
NUEVAS PERSPECTIVAS Y TEMÁTICAS DE LA LECTURA EN EL SIGLO XXI

Actas del III Congreso Internacional de la Red Internacional de
Universidades Lectoras, 29 y 30 de septiembre de 2020,
Imaginando el futuro de la lectura : A propósito de Asimov y Bradbury

Estíbaliz Barriga Galeano y Sergio Suárez Ramírez
(eds.)

UNIVERSIDAD  DE EXTREMADURA

Cáceres
2022

Esta obra ha sido objeto de una doble evaluación, una interna, llevada a cabo por el consejo asesor del Servicio de Publicaciones de la Universidad de Extremadura, y otra externa, efectuada por evaluadores independientes de reconocido prestigio en el campo temático de la misma.

- © Los autores, para esta edición
- © Estíbaliz Barriga Galeano y Sergio Suárez Ramírez (eds.), para esta edición
- © Universidad de Extremadura, para esta edición



Tipografía utilizada: Palatino LT Std (para cubierta), Bembo Std (para páginas iniciales), Versailles LT Std e ITC Avant Garde Gothic Std (para el texto de la obra)

Imagen de cubierta: «Los Pilares de la Creación», imagen de dominio público tomada de <https://hubblesite.org/contents/media/images/3862-Image?keyword=eagle>. Usado en el cartel del III Congreso Internacional de la Red Internacional de Universidades Lectoras *Imaginando el futuro de la lectura (A propósito de Asimov y Bradbury)*, celebrado el 29 y 30 de septiembre de 2020

Edita:

Universidad de Extremadura. Servicio de Publicaciones
Plaza de Caldereros, 2. 10071 Cáceres (España)
Tel. 927 257 041; Fax 927 257 046
publicac@unex.es
<https://www.unex.es/publicaciones>

I.S.B.N.: 978-84-9127-125-3 (edición digital)

Maquetación y edición multimedia: Dosgraphic, s. l.

Índice

	<u>Páginas</u>
Prólogo.....	11
<i>J. CARLOS IGLESIAS ZOIDO</i>	
Prólogo.....	13
<i>MARÍA JOSÉ GÁLVEZ SALVADOR</i>	
Parte I. Aspectos generales de la lengua y la literatura y su didáctica. Nuevas prácticas letradas	
<hr/>	
Intercomprensión en alemán y neerlandés a través del inglés: investigaciones en la Universidad Nacional de Córdoba (Argentina).....	17
<i>PATRICIA LAURÍA DE GENTILE Y VALERIA WILKE</i>	
La lectura en el universo del aprendizaje lingüístico y cultural.....	35
<i>FRANCISCO JAVIER COLOMINA CALLÉN</i>	
«La mariposa en cenizas desatada»: una metáfora petrarquista sobre el amor que pervive en la literatura occidental.....	45
<i>GABRIEL NUÑEZ-MOLINA</i>	
Lecturas anticipatorias (Collodi y Bradbury): el juego engañoso entre hombres y marionetas.....	59
<i>MARÍA GABRIELA FERNÁNDEZ SERRÓN Y ANA SOSA CEDRANI</i>	
Leituras pelas ruas: caminhos entre janelas físicas e digitais.....	71
<i>NAIANE CAROLINA MENTA TRES</i>	
Otras rutas literarias y sus posibilidades didácticas: <i>La Trilogía de la Niebla</i> , de Carlos Ruiz Zafón.....	83
<i>MIGUEL SÁNCHEZ GARCÍA</i>	

Parte II. Perspectiva de género

Docencia y estudios de género en las universidades españolas	99
<i>MARÍA ROSAL NADALES</i>	
Lecturas femeninas del fin del mundo: de <i>The Last Man</i> (1826) a <i>Severance</i> (2018) como recreaciones apocalípticas de un futuro pandémico	111
<i>JUAN PEDRO MARTÍN VILLARREAL</i>	
Leer a Simone de Beauvoir: la desnaturalización del concepto de mujer..	123
<i>ANA ISABEL HERNÁNDEZ RODRÍGUEZ</i>	
Presencia femenina en libros de 5º de primaria ¿Ha habido cambios?	133
<i>AÍDA BÁRBARA PARRALES RODRÍGUEZ</i>	
Lecturas ecofeministas: la mujer y la naturaleza en la tradición narrativa.....	145
<i>MIRIAM CALDERÓN TJERÍN</i>	

Parte III. Literatura infantil y juvenil (LIJ). Promoción de la lectura y valores

Animación lectora a través del teatro juvenil durante la pandemia por COVID-19	167
<i>MARÍA PAREJA OLCINA</i>	
La Animación a la lectura: nuevos contextos, nuevos enfoques. Reflexiones y propuesta práctica	177
<i>MIRIAM SUÁREZ RAMÍREZ</i>	
Análisis cuantitativo de los hábitos de lectura de cómics en estudiantes universitarios del Grado de Educación Infantil.....	199
<i>FRANCISCO SAEZ DE ADANA Y GUILLERMINA GAVALDÓN HERNÁNDEZ</i>	
<i>Alas de fuego</i> (2016) y <i>Alas negras</i> (2016), dos novelas fantásticas de Laura Gallego: temas y tipos de personajes principales.....	211
<i>MOISÉS SELFA SASTRE</i>	

Reconstrucción de significados y procesos de patrimonialización de la Literatura Infantil y Juvenil en el alumnado de Educación Primaria.....	225
<i>ANA PIÑERA GARCÍA Y MIGUEL ÁNGEL SUÁREZ SUÁREZ</i>	
Proyecto Frederick: una propuesta de Aprendizaje-Servicio sobre el cancionero infantil tradicional para tiempos de confinamiento	241
<i>PATRICIA CARBALLAL MIÑÁN</i>	
ApS «Lecturas con corazón». ALCER Cádiz y Centro de Escritura.....	255
<i>TERESA-G. SIBÓN-MACARRO, M^a DOLORES BARBA LÓPEZ, DIANA MACÍAS PÉREZ, ANA MARÍA BELTRÁN BARRERO, MARÍA MACHÍN VOZMEDIANO Y LUCÍA RAMBLAS HERNÁNDEZ</i>	
Literatura para a infância e educação emocional: o novelo de emoções de Elisabete Neves	271
<i>CARLA ALEXANDRA DO ESPÍRITO SANTO GUERREIRO</i>	
La invención de un destino. Voces del disenso en <i>Las aventuras de la China Iron</i> de Gabriela Cabezón Cámara	283
<i>MARÍA CAROLINA ZUNINO</i>	

Parte IV. Mitología y Tradiciones. Ecología y lectura. Cultura del agua

El espejo de Narciso: lecturas del mito y emociones en la poesía en lengua española	297
<i>MARÍA JOSÉ BAS ALBERTOS</i>	
El impacto de la mitología grecorromana en la cultura popular contemporánea: análisis y posibilidades didácticas.....	309
<i>ALEJANDRO DEL PINO TORTONDA, ESTÍBALIZ BARRIGA GALEANO Y BEATRIZ DURÁN GONZÁLEZ</i>	
Emociones a través de la literatura de las Damas de Agua: análisis literario emocional y propuesta de intervención para el alumnado de 5 años.....	325
<i>ROCÍO DE LA AURORA GONZÁLEZ CORREA</i>	

Lectura de Representaciones Sociales sobre condiciones culturales para renaturalización hídrica: quebrada La Perdiz, Florencia Caquetá..... 341

LUCELLY CORREA CRUZ Y LILLYAM LÓPEZ DE PARRA

Relectura de la literatura infantil y juvenil internacional desde una perspectiva ecocrítica: concepciones asociadas al agua..... 359

ESTÍBALIZ BARRIGA GALEANO Y ALEJANDRO DEL PINO TORTONDA

Parte V. Multimodalidad y cibercultura

Álbum ilustrado y coeducación en Educación Infantil..... 381

ALICIA VARA LÓPEZ

El rol mediador de los *booktubers* en el proceso lector 393

LENIN PALADINES PAREDES

Empleo de comics para aprender Ciencia en Educación Primaria..... 405

JOSÉ MANUEL MONTEJO BERNARDO

Literatura y redes sociales: tres casos de poetas argentinos 425

JORGE EZEQUIEL FERNÁNDEZ BADOS

Presencia del cine en la literatura juvenil: El caso de *Una vida de película* de José Antonio del Cañizo 443

PEDRO J. PLAZA GONZÁLEZ

Prólogo

El presente libro que el lector tiene entre sus manos o en la pantalla de su ordenador recoge las aportaciones realizadas a lo largo del «III Congreso Internacional de Universidades Lectoras: Imaginando el Futuro de la Lectura (A propósito de Bradbury y Asimov)», que se celebró a finales del mes de septiembre de 2020. Esta actividad científica, coorganizada por la Universidad de Extremadura y por la Universidad de Málaga, tuvo que realizarse de manera virtual. Esto no fue una novedad en su momento ya que, como tantas otras actividades científicas y académicas, los organizadores de este Congreso encontraron en la tecnología la manera de paliar los problemas y las múltiples dificultades e inconvenientes planteados por la pandemia de coronavirus que ha afectado al mundo, consiguiendo que esta nueva vía permitiera compartir a distancia experiencias e ideas por parte de los investigadores y docentes interesados en estos temas.

Es más, de manera muy oportuna y haciendo de la necesidad virtud, la temática del congreso no se apartaba del terrible contexto en el que vivíamos en aquel momento, sino que lo tomaba como punto de partida básico para reflexionar sobre cuestiones tan trascendentales como el futuro de la lectura y los nuevos retos y necesidades que nuestra sociedad demanda en este ámbito. Como bien señalaba la organización, idea que suscribo plenamente, nos encontrábamos en una situación en la que era necesario superar la fragmentación y los intereses egoístas que habíamos visto aflorar a lo largo de esta crisis por medio de un enfoque universalista que aportase una nueva visión de un futuro para todos. En definitiva, los organizadores planteaban la necesidad de encontrar nuevos enfoques en el proceso de la lectura que generaran una guía en ese largo túnel que ha tenido que atravesar nuestra sociedad, en el que la única luz que se veía titilar levemente al final era la posibilidad de que una vacuna nos permitiera superar esta difícil etapa.

Y para lograr este loable objetivo, se tomaba como punto de partida esencial lecturas tan visionarias y humanistas como *Fahrenheit 451* del maestro de la ciencia ficción Ray Bradbury, de quien se cumplía en aquel momento el centenario de su nacimiento. En este sentido, las diferentes secciones de este libro, dedicadas a cuestiones como la didáctica de la lectura, la perspectiva de género, el papel de la literatura infantil y juvenil

en la promoción de valores, el enfoque ecológico o la multimodalidad y la cibercultura son una prueba de las múltiples perspectivas y enfoques adoptados a lo largo de este encuentro científico y de las diferentes soluciones aportadas al problema planteado.

Finalmente, no puedo terminar este prólogo sin hacer referencia al papel jugado en la organización de este congreso por parte de la Red Internacional de Universidades Lectoras (RIUL). Se trata de una Red Temática de Excelencia creada por Convenio Marco el 23 de noviembre de 2007 entre 13 universidades, y ampliada posteriormente mediante a 45 instituciones universitarias de España, Portugal, Italia, Rusia, México, El Salvador, Nicaragua, Colombia, Venezuela, Ecuador y Argentina. Como bien saben los lectores de este libro, su fin fundacional es promover la lectura y la escritura en el ámbito universitario, en todas sus dimensiones teórico-prácticas, y con la necesaria proyección social y ciudadana. La Universidad de Extremadura, de la mano del profesor Eloy Martos, ha sido responsable tanto de su inicial puesta en marcha como de la Coordinación General de la Red. A lo largo de estos 15 años han sido muy numerosas y de gran interés científico y académico las actividades realizadas que, sin lugar a dudas, ocupan un lugar de referencia en este ámbito de estudio. Esperamos que esta senda siga siendo recorrida en el futuro.

J. CARLOS IGLESIAS ZOIDO
Vicerrector de Extensión Universitaria
Universidad de Extremadura

Literatura para a infância e educação emocional: o novelo de emoções de Elisabete Neves

CARLA ALEXANDRA DO ESPÍRITO SANTO GUERREIRO

Instituto Politécnico de Bragança (Portugal)

Departamento de Português

carlaguerreiro@ipb.pt / <https://orcid.org/0000-0002-8244-6238>

1. O ÁLBUM ILUSTRADO PARA A INFÂNCIA

A literatura para a infância assume um papel essencial na formação das crianças como indivíduos pertencentes a uma sociedade, pois dá-lhes as bases para compreenderem o mundo que as rodeia, e conseqüentemente permite-lhes agir sobre ele. Realçamos ainda, como aspeto importante, o facto de a literatura permitir que a criança se conheça a si mesma, pois a cada história lida ela «assume» uma personagem com a qual se identifica. A literatura também é importante, na medida em que, se conseguirmos cativar a Criança, levando-a a ler por gosto e vontade própria, ela vai demonstrar interesse em descobrir de uma forma mais efetiva o mundo da leitura, e, também o mundo da escrita, incentivando-a a ler cada vez mais e, até, a efabular as suas próprias histórias. É de referir também que a literatura é «um fator de desenvolvimento da criança a nível social, cultural, afetivo e linguístico» (Silva y Barroso, 2014: 116), assim como, um meio de educar para os valores, isto porque, «em todas as histórias, há sempre ou quase sempre personagens boas que praticam o bem e personagens más que fazem o mal, permitindo assim que a criança perceba a diferença entre o correto e o errado, entre o que se deve fazer e o que não se deve fazer» (Silva e Barroso, 2014: 116)

A literatura para a infância abarca vários géneros, dentro dos quais se integra o álbum, no qual iremos focar toda a nossa atenção, tendo em conta que a obra por nós escolhida se insere neste género literário. O álbum narrativo ou *picture story book* é um tipo de livro no qual existe uma linguagem híbrida, constituído por texto verbal e texto icónico, sendo eles complementares e/ou autónomos (Guerreiro, 2010). De acordo com Ramos «são mais frequentes as imagens que ora funcionam como complemento ora como amplificação, aprofundando e desenvolvendo o próprio texto e apontando outras (diferentes, novas) possibilidades de leitura» (Ramos, 2007: 231).

Podemos, nesta linha, definir quatro relações entre a linguagem icónica e a linguagem verbal: i) imitação: a imagem ilustra fielmente o texto e justifica-o, sendo que ambas as componentes formam um todo semântico; ii) complementaridade: a imagem aprofunda e completa o texto, alargando, assim, o leque das interpretações possíveis; iii) contradição: a imagem apresenta elementos contraditórios em relação ao conteúdo do texto, incitando o leitor à formulação de hipóteses e à confirmação das mesmas, assim como à pesquisa de pormenores; iv) fusão: o texto e a imagem fundem-se numa relação de completa interdependência, ou seja, esta vai para além da relação de complementaridade, onde um texto não se pode dissociar do outro (Silva e Barroso, 2014).

Além disso, o álbum, segundo as autoras referidas, veicula valores através das suas componentes textual e icónica, possibilitando uma discussão enriquecedora sem ser moralista, uma discussão suficientemente descentrada da criança para que a mesma não se sinta avaliada e suficientemente próxima para que a criança se sinta envolvida (Silva e Barroso, 2014: 118). Como este tipo de livros desempenha, um papel preponderante nas leituras das crianças e jovens, no panorama literário português, enriquecendo o diálogo entre adulto-criança e criança-adulto, dedicamos-lhe especial atenção.

Desta forma, podemos distinguir dois tipos de álbuns para a infância:

- Álbuns que mostram objetos e situações, utilizando prosa e poesia, mas que não contam nenhuma história;
- Álbuns construídos segundo um modelo narrativo, ou seja, que contam uma história, levando assim a que a leitura suscite compreensão de ambas as linguagens que este apresenta (verbal e icónica).

É ainda de referir que estes tipos de livros ilustrados podem integrar-se na categoria de «Livro Documentário», no qual apresenta um propósito basicamente informativo e de divulgação sobre o mundo no qual o leitor se insere. Podemos ainda dividir o álbum infantil em dois grandes grupos temáticos: o primeiro remete diretamente para o conhecimento do «Eu»; o segundo centra-se na relação entre o «Eu» e o Mundo (Guerreiro, 2010: 110).

Em termos físicos o álbum apresenta, normalmente, uma capa cartonada (rija), que pode ou não ser almofadada; uma gramagem de papel mais elevada que os livros «normais»; um formato de grandes dimensões (geralmente maior do que o formato A5); uma qualidade superior do papel; um diminuto número de páginas (+/- entre 24 e 32); caracteres de dimensão superior e variável; ilustrações abundantes (frequentemente impressas em policromia, de página inteira ou dupla página); existem ainda alguns sem arestas (margens arredondadas) constituídos por materiais como a esponja

e o plástico, com diferentes texturas, com cheiro ou persianas. Todas estas características devem-se, ao facto de este ser destinado maioritariamente a um público infantil.

Existe uma grande variedade de escolha de álbuns consoante o seu público leitor, havendo, por isso, álbuns para leitores desde a creche até mesmo ao 3º Ciclo do Ensino Básico (CEB) (Guerreiro, 2010: 119). Há, no entanto, alguns critérios que o educador/professor deve ter em atenção na escolha do álbum, como é o caso da: Coerência-articulação do texto verbal/icónico, de forma equilibrada; Lisibilidade, ou seja, deve ser legível, sendo que as imagens deverão atrair a atenção, interagir e despertar o imaginário da criança; Eficácia, ou seja, o álbum não deve ser muito extenso, devido à reduzida capacidade de atenção por parte da criança.

2. LITERACIA EMERGENTE E LITERATURA DE POTENCIAL RECEÇÃO INFANTIL: O PAPEL DO EDUCADOR/PROFESSOR-MEDIADOR

Tal como já mencionamos anteriormente, a literatura desempenha um papel fundamental no desenvolvimento global da criança, portanto, compete aos microcosmos: família e escola, a interatuação na estimulação do gosto pela leitura. O ato da leitura desempenha um papel crucial na formação literária, pessoal, estética, emocional e intelectual da criança, uma vez que contribui para o enriquecimento do vocabulário, da criatividade e do seu olhar sobre o mundo. Se esse ato não for implementado pela família será a escola a ter de demonstrar à criança o importante papel da leitura, seja através do convite a ilustradores/escritores, organização de feiras do livro, da leitura feita pelos mais crescidos e dirigida aos mais novos, até à realização de concursos literários, com as crianças como júris, etc.

Nesta perspetiva, podemos falar de literacia emergente. Esta «implica uma determinada conceptualização do processo de aprendizagem da leitura e da escrita e das competências que lhes estão associadas» (Whitehurst e Lonigan, 1998: 1). Também, segundo Benavente *et al.*, «se o conceito de alfabetização representa o ato de ensinar e de aprender, o conceito de literacia representa a capacidade de usar as competências, que são ensinadas e aprendidas, de leitura e de escrita» (Benavente *et al.*, 1996: 20-21). Ou seja, aprender a ler é um processo contínuo, e é durante esse processo que as crianças, desde cedo, desenvolvem conhecimentos e competências, que lhes permitem compreender as ideias e as funções da literacia.

A literacia emergente assenta em quatro princípios que devemos ter em atenção: i) o desenvolvimento da literacia deve iniciar-se cedo, ou seja, antes da instrução formal da leitura e da escrita; ii) nas crianças mais novas, as competências de ouvir, falar, ler e escrever devem progredir simultaneamente e de forma articulada; iii) as aptidões que dizem respeito a literacia

integram o processo de ensino-aprendizagem das crianças; iv) e é através de um envolvimento ativo com o meio que a criança aprende a ler e a escrever. Assim sendo, reforçamos a ideia de que, tanto a leitura como a escrita, devem ser precocemente trabalhadas e desenvolvidas, além de que este processo faz parte do crescimento e desenvolvimento da criança em todos os contextos (Benavente, 1996).

Desta forma, devemos tirar partido do que a criança já sabe, permitindo-lhe contactar com as diferentes funções do código escrito, pois aquilo que inicialmente nos parece um momento de imaginação, como seja uma criança na área da Educação pré-escolar *do faz de conta* a ler uma história, quando ainda não sabe ler, é já um procedimento complexo de literacia porque a obriga à compreensão de um conjunto de normas acerca do texto impresso.

Cabe, assim, ao educador/professor criar as condições necessárias e proporcionar as «ferramentas» adequadas para que as crianças assumam um papel ativo e participativo no desenvolvimento de competências de leitura e de escrita.

Primeiramente, deve ser proporcionado um ambiente agradável de comunicação entre a criança e o professor, de maneira que a forma como este se expressa e comunica, incentive as crianças a interagir com ele e com os colegas, tornando-se assim fundamental que o professor reconheça o potencial da criança, ouvindo-a e valorizando-a (Silva e Barroso, 2014).

Os momentos de ouvir ler em voz alta, proporcionados pelo educador/professor também são essenciais, na medida em que, quando este lê, não só desperta o interesse da criança para ouvir as histórias e para imaginá-las, como também permite que esta desenvolva bons modelos de leitura, enriqueça a linguagem e o vocabulário, incentivando-a a querer ler e a tornar-se cada vez mais autónoma e independente nesta habilidade, além de estes momentos reforçarem as ligações afetivas entre quem lê e quem ouve (Reis, 2009). Sendo possível, também, desenvolver momentos de leitura a imaginação das crianças, por exemplo: o professor pode ler o título de uma história e as crianças tentarem imaginar do que esta fala, supor o que poderá acontecer, adivinhar os nomes das personagens; descrever as imagens de um livro; inventar legendas, etc (Silva e Barroso, 2014).

Assim sendo, quando as crianças estão imersas num ambiente favorável ao desenvolvimento destas competências, o professor deve recorrer a algumas estratégias que promovam a leitura e que se enquadram em três momentos, de acordo com o investigador Fernando Azevedo (2007): pré-leitura, leitura e pós leitura de um livro e o contacto com vários e diferentes textos literários, tendo em atenção, que estes devem ser apropriados às idades, de maneira a permitir que a criança progrida enquanto leitora. De acordo com Reis:

«Quando a criança já sabe ler é necessário diversificar as situações de leitura. Ler individualmente de forma autónoma ou com ajuda do professor ou de um colega, ler em pequenos grupos, ler para outros ouvirem e ouvir ler são exemplos de situações de leitura a cultivar. Momentos para se falar sobre livros e leitura devem também ser previstos» (Reis *et al.*, 2009: 64).

Promover a leitura de autores portugueses e estrangeiros, é uma das estratégias a ter em conta, pois estes textos permitem que a criança conheça outras pessoas, culturas, lugares, outros modos de ser e viver, conheça e compreenda o mundo que a rodeia, realçando aqui a leitura de países de língua oficial portuguesa, pois esta leva a que a criança compreenda, de acordo com Reis *et al.*, «que a mesma língua pode unir diferentes culturas e veicular diferentes perspectivas» (Reis *et al.*, 2009: 64). Ou seja, que a criança reconheça o valor da diversidade da língua.

Nesta perspetiva, o professor deve proporcionar às crianças o contacto com diferentes géneros literários, abarcando «textos do maravilhoso e do fantástico, narrativas com forte ligação ao real, narrativas de aventura, textos dramáticos, fábulas, lendas, mitos, poesias, textos de literatura popular e tradicional, biografias e relatos históricos, entre outros» (Reis *et al.*, 2009: 65).

Como conclusão deste ponto, é importante da nossa parte realçar o papel do educador/ professor enquanto promotor e mediador da literatura infantil do 1º CEB, pois este é o responsável, tal como já referimos, por criar as condições necessárias e adequadas para que as crianças gostem dos livros e de os ler.

3. LITERATURA PARA A INFÂNCIA E EDUCAÇÃO EMOCIONAL

A leitura deve permitir que o leitor desfrute do que está a ler, causando-lhe satisfação. O ato de ler é complexo, o que permite um enriquecimento do ser humano a diversos níveis, pois «amplia o vocabulário, melhora a expressão oral e escrita, exige do leitor uma grande capacidade de reflexão e concentração, estimulando a estruturação do pensamento e a capacidade de raciocinar» (Oliveira, 2017: 11).

Deste modo, o livro apresenta uma importância acrescida na promoção de hábitos de leitura e na conseqüente formação intelectual, moral, afetiva e estética do leitor. Por este motivo, é necessário que haja uma maior valorização da leitura e dos livros e que se perceba que são «fontes inesgotáveis de conhecimento, fazendo parte da vida das crianças, tanto em contexto familiar, como em contexto escolar e na sociedade em geral» (Oliveira, 2017: 12).

Assim, a literatura para a infância e «juventude desempenha um papel fundamental na formação de leitores autónomos, isto é, leitores que quei-

ram ler por iniciativa própria e que gostem de o fazer» (Silva e Barroso, 2014: 116). É através do ato de ler e ouvir literatura, desde muito cedo, que a criança se vai habituando a ela e vai, conseqüentemente, nutrindo a vontade de querer ler mais.

É necessário proporcionar às crianças uma diversidade de álbuns infantis de boa qualidade, na medida em que devem ser promotores de valores e atitudes positivos e, conseqüentemente, proporcionarem aprendizagens significativas. As emoções são uma temática fulcral que deve ser trabalhada desde a Educação Pré-escolar, visto que estão presentes no nosso quotidiano e afetam diretamente o nosso estado emocional/espiritual, o que leva a decidirmos qual o tipo de comportamentos e atitudes a ter em conta no relacionamento social. E, neste sentido, é necessário que estejam presentes em álbuns narrativos de potencial receção infantil. Daí a inteligência emocional ser um fator importante a trabalhar com as crianças, uma vez que é uma «capacidade de identificar os nossos próprios sentimentos e os dos outros, de nos motivarmos e de gerir bem as emoções dentro de nós e nos nossos relacionamentos» (Goleman, 2012: 37). Posto isto, é importante que haja um trabalho conjunto entre a família e a escola, de forma a capacitar as crianças das ferramentas necessárias para a compreensão e gestão das suas emoções.

Em jeito de conclusão, é essencial que o profissional de educação opte por álbuns direcionados para as emoções, nomeadamente: a alegria, a tristeza, a fúria, o medo, o orgulho, a inveja/ciúmes e a vergonha.

4. O ÁLBUM NARRATIVO: O NOVELO DAS EMOÇÕES – RESENHA BIOBIBLIOGRÁFICA DAS AUTORAS

Elizabete Neves nasceu na década de 70, mais precisamente no ano de 1977, no município Vila Nova de Gaia. Licenciou-se em Economia, e fez uma pós-graduação em Gestão de Formação e em Educação e Parentalidade Positiva. É formada há mais de 15 anos, na vertente do desenvolvimento pessoal, comunicacional e comportamental. Apresenta-se como coach, sendo vice-presidente da Associação Portuguesa de *Coaching*. A autora possui várias certificações internacionais em *Coaching Trainer*, Comunicação não Violenta, Inteligência Emocional e em Disciplina Positiva para pais e para professores pela *Positive Discipline Association, USA*. Na vertente educacional, o seu grande objetivo é apoiar pais, educadores, professores e todos os restantes agentes educativos para que consigam construir relacionamentos fortes e genuínos nos quais o respeito mútuo, a firmeza e o carinho se relacionem. Ela é ligada a desafios do dia-a-dia, em boa parte por ser mãe de dois filhos e acredita que este tipo de instigações são oportunidades de aprendizagem e ensinamentos de competências socio emocionais indispen-

sáveis para a vida que todos os indivíduos almejam ter. Em março de 2019 publicou o livro: *O novelo de emoções* pela Porto Editora, com ilustrações de Natalina Cóias. Natalina Cóias, nasceu a 17 de junho de 1972, na cidade de Elvas. O seu maior sonho sempre foi ser educadora de infância, sonho esse que conseguiu concretizar e foi através dele que nasceu outra paixão nela: a paixão pela ilustração. Natália Cóias já lançou várias obras escritas e ilustradas por ela, como é o caso de: *O cabelo do senhor Capelo e outras histórias* (2016), *Não tenhas medo Lobo Mau!* (2018), *Nico* (2019), etc.

4.1. O álbum narrativo: *O novelo das emoções* como instrumento pedagógico, na educação emocional infantil

O álbum que trabalhamos intitula-se: *O novelo de Emoções* e é da coautoria de Elisabete Neves e Natalina Cóias.

Figura 1. Capa do álbum narrativo.



Este livro é um tipo de álbum de potencial receção infantil e, apresenta, portanto, uma linguagem híbrida (verbal e icónica), inserindo-se no modelo narrativo, pois conta-nos uma história. Pertence também ao grupo temático do conhecimento do «Eu», uma vez que o livro nos conta a história de uma menina que é ajudada a autoconhecer-se melhor, bem como às suas emoções. É de referir que a linguagem icónica deste livro funciona como um complemento do texto verbal e torna-se bastante atrativo e expressivo pela sua policromia.

No que diz respeito ao texto linguístico e ao texto visual, importa sublinhar que, entre ambos, se observa uma relação de forte congruência inter-semiótica, na medida em que, além de se encontrarem em plena harmonia, para a construção integral de sentidos, como sugerimos, um necessita do outro (Viana *et al.*, 2014: 133).

A capa deste livro é cartonada, com o título a ilustrá-la, bem como uma imagem da personagem principal, Marta, o novelo de emoções e o seu amigo Sukha, o pássaro em *origami*, a arte oriental milenar de dobragem de papel.

Em termos de sinopse: *O novelo de emoções* conta-nos a história de uma menina chamada Marta que se sente triste e baralhada por não compreender o que sente e se passa dentro dela. Num desses momentos, em que não conseguia explicar o que sentia, apareceu Sukha, um *tsuru* (garça real em origami), que através de um novelo de lã colorido, leva a Marta a descobrir as suas emoções, ajudando-a, através da associação de uma determinada cor a uma emoção específica, clarificando as suas mensagens através de exemplos concretos do seu dia-a-dia.

Neste ponto, achamos também importante realçar alguns aspetos do livro. Primeiro o facto de o nome **Marta** ser um acróstico das cinco emoções que são trabalhadas no livro:

- **M**edo.
- **A**legria.
- **R**aiva.
- **T**risteza.
- **A**versão.

Salientamos também, o facto de as autoras, utilizarem um novelo de lã colorido para explicar as emoções, pois no nosso ponto de vista, este resulta como um clarificador, ou seja, as nossas emoções surgem todas interligadas entre si como num novelo de lã de fios coloridos e, só depois de separarmos cada emoção, cada cor do fio, ou seja, só depois de os organizarmos é que conseguiremos identificá-las, atribuir-lhes um nome, compreendê-las e, assim, explicar o que sentimos num determinado momento.

Salientamos também, o facto de o livro apresentar como se constrói um *tsuru* em origami, uma vez que torna possível que as crianças tenham contacto com outras culturas, neste caso, a do Japão, e percebam que esta arte de dobrar o papel e as suas técnicas podem dar origem a muitas coisas, como animais e flores. Esta é uma atividade que pode ser realizada como um complemento da narrativa e consideramo-la uma atividade significativa e enriquecedora, pois o *origami* permite que enquanto se divertem, as crianças desenvolvam e estimulem a imaginação, a paciência e a coordenação motora fina e ainda ajuda no processo de integração do grupo, o que faz dela uma prática vantajosa e que proporciona às crianças momentos de aprendizagens para darem «asas» à sua criatividade.

É de realçar também o facto deste livro incluir o código ColorADD. Este é um sistema que permite que os indivíduos daltónicos consigam identificar as cores, e especificamente neste livro, aprender sobre as emoções, pois nesta

história, cada uma delas é associada a uma cor: o medo ao roxo, a alegria ao amarelo, a raiva ao vermelho, a tristeza ao azul e a aversão ao verde.

5. ALGUMAS PROPOSTAS DIDÁTICAS BASEADAS NA OBRA: O NOVELO DAS EMOÇÕES

As atividades propostas são passivas de implementar-se em contexto de Educação Pré-escolar ou 1º Ciclo do Ensino Básico. No grupo/turma formaríamos dois subgrupos e começaríamos por propor as atividades rotativas: «Mima-me» e «Memória das Emoções» a cada um dos subgrupos, de forma a dar início à exploração e interpretação desta temática. Na atividade «Mima-me», um dos educadores/professores iria fazer uma simulação da atividade pretendida, retirando de um saco um cartão, sendo que cada um dos cartões deverá ter escrita e representada através de ilustração uma emoção; Após esse cartão da emoção ser retirado, a criança deveria mimar essa emoção e outras crianças, teriam de a adivinhar, justificando a sua escolha; Este processo seria realizado por todas as crianças de cada um dos grupos, até que todas elas tivessem mimado, pelo menos, uma emoção. Na atividade «Memória das emoções» seriam emparelhados os cartões correspondentes a emoções iguais, sendo que um deles corresponderia à imagem da emoção e o outro à palavra escrita da emoção correspondente. Seguidamente, baralharíamos os cartões colocando-os no chão com o desenho e o texto voltado para baixo. Pediríamos às crianças, que, à vez, virassem dois cartões, caso estas acertassem na emoção (texto e imagem), esses dois cartões ficariam voltados para cima, caso contrário, seriam, de novo, voltados com a face para baixo; O jogo continuaria até que todos os pares fossem encontrados e, no final de cada jogo, os grupos trocariam de posição, alterando, conseqüentemente, o jogo a realizar.

Depois da conclusão de ambos os jogos pelos dois pequenos grupos, reunir-se-iam, de novo, todas as crianças no local do começo da intervenção. Seguir-se-ia uma breve reflexão e diálogo com as crianças acerca dos aspetos que considerariam mais positivos, menos positivos, como achariam que o seu conceito de emoção tinha sido alterado apenas com aquela atividade, etc. terminadas as atividades, realizar-se-ia um diálogo e reflexão em grande grupo sobre os aspetos mais positivos e negativos acerca da intervenção e quais as aprendizagens que estes haviam desenvolvido através da temática, atividades e exploração do livro.

Só depois de implementadas as atividades anteriores faríamos a apresentação do livro e procederíamos à realização da pré-leitura, através da exploração da capa (com o título tapado), levantando algumas ideias prévias das crianças, sobre o mesmo, tais como: qual acham que será o tema do livro? Quem será a menina que está na capa?, etc. Após a apresentação do

título do livro, far-se-ia a leitura expressiva pelas crianças e /ou educador/ professor, far-se-ia um breve resumo sobre o essencial do livro e discutir-se-iam os aspetos mais relevantes, em conjunto com as crianças.

Concluiríamos com a realização da atividade: «o novelo da amizade» como momento de pós-leitura. A atividade começaria com os professores, estes deveriam explicá-la, agarrando um fio do novelo e, atirando-o para uma criança, enquanto se diria algo de positivo de que gosta nela. Por exemplo: «Eu gosto do João porque ele me faz rir». E assim sucessivamente, até que todos as crianças tivessem agarrado um segmento do novelo de lã, formando por toda a turma um «novelo da amizade» Após a atividade, as crianças seriam de novo agrupadas e encaminhadas para mesas de trabalho, onde teriam à sua disposição um exemplo da construção do pássaro *tsuru*, tendo elas de o realizar em origami, com a ajuda dos professores, se necessário, utilizando folhas de cartolina.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como tivemos oportunidade de constatar, o álbum narrativo: *O novelo de emoções*, por todas as suas potencialidades e características, por ter como finalidade ajudar as crianças a compreender e gerir melhor as suas emoções, revela-se uma obra muito enriquecedora, fundamentalmente com uma mensagem muito importante: não existe uma emoção que seja certa ou errada, todas são válidas e todas podem existir em nós. Compete-nos, assim, que em cada momento, dobar num novelo o «fio» da emoção certa para «organizar» a emoção e alcançar um estado em que nos sintamos bem connosco próprios. Esta é uma mensagem destinada a todas as faixas etárias, porque as emoções estão presentes e são importantes em todas as fases da nossa vida, nomeadamente na infância, fase da vida em que a educação emocional é, como vimos, essencial. É nesta fase da vida humana que devemos apostar na literatura para desenvolver este trabalho fundamental com as crianças mais pequenas: ensiná-las a compreender e gerir melhor as suas emoções, fazê-las perceber que um dia estamos felizes e outros não, e acima de tudo, que não devemos ter vergonha e medo de mostrar o que sentimos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Azevedo, F. (coord.): *Formar leitores: das teorias às práticas*. LIDEL, 2007.
- Benavente, A.: *A literacia em Portugal. Resultados de uma pesquisa extensiva e monográfica*. Fundação Calouste Gulbenkian, 1996.
- Goleman, D.: *Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ?* Bantam, 2012.
- Guerreiro, C.: *A Literatura para a Infância em Portugal nos séculos XIX e XX: Contextos Socioculturais e Contributos Pedagógicos* (Tese de Doutoramento não publicada). Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, 2010.

- Neves, E. e Cóias, N.: *O novelo das emoções*. Porto Editora, 2019.
- Oliveira, A. C.: *O Impacto do álbum ilustrado no desenvolvimento da literacia visual em crianças de três anos* (Tese não publicada). Universidade do Minho, 2017.
- Ramos, A.M.: *Livros de palmo e meio – Reflexões sobre a literatura para a infância*. Caminho, 2007.
- Reis, C.; Dias, P.; Cabral, A.T. C. e Viegas, E.S.: *Programa de português do ensino básico e Secundário*. Direção Geral da Educação, 2007.
- Silva, M. D. e Barroso, H.: *O álbum infantil: alguns critérios de seleção*. Escola Superior de Educação de Lisboa, 2014.
- Viana, F.; Coquet, E. e Martins, M.: *Leitura, literatura infantil e ilustração-5 – Investigação e prática docente*, Almedina, 2014.
- Whitehurst, G. J. e Lonigan, C. J.: *Child development and emergent literacy*. Vol. 69, Nº 3, 848-872. Wiley, 1998.