar. 2025.

FABREGAT-BARRIOS, Santiago; FONTICH, Xavier; GOZÁLEZ-GONZÁLEZ-DE MESA, Carmen. The eclectic landscape: examining Spanish secondary school teacher´s beliefs on literary education. **Frontiers in Education**, Lausanne, v. 8, artigo 8:1257976, set. 2023. DOI: https://doi.org/10.3389/feduc.2023.1257976 Disponível em: https://www.frontiersin.org/journals/education/articles/10.3389/feduc.2023.1257976/full . Acesso em: 11 mar. 2024.

FERNÁNDEZ-VILLARDÓN, Aitana; VALLS-CAROL, Rosa; MELGAR ALCANTUD, Patricia; TELLADO, Itxaso. Enhancing literacy and communicative skills of students with disabilities in special schools through dialogic literary gatherings. **Frontiers in Psychology**, Lausanne, vol. 12, artigo 662639, abr. 2021. DOI: https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.662639 . Disponível em: https://www.frontiersin.org/journals/psychology/articles/10.3389/fpsyg.2021.662639/full . Acesso em: 11 mar. 2024.

FLICK, Uwe. **Uma introdução à pesquisa qualitativa** (2ª ed.). Porto Alegre: Bookman, 2004.

FODSTAD, Lars August; HUSABO, Gabriela Burgos. Planning for progression? Norwegian L1 teacher´s conception of literature teaching and literary competence throughout lower secondary education. **L1-Educational Studies in Langue and Literature**, Exeter, vol. 21, n.º 2, dez. 2021. DOI: https://doi.org/10.17239/L1ESLL-2021.21.02.06. Disponível em: https://l1research.org/article/view/350 . Acesso em: 11 mar. 2024.

GALDINO, Clara Glenda Mendes; CADÓ, Júlio César de Araújo; GONÇALVES, Marta Aparecida Garcia. Sobrevoos de eros na aula de literatura: uma proposta humanizadora. **Revista Humanidades e Inovação**, Palmas-Tocantins, vol. 9, n.º 07, mar. 2022. Disponível em: https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/7429 Acesso em: 11 mar. 2024.

GÓMEZ RUBIO, Gema. Children's and Young Adult Literature in the reading career of future teachers: beliefs, readings and training needs. **Lenguaje y textos**, Valência, n.º 53, jun. 2021. DOI: https://doi.org/10.4995/lyt.2021.15016. Disponível em: https://polipapers.upv.es/index.php/lyt/article/view/15016 . Acesso em: 11 mar. 2024.

GONÇALVES, Sónia; MARQUES, Célio Gonçalo; *GONÇALVES*, Joaquim P. **Manual de investigação qualitativa: conceção, análise e aplicações**. Lisboa: Pactor, 2021.

JOHANSSON, Maritha. Literary socialization through education. A comparative study of Swedish and French upper secondary school students' reception of a narrative text and the paradox of literature education. **L1-Educational Studies in Language and Literature**, Exeter, vol. 21, n.º 2, dez. 2021. DOI: https://doi.org/10.17239/L1ESLL-2021.21.02.03. Disponível em https://l1research.org/article/view/347 . Acesso em: 11 mar. 2024.

KLEM, Suelen Cristina dos Santos; SANCHES, Gislaine Gomes Granado; BALÇA, Ângela Maria Franco Martins Coelho de Paiva; FRANCO, Sandra Aparecida Pires. The teaching praxis with literary reading: Contributions to human development and emancipation. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, vol. 17, n.º 1, mar. 2022. DOI: https://doi.org/10.21723/riaee.v17iesp.1.16322 . Disponível em: https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/16322 . Acesso em: 11 mar. 2024.

LAMPI, Jodi; RUSH, Leslie; HOLSCHUH, Jodi Patrick; REYNOLDS, Todd. Making covert processes explicit: a disciplinary heuristic for reading literary text. **Journal of Adolescent & Adult Literacy,** 2024. DOI: https://doi.org/10.1002/jaal.1408. Disponível em: https://ila.onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/jaal.1408 . Acesso em: 1 mar. 2025.

LOFGREN, Maria; ERIXON, Per-Olof. Literature - A high risk implementation route to literacy? **L1-Educational Studies in Language and Literature**, Exeter, v. 22, n.º 1, maio 2022. DOI: https://doi.org/10.21248/l1esll.2022.22.1.409. Disponível em: https://l1research.org/article/view/409 . Acesso em: 11 mar. 2024.

LOMAS, Carlos. Literatura: a educação literária. *In* Lomas, Carlos (Org.) **O valor das palavras (II). Gramática, literatura e cultura de massas na aula**. Porto: Edições ASA, 2006. p. 73-88.

MACHADO, Ana Maria. **Lectura, escuela y creación literaria**. Madrid: Anaya, 2002.

MARTÍNEZ, María Marco; JARA, María Isabel de Vicente-Yague. Reading promotion of the poetic genre in Primary Education through a hypertextual didactic model. **Investigaciones sobre Lectura**, Málaga, v. 18, n.º 1, jun. 2023. DOI: https://doi.org/10.24310/isl.v18i1.16773. Disponível em: https://revistas.uma.es/index.php/revistaISL/article/view/16773 . Acesso em: 11 mar. 2024.

MASAT, Milan; STEPANKOVA, Adéla; MARKOVÁ, Eva; SMAKALOVÁ, Kristyna; SLADOVÁ, Jana. Research into factors influencing the (non)integration of innovative methods into the teaching of literary education at lower-secondary schools: presentation of research survey. **Journal of Interdisciplinary Research**, v. 12, n.º 1, jul. 2022. DOI: https://doi.org/10.33543/1201106109 Disponível em: https://www.magnanimitas.cz/ADALTA/1201/papers/A_masat.pdf . Acesso em: 11 mar. 2024.

MEDEIROS, Ana Reges Pinheiro de. A formação do leitor literário através da prática sistemática da leitura nas aulas de Língua Portuguesa. **Linguística, Letras e Artes**, v. 28, n. 139, 31 out. 2024. DOI: https://doi.org/10.69849/revistaft/ni10202410311401. Disponível em: https://revistaft.com.br/a-formacao-do-leitor-literario-atraves-da-pratica-sistematica-da-leitura-nas-aulas-de-lingua-portuguesa/. Acesso em: 1 mar. 2025.

MENDOZA FILLOLA, António. **La educación literaria. Bases para la formación de la competencia lecto-literaria**. Málaga, Espanha: Ediciones Aljibe, 2004.

MODESTO, Edcleberton de Andrade; ALVES, Izandra. A literaturização da escola a partir de uma experiência com Machado dee Assis no Ensino Básico. **Linha D´Água**, São Paulo, vol. 35, n.º 01, jan.-abr. 2022. DOI: http://dx.doi.org/10.11606/issn.2236-4242.v35i1p81-95. Disponível em: https://www.revistas.usp.br/linhadagua/article/view/182905 . Acesso em: 11 mar. 2024.

MYREN-SVELSTAD, Per Esben; GRUTERS, Ruth. Justifications for teaching literature: A survey study among teachers of Norwegian **L1. L1-Educational Studies in Language and Literature**, Exeter, v. 22, n.º 1, dez. 2022. DOI: https://doi.org/10.21248/l1esll.2022.22.1.494. Disponível em: https://l1research.org/article/view/494 . Acesso em: 11 mar. 2024.

OBOROCEANU, Viorica. TIC - strategie interactivă în formarea atitudinilor interpretative. In: **Conferinţa ştiinţifică naţională cu participare internaţională "inovaţii în sistemul naţional de evaluare a rezultatelor învăţării"**, 4-5 nov. 2022, Chişinău. **Anais**. Chişinău: CEP UPS "Ion Creangă", 2023. p. 156-162. DOI: 10.46727/c.04-05-11-2022.p156-162 Disponível em: http://dir.upsc.md:8080/xmlui/123456789/4552 Acesso em: 1 mar. 2025.

PIN, Adriana; DALVI, Maria Amélia. Leitura de clássicos literários no Ensino Médio. **Revista Olhares**, Guarulhos, v. 11. n.º 1, Maio 2023. DOI: https://doi.org/10.34024/olhares.2023.v11.14290. Disponível em: https://periodicos.unifesp.br/index.php/olhares/article/view/14290 . Acesso em: 11 mar. 2024.

PORTOLOMEOS, Andréa; NEPUMUCENO, Susana Vieira Rismo. O ensino da leitura literária na escola básica: perspectivas e desafios a partir da BNCC. **Linha D´Água**, São Paulo, vol. 35, n.º 01, jan.-abr.

2022. DOI: http://dx.doi.org/10.11606/issn.2236-4242.v35i1p4-20 . Disponível em: https://www.revistas.usp.br/linhadagua/article/view/185083 . Acesso em: 11 mar. 2024.

ROIG RECHOU, Blanca-Ana. **Educação literária e literatura infantojuvenil = Educación literatura e literatura infantil e xuvenil**. Porto: Tropelias & Companhia, 2013.

RUIZ-EUGENIO, Laura; SOLER-GALLART, Marta; RACIONERO-PLAZA, Sandra; PADRÓS, Maria. Dialogic literary gatherings: A systematic review of evidence to overcome social and educational inequalities. **Educational Research Review**, Valência, v. 39, artigo 100534, maio. 2023. DOI: https://doi.org/10.1016/j.edurev.2023.100534. Disponível em: https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1747938X23000271?via%3Dihub . Acesso em: 11 mar. 2024.

SÁNCHEZ-RODRÍGUEZ, Susana; RIVERA-JURADO, Paula. Concepciones y prácticas docentes para una educación literaria en el primer ciclo de Educación Infantil (0-3). **Revista Complutense de Educación**, Madrid, v. 35, n.º 1, nov. 2022. DOI: https://dx.doi.org/10.5209/rced.83093. Disponível em: https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/83093 . Acesso em: 11 mar. 2024.

SANTOS, Daniel dos; SANTOS, Drisana de Moraes Oliveira. Educação literária e ensino remoto: um relato de pesquisa para uma comunidade de leitores em formação. **Linha D´Água**, São Paulo, vol. 35, n.º 01, jan.-abr. 2022. DOI: http://dx.doi.org/10.11606/issn.2236-4242.v35i1p157-179. Disponível em: https://www.revistas.usp.br/linhadagua/article/view/185180 . Acesso em: 11 mar. 2024.

SANTOS, Josefa Rodrigues dos; MELO, Márcio de Araújo. Escolarização da literatura no ensino fundamental: experiências nos anos iniciais. **Revista Humanidades e Inovação**, Palmas-Tocantins, vol. 9, n. 25, mar. 2022. Disponível em: https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/7801. Acesso em: 11 mar. 2024.

SHASTINA, Elena; JENTGENS, Stephanie; SHATUNOVA, Olga; BORISOV, Anatoly; BOZHKOVA, Galina. Role of literary pedagogy in modern education of preschool and primary school children. **Space and Culture,** India, v. 8, n. 1, p. 234-243, 2020. DOI: 10.20896/SACI.V8I1.795. Disponível em: https://spaceandculture.in/index.php/spaceandculture/article/view/795 . Acesso em: 01. Mar. 2025.

SOUSA, Abraão Vitoriano de; RODRIGUES, Erik Viana Carlos; GRAZIOLI, Fabiano Tadeu. Ponderações teórico-metodológicas a partir da presença da literatura e da educação literária na BNCC: contributos e entornos no ensino fundamental. **Revista Humanidades e Inovação**, Palmas-Tocantins, vol. 9, n. 07, jul. 2022. Disponível em: https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/7193. Acesso: 11 mar. 2024.

TORRIJOS, Estefanía Linuesa. La edición literaria en Bachillerato: voces marginadas del siglo XIX. Una propuesta didáctica para 1.º de Bachillerato. **Revista Electrónica de Estudios Hispánicos**, Valladolid, v. 32, dez. 2022. DOI: https://doi.org/10.24197/ogigia.32.2022.45-71. Disponível em: https://revistas.uva.es/index.php/ogigia/article/view/6686 . Acesso em: 11 mar. 2024.

VITEZONA, Eva. Teaching literature at Slovak secondary schools (Text and context in literary education). **Journal of Language and Cultural Education**, Varsóvia, v. 9, n.º 3, dez. 2021. DOI: https://doi.org/10.2478/jolace-2021-0017 Disponível em: https://sciendo.com/article/10.2478/jolace-2021-0017 . Acesso em: 11 mar. 2024.

Recebido em 19 de maio de 2024.
Aceito em 11 de agosto de 2024.

Biblioteca escolar, promoção da leitura e da educação literária: como incrementar a conexão? Um estudo de caso no município do Lubango, Angola[1]

School Library, Reading Promotion and Literary Education: How to Increase the Connection? A Case Study in the Municipality of Lubango, Angola

DORIVALDO ZUA
Instituto Superior de Ciências de Educação da Huíla
Angola
FERNANDO AZEVEDO
Universidade do Minho
Portugal
dorivaldoalfredo@gmail.com
fraga@ie.uminho.pt

(Recibido: 05-11-2024;
aceptado: 11-05-2025)

Resumo. **Este estudo explora o papel das bibliotecas escolares (BE) na promoção da leitura e da educação literária, focando-se no município de Lubango, Angola. Tem como objetivos analisar as condições atuais de funcionamento de uma BE específica, identificar os principais entraves à conexão entre BE, promoção da leitura e da educação literária e propor recomendações que contribuam para o fortalecimento dessa conexão no contexto escolar angolano. Utilizando uma abordagem qualitativa, baseada em Estudo de Caso, o estudo revela dificuldades significativas, como infraestrutura inadequada, recursos obsoletos e falta de formação específica da pessoa responsável pela biblioteca, que comprometem a eficácia da BE em cumprir o seu papel. A ausência de atividades que incentivem a leitura, aliada à formação inadequada da pessoa responsável pela biblioteca, limita a capacidade da BE de atuar como um centro de leitura e de educação literária. Com base nos resultados, recomenda-se a capacitação contínua das pessoas responsáveis pelas bibliotecas escolares, melhorias infraestruturais e uma maior articulação entre as bibliotecas escolares e a comunidade, com o envolvimento de pessoas responsáveis pela gestão e decisão política. Assim, as bibliotecas escolares poderiam efetivamente contribuir para a democratização do acesso ao conhecimento e a formação de pessoas cidadãs críticas.**

Palavras-chave: *biblioteca escolar; leitura; educação literária.*

Abstract. **This study explores the role of school libraries (SL) in promoting reading and literary education, focusing on the municipality of Lubango, Angola. It aims to analyze the current operating conditions of a specific SC, identify the main obstacles to the connection between SC, reading promotion, and literary education, and propose recommendations to help strengthen this connection in the Angolan school context. The research emphasizes the importance of school libraries as educational and cultural resource centers, highlighting their**

[1] Para citar este artículo: Zua, D. y Azevedo, F. (2025). Biblioteca escolar, promoção da leitura e da educação literária: como incrementar a conexão? Um estudo de caso no município do Lubango, Angola. *Álabe 32*. DOI: 10.25115/alabe32.10231

contribution to the development of critical and autonomous readers, which is essential in challenging contexts such as Angola. Using a qualitative approach, based on a case study, the study reveals significant difficulties, such as inadequate infrastructure, obsolete resources, and a lack of specific training for the person in charge of the library, which compromises the effectiveness of the BE in fulfilling its role. The lack of activities to encourage reading, combined with the inadequate training of the person in charge of the library, limits the capacity of the BE to act as a center for reading and literary education. Based on the results, it is recommended that the people in charge of school libraries be continually trained, that infrastructure be improved, and that there be greater liaison between school libraries and the community, with the involvement of people responsible for management and political decision-making. In this way, school libraries could effectively contribute to the democratization of access to knowledge and the training of critical citizens.

Keywords: *school library; reading; literary education.*

1. Introdução

A sociedade contemporânea é marcada por uma profunda transformação na forma como o conhecimento é produzido, disseminado e acedido. Vivemos na chamada "sociedade da informação" (Duff, Craig & McNeill, 1996; Webster, 1994), na qual as novas tecnologias de informação e comunicação têm um papel central na criação de uma vasta rede de conhecimentos e na democratização do acesso ao saber. Esta nova realidade impõe novas exigências à educação e aos processos de ensino-aprendizagem, que devem preparar cada pessoa para lidar, de forma crítica e autónoma, com o fluxo contínuo de informações.

Dentro deste cenário, as bibliotecas escolares (BEs) desempenham um papel crucial. Mais do que locais de armazenamento de livros, elas são verdadeiros centros de recursos educativos, culturais e sociais que contribuem significativamente para a formação de estudantes e da sociedade (Mahwasane, 2017; Souza & Balduíno, 2023). A BE tem o potencial de atuar como um agente transformador, promovendo não apenas o acesso à informação, mas também incentivando a leitura e a educação literária, que se revela essencial para a formação de pessoas leitoras críticas e autónomas. Em países em desenvolvimento, como Angola, a importância das BEs é ainda mais acentuada, pois elas podem atuar na redução das desigualdades de acesso ao conhecimento, contribuindo para a inclusão e o empoderamento social.

Este artigo tem como objetivos analisar as condições atuais de funcionamento de uma BE específica, identificar os principais entraves à conexão entre BE, promoção da leitura e da educação literária e propor recomendações que contribuam para o fortalecimento dessa conexão no contexto escolar angolano. Para o efeito, o artigo, baseado na análise dos dados recolhidos, apresentará um conjunto alargado e fundamentado de propostas, alinhadas com práticas de qualidade levadas a cabo noutros países. A relevân-

cia deste estudo reside na necessidade de explorar o papel das BEs em contextos desafiadores, como o de Angola, e propor caminhos que possam fortalecer as suas práticas e garantir uma educação mais equitativa e enriquecedora para cada pessoa.

Assim, a discussão desenrolar-se-á com base numa análise crítica do papel das BEs na sociedade da informação, considerando a sua relevância em múltiplas dimensões: o empoderamento individual e social, a capacidade de transformação social, a promoção da leitura e da educação literária, a democratização do acesso ao saber, entre outros aspetos.

2. As bibliotecas escolares como centros irradiadores de saber e cultura

Etimologicamente, a palavra biblioteca vem do grego e surge associada aos termos *biblos* – livro – e *thékê* – lugar de depósito, cofre. Assim, no sentido literal, trata-se do lugar onde são guardados os livros. Com o tempo, esse conceito foi evoluindo, juntamente com as bibliotecas, à medida que a sociedade se foi transformando.

De acordo com o Manifesto sobre a Biblioteca Pública (UNESCO, 2022), as bibliotecas podem ser compreendidas como coleções organizadas de diferentes tipos de documentos, acompanhadas por um conjunto de serviços que visam facilitar o seu uso, promovendo o acesso à informação, o incentivo à pesquisa, bem como contribuindo para a educação e o lazer.

Prates (1985, citado por Calixto, 1996, p. 16) define biblioteca como toda a coleção organizada de livros e periódicos impressos ou de outros documentos, nomeadamente gráficos e audiovisuais, e ainda os serviços que concorrem para o acesso fácil a estes documentos por pessoas utilizadoras com fins de informação, pesquisa, educação ou recriação.

As bibliotecas surgem da necessidade de o ser humano guardar e conservar a informação que resulta da sua vivência em sociedade, desde os primórdios da escrita (Andrade, 2019).

As bibliotecas permitem o acesso livre e ilimitado ao conhecimento, ao pensamento, à cultura e à informação; com isso, preparam a pessoa para a participação ativa e construção de uma sociedade livre e democrática. Elas contribuem para a prosperidade e o desenvolvimento das sociedades (UNESCO, 2022). Ao facilitarem o acesso à informação, desempenham um papel central na construção de sociedades democráticas. Por isso, é fundamental promover a consciência pública sobre a sua relevância, o seu uso e a sua valorização enquanto instituições de inclusão e desenvolvimento social. O desenvolvimento de bibliotecas pode incentivar a motivação intrínseca em adolescentes, especialmente em famílias de baixos rendimentos (Matsuyama & Fujiwara, 2021). Cândido (2011) reforça que o acesso à literatura não é um privilégio, mas um direito básico, e as bibliotecas são essenciais para garantir esse acesso.

O conceito de BE alberga o de biblioteca, já acima apresentado, e difere no facto de se encontrar em espaço escolar, ou seja, está agregada à instituição escolar e, portanto, é destinada à comunidade escolar.

A constituição de uma BE deverá depender da localização da escola, do número de estudantes, do projeto educativo escolar e de outros fatores muito específicos (Calixto, 1996). Uma escola maior, com um número considerável de estudantes não pode ter uma biblioteca igual a de uma escola menor, pelo menos em termos de estrutura e de acervo bibliográfico.

Quanto às funções, destaca-se o facto de visar responder às necessidades da comunidade escolar, função primária, incluindo a promoção da leitura e da educação literária, ou seja, é missão da BE, de entre outras, a promoção da leitura e da educação literária através de várias atividades que estimulam a leitura (incluindo a literária) e que cultivam o hábito de leitura. Para que essa função seja desempenhada de forma eficaz, é essencial que a pessoa responsável pela biblioteca escolar tenha formação especializada, que as estruturas físicas sejam adequadas, o acervo esteja atualizado e acessível e que existam recursos financeiros suficientes para a aquisição de livros e a reestruturação da biblioteca (UNESCO, 2022).

Na BE, a figura da pessoa responsável pelo seu funcionamento assume um papel fundamental, especialmente na dinamização de atividades que promovem o livro e a leitura, em articulação com outras entidades escolares. Por esse motivo, a sua formação inicial e contínua é indispensável para garantir o pleno funcionamento da biblioteca e o cumprimento da sua missão educativa e cultural.

É fundamental ainda que as BE –principalmente as das escolas públicas– não dependam apenas do financiamento da escola e/ou do Estado, mas também de outras organizações.

Outro aspeto importante é a relação/parceria da BE com outros sistemas bibliotecários, nomeadamente, a biblioteca municipal, provincial, universitárias e as próprias universidades (Calixto, 1996). Essa relação é fundamental para o desenvolvimento de todas as instituições de informação envolvidas, para a continuidade dos trabalhos desenvolvidos pelas bibliotecas e para o desenvolvimento da cidadania.

A BE deve contribuir para que as pessoas estudantes, no futuro, usem as bibliotecas, não somente as escolares, de forma frequente, quer para obter informações e educação contínua, quer para fruição (IFLA, 1980).

Se não existirem bibliotecas nas escolas que albergam o ensino obrigatório, estar-se-á claramente a definir o tipo de estudantes do ensino superior que a sociedade terá e, consequentemente, o tipo de pessoas cidadãs; por isso, a BE deve estar no centro da atividade educativa, mas, para que isso aconteça, não basta ter uma estrutura física, é importante possuir também legislação própria, orçamento e recursos humanos qualificados, com formação inicial e contínua.

As BEs desempenham um papel crucial na sociedade contemporânea, especialmente no contexto da sociedade da informação, que exige competências de literacia crítica e o acesso a múltiplas fontes de conhecimento. Elas são agentes de empoderamento individual e de transformação social, conceito esse alinhado à visão de Paulo Freire sobre a capacidade de ler o mundo.

As bibliotecas que funcionam em escolas não devem ser vistas como depósitos de documentos escritos ligados às línguas e às culturas de uma nação, mas como autênticos centros de recursos e de aprendizagem. Elas promovem a literacia nas suas várias dimensões: leitura instrumental, fruição literária e apreciação estética. Com efeito, as BEs funcionam como centros de apoio às disciplinas curriculares, oferecendo material complementar e promovendo a integração da leitura nos conteúdos pedagógicos. Elas podem melhorar os resultados académicos, vocacionais e sociais das pessoas estudantes, criando ambientes acolhedores e apoiando a educação em literacia e bem-estar (Koimett, 2021; Merga, 2021; Merga, 2022). Dessa forma, elas contribuem diretamente para o desenvolvimento do pensamento crítico e para a consolidação do processo de ensino-aprendizagem (Lance & Kachel, 2018; Merga, 2019; Willis, Hughes & Bland, 2019).

Mas as BEs também podem conectar-se com as famílias das pessoas estudantes, estendendo as suas atividades para além dos muros da escola, funcionando como um polo irradiador de conhecimento para a comunidade local (Gildersleeves, 2012). Isso inclui, por exemplo, programas de incentivo à leitura em casa (educação literária em família), *workshops*, clubes de leitura, exposições e eventos culturais que fomentam o envolvimento das famílias no processo educativo. Inúmeras BEs ao redor do mundo têm-se destacado por iniciativas inovadoras, como clubes de leitura, debates literários, oficinas de escrita criativa, festivais de poesia, além de atividades que utilizam novas tecnologias para gamificação da aprendizagem, promovendo o interesse das pessoas estudantes pela literatura.

Há estudos desenvolvidos em vários países que apresentam as BEs como espaços de acolhimento e de inclusão social para pessoas estudantes marginalizadas, mais jovens e/ou insatisfeitas (Joing, 2023; Merga, 2020).

Especialmente em países em desenvolvimento, a função democratizadora das BEs é fundamental (Oji & Habibu, 2012). Elas devem atuar para garantir que todas as pessoas estudantes, independentemente das suas condições socioeconómicas, tenham acesso igual aos textos e ao conhecimento, contribuindo para a redução das desigualdades educativas.

A educação literária é uma das principais missões das BEs, pois ajuda a formar pessoas leitoras críticas e autónomas. Este tipo de educação não se limita à alfabetização básica ou à leitura instrumental, mas inclui a leitura por fruição e a apreciação estética, aspetos fundamentais para o desenvolvimento integral e para a formação de pessoas cidadãs capazes de compreender e transformar a realidade em que vivem (Azevedo & Balça, 2019; Blau, 2014; López, Kalogirou & Millán-Scheiding, 2021; Myren-Svelstad & Gruters, 2022).

De acordo com Mendoza Fillola (2004), a educação literária, na escola, objetiva capacitar a pessoa estudante para a participação ativa no processo de receção de modo que consiga reconhecer as potencialidades do discurso literário e seguir as instruções de receção que o próprio texto inclui. Assim, a abordagem sobre educação literária é também uma abordagem sobre texto literário e leitor.

São objetivos da educação literária, de acordo com Lomas (2006, p. 73): "a aquisição de hábitos de leitura e de capacidades de análise dos textos, o desenvolvimento da competência de leitura, o conhecimento das obras e dos autores mais significativos da história da literatura e, inclusivamente, o estímulo à escrita de intenção literária."

Ela contribui tanto para a educação estética das pessoas estudantes, através da apreciação dos usos criativos da linguagem, como para a educação ética (Bracher, 2019; Buganza, 2012), na medida em que nos textos literários (como, aliás, quaisquer outros) não encontramos apenas artifícios linguísticos, mas igualmente, estereótipos, ideologias, estilos de vida e formas de compreender (e de fazer) o mundo (Lomas, 2006).

As BEs têm, portanto, um papel decisivo na construção de uma sociedade mais consciente, democrática e participativa, promovendo uma leitura que ultrapassa a simples decodificação de textos e se transforma numa ferramenta para a emancipação pessoal e social.

A promoção da leitura e da educação literária na BE depende de vários fatores, de entre eles o hábito de leitura da pessoa responsável pela biblioteca escolar, a sua preparação em mediação leitora e o funcionamento pleno da BE, que deve disponibilizar, para o seu público, literatura rica e atualizada, de acordo com as necessidades desse público e realizar atividades frequentes que visam a promoção da leitura e do hábito de leitura.

Por isso, na BE, o responsável pela biblioteca escolar joga um papel importante na promoção da educação literária: é a principal pessoa mediadora da leitura (literária) pelo facto de estar frequentemente em interação direta com a comunidade que a frequenta.

3. Papel da biblioteca escolar na promoção da leitura e da educação literária

De acordo com a Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino de Angola, Lei n.º 32/20, de 12 de Agosto, "a educação é um processo planificado e sistematizado de ensino e aprendizagem que visa preparar, de forma integral, o indivíduo para as exigências da vida individual e coletiva". Assim, não é possível educar, no sentido apresentado pelo Decreto, sem BEs, BEs de qualidade, pois essas desempenham um papel importante na formação da cidadania.

É na escola, por intermédio da BE, principalmente das suas atividades dinamizadoras de leitura e educação literária, que as pessoas estudantes – crianças e jovens – "podem e devem ganhar o gosto pelos livros e pela leitura, fazer desta parte do seu quotidiano, dos seus tempos livres, do seu prazer" (Calixto, 1996, p. 17).

Em muitos contextos onde o acesso ao livro é difícil, principalmente no angolano, é na BE onde, pela primeira vez, as crianças e jovens têm a oportunidade de manusear um livro; daí advém a grande importância da constituição de BEs, do seu apetrechamento e funcionamento pleno.

De acordo com o 59.º Conselho e Conferência Geral da IFLA, as BEs têm como objetivos apoiar o currículo, a leitura e o ensino de competências de informação.

As escolas, de forma geral, e as BEs, particularmente, desempenham um papel importante na promoção da leitura e da educação literária em contexto escolar, pois, através delas, as pessoas estudantes têm mais contacto com o livro e com a leitura, incluindo a literária, e têm, igualmente, maior oportunidade de desenvolver o gosto pelos livros e pela leitura, de forma geral.

Mas para que as BEs promovam efetivamente o livro e a leitura é preciso que atuem na plenitude: que tenham legislação própria, espaços físicos e orçamento adequados, recursos humanos qualificados e espólio atualizado.

4. O que sabemos sobre bibliotecas escolares em Angola

Em Angola, a regulamentação das BEs teve início em 2006, por meio do Decreto Executivo n.º 131/06, de 3 de novembro, que aprovou o regulamento interno da Direção Nacional da Ação Social Escolar, um órgão do Ministério da Educação responsável por formular, aplicar e controlar a política de ação social escolar no sistema de ensino não superior público. Essa política contempla diversas dimensões, entre as quais se destacam o apoio social direto e indireto a estudantes, às bibliotecas, ao desporto escolar e à orientação escolar e vocacional. Uma das atribuições da Direção Nacional da Ação Social Escolar era promover o desenvolvimento e a expansão das BEs, contando, para isso, com um Departamento de Bibliotecas Escolares. As principais responsabilidades desse departamento incluíam: i) desenvolver, com caráter prioritário, programas de criação de bibliotecas infantis e infantojuvenis, respetivamente no ensino básico e nos níveis subsequentes; ii) incentivar a utilização e conservação de livros por crianças e jovens; iii) implementar, no ensino médio, centros multimédias e bibliotecas virtuais utilizando novas tecnologias; iv) capacitar as pessoas responsáveis pelas BEs por meio de formações específicas e adequadas.

No entanto, embora esse decreto executivo tenha estabelecido diretrizes importantes, é considerado antigo e levanta dúvidas quanto ao alcance dos objetivos preconizados, pois até o momento não se observam resultados concretos. Faltam ações claras e medidas efetivas para a criação e manutenção das BEs, como a formação inicial e contínua das pessoas funcionárias, definição de um orçamento adequado para atualização do acervo e a implementação de atividades que estimulem o uso das bibliotecas pela comunidade escolar. Em muitos casos, as BEs, mesmo que desatualizadas e sem atividades que promovam a leitura e a educação literária, são as únicas opções disponíveis em diversas comunidades. Além disso, em Angola, a falta de documentos legislativos específicos para as BEs permite o seu funcionamento parcial ou até mesmo a inexistência dessas estruturas em muitas escolas, refletindo uma carência em termos de financiamento, recursos humanos e aspetos técnicos.

Angola, como muitos outros países em desenvolvimento, enfrenta desafios significativos relacionados ao acesso à educação e à infraestrutura educacional (Felzer, 2018), e as BEs não estão imunes a essas dificuldades.

A análise da literatura existente revela uma carência considerável de estudos sobre as BEs no contexto angolano, evidenciando uma necessidade urgente de investigações que aprofundem a compreensão do seu papel transformador no cenário educacional do país.

Os poucos estudos disponíveis apontam para a importância das bibliotecas públicas na promoção da leitura (Onde & Simão, 2020), destacando que estas são espaços

democráticos que facilitam o acesso à informação, à leitura e à cidadania. O acesso à leitura deve ser democratizado, garantindo que todos, independentemente da sua classe social, género, orientação sexual ou religião, possam usufruir dos seus benefícios, sendo crucial desenvolver estratégias eficazes para a promover e incentivar, especialmente entre os jovens. As bibliotecas públicas devem desempenhar um papel ativo na formação de pessoas leitoras, criando atividades e projetos que despertem o interesse pela leitura. Recomenda-se que as bibliotecas públicas invistam na formação de mediadores de leitura, na criação de espaços e atividades que promovam o gosto pela leitura e na modernização dos seus serviços para atender às necessidades das pessoas utilizadoras.

Outros estudos de caráter histórico enfatizam o papel das bibliotecas na promoção de hábitos e comportamentos de pessoas leitoras, reforçando sua importância cultural e educacional (Pacheco, 2000).

A falta de investimentos e de políticas públicas voltadas ao fortalecimento das BEs limita a sua capacidade de atuação. Essa realidade reflete-se na situação atual observada em cidades como Lubango, onde muitas escolas ainda carecem de infraestruturas bibliotecárias e as que têm precisam de adequação e estruturação. Assim, torna-se imperativo preencher essa lacuna na literatura e propor caminhos viáveis para o desenvolvimento das BEs em Angola, buscando promover a leitura, a educação literária e fortalecer o papel dessas instituições como centros de apoio ao ensino e à cultura.

5. Localização do estudo

A BE onde o estudo foi realizado encontra-se localizada no município do Lubango, um dos 23 municípios da província da Huíla, Angola. Huíla é a segunda província mais populosa (2.497.422 habitantes), depois da capital, Luanda. Lubango tem uma população aproximada de 729.857 habitantes, de acordo com os dados do Censo de 2014. A nível da Educação, o município conta com várias escolas, distribuídas nas zonas urbanas, periurbanas e rurais. A biblioteca pertence a uma escola do I Ciclo do Ensino Secundário (7ª, 8ª e 9ª classes), correspondente à escolaridade obrigatória em Angola; portanto, um ciclo escolar onde a promoção da leitura e da educação literária é deveras importante, pois, tal como salienta Machado (2002, p. 15), "La escuela es el momento y el espácio de la salvación de la literatura, del posible descubrimiento y formación del futuro lector".

Numa conversa informal com uma pessoa representante do Gabinete Provincial de Educação da Huíla[2], a mesma fez saber que a província carece de BEs; as pouquíssimas em funcionamento, não adiantando o número, pois o Gabinete não tem esse controlo, são asseguradas por docentes "curiosas" que aceitam o desafio de as assumir, porquanto não têm formação (inicial e contínua) e as BEs não funcionam na plenitude por isso e por falta de vários serviços, reforçando assim a necessidade de ações coordenadas e políticas públicas que as valorizem como instrumentos essenciais para a educação.

[2] Órgão máximo responsável por assegurar as medidas políticas, programas, projectos, ações e actividades no domínio da educação e ensino na província.

6. Metodologia

Para a realização deste estudo, foi adotada uma abordagem qualitativa, que visa compreender em profundidade a realidade de uma BE no Lubango, Angola. Assim, o estudo aqui apresentado é qualitativo, com um paradigma compreensivo-interpretativo, cujo método é Estudo de Caso (Gonçalves, Gonçalves & Marques, 2021; Flick, 2004). Três linhas de atuação resumem a metodologia utilizada na presente pesquisa, nomeadamente a Revisão de Literatura (angolana quase nenhuma, pois não encontramos registos sobre investigações ligadas às BEs em Angola e, portanto, centramo-nos na literatura que existe), a Observação Direta e a Entrevista Semiestruturada com a pessoa responsável pela biblioteca da instituição escolar onde o estudo foi feito (Soares, Hoga & Matheus, 2014; Flick, 2004; Gonçalves, Gonçalves & Marques, 2021; Bogdan & Biklen, 1994).

A Observação Direta, obediente a um guião cuidadosamente elaborado, foi utilizada para a recolha de evidências que permitiram caracterizar e verificar as condições da BE para a promoção da leitura e da educação literária, captando elementos relacionados com a infraestrutura, organização, acervo e práticas da biblioteca, e a Entrevista Semiestruturada permitiu colher informações relativamente às perceções e opiniões da pessoa responsável pela biblioteca sobre os desafios enfrentados e as práticas adotadas para promover a leitura e a educação literária. A observação foi feita no período entre Maio-Julho, complementada pela entrevista em Setembro de 2024. A data e o horário foram previamente acordados com a pessoa responsável pela biblioteca.

Antes da recolha de dados, foi enviada uma carta de solicitação de participação no estudo à pessoa responsável pela biblioteca, com informações sobre o estudo, incluindo os objetivos e os procedimentos éticos que seriam seguidos; de seguida, após a aceitação, foi remetido o termo de consentimento livre e esclarecido para leitura e assinatura pela participante - o termo continha informações sobre a investigação, a confidencialidade, o anonimato e a proteção de dados.

A entrevista foi mediada pelo investigador, que estimulava a participação da pessoa responsável pela biblioteca através de questões norteadoras, com foco na sua vida profissional, na biblioteca e na promoção da leitura e da educação literária na BE.

O encontro foi gravado e transcrito, na íntegra, com autorização da participante. A análise dos dados foi dividida em três momentos: i. pré-análise; ii. exploração do material e tratamento dos dados; iii. interpretação.

Esta pesquisa configura-se como um Estudo de Caso, limitado a uma única escola pública, o que traz restrições quanto à generalização dos resultados. No entanto, essa delimitação é útil para aprofundar o conhecimento sobre uma realidade específica e oferecer *insights* valiosos que possam orientar futuras iniciativas e políticas públicas.

7. Análise dos Dados

A análise qualitativa dos dados revelou um cenário desafiador para a BE estudada. As observações feitas durante as visitas indicam que a biblioteca possui estrutura física

e materiais inadequadas para atender plenamente às necessidades dos estudantes. O espaço é limitado, os recursos são escassos e, em grande parte, desatualizados. A biblioteca funciona predominantemente como um local de depósito de livros, sem promover atividades que incentivem a leitura ou a interação com o acervo de maneira dinâmica. A BE está, com efeito, localizada no primeiro andar, num espaço "escondido" e pouco frequentado por estudantes; é uma sala (de aula adaptada) pouco espaçosa, com mesas e cadeiras para os estudantes acomodarem-se, uma mesa de trabalho para a pessoa responsável pela biblioteca e um quadro verde. A biblioteca não possui um ambiente acolhedor nem mobiliário adequado para as atividades nela realizadas (apenas cadeiras e mesas). Não existem espaços que incentivem a leitura confortável e prazerosa.

Durante o período de observação, não foram implementadas práticas sólidas sobre leitura, literatura e educação literária, tais como sugestões de leitura, orientação de leitura individual, clubes de leituras, palestras, concursos literários, partilha de leituras na biblioteca ou outras dinâmicas de contato com o livro e com a leitura literária.

O espólio literário da BE é pobre e desatualizado, contendo mais trabalhos produzidos pelos estudantes, manuais escolares e revistas religiosas.

A BE não conta com instrumentos de monitorização da atualização e diversidade do acervo; o acesso às obras é facilitado, no entanto, não estão organizadas de maneira apropriada. As pessoas que nela estudam frequentam-na raras vezes; quando a frequentam, buscam apenas manuais escolares para a realização de atividades indicadas pelos professores na sala de aula. Um número muito reduzido procura obras literárias para fruição, mas quase nunca encontra o que pretende. Não existem instrumentos de monitorização da frequência dos estudantes nem das atividades realizadas. Pouca atenção é dada à BE – o aspeto visual não é o mais adequado, pois mais se parece com uma sala de aula ou uma simples sala de leitura. É um espaço exclusivamente destinado a leitura individual, reuniões e sala de aula (quando é feito recurso a meios didáticos que requerem corrente elétrica, pois as salas não possuem). Não conta com grupos organizados de pessoas leitoras que realizam ou participam ativamente nas atividades da biblioteca; não disponibiliza serviços complementares de promoção da leitura, como empréstimos de livros, recomendações de leitura ou apoio à pesquisa bibliográfica; de modo geral, não oferece serviços de promoção da leitura (incluindo a literária) dirigidos a estudantes, docentes, pessoal não docente, famílias e demais responsáveis educativos.

A biblioteca não possui ainda: i. regulamento, ii. recursos tecnológicos para pesquisa e acesso a conteúdos digitais, iii. sistema de gestão do acervo bibliográfico; iv. não integra as práticas pedagógicas das diferentes disciplinas; v. não incentiva a escrita criativa e produção literária de estudantes.

Além disso, a entrevista com a pessoa responsável pela biblioteca revelou um quadro de desmotivação profissional. Referiu que é uma pessoa docente, com 37 anos de idade, e que, pela primeira vez, foi colocada na biblioteca porque, no início do ano letivo, durante a distribuição de horários, ficou "*sem turmas para lecionar*" e, com isso, afirmou estar na biblioteca "*por acidente, senão, estaria na sala de aula*". Durante a entrevista, a

pessoa docente revelou ter um conhecimento limitado sobre a biblioteca, o que poderá estar relacionado com o curto tempo de exercício das suas funções como responsável por este espaço, bem como com a sua reduzida experiência nessa área. Referiu preferir a atividade letiva em detrimento do trabalho na biblioteca, embora reconheça que este último lhe proporciona momentos de descontração, permitindo-lhe, inclusive, dedicar algum tempo à leitura. A falta de programas de capacitação e a escassez de recursos financeiros são apontados como grandes obstáculos para a implementação de iniciativas que possam transformar a biblioteca num centro ativo de promoção da leitura e da educação literária. Durante a entrevista, relatou ter feito, "*no ensino médio, Administração Pública, no Ensino Superior, (...) História...*". Não possui nenhuma formação em mediação leitora ou que a habilite a trabalhar como pessoa responsável pela biblioteca. Com isso, não apresentou nenhum entendimento sobre educação literária.

Quanto a formações contínuas ligadas à biblioteca, à leitura e à educação literária, não tem nenhuma, por que "*não apareceram estas oportunidades. A escola ainda não organizou nada, por enquanto.*" Durante a entrevista, afirmou que gosta de ler, mas quando questionada sobre o que tem lido nos últimos tempos, respondeu: "*vou pegando assim, algumas revistas, alguns... alguns fascículos meus, só para não perder o ritmo.*"

No que respeita ao papel da BE, considera que visa "*proporcionar mais oportunidades de leitura aos que mostram interesse.*"

Outro aspeto destacado pela pessoa responsável é o facto de a biblioteca possuir poucos livros que vão de encontro à faixa etária dos estudantes e, desde que trabalha no espaço, nunca foram comprados mais livros: "*Pelo menos desde que estou aqui, (...) não vejo que é assim tão rica. Não vejo variedade de livros. Os livros são poucos e são sempre os mesmos.*" "*Não sei como é feito o processo de renovação dos livros, se é feito anualmente ou se é um processo... não consigo explicar...*"(...) "*Era importante que a biblioteca tivesse mais livros que fossem de encontro à idade dos estudantes, talvez assim eles mostrariam mais interesse.*"

A biblioteca não organiza atividades literárias para os estudantes, professores e outros membros da comunidade escolar. Essa situação dá-se também pelo facto de a pessoa responsável pela biblioteca não saber ao certo quem tem de as organizar nem desenvolver iniciativas: "*Não sei quem tem que fazer isso; se sou eu, a pessoa funcionária da biblioteca, ou se têm que ser as pessoas responsáveis pela docência de Língua Portuguesa, ou a direção da escola. Não estou ciente acerca disso.*"

Sobre o que fazem os estudantes quando frequentam a biblioteca, a pessoa responsável pela biblioteca destacou que "*vão buscar temas, conteúdos... por exemplo, os conteúdos de Educação Moral e Cívica... são mais conteúdos mesmos... aparecem poucos.*"

A biblioteca não possui um centro de recursos, nem serviço de fotocópia e digitalização, limitando-se a ser uma sala de leitura, com estantes para livros e carteiras: "*Tem carteiras, tem... onde os estudantes ficam; conseguem estar acomodados. Outros até aparecem, às vezes, não para ler os livros que estão na biblioteca, mas para estudar. Ele vem, é um sítio calmo, fica ali no seu cantinho a ler... Agora, vídeo e música acredito que vai interferir nas outras aulas, porque as salas estão próximas.*"

A biblioteca funciona apenas num período (13h às 17h); o catálogo serve apenas de inventário e os estudantes não têm acesso a ele, limitando-se a procurar ou a solicitar o que querem à pessoa responsável pela biblioteca. Outrossim, a biblioteca não possui um serviço de empréstimo de livros.

8. Discussão dos resultados

O facto de a BE encontrar-se num local de pouca visibilidade, não ter recursos humanos especializados e não implementar atividades consolidadas de leitura contribui para a ausência da promoção da leitura e da educação literária.

Numa escola do I Ciclo do Ensino Secundário não deveria faltar uma BE equipada, pois corresponde a um ciclo da escolaridade obrigatória e promover o livro e a leitura nesse ciclo escolar é também contribuir para a formação da identidade do indivíduo, tornando-o uma pessoa cidadã reflexiva e crítica.

As BEs devem possuir espaços confortáveis e prazerosos, recursos de informação e pessoal que estimulem a leitura, sob pena de os seus frequentadores não se sentirem acomodados e limitarem a sua presença nesses espaços, fracassando, assim, a promoção da leitura e da educação literária.

Durante a observação, notou-se que a biblioteca tem um número reduzido de textos/obras literários de qualidade estético-literária adequadas à faixa etária dos estudantes, à diversidade cultural da comunidade escolar e que integram a experiência de vida do(a)s estudantes. Esse dado pode refletir o fraco papel da BE na promoção da leitura e da educação literária naquela instituição escolar, pois a promoção da leitura e da educação literária faz-se com acesso ao livro, em quantidade e qualidade.

Os ambientes propícios à promoção da leitura e da educação literária, nas BEs, são criados tendo em conta vários elementos, alguns já anteriormente citados; um desses elementos é a riqueza e a variedade do espólio literário da biblioteca; ou seja, se a biblioteca não possuir um espólio rico e variado, a probabilidade de fracasso é iminente.

As condições em que a biblioteca se encontra, de acordo com a observação feita, não cumpre com dois objetivos considerados relevantes: o de ser o "recurso de informação prioritário da escola" (Calixto, 1996, p. 120) e o de ser o maior propulsor da leitura e da educação literária na escola, principalmente para os estudantes mais desfavorecidos, sem recursos para a aquisição de obras literárias que, em Angola, vão-se escasseando cada vez mais.

Percebe-se que a BE não passa de uma simples sala de leitura, visto que não conta com a maioria dos serviços que uma biblioteca deve ter (grupos organizados de leituras, empréstimo de livros, recomendações de leitura, promoção de leitura, regulamento, recursos tecnológicos, sistema de gestão de acervo bibliográfico, incentivo à escrita criativa, entre outros), o que dificulta o alcance dos objetivos da BE.

Quanto à pessoa responsável pela biblioteca, embora se designe como professor(a) bibliotecário(a), não tem nenhuma formação para tal, nem o Ministério da Educa-

ção de Angola, no Estatuto da Carreira dos Agentes da Educação (Decreto Presidencial n.º 160/18, de 3 de Julho), reconhece tal função e o seu perfil profissional.

Uma situação muito comum no contexto angolano, e que acontece igualmente com a pessoa responsável pela biblioteca entrevistada, é o facto de trabalharem nas BEs as pessoas docentes com algum problema de saúde, em fase de entrada na reforma e/ou sem horários. Essas pessoas, por causa desses motivos, são obrigadas a trabalhar como pessoas responsáveis pelas bibliotecas, sem qualquer formação ou conhecimento sobre o funcionamento de uma BE, acabando por limitarem-se a ser meros secretários da biblioteca. Esta situação, além da desmotivação profissional, não ajuda a formar pessoas leitoras.

O conhecimento pouco aprofundado da pessoa responsável pela biblioteca inquirida é resultado também dessa falta de formação específica. Por isso, defende-se que a colocação de uma pessoa funcionária na biblioteca deve ser acompanhada de um programa de formação para que a capacite a desempenhar, da melhor forma possível, o seu papel de mediadora da leitura.

A perceção de que o trabalho na biblioteca representa um momento de descontração e de manutenção do hábito de leitura foi partilhada pela pessoa entrevistada, o que revela um desconhecimento das responsabilidades associadas à função, reconhecida na literatura como uma das mais relevantes no contexto educativo escolar.

A conceção de educação literária, a formação em mediação leitora e o hábito de leitura da pessoa responsável pela biblioteca constituem condições indispensáveis para a promoção do gosto e do hábito de leitura entre as pessoas utilizadoras da BE. Em síntese, para mediar eficazmente a leitura, é fundamental ser, antes de mais, uma pessoa leitora competente e empenhada.

A pessoa responsável pela biblioteca demonstrou falta de conhecimento do papel da BE. Se essa pessoa desconhece a função da biblioteca, é impossível trabalhar em prol dessa função.

Durante a entrevista, evidenciou desconhecimento quanto à sua responsabilidade na organização de atividades literárias dirigidas a estudantes, docentes, famílias, responsáveis de educação e outros membros da comunidade escolar. Revelou não ter consciência de que esta função exige um perfil profissional capaz de planear e dinamizar, de forma regular, iniciativas que promovam o livro e a leitura, permitindo que a biblioteca escolar se afirme como um espaço central na promoção da leitura e da educação literária no contexto educativo.

A presença de uma pessoa responsável pela biblioteca é essencial, mas é a sua formação específica e a sua efetiva disponibilidade que se revelam determinantes para o pleno funcionamento da BE.

Outros aspetos como falta de um regulamento, limitação de estudantes no espaço e horário restrito de funcionamento também contribuem para uma nula promoção da leitura e da educação literária naquela biblioteca, portanto, uma nula conexão entre BE, promoção da leitura e da educação literária.

9. Recomendações

Com base nos dados analisados, propomos um conjunto de recomendações para melhorar a situação das BEs em contextos como o do Lubango:

- **Melhoria das infraestruturas e equipamentos**: Sugere-se que o investimento em livros e recursos seja compartilhado entre várias bibliotecas escolares. A criação de "baús de leitura" ou "baús de encantamento", compostos por uma diversidade de textos de diferentes géneros e tamanhos, que possam ser periodicamente renovados e circular entre diferentes bibliotecas ao longo do ano, é uma prática inspirada em iniciativas já implementadas noutros países e pode ser uma solução viável;
- **Capacitação das pessoas responsáveis pelas bibliotecas escolares**: É essencial a capacitação inicial e contínua das pessoas responsáveis pelas BEs, oferecendo formação específica para atuarem como pessoas mediadoras de leitura, promoção da leitura e da educação literária. Programas de formação que ofereçam ferramentas para a dinamização das BEs e estratégias de promoção da leitura são cruciais para o sucesso dessas iniciativas.
- **Dinamização das bibliotecas escolares**: As BEs devem ser vistas como suportes não apenas às atividades curriculares, mas também como espaços de acolhimento para estudantes, famílias e comunidade em geral. Recomenda-se a criação de clubes de leitura, *workshops* sobre literacia, debates, tertúlias literárias, fóruns para apresentação de livros e filmes, atividades que envolvam a gamificação e o uso de tecnologia. Essas ações podem transformar as BEs em espaços culturais vibrantes e atrativos.
- **Envolvimento da gestão escolar e das entidades decisoras**: A promoção da leitura e da educação literária deve constituir uma prioridade institucional. Para tal, é fundamental envolver as equipas diretivas das escolas e as pessoas responsáveis políticas na definição e implementação de políticas e práticas que reconheçam a leitura como um direito fundamental e um instrumento essencial na formação de pessoas cidadãs críticas e participativas. Neste contexto, destaca-se a necessidade de o Ministério da Educação assumir um papel ativo na criação de legislação específica que regulamente e valorize o funcionamento das BEs.
- **Orçamento para as bibliotecas escolares**: Sugere-se, igualmente, que as BEs tenham orçamento para a sua gestão, pois só assim poderão ter espólio literário rico e actualizado.

10. Limitações do estudo e sugestões para pesquisas futuras

Este estudo, por ser qualitativo, limitado a uma única escola pública e a entrevista com uma única pessoa responsável pela biblioteca, não permite a generalização dos resultados para outras realidades. As conclusões obtidas refletem uma situação específica

e futuros estudos poderiam expandir o foco para outras regiões de Angola ou comparar bibliotecas escolares públicas e privadas.

Sugere-se que pesquisas futuras considerem um maior número de escolas e bibliotecas, bem como a análise de iniciativas bem-sucedidas noutros contextos, de modo a identificar práticas que possam ser replicadas e adaptadas à realidade angolana.

11. Conclusões

Esta é uma pesquisa que visa contribuir para que a BE seja, tal como afirma Calixto (1996), bem fornecida, de acordo com as exigências das pessoas utilizadoras, com critérios claros (mas maleáveis) de organização e de utilização, uma biblioteca dinâmica, que sirva a escola e intervenha junto dela, pois espera-se que a BE apoie o sistema educativo e, de forma particular, promova a leitura e a educação literária.

Como notas finais, não podemos deixar de destacar dois pontos da pesquisa que achamos cruciais:

Por um lado, não foram encontrados indicadores de promoção da leitura e da educação literária na biblioteca da escola onde o estudo foi feito, o que inviabiliza a conexão entre BE, promoção da leitura e da educação literária. Essa prática é ainda um grande desafio, pois a biblioteca não tem instalações adequadas para o seu funcionamento e é obsoleta - não possui as condições necessárias para a promoção de uma efetiva educação literária (não tem um ambiente acolhedor, o acervo literário é escasso e desatualizado, não realiza atividades que estimulam a leitura e desenvolvem o hábito de leitura).

Por outro, a pessoa responsável pela biblioteca que nela trabalha não tem formação especializada, desconhece a ideia de educação literária e o papel que tem na sua promoção, refletindo-se na não implementação de estratégias metodológicas que aproximam estudantes e outros frequentadores da BE do livro e desenvolvam o hábito de leitura.

Portanto, a BE onde o estudo foi feito ainda está longe de ser a ideal, pois foram verificadas várias lacunas que impedem o seu adequado funcionamento.

12. Agradecimentos

Este trabalho foi financiado por Fundos Nacionais através da FCT – Fundação para a Ciência e a Tecnologia (Portugal) no âmbito dos projetos do CIEC (Centro de Investigação em Estudos da Criança da Universidade do Minho) com as referências UIDB/00317/2020 e UIDP/00317/2020 e pelo Instituto Nacional de Gestão de Bolsas de Estudo (INAGBE), através do Programa de Envio Anual de 300 Licenciados ou Mestres com Elevado Desempenho e Mérito Académico para as Melhores Universidades do Mundo, Edição 2023.

Os autores declaram não haver qualquer potencial conflito de interesse que possa interferir na imparcialidade deste trabalho científico.

13. Referências

Andrade, C. M. G. de (2019). *A leitura na biblioteca escolar*: Edições Colibri.

Azevedo, F. & Balça, Â. (2019). Educação literária e formação de leitores. Em Azevedo, F. & Balça, Â. (Coord.) *Leitura e educação literária* (pp. 1-13). Pactor.

Blau, S. (2014). Literary Competence and the Experience of Literature. *Style*, *48*, 42-47. https://www.jstor.org/stable/10.5325/style.48.1.42

Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação. Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto Editora.

Bracher, M. (2019). Can–and should–literary study develop moral character and advance social justice? Answers from cognitive science. *Poetics Today*, 40(3), pp. 519-541. https://doi.org/10.1215/03335372-7558122

Buganza, J. (2012). Ethics, literature and education. *Ethics and Education*, 7(2), pp. 125-135. https://doi.org/10.1080/17449642.2012.733595

Calixto, J. A. (1996). *A biblioteca escolar e a sociedade de informação*. Editorial Caminho, SA.

Cândido, A. (2011). O direito à literatura. *Vários Escritos* (pp. 171-193). Ouro sobre Azul.

Decreto Executivo n.º 131/06, de 3 de Novembro. *Projecto Portal do Governo*. Ministério da Educação. Regulamento Interno da Direcção Nacional para Ação Social Escolar.

Decreto Presidencial n.º 160/18, de 3 de Julho. Diário da República n.º 95 – I Série. Presidente da República – *Estatuto da Carreira dos Agentes de Educação*.

Duff, A. S., Craig, D., & McNeill, D. A. (1996). A note on the origins of the 'information society'. *Journal of Information Science*, 22(2), 117-122. https://doi.org/10.1177/016555159602200204

Felzer, S. (2018). *Angola Country Opinion Survey Report (English).* Country Opinion Survey (COS). World Bank Group. Obitdo em 10 de Outubro de 2024 em http://documents.worldbank.org/curated/en/808861572005960010/FY2018-Angola-Country-Opinion-Survey-Report

Flick, U. (2004). *Uma introdução à pesquisa qualitativa* (2ª ed.). Bookman.

Gildersleeves, L. (2012). Do school libraries make a difference. *Library Management*, 33, 403-413. https://doi.org/10.1108/01435121211266212.

Gonçalves, S. P., Gonçalves, J. P. & Marques, C. G. (2021). *Manual de investigação qualitativa: conceção, análise e aplicações*. Pactor.

IFLA (1980). *Manifesto da UNESCO sobre as mediatecas escolares*. Acesso em 09 de Janeiro de 2024 em http://www.ifla.org/VII/s11/pubs/schoolmanif.htm

Joing, I. (2023). The school library: An important place for adolescents' well-being. *Journal of Library Administration*, 63, 777-796. https://doi.org/10.1080/01930826.2023.2240192.

Koimett, E. (2021). Impact of school libraries on students' life skills. *IASL Annual Conference Proceedings*. https://doi.org/10.29173/IASL7829

Lance, K., & Kachel, D. (2018). Why school librarians matter: What years of research tell us. *Phi Delta Kappan*, 99, 15 - 20. https://doi.org/10.1177/0031721718767854

Lei n.º 32/20, de 12 de Agosto de 2020. Diário da República n.º 123 – I Série. Assembleia Nacional - *Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino*.

Lomas, C. (2006). Literatura: a educação literária. Em Lomas, C. *O valor das palavras (II). Gramática, literatura e cultura de massas na aula* (pp. 73-88). Edições ASA.

López, X., Kalogirou, T., & Millán-Scheiding, C. (2021). Editorial: Good practices in Literary Education. *Journal of Literary Education,* 5, 1-6. https://doi.org/10.7203/jle.5.22947

Machado, A. M. (2002). Lectura, escuela y creación literaria. Anaya.

Mahwasane, N. (2017). The conceptual roles of the school library. *Journal of Social Sciences*, 50, 44-50. https://doi.org/10.1080/09718923.2017.1311738.

Matsuyama, Y., & Fujiwara, T. (2021). Role of libraries in human flourishing: Adolescents' motivational orientation for occupation. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18, 1-10. https://doi.org/10.3390/ijerph182111209

Mendoza Fillola, A. (2004). *La educación literaria. Bases para la formación de la competencia lecto-literaria*. Ediciones Aljibe.

Merga, M. (2019). How do librarians in schools support struggling readers? *English in Education*, 53, 145 - 160. https://doi.org/10.1080/04250494.2018.1558030

Merga, M. (2020). How Can School Libraries Support Student Wellbeing? Evidence and Implications for Further Research. *Journal of Library Administration*, 60, 660-673. https://doi.org/10.1080/01930826.2020.1773718.

Merga, M. (2021). Libraries as Wellbeing Supportive Spaces in Contemporary Schools. *Journal of Library Administration*, 61, 659-675. https://doi.org/10.1080/01930826.2021.1947056

Merga, M. K. (2022). *School libraries supporting literacy and wellbeing*. Facet. https://doi.org/10.29085/9781783305865 Documento online disponível em: https://www.cambridge.org/core/books/school-libraries-supporting-literacy-and-wellbeing/B350EE29AC0F3750048B61C688D3FE3F

Myren-Svelstad, P., & Gruters, R. (2022). Justifications for Teaching Literature. *L1-Educational Studies in Language and Literature*, 22, 1-26. https://doi.org/10.21248/l1esll.2022.22.1.494

Oji, S., & Habibu, I. (2012). The Role of Schools and Public Libraries in Promoting Reading Habit among Children and Adolescents in Nigeria. *Information and Knowledge Management*, 1, 33-40. Obtido em 10 de Outubro de 2024 em https://core.ac.uk/download/pdf/234671177.pdf

Onde, N. L, & Simão, S. G (2020). O incentivo do gosto pela leitura em bibliotecas públicas: um subsídio para a biblioteca nacional de Angola. *e-Ciencias de la Información*, 10, 65-86. https://doi.org/10.15517/eci.v10i1.39775

Pacheco, C. (2000). Leituras e bibliotecas em Angola na primeira metade do século XIX. *Locus: Revista de História*, 6 (2), 21-41. https://periodicos.ufjf.br/index.php/locus/article/view/20511

Soares, C. B., Hoga, L. A. K. & Matheus, M. C. C. (2014). Revisão sistemática de estudos qualitativos e síntese de evidências. Em Barbosa, M., Taminato, D., Fran D. & Belasco, A. (Orgs.). *Enfermagem baseada em evidéncias* (1ª ed.). (pp.733-741). Atheneu.

Souza, A., & Balduíno, Â. (2023). School Library. *International Journal of Advanced Engineering Research and Science,* 10 (7), 61-66. https://doi.org/10.22161/ijaers.107.9

UNESCO (2022). Manifesto da UNESCO sobre Bibliotecas Públicas. Obtido em 09 de Janeiro de 2024, em https://repository.ifla.org/items/4dcd673d-9935-4632-a71a-1be533180d26

Webster, F. (1994). What information society? *The Information Society*, *10*(1), 1–23. https://doi.org/10.1080/01972243.1994.9960154

Willis, J., Hughes, H., Bland, D. (2019). Students Reimagining School Libraries as Spaces of Learning and Wellbeing. Em Hughes, H., Franz, J., Willis, J. (eds). *School Spaces for Student Wellbeing and Learning.* Springer. https://doi.org/10.1007/978-981-13-6092-3_7

HOLOS
ISSN 1807 - 1600

ARTIGO 3 - PORTUGUÊS

UM OLHAR SOBRE A EDUCAÇÃO LITERÁRIA NO SISTEMA EDUCATIVO ANGOLANO

D. ZUA
Doutorado em Ciências da Educação, Universidade do Minho
Professor do ISCED-Huíla, Angola
ORCID ID: https://orcid.org/0009-0007-4988-6868
dorivaldo.zua@isced-huila.ed.ao

Submetido 21/03/2025 - Aceito 23/05/2025

DOI: 10.15628/holos.2025.18428

RESUMO

A educação literária é uma metodologia que visa dotar os indivíduos de um conhecimento de códigos, símbolos e estilemos que os ajudem a ler textos literários e a formarem-se como leitores. Este estudo analisa sua presença no sistema educativo angolano, focando-se no Programa de Língua Portuguesa do I Ciclo do Ensino Secundário (7ª a 9ª classe) e no Programa de Didática da Língua Portuguesa do Instituto Superior de Ciências de Educação da Huíla. Conclui-se que, embora os textos literários sejam reconhecidos pelo seu valor ético e estético, a designação "educação literária" não aparece explicitamente nesses programas; além disso, não sugerem leituras ou práticas pedagógicas que incentivem a formação de leitores ou capacitem futuros professores para a mediação literária. O artigo propõe recomendações para a valorização da educação literária na escola e na formação de professores.

PALAVRAS-CHAVE: Literatura; Educação Literária; Sistema Educativo Angolano; Didática.

A LOOK AT LITERARY EDUCATION IN THE ANGOLAN EDUCATION SYSTEM

ABSTRACT

Literary education is a methodology that aims to provide individuals with a knowledge of codes, symbols and stylistics that will help them to read literary texts and become readers. This study analyses its presence in the Angolan education system, focusing on the Portuguese language syllabus for the first cycle of secondary education (grade 7 to 9) and the Portuguese language teaching syllabus of the Huíla Higher Institute of Educational Sciences. It concludes that although literary texts are recognised for their ethical and aesthetic value, the term 'literary education' does not appear explicitly in these programmes; moreover, they do not suggest readings or pedagogical practices that encourage the formation of readers or train future teachers in literary mediation. The article proposes recommendations for valorising literary education at school and in teacher training.

KEYWORDS: Literature; Literary Education; Angolan Education System; Didactics.

Este é um artigo publicado em acesso aberto sob uma licença Creative Commons.

1 APRESENTAÇÃO

A literatura, encarada como uma forma de arte cuja matéria-prima é a língua, esteve sempre presente na escola, embora de diversas formas, em função do contexto e dos objetivos. Hodiernamente, e cada vez mais, a literatura vai-se mostrando fulcral e a sua presença na escola contribui para a promoção de saberes sociais, culturais e literários (Evangelista & Coutinho, 2020; Medeiros, 2024; Ntoulia, 2022). Embora a literatura esteja presente na escola, a sua promoção, através da educação literária, é um assunto relativamente recente, principalmente no contexto angolano, onde o termo raras vezes aparece e as investigações sobre o assunto, fundamentalmente na escola, são ainda escassas. Ela é ainda uma novidade em Angola por vários motivos; para além da escassez de investigações científicas nacionais sobre a temática, destacam-se a falta de formação inicial e contínua de professores nestes temas e a presença ainda pouco influenciadora do Plano Nacional de Leitura.

A educação literária é um desafio que se coloca às escolas, principalmente àquelas que trabalham com a escolaridade obrigatória e com a formação de professores para essas escolas; daí a importância do presente estudo, que visa compreender se e como a educação literária está presente no Programa de Língua Portuguesa do I Ciclo do Ensino Secundário. Adicionalmente, analisaremos, igualmente, o programa da unidade curricular de Didática da Língua Portuguesa, ministrada no curso de Licenciatura em Ensino da Língua Portuguesa do Instituto Superior de Ciências de Educação da Huíla (ISCED-Huíla), em Angola.

A província da Huíla, uma das mais populosas de Angola, com mais de 2,4 milhões de habitantes, desempenha um papel estratégico na economia nacional, contribuindo significativamente para o PIB, com destaque para os setores agropecuário e de serviços. Além disso, a província abriga uma das principais instituições de formação de professores do país, o ISCED-Huíla, responsável pela formação anual de centenas de docentes para a escolaridade obrigatória. Este dado é particularmente relevante num contexto em que Angola enfrenta desafios na universalização do acesso à educação básica, na redução do abandono escolar e na melhoria da qualidade do ensino. Assim, estudar o impacto e a adequação da formação oferecida por essa instituição, em particular no que respeita à educação literária, torna-se essencial para avaliar em que medida ela atende às necessidades locais e nacionais, contribuindo para a formação de um corpo docente qualificado e alinhado às demandas educacionais do país.

2 EDUCAÇÃO LITERÁRIA NA ESCOLA

De acordo com Roig Rechou (2013, p. 54), educação literária é

> unha metodoloxía que permite planificar a lectura, tendo en conta as diferentes franxas de idade, a partir de obxectivos como: dotar o lectorado e futuro mediador dun conxunto de saberes culturais, literarios, sociais que fornezan as enciclopédias e os intertextos individuais [...] para ser quen de descubrir nas obras literarias, a partir da súa linguaxe específica, modelos, pautas, convencionalismos, símbolos, mitos, acontecimentos históricos...,

Este é um artigo publicado em acesso aberto sob uma licença Creative Commons.

> unha reacción individual ante a lectura dunha obra, un recoñecemento que leva á empatía do lector coas obras que se lle oferecen e que redunda na configuración dun lector competente.

Balça (2023, p. 4) define educação literária como "uma competência leitora específica que exige o conhecimento das convenções que regulam as relações entre o leitor e o texto." Essa competência leitora possibilita a leitura de textos literários. Na escola, a educação literária visa o desenvolvimento de competências literárias dos alunos, traduzidas no desenvolvimento de capacidades e estratégias, abrangentes e expressivas, que lhes permitem familiarizarem-se e aproveitarem as diferentes manifestações literárias (Costa & Batalha, 2016; Oliveira dos Santos, 2024). São objetivos da educação literária, de acordo com Lomas (2006, p. 73):

> a aquisição de hábitos de leitura e de capacidades de análise dos textos, o desenvolvimento da competência de leitura, o conhecimento das obras e dos autores mais significativos da história da literatura e, inclusivamente, o estímulo à escrita de intenção literária.

"La escuela es el momento y el espacio de la salvación de la literatura, del posible descubrimiento y formación del futuro lector" (Machado, 2002, p. 15). Por isso, tal como em muitos contextos, no angolano, a escola é um dos espaços que oferece maiores e melhores possibilidades de contato do indivíduo com o livro, de promoção da leitura e da educação literária, mas a presença da educação literária na escola envolve múltiplos fatores, de entre os vários, destaca-se a referência e as diretrizes presentes nos documentos programáticos, pois são esses que regem a ação docente; daí o nosso interesse em compreender se e como a educação literária está presente nos normativos citados anteriormente.

2.1 O sistema educativo angolano

Angola é um país plurilingue que se situa na África Austral. A nível da política linguística, tem o português como língua oficial (art. 19.º da Constituição da República de Angola (CRA, 2010), de discurso pedagógico (art. 16.º da Lei n.º 32/20 – Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino), disciplina escolar (Planos de Estudo dos Subsistemas de Ensino sob Tutela do Ministério da Educação) e, cada vez mais, vai-se tornando a língua materna de um número considerável de indivíduos, a par de ser a língua segunda de um número ainda significativo de cidadãos angolanos. Para além do português, outras línguas bantu de Angola são também faladas, mas é o português que apresenta maior difusão, principalmente nas zonas urbanas, onde, para a maioria dos cidadãos angolanos, é língua materna.

A produção literária angolana é escrita maioritariamente em português; um português que, cada vez mais, vai-se distanciado da norma padrão-europeia e que muito se reflete nas obras literária escritas tanto antes como depois da independência.

Atualmente, o sistema educativo angolano é regido pela Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino, a Lei n.º 32/20, de 12 de Agosto, que estabelece os princípios e as bases gerais do sistema de educação e ensino em Angola. O sistema educativo angolano está constituído por

Este é um artigo publicado em acesso aberto sob uma licença Creative Commons.

seis subsistemas e quatro níveis de ensino, tal como podemos constatar abaixo (art. 17.º da Lei n.º 32/20, de 12 de Agosto):

Tabela n.º 1: Estrutura do sistema educativo angolano

ESTRUTURA DO SISTEMA EDUCATIVO ANGOLANO		
Subsistema	**Sistema**	**Classe**
Subsistemas de ensino	Subsistema de Educação Pré-Escolar	Creche, jardim de infância e classe de iniciação
	Subsistema do Ensino Geral	1ª à 12ª classe
	Subsistema do Ensino Técnico-Profissional	7ª à 13ª classe
	Subsistema de Formação de Professores	10ª à 13ª classe
	Subsistema de Educação de Adultos	1ª à 13ª classe
	Subsistema de Ensino Superior	1.º ao 4.º/5.º ano
Níveis de Ensino	Educação Pré-Escolar	Creche, jardim de infância e classe de iniciação
	Ensino Primário	1ª à 6ª classe
	Ensino Secundário	7ª à 13ª classe
	Ensino Superior	1.º ao 4.º/5.º ano

Há, no sistema educativo angolano, de acordo com o artigo 57.º, instituições públicas, privadas e público-privadas. O funcionamento das instituições púbicas é assegurado pelo Orçamento Geral do Estado, já o das privadas e público-privadas é assegurado pela remuneração dos diferentes serviços prestados e por outras fontes de financiamento (art. 98). Dessa situação, resulta uma diferenciação de serviços prestados pelas escolas públicas e privadas.

Esta Lei apresenta também os princípios gerais do sistema educativo angolano, nomeadamente: legalidade, integridade, laicidade, universalidade, democraticidade, gratuitidade, obrigatoriedade, intervenção do Estado, qualidade de serviços, educação e promoção dos valores morais, cívicos e patrióticos. Sobre o princípio da obrigatoriedade, o artigo 12.º destaca que é "dever do Estado, da sociedade, das famílias e das empresas, assegurar e promover o acesso e a frequência ao Sistema de Educação e Ensino a todos os indivíduos em idade escolar". Se é obrigação desses parceiros escolares garantir a frequência ao sistema educativo angolano a todos

Este é um artigo publicado em acesso aberto sob uma licença Creative Commons.

os indivíduos em idade escolar, é também sua responsabilidade promover a educação literária, uma educação literária que, verdadeiramente, forma leitores (literários e não literários), leitores cosmopolitas, nos dizeres de Dionísio (2004), leitores que leem por prazer, críticos, capazes de ler e ter uma visão do mundo.

De acordo com o mesmo artigo, em Angola, a escolaridade obrigatória abrange a Educação Pré-Escolar, o Ensino Primário e o I Ciclo do Ensino Secundário, isto é, da Iniciação à 9ª classe e a formação de professores de Língua Portuguesa para o último ciclo da escolaridade obrigatória, a nível do ensino superior, no Lubango, capital da província da Huíla, é assegurada pelo Instituto Superior de Ciências de Educação da Huíla (ISCED-Huíla).

O artigo 15.º da Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino salienta que

> o Sistema de Educação e Ensino promove o respeito pelos símbolos nacionais e a valorização da história, da cultura nacional, da identidade nacional, da unidade e integridade territorial, da promoção da sabedoria, da paz e do Estado democrático, bem como dos valores morais, dos bons costumes e da cidadania.

A literatura, convocando eventos e mundos possíveis relevantes nos contextos culturais, linguísticos e imagéticos de uma comunidade, interroga o mundo e compartilha determinadas dimensões axiológicas e antropológicas. Assim, a educação literária pode ajudar a construir um sentido de comunidade, capaz de valorizar os aspetos nacionais de uma língua, de uma cultura, de um povo, e aspetos universais de uma sociedade. Por meio da leitura de obras nacionais e internacionais, ela não apenas resgata e reafirma identidades locais, mas também promove valores como o respeito, a cultura de paz e a convivência harmoniosa entre povos. Além disso, a educação literária, ao fomentar uma apreciação crítica e estética dos textos, contribui para a formação de sujeitos sensíveis às questões humanas e ambientais, alinhando-se aos princípios do desenvolvimento sustentável. Nesse processo, os textos literários tornam-se instrumentos privilegiados de partilha cultural, de diálogo entre tradições e de construção de um sentido ampliado de comunidade.

"A leitura é (...) uma ferramenta essencial para a compreensão do mundo e o texto literário permite, através da fruição e da leitura crítica, interrogar a práxis e abrir novas possibilidades de pensamento e de transformação" (Azevedo & Neves, 2024, p. 3). A promoção da educação literária na escola é também uma forma de promover a formação harmoniosa e integral do cidadão, uma formação com a qual a sistema educativo angolano muito se preocupa, visto que é também missão da escola construir uma sociedade livre e democrática através de cidadãos críticos.

2.2 Análise crítica e reflexiva dos normativos educativos selecionados

O Programa de Língua Portuguesa do I Ciclo do Ensino Secundário em Angola (7ª, 8ª e 9ª classes) desempenha um papel central na formação linguística e literária dos alunos, configurando-se como um espaço privilegiado para o desenvolvimento de competências de oralidade, leitura, escrita, gramática e apreciação estética. Inserido num contexto sociocultural marcado pela

Este é um artigo publicado em acesso aberto sob uma licença Creative Commons.

diversidade linguística e pela coexistência do português com várias línguas bantu de Angola, este programa tem o desafio de não apenas promover a proficiência na língua oficial, mas também de estimular a formação de leitores críticos e capazes de dialogar com a literatura nacional e universal. No entanto, é fundamental questionar em que medida os objetivos propostos pelo programa, alinhados às diretrizes curriculares nacionais, têm sido implementados na prática pedagógica, considerando os recursos disponíveis, a formação dos docentes e as especificidades do público estudantil angolano. Essa reflexão torna-se ainda mais pertinente diante da necessidade de consolidar práticas de educação literária que articulem os textos canónicos às experiências culturais dos alunos, contribuindo para uma formação cidadã e culturalmente situada.

Interessou-nos também trabalhar com o programa do último ciclo da escolaridade obrigatória pelo facto de ser o último da escolaridade obrigatória e que muito nos pode dizer sobre a educação literária e sua promoção na escola, em Angola, e com o Programa de Didática da Língua Portuguesa do ISCED-Huíla por ser a única instituição superior, a nível da Huíla, com um curso voltado para a formação de professores de Língua Portuguesa para esse ciclo e a unidade curricular ser a única, ao longo do curso, que aborda as questões voltadas para o processo de ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa.

Assim, através da análise crítica e reflexiva dos Programas de Língua Portuguesa do I Ciclo do Ensino Secundário de Angola e de Didática da Língua Portuguesa do 2.º ano do curso de Licenciatura em Ensino da Língua Portuguesa, pretendemos responder às questões **i.** a educação literária está presente nos normativos educativos em estudo? **ii.** como? **iii.** com que objetivos? **iv.** que textos literários são sugeridos para a sua promoção? **v.** que propostas de ensino são sugeridas aos professores para a sua promoção?

2.2.1 A educação literária no Programa de Língua Portuguesa do I Ciclo do Ensino Secundário

O Programa de Língua Portuguesa do I Ciclo do Ensino Secundário é da responsabilidade do Instituto Nacional de Investigação e Desenvolvimento da Educação (INIDE)[1], editado pela Editora Moderna, em 2019, e abarca a 7ª, 8ª e 9ª classes. Estruturalmente, compreende uma apresentação, introdução à disciplina no 1.º Ciclo do Ensino Secundário, objetivos gerais da Língua Portuguesa no 1.º Ciclo do Ensino Secundário e os programas das classes (7ª, 8ª e 9ª), com os respetivos objetivos e planos temáticos; na parte final, apresenta as estratégias de organização e de gestão de processos de ensino e de aprendizagem, a avaliação ao serviço da aprendizagem e a bibliografia.

O programa reconhece na língua portuguesa o papel crucial no exercício da cidadania em Angola, pois é a língua oficial e de discurso pedagógico; portanto, é a língua que define o indivíduo como cidadão e que o leva a interagir com os outros membros da sociedade. A nível internacional, reconhece, igualmente, o seu papel no espaço da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP), pois é o principal instrumento de comunicação entre os países membros e os seus cidadãos.

[1] Com atribuições de estudos pedagógicos e elaboração de materiais curriculares. Actualmente, através do Decreto Presidencial n.º 91/21, de 16 de Abril, foi substituído pelo Instituto Nacional de Avaliação e de Desenvolvimento da Educação (INADE), que tem a missão de promover e coordenar estudos relativos à avaliação do sistema de educação e ensino, gestão curricular, execução de políticas educativas, inovação, garantia da qualidade, incluindo a produção de instrumentos didático-pedagógicos, materiais curriculares, certificação, equivalência e homologação de estudos nos níveis de Educação Pré-Escolar, Ensino Primário, Ensino Secundário e modalidades de ensino.

Este é um artigo publicado em acesso aberto sob uma licença Creative Commons.

Na CPLP e em Angola, particularmente, o português é o instrumento que "assegura o acesso ao conhecimento, à criação e à fruição da cultura" (Azevedo, 2006, p. 47); "o seu deficiente domínio pode condicionar a participação do sujeito na praxis social" (p. 47).

No I Ciclo do Ensino Secundário, a disciplina de Língua Portuguesa visa, essencialmente, desenvolver a competência de literacia, traduzida em "alargar e aperfeiçoar a compreensão e a prática da língua (...)" (INIDE, 2019, p. 5).

Quanto à educação literária, no programa, não aparece, de forma explícita, a designação educação literária, todavia, reconhece a dimensão estética que a língua contempla e potencia, principalmente através da literatura, pois, tal como destaca Luís Sepúlveda (1993), na obra "O velho que lia romances de amor", os textos literários mostram-nos também como a linguagem humana pode ser bela. Por isso, sugere o "contacto com vários tipos de textos e géneros literários, bem como o gosto pela criação de textos como forma de personalização e comunicação com os outros" (p. 6), visto que esses textos potenciam o desenvolvimento da sensibilidade, da criatividade e do apreço pela leitura.

O programa apresenta as tipologias textuais a serem estudadas como conteúdos nucleares e reconhece a sua importância na consolidação do domínio da língua, mas não apresenta sugestões de obras literárias a serem lidas, cabendo ao professor a responsabilidade de trabalhar tais obras. Esse facto pode condicionar a promoção da educação literárias nas aulas de Língua Portuguesa. No âmbito do trabalho com o texto literário, o programa objetiva também "desenvolver a sensibilidade e a criatividade do aluno através da leitura e da escrita de textos literários(...)" (p. 8), mas não apresenta pistas concretas para o alcance desse objetivo.

A educação literária, de forma implícita, poderá estar presente nos seguintes objetivos constantes no Programa: compreender as características das tipologias textuais e a contextualização dos discursos, compreender enunciados orais e escritos através da informação captada, analisar textos através da apropriação progressiva de instrumentos linguísticos e literários, interpretar enunciados e textos que variam segundo o contexto social ou situacional (7ª classe) (p. 11); compreender as variações linguísticas e a interpretação das diferentes tipologias textuais (8ª classe) (p. 23); apreender afinidades e contrastes, na leitura do texto literário, entre vários tipos, espaços, épocas e géneros textuais, desenvolver a competência de interpretação pela apropriação progressiva de instrumentos linguísticos e literários (9ª classe) (p. 35). Mas esses objetivos poderão ser encarados apenas na perspetiva do ensino da literatura e não propriamente da educação literária; por isso, precisam ser transformados em objetivos explícitos, com ideias claras sobre educação literária e sua promoção.

"A educação literária (...) é fundamental para a formação de leitores capazes de dialogar com os textos e, por conseguinte, com o mundo." (Azevedo & Neves, 2024, p. 3), por isso, a sua presença na escola, através também dos programas escolares, é deveras importante, porquanto, "no contexto escolar, a educação literária introduz os alunos no universo da literatura, despertando o prazer pela leitura ao mesmo tempo que desenvolve as suas competências interpretativas" (Azevedo & Neves, 2024, p. 3).

Por isso é que nas nossas sociedades a literatura tem sido um instrumento poderoso de instrução e educação, entrando nos currículos, sendo proposta a cada um como

Este é um artigo publicado em acesso aberto sob uma licença Creative Commons.

> equipamento intelectual e afetivo. Os valores que a sociedade preconiza, ou os que considera prejudiciais, estão presentes nas diversas manifestações da ficção, da poesia e da ação dramática. A literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas (Cândido, 2011, p. 177).

O programa limita-se a apelar ao trabalho com os textos literários, mas não dá diretrizes nem apresenta obras literárias de leitura obrigatória ou sugestões de leitura literária (embora reconheçamos que a promoção da educação literária parte também da leitura livre e da partilha entre professores e alunos), nem atividades com esses textos/obras na sala de aula.

Os planos temáticos sugerem apenas atividades ligadas à leitura e à produção de textos (entre literários e não literários), com uma carga horária distribuída em teóricas, teórico-práticas e práticas, incluindo o trabalho com outras dimensões da língua. As estratégias apresentadas na parte final do programa não sugerem práticas sólidas sobre literatura e educação literária, uso de obras literárias de qualidade estético-literária e que integram as experiências de vida dos alunos, dinâmicas de contato com o livro e com a leitura literária, entre outras práticas que promovem o livro e a leitura literária em contexto escolar.

Embora alguns objetivos do programa remetam para a leitura de textos literários, não encontramos nenhum indicador que remete para a leitura literária lúdica e prazerosa e o contato com o texto literário visando ensinar a ler e formar leitores literários. A presença implícita da educação literária no programa analisado coloca um grande desafio à sua promoção, já que embora a sua presença na escola não dependa exclusivamente do regulamentado nos normativos escolares, é importante que esses normativos escolares apresentem diretrizes para a consciencialização dos professores e outros atores do processo educativo sobre a presença da educação literária na escola e sobre a atuação dos professores relativamente à sua promoção, pois, tal como destaca Azevedo e Neves (2024, p. 3),

> (...) a educação literária permite que os alunos leiam nas entrelinhas, ajudando-os a tornar-se leitores sofisticados e abrangentes. Esta prática não só os prepara para uma cidadania ativa e consciente, como também assegura uma leitura crítica e profunda, capacitando-os para serem membros de uma "casa comum", onde o diálogo literário é uma forma de compreender e de interagir com o mundo ao seu redor.

2.2.2 A educação literária no Programa de Didática da Língua Portuguesa do Instituto Superior de Ciências de Educação da Huíla

O município do Lubango, um dos 23 municípios da província da Huíla, Angola, com uma população estimada em 729.857 habitantes, de acordo com os dados do Censo de 2014, conta apenas com uma instituição superior vocacionada à formação de professores de Língua Portuguesa para o I e II Ciclo do Ensino Secundário, o ISCED-Huíla.

Está instituição, fundada em 1980, voltada para a formação de professores para diversos níveis de ensino, bem como para a pesquisa científica e extensão universitária, conta também com

Este é um artigo publicado em acesso aberto sob uma licença Creative Commons.

vários cursos de licenciatura, mestrado e um de doutoramento. De entre esses cursos, está o curso de Licenciatura em Ensino da Língua Portuguesa, que forma professores para o exercício da docência da disciplina de Língua Portuguesa no I e II ciclo do Ensino Secundário. A nível do plano curricular, o curso conta apenas com uma unidade curricular (UC) voltada, especificamente, para o processo de ensino-aprendizagem da língua portuguesa, a UC de Didática da Língua Portuguesa.

No ano letivo 2024/2025, a UC conta com um programa cuja estrutura apresenta identificação da unidade curricular, nota introdutória e fundamentação, objetivo geral, resultados de aprendizagem, conteúdos programáticos, métodos e meios de ensino-aprendizagem, sistema de avaliação da aprendizagem, recomendações metodológicas e bibliografia fundamental. São objetivos da UC: i. preparar os futuros professores para o ensino da Língua Portuguesa, proporcionando-lhes uma formação pedagógica-didática adequada às características dos alunos e do contexto, ii. aprofundar a reflexão sobre as especificidades e o desenvolvimento das competências envolvidas no uso da língua, com especial atenção para a distinção entre produtos de aquisição e produtos de aprendizagem escolarizada da língua portuguesa, iii. desenvolver capacidades técnicas que permitam desenvolver nos alunos a aprendizagem motivada e significativa da língua; iv. produzir materiais didáticos adequados às situações de ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa, língua materna/língua segunda, v. analisar os programas de ensino da Língua Portuguesa no Ensino Secundário; vi. avaliar o sistema de avaliação em vigor no Ensino Secundário.

O programa não faz menção à educação literária e parece-nos mais voltado a aspetos técnicos do processo de ensino-aprendizagem da língua portuguesa; não prevê um tópico voltado para a formação inicial de professores mediadores de leitura nem apresenta uma temática voltada para a leitura literária e formação de leitores em contexto escolar ou de sala de aula.

Por ser a única unidade curricular que aborda aspetos ligados ao processo de ensino-aprendizagem da língua portuguesa durante os quatro anos de formação do futuro professor de Língua Portuguesa, pouco tempo tem de abordagens dos aspetos ligados à didática, à língua e à literatura, por isso, dá maior ênfase a aspetos didáticos em detrimento dos ligados à língua e à literatura, não levando em conta que, na escola, os professores, principalmente os de Língua Portuguesa, desempenham um papel importante na promoção da educação literária, pois são os principais mediadores da leitura pelo facto de estarem frequentemente em interação direta com os alunos.

Dos objetivos traçados, nenhum remete para a educação literária dos futuros professores e promoção da educação literária em contexto escolar (sala de aula, biblioteca e recinto escolar), o que reflete a falta de atenção dada a essa temática na formação inicial de professores de língua portuguesa naquele contexto.

Assim, é importante que o programa tenha em conta que

> no contexto escolar, é fundamental que os professores assumam o papel de mediadores literários, promovendo uma mediação ativa que respeite o prazer da leitura. Tal mediação deve garantir que os alunos experienciem a leitura como um ato de fruição, que não só os desafia a pensar criticamente, mas que

Este é um artigo publicado em acesso aberto sob uma licença Creative Commons.

> também nutre a sua capacidade de interpretar o mundo (Azevedo & Neves, 2024, p. 4).

Quanto à leitura, apresenta, na secção conteúdos programáticos, temáticas voltadas para a exploração do texto e exercícios de leitura e produção de textos. Deduzimos que nessas temáticas, poderão ser exploradas as estratégias de trabalho com o texto literário, visando a formação de leitores e a promoção da educação literária. Ainda assim, vê-se necessário implementar temáticas que visam a preparação dos futuros professores de Língua Portuguesa para a mediação leitora e a consequente formação de leitores, visto que o professor de Língua Portuguesa é também um mediador de leitura literária por excelência.

3 RECOMENDAÇÕES

Com base na análise crítica e reflexiva dos programas, apresentamos algumas recomendações de melhoria relativamente à presença da educação literária na escola através dos normativos escolares, tanto na formação inicial de professores como em contexto de escolaridade obrigatória:

- Que os programas analisados sejam amplamente revistos, tendo em conta os avanços temáticos no domínio da educação literária;
- Que a educação literária seja assumida explicitamente pelos normativos escolares através de objetivos claros, sugestões de leitura e estratégias metodológicas que promovem o livro, que ensinem a ler e formem leitores;
- Que no curso de Licenciatura em Ensino da Língua Portuguesa seja implementada uma unidade curricular voltada para a formação inicial de professores mediadores de leitura, que ensinam a ler e a formam leitores ou que o programa de Didática da Língua Portuguesa prepare os futuros professores de Língua Portuguesa tendo em conta também uma formação sólida em matéria de didática, língua e literatura e tenha igualmente em conta a implementação de práticas pedagógicas significativas e relevantes voltadas para a formação e a mediação leitora;
- Que o programa de Língua Portuguesa sugira, igualmente, dinâmicas de contato com o livro e com a leitura literária para que os professores possam tê-las como referência ou que apresente pistas para o trabalho com os textos literários e promoção da educação literária na escola;
- Que o programa de Língua Portuguesa sugira textos de qualidade estética e que integrem a experiência de vida dos alunos; esta sugestão poderia articular-se com as propostas de leitura estética do Plano Nacional de Leitura angolano;
- Que se enfatize a inclusão de autores angolanos e africanos no currículo, destacando obras que dialoguem com as vivências locais e fortaleçam a identidade cultural dos alunos;

Este é um artigo publicado em acesso aberto sob uma licença Creative Commons.

- Que se adotem métodos de avaliação que valorizem a reflexão dos alunos sobre as obras literárias, em vez de apenas medir a sua capacidade de memorizar conteúdos, incentivando análises críticas e discussões colaborativas.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Se considerarmos que a literatura e, consequentemente, a educação literária é um bem incompressível, tal como afirma António Cândido (2011), estaremos também a considerar que a sua presença na escola, por intermédio dos normativos educativos, é condição indispensável para o usufruto desse bem. Assim, após a análise crítica e reflexiva dos Programas de Língua Portuguesa do I Ciclo do Ensino Secundário e de Didática da Língua Portuguesa do 2.º ano do curso de Licenciatura em Ensino da Língua Portuguesa, importa adiantar as seguintes notas:

- ambos os programas não apresentam a designação educação literária e raramente apresentam indicadores que remetem para formação de leitores e/ou a promoção da educação literária;
- a presença implícita da educação literária nos programas analisados pode traduzir-se num obstáculo para a promoção de princípios da educação literária nas práticas pedagógicas dos professores;
- o Programa de Língua Portuguesa, apesar de apresentar alguns objetivos que remetem para o trabalho com o texto literário, não apresenta, explicitamente, aspetos que rementem para o fomento da educação literária na escola e na sala de aula, particularmente, visto que não sugere indicadores concretos ligados a práticas pedagógicas com textos literários e promoção da educação literária;
- sublinhamos também que a presença implícita da educação literária, através, principalmente, dos objetivos traçados no Programa de Língua Portuguesa é já um passo importante para a consolidação da educação literária na escola.

Para finalizar, reforçamos a importância da formação inicial de professores e da escola na promoção da educação literária através dos normativos educativos, das práticas letivas e de complemento letivo para, de facto, formarem leitores, isto é, sujeitos que leem por prazer, mas também de forma crítica e que contribuem para o desenvolvimento das sociedades.

5 REFERÊNCIAS

Azevedo, F. (2006). *Literatura infantil e leitores. Da teoria às práticas*. Universidade do Minho

Azevedo, F. & Neves, L. M. (2024). O poder da educação literária: formando leitores críticos e cidadãos transformadores – uma entrevista com o professor Fernando Azevedo. *Devir Educação*, 8(1), e–984. Disponível em: https://doi.org/10.30905/rde.v8i1.984. Acesso em: 25 nov. 2024.

Balça, Ângela (2023). *Educação literária na escola*. Antares, v. 15, n. 36, pp. 1-21. Disponível em http://dx.doi.org/10.18226/19844921.v15.n36.12. Acesso em: 12 set. 2024.

Este é um artigo publicado em acesso aberto sob uma licença Creative Commons.

Cândido, A. (2011). *Vários escritos*. 5ª ed. Ouro sobre Azul.

Constituição da República de Angola (2010). Diário da República n.º 23 – I Série. Assembleia Nacional.

Costa, W. C. & Botelho, C. (2016). A experiência do aluno do 6º ano do ensino fundamental II para a leitura do texto literário. *Holos*, *8*, 136–147. https://doi.org/10.15628/holos.2015.2829

Dionísio, M. de L. (2004). Literatura e escolarização. A construção do leitor cosmopolita. *Palavras*, 25, pp. 67-74. Disponível em: https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/8586/1/Literatura%20e%20escolariza%c3%a7%c3%a3o.pdf. Acesso em: 02 dez. 2024.

Evangelista, E. da S., & Coutinho, I. V. B. F. (2020). Literatura e escola: outras centralidades no universo da formação do leitor literário. *Travessias*, 14(3), e25517. https://doi.org/10.48075/rt.v14i3.25517

INIDE (2019). *Planos de Estudos dos Subsistemas de Ensino Sob Tutela do Ministério da Educação*. Ministério da Educação.

INIDE (2019). *Programas de Língua Portuguesa – 7ª, 8ª e 9ª Classes*. Editora Moderna.

ISCED-Huíla (2024). Programa de Didáctica da Língua Portuguesa. ISCED-Huíla.

Lei n.º 32/20, de 12 de Agosto de 2020. Diário da República n.º 123 – I Série. Assembleia Nacional - *Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino*.

Lomas, C. (2006). Literatura: a educação literária. Em Lomas, C. *O valor das palavras (II). Gramática, literatura e cultura de massas na aula* (pp. 73-88). Edições ASA.

Machado, A. M. (2002). *Lectura, escuela y creación literaria*. Anaya.

Medeiros, A. R. P. (2024). A formação do leitor literário através da prática sistemática da leitura nas aulas de língua portuguesa. *Revista FT*, 28(139), 01-02. doi: 10.69849/revistaft/ni10202410311401

Ntoulia, A. (2022). Through the lens of literature: the contribution of literature to the cultivation of intercultural empathy by exploring the other's cultural perspective to bridge distances. *International Journal of Social Science and Human Research*, 05(04). https://doi.org/10.47191/ijsshr/v5-i4-44

Oliveira dos Santos, D. M. (2024). O impresso, a tela, o audiolivro: um estudo de caso sobre o uso de diferentes suportes para a leitura literária de romances no ensino médio integrado à educação profissional no Brasil. *Holos*, *3*(40). https://doi.org/10.15628/holos.2024.15540

Roig Rechou, B-A (2013). *Educacíon literaria e literatura infantil e xuvenil*. Tropelias & Companhia.

Sepúlveda, L. (1993). *O velho que lia romances de amor*. Coleção miniatura. Porto Editora.

Este é um artigo publicado em acesso aberto sob uma licença Creative Commons.

Este trabalho foi financiado por Fundos Nacionais através da FCT – Fundação para a Ciência e a Tecnologia (Portugal) – no âmbito dos projetos do CIEC (Centro de Investigação em Estudos da Criança da Universidade do Minho), com as referências UIDB/00317/2020 e UIDP/00317/2020 e pelo Instituto Nacional de Gestão de Bolsas de Estudo de Angola(INAGBE - Angola), através do Programa de Envio Anual de 300 Licenciados ou Mestres com Elevado Desempenho e Mérito Académico para as Melhores Universidades do Mundo, Edição 2023.

COMO CITAR ESTE ARTIGO:

Zua, D. UM UM OLHAR SOBRE A EDUCAÇÃO LITERÁRIA NO SISTEMA EDUCATIVO ANGOLANO . HOLOS. Recuperado de https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/18428

SOBRE O AUTOR

D. ZUA
Estudante de Doutorado em Ciências da Educação pelo Instituto de Educação da Universidade do Minho (Portugal); Professor do Instituto Superior de Ciências de Educação da Huíla (ISCED-Huíla); Membro do Centro de Investigação em Estudos da Criança (CIEC). E-mail: dorivaldo.zua@isced-huila.ed.ao
ORCID ID: https://orcid.org/0009-0007-4988-6868

Editora Responsável: Maura Costa Bezerra

Pareceristas *Ad Hoc*: Chirley Domingues e Karina de Fátima Gomes

Submetido 21/03/2025

Aceito 23/05/2025

Publicado 11/07/2025

Este é um artigo publicado em acesso aberto sob uma licença Creative Commons.

HOLOS
ISSN 1807 - 1600

ARTIGO 3 – INGLÊS

A LOOK AT LITERARY EDUCATION IN THE ANGOLAN EDUCATION SYSTEM

D. ZUA
PhD student in Education Sciences, University of Minho
Professor at ISCED-Huíla, Angola
ORCID ID: https://orcid.org/0009-0007-4988-6868
dorivaldo.zua@isced-huila.ed.ao

Submetido 21/03/2025 - Aceito 23/05/2025

DOI: 10.15628/holos.2025.18428

ABSTRACT

Literary education is a methodology that aims to provide individuals with a knowledge of codes, symbols and stylistics that will help them to read literary texts and become readers. This study analyses its presence in the Angolan education system, focusing on the Portuguese language syllabus for the first cycle of secondary education (grades 7 to 9) and the Portuguese language teaching syllabus of the Huíla Higher Institute of Educational Sciences. It concludes that although literary texts are recognised for their ethical and aesthetic value, the term 'literary education' does not appear explicitly in these programmes; moreover, they do not suggest readings or pedagogical practices that encourage the formation of readers or train future teachers in literary mediation. The article proposes recommendations for valorising literary education at school and in teacher training.

KEYWORDS: Literature; Literary Education; Angolan Education System; Didactics.

UM OLHAR SOBRE A EDUCAÇÃO LITERÁRIA NO SISTEMA EDUCATIVO ANGOLANO

RESUMO

A educação literária é uma metodologia que visa dotar os indivíduos de um conhecimento de códigos, símbolos e estilemos que os ajudem a ler textos literários e a formarem-se como leitores. Este estudo analisa sua presença no sistema educativo angolano, focando-se no Programa de Língua Portuguesa do I Ciclo do Ensino Secundário (7ª a 9ª classes) e no Programa de Didática da Língua Portuguesa do Instituto Superior de Ciências de Educação da Huíla. Conclui-se que, embora os textos literários sejam reconhecidos pelo seu valor ético e estético, a designação "educação literária" não aparece explicitamente nesses programas; além disso, não sugerem leituras ou práticas pedagógicas que incentivem a formação de leitores ou capacitem futuros professores para a mediação literária. O artigo propõe recomendações para a valorização da educação literária na escola e na formação de professores.

PALAVRAS-CHAVE: Literatura; Educação Literária; Sistema Educativo Angolano; Didática.

Este es un artículo publicado con acceso abierto con una licencia Creative Commons.

1 INTRODUCTION

Literature, seen as an art form whose raw material is language, has always been present in schools, albeit in different forms, depending on the context and objectives. Nowadays, literature is becoming more and more central and its presence in school contributes to the promotion of social, cultural and literary knowledge (Evangelista & Coutinho, 2020; Medeiros, 2024; Ntoulia, 2022). Although literature is present in schools, its promotion through literary education is a relatively recent subject, especially in the Angolan context, where the term rarely appears and research on the subject, especially in schools, is still scarce. It is still a novelty in Angola for various reasons; in addition to the scarcity of national scientific research on the subject, the lack of initial and ongoing teacher training on these issues and the still not very influential presence of the National Reading Plan stand out.

Literary education is a challenge facing schools, especially those working with compulsory education and the training of teachers for these schools; hence the importance of this study, which aims to understand whether and how literary education is present in the Portuguese Language Program of the First Cycle of Secondary Education. In addition, we will also analyze the syllabus of the Didactics of the Portuguese Language course, taught on the Degree in Portuguese Language Teaching at the Instituto Superior de Ciências de Educação da Huíla (ISCED-Huíla), in Angola.

Huíla province, one of Angola's most populous, with over 2.4 million inhabitants, plays a strategic role in the national economy, contributing significantly to GDP, especially in the agricultural and services sectors. In addition, the province is home to one of the country's main teacher training institutions, ISCED-Huíla, which is responsible for the annual training of hundreds of teachers for compulsory education. This data is particularly relevant in a context where Angola faces challenges in universalizing access to basic education, reducing school drop-outs and improving the quality of teaching. Thus, studying the impact and adequacy of the training offered by this institution, particularly with regard to literary education, is essential in order to assess the extent to which it meets local and national needs, contributing to the training of a qualified teaching staff that is aligned with the country's educational demands.

2 LITERARY EDUCATION AT SCHOOL

According to Roig Rechou (2013, p. 54), literary education is

> a methodology that allows reading to be planned, taking into account the different age groups, based on objectives such as: to provide the reader and future mediator with a body of cultural, literary and social knowledge that provides encyclopedias and individual intertexts [...] to be able to discover in literary works, from their specific language, models, guidelines, conventionalisms, symbols, myths, historical events...an individual reaction to the reading of a work, a recollection that leads to the reader's empathy with

Este é um artigo publicado em acesso aberto sob uma licença Creative Commons.

> the works on offer and which results in the configuration of a competent reader.

Balça (2023, p. 4) defines literary education as "a specific reading competence that requires knowledge of the conventions that regulate the relationship between the reader and the text." This reading competence makes it possible to read literary texts. At school, literary education aims to develop students' literary competences, reflected in the development of comprehensive and expressive skills and strategies that enable them to familiarize themselves with and take advantage of different literary manifestations (Costa & Batalha, 2016; Oliveira dos Santos, 2024). According to Lomas (2006, p. 73), the objectives of literary education are:

> the acquisition of reading habits and text analysis skills, the development of reading competence, knowledge of the most significant works and authors in the history of literature and even the stimulation of literary writing.

"School is the moment and space for the salvation of literature, for the possible discovery and formation of the future reader" (Machado, 2002, p. 15). Therefore, as in many contexts, in Angola, the school is one of the spaces that offers the greatest and best possibilities for the individual to come into contact with books, to promote reading and literary education, but the presence of literary education in the school involves multiple factors, among which the reference and guidelines present in the syllabus documents stand out, since these are the ones that govern teaching action; hence our interest in understanding if and how literary education is present in the aforementioned regulations.

2.1 The Angolan education system

Angola is a plurilingual country located in southern Africa. In terms of language policy, Portuguese is the official language (art. 19 of the Constitution of the Republic of Angola (CRA, 2010), of pedagogical discourse (art. 16 of Law no. 32/20 - Basic Law of the Education and Teaching System), a school subject (Study Plans of the Teaching Subsystems under the Ministry of Education) and is increasingly becoming the mother tongue of a considerable number of individuals, as well as being the second language of a still significant number of Angolan citizens. In addition to Portuguese, other Angolan Bantu languages are also spoken, but Portuguese is the most widespread, especially in urban areas, where it is the mother tongue of most Angolan citizens.

Angolan literary production is mostly written in Portuguese; a Portuguese that is increasingly distanced from the standard European norm and which is very much reflected in the literary works written both before and after independence.

Currently, the Angolan education system is governed by the Basic Law of the Education and Teaching System, Law No. 32/20, of August 12, which establishes the general principles and bases of the education and teaching system in Angola. The Angolan education system is made up of six subsystems and four levels of education, as can be seen below (art. 17 of Law no. 32/20, of August 12):

Este é um artigo publicado em acesso aberto sob uma licença Creative Commons.

Table 1: Structure of the Angolan education system

STRUCTURE OF THE ANGOLAN EDUCATION SYSTEM		
Subsystem	**System**	**Class**
Education subsystems	Pre-School Education Subsystem	Nursery, kindergarten and beginners' class
	General Education Subsystem	1st to 12th grade
	Technical-Vocational Education Subsystem	7th to 13th grade
	Teacher Training Subsystem	10th to 13th grade
	Adult Education Subsystem	1st to 13th grade
	Higher Education Subsystem	1st to 4th/5th grade
Levels of Education	Pre-school education	Nursery, kindergarten and beginners' class
	Primary Education	1st to 6th grade
	Secondary Education	7th to 13th grade
	Higher Education	1st to 4th/5th grade

According to article 57, there are public, private and public-private institutions in the Angolan education system. The functioning of the public institutions is ensured by the General State Budget, while that of the private and public-private institutions is ensured by the remuneration for the different services provided and by other sources of funding (art. 98). This situation results in a differentiation of services provided by public and private schools.

Este é um artigo publicado em acesso aberto sob uma licença Creative Commons.

This law also sets out the general principles of the Angolan education system, namely: legality, integrity, secularism, universality, democracy, free of charge, compulsory education, state intervention, quality of services, education and the promotion of moral, civic and patriotic values. With regard to the principle of compulsory education, Article 12 stresses that it is "the duty of the State, society, families and companies to ensure and promote access to and attendance at the Education and Teaching System for all individuals of school age". If it is the obligation of these school partners to ensure that all school-age individuals attend the Angolan education system, it is also their responsibility to promote literary education, a literary education that truly forms readers (literary and non-literary), cosmopolitan readers, in the words of Dionísio (2004), readers who read for pleasure, critics, capable of reading and having a vision of the world.

According to the same article, in Angola, compulsory education covers pre-school education, primary education and the first cycle of secondary education, i.e. from beginners to ninth grade, and the training of Portuguese language teachers for the last cycle of compulsory education, at higher education level, in Lubango, the capital of Huíla province, is provided by the Huíla Higher Institute of Educational Sciences (ISCED-Huíla).

Article 15 of the Basic Law of the Education and Teaching System states that

> the Education and Teaching System promotes respect for national symbols and the appreciation of history, national culture, national identity, territorial unity and integrity, the promotion of wisdom, peace and the democratic state, as well as moral values, good manners and citizenship.

Literature, by summoning up events and possible worlds that are relevant in the cultural, linguistic and imagistic contexts of a community, questions the world and shares certain axiological and anthropological dimensions. Thus, literary education can help build a sense of community, capable of valuing the national aspects of a language, a culture, a people, and the universal aspects of a society. By reading national and international works, it not only rescues and reaffirms local identities, but also promotes values such as respect, a culture of peace and harmonious coexistence between peoples. In addition, literary education, by fostering a critical and aesthetic appreciation of texts, contributes to the formation of subjects who are sensitive to human and environmental issues, in line with the principles of sustainable development. In this process, literary texts become privileged instruments for cultural sharing, for dialog between traditions and for building a broader sense of community.

"Reading is (...) an essential tool for understanding the world and the literary text makes it possible, through enjoyment and critical reading, to question praxis and open up new possibilities for thought and transformation" (Azevedo & Neves, 2024, p. 3). Promoting literary education at school is also a way of promoting the harmonious and integral formation of the citizen, a formation with which the Angolan education system is very concerned, since it is also the school's mission to build a free and democratic society through critical citizens.

Este é um artigo publicado em acesso aberto sob uma licença Creative Commons.

2.2 Critical and reflective analysis of selected educational regulations

The Portuguese Language Program for the 1st Cycle of Secondary Education in Angola (7th, 8th and 9th grades) plays a central role in the linguistic and literary education of students, providing a privileged space for the development of reading, writing, speaking and aesthetic appreciation skills. Set in a socio-cultural context marked by linguistic diversity and the coexistence of Portuguese with several national languages, this program has the challenge of not only promoting proficiency in the official language, but also encouraging the formation of critical readers capable of dialoguing with national and universal literature. However, it is essential to question the extent to which the objectives proposed by the program, aligned with the national curriculum guidelines, have been implemented in pedagogical practice, considering the resources available, the training of teachers and the specificities of the Angolan student public. This reflection becomes even more pertinent in view of the need to consolidate literary education practices that link canonical texts to students' cultural experiences, contributing to a culturally-situated, civic education.

We were also interested in working with the program for the last cycle of compulsory schooling because it is the last cycle of compulsory schooling and can tell us a lot about literary education and its promotion at school in Angola, and with the Portuguese Language Didactics Program at ISCED-Huíla because it is the only higher education institution in Huíla with a course aimed at training Portuguese language teachers for this cycle and the curricular unit is the only one throughout the course that addresses issues related to the teaching-learning process of the Portuguese language.

Thus, through a critical and reflective analysis of the Portuguese Language Programs for the 1st Cycle of Secondary Education in Angola and the Didactics of the Portuguese Language for the 2nd year of the degree course in Portuguese Language Teaching, we intend to answer the questions **i.** is literary education present in the educational regulations under study? **ii.** how? **iii.** with what objectives? **iv.** what literary texts are suggested for its promotion? **v.** what teaching proposals are suggested to teachers for its promotion?

2.2.1 Literary education in the Portuguese Language Program for the First Cycle of Secondary Education

The Portuguese Language Program for the 1st Cycle of Secondary Education is the responsibility of the National Institute for Research and Development in Education (INIDE)[1] , published by Editora Moderna in 2019, and covers the 7th, 8th and 9th grades. Structurally, it includes a presentation, an introduction to the subject in the 1st Cycle of Secondary Education, general objectives for the Portuguese Language in the 1st Cycle of Secondary Education and the syllabuses for the classes (7th, 8th and 9th), with their respective objectives and thematic plans; in

[1] It is responsible for pedagogical studies and the development of curricular materials. Currently, through Presidential Decree No. 91/21 of April 16, it has been replaced by the National Institute for the Evaluation and Development of Education (INADE), which has the mission of promoting and coordinating studies relating to the evaluation of the education and teaching system, curriculum management, implementation of educational policies, innovation, quality assurance, including the production of didactic-pedagogical instruments, curricular materials, certification, equivalence and homologation of studies at the levels of Pre-School Education, Primary Education, Secondary Education and teaching modalities.

Este é um artigo publicado em acesso aberto sob uma licença Creative Commons.

the final part, it presents strategies for organizing and managing teaching and learning processes, assessment in the service of learning and a bibliography.

The program recognizes that the Portuguese language plays a crucial role in the exercise of citizenship in Angola, as it is the official language and the language of educational discourse; therefore, it is the language that defines the individual as a citizen and leads them to interact with other members of society. On an international level, it also recognizes its role in the Community of Portuguese Speaking Countries (CPLP), as it is the main instrument of communication between the member countries and their citizens.

In the CPLP and in Angola in particular, Portuguese is the instrument that "ensures access to knowledge, the creation and enjoyment of culture" (Azevedo, 2006, p. 47); "its deficient mastery can condition the subject's participation in social praxis" (p. 47).

> In the first cycle of secondary education, the Portuguese language subject essentially aims to develop literacy skills, which means "broadening and perfecting the understanding and practice of the language (...)" (INIDE, 2019, p. 5).

As for literary education, the syllabus does not explicitly mention literary education, but it does recognize the aesthetic dimension that language contemplates and enhances, especially through literature, because, as Luís Sepúlveda (1993) points out in "O velho que lia romances de amor" (The old man who read love novels), literary texts also show us how beautiful human language can be. For this reason, he suggests "contact with various types of texts and literary genres, as well as a taste for creating texts as a way of personalizing and communicating with others" (p. 6), since these texts foster the development of sensitivity, creativity and an appreciation for reading.

The syllabus presents the textual typologies to be studied as core content and recognizes their importance in consolidating mastery of the language, but it doesn't make suggestions for literary works to be read, leaving it up to the teacher to work on these works. This fact can condition the promotion of literary education in LP classes. In the context of working with literary texts, the program also aims to "develop the student's sensitivity and creativity through reading and writing literary texts(...)" (p. 8), but it doesn't give any concrete clues as to how to achieve this goal.

Literary education may be implicitly present in the following objectives in the syllabus: to understand the characteristics of textual typologies and the contextualization of discourses, to understand oral and written utterances through the information captured, to analyse texts through the progressive appropriation of linguistic and literary tools, to interpret utterances and texts that vary according to the social or situational context (7th grade) (p. 11); to understand linguistic variations and the interpretation of different textual typologies (8th grade) (p. 11); to understand the affinities and contrasts in reading literary texts between various types of texts and spaces. 11); to understand linguistic variations and the interpretation of different textual typologies (grade 8) (p. 23); to grasp affinities and contrasts, when reading literary texts, between different types, spaces, times and textual genres, to develop interpretation skills through the progressive appropriation of linguistic and literary tools (grade 9) (p. 35). However, these objectives can only be seen from the perspective of teaching literature and not really literary

Este é um artigo publicado em acesso aberto sob uma licença Creative Commons.

education, so they need to be transformed into explicit objectives, with clear ideas about literary education and its promotion.

> "Literary education (...) is fundamental for the formation of readers capable of dialoguing with texts and, therefore, with the world." (Azevedo & Neves, 2024, p. 3), which is why its presence in schools, also through school programs, is very important, because, "in the school context, literary education introduces students to the universe of literature, awakening the pleasure of reading while developing their interpretive skills" (Azevedo & Neves, 2024, p. 3).

That's why in our societies literature has been a powerful instrument of instruction and education, entering the curriculum and being offered to everyone as intellectual and affective equipment. The values that society advocates, or those that it considers harmful, are present in the various manifestations of fiction, poetry and dramatic action. Literature confirms and denies, proposes and denounces, supports and combats, providing the possibility of living problems dialectically (Cândido, 2011, p. 177).

The program only calls for working with literary texts, but it doesn't give guidelines or present compulsory literary works or suggestions for literary reading (although we recognize that promoting literary education also starts with free reading and sharing between teachers and students), or activities with these texts/works in the classroom.

The thematic plans only suggest activities linked to reading and producing texts (both literary and non-literary), with a workload divided into theoretical, theoretical-practical and practical, including work with other dimensions of language. The strategies presented in the final part of the program do not suggest solid practices on literature and literary education, the use of literary works of aesthetic-literary quality that integrate the students' life experiences, dynamics of contact with the book and with literary reading, among other practices that promote the book and literary reading in a school context.

Although some of the program's objectives refer to the reading of literary texts, we didn't find any indicators that refer to playful and pleasurable literary reading and contact with the literary text with the aim of teaching reading and forming literary readers. The implicit presence of literary education in the program analyzed poses a great challenge to its promotion, since although its presence in school does not depend exclusively on what is regulated in school regulations, it is important that these school regulations present guidelines for raising the awareness of teachers and other actors in the educational process about the presence of literary education in school and about the actions of teachers in relation to its promotion, because, as Azevedo and Neves (2024, p. 3) point out,

(...) literary education allows students to read between the lines, helping them to become sophisticated and comprehensive readers. This practice not only prepares them for active and conscious citizenship, but also ensures critical and in-depth reading, enabling them to be members of a "common home", where literary dialog is a way of understanding and interacting with the world around them.

Este é um artigo publicado em acesso aberto sob uma licença Creative Commons.

2.2.2 Literary education in the Portuguese Language Didactics Program of the Higher Institute of Educational Sciences of Huila

The municipality of Lubango, one of the 14 municipalities in the province of Huíla, Angola, with an estimated population of 729,857 inhabitants, according to data from the 2014 Census, has only one higher education institution dedicated to training Portuguese language teachers for the first and second cycles of secondary education, the Higher Institute of Educational Sciences of Huíla (ISCED-Huíla).

This institution, founded in 1980, focuses on training teachers for various levels of education, as well as scientific research and university extension. It also has several bachelor's, master's and doctoral courses. Among these is the degree course in Portuguese Language Teaching, which trains teachers to teach Portuguese Language in the 1st and 2nd cycles of secondary education. In terms of the curriculum, the course has only one curricular unit (UC) specifically focused on the teaching-learning process of the Portuguese language, the UC of Didactics of the Portuguese Language.

In the 2024/2025 academic year, the course has a syllabus with the following structure: identification of the course, introductory note and rationale, general objective, learning outcomes, syllabus content, teaching-learning methods and media, learning assessment system, methodological recommendations and key bibliography. The aims of the course are: i. to prepare future teachers for teaching Portuguese, providing them with pedagogical-didactic training appropriate to the characteristics of the students and the context, ii. to deepen reflection on the specificities and the development of the skills involved in using the language, with special attention to the distinction between the products of acquisition and the products of school-based learning of the Portuguese language, iii. to develop technical skills that enable students to develop motivated and meaningful language learning; iv. to produce teaching materials suitable for Portuguese language teaching and learning situations, mother tongue/second language, v. to analyze Portuguese language teaching programs in Secondary Education; vi. to evaluate the assessment system in force in Secondary Education.

The program makes no mention of literary education and seems to us to be more focused on technical aspects of the teaching-learning process of the Portuguese language; it doesn't provide a topic for the initial training of reading mediator teachers, nor does it present a theme focused on literary reading and the training of readers in a school or classroom context.

As it is the only curricular unit that deals with aspects related to the teaching-learning process of the Portuguese language during the four years of the future Portuguese language teacher's training, it has little time to deal with aspects related to didactics, language and literature, places greater emphasis on didactic aspects to the detriment of those linked to language and literature, not taking into account that, at school, teachers, especially Portuguese language teachers, play an important role in promoting literary education, as they are the main mediators of reading due to the fact that they are often in direct interaction with students.

Of the objectives set, none refer to the literary education of future teachers and the promotion of literary education in the school context (classroom, library and school grounds),

Este é um artigo publicado em acesso aberto sob uma licença Creative Commons.

which reflects the lack of attention given to this theme in the initial training of Portuguese language teachers in that context.

It is therefore important that the program takes into account that

> in the school context, it is essential that teachers take on the role of literary mediators, promoting active mediation that respects the pleasure of reading. Such mediation should ensure that students experience reading as an act of fruition, which not only challenges them to think critically, but also nurtures their ability to interpret the world (Azevedo & Neves, 2024, p. 4).

As far as reading is concerned, in the program content section, there are themes aimed at exploring the text and exercises in reading and producing texts. We assume that these themes can be used to explore strategies for working with literary texts, with the aim of training readers and promoting literary education. Even so, it is necessary to implement themes aimed at preparing future Portuguese language teachers for reading mediation and the consequent formation of readers, given that the Portuguese language teacher is also a literary reading mediator par excellence.

3 RECOMMENDATIONS

Based on the critical and reflective analysis of the programs, we present some recommendations for improvement regarding the presence of literary education at school through school regulations, both in initial teacher training and in compulsory school contexts:

- That the programs analyzed be extensively revised, taking into account thematic advances in the field of literary education;
- That literary education is explicitly taken up by school regulations through clear objectives, reading suggestions and methodological strategies that promote books, teach reading and form readers;
- That in the degree course in Portuguese Language Teaching, a curricular unit is implemented aimed at the initial training of teachers who mediate reading, who teach reading and train readers, or that the Portuguese Language Didactics program prepares future Portuguese language teachers, also taking into account solid training in didactics, language and literature, and also taking into account the implementation of significant and relevant pedagogical practices aimed at training and mediating reading;
- That the Portuguese language program also suggests dynamics of contact with books and literary reading so that teachers can use them as a reference, or that it presents clues for working with literary texts and promoting literary education at school;

Este é um artigo publicado em acesso aberto sob uma licença Creative Commons.

- That the Portuguese language syllabus suggests texts of aesthetic quality that integrate the students' life experience; this suggestion could be linked to the proposals for aesthetic reading in the Angolan National Reading Plan;
- Emphasize the inclusion of Angolan and African authors in the curriculum, highlighting works that dialogue with local experiences and strengthen students' cultural identity;

That assessment methods be adopted that value students' reflection on literary works, rather than just measuring their ability to memorize content, encouraging critical analysis and collaborative discussions.

4 FINAL CONSIDERATIONS

If we consider that literature and, consequently, literary education is an incompressible good, as António Cândido (2011) states, we are also considering that its presence at school, through educational regulations, is an indispensable condition for the enjoyment of this good. So, after a critical and reflective analysis of the Portuguese Language Programs for the 1st Cycle of Secondary Education and Didactics of the Portuguese Language for the 2nd year of the degree course in Portuguese Language Teaching, the following notes should be made:

- both programs do not use the term literary education and rarely present indicators that refer to the training of readers and/or the promotion of literary education;
- the implicit presence of literary education in the programs analyzed can be an obstacle to the promotion of literary education principles in teachers' pedagogical practices;
- the Portuguese Language Program, despite presenting some objectives that refer to work with literary texts, does not explicitly present aspects that refer to the promotion of literary education at school and in the classroom in particular, since it does not suggest concrete indicators linked to pedagogical practices with literary texts and the promotion of literary education;
- We would also stress that the implicit presence of literary education, mainly through the objectives outlined in the Portuguese Language Program, is already an important step towards consolidating literary education at school.

To conclude, we would like to emphasize the importance of initial teacher training and of schools promoting literary education through educational regulations, teaching practices and supplementary teaching in order to form readers, i.e. people who read for pleasure, but also critically and who contribute to the development of societies.

5 REFERENCES

Azevedo, F. & Neves, L. M. (2024). O poder da educação literária: formando leitores críticos e cidadãos transformadores – uma entrevista com o professor Fernando Azevedo. *Devir Educação*, 8(1), e–984. Disponível em: https://doi.org/10.30905/rde.v8i1.984. Acesso em: 25 nov. 2024.

Este é um artigo publicado em acesso aberto sob uma licença Creative Commons.

Azevedo, F. (2006). *Literatura infantil e leitores. Da teoria às práticas*. Universidade do Minho

Balça, Ângela (2023). *Educação literária na escola*. Antares, v. 15, n. 36, pp. 1-21. Disponível em http://dx.doi.org/10.18226/19844921.v15.n36.12. Acesso em: 12 set. 2024.

Cândido, A. (2011). *Vários escritos*. 5ª ed. Ouro sobre Azul.

Constituição da República de Angola (2010). Diário da República n.º 23 – I Série. Assembleia Nacional.

Costa, W. C. & Botelho, C. (2016). A experiência do aluno do 6º ano do ensino fundamental II para a leitura do texto literário. *Holos*, *8*, 136–147. https://doi.org/10.15628/holos.2015.2829

Dionísio, M. de L. (2004). Literatura e escolarização. A construção do leitor cosmopolita. *Palavras*, 25, pp. 67-74. Disponível em: https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/8586/1/Literatura%20e%20escolariza%c3%a7%c3%a3o.pdf. Acesso em: 02 dez. 2024.

Evangelista, E. da S., & Coutinho, I. V. B. F. (2020). Literatura e escola: outras centralidades no universo da formação do leitor literário. *Travessias*, 14(3), e25517. https://doi.org/10.48075/rt.v14i3.25517

INIDE (2019). *Planos de Estudos dos Subsistemas de Ensino Sob Tutela do Ministério da Educação*. Ministério da Educação.

INIDE (2019). *Programas de Língua Portuguesa – 7ª, 8ª e 9ª Classes*. Editora Moderna.

ISCED-Huíla (2024). Programa de Didáctica da Língua Portuguesa. ISCED-Huíla.

Lei n.º 32/20, de 12 de Agosto de 2020. Diário da República n.º 123 – I Série. Assembleia Nacional - *Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino*.

Lomas, C. (2006). Literatura: a educação literária. Em Lomas, C. *O valor das palavras (II). Gramática, literatura e cultura de massas na aula* (pp. 73-88). Edições ASA.

Machado, A. M. (2002). *Lectura, escuela y creación literaria*. Anaya.

Medeiros, A. R. P. (2024). A formação do leitor literário através da prática sistemática da leitura nas aulas de língua portuguesa. *Revista FT*, 28(139), 01-02. doi: 10.69849/revistaft/ni10202410311401

Ntoulia, A. (2022). Through the lens of literature: the contribution of literature to the cultivation of intercultural empathy by exploring the other's cultural perspective to bridge distances. *International Journal of Social Science and Human Research*, 05(04). https://doi.org/10.47191/ijsshr/v5-i4-44

Este é um artigo publicado em acesso aberto sob uma licença Creative Commons.

Oliveira dos Santos, D. M. (2024). O impresso, a tela, o audiolivro: um estudo de caso sobre o uso de diferentes suportes para a leitura literária de romances no ensino médio integrado à educação profissional no Brasil. *Holos*, *3*(40). https://doi.org/10.15628/holos.2024.15540

Roig Rechou, B-A (2013). *Educacíon literaria e literatura infantil e xuvenil*. Tropelias & Companhia.

Sepúlveda, L. (1993). *O velho que lia romances de amor*. Coleção miniatura. Porto Editora.

This work was financed by National Funds through the FCT - Foundation for Science and Technology (Portugal) - within the scope of the CIEC (Research Centre for Child Studies at the University of Minho) projects, with the references UIDB/00317/2020 and UIDP/00317/2020 and by the National Institute for Scholarship Management of Angola (INAGBE - Angola), through the Programme for the Annual Sending of 300 Bachelors or Masters with High Academic Performance and Merit to the Best Universities in the World, 2023 Edition.

COMO CITAR ESTE ARTIGO:

Zua, D. UM UM OLHAR SOBRE A EDUCAÇÃO LITERÁRIA NO SISTEMA EDUCATIVO ANGOLANO . HOLOS. Recuperado de https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/18428

SOBRE O AUTOR

D. ZUA
Estudante de Doutorado em Ciências da Educação pelo Instituto de Educação da Universidade do Minho (Portugal); Professor do Instituto Superior de Ciências de Educação da Huíla (ISCED-Huíla); Membro do Centro de Investigação em Estudos da Criança (CIEC). E-mail: dorivaldo.zua@isced-huila.ed.ao
ORCID ID: https://orcid.org/0009-0007-4988-6868

Editora Responsável: Maura Costa Bezerra

Pareceristas *Ad Hoc*: Chirley Domingues e Karina de Fátima Gomes

Submetido 21/03/2025

Aceito 23/05/2025

Publicado 11/07/2025

Este é um artigo publicado em acesso aberto sob uma licença Creative Commons.

ARTIGO 4[2]

Educação literária em Angola: um olhar sobre as perceções, as práticas e os desafios de professores de língua portuguesa da escolaridade obrigatória no município do Lubango

Literary education in Angola: a look at the perceptions, practices and challenges of portuguese language teachers in compulsory education in the municipality of Lubango

Dorivaldo Zua[1]
0009-0007-4988-6868

Fernando Azevedo[2]
0000-0002-7373-705X

[1] Departamento de Línguas e Ciências Humanas, Instituto Superior de Ciências de Educação da Huíla (ISCED-Huíla), Huíla, Angola.
[2] Instituto de Educação, Centro de Investigação em Estudos da Criança, Universidade do Minho, Braga, Portugal.

Autor correspondente: dorivaldo.zua@isced-huila.edu.ao

Resumo. A educação literária é um campo multifacetado que visa formar leitores capazes de compreender e apreciar a literatura como manifestação artística. Na escola, desempenha um papel imprescindível, porquanto desenvolve, na comunidade escolar e em particular nos alunos, saberes sociais, literários e culturais, fundamentais para o desenvolvimento dos indivíduos e das sociedades. No entanto, para que seja promovida, as perceções dos professores são fulcrais, pois justificam as suas práticas e refletem a sua formação inicial e contínua. Este artigo visa explorar as perceções e as práticas dos professores de língua portuguesa de duas escolas da cidade do Lubango, Angola, sobre educação literária, bem como os desafios que enfrentam para a sua promoção. A abordagem utilizada foi a qualitativa, cujo método foi o estudo de caso, com recurso a técnicas de recolha de dados como observação direta e entrevista de grupo. O artigo conclui que os professores reconhecem a importância da educação literária na escola e implementam algumas práticas, embora isoladas, individuais e descontínuas, que visam a sua promoção, mas enfrentam desafios como falta de formação em mediação leitora, carências infraestruturais, falta de tempo para o trabalho com obras literárias completas, falta de interesse dos alunos e escassez de obras literárias.

Palavras-chave: Educação literária. Leitura. Literatura. Escolaridade obrigatória.

Abstract. Literary education is a multifaceted field that aims to cultivate readers capable of understanding and appreciating literature as an artistic expression. In schools, it plays an indispensable role, as it fosters social, literary and cultural knowledge within the school community—and particularly amongst pupils—which is fundamental to the development of individuals and societies. However, for it to be promoted, teachers' perceptions are crucial, as they underpin their practices and reflect their initial and continuing professional development. This article aims to explore the perceptions and

[2] Submetido e aceite para publicação na *Diacrítica,* Revista do Centro de Estudos Humanístico da Universidade do Minho, Portugal, conforme declaração de aceitação apresentada no anexo 3.

practices of Portuguese language teachers at two schools in the city of Lubango, Angola, regarding literary education, as well as the challenges they face in promoting it. A qualitative approach was adopted, employing the case study method and utilising data collection techniques such as direct observation and group interviews. The article concludes that teachers recognise the importance of literary education in schools and implement certain practices—albeit isolated, individual and sporadic—aimed at promoting it; however, they face challenges such as a lack of training in reading mediation, infrastructure shortcomings, a lack of time to work with complete literary works, a lack of interest among pupils, and a scarcity of literary works.

Keywords: Literary education. Reading. Literature. Compulsory schooling.

1. Introdução

A escola joga um papel importante na promoção da educação literária, na formação de leitores e de cidadãos reflexivos e críticos. Por isso, estudos que permitem explorar as perceções e as práticas dos professores relativamente à educação literária, bem como os desafios que enfrentam para a sua promoção são de grande relevo, visto que contribuem para a compreensão da presença ou não de uma efetiva educação literária na escola e para a tomada de decisões.

A importância da educação literária tem sido fortemente reconhecida e tem estado cada vez mais presente nos vários espaços sociais, com destaque para a escola (Barbosa et al, 2022; Luz & Balzan, 2024; Monteiro, 2024a; Monteiro, 2024b; Pereira, 2022); a necessidade de a escola assegurar aos alunos experiências leitoras que contribuem para a promoção do gosto e do prazer pela leitura tem sido progressivamente valorizada (Cajamarca, 2023; Kazima, 2023; Oxley & McGeown, 2023; Santos, 2024; Tupas, 2023). Embora esta valorização, em vários contextos, por vários professores, investigadores e atores sociais seja uma realidade, é necessário refletir sobre a formação (inicial e contínua) e as perceções dos professores relativamente à educação literária que, certamente, refletirão a sua promoção no contexto escolar.

Os professores desempenham um papel relevante na promoção da educação literária por serem os principais mediadores de leitura (Conceição, 2024; González Ramírez, 2022; Mello, 2024; Munita, 2021; Tarachuk et al, 2024). No entanto, o professor de língua portuguesa é colocado no centro, tendo em conta a sua formação em matéria de língua, literatura e didática; a ele é exigida uma responsabilidade acrescida na promoção da educação literária, desempenhando não só o papel de professor, mas também o de mediador de leituras. Por isso, conhecer as suas perceções, as suas práticas e os desafios que enfrenta para promover a educação literária é fundamental.

Assim, o presente artigo resulta da necessidade de explorar as perceções e as práticas dos professores de língua portuguesa de duas escolas da cidade do Lubango, Angola, sobre educação literária, bem como os desafios que enfrentam para a sua promoção. Por isso, surgiram as seguintes questões orientadoras: que perceções têm os professores de língua portuguesa da escolaridade obrigatória sobre educação literária? Como a promovem e que desafios enfrentam para a sua promoção?

As partes seguintes do presente artigo procurarão responder às questões supra através da revisão de literatura e de um estudo qualitativo, cujo método foi o estudo de caso. Participaram no estudo oito (8) professores de língua portuguesa da 9ª classe de duas escolas do contexto

angolano – uma pública e outra privada – localizadas no município do Lubango (Angola) e seus alunos.

2. Revisão de literatura

A educação literária e a sua presença na escola são discutidas, atualmente, por vários professores e investigadores. Nesta parte do artigo, procuraremos trazer o essencial sobre educação literária, com destaque para perceções de professores, suas práticas e desafios para a sua promoção. Conhecer o que as pesquisas apresentam sobre o assunto, determinantes para a promoção e formação de leitores literários, é o cerne da presente revisão de literatura.

2.1. O que é a educação literária e qual é o seu papel na escola?

A educação literária é um campo multifacetado que visa promover a leitura e formar leitores literários que leem em qualidade e em quantidade. Traduz-se na promoção do gosto, do prazer pela leitura e no desenvolvimento de leitores críticos e reflexivos por meio da interação com textos literários (Balça et al, 2025). Ela é vital no contexto educativo, especialmente na formação de professores, pois a maneira como estes se relacionam com a literatura impacta diretamente na formação de seus alunos como leitores.

Embora a educação literária se adquira em contextos múltiplos – família, biblioteca, comunidade em geral – a sua presença na escola é fator indispensável para o desenvolvimento do prazer pela leitura e do hábito de ler. Na escola, a educação literária desempenha um papel fundamental no desenvolvimento integral dos alunos, promovendo não apenas competências de leitura e escrita, mas também a fruição leitora, os valores morais, a criatividade e o pensamento crítico.

Educar literariamente na escola é tornar possível uma interação significativa entre o leitor e a obra literária, assente no desenvolvimento de competências leitora, comunicativa, estético-literária e não somente no desenvolvimento de saberes declarativos sobre a literatura e o texto literário (Balça, 2023).

Muitos professores, em muitos contextos, encaram ainda a educação literária como centrada no conhecimento sobre o autor e seus textos e não na leitura e apropriação do texto. Por isso, atualmente, a promoção da educação literária é um desafio que se coloca às escolas, principalmente nos níveis correspondentes à escolaridade obrigatória, pois, através dela, é possível formar leitores literários, leitores que leem por prazer, que desfrutam dos textos literários, leitores críticos, de raiz, que observam criticamente a sociedade e que contribuem para o seu desenvolvimento.

Interagir com os textos literários – conseguir lê-los, e por prazer – é também objetivo da presença da educação literária na escola, porquanto possibilita ao futuro leitor uma leitura mais abrangente do mundo. Através da educação literária, o potencial leitor expande o seu conhecimento sobre cultura, literatura e sociedade. No entanto, educar literariamente implica uma atividade planificada e formadores conscientes do seu papel e do que lhes é exigido (Azevedo & Neves, 2024; Balça, 2023), só assim, a promoção da educação literária na escola visará a formação de leitores competentes e críticos que possam compreender, interpretar e apreciar os textos literários que leem.

2.2. Qual é o papel do professor de língua portuguesa na promoção da educação literária?

A promoção da educação literária na escola depende de vários fatores: normativos escolares, professores (formação e atuação), incluindo os bibliotecários, infraestruturas e recursos escolares, políticas educativas, alunos e outros. Neste artigo, centrar-nos-emos nos professores.

Na escola, os professores desempenham um papel importante na promoção da educação literária: sendo os principais mediadores de leitura (Batista-Santos & Assis, 2023; Munita, 2021), atuam como ponte entre os alunos, os livros e o rico universo da literatura. Aos professores compete a responsabilidade de criarem experiências literárias ricas e significativas capazes de desenvolver o gosto pela leitura, a compreensão e o pensamento crítico dos alunos. Eles ensinam, partilham, envolvem e consentem a entrada dos seus alunos no mundo literário através da escolha e permissão do acesso aos textos (Balça, 2023).

> No contexto escolar, é fundamental que os professores assumam o papel de mediadores literários, promovendo uma mediação ativa que respeite o prazer da leitura. Tal mediação deve garantir que os alunos experienciem a leitura como um ato de fruição, que não só os desafia a pensar criticamente, mas que também nutre a sua capacidade de interpretar o mundo. (Azevedo & Neves, 2024, p. 4)

De todos os professores, os de língua portuguesa são os naturais promotores do livro e da leitura; portanto, são mediadores, por excelência, da leitura; por isso, a sua formação não deve ser apenas na vertente didática e linguística, mas também literária, pois deve haver um entrosamento, durante a formação, entre conhecimentos linguístico, literário e didático, já que os professores de língua portuguesa devem ser também especialistas na promoção da educação literária.

A formação literária a que nos referimos não diz respeito apenas ao conhecimento e ao contacto com os textos literários – principalmente os canónicos – e à aquisição de saberes declarativos, mas também aos conhecimentos sobre a educação literária e a sua promoção. Além da formação, é necessário que sejam bons leitores, pois um bom leitor sabe a importância da leitura. Assim, é fundamental que os professores e futuros professores de língua portuguesa saibam mediar o contacto dos alunos com textos que despertem o seu interesse e, simultaneamente, desafiem o seu pensamento.

O professor de língua portuguesa tem, nas suas obrigações, o desenvolvimento do gosto e do prazer pela leitura dos alunos, mas para que aconteça é importante, antes de mais, que ele seja um leitor. Para que desempenhe bem o papel de professor-leitor-mediador, é imprescindível que tenha contacto, durante a sua formação, com os cânones literários, com os saberes declarativos ligados à literatura e à educação literária e com os conhecimentos sobre leitura e os seus processos.

Ajudando a construir comunidades leitoras, o professor estará a mudar o mundo (Azevedo, 2023; Azevedo et al, 2023), pois, de acordo com Pereira (2008, p. 50), "uma comunidade de leitores poderá transformar-se numa cidade de leitores, numa região de leitores, num país de leitores, num mundo de leitores" e os leitores são os cidadãos que as sociedades

precisam, porquanto são reflexivos, críticos, questionadores do mundo e fulcrais para o seu desenvolvimento.

2.3. O que diz a produção científica relativamente às conceções/perceções, às práticas e aos desafios dos professores para a promoção da educação literária?

Os objetivos da presença da educação literária na escola são consentidos, mais ou menos, entre os investigadores e professores, mas as práticas e os desafios enfrentados têm levado a abordagens distintas, pois vários professores convivem de maneira diferente com a noção e execução da educação literária (Asonova et al, 2020; Fontes & Santos, 2020; Lomas, 2006).

A promoção da educação literária deve começar nos primeiros anos de vida/escolaridade – escolaridade obrigatória -, mas a sua continuidade além dessa etapa escolar/da vida é condição indispensável para a construção e/ou manutenção de leitores, dado que somos todos leitores em construção.

A educação literária é também reconhecida como uma prática fundamental para o desenvolvimento do hábito de leitura e de escrita, do pensamento crítico e da formação de valores, além de estimular a imaginação e a criatividade dos alunos. Abaixo, apresentamos um quadro síntese das conceções a respeito da educação literária – baseado em Lomas (2006) – e que continuam a ser uma realidade nas escolas.

Tabela 1. Conceções sobre educação literária

CONCEÇÃO 1	Aquisição de capacidades de elocução, que permitirá o desenvolvimento correto, eficaz e adequado da competência comunicativa. Aqui, a educação literária é encarada como o modelo canónico do discurso oral e escrito; utilizado como pretexto para o desenvolvimento da arte do "bem falar";
CONCEÇÃO 2	Conhecimento da história da literatura para, consequentemente, conhecer o património cultural da coletividade. A educação literária é também encarada como a chave para a criação da consciência nacional e adesão emotiva da população escolar às obras-chave da literatura de cada país, como o conhecimento dos ganhos da história literária, cujo foco é a aprendizagem dos factos históricos mais relevantes e a leitura de fragmentos soltos de algumas obras literárias consideradas clássicas numa região. Este modo de conceber a educação literária ainda está muito presente nas escolas atualmente.
CONCEÇÃO 3	Aquisição de hábitos de leitura e formação de leitores competentes. Os textos – fragmentos devidamente selecionados – passaram a ter maior presença na sala de aula. Importa referir a presença da análise científica dos textos para identificar a literariedade dos mesmos. O comentário científico de textos literários passou a ser o objeto de estudo da educação

	literária, pois só assim será possível o desenvolvimento de capacidades interpretativas e de competências de leitura.
CONCEÇÃO 4	Construção de hábitos de leitura a partir do convívio com o texto literário; desenvolvimento da competência literária; estímulo do gosto e do prazer pela leitura.

De acordo com Melão (2019), num estudo intitulado "P*re-service teachers. Conceptions of literary education*", os professores consideram a educação literária relevante no aumento da motivação para a leitura dos alunos, com destaque para os livros de qualidade estética e que estimulam a imaginação e a criatividade. A autora salienta ainda, nas conclusões do seu estudo, que os professores consideram que a educação literária desempenha um papel fundamental na aprendizagem dos alunos, pois permite que vivenciem emoções que possibilitam o desenvolvimento de relações sociais, o que permite o aumento do entusiasmo pela leitura recreativa. Porém, alguns professores encaram a educação literária como a utilização do texto literário para outros fins que não o de ensinar a ler e formar leitores literários, acabando por deixar de parte a sua riqueza, principalmente o carácter estético e lúdico (Martins & Bortolanza, 2021).

Em muitos casos, as perceções dos professores sobre educação literária estão também associadas ao ser ou não leitor literário, resultado das suas experiências leitoras passadas e presentes; ou seja, um professor que não é leitor literário dificilmente encarará a educação literária como a adoção de estratégias que visam promover a leitura literária e formar leitores. Assim, o comportamento leitor do professor dita também as suas perceções sobre educação literária e sua promoção.

Relativamente às práticas de educação literária na escola, elas afiguram-se, hodiernamente, como necessárias, porquanto, para além de promover o gosto e o prazer pela leitura literária, permitem o acesso à cultura e à memória, relevantes em qualquer sociedade, possibilitando o empoderamento, a transformação do indivíduo e, consequentemente, a transformação social (Azevedo et al, 2023).

As práticas de educação literária na escola visam ensinar a ler e formar leitores literários, traduzindo-se em promover a leitura e a literatura, tornar conhecidos diferenciados autores e livros, fomentar o contacto com os textos literários, a compreensão de textos literários e a formação de leitores críticos e autónomos. Elas têm evoluído para além do ensino centrado apenas no texto, buscando envolver os alunos em experiências ativas, criativas e socialmente significativas com a literatura. Estratégias eficazes incluem a mediação do professor na escolha e acesso aos livros, a promoção da leitura compartilhada e a valorização do contexto social dos alunos, especialmente em contextos considerados "difíceis", onde a leitura literária adquire uma dimensão ética e de cuidado com o outro (López et al, 2021; Macedo & Silva, 2020).

Práticas consideradas "adequadas" envolvem a interação ativa do aluno com o texto literário, a apreciação estética e a expressão múltipla, indo além da simples reprodução de interpretações prontas. No entanto, as perceções dos professores sobre educação literária ditam as suas práticas, pois resultam das suas crenças e experiências como leitores literários, professores e sujeitos inseridos em contextos sociais. A educação literária é por eles vista tendo em conta a formação (inicial e contínua) que recebe(ra)m, as suas experiências de interação

com os textos literários enquanto cidadãos e alunos, as suas exposições a várias situações que concorrem para a formação de leitores e as suas experiências no trabalho com o texto literário.

No entanto, a promoção da educação literária enfrenta desafios significativos em diferentes contextos educacionais; aliás, a formação de leitores no contexto escolar, por si só, já é um grande desafio. Tendo em conta os vários contextos educativos, Rosario (2024) e Soy et al (2023) apontam desafios como: i. pouco espaço e tempo dedicado à fruição leitora literária na escola, incluindo nos normativos educativos, ii. escassez de livros, iii. acesso limitado a materiais digitais, iv. falta de infraestruturas de apoio à promoção da educação literária, v. professores pouco preparados para o fomento da educação literária, vi. desinteresse e pouca valorização da leitura por parte dos alunos e das famílias, vii. pouco envolvimento da comunidade e dos órgãos governativos na promoção do livro e da leitura. Esses desafios obrigam as escolas a alterarem seus percursos e estratégias visando a ressignificação das suas práticas (Baldoino & Tabak, 2022)

2.4. O que diz a produção científica sobre a educação literária em Angola?

A educação literária em Angola apresenta ainda desafios significativos, mas com indícios de progresso. Estudos sobre educação literária e sua promoção são ainda escassos, principalmente os que abordam questões ligadas às perceções, às práticas e aos desafios. Esta escassez resulta, essencialmente, da ausência do termo nos normativos escolares, da falta de formação inicial e contínua de professores relativamente à educação literária e sua promoção, da inadequação das infraestruturas, da escassez de recursos e da presença pouco influenciadora do Plano Nacional de Leitura (Zua, 2025; Zua & Azevedo, 2025).

Os estudos encontrados analisam a presença da educação literária no sistema educativo angolano, com foco no programa do I Ciclo do Ensino Secundário Geral e na formação inicial de professores de língua portuguesa (Zua, 2025), concluindo que, embora os textos literários sejam reconhecidos pelas valências que apresentam, a designação "educação literária" não aparece nos normativos nem os professores são capacitados para a promoção da educação literária nas escolas.

Zua e Azevedo (2025) investigam o papel das bibliotecas escolares na promoção da leitura e da educação literária no contexto angolano, com foco na análise das condições atuais de uma biblioteca escolar específica. Os autores identificam os principais obstáculos para a conexão entre biblioteca escolar, promoção da leitura e da educação literária e propõem recomendações para fortalecer essa relação. A pesquisa revela dificuldades significativas, como infraestrutura inadequada, recursos obsoletos e falta de formação da pessoa responsável pela biblioteca. Assim, o estudo enfatiza a importância da capacitação contínua, melhorias infraestruturais e uma maior articulação entre as bibliotecas escolares e a comunidade para formar cidadãos leitores e críticos.

O estudo intitulado "O ensino da leitura em Angola: dos manuais escolares às conceções de professores do Ensino Secundário", de Sivi (2023), reflete sobre o ensino da leitura em Angola, com foco nos manuais de língua portuguesa do I Ciclo do Ensino Secundário. Este estudo reconhece a leitura como uma prática que contribui para a construção das aprendizagens e o desenvolvimento das competências dos cidadãos e, portanto, apela à revalorização, à reconfiguração dos manuais e à reflexão sobre as práticas dos professores de língua portuguesa.

Por fim, o estudo de Nascimento (2021), focado na literatura e na educação literária, analisa o currículo de língua portuguesa para o Ensino Primário em Angola, destacando a ausência de textos literários nas primeiras classes e a necessidade de uma seleção de obras adequada à faixa etária e ao contexto sociocultural angolano, incluindo autores lusófonos e traduções de mérito internacional, sublinhando a importância da educação literária para o desenvolvimento humano e a formação de leitores competentes.

Apesar da necessidade de mais estudos sobre educação literária e sua promoção no contexto angolano, os mencionados acima apontam para um contexto desafiador no que à educação literária e sua promoção diz respeito, apelando à necessidade de mais estudos, investimentos e políticas públicas para uma presença mais consistente da educação literária no contexto angolano e, consequentemente, a formação de leitores e de cidadãos que leem por prazer.

3. Localização do estudo

As duas instituições escolares (uma pública e outra privada) onde o estudo foi realizado encontram-se localizadas na zona urbana do município do Lubango, província da Huíla, em Angola. Lubango é um dos 23 municípios que compõem a província da Huíla, com uma área territorial de 3.147 km^2 e com uma população, de acordo com os dados do último censo populacional (2024), estimada em 890.384 habitantes.

São instituições que ministram aulas para o I Ciclo do Ensino Secundário Geral, que compreende as 7ª, 8ª e 9ª classes, ciclo frequentado por alunos dos 12 aos 14 anos de idade. Este ciclo corresponde à escolaridade obrigatória, de acordo com o artigo 12.º da Lei n.º 32/20, de 12 de agosto, que altera a Lei n.º 17/16, de 7 de outubro, Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino. O ciclo escolar foi escolhido por ser o último da escolaridade obrigatória e, portanto, permitir colher dados importantes sobre a educação literária na escola no contexto em estudo.

4. Metodologia

A pesquisa assumiu uma abordagem qualitativa (Flick, 2005; Gonçalves et al, 2021). Tendo em conta o objeto de estudo e o objetivo traçado, optamos por um estudo de caso (Flick, 2005; Gonçalves et al, 2021). Para além da revisão de literatura, utilizamos técnicas como observação direta e entrevista de grupo (Flick, 2005; Gonçalves et al, 2021).

A observação direta foi utilizada durante a recolha de dados sobre as práticas e os desafios dos professores de língua portuguesa relativamente à educação literária. Esta observação contou com um guião prévio e cuidadosamente elaborado (anexo 1), o que permitiu recolher evidências que, trianguladas com as entrevistas (anexo 2), exploraram as práticas e os desafios da educação literária em contexto escolar, com destaque para a sala de aula. A observação direta possibilitou recolher dados sobre a implementação de práticas sólidas sobre literatura e educação literária, uso de obras/excertos literárias/os de qualidade estético-literária, integrando as experiências de vida dos alunos, dinâmica de contacto com o livro e com a leitura literária, estabelecimento de um tempo e um lugar para a leitura autónoma e silenciosa, liberdade dos alunos na escolha de obras/excertos que leem e interdisciplinaridade com outras formas de arte.

A entrevista de grupo foi escolhida por permitir um debate pormenorizado e partilhado sobre o assunto com cada grupo de professores. Esta técnica foi utilizada durante a recolha de dados sobre educação literária junto dos professores de língua portuguesa; foi conduzida em dois momentos – num primeiro momento, com os professores da escola pública (4 professores) e, num segundo, com os professores da escola privada (4 professores) - e obedeceu a um guião previamente elaborado, o que permitiu colher informações relacionadas com as perceções, as práticas e os desafios enfrentados pelos professores no âmbito da educação literária. As observações e as entrevistas foram realizadas em simultâneo de março a maio de 2025. Os dias e as horas de recolha de dados foram previamente acordados com os professores participantes, tendo em conta os seus horários letivos.

O critério de seleção dos professores baseou-se no facto de estarem a lecionar língua portuguesa e serem formados ou estarem em formação num curso de Ensino da Língua Portuguesa no ensino superior. A seleção destes professores e desta classe justifica-se pelas seguintes razões: i. por serem os naturais promotores da leitura e do livro; portanto, são mediadores, por excelência, da leitura, tanto literária como não literária; ii, porque a 9ª classe, de acordo com a *Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino* de Angola, é a última do ensino obrigatório e fulcral para dar indícios sobre a presença da educação literária na escolaridade obrigatória.

Antes do início da recolha de dados, foi enviada uma carta de solicitação de participação no estudo às direções das escolas, com informações sobre o estudo, incluindo os objetivos e os procedimentos éticos que seriam seguidos; após a aceitação, foram mantidos contactos com os dois professores das duas escolas selecionadas responsáveis pelo coletivo de professores de língua portuguesa. Estes contactos permitiram a realização de duas reuniões - uma com cada grupo – com o objetivo de apresentar o estudo e solicitar a participação dos professores. Nesse momento, os 18 professores da escola pública e os 4 da escola privada anuíram ao pedido. Seguidamente, foi remetido o consentimento informado para leitura e assinatura pelos professores - o termo continha informações sobre a investigação, a confidencialidade, o anonimato, a gravação, a transcrição e a proteção de dados.

Após a assinatura dos termos, apenas 4 professores da escola pública se mostraram disponíveis para continuarem a participar no estudo, justando-se aos 4 da escola privada.

De seguida, foram selecionados 3 professores de cada escola para a observação das suas aulas. Nessa fase, os alunos dos professores foram contactados para que recebessem, igualmente, informações sobre o estudo, a confidencialidade, o anonimato e a proteção de dados, pois para além de pertencerem às turmas onde os dados seriam recolhidos, participaram no estudo através de conversas informais complementares. A seguir, receberam os termos de consentimento informado para os pais/encarregados de educação e os seus assentimentos para leitura e assinatura. Terminados os contactos preliminares com as instituições e os participantes, seguimos para a recolha de dados.

5. Análise dos dados

A análise qualitativa dos dados indicou um contraste entre as condições das salas de aulas das duas instituições escolares: na escola pública há ausência de recursos que contribuem para

a promoção da educação literária, tais como corrente elétrica, luz artificial, projetor e aparelhos de som, ao passo que a escola privada os possui.

As aulas observadas nas duas instituições escolares indicaram: pouco tempo dedicado à leitura dos textos selecionados, se comparado ao tempo dedicado ao trabalho com aspetos gramaticais, o que remete para a presença do texto apenas como meio para ensinar os conteúdos gramaticais; ausência de sugestões de leitura durante as aulas, mas a presença de excertos literários – nunca obras completas – reconhecidos pela sua qualidade estético-literária; ausência de dinâmicas que incentivam a interação/o contato dos alunos com os livros e com a leitura literária; não houve também alocação de um período específico para a leitura autónoma, não foram observadas evidências de escolha livre por parte dos alunos, nem houve partilha de leituras nas aulas. Durante as aulas, raramente houve momentos de integração de outras formas de arte durante as atividades literárias, com destaque apenas para uma aula onde a música foi integrada ao estudo do texto literário; os professores não foram vistos com obras literárias, apenas com os livros didáticos e os textos que liam eram os dos manuais da classe e alguns excertos retirados de outras fontes, considerados adequados para determinadas aulas. A maioria dos textos estudados durante o período de observação eram literários, com destaque para os poéticos.

Na escola pública, por falta de livros didáticos, fruto das condições financeiras dos alunos, a maioria dos textos eram reproduzidos e distribuídos aos alunos; em contrapartida, na escola privada, a maioria dos alunos tinha manuais didáticos.

A leitura dos textos era limitadora/redutora, pois o foco eram os conteúdos gramaticais e, por isso, as questões de compreensão/interpretação dos textos eram abordadas em pouco tempo e raramente promoviam a produção de sentidos pelos alunos, prevalecendo a ideia do professor. Como consequência, em conversas informais, os alunos afirmaram gostar mais de ler em casa do que na escola, pois na escola, há pouco tempo para ler e as leituras são quase sempre acompanhadas de questões avaliativas e/ou fichas de leitura.

Numa aula, um dos professores recorreu a uma ferramenta digital para trabalhar características, compreensão e interpretação do texto poético. Essa atividade foi muito bem acolhida pelos alunos, que se mostraram bastante entrosados.

As duas entrevistas de grupo tiveram a duração de cinquenta minutos e uma hora e vinte e um minutos, respetivamente. A interação entre os grupos foi positiva e embora houvesse dissensões, no maior tempo das entrevistas houve consenso generalizado, isto é, as ideias surgiam, eram debatidas e aceites pela maioria, revelando crenças partilhadas e verdades dos grupos. As entrevistas foram dominadas por debates generalizados, com interação entre os participantes; a conversa em torna das temáticas apresentadas pelo moderador fluía de forma natural e os participantes reagiam uns aos outros – prevalecendo a complementaridade de ideias – o que permitiu gerar dados ricos. Portanto, os dados serão apresentados tendo em conta as falas dos professores (P1, P2...) inseridos nos grupos (G1 – escola pública – e G2 – escola privada).

Os oito professores que participaram nas entrevistas de grupo são formados em Ensino da Língua Portuguesa pelo Instituto Superior de Ciências de Educação da Huíla – a única instituição naquele espaço territorial vocacionada para a formação superior de professores de língua portuguesa para o ensino secundário (7ª à 13ª classe). Destes, apenas dois ainda não são

licenciados, mas exercem a função docente. Todos os professores relataram ter uma paixão pela atividade docente.

Os professores consideram-se leitores e deram a conhecer que ser leitor é uma componente inerente à profissão docente, porquanto um professor de língua portuguesa deve ser, acima de tudo, um leitor: "*para ser professor, nós precisamos de ler e ler muito*" (P3-G1); "*o professor de língua portuguesa tem que ler, mas ler, como se diz, todos os dias*" (P1-G1); "*a nossa atividade como tal, nos expõem a leituras constantes*" (P7-G2). Comparado a outros tempos, principalmente ao tempo em que estavam em formação, admitiram ler muito menos agora, principalmente textos literários, por "*falta de tempo*" (P8-G2), tendo assumido que as leituras que fazem são mais laborais/ocupacionais: "*... do ponto de vista mais específico enquanto leitor, vamos lendo uma ou outra coisinha que aparece, embora não com a mesma intensidade de antes*" (P2-G1).

Quando a conversa foi restringida à leitura literária, declararam que a valorizam e tudo fazem para promovê-la, mas frisaram as dificuldades que têm para encontrar obras literárias no contexto em que estão inseridos e, mais uma vez, relataram a falta de tempo para as leituras: "*eu confesso que há praticamente um ano eu perdi um bocadinho meu hábito de leitura, exatamente pela rotina do trabalho, a correria; chego a casa já tarde, cansada, aí já não tenho foco, não tenho concentração para me dedicar ao gosto pela leitura*" (P6-G2); "*a pessoa lê ativamente outras coisas, mas assim a leitura literária ainda temos tido alguma dificuldade mesmo em função do tempo e da escassez de livros literários*" (P6-G2). Mas destacaram gostar de ler géneros literários como "*romance*" (P1-G1), "*lírico*" (P3-G1), "*contos*" (P4-G1) e autores como Pepetela, Uanhenga Xitu, Manuel Rui Monteiro, Agostinho Neto, Henriques Abranches, Mia Couto, Luandino Vieira. As leituras literárias dos professores são motivadas pelo "*uso peculiar da linguagem*" (P5-G2), pela "*abordagem das questões sociais reais com as quais se identificam*" (P6-G2), pela "*originalidade dos autores; impressão da marca dos autores*" (P3-G1) e pelo "*título das obras e pelas personagens*" (P4-G1).

Na escola pública, relativamente à leitura literária em contexto de sala de aula, os professores referiram que, tendo em conta as dificuldades de aquisição de obras literários por parte deles e dos alunos, têm optado por trabalhar com excertos, maioritariamente os dos manuais, pois "*falar de obras seria um pouquinho difícil em função das possibilidades dos meus alunos*" (P1-G1); "*ler obras literárias no nosso contexto é um grande desafio, infelizmente as questões financeiras limitam-nos bastante*" (P2-G1); "*temos o desejo de pôr todos os alunos a lerem obras, mas as questões financeiras inibem-nos bastante, porque não temos condições de reproduzir e distribuir cópias para todos*" (P3-G1), "*daí que eu, nas minhas aulas, sobretudo, leio mais os textos dos manuais, porque são os que me facilitam*" (P3-G1); "*fomentar a leitura hoje em dia, principalmente em Angola, é o nosso calcanhar de Aquiles, principalmente pela falta de tempo e pela condição financeira*" (P4-G1); "*há um problema que faz com que nós fiquemos apenas com os textos: a instituição que não oferece muitas condições; quando eu falo da instituição, refiro-me exatamente às instituições de ensino em Angola, sobretudo as do ensino público*" (P4-G1).

Na escola privada, o cenário é diferente, pois os professores relataram haver recursos e condições financeiras por parte dos alunos para a aquisição de obras literárias, embora escassas no contexto angolano, mas destacaram o tempo como empecilho à promoção da leitura literária na escola, de forma geral, e nas aulas de língua portuguesa, particularmente. Por isso, trabalham

também maioritariamente com excertos de obras: "*há esta exigência do cumprimento do programa e que às vezes, de certa maneira, essa questão da leitura fica meio que condicionada, mas de uma ou de outra maneira, há sempre algum espaço, embora não sejam obras completas, mas nós pegamos trechos de obras para fazer esse trabalho na sala de aula*" (P7-G2).

Em geral, os professores, ao trabalharem os textos, optam por aqueles que têm um número elevado de situações que permitem abordar o conteúdo gramatical a ser estudado, pois a prioridade, de acordo com os mesmos, recai sobre o conteúdo gramatical e o cumprimento da planificação: "*eu procuro texto que tem a ver com o conteúdo que nós vamos dar; às vezes, eu vejo se o texto não se enquadra ou se não tem muitos exemplos do conteúdo gramatical, aí procuro em outros sítios que não apenas no manual do aluno*" (P3-G1); "*trabalhamos o conteúdo e vemos que há um espaço para implementarmos a leitura de obras, aproveitamos naquela semana, poderemos ficar uma semana ou duas sem trabalhar a obra, quando houver necessidade trabalhamos assim*" (P6-G2).

> Na verdade, ler uma obra literária exige tempo... lemos e às vezes ficamos uma ou duas semanas parados, quando voltamos a ler já não é a mesma coisa, muitos aspectos já ficaram esquecidos, então temos que recomeçar. O cumprimento da planificação tem sido sim um desafio, porque os conteúdos são extensos, há várias tipologias textuais e há muita coisa a ser trabalhada na sala. Quando nós chegamos à reunião de planificação, faz-se o balanço: professor, o que que foi tratado? Se, por exemplo, nós dissemos não, eu ainda estou no tema X, há sempre aquela questão: mas por que é que o professor está atrasado? Eu ainda estava a trabalhar a obra literária. Não, mas nós temos que cumprir a planificação, principalmente nas classes de exame, em que o exame vem de fora. Então há sempre essa pressão também interna e externa que condiciona esse aspecto. (P8-G2)

Ademais, por falta de tempo e pela exclusão do trabalho com obra literária para fruição em contexto de sala de aula na planificação, em raras ocasiões, alguns professores optam por tirar um tempo só para o trabalho com a fruição literária: "*em 4 tempos letivos por semana, eu, pelo menos, tenho selecionado 45 minutos que são dedicados só à leitura da obra selecionada... não tem sido regular; isso também depende da fase, pois tem a questão do cumprimento da planificação*" (P5-G2).

Outro desafio enfrentado pelos professores, tanto da escola pública como da privada, tem que ver com a falta de interesse dos alunos pela leitura, pois "*muitos deles chegam à escola sem nenhum interesse pela leitura*" (P3-G1), o que dificulta o trabalho dos professores: "*eu concordo, porque temos sim esse desafio, porque muitas famílias também, se calhar não tiveram essa prática, não é; muitos pais, no caso, não tiveram essa prática e dificilmente trabalham isso nos filhos*" (P7-G2). Os professores entrevistados reconhecem que os poucos alunos-leitores que têm veem de famílias leitoras ou que estimulam fortemente a leitura dos seus filhos, ou seja, admitem que a escola pouco faz para a formação de leitores: "*o aluno... nós conseguimos perceber que ganhou o hábito a partir de casa, pois o pai sempre ofereceu livros nos aniversários e, claro, ele mostra ser um leitor ativo e em termos de postura, comportamento e empenho é diferente*" (P5-G2); "*a... o pai vai comprando livros e orientando algumas leituras em casa e ela tem esse hábito, é um hábito que trouxe de casa*" (P7-G2); "*a menina... é uma menina que lê muito e é um hábito que partiu de casa*" (P7-G2). Ademais, reconheceram que

o aluno que começa a desenvolver o gosto pela leitura a partir de casa está mais propenso a continuar na escola.

Os professores relataram iniciativas de leitura de obras literárias: "*no ano passado, li, com os alunos, Os ovos misteriosos, de Luísa Ducla Soares, por ser um livro de poucas páginas e pelo conteúdo que traz para os meus alunos. Lia algumas páginas no início da aula e depois começávamos a nossa aula normal. Neste ano, não consegui trabalhar dessa forma*" (P1-G1).

Quanto aos objetivos da presença do texto literário nas aulas de língua portuguesa, os professores indicaram: "*um dos objetivos é que eles leiam, outro também é interpretar e depois trazer aquilo, né, que o autor traz no texto para a sua vida*" (P1-G1); "*interpretar e trazer a realidade do que está escrito para a sua vida diária*" (P5-G2); "*é mesmo para eles lerem, entenderem e interpretarem*" (P2-G1); "*atualmente, estou a trabalhar o texto Havemos de Voltar, de Agostinho Neto, para trabalhar o patriotismo nos alunos*" (P4-G1). Ainda assim, os professores reconheceram o poder da leitura, destacando que "*quem lê, na verdade, nunca mais é a mesma pessoa; a leitura transforma*" (P7-G2).

Os professores reconheceram também a falta de preparação para a mediação leitora, pois, a nível da formação superior, não tiveram nenhuma unidade curricular que os formasse para tal e as formações contínuas pouco se centram na mediação leitora literária: "*Ninguém dá o que não tem e não tendo formação sobre mediação leitora, fica difícil promover a leitura literária em contexto escolar*" (P2-G1); "*o professor de língua portuguesa tem de ter formação em mediação de leitura literária*" (P6-G2), mas reconhecem o papel do professor de língua portuguesa na promoção da educação literária - "*o professor deve ser o primeiro exemplo, o primeiro modelo*" (P7-G2) - e a necessidade de partilha entre professor e alunos: "*quando nós partilhamos determinada literatura com os alunos, acabamos despertando interesse neles*" (P5-G2).

Relativamente à realização de atividades que promovem o livro e a leitura literária, de acordo com os grupos de professores entrevistados, já foram realizadas atividades como "*exposição de livros só literários; tivemos aqui já, digamos, um debate, um seminário com um escritor e professor universitário*" (P4-G1) e "*temos, atualmente, uma exposição afixada que é sobre o dia 5 de Maio, dia da língua portuguesa, com muitos excertos literários e não só*" (P4-G1); "*nas datas comemorativas, principalmente aquelas ligadas ao livro e à leitura, temos organizado atividades*" (P6-G2).

Na escola privada, de acordo com os professores entrevistados, existe um projeto de leitura, mas não possui um documento oficial e não existem diretrizes concretas para a sua implementação; a sua existência e as orientações para a sua implementação são partilhadas oralmente.

Os professores reconheceram que se ganha muito com a promoção da educação literária na escola: "*ganhamos muito*" (P1-G1); "*os alunos estariam munidos de conhecimentos, não só conhecimento científico, mas também conhecimento no sentido geral*" (P2-G1); "*penso que também preparamos melhor os nossos alunos, porque eles depois vão para um outro ciclo e saem daqui, se calhar, mais abertos a debates... porque a leitura transforma o mundo*" (P4-G1); "*através da leitura, teremos uma geração melhor preparada e com os pés assentes no chão*" (P6-G2); "*com a leitura, ganhamos autonomia e liberdade; a leitura é o abrir das asas. O aluno que lê é diferente do que não lê: na maneira de agir e pensar*" (P3-G1); mas a leitura

dos textos literários para a aprendizagem dos conteúdos gramaticais foi também destacada: "*esperamos que eles leiam também para debater sobre os conteúdos gramaticais*" (P7-G2).

A escola pública, de acordo com os professores, não possui condições para a promoção da educação literária e os programas não dão espaço para a leitura literária por fruição, mas reconhecem a necessidade de os profissionais fazerem mais: "*na verdade, na verdade, a escola não tem condições, mas nós, profissionais comprometidos com a causa do ensino, o que é que temos feito? Temos feito pouco. Acho que deveríamos fazer mais*" (P4-G1); "*na verdade, a questão do cumprimento obrigatório do programa, que não prevê a leitura por prazer, tem condicionado a promoção da educação literária também*" (P3-G1). Já na escola privada, embora as condições sejam melhores – "*comparado ao ensino público, temos melhores condições de promoção da leitura, pois o nosso acervo bibliográfico é vasto e rico*" (P6-G2) - , obstáculos como o tempo e a planificação macro foram também mencionados. Em suma, "*os fatores económicos e sociais desempenham também um papel muito importante na promoção da leitura na nossa instituição*" (P8-G2).

Os professores afirmaram que promover o livro e a leitura literária é uma tarefa difícil no contexto em que se encontram, pois "*os alunos não gostam de ler e, em muitos casos, não há espaço para essa promoção, pelo facto de terem um programa para cumprir e ser difícil fazer essa transição entre obra a ler e conteúdo gramatical*" (P5-G2).

6. Discussão dos resultados

Para a promoção da educação literária, as condições infraestruturais e os recursos disponíveis jogam um papel importante, tal como afirmam Rosario (2024) e Soy et al (2023). Portanto, se o contexto social, particularmente as instituições escolares, não apresenta condições para uma promoção efetiva da educação literária, dificilmente tal promoção será uma realidade.

Embora os textos literários estivessem fortemente presentes nas aulas observadas, estes não eram vistos como objetos de estudo e sim como meios para alcançar outros objetivos contrários à promoção da educação literária, contrariando ideias de autores como Balça (2023) e Barros (2021) que defendem a concretização da educação literária por meio da leitura de textos literários com o objetivo de formar leitores. Portanto, a promoção da educação literária só será possível se os textos literários forem encarados como objeto de estudo e se for dedicado tempo suficiente à leitura literária, porque não se ensina a ler nem se formam leitores na escola com pouco tempo dedicado à leitura. As práticas identificadas, mais do que formar leitores, afastam-nos cada vez mais da leitura.

As condições financeiras dos professores, dos alunos e a escassez de obras literárias no contexto angolano faram identificadas como elementos que inviabilizam a promoção da educação literária no contexto escolar. Outrossim, a ausência de práticas que promovem a leitura literária foram também identificadas – sugestões de leituras durante as aulas, dinâmicas de contacto com os livros e com a leitura literária, alocação de um período específico para a leitura literária, entre outras – o que contribui, igualmente, para um afastamento dos alunos da leitura literária. Apesar da falta de condições financeiras, esta constatação reforça a necessidade de uma mediação mais ativa do professor, tal como sugerem López et al (2021), Macedo e Silva (2020) e Schabarum (2020). Esta mediação, poderá ser feita também através dos meios digitais,

pois, atualmente, as ferramentas digitais são boas aliadas da promoção da leitura literária, se bem usadas. Recorrer às ferramentas digitais para a promoção do livro e da leitura literária permite criar ambientes de leitura mais envolventes e promove a interação entre os leitores (Tavares, 2024).

Todos os professores que participaram da entrevista de grupo têm formação para atuar como professores de língua portuguesa, consideram-se leitores, mas precisam de formação para atuarem como mediadores de leitura e tornarem-se professores-mediadores, pois que um professor de língua portuguesa é também um mediador de leitura. Como evidenciado por Balça et al (2025) e Rosario (2024), a educação literária é imprescindível na formação de professores, pois contribui para a formação de cidadãos leitores.

Embora os professores, durante as entrevistas de grupo, tenham afirmado que valorizam a educação literária nas suas aulas, as suas práticas remetem para a leitura, de forma geral, e a educação literária, particularmente, é relegada para um plano secundário, porquanto pouco leem e pouco espaço dão à promoção da educação literária por falta de tempo, de condições financeiras e de oportunidades para adquirir obras literárias. Esta é uma realidade muito presente em contextos desafiadores, como é o caso também de Moçambique (Castigo & Guedes-Pinto, 2024), e inviabiliza a promoção da educação literária, já que, de acordo com Balça (2023), para o sucesso da educação literária é necessário que haja maior interação entre o aluno – leitor em construção – a leitura e a obra literária, o que não acontece se remetida para um plano secundário.

Os professores entrevistados reconhecem a importância da leitura, de forma geral, na vida profissional e consideram-se leitores, mas pouco tempo têm dedicado à leitura literária fruída, focando-se nas leituras laborais/funcionais, condicionando a promoção da leitura literária no contexto escolar, visto que para ser um mediador de leituras literárias, é indispensável ler em quantidade e valorizar tal prática na vida pessoal, como afirma Azevedo e Neves (2024).

A falta de condições financeiras dos professores e alunos da escola pública para a aquisição de obras, a falta de recursos e de tempo para o trabalho mais apurado com obras literárias foram indicadas como obstáculos à promoção da educação literária; ao passo que na escola privada apenas a falta de tempo foi destacada, pois que esta instituição possui um acervo literário rico, mas pouco acessível e escassamente usado pelos professores e alunos. Estes cenários têm levado os professores a optarem por trabalhar com excertos ao invés de obras completas, inviabilizando a criação de uma ponte entre o aluno e os livros, a promoção de uma educação literária sólida e, consequentemente, o acesso à cultura, e à memória, indispensáveis em qualquer sociedade, como salientado por Azevedo et al (2023). Os desafios constatados implicam a adaptação da escola e a ressignificação das práticas dos professores, como aconselha Baldoino e Tabak (2022).

Embora os professores reconheçam os ganhos que advêm da promoção da educação literária na escola, deram a entender que priorizam os conteúdos gramaticais em detrimento da leitura literária e fruída, indicando como critérios para a seleção dos textos o elevado número de situações gramaticais a serem estudadas e não os interesses temáticos dos alunos, a adequação do texto à faixa etária ou outros que prendem a atenção dos alunos e, consequentemente, que promovem o gosto e o prazer pela leitura literária, tal como indica Balça (2023). Este facto dá-se também pela ausência, nas planificações vindas das direções provinciais, de um momento para a leitura por prazer.

Na escola privada, existe um projeto de leitura autónomo, mas pouca influência tem na promoção da educação literária, visto que não foi desenhado adequadamente e pouco tempo a ele é dedicado, condicionando a sua existência e influência. A pouca influência do projeto de leitura é também condicionada pela ausência de espaço para leitura na planificação macro dos conteúdos e atividades para as aulas de língua portuguesa, uma vez que essa planificação coloca a tónica nos conteúdos gramaticais.

O interesse dos alunos pela leitura foi também objeto de análise por parte dos professores entrevistados, mas esta é uma situação que pode ser ultrapassada se na escola houver uma efetiva educação literária, uma educação literária que, verdadeiramente, promove a leitura e ensina a ler (Melão, 2019).

Os grupos de professores elencaram algumas iniciativas práticas de promoção da educação literária no contexto escolar e, particularmente, nas aulas de língua portuguesa, mas isoladas, descontínuas e separadas da aula "normal" de língua portuguesa, uma vez que consideram a leitura literária por fruição uma atividade isolada.

A presença dos textos literários nas aulas de língua portuguesa é ainda encarada na perspetiva da leitura vocalizada, do entendimento da obra, do trabalho com as questões morais e da formação de um cidadão moldado à medida da sociedade e não como uma oportunidade para ensinar a ler e formar leitores literários, que implica, como ressaltam Azevedo e Neves (2024) e Balça (2023), atividade planificada e formadores conscientes do seu papel e do que lhes é exigido. Apesar dos esforços dos professores, há ainda um longo caminho a percorrer para que a construção de leitores e, consequentemente, de comunidades leitoras seja uma realidade.

7. Limitações do estudo e propostas para investigações futuras

Este estudo limita-se a duas escolas do município do Lubango, não permitindo a generalização dos resultados para outras realidades do contexto angolano; além disso, a presença do observador poderá ter influenciado a prática docente. Tendo em conta o tipo de estudo, optamos por não analisar os planos de aula dos professores, nem incluir os alunos como participantes plenos. Assim, futuros estudos sobre perceções, práticas e desafios dos professores de língua portuguesa relativamente à educação literária noutros contextos angolanos serão necessários para que se tenha uma visão geral da educação literária e sua promoção no contexto angolano, podendo ser exploradas abordagens que incluam análise documental dos planos de aula e a entrevista/questionário com os/aos alunos.

8. Conclusões

Este trabalho foi orientado pelas questões, que aqui retomamos: que perceções têm os professores de língua portuguesa da escolaridade obrigatória sobre educação literária? Como a promovem e que desafios enfrentam para a sua promoção? Para responder que:

- Os professores encaram a educação literária como a implementação de práticas que promovem a leitura literária, mas também como a utilização de textos literários para promover

valores morais e de vida, esta última, muito enraizada nas práticas antigas de trabalho com o texto literário;

- A promoção da educação literária nas duas escolas é feita em função das iniciativas individuais, isoladas e descontínuas, pouco contribuindo para o desenvolvimento do gosto e do prazer pela leitura literária. Nalguns casos, as práticas dos professores afastam, mais do que aproximam, os alunos do gosto e do prazer pela leitura literária.

- Os professores têm realizado atividades esporádicas e descontínuas como leitura de obras completas em tempos específicos e realização de atividades em datas comemorativas; no entanto, têm encontrado dificuldades relacionadas com infraestruturas inadequadas, falta de formação sobre mediação leitora, falta de recursos didáticos, escassez de obras literárias no contexto em que estão inseridos, falta de tempo para o trabalho com obras literárias completas por exigência do cumprimento escrupuloso do planificado em tempo útil, ausência, no programa de língua portuguesa, de um tempo destinado à fruição leitora literária e dificuldades financeiras.

Os grupos de professores entrevistados reconhecem a importância da educação literária, por isso, tudo fazem para que a sua presença seja uma realidade nas suas práticas letivas, mesmo sem formação especializada.

Embora exista uma disparidade entre as condições da escola pública e da privada para a promoção da leitura literária, a presença da educação literária em ambas as instituições é ainda um grande desafio por falta de formação específica dos professores de língua portuguesa e pela ausência de práticas que promovem o livro e a leitura literária.

A educação literária é essencial para a formação integral dos alunos, mas exige superação de desafios estruturais, pedagógicos e culturais. O sucesso depende de políticas educacionais, formação docente e práticas inovadoras que valorizem a literatura como ferramenta de transformação pessoal e social. Assim, o presente estudo é um contributo para a redefinição da educação literária no contexto educativo estudado e particularmente na formação inicial e contínua de professores.

Considerando os desafios encarados pelos professores, podem ser consideradas ações como: i. a capacitação dos professores em mediação leitora, com foco em despertar o prazer estético e não apenas o ensino gramatical; ii. a substituição de iniciativas isoladas e descontínuas por projetos de leitura bem desenhados, onde os professores planeiam atividades em conjunto, garantindo o desenvolvimento do hábito de leitura; iii. a implementação, nas aulas de língua portuguesa, de horários específicos para a leitura livre e prazerosa, sem a obrigação de avaliação imediata ou de exercícios gramaticais; iv. a garantia de um acervo bibliográfico atualizado e diversificado, aproximando os livros do quotidiano dos alunos.

Contribuição dos autores

Tratando-se de um artigo escrito no âmbito da tese de doutoramento na base de compilação de artigos científicos, o primeiro autor, doutorando, contribuiu com a conceitualização, metodologia, curadoria dos dados, investigação, análise formal e redação (rascunho original, revisão e edição); o segundo autor, orientador, com a análise formal, redação (revisão crítica) e supervisão.

Financiamento

Este trabalho foi financiado pelo Instituto Nacional de Gestão de Bolsas de Estudo (INAGBE), através do Programa de Envio Anual de 300 Licenciados ou Mestres com Elevado Desempenho e Mérito Académico para as Melhores Universidades do Mundo, edição 2023 e por Fundos Nacionais através da FCT – Fundação para a Ciência e a Tecnologia no âmbito dos projetos do CIEC (Centro de Investigação em Estudos da Criança da Universidade do Minho) com a referência UID/00317/2025.

Os autores declaram não haver qualquer potencial conflito de interesse que possa interferir na imparcialidade deste trabalho científico.

Referências

Angola, (2020). *Lei n.º 32/20, de 12 de agosto: Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino*. Diário da República n.º 123 – I Série. Assembleia Nacional.

Asonova, E., Borusiak, L., & Romanicheva, E. (2020). Literary education: What key stakeholders think. *Voprosy obrazovaniya/Educational Studies Moscow*, (1), 159-181. https://doi.org/10.17323/1814-9545-2020-1-159-181

Azevedo, F. (2023). Práticas de promoção da leitura em contextos não formais de aprendizagem: os Planos Locais de Leitura. *In* F. Azevedo, C. O. Martins & L. Magalhães (Coords.), *Práticas de leitura e educação literária* (pp. 89-108). Centro de Investigação em Estudos da Criança, Instituto de Educação.

Azevedo, F., & Neves, L. M. (2024). O poder da educação literária: Formando leitores críticos e cidadãos transformadores – uma entrevista com o professor Fernando Azevedo. *Devir Educação*, *8*(1), e984. https://doi.org/10.30905/rde.v8i1.984

Azevedo, F., Martins, C. O., & Magalhães, L. (2023). Pensar as práticas de leitura e de educação literária: palavras prévias. *In* F. Azevedo, C. O. Martins & L. Magalhães (Coords.), *Práticas de leitura e educação literária* (pp. 5-8). Centro de Investigação em Estudos da Criança, Instituto de Educação.

Balça, Â. (2023). Educação literária na escola. *Antares: Letras e Humanidades*, *15*(36), 1-21. http://dx.doi.org/10.18226/19844921.v15.n36.12

Balça, A., Pontes, V. M. A., & Azevedo, F. (2025). Educação literária (apresentação). *Holos*, *41*(1), 1-2. https://doi.org/10.15628/holos.2025.18837

Baldoino, A. M. de S., & Tabak, F. M. (2022). Pequenos leitores e grandes desafios no ensino fundamental: contribuições teóricas para uma prática ressignificada. *Da Investigação às Práticas: Estudos De Natureza Educacional*, *12*(2), 75–102. https://doi.org/10.25757/invep.v12i2.312

Barbosa, A. G. d. S., Magalhães, J. S. T., & Ordóñez, M. J. (2022). O ensino da literatura e sua contribuição para a formação do leitor no ensino médio. *RECIMA21 - Revista Científica Multidisciplinar*, *3*(7), e371499. https://doi.org/10.47820/recima21.v3i7.1499

Barros, M. A. V. T. (2021). *Texto literário: prática docente em escola no litoral sul de Porto Seguro, distrito de Trancoso* (Dissertação de Mestrado, Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias). Repositório Lusófona. http://hdl.handle.net/10437/12804

Batista-Santos, D. O., & Assis, J. P. d. (2023). A professora como negociadora de sentidos na prática dialógica do pensar alto em grupo. *Revista Educação e Linguagens, 12*(24), 95-116. https://doi.org/10.33871/22386084.2023.12.24.95-116

Cajamarca, Á. (2023). La lectura recreativa como origen y finalidad del hábito de leer. *Mamakuna*, (*20*), 23–33. https://doi.org/10.70141/mamakuna.20.812

Castigo, J. F., & Guedes-Pinto, A. L. (2024). Práticas de ensino para a leitura e leitura literária na formação de professores primários em Moçambique: efeitos e desafios das instituições de formação. *Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores*, *16*(35), e769. https://doi.org/10.31639/rbpfp.v16.i35.e769

Conceição, L. D. (2024). Concepções de leitura: o papel do professor como formador de leitores. *Ibá-Guaçu*, *2*(2), 103–117. https://doi.org/10.29327/2421005.2.2-7

Flick, U. (2005). *Métodos qualitativos na investigação científica* (2ª ed.). Monitor.

Fontes, N. S., & Santos, F. A. (2020). The absence of literature in the Nacional Curricular Common Base for high school. *Revista Tempos e Espaços em Educação*, *13*(32), e14395. https://doi.org/10.20952/revtee.v13i32.14395

Gonçalves, S. P., Gonçalves, J. P., & Marques, C. G. (Orgs.). (2021). *Manual de investigação qualitativa: conceção, análise e aplicações*. Pactor.

González Ramírez, C. (2022). Prácticas de mediación de lectura literaria en el contexto escolar chileno: el quehacer del profesor mediador. *Revista Sophia Austral*, *28*(13), e13. https://doi.org/10.22352/SAUSTRAL20222813

Hicks-Brooks, K. (2021). Designing multiple book clubs to meet the interest of diverse populations. In *IASL Conference Proceedings (Berkeley, USA): World Class Learning and Literacy Through School Librarianship*. https://doi.org/10.29173/IASL7949

Kazima, E. P. de S. (2023). Incentivo à leitura como recurso pedagógico para promover o hábito de leitura. *Revista Científica FESA*, *3*(3), 82–90. https://doi.org/10.56069/2676-0428.2023.264

Lomas, C. (2006). Literatura: a educação literária. In C. Lomas (Org.), *O valor das palavras (II). Gramática, literatura e cultura de massas na aula* (pp. 73-88). Edições ASA.

López, X. M., Kalogirou, T. & Millán-Scheiding, C. (2021). Editorial: good practices in literary education. *Journal of Literary Education*, (*5*), 1-6. https://doi.org/10.7203/JLE.5.22947

Luz, L. M. d., & Balzan, C. F. P. (2024). Formar leitores na escola: entre o ideal e o possível. *LínguaTec*, *9*(2), 125-145. https://doi.org/10.35819/linguatec.v9.n2.7424

Macedo, M. do S. A. N., & Silva, N. B. da (2020). O livro literário da formação de leitores nos anos finais do ensino fundamental. *Poíesis Pedagógica*, *18*, 27-36. https://doi.org/10.5216/rppoi.v18.59654

Martins, A. C. F., & Bortolanza, A. M. E. (2021). A leitura literária na educação infantil: análise de narrativas escritas por uma professora. *Revista Ciranda, 5*(1), 57-76. https://doi.org/10.46551/259498102021004

Melão, D. (2019). Pre-service teachers' conceptions of literary education - a case study. In INTED2019 *Proceedings: 13th International Technology, Education and Development Conference* (pp. 14-21). IATED.

Mello, C. J. de A. (2024). Pressupostos para a formação do mediador/a de leitura literária. *Interdisciplinar*, *41*(1), 27–42. https://doi.org/10.47250/intrell.v41i1.p27-42

Monteiro, J. da R. (2024a). A escolarização da literatura. *Observatório de la Economía Latinoamericana*, *22*(4), e4024. https://doi.org/10.55905/oelv22n4-020

Monteiro, J. da R. (2024b). A função da literatura na escola. *Observatório De La Economía Latinoamericana*, *22*(4), e4032. https://doi.org/10.55905/oelv22n4-024

Munita, F. (2021). *Yo, mediador(a). Mediación y formación de lectores*. Octaedro.

Nascimento, S. F. do (2021). *Cânone literário e cânone escolar: proposta de um corpus literário para o Ensino Primário em Angola* (Tese de Doutoramento, Universidade de Évora). RDPC – Repositório Digital de Publicações Científicas. https://dspace.uevora.pt/rdpc/handle/10174/30134

Oxley, E., & McGeown, S. (2023). Reading for pleasure practices in school: children's perspectives and experiences. *Educational Research*, *65*(3), 375–391. https://doi.org/10.1080/00131881.2023.2236123

Pereira, C. S. (2008). O valor literário e a promoção da leitura. *Malasartes: Cadernos de Literatura para a Infância e a Juventude*, *16*(2), 46-50.

Pereira, M. A. D. (2022). A importância da literatura na formação do leitor. *Epitaya E-Books*, *1*(9), 276-286. https://doi.org/10.47879/ed.ep.2022489p276

Rosario, V. D. (2024). Exploring literature teaching challenges among secondary level school teachers in a rural area of an English as a second language (L2) country. *Journal of Interdisciplinary Perspectives*, *2*(7). https://doi.org/10.69569/jip.2024.0234

Santos Gómez, C. (2022). Promoción de lectura virtual con estudiantes de secundaria: una intervención en el contexto de la pandemia de COVID en México. *Álabe*, (*25*), 1-21. http://dx.doi.org/10.15645/Alabe2022.25.4

Santos, L. da S. (2024). Muito Prazer, gostar de ler! Estímulo à leitura na escola. *Revista Científica FESA*, *3*(18), 93–106. https://doi.org/10.56069/2676-0428.2024.450

Schabarum, K. da V. (2020). *Formando leitores literários no meio digital* (Dissertação de mestrado, Universidade de Passo Fundo). Repositório Institucional UPF. http://repositorio.upf.br/handle/riupf/1932

Silva, E. A., & Moreira, R. de O. M. (2025). Clube de leitura para as infâncias: desafios e possibilidades de uma experiência com crianças em situação de vulnerabilidade social. *Revista de Letras Norte@mentos*, *18*(53), 95-113. https://doi.org/10.30681/rln.v18i53.13587

Sivi, J. F. (2023). *O ensino da leitura em Angola: dos manuais escolares às conceções de professores do Ensino Secundário* (Tese de Doutoramento, Universidade do Minho). RepositóriUM. https://repositorium.uminho.pt/server/api/core/bitstreams/9a2fa835-2079-45d8-b2b1-fddcadabbaa5/content

Soy, S., Maisarah, I., & Sovann, L. (2023). Students' Perceptions of Literary Texts, Challenges in Learning, and Learning Strategies. *Journal of English Teaching and Learning Issues*, *6*(2), 81-94. 10.21043/jetli.v6i2.19925

Tarachuk, D. L., Azevedo, F., & Bona, E. (2024). Formação inicial do professor mediador de leitura literária. *Atos de Pesquisa em Educação*, *19, e11812*. https://doi.org/10.7867/1809-03542022e11812

Tavares, J. V. da S. (2024). Integração de tecnologias digitais na leitura literária: efeitos sobre a mediação pedagógica. *Devir Educação*, *8*(1), e-921. https://doi.org/10.30905/rde.v8i1.921

Tupas, B. (2023). Traditional vs innovative leisure reading promotional activities employed by school teachers: a systematic literature review. *Journal of Childhood Literacy and Societal Issues*, *2*(2), 21-28. https://doi.org/10.71085/joclsi.02.02.21

Zua, D. (2025). Um olhar sobre a educação literária no sistema educativo angolano. *Holos*, *41*(1), 1-13. https://doi.org/10.15628/holos.2025.18428

Zua, D. & Azevedo, F. (2025). Biblioteca escolar, promoção da leitura e da educação literária: como implementar a conexão? Um estudo de caso no município do Lubango, Angola. *Álabe*, (*32*), 61-78. https://doi.org/10.25115/alabe32.10231

Anexo 1

Protocolo de observação: práticas de educação literária nas aulas de língua portuguesa

Objetivo da observação: Conhecer como é feita a implementação de práticas sólidas de educação literária nas aulas de língua portuguesa.

Situações a observar:

1. Implementação de práticas sólidas sobre literatura e educação literária:
    - Sugestão de leitura
    - Leitura individual, em silêncio
    - Clubes de leitura
    - Partilha de leituras na sala de aula/contexto escolar
2. Uso de obras/excertos literários de qualidade estético-literária, integrando a experiência de vida dos alunos;
3. Dinâmicas de contato com o livro e com a leitura literária;
4. Estabelecimento de um tempo e um lugar para leitura autónoma e silenciosa;
5. Liberdade dos alunos na escolha das/os obras/excertos que leem; sentimento de prazer na escolha;
6. Interdisciplinaridade com outras formas de arte;
7. Desafios para a promoção da educação literária.

Critérios de observação:

1. Presença de sugestões de leitura durante as aulas;
2. Utilização de obras literárias reconhecidas pela sua qualidade estético-literária;
3. Dinâmicas que incentivam a interação dos alunos com os livros;
4. Alocação de um período específico para leitura autónoma;
5. Evidência de escolha livre por parte dos alunos;
6. Integração de outras formas de arte, como música ou arte visual, durante as atividades literárias;
7. Evidências de desafios para a promoção da educação literária.

Indicadores observáveis:

1. Lista de sugestões de leitura fornecida aos alunos;
2. Títulos das obras literárias utilizadas durante a aula;

3. Atividades que envolvem manuseio ativo de livros;
4. Momento específico designado para leitura individual;
5. Relatos dos alunos sobre a escolha dos livros;
6. Atividades que incorporam elementos de outras formas de arte;
7. Principais desafios à promoção da educação literária.

Procedimento de observação:

1. Observar algumas aulas de língua portuguesa.
2. Registar a presença ou ausência dos critérios e indicadores observáveis durante as aulas.
3. Fazer anotações detalhadas sobre as práticas de educação literária observadas.
4. Se possível, ter conversas informais com alunos após a observação para obter *insights* adicionais.

Anexo 2

Entrevista de grupo aos professores de língua portuguesa

Introdução e contextualização:

Breve introdução sobre o propósito da entrevista, as questões éticas e a finalidade dos dados colhidos.

Objetivos gerais da entrevista: conhecer as perceções dos professores sobre educação literária; perceber como os professores promovem a educação literária; conhecer os desafios e as estratégias para a promoção da educação literária.

Perceções sobre educação literária

Objetivos: conhecer os professores enquanto leitores, as suas perceções relativamente à obra/ao texto literário e ao seu uso em contexto escolar; aferir a presença da obra/do texto literário nas suas atividades; conhecer a formação inicial e contínua dos professores sobre língua, literatura e didática.

Perguntas:

1. Como descreveriam as vossas atividades como leitores? Consideram-se leitores fluentes?
2. Quais são as vossas preferências pessoais em termos de leitura literária?
3. O que vos cativa nas/os obras/excertos literários/as?
4. Que obras/excertos usam nas aulas de língua portuguesa? Por que os/as usam?
5. Partilham as/os obras/excertos literárias/os que leem com os vossos alunos?
6. Reconhecem a importância da/o obra/texto literária/o na formação de leitores?
7. Têm promovido leitura de obras/excertos literárias/os na escola/sala de aula? Em que momentos e espaços?
8. Têm alguma formação ligada ao trabalho com o/a texto/obra literário/a? Têm tido formações contínuas sobre língua, literatura e didática?
9. Existe alguma outra informação ou *insight* que gostaria de compartilhar sobre o tema da educação literária?

Promoção da educação literária

Objetivo: perceber como os professores de língua portuguesa promovem a educação literária.

Perguntas:

1. Promovem a leitura literária na escola? Com que estratégias?

2. Participam em atividades de promoção da leitura literária?
3. O que ganhamos com a promoção da leitura literária na escola?
4. Que obras/excertos literárias/os utilizam para a promoção da sua leitura?
5. Existe alguma outra informação ou *insight* que gostaria de compartilhar sobre o tema da educação literária?

Desafios

Objetivo: conhecer os desafios encontrados pelos professores e as estratégias que utilizam durante a promoção da educação literária

1. Que condições a escola possui para a promover a educação literária?
2. Que desafios encontram durante a promoção da educação literária na escola?
3. Que estratégias implementam durante a promoção da educação literária?
4. Existe alguma outra informação ou *insight* que gostaria de compartilhar sobre o tema da educação literária?

Encerramento:

Agradecer aos participantes pela sua participação e fornecer a oportunidade de fazerem quaisquer comentários adicionais. Oferecer informações sobre como os resultados da pesquisa serão utilizados e como os participantes podem obter mais informações, se desejarem.

CAPÍTULO III – INSTRUMENTOS UTILIZADOS

Tendo em conta a validação e a aplicação exitosa dos instrumentos utilizados, aferida através dos resultados colhidos, este capítulo pretende apresentar os instrumentos utilizados na recolha de dados da presente investigação como proposta para futuros estudos sobre educação literária na escola, particularmente em contextos escolares desafiadores, como é o caso do angolano.

3.1. Processo de validação dos instrumentos

A primeira parte do processo de validação cingiu-se na seleção das técnicas a utilizar, bem como na elaboração dos instrumentos. A pesquisa visou compreender se e como a educação literária está presente e é implementada nas escolas do município de Lubango, abrangendo especificamente professores de Português e bibliotecários do I Ciclo do Ensino Secundário – último ciclo da escolaridade obrigatória em Angola. Para o alcance dos objetivos e construção do conhecimento empírico do estudo, optamos pela elaboração de quatro instrumentos de pesquisa: guião de entrevista individual ao professor bibliotecário; guião de entrevista de grupo aos professores de Português; protocolo de observação das práticas de educação literária nas aulas de Português; protocolo de observação das condições da biblioteca escolar para a promoção da educação literária.

O guião de entrevista ao professor bibliotecário conta com a seguinte estrutura: uma primeira parte introdutória, com breve introdução e contextualização, o propósito da entrevista, as questões éticas e a finalidade dos dados colhidos, seguido dos objetivos e das questões norteadoras da entrevista. O guião de entrevista de grupo aos professores de Português contou com a mesma estrutura inicial, mas com objetivos gerais no início do guião e dividido em três momentos, com objetivos específicos para cada um dos momentos e perguntas de acordo com os objetivos.

O protocolo de observação das práticas de educação literária nas aulas de Português apresenta o objetivo da observação, as situações a observar, os critérios de observação, os indicadores observáveis e os procedimentos de observação. O protocolo de observação das condições da biblioteca para a promoção da educação literária conta, igualmente, com um objetivo da observação, as situações a observar (aconchego e mobiliário, espólio de obras literárias, adaptação do espólio à faixa etária e diversidade cultural, frequência dos alunos na biblioteca, localização e aparência da biblioteca, função exclusiva de sala de leitura, acessibilidade dos livros nas estantes, atividades promotoras de educação literária, existência de grupos de leitura da biblioteca, serviços de promoção da leitura, promoção da leitura para

grupos diversos na escola, comunicação sobre atividades e regulamentos e outros aspetos relevantes) e o procedimento de observação.

Findo o processo de elaboração dos instrumentos, seguimos para o processo de validação; para tal, optamos pela validação por pares. A validação por pares consiste na submissão dos instrumentos objeto de validação a especialistas ligados a temática cujos instrumentos foram elaborados para comentarem e/ou sugerirem revisões, com o objetivo de tornar os instrumentos confiáveis, íntegros e consistentes.

Para a validação dos instrumentos, além do orientador da tese, foram convidados dois profissionais ligados à educação literária e à gestão de bibliotecas escolares, que apresentaram comentários e sugestões aos instrumentos elaborados, desde a estrutura, objetivos às questões orientadoras da entrevista e aspetos a observar, propondo melhorias.

O primeiro profissional que validou os instrumentos foi sugerido pelo orientador, que aceitou prontamente e, de seguida, foi enviado um email ao profissional com informações sobre a investigação, incluindo os objetivos, e os instrumentos de recolha de dados. O segundo profissional foi convidado pelo doutorando; prontamente aceitou o pedido e, seguidamente, recebeu o email com as informações sobre a investigação e os instrumentos de recolha de dados.

Seguem-se os instrumentos de recolha de dados como proposta para futuros estudos.

3.1.1. GUIÃO DE ENTREVISTA INDIVIDUAL AO PROFESSOR BIBLIOTECÁRIO

Introdução e contextualização:

Breve introdução sobre o propósito da entrevista, as questões éticas e a finalidade dos dados colhidos.

Objetivos da entrevista

- Conhecer a formação inicial e contínua do professor bibliotecário e as suas práticas de leitura;
- Conhecer a biblioteca da escolar, os desafios e as estratégias metodológicas que têm sido implementadas durante a promoção da educação literária;
- Compreender como o professor bibliotecário encara a biblioteca e põe em prática a educação literária nas suas atividades de complemento letivo.

Perguntas:

1. Qual é a sua formação anterior e como ela influenciou suas práticas de promoção da leitura literária (Formação académica, grau, categoria no Ministério da Educação/carreira específica)?
2. Tem participado em formações específicas em termos de leitura de textos/obras literários/as? Se sim, qual/ais=
3. Como descreveria sua atividade como leitor?
4. Reconhece a importância do texto/obra literário/a na formação de cidadãos reflexivos e críticos? Pode fornecer exemplos de como essa importância é abordada na biblioteca da escola?
5. Que conceção tem de biblioteca? O que é e o que deveria ser para si a biblioteca escolar?
6. Que atividades têm sido realizadas na biblioteca da escola e com que objetivos de desenvolvimento de competências (leitura, escrita, digital, media...)?
7. A biblioteca da escola tem centro de recursos (acesso a música, internet, vídeos, em complemento a livros, jornais e revistas)?
8. A biblioteca realiza atividades literárias para os alunos, professores e outros funcionários? Realiza atividades literárias com os pais dos alunos visando a promoção da educação literária?
9. De que outra forma a leitura literária é concretizada na biblioteca? Tem algum projeto de promoção da educação literária? Quando esses projetos são realizados (frequência e regularidade)? Apenas em datas especiais?

10. Existe, na biblioteca, algum serviço de empréstimo domiciliar? Como funciona? É prática corrente? Nesse serviço há a possibilidade de um estafeta entregar os livros em casa do leitor?

11. Existe um orçamento destinado à biblioteca? Se sim, anual, mensal...? O que fazem com o orçamento?

12. Tem um espólio literário atualizado: banda desenhada? Literatura juvenil? Catálogo de entrada, base de dados para consulta dos utentes?

13. Qual é o horário de funcionamento? Considera que o horário de funcionamento está ajustado às necessidades dos utentes?

14. A biblioteca da escola possui um regulamento? Há possibilidade de fotocopiar extratos de livros?

15. Há a possibilidade de fotocopiar ou digitalizar extratos de livros?

Existe alguma outra informação ou *insight* sobre os aspetos abordados que gostaria de compartilhar?

3.1.2. GUIÃO DE ENTREVISTA DE GRUPO AOS PROFESSORES DE PORTUGUÊS

Introdução e contextualização:

Breve introdução sobre o propósito da entrevista, as questões éticas e a finalidade dos dados colhidos.

Objetivos gerais da entrevista: conhecer as perceções dos professores sobre educação literária; perceber como os professores promovem a educação literária; conhecer os desafios e as estratégias para a promoção da educação literária.

Perceções sobre educação literária

Objetivos: conhecer os professores enquanto leitores, as suas perceções relativamente à obra/ao texto literário e ao seu uso em contexto escolar; aferir a presença da obra/do texto literário nas suas atividades; conhecer a formação inicial e contínua dos professores sobre língua, literatura e didática.

Perguntas:

2. Como descreveriam as vossas atividades como leitores? Consideram-se leitores fluentes?
3. Quais são as vossas preferências pessoais em termos de leitura literária?
4. O que vos cativa nas/os obras/excertos literários/as?
5. Que obras/excertos usam nas aulas de língua portuguesa? Por que os/as usam?
6. Partilham as/os obras/excertos literárias/os que leem com os vossos alunos?
7. Reconhecem a importância da/o obra/texto literária/o na formação de leitores?
8. Têm promovido leitura de obras/excertos literárias/os na escola/sala de aula? Em que momentos e espaços?
9. Têm alguma formação ligada ao trabalho com o/a texto/obra literário/a? Têm tido formações contínuas sobre língua, literatura e didática?
10. Existe alguma outra informação ou *insight* que gostaria de compartilhar sobre o tema da educação literária?

Promoção da educação literária

Objetivo: perceber como os professores de língua portuguesa promovem a educação literária.

Perguntas:

2. Promovem a leitura literária na escola? Com que estratégias?
3. Participam em atividades de promoção da leitura literária?
4. O que ganhamos com a promoção da leitura literária na escola?

5. Que obras/excertos literárias/os utilizam para a promoção da sua leitura?
6. Existe alguma outra informação ou *insight* que gostaria de compartilhar sobre o tema da educação literária?

Desafios

Objetivo: conhecer os desafios encontrados pelos professores e as estratégias que utilizam durante a promoção da educação literária

2. Que condições a escola possui para a promover a educação literária?
3. Que desafios encontram durante a promoção da educação literária na escola?
4. Que estratégias implementam durante a promoção da educação literária?
5. Existe alguma outra informação ou *insight* que gostaria de compartilhar sobre o tema da educação literária?

Encerramento:

Agradecer aos participantes pela sua participação e fornecer a oportunidade de fazerem quaisquer comentários adicionais. Oferecer informações sobre como os resultados da pesquisa serão utilizados e como os participantes podem obter mais informações, se desejarem.

3.1.3. PROTOCOLO DE OBSERVAÇÃO: PRÁTICAS DE EDUCAÇÃO LITERÁRIA NAS AULAS DE PORTUGUÊS

Objetivo da observação: Conhecer como é feita a implementação de práticas sólidas de educação literária nas aulas de língua portuguesa.

Situações a observar:

2. Implementação de práticas sólidas sobre literatura e educação literária:
    - Sugestão de leitura
    - Leitura individual, em silêncio
    - Clubes de leitura
    - Partilha de leituras na sala de aula/contexto escolar
3. Uso de obras/excertos literários de qualidade estético-literária, integrando a experiência de vida dos alunos;
4. Dinâmicas de contato com o livro e com a leitura literária;
5. Estabelecimento de um tempo e um lugar para leitura autónoma e silenciosa;
6. Liberdade dos alunos na escolha das/os obras/excertos que leem; sentimento de prazer na escolha;
8. Interdisciplinaridade com outras formas de arte;
9. Desafios para a promoção da educação literária.

Critérios de observação:

2. Presença de sugestões de leitura durante as aulas;
3. Utilização de obras literárias reconhecidas pela sua qualidade estético-literária;
4. Dinâmicas que incentivam a interação dos alunos com os livros;
5. Alocação de um período específico para leitura autónoma;
6. Evidência de escolha livre por parte dos alunos;
8. Integração de outras formas de arte, como música ou arte visual, durante as atividades literárias;
9. Evidências de desafios para a promoção da educação literária.

Indicadores observáveis:

2. Lista de sugestões de leitura fornecida aos alunos;
3. Títulos das obras literárias utilizadas durante a aula;
4. Atividades que envolvem manuseio ativo de livros;
5. Momento específico designado para leitura individual;
6. Relatos dos alunos sobre a escolha dos livros;
8. Atividades que incorporam elementos de outras formas de arte;
9. Principais desafios à promoção da educação literária.

Procedimento de observação:

2. Observar algumas aulas de língua portuguesa.
3. Registar a presença ou ausência dos critérios e indicadores observáveis durante as aulas.
4. Fazer anotações detalhadas sobre as práticas de educação literária observadas.
5. Se possível, ter conversas informais com alunos após a observação para obter *insights* adicionais.

3.1.4. PROTOCOLO DE OBSERVAÇÃO: CONDIÇÕES DA BIBLIOTECA PARA A PROMOÇÃO DA EDUCAÇÃO LITERÁRIA

Objetivo da observação: Conhecer as condições da biblioteca para a promoção de uma efetiva educação literária.

Situações a observar:

Aconchego e mobiliário:

- Verificar se a biblioteca possui um ambiente acolhedor e mobiliário adequado para atividades de leitura;
- Verificar a existência de espaços que respeitam a acessibilidade física e intelectual;
- Observar a presença de espaços que incentivem a leitura confortável e prazerosa;
- Verificar a existência de salas de apoio e armazenamento de coleções e materiais educativos.

Espólio de obras literárias:

- Verificar a variedade e atualidade do acervo de obras literárias disponíveis na biblioteca.
- Verificar se há instrumentos de monitorização para acompanhar a atualização e diversidade do acervo;
- Verificar a existência de equipamentos eletrónicos para leitura digital.

Adaptação do espólio à faixa etária e diversidade cultural:

- Verificar se o acervo da biblioteca é adequado à faixa etária dos alunos e à diversidade cultural da comunidade escolar.
- Observar se o acesso às obras é facilitado e está organizado de maneira apropriada.

Frequência dos alunos na biblioteca:

- Observar a frequência com que os alunos utilizam a biblioteca.

- Verificar se há instrumentos de monitorização para registar a frequência dos alunos.

Localização e aparência da biblioteca:

- Avaliar a localização e o estado visual da biblioteca na instituição escolar.
- Verificar se houve adaptações ou melhorias visíveis no ambiente da biblioteca.

Função exclusiva de sala de leitura:

- Observar se a biblioteca é exclusivamente destinada a atividades de leitura ou se também serve outros propósitos.

Acessibilidade dos livros nas estantes:

- Verificar se os livros estão acessíveis e organizados de maneira a facilitar o seu manuseio pelos usuários.

Atividades promotoras de educação literária:

- Avaliar se a biblioteca realiza atividades que promovam a educação literária, como clubes de leitura, palestras ou concursos literários.
- Verificar se há instrumentos de monitorização para acompanhar as atividades realizadas.

Existência de grupo de leitores da biblioteca:

- Observar se há um grupo organizado de leitores que participam ativamente das atividades da biblioteca.

Serviços de promoção da leitura:

- Verificar se a biblioteca oferece serviços adicionais que promovam a leitura, como empréstimos de livros, recomendações de leitura ou orientações na pesquisa bibliográfica.
- Observar se há instrumentos de monitorização para acompanhar a utilização desses serviços.

Promoção da leitura para grupos diversos na escola:

- Avaliar se a biblioteca promove a leitura não apenas para os alunos, mas também para professores, funcionários, pais e familiares dos alunos.

Comunicação sobre atividades e regulamentos:

- Verificar se as informações sobre as atividades realizadas, serviços prestados e regulamentos da biblioteca estão afixadas em locais visíveis ou são compartilhadas regularmente com a comunidade escolar;
- Verificar se possui um regulamento;
- Verificar se existe um plano anual de atividades, relatório e atividades com mediação de indicadores e impactos.

Outros aspetos relevantes:

- Disponibilidade de recursos tecnológicos para pesquisa e acesso a conteúdos digitais.
- Existência de um sistema eficaz de gestão do acervo bibliográfico.
- Integração da biblioteca com as práticas pedagógicas das diferentes disciplinas.
- Iniciativas de incentivo à escrita criativa e produção literária dos alunos.
- Participação em redes de bibliotecas escolares e programas de incentivo à leitura promovidos por entidades externas.

Procedimento de observação:

- Agendar uma visita à biblioteca em horário de funcionamento.
- Utilizar o protocolo de observação para registar os aspetos identificados durante a visita.
- Realizar entrevista com o responsável pela biblioteca e, se necessário, ter conversas informais com professores e alunos para obter informações complementares.
- Consolidar os dados coletados para análise posterior.

CAPÍTULO IV – CONCLUSÕES

Este trabalho visou compreender se e como a educação literária está presente e é implementada nas escolas do município de Lubango, abrangendo especificamente professores de Português e bibliotecários do I Ciclo do Ensino Secundário. Com base no objetivo geral, foram formulados os seguintes objetivos específicos: i. identificar princípios de formação inicial de professores de Português no que toca à educação literária; ii. descrever as dimensões de educação literária presentes nos programas do I Ciclo do Ensino Secundário Geral – educação obrigatória – em Angola; iii. identificar as perceções e descrever as práticas letivas e de complemento letivo dos professores de Português e bibliotecários escolares; iv. identificar as dificuldades e os desafios que se colocam aos professores de Português e bibliotecários escolares na promoção da educação literária; vi. elaborar recomendações relativas à presença da educação literária nas escolas do Lubango; vii. sugerir estratégias metodológicas efetivas que visam promover a educação literária nas escolas do Lubango; viii. propor instrumentos de recolha de dados para futuros estudos sobre educação literária na escola em contextos desafiadores, como é o caso do angolano.

Os objetivos traçados desdobram-se na seguinte questão de investigação: como a educação literária está presente nas escolas do município do Lubango, Angola? Para responder à questão principal, foram respondidas às seguintes subquestões: como a educação literária está presente nos programas de formação inicial de professores de Português e nos normativos escolares do I Ciclo do Ensino Secundário em Angola? Que perceções têm os professores de Português e os bibliotecários escolares sobre educação literária e que práticas implementam para a sua promoção? Quais são os desafios da promoção da educação literária no município do Lubango e que estratégias metodológicas podem ser levadas a cabo?

O estudo permite concluir o seguinte:

- As investigações sobre educação literária são internacionais, com predominância de estudos escritos em inglês, e as abordagens ligadas à educação literária incluem temáticas que contribuem para a presença efetiva da educação literária na escola (formação de professores literários, currículo, metodologia, perceções, práticas, formação inicial e continuada de professores) (artigo 1);
- Os programas de Português do I Ciclo do Ensino Secundário Geral e o Programa de Didática da Língua Portuguesa do curso de Licenciatura em Ensino da Língua Portuguesa não apresentam

a designação educação literária e raramente apresentam indicadores que remetem para a formação de leitores e/ou a promoção da educação literária, o que se traduz num obstáculo para a promoção de princípios da educação literária (artigo 3);

- De acordo com as conclusões do artigo 2, a pessoa responsável pela biblioteca da escola pública desconhece o conceito de educação literária, não tem formação especializada e desconhece, igualmente, o seu papel na promoção de uma conexão entre biblioteca, leitura e educação literária, refletindo-se na não implementação de estratégias metodológicas que aproximam estudantes e outros frequentadores da biblioteca escolar do livro e da leitura literária;
- O artigo 2 refere que a biblioteca observada não tem instalações adequadas para o seu funcionamento, não possui um ambiente acolhedor, o acervo literário é escasso e desatualizado, não realiza atividades que estimulam a leitura e o desenvolvimento do hábito de ler;
- No artigo 4, conclui-se que os professores encaram a educação literária como a implementação de práticas que promovem a leitura literária, mas também como a utilização de textos literários para promover valores morais e de vida;
- O mesmo artigo refere, nas conclusões, que os professores têm realizado atividades esporádicas e descontínuas, o que dificulta uma promoção efetiva da educação literária na escola;
- Os desafios encarados pelos professores para a promoção da educação literária prendem-se com a falta de formação sobre mediação leitura, a falta de recursos didáticos, a escassez de obras literárias no contexto em que se encontram, a falta de tempo para o trabalho com obras literárias completas por exigência do cumprimento escrupuloso do planificado em tempo útil, a ausência, no programa de Português, de um tempo destinado à fruição leitora literária e as dificuldades financeiras (artigo 4).

CAPÍTULO V - LIMITAÇÕES E SUGESTÕES PARA FUTUROS ESTUDOS

O presente estudo circunscreveu-se a duas instituições de ensino localizadas no município do Lubango, o que impõe uma restrição significativa à generalização dos resultados para outras esferas do panorama educacional angolano. Adicionalmente, a presença do observador no ambiente de sala de aula constitui um fator que poderá ter influenciado a prática docente dos professores de Português que participaram na investigação.

Em virtude da natureza e do desenho metodológico adotados, optamos por não incluir a análise documental dos planos de aula dos professores, bem como optamos pela exclusão dos alunos enquanto participantes plenos no processo de recolha de dados.

Assim, para o alcance de uma compreensão mais abrangente do panorama da educação literária e da sua promoção no contexto angolano, torna-se imperativa a realização de investigações futuras. Tais investigações deverão focar-se nas perceções, práticas e desafios dos professores de Português e bibliotecários em diferentes realidades geográficas e institucionais de Angola.

Sugere-se, com vista a uma maior profundidade analítica, a exploração de abordagens metodológicas que contemplem a análise documental sistemática dos planos de aula e a inclusão de entrevistas e/ou questionários dirigidos aos alunos. Tais inclusões permitirão uma triangulação de dados, enriquecendo o *corpus* empírico e fornecendo uma perspetiva mais holística sobre o objeto de estudo.

Relativamente à biblioteca escolar, dada a sua natureza qualitativa e a sua delimitação a uma única instituição de ensino público, juntamente com a utilização de uma entrevista singular com a pessoa responsável pela biblioteca escolar, impõe restrições à generalização dos resultados para outros contextos da realidade angolana. As conclusões alcançadas representam um retrato específico da situação observada.

Neste sentido, visando a obtenção de uma perspetiva mais abrangente, sugerimos que investigações futuras expandam o foco geográfico para outras regiões de Angola ou, alternativamente, desenvolvam estudos comparativos entre bibliotecas escolares pertencentes aos setores público e privado.

Recomendamos ainda que a agenda de pesquisa subsequente contemple a inclusão de um maior número de escolas e bibliotecas. Adicionalmente, seria valiosa a análise de iniciativas bem-sucedidas e de melhores práticas implementadas em contextos internacionais ou regionais distintos. Tal abordagem

permitirá a identificação de modelos passíveis de replicação e adaptação estratégica à singularidade do sistema educativo angolano, contribuindo para o desenvolvimento e a otimização dos recursos bibliotecários escolares.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Adler, P. A., & Adler, P. (1998). *Peer Power: Preadolescent Culture and Identity*. Rutgers University Press.

Álvarez-Álvarez, C., & Pascual-Díez, J. (2024). Clubes de lectura: una revisión sistemática internacional de estudios (2010-2022). *Literatura: teoría, historia, crítica*, *26*(1), 311-346. https://doi.org/10.15446/lthc.v26n1.107317

Álvarez-Guerrero, G., De Aguileta, A. L., Racionero-Plaza, S., & Flores-Moncada, L. G. (2021). Beyond the school walls: keeping interactive learning environments alive in confinement for students in special education. *Frontiers in Psychology*, 12, article 662646. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.662646

Andrade, C. M. G. de (2019). *A leitura na biblioteca escolar*: Edições Colibri.

André, M. E. D. A. de. (2005). *Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional*. Liberlivros.

Angola. (2010). *Constituição da República de Angola*. Diário da República, I Série, n.º 23. Imprensa Nacional.

Angola. (2020, 12 de agosto). *Lei n.º 32/20: Lei de bases do sistema de educação e ensino*. Diário da República, I Série, n.º 123.

Angola. Ministério da Educação, (2006, 3 de novembro). *Decreto Executivo n.º 131/06: Regulamento Interno da Direção Nacional para Ação Social Escolar.* Diário da República, I Série, n.º 132. Imprensa Nacional.

Angola. Presidência da República. (2018, 3 de julho). *Decreto Presidencial n.º 160/18: Estatuto da Carreira dos Agentes de Educação*. Diário da República, I Série, n.º 95. Imprensa Nacional.

Asonova, E., Borusiak, L., & Romanicheva, E. (2020). Literary education: what key stakeholders think. *Voprosy Obrazovaniya/Educational Studies Moscow*, (1), 159-181. https://doi.org/10.17323/1814-9545-2020-1-159-181

Azevedo, F. (2006). *Literatura infantil e leitores. Da teoria às práticas*. Universidade do Minho

Azevedo, F. (2023). Práticas de promoção da leitura em contextos não formais de aprendizagem: os Planos Locais de Leitura. In F. Azevedo, C. O. Martins, & L. Magalhães (Coords.), *Práticas de leitura e educação literária* (pp. 89-108). Centro de Investigação em Estudos da Criança, Instituto de Educação.

Azevedo, F. & Balça, Â. (2019). Educação literária e formação de leitores. In F. Azevedo & Â. Balça (Coords.) *Leitura e educação literária* (pp. 1-13). Pactor.

Azevedo, F., & Neves, L. M. (2024). O poder da educação literária: formando leitores críticos e cidadãos transformadores – uma entrevista com o professor Fernando Azevedo. *Devir Educação*, *8*(1), e984. https://doi.org/10.30905/rde.v8i1.984

Azevedo, F., Martins, C. O. & Magalhães, L. (2023). Pensar as práticas de leitura e de educação literária: palavras prévias. *In* F. Azevedo, C. O. Martins, & L. Magalhães (Coords.), *Práticas de leitura e educação literária* (pp. 5-8). Centro de Investigação em Estudos da Criança, Instituto de Educação.

Balça, Â. (2023). Educação literária na escola. *Antares*, *15*(36), 1-21. http://dx.doi.org/10.18226/19844921.v15.n36.12

Balça, Â., & Azevedo, F. (2017). Educação literária em Portugal: os documentos oficiais, a voz e as práticas dos docentes. *Revista Linhas*, *18*(37), 131-153. https://doi.org/10.5965/1984723818372017131

Balça, Â., Pontes, V. M. A., & Azevedo, F. (2025). Educação literária (apresentação). *Holos*, *41*(1), 1-2. https://doi.org/10.15628/holos.2025.18837

Baldoino, A. M. de S., & Tabak, F. M. (2022). Pequenos leitores e grandes desafios no ensino fundamental: contribuições teóricas para uma prática ressignificada. *Da Investigação às Práticas: Estudos de Natureza Educacional*, *12*(2), 75–102. https://doi.org/10.25757/invep.v12i2.312

Barbosa, A. G. d. S., Magalhães, J. S. T., & Ordóñez, M. J. (2022). O ensino da literatura e sua contribuição para a formação do leitor no ensino médio. *RECIMA21 - Revista Científica Multidisciplinar*, *3*(7), e371499. https://doi.org/10.47820/recima21.v3i7.1499

Barros, M. A. V. T. (2021). *Texto literário: Prática docente em escola no litoral sul de Porto Seguro, distrito de Trancoso*. (Dissertação de mestrado, Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias). Repositório Científico Lusófona.

Batista-Santos, D. O., & Assis, J. P. de (2023). A professora como negociadora de sentidos na prática dialógica do pensar alto em grupo. *Revista Educação e Linguagens, 12*(24), 95-116. https://doi.org/10.33871/22386084.2023.12.24.95-116

Blau, S. (2014). Literary Competence and the Experience of Literature. *Style*, *48*(1), 42-47. https://www.jstor.org/stable/10.5325/style.48.1.42

Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto Editora.

Bracher, M. (2019). Can—and should—literary study develop moral character and advance social justice? Answers from cognitive science. *Poetics Today*, *40*(3), 519-541. https://doi.org/10.1215/03335372-7558122

Braga, C. E. (2024). Literary literacy: teach or mediate Reading? *Revista Gênero e Interdisciplinaridade*, *5*(05), 301–309. https://www.periodicojs.com.br/index.php/gei/article/view/2256

Brandão, C., Ribeiro, J., & Costa, A. P. (2021). Análise de dados. In S. P. Gonçalves, J. P. Gonçalves, & C. G. Marques (Orgs.) *Manual de investigação qualitativa: Conceção, análise e aplicações* (pp. 127-158). Pactor.

Buganza, J. (2012). Ethics, literature and education. *Ethics and Education*, *7*(2), 125-135. https://doi.org/10.1080/17449642.2012.733595

Cajamarca, Á. (2023). La lectura recreativa como origen y finalidad del hábito de leer. *Mamakuna*, *20*, 23–33. https://doi.org/10.70141/mamakuna.20.812

Calixto, J. A. (1996). *A biblioteca escolar e a sociedade de informação*. Editorial Caminho.

Cândido, A. (2011). O direito à literatura. In A. Cândido, *Vários Escritos* (5ª ed., pp. 171-193). Ouro sobre Azul.

Castigo, J. F., & Guedes-Pinto, A. L. (2024). Práticas de ensino para a leitura e leitura literária na formação de professores primários em Moçambique: Efeitos e desafios das instituições de formação. *Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores*, *16*(35), e769. https://doi.org/10.31639/rbpfp.v16.i35.e769

Cechinel, A. (2016). Estudo/análise documental: uma revisão teórica e metodológica. *Criar Educação*, *5*(1), 1-7. https://doi.org/10.18616/ce.v5i1.2446

Cellard, A. A. (2008). Análise documental. In J. Poupart, J. -P. Deslauriers, L. -H. Groulx, A. Lapperrière, R. Mayer, & A. Pires (Orgs.), *A pesquisa qualitativa: Enfoques epistemológicos e metodológicos* (pp. 295-316). Vozes.

Conceição, L. D. (2024). Conceções de leitura: o papel do professor como formador de leitores. *Ibá-Guaçu*, *2*(2), 103–117. https://doi.org/10.29327/2421005.2.2-7

Costa, P. R., Ramos, H. R., & Pedron, C. D. (2019). Proposição de estrutura alternativa para tese de doutorado a partir de estudos múltiplos. *Revista Ibero-Americana de Estratégia*, *18*(2), 155–170. https://doi.org/10.5585/riae.v18i2.2783

Costa, W. C., & Botelho, C. (2016). A experiência do aluno do 6º ano do ensino fundamental II para a leitura do texto literário. *Holos*, *8*(31), 136–147. https://doi.org/10.15628/holos.2015.2829

Coto, B. D. (2021). Ou nos educamos ou nos extinguimos. Linguística y literatura. *Eikasia: Revista de Filosofia*, (99), 37-63. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7892362

Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2005) 'Introduction: The discipline and practice of qualitative research'. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *The SAGE handbook of qualitative research* (3rd ed., pp.1-32). Sage.

Dionísio, M. de L. (2004). Literatura e escolarização. A construção do leitor cosmopolita. *Palavras*, (25), 67-74. https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/8586/1/Literatura%20e%20escolariza%c3%a7%c3%a3o.pdf

Duff, A. S., Craig, D., & McNeill, D. A. (1996). A note on the origins of the 'information society'. *Journal of Information Science*, *22*(2), 117-122. https://doi.org/10.1177/016555159602200204

Evangelista, E. da S., & Coutinho, I. V. B. F. (2020). Literatura e escola: Outras centralidades no universo da formação do leitor literário. *Travessias*, *14*(3), e25517. https://doi.org/10.48075/rt.v14i3.25517

Fabregat-Barrios, S., Fontich, X., & Gozález-González de Mesa, C. (2023). The eclectic landscape: Examining Spanish secondary school teacher´s beliefs on literary education. *Frontiers in Education*, 8, 1257976. https://doi.org/10.3389/feduc.2023.1257976

Felzer, S. (2018). *Angola country opinion survey report (English).* Country Opinion Survey (COS). World Bank Group. http://documents.worldbank.org/curated/en/808861572005960010/FY2018-Angola-Country-Opinion-Survey-Report

Fernández-Villardón, A., Valls-Carol, R., Melgar Alcantud, P., & Tellado, I. (2021). Enhancing literacy and communicative skills of students with disabilities in special schools through dialogic literary gatherings. *Frontiers in Psychology*, 12, 662639. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.662639

Ferreira, M. P., & Falaster, C. (2016). Uma análise comparativa dos fatores de rejeição nos periódicos de diferentes estratos de administração. *Revista de Administração Contemporânea*, *20*(4), 412–433. https://doi.org/10.1590/1982-7849rac2016140144

Flick, U. (2004). *Uma introdução à pesquisa qualitativa* (2ª ed.). Bookman.

Flick, U. (2005). *Métodos qualitativos na investigação científica*. Monitor.

Flick, U. (2009). *Desenho da pesquisa qualitativa*. Artmed.

Fodstad, L. A., & Husabo, G. B. (2021). Planning for progression? Norwegian L1 teacher´s conception of literature teaching and literary competence throughout lower secondary education. *L1-*

Educational Studies in Langue and Literature, *21*(2), 1-37 https://doi.org/10.17239/L1ESLL-2021.21.02.06

Fontanella, B. J. B. (2021). Participantes em investigação qualitativa. In S. P. Gonçalves, J. P. Gonçalves, & C. G. Marques (Eds.), *Manual de investigação qualitativa: Conceção, análise e aplicações* (pp. 25-40). Pactor.

Fontes, N. S., & Santos, F. A. (2020). The absence of literature in the Nacional Curricular Common Base for high school. *Revista Tempos e Espaços em Educação*, *13*(32), 1-23. https://doi.org/10.20952/revtee.v13i32.14395

Galdino, C. G. M., Cadó, J. C. de A., & Gonçalves, M. A. G. (2022). Sobrevoos de erros na aula de literatura: Uma proposta humanizadora. *Revista Humanidades e Inovação*, *9*(07), 89-102. https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/7429

Gildersleeves, L. (2012). Do school libraries make a difference? *Library Management*, *33*(6/7), 403-413. https://doi.org/10.1108/01435121211266212

Godoy, A. S. (1995). Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. *RAE - Revista de Administração de Empresas*, *35*(2), 57-63. https://periodicos.fgv.br/rae/article/view/38183

Gómez Rubio, G. (2021). Children's and Young Adult Literature in the reading career of future teachers: beliefs, readings and training needs. *Lenguaje y textos*, 53, 141-154. https://doi.org/10.4995/lyt.2021.15016

Gómez, E. E. (2021). Desenhos de investigação qualitativa. In S. P. Gonçalves, J. P. Gonçalves, & C. G. Marques (Coords.). *Manual de investigação qualitativa: Conceção, análise e aplicações* (pp. 5-23). Pactor.

Gonçalves, S. P. & Gonçalves, J. P. (2021). Qualidade e ética na investigação qualitativa. In S. P. Gonçalves, J. P. Gonçalves, & C. G. Marques (Coords.). *Manual de investigação qualitativa: conceção, análise e aplicações* (pp. 41-59). Pactor.

González Ramírez, C. (2022). Prácticas de mediación de lectura literaria en el contexto escolar chileno: El quehacer del profesor mediador. *Revista Sophia Austral*, *28*, e13. https://doi.org/10.22352/SAUSTRAL20222813

Hicks-Brooks, K. (2021). *Designing multiple book clubs to meet the interest of diverse populations. IASL Annual Conference Proceedings*: World Class Learning and Literacy Through School Libraries. https://doi.org/10.29173/IASL7949

IFLA (1980). *Manifesto da UNESCO sobre as mediatecas escolares*. http://www.ifla.org/VII/s11/pubs/schoolmanif.htm

INIDE (2019). *Planos de estudos dos subsistemas de ensino sob tutela do Ministério da Educação*.

INIDE (2019). *Programas de língua portuguesa: 7ª, 8ª e 9ª classes*. Editora Moderna.

Instituto de Educação da Universidade do Minho. (2024). Despacho IE-PR – 07/2024: Obtenção do grau de doutor: orientações. https://www.ie.uminho.pt/pt/Ensino/Doutoramentos/Paginas/Normas-e-Procedimentos.aspx

ISCED-Huíla (2024). *Programa de didática da língua portuguesa*.

Johansson, M. (2021). Literary socialization through education. A comparative study of Swedish and French upper secondary school students' reception of a narrative text and the paradox of literature education. *L1-Educational Studies in Language and Literature*, *21*(2), 1-25. https://doi.org/10.17239/L1ESLL-2021.21.02.03

Joing, I. (2023). The school library: An important place for adolescents' well-being. *Journal of Library Administration*, *63*(6), 777-796. https://doi.org/10.1080/01930826.2023.2240192

Kazima, E. P. de S. (2023). Incentivo à Leitura como recurso pedagógico para promover o hábito de leitura. *Revista Científica FESA*, *3*(3), 82–90. https://doi.org/10.56069/2676-0428.2023.264

Klem, S. C. dos S., Sanches, G. G. G., Balça, Â., & Franco, S. A. P. (2022). The teaching praxis with literary reading: Contributions to human development and emancipation. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, 17*(1), 0938-0952. https://doi.org/10.21723/riaee.v17iesp.1.16322

Koimett, E. (2021). Impact of school libraries on students' life skills. *IASL Annual Conference Proceedings*. https://doi.org/10.29173/IASL7829

Lampi, J., Rush, L., Holschuh, J. P., & Reynolds, T. (2024). Making covert processes explicit: A disciplinary heuristic for reading literary text. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*. *68*(6), 657-664. https://doi.org/10.1002/jaal.1408

Lance, K. C., & Kachel, D. E. (2018). Why school librarians matter: What years of research tell us. *Phi Delta Kappan*, *99*(7), 15-20. https://doi.org/10.1177/0031721718767854

Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Sage.

Lofgren, M., & Erixon, P.-O. (2022). Literature: A high risk implementation route to literacy? *L1-Educational Studies in Language and Literature*, *22*(1), 1-27. https://doi.org/10.21248/l1esll.2022.22.1.409

Lomas, C. (2006). Literatura: A educação literária. In C. Lomas (Org.), *O valor das palavras (II). Gramática, literatura e cultura de massas na aula* (pp. 73-88). Edições ASA.

López, X., Kalogirou, T., & Millán-Scheiding, C. (2021). Editorial: Good practices in liiterary education. *Journal of Literary Education, 5*, 1-6. https://doi.org/10.7203/jle.5.22947

Luz, L. M. de, & Balzan, C. F. P. (2024). Formar leitores na escola: entre o ideal e o possível. *LínguaTec*, *9*(2), 125-145. https://doi.org/10.35819/linguatec.v9.n2.7424

Macedo, M. do S. A. N. & Silva, N. B. da (2020). O livro literário da formação de leitores nos anos finais do ensino fundamental. *Poíesis Pedagógica*, *18*, 27-36. https://doi.org/10.5216/rppoi.v18.59654

Machado, A. M. (2002). *Lectura, escuela y creación literaria*. Anaya.

Magalhães, J., & Paul, V. (2021). Entrevista. In S. P. Gonçalves, J. P. Gonçalves, & C. G. Marques (Coords.), *Manual de investigação qualitativa: Conceção, análise e aplicações* (pp. 63-85). Pactor.

Mahwasane, N. (2017). The conceptual roles of the school library. *Journal of Social Sciences*, *50*(1-3), 44-50. https://doi.org/10.1080/09718923.2017.1311738

Martínez, M. M., & Jara, M. I. de V.-Y. (2023). Reading promotion of the poetic genre in primary education through a hypertextual didactic model. *Investigaciones sobre Lectura*, *18*(1), 77-102. https://doi.org/10.24310/isl.v18i1.16773.

Martins, A. C. F., & e Bortolanza, A. M. E. (2021). A leitura literária na educação infantil: Análise de narrativas escritas por uma professora. *Revista Ciranda, 5*(1), 57-76. https://doi.org/10.46551/259498102021004

Martins, J., & Bicudo, M. (2005). *A pesquisa qualitativa em Psicologia*. Centauro.

Masat, M., Stepankova, A., Marková, E., Smakalová, K., & Sladová, J. (2022). Research into factors influencing the (non)integration of innovative methods into the teaching of literary education at lower-secondary schools: presentation of research survey. *Journal of Interdisciplinary Research*, *12*(1), 106-109. https://doi.org/10.33543/1201106109

Matsuyama, Y., & Fujiwara, T. (2021). Role of libraries in human flourishing: Adolescents' motivational orientation for occupation. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, *18*(21), 1-10. https://doi.org/10.3390/ijerph182111209

Medeiros, A. R. P. (2024). A formação do leitor literário através da prática sistemática da leitura nas aulas de língua portuguesa. *Revista FT*, *28*(139), 1-2. https://doi.org/10.69849/revistaft/ni10202410311401

Melão, D. (2019). Pre-service teachers' conceptions of literary education – A case study. *Proceedings of the 13th Annual International Technology, Education and Development Conference,* 14-21. IATED.

Mello, C. J. de A. (2024). Pressupostos para a formação do/a mediador/a de leitura literária. *Interdisciplinar*, *41*(1), 27–42. https://doi.org/10.47250/intrell.v41i1.p27-42

Mendoza Fillola, A. (2004). *La educación literaria. Bases para la formación de la competencia lecto-literaria*. Ediciones Aljibe.

Merga, M. (2019). How do librarians in schools support struggling readers? *English in Education*, *53*(2), 145-160. https://doi.org/10.1080/04250494.2018.1558030

Merga, M. (2020). How can school libraries support student wellbeing? Evidence and implications for further research. *Journal of Library Administration*, *60*(6), 660-673. https://doi.org/10.1080/01930826.2020.1773718.

Merga, M. (2021). Libraries as wellbeing supportive spaces in contemporary schools. *Journal of Library Administration*, *61*(6), 659-675. https://doi.org/10.1080/01930826.2021.1947056

Merga, M. K. (2022). *School libraries supporting literacy and wellbeing*. Facet. https://doi.org/10.29085/9781783305865

Merriam, S. B. (1988). *Case study rcsearch in education: A qualitative approach.* Jossey-Bass.

Modesto, E. de A., & Alves, I. (2022). A literaturização da escola a partir de uma experiência com Machado de Assis no ensino básico. *Linha D´Água*, *35*(01), 81-95. http://dx.doi.org/10.11606/issn.2236-4242.v35i1p81-95

Monteiro, J. da R. (2024a). A escolarização da literatura. *Observatório de la Economía Latinoamericana*, *22*(4), e4024. https://doi.org/10.55905/oelv22n4-020

Monteiro, J. da R. (2024b). A função da literatura na escola. *Observatório de la Economía Latinoamericana*, *22*(4), e4032. https://doi.org/10.55905/oelv22n4-024

Munita, F. (2021). *Yo, mediador(a). Mediación y formación de lectores*. Octaedro.

Myren-Svelstad, P., & Gruters, R. (2022). Justifications for teaching literature. *L1-Educational Studies in Language and Literature*, *22*(1), 1-26. https://doi.org/10.21248/l1esll.2022.22.1.494

Nascimento, S. F. do (2021). *Cânone literário e cânone escolar: Proposta de um corpus literário para o ensino primário em Angola* (Tese de doutoramento, Universidade de Évora). Repositório Digital da Universidade de Évora. https://dspace.uevora.pt/rdpc/handle/10174/30134

Nassi-Calò, L. (2016, 24 de agosto). Teses e dissertações: Prós e contras dos formatos tradicional e alternativo. SciELO em Perspetiva. https://blog.scielo.org/blog/2016/08/24/teses-e-dissertacoes-pros-e-contras-dos-formatos-tradicional-e-alternativo/#.XURgwm9KjIU

Ntoulia, A. (2022). Through the lens of literature: the contribution of literature to the cultivation of intercultural empathy by exploring the other's cultural perspective to bridge distances. *International Journal of Social Science and Human Research*, *5*(04), 1523-1526. https://doi.org/10.47191/ijsshr/v5-i4-44

Oboroceanu, V. (2022). TIC - strategie interactivă în formarea atitudinilor interpretative. In *Inovaţii în sistemul naţional de evaluare a rezultatelor învăţării*" (pp. 156-162). CEP UPS "Ion Creangă". http://dir.upsc.md:8080/xmlui/123456789/4552

Oji, S., & Habibu, I. (2012). The role of schools and public libraries in promoting reading habit among children and adolescents in Nigeria. *Information and Knowledge Management*, *1*(1), 33-40. https://core.ac.uk/download/pdf/234671177.pdf

Oliveira dos Santos, D. M. (2024). O impresso, a tela, o audiolivro: Um estudo de caso sobre o uso de diferentes suportes para a leitura literária de romances no ensino médio integrado à educação profissional no Brasil. *Holos*, *3*(40), 1-25. https://doi.org/10.15628/holos.2024.15540

Onde, N. L., & Simão, S. G (2020). O incentivo do gosto pela leitura em bibliotecas públicas: Um subsídio para a Biblioteca Nacional de Angola. *e-Ciencias de la Información*, *10*(1), 65-86. https://doi.org/10.15517/eci.v10i1.39775

Oxley, E., & McGeown, S. (2023). Reading for pleasure practices in school: children's perspectives and experiences. *Educational Research*, *65*(3), 375–391. https://doi.org/10.1080/00131881.2023.2236123

Pacheco, C. (2000). Leituras e bibliotecas em Angola na primeira metade do século XIX. *Locus: Revista de História*, *6*(2), 21-41. https://periodicos.ufjf.br/index.php/locus/article/view/20511

Patton, M. Q. (1990). *Qualitative evaluation and research methods (2nd ed.)*. Sage.

Pereira, C. S. (2008). O valor literário e a promoção da leitura. *Malasartes: Cadernos de Literatura para a Anfância e a Juventude*, *16*(2), 46-50.

Pereira, M. A. D. (2022). A importância da literatura na formação do leitor. *Epitaya E-Books*, *1*(9), 276-286. https://doi.org/10.47879/ed.ep.2022489p276

Pin, A., & Dalvi, M. A. (2023). Leitura de clássicos literários no ensino médio. *Olhares*: *Revista do Departamento de Educação da UNIFESP*, *11*(1). https://doi.org/10.34024/olhares.2023.v11.14290

Ponce, O. A., Gómez-Galán, J., & Pagán-Maldonado, N. (2022). Pesquisa qualitativa em educação: Revisitando suas teorias, práticas e desenvolvimentos em uma era científico-política. *IJERI: International Journal of Educational Research and Innovation*, (18), 278–295. https://doi.org/10.46661/ijeri.5917

Ponte, J. P. da. (1994). O estudo de caso na investigação em educação matemática. *Quadrante*, *3*(1), 3–18. https://doi.org/10.48489/quadrante.22652

Portolomeos, A., & Nepumuceno, S. V. R. (2022). O ensino da leitura literária na escola básica: Perspectivas e desafios a partir da BNCC. *Linha D´Água*, *35*(01), 4-20. http://dx.doi.org/10.11606/issn.2236-4242.v35i1p4-20

Pretorius, M. (2017). Paper-based theses as the silver bullet for increased research outputs: First hear my story as a supervisor. *Higher Education Research and Development*, *36*(4), 823–837. https://doi.org/10.1080/07294360.2016.1208639

Rebolo, A. (2021). Observação. In S. P: Gonçalves, J. P. Gonçalves, & C. G. Marques (Coords.). *Manual de investigação qualitativa: Conceção, análise e aplicações* (pp. 87-101). Pactor.

Roig Rechou, B.-A. (2013). *Educacíon literaria e literatura infantil e xuvenil*. Tropelias & Companhia.

Rosario, V. D. (2024). Exploring literature teaching challenges among secondary level school teachers in a rural area of an english as a second language (L2) country. *Journal of Interdisciplinary Perspectives*, *2*(7), 678-684. 10.69569/jip.2024.0234

Ruiz-Eugenio, L., Soler-Gallart, M., Racionero-Plaza, S., & Padrós, M. (2023). Dialogic literary gatherings: A systematic review of evidence to overcome social and educational inequalities. *Educational Research Review*, 39, Article 100534. https://doi.org/10.1016/j.edurev.2023.100534

Sánchez-Rodríguez, S., & Rivera-Jurado, P. (2022). Concepciones y prácticas docentes para una educación literaria en el primer ciclo de educación infantil (0-3). *Revista Complutense de Educación*, *35*(1), 199-208. https://dx.doi.org/10.5209/rced.83093

Santos Gómez, C. (2022). Promoción de lectura virtual con estudiantes de secundaria: Una intervención en el contexto de la pandemia de COVID en México. *Álabe: Revista de Investigación sobre Lectura y Escritura*,, (25), Artigo 4. http://dx.doi.org/10.15645/Alabe2022.25.4

Santos, D. dos, & Santos, D. de M. O. (2022). Educação literária e ensino remoto: Um relato de pesquisa para uma comunidade de leitores em formação. *Linha D´Água*, *35*(1), 157-179. http://dx.doi.org/10.11606/issn.2236-4242.v35i1p157-179.

Santos, J. R. dos & Melo, M. de A. (2022). Escolarização da literatura no ensino fundamental: Experiências nos anos iniciais. *Revista Humanidades e Inovação*, *9*(25), 205-216. https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/7801.

Santos, L. da S. (2024). Muito prazer, gostar de Ler! Estímulo à leitura na escola. *Revista Científica FESA*, *3*(18), 93–106. https://doi.org/10.56069/2676-0428.2024.450

Schabarum, K. da V. (2020). *Formando leitores literários no meio digital* (Dissertação de Mestrado, Universidade de Passo Fundo). Repositório Institucional UPF. http://repositorio.upf.br/handle/riupf/1932

Sepúlveda, L. (1993). *O velho que lia romances de amor*. Porto Editora.

Shastina, E., Jentgens, S., Shatunova, O., Borisov, A., & Bozhkova, G. (2020). Role of literary pedagogy in modern education of preschool and primary school children. *Space and Culture, 8*(1), 234-243. https://doi.org/10.20896/saci.v8i1.795

Shrestha, P., & Bhattarai, P. C. (2022). Application of case study methodology in the exploration of inclusion in education. *American Journal of Qualitative Research, 6*(1), *73-84.* https://doi.org/10.29333/ajqr/11461

Silva, E. A., & Moreira, R. de O. M. (2025). Clube de leitura para as infâncias: Desafios e possibilidades de uma experiência com crianças em situação de vulnerabilidade social. *Revista De Letras Norte@mentos*, *18*(53), 95-113. https://doi.org/10.30681/rln.v18i53.13587

Sivi, J. F. (2023). *O ensino da leitura em Angola: Dos manuais escolares às conceções de professores do ensino secundário* (Tese de doutoramento, Universidade do Minho). Repositório Institucional da Universidade do Minho. https://repositorium.uminho.pt/server/api/core/bitstreams/9a2fa835-2079-45d8-b2b1-fddcadabbaa5/content

Soares, C. B., Hoga, L. A. K., & Matheus, M. C. C. (2014). Revisão sistemática de estudos qualitativos e síntese de evidências. In M. Barbosa, D. Taminato, D. Fran, & A. Belasco (Orgs.). *Enfermagem baseada em evidências* (pp.733-741). Atheneu.

Soares, S. de J. (2019). Pesquisa científica: Uma abordagem sobre o método qualitativo. *Revista Ciranda*, *3*(1), 1-13. https://www.periodicos.unimontes.br/index.php/ciranda/article/view/314

Sousa, A. V. de, Rodrigues, E. V. C., & Grazioli, F. T. (2022). Ponderações teórico-metodológicas a partir da presença da literatura e da educação literária na BNCC: Contributos e entornos no ensino fundamental. *Revista Humanidades e Inovação*, *9*(7). https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/7193

Souza, A., & Balduíno, Â. (2023). School library. *International Journal of Advanced Engineering Research and Science, 10*(7), 61-66. https://doi.org/10.22161/ijaers.107.9

Soy, S., Maisarah, I., & Sovann, L. (2023). Students' perceptions of literary texts, challenges in learning, and learning strategies. *Journal of English Teaching and Learning Issues*, *6*(2), 81-94. 10.21043/jetli.v6i2.19925

Stake, R. E. (1994). Case studies. In N. K. Denzin, & Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (pp. 236-247). SAGE Publications.

Tarachuk, D. L., Azevedo, F., & Bona, E. (2024). Formação inicial do professor mediador de leitura literária. *Atos de Pesquisa em Educação*, *19*, e11812. https://doi.org/10.7867/1809-03542022e11812

Tavares, J. V. da S. (2024). Integração de tecnologias digitais na leitura literária: Efeitos sobre a mediação pedagógica. *Devir Educação*, *8*(1), e921. https://doi.org/10.30905/rde.v8i1.921

Torrijos, E. L. (2022). La edición literaria en bachillerato: Voces marginadas del siglo XIX. Una propuesta didáctica para 1.º de bachillerato. Ogigia. *Revista Electrónica de Estudios Hispánicos*, (32), 45-71. https://doi.org/10.24197/ogigia.32.2022.45-71

Tupas, B. (2023). Traditional vs innovative leisure reading promotional activities employed by school teachers: A systematic literature review. *Journal of Childhood Literacy and Societal Issues*, *2*(2), 21-28. https://doi.org/10.71085/joclsi.02.02.21

UNESCO (2022). Manifesto da UNESCO sobre bibliotecas públicas. IFLA Repository. https://repository.ifla.org/items/4dcd673d-9935-4632-a71a-1be533180d26

Universidade do Minho (2018). Comissão de Ética para a Investigação em Ciências Sociais e Humans (CEICSH): Normas orientadoras. https://www.uminho.pt/PT/uminho/Etica/comissoes-etica/Paginas/CEICSH.aspx

Vale, I. (2000). *Didática da matemática e formação inicial de professores num contexto de resolução de problemas e de materiais manipuláveis* (Tese de doutoramento, Universidade de Aveiro). PQDT-Global.

Vale, I. (2004). Algumas notas sobre a investigação qualitativa em educação matemática: O estudo de caso. *Revista da ESE*, (5), 171–202.

https://www.academia.edu/10198052/Algumas_Notas_sobre_Investigação_Qualitativa_em_Educação_Matemática_o_Estudo_de_Caso

Vieira, A. F. B., & Junior, M. A. F. (2023). Tese em artigos: por que escolher e como fazer? In K. I. de R. Miranda, & D. Moreira (Orgs.), *Cadernos de pesquisa em Ciências sociais e aplicadas: Produção dos núcleos de pesquisa*. Editora FI. https://www.editorafi.org/ebook/a062-cadernos-pesquisa

Vitezona, E. (2021). Teaching literature at slovak secondary schools (Text and context in literary education). *Journal of Language and Cultural Education*, *9*(3), 12-39 https://doi.org/10.2478/jolace-2021-0017

Webster, F. (1994). What information society? *The Information Society*, *10*(1), 1–23. https://doi.org/10.1080/01972243.1994.9960154

Willis, J., Hughes, H., Bland, D. (2019). Students Reimagining School Libraries as Spaces of Learning and Wellbeing. In H. Hughes, J. Franz, & J. Willis, (Eds.). *School spaces for student wellbeing and learning* (pp. 119-137). Springer. https://doi.org/10.1007/978-981-13-6092-3_7

Yin, R. K. (2015). *Estudo de caso: planeamento e métodos* (5ª ed). Bookman.

Yin, R. K. (2018). *Case study research and application: Design and methods* (6th ed.). SAGE Publications.

Zua, D. (2025). Um olhar sobre a educação literária no sistema educativo angolano. *Holos*, *41*(1), 1-13. https://doi.org/10.15628/holos.2025.18428

Zua, D., & Azevedo, F. (2025). Biblioteca escolar, promoção da leitura e da educação literária: como implementar a conexão? Um estudo de caso no município do Lubango, Angola. *Álabe*, (32), 61-78. https://doi.org/10.25115/alabe32.10231

ANEXOS

Anexo 1: Parecer da comissão de ética

Universidade do Minho

Conselho de Ética

Comissão de Ética para a Investigação em Ciências Sociais e Humanas (CEICSH)

Identificação do documento: CEICSH 187/2024

Título do projeto: *A educação literária na escola: perceções, práticas, desafios e estratégias metodológicas. O caso do município do Lubango, Angola*

Equipa de Investigação: Dorivaldo Alfredo Zua (IR), Doutoramento em Ciências de Educação, Instituto de Educação, Universidade do Minho; Fernando José Fraga de Azevedo (Orientador), Centro de Investigação em Estudos da Criança (CIEC), Instituto de Educação, Universidade do Minho.

PARECER

A Comissão de Ética para a Investigação em Ciências Sociais e Humanas (CEICSH) analisou o processo relativo ao projeto de investigação acima identificado, intitulado *A educação literária na escola: perceções, práticas, desafios e estratégias metodológicas. O caso do município do Lubango, Angola.*

Os documentos apresentados revelam que o projeto obedece aos requisitos exigidos para as boas práticas na investigação com humanos, em conformidade com as normas nacionais e internacionais que regulam a investigação em Ciências Sociais e Humanas.

Face ao exposto, a Comissão de Ética para a Investigação em Ciências Sociais e Humanas (CEICSH) nada tem a opor à realização do projeto nos termos apresentados no Formulário de Identificação e Caracterização do Projeto, que se anexa, emitindo o seu parecer favorável, que foi aprovado por unanimidade pelos seus membros.

Braga, 6 de janeiro de 2025.

O Presidente da CEICSH

Assinado por: **Emanuel Pedro Viana Barbas de Albuquerque**
Num. de Identificação: 07089799
Data: 2025.01.04 10:15:37 +0000

(Emanuel Pedro Viana Barbas Albuquerque)

Anexo: Formulário de identificação e caracterização do projeto

Anexo 2: Aprovação da tese por compilação de artigos científicos

Campus de Gualtar
4710-057 Braga – P

Universidade do Minho
Instituto de Educação

tel.: +351 253 604 240

fax: +351 253 601 201

sec@ie.uminho.pt

Exmo. Senhor
Dr. Dorivaldo Alfredo Zua

sua referência	sua comunicação de	nossa referência	data
		IE-39/2025	2025.março.24

assunto
Aprovação do pedido para submissão da tese de Doutoramento em Ciências da Educação, especialidade de Literacias e Ensino do Português, na base de compilação de artigos científicos

mensagem
Informo que o Conselho Científico do Instituto de Educação da Universidade do Minho, na sua reunião de 19 de março, aprovou o pedido para submissão da tese, para efeitos da obtenção do grau de doutor, com base na compilação de artigos científicos.

Com os melhores cumprimentos.

A Presidente do Instituto de Educação

Assinado por: **MARIA BEATRIZ FERREIRA LEITE DE OLIVEIRA PEREIRA**
Num. de Identificação: 03323658
Data: 2025.03.26 10:40:34+00'00'

Maria Beatriz Ferreira Leite de Oliveira Pereira
(Professora Catedrática)

Anexo 3: Declaração de aceitação – Revista Diacrítica

diacrítica
REVISTA DO CENTRO DE ESTUDOS HUMANÍSTICOS

Carta de aceitação do manuscrito

27 de março de 2026

Caros Dorivaldo Zua e Fernando Azevedo,

Temos o prazer de informar que o vosso manuscrito intitulado **"Educação literária em Angola: Um olhar sobre as perceções, as práticas e os desafios de professores de Português da escolaridade obrigatória no município do Lubango"** foi aceite para publicação na *Diacrítica*.

Prevemos publicar o vosso manuscrito no **Volume 40.1/2026** ou no **Volume 40.2/2026**. A equipa editorial irá colaborar convosco para rever a versão final do vosso manuscrito. Posteriormente, a equipa de produção realizará uma revisão técnica para garantir que a versão a publicar cumpre as nossas normas de estilo e formatação.

Agradecemos a vossa contribuição para a nossa revista e a vossa dedicação ao avanço do conhecimento na vossa área. Caso tenham alguma dúvida ou questão sobre o processo de publicação, não hesitem em contactar-nos.

Obrigado por submeterem o vosso manuscrito à *Diacrítica*.

Com os melhore cumprimentos,

Assinado por: **Margarida Isabel Esteves da Silva Pereira**
Num. de Identificação: 07795428
Data: 2026.03.27 12:27:53+00'00'

Margarida Esteves Pereira

Em nome da Equipa Editorial