

## Ficha Técnica

### Título

---

**LUSOCONF2021**  
**III Encontro Internacional de Língua Portuguesa e Relações Lusófonas: livro de atas**

### Editores

---

<b>Carlos Teixeira</b>	Instituto Politécnico de Bragança
<b>Vitor Gonçalves</b>	Instituto Politécnico de Bragança
<b>Paula Odete Fernandes</b>	Instituto Politécnico de Bragança
<b>Carla Sofia Araújo</b>	Instituto Politécnico de Bragança

### Capa

---

**António Meireles e Vitor Gonçalves**

### Edição

---

**Instituto Politécnico de Bragança**  
**Campus de Santa Apolónia**  
**5300-253 Bragança**  
**Portugal**

**Data de edição: setembro de 2022**

**ISBN: 978-972-745-295-8**

**DOI: 10.34620/lusoconf.2021**

**Handle: <http://hdl.handle.net/10198/25130>**

**URL: [www.lusoconf.ipb.pt](http://www.lusoconf.ipb.pt)**

**Email: [lusoconf@ipb.pt](mailto:lusoconf@ipb.pt)**

Moors and Christians: from the reconquered Iberia to the christianisation of the new world.....	313
O olhar nostálgico do (não) Retorno, de Dulce Maria Cardoso .....	321
The nostalgic look of the (non) Return, by Dulce Maria Cardoso .....	321
Recursos didáticos na aprendizagem do conhecimento do mundo .....	328
Didactic resources in learning of the world knowledge.....	328
A cidadania está na escola!.....	339
Citizenship is in school!.....	339
Doença de Parkinson: estudo epidemiológico de diagnósticos ativos no distrito de Bragança .....	351
Parkinson's disease: epidemiological study of active diagnoses in the district of Bragança .....	351
Análise do sistema de ensino brasileiro e português na sociedade do conhecimento .....	357
Analysis of the Brazilian and Portuguese education system in the knowledge society.....	357
Que farei com este texto? – a poesia no 1.º ciclo do ensino básico.....	365
What shall I do with this text? – poetry at elementary school .....	365
Que farei com estes livros? – propostas para o 1.º Ciclo do Ensino Básico.....	372
What shall I do with these books? – pedagogical proposals for elementary school .....	372
<i>Olifaque -uma farsa em emigres-</i> reflexões à volta da portugalidade.....	380
<i>Olifaque -uma farsa em emigrês-</i> reflections about portugality .....	380
O mundo de expressão portuguesa no Festival de Cinema de Avanca: encontro de mundos.....	387
The Portuguese-speaking world at the Avanca Film Festival: gathering of worlds .....	387

## Comissão Científica

Adília da Silva Fernandes	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Albert Wall	Universidade de Zurique, Suíça
Albino Bento	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Alcina Maria Nunes	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Alexandra Soares Rodrigues	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Amélia Polónia	Universidade do Porto, Portugal
Amílcar Teixeira	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Ana Maria Brito	Universidade do Porto, Portugal
Ana Maria Martinho	Universidade Nova de Lisboa, Portugal
Ana Paula Monte	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Ana Sofia Cardim	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
António Borges Fernandes	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
António Domingos Abreu	Reserva Biosfera Ilha do Príncipe, São Tomé e Príncipe
António Meireles	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Artur Gonçalves	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Augusto Soares da Silva	Universidade Católica Portuguesa, Portugal
Betina Lopes	Universidade de Aveiro, Portugal
Bruno Sousa	Instituto Politécnico do Cávado e do Ave, Portugal
Carla Araújo	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Carla Guerreiro	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Carlos Teixeira	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Carlos Casimiro da Costa	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Catarina Martins	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Cláudia Costa	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Cristina Flores	Universidade do Minho, Portugal
Cristina Martins	Universidade de Coimbra, Portugal
Cristina Mesquita	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Elsa Esteves	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Emília Nogueiro	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Fernanda Amélia Ferreira	Instituto Politécnico do Porto, Portugal
Fernando José Fraga Azevedo	Universidade do Minho, Portugal
Fernando Ramallo	Universidade de Vigo, Espanha
Francisco Paiva	Universidade da Beira Interior, Portugal
Francisco Topa	Universidade do Porto, Portugal
Graça Rio-Torto	Universidade de Coimbra, Portugal
Graça Santos	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Isabel Aires de Matos	Instituto Politécnico de Viseu, Portugal
Isabel Margarida Duarte	Universidade do Porto, Portugal
João Cunha	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
João Paulo Madeira	Universidade de Cabo Verde, Cabo Verde
João Veloso	Universidade do Porto, Portugal
Joaquim Mendes Leite	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Jorge Manuel Alves	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
José António Brandão	Universidade do Minho, Portugal
José Pires Laranjeira	Universidade de Coimbra, Portugal
José Teixeira	Universidade do Minho, Portugal
Lídia Santos	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Luciana Pereira da Silva	Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Brasil
Luísa Lopes	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Manuel Ângelo Rodrigues	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal

Manuel Célio Conceição	Universidade do Algarve, Portugal
Manuel Fonseca	Instituto Politécnico de Viana do Castelo, Portugal
Manuel Moreira da Silva	ISCAP - Instituto Politécnico do Porto, Portugal
Marcos Sorrentino	Universidade de São Paulo, Brasil
Maria Antónia Mota	Universidade de Lisboa, Portugal
Maria Augusta Mata	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Maria da Conceição Nunes	Instituto Politécnico do Porto, Portugal
Maria José Gonçalves Alves	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Maria José Rodrigues	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Marília A. Torales Campos	Universidade Federal do Paraná, Brasil
Mário Cardoso	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Mário Viaro	Universidade de São Paulo, Brasil
Olga Santos	Instituto Politécnico de Leiria, Portugal
Otília Sousa	Instituto Politécnico de Lisboa, Portugal
Paula Odete Fernandes	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Paulo Castro	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Paulo Mafra	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Pedro Couceiro	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Pedro Manuel Nunes	Instituto Politécnico do Cávado e do Ave, Portugal
Pilar Gutiez Cuevas	Universidad Complutense de Madrid, Espanha
Ricardo Alexandre Correia	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Ricardo Jorge Correia	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Rómima Laranjeira	Universidade Presbiteriana Mackenzie de São Paulo, Brasil
Rui Pereira	Universidade de Coimbra, Portugal
Sandra Tapadas	Universidade de Lisboa, Portugal
Sílvia Melo-Pfeifer	Universidade de Hamburgo, Alemanha
Sofia Bergano	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Sónia Nogueira	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Vitor Barrigão Gonçalves	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal

## Comissão Organizadora

### Coordenação:

Carlos Teixeira	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Dina Macias	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Eduardo Alves	Câmara Municipal de Bragança, Portugal
Fernanda Silva	Câmara Municipal de Bragança, Portugal
Paula Odete Fernandes	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Vitor Barrigão Gonçalves	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal

### Membros:

Adília Fernandes	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Alexandra Soares Rodrigues	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Amílcar Teixeira	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Ana Paula Monte	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
António Meireles	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Armindo Rodrigues	Câmara Municipal de Bragança, Portugal
Carla Guerreiro	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Carla Araújo	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Catarina Martins	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Cecília Falcão	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Fátima Martins	Câmara Municipal de Bragança, Portugal
Helena Genésio	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Isabel Castro	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Jacinta Costa	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
João Pontífice	Universidade de São Tomé e Príncipe, São Tomé e Príncipe
Lídia dos Santos	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Luciana Pereira da Silva	Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Brasil
Manuel Coelho da Silva	Fundação Jorge Álvares, Portugal
Maria José Rodrigues	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Pedro Couceiro	Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Pedro Oliveira	Université Jean Monnet, França

## Programa Geral do LUSOCONF2021

### 14 de outubro de 2021 (quinta-feira)

---

- 8:30 **Abertura do secretariado**
- 9:00 **Momento musical**
- 9:10 **Sessão de abertura**  
*Isabel Guterres, Embaixadora da República Democrática de Timor-Leste em Lisboa*  
*Orlando Rodrigues, Presidente do Instituto Politécnico de Bragança*  
*Hernâni Dias, Presidente da Câmara Municipal de Bragança*  
*Carlos Teixeira, Diretor da Escola Superior de Educação do IPB*
- 10:00 **Conferência plenária - Será que deixámos de comer vogais em Portugal?**  
**João Veloso (U. Porto)**  
Moderadora: Carla Araújo (IPB)
- 11:00 **Intervalo**
- 11:30 **Sessões paralelas (Sessões presenciais e online)**
- 11:30 **Sessão de posters (Sessões presenciais e online)**
- 13:00 **Almoço (livre)**
- 14:30 **Conferência plenária - Opinião pública portuguesa sobre a China: questões comerciais e geopolíticas (Videoconferência Auditório)**  
**José Pedro Teixeira Fernandes (ISCET; IPRI-NOVAU)**  
Moderadora: Alcina Maria Nunes (IPB)
- 15:30 **Conferência plenária - Música (ainda) uma Arma do Futuro? O poder da palavra na Música**  
**Selma Uamusse (Cantora)**  
Moderadora: Helena Genésio (IPB)
- 16:30 **Intervalo**
- 17:00 **Sessões paralelas (Sessões presenciais e online)**
- 18:30 **Encerramento dos trabalhos (1.º dia)**
- 20:00 **Jantar do Encontro**


### 15 de outubro de 2021 (sexta-feira)

---

- 9:00 **Abertura do secretariado**
- 9:30 **Mesa Redonda: Saúde, alimentação e desenvolvimento no mundo lusófono**  
*Fátima Pinto Correia, Administradora das Termas de Chaves, Chaves*  
*José M. Calheiros, I3ID – Instituto de Investigação, Inovação e Desenvolvimento & Universidade Fernando Pessoa, Porto*  
*Augusto Manuel Correia, Instituto Superior de Agronomia, Universidade de Lisboa*  
*Carlos Aguiar, Instituto Politécnico de Bragança*  
Moderadora: Augusta Mata (IPB)
- 11:00 **Intervalo**
- 11:30 **Sessões paralelas (Sessões presenciais e online)**
- 13:00 **Almoço (Cantina do IPB: “Ementa da Lusofonia”)**
- 15:00 **Conferência plenária - As origens históricas do racismo estrutural na sociedade portuguesa**  
**Fernando Rosas (Universidade Nova de Lisboa)**  
Moderador: Pedro Couceiro (IPB)
- 16:30 **Conferência plenária - Apneia**  
**Valter Hugo Mãe (Escritor)**  
Moderadora: Carla Guerreiro (IPB)

## Que farei com estes livros? – propostas para o 1.º Ciclo do Ensino Básico

### What shall I do with these books? – pedagogical proposals for elementary school

Ana Paula Cordeiro Luís<sup>1</sup>, Carla do E. Santo Guerreiro<sup>1,2</sup> <sup>[0000-0002-8244-6238]</sup>, Rafael Alexandre Caroceiras Alves<sup>1</sup>

annapaulaluis1235@gmail.com, carlaguerreiro@ipb.pt,  
a39891@alunos.ipb.pt

<sup>1</sup>Instituto Politécnico de Bragança, Portugal.

<sup>2</sup>Instituto de Estudos em Literatura e Tradição - Universidade Nova de Lisboa, Portugal.

**Resumo.** Os livros de potencial receção infantil apresentam-se como instrumentos pedagógicos essenciais para o desenvolvimento de diversos valores, atitudes e comportamentos, importantes na construção de cidadãos conscientes do que é viver em sociedade (Azevedo, 2016). O presente trabalho de investigação seguiu uma linha de cariz qualitativo centrada numa análise comparativa de artigos científicos que apoiou o projeto intitulado “Que farei com estes livros?” desenvolvido, no âmbito da unidade curricular: Didática do Português no 1.º Ciclo do Ensino Básico, cadeira do 1.º ano do Mestrado em Educação Pré -Escolar e Ensino do 1.º Ciclo em Ensino Básico O projeto teve como objetivos: (i) trabalhar duas obras de Literatura para a Infância, dentro de um *corpus* textual fornecido pela docente; (ii) perceber a importância da leitura integral destes textos; (iii) valorizar o papel da família e dos professores/escolas como mediadores de leitura; e (iiii) apresentar algumas planificações de atividades de dinamização de leitura com base nessas obras. Os livros escolhidos foram: *Sou especial porque sou eu!* de Ann Meek e Sarah Massini (2006) e *O meu livro é um navio* de José Fanha e Maria Abreu (2019). Após consecução do projeto, chegámos às seguintes conclusões: (i) o conceito de literatura para a infância e o conceito de criança foram sendo historicamente reelaborados; (ii) a leitura integral do álbum é fundamental, no 1.º Ciclo do Ensino Básico; (iii) a família e os professores têm um papel essencial enquanto mediadores de competências lecto escritas ; (iiii) deve valorizar-se particularmente o momento de planificação, permitindo aos primeiros leitores o contacto precoce com os livros, enquanto instrumentos pedagógicos facilitadores de uma educação literária e cívica.

**Palavras-Chave:** literatura para a infância, estratégias pedagógicas, 1.º ciclo do ensino básico.

**Abstract.** Books for childhood are presented as essential pedagogical tools for the development of different values, attitudes and behaviors that are important in the education of children, becoming aware of the demands of living in society. This research work follows a qualitative approach centered on a comparative analysis of scientific articles that supported the project entitled "O que farei com estes livros?" developed within the scope of the curricular unit: Didática do Português no 1.º Ciclo do Ensino Básico. The project has as objectives (i) to work two literature works for childhood, within a textual corpus provided by the teacher; (ii) to realize the importance of reading these texts in full; (iii) to value the role of family and teachers/schools as reading mediators; (iv) to develop some plans based on these works. The chosen books were: *Sou especial porque sou eu!* by Ann Meek and Sarah Massini (2006) and *O meu livro é um navio* by José Fanha and Maria Abreu (2019). We reached the following conclusions: (i) the concept of Literature for Childhood and the concept of Children were historically re-elaborated; (ii) the literary gender album ought be fully read in Elementary School; (iii) educating to read and to write

is a fundamental and essential requirement in the child's life, with the family and teachers/schools having an essential role as mediators of these skills; (iv) the planning moment must be particularly valued, allowing the first readers to have early contact with books, as pedagogical instruments that facilitate literary and civic education.

**Keywords:** childhood literature, teaching strategies, elementary School.

## 1 O literário e o infantil: conceito e caracterização

Para uma melhor compreensão do significado de literatura para a infância, optou-se por analisar separadamente as palavras. Se por um lado, literatura deriva do latim *littera*, que significa “letra” correspondendo à manifestação artística através de palavras; infância, tal como o próprio nome indica, remete-nos para um período do desenvolvimento da criança. Pode, assim, considerar-se literatura para a infância desde os jogos para crianças que usam a palavra como base da criação e da diversão, até, por exemplo, os contos.

No que se refere ao conceito de criança, este foi evoluindo conforme a época, o contexto histórico, a sociedade, etc. Em Coelho (1984), é referido que, na Idade Média, as crianças eram vistas como adultos em miniatura e por este motivo, “os primeiros textos infantis resultaram da adaptação (ou da minimização) de textos escritos para adultos” (p. 12). Sabe-se hoje, que não havia escolaridade, sendo que os filhos teriam sempre a profissão dos pais e apenas as crianças que mostravam mais predisposição eram instruídas por membros da igreja, em instituições monacais.

Foi a partir do século XV, com a invenção da imprensa, que aumentou o número de leitores e foi também por volta desta época que as crianças começaram a ter acesso aos livros fora dos mosteiros e palácios. Essas obras eram pedagógicas e didáticas e ensinavam bons costumes, contendo contos tradicionais, sendo sobretudo voltadas para a moral cívica e religiosa. Só a partir do século XVII, se pode falar, de certo modo, em literatura para a infância, devido a transformações sociais e económicas e a reformas pedagógicas ocorridas nesta época (Rocha, 2001).

Mais tarde, com a Revolução industrial, as mães começaram a trabalhar fora de casa, surgindo as escolas públicas para educar as crianças. É também nesta época que a criança passa a ser considerada um ser diferente do adulto, com necessidades e características próprias, pelo que deveria receber uma educação especial, que a preparasse para a vida adulta.

Consideramos, pois, que a literatura para a infância aparece estreitamente ligada à escolaridade e aos seus objetivos em vários países da Europa, como é o caso de Portugal. Devido a isso, as primeiras obras dirigidas às crianças tinham intenções expressamente pedagógicas. No entanto, o livro era apenas um meio de instrução/educação, em vez de ser encarado como instrumento de recreio e diversão, sendo, conseqüentemente, a literatura para a infância apenas aquela que constava dos livros escolares.

No século XX, em Portugal, as diversas transformações a nível político e cultural tiveram conseqüências que afetaram os domínios da educação e da literatura para a infância. Com o regime político conhecido como Estado Novo, a literatura reflete o princípio ideológico: “Deus, Pátria e Família”. As crianças eram doutrinadas a seguir este modelo, até porque havia apenas um livro (manual escolar único) para Portugal e países que na época eram as colónias portuguesas. Antes da instauração do regime democrático, poucos eram os autores que não primavam por um tom patriótico e infantilizante, o que acabava por se refletir na sua escrita, destacando-se, neste período, pela qualidade estética e mensagens diferentes do convencional, os autores: Aquilino Ribeiro, Irene Lisboa e Sophia de Mello Andresen.

Depois do 25 de abril de 1974, passou a haver muito maior diversidade temática, em termos de escrita para a infância e mais pessoas a escrever literatura para os mais novos e a fazê-lo livremente. Após a implementação do regime democrático, até aos dias atuais tem havido uma progressiva valorização da literatura para a infância, com, por exemplo, a introdução desta área como disciplina obrigatória no curso de formação de educadores e professores dos 1.º e 2.º ciclos de escolaridade.

Atualmente, a maior parte das edições de livros portugueses destinam-se ao público infantil e juvenil, existindo, como conseqüência, vários prémios literários que consagram este tipo de literatura, bem como um sério investimento nas bibliotecas escolares e municipais, para poder existir uma maior dinamização do livro de potencial receção infantil.

## 2 O texto integral e a competência literária infantil

A obra deverá ser de leitura integral pelo facto de assim se constituir como uma unidade estética de sentido, onde predomina uma relação intertextual estabelecida através do texto e das imagens (caso se verifique) (Krug, 2015). A leitura integral das obras permite às crianças um maior envolvimento e compreensão da história, bem como a compreensão das mensagens que esta pretende transmitir. Deste modo, é aconselhável desenvolver o hábito da leitura, propondo leituras que sejam do agrado de cada criança (Krug, 2015).

Como mencionam Silva, et al. (2012), a leitura integral dá a conhecer à criança diferentes culturas e saberes históricos, facultando-lhe diversas informações que contribuem e facilitam a construção dos seus saberes e personalidade. Ao trabalhar uma obra integralmente, ela fornece-nos a riqueza do enredo e dá-nos uma dimensão mais completa da escrita do autor (personagens, interligação, tempo, acontecimentos) que só com base na leitura de excertos não seria possível fazer.

Desta forma, reiteramos que a leitura contribui para o desenvolvimento da imaginação e da criatividade da criança, enquanto ser pensante. Cabe ao educador/professor ser uma pessoa criativa, por forma a despertar nas crianças o prazer da leitura, competindo-lhe também, o proporcionar de experiências de leituras positivas. Isto porque, ler, não significa só identificar as palavras, mas sim criar através delas sentido, compreender, interpretar, relacionar e reter tudo aquilo que for importante (Krug, 2015).

A leitura é uma competência de extrema importância na vida das crianças, pois é através desta que elas ampliam e interiorizam novos conhecimentos, enriquecem o seu vocabulário e tornam-se mais confiantes no que diz respeito à sua comunicação com os outros, fazendo-as também diferenciar o que é certo do que é errado, assumindo uma opinião crítica (Krug, 2015).

## 3 Educar para ler e educar para escrever

A leitura e a escrita revelam-se duas competências essenciais para a inclusão de todos os indivíduos na sociedade. Ler não só permite ao ser humano aceder a várias informações, mas também lhe proporciona o aumento do repertório lexical, o desenvolvimento da criticidade e a curiosidade em procurar saber mais. Por outro lado, o ser humano ao familiarizar-se com a leitura, inicia também uma relação com a escrita, na medida em que, quando o leitor lê e usufrui do contacto com vários conhecimentos, culturas, modos de escrita, entre outros aspetos, aprende também a escrever de forma mais correta e coesa. Neste sentido, saber ler e escrever são fundamentais para que o ser humano se mantenha atualizado sobre o que acontece ao seu redor, aprenda novas coisas, use os seus direitos, consiga ter uma cidadania ativa.

A escola e os profissionais têm, assim, o dever de formar leitores fluentes e competentes que: i) compreendam e interpretem aquilo que se lê; ii) consigam ler o que não está escrito; iii) tenham a capacidade de identificar elementos implícitos; iv) possam estabelecer uma relação do texto em que está lendo com outros textos lidos anteriormente; v) saibam que se pode atribuir vários sentidos a um texto. É importante também que este trabalho em formar leitores competentes seja constante e organizado.

Por outro lado, pode referir-se que ao criar-se leitores também se criam escritores. Deste modo, torna-se igualmente importante, formar cidadãos que consigam elaborar textos coesos, coerentes, bem estruturados e que transmitam as suas ideias de forma clara, competindo aos professores criar as oportunidades para que as crianças tenham contacto com a escrita e as suas múltiplas funções (Ramos, 2013).

## 4 A importância da família e dos professores como mediadores de leitura

Na formação de leitores, a participação da família e dos professores revela-se fundamental, pois estes são as pessoas com as quais as crianças passam a maior parte do seu tempo. O contacto com livros, mesmo antes de se aprender a ler graficamente, é de grande importância para o desenvolvimento das crianças. Deste modo, os livros pelas suas cores, formas e figuras permitem que a criança observe, manuseie, toque, possibilitando-lhe também descobrir o que os livros podem oferecer

Os primeiros mediadores de leitura devem ser os pais, assim, desde o nascimento, devem ser lidas e/ou contadas histórias. Na infância, os pais devem considerar os livros como brinquedos pertencentes

ao mundo da criança, devendo deixá-los ao seu alcance, e adquiri-los na sua diversidade de conteúdos, formatos, tamanhos, materiais e cores, como os livros de madeira, plástico e pano, entre outros, que despertem sobretudo a curiosidade dos mais pequenos. Neste sentido, pode afirmar-se que a leitura começa muito antes da aprendizagem dos grafemas. (Souza, 2019).

Antes de nos debruçarmos sobre o papel dos professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico (CEB) no fomento do gosto pela leitura, consideramos pertinente referir que os educadores de infância assumem também um papel marcante no desenvolvimento desta competência, pois devem ter consciência da importância de contar e ler histórias às crianças. O papel do professor do 1.º CEB torna-se decisivo na promoção do gosto pela leitura enquanto mediador e um exemplo a seguir, uma vez que, se este demonstrar gosto pelos livros e por ler e se apresentar envolvido com o universo dos livros, pode transmitir às crianças esse mesmo prazer. “A forma como o educador utiliza e se relaciona com a linguagem escrita é fundamental para incentivar as crianças a interessarem-se e a evoluírem neste domínio” (Silva, et al., 2016, p. 67).

Desta forma, considera-se que o mediador se revela responsável não só por criar hábitos de leitura, mas também por dar a conhecer e a compreender às crianças as funções da leitura, organizar momentos de animação de leitura, bem como orientar a leitura escolar e extraescolar. Este assume ainda um papel determinante na leitura em voz alta de histórias, sendo estes momentos de valor indiscutível, uma vez que incentivam a troca de palavras, ideias, pontos de vista, emoções, entre outros, o que se traduz numa participação mais ativa das crianças e no desenvolvimento da sua capacidade crítica, reflexiva, criativa e afetiva (Mota, 2019). O educador/ professor deve ainda preocupar-se em escolher livros de qualidade, tendo em atenção as particularidades do recetor/leitor, o seu nível e compreensão leitora, o contexto onde os livros serão lidos e as suas respetivas características (Mota, 2019).

Em suma, não só a presença de mediadores se revela essencial e imprescindível na formação de leitores autónomos, competentes e fluentes, como o contacto com os livros e a leitura deve acontecer precocemente, por forma a que as crianças possam criar hábitos de leitura e através dos livros puderem conhecer-se a si mesmas, aos outros e ao mundo que as rodeia.

## 5 O conceito de primeiros leitores ou leitores iniciais

A leitura é uma competência que começa a ser desenvolvida desde os primeiros anos de vida. A literatura é para todos, contudo, há alguns aspetos que devem ser tidos em atenção, pois em cada fase do desenvolvimento e respetiva faixa etária, uns livros revelam-se mais adequados e atrativos do que outros. Não é fácil de definir a faixa etária mais recomendada para um livro, no entanto, esta seleção não só se faz tendo em consideração as idades dos leitores, como os estádios de desenvolvimento de Piaget (Torrijos & Cerrillo, s/d).

O conceito de primeiros leitores está diretamente ligado a crianças a partir dos seis anos de idade. É de destacar ainda que além dos mediadores que disponibilizam e ajudam a criança a desconstruir as histórias, também o próprio texto permite que esta se familiarize com a leitura e a escrita (Torrijos & Cerrillo, s/d).

De acordo com Beuchat (1992), citado por Torrijos e Cerrillo (s/d), os livros destinados aos primeiros leitores podem ser muito diferentes: i) livro elementar, este representa objetos da vida doméstica, animais, alimentos e tem como função familiarizar a criança com o livro, pretendendo que esta observe e compreenda formas, tamanhos e cores, estimulando também a linguagem; ii) livro de cenas, este retrata momentos do quotidiano, por exemplo, a hora de tomar banho ou das refeições. Este é também caracterizado por exigir uma maior atenção e concentração do leitor; iii) livro de conteúdo, este diz respeito aos conhecimentos que têm como objetivo principal proporcionar informações sobre diversas temáticas e iv) livro de contos ilustrados, este refere-se aos contos de origem tradicional ou de autores conhecidos, caracterizado por ter uma história simples, de curta duração e por imagens complementares ao texto.

Ninguém se torna leitor por um ato de obediência e ninguém nasce a gostar de ler. Neste sentido, torna-se crucial a influência dos adultos como referência, uma vez que, ver um adulto ler e escrever pode fomentar a curiosidade da criança em querer ela mesma desenvolver essa competência (Silva & Kohn, 2016). O hábito de ler deve ser estimulado desde cedo, pois o desenvolvimento de interesses e hábitos permanentes de leitura trata-se de um processo constante que tem início com a família, aprimora-

se constantemente na escola e continua ao longo da vida (Gonçalves, 2013). Além do papel crucial da presença de um mediador, realçam-se também os peritextos, uma vez que se revelam como um fator fundamental quando se fala em leitura e leitores, principalmente as ilustrações das histórias, pois estas têm o poder de despertar a curiosidade do leitor/recetor, através das próprias imagens, das cores, das formas, podendo também as próprias ilustrações contarem uma história (Torrijos & Cerrillo, s/d).

Os peritextos são considerados todas as informações que abrangem o texto literário, tais como a capa, a contracapa, o título, entre outros aspetos. As suas principais funções são: captar o interesse do leitor/possível comprador e realizar um primeiro contacto com o livro (Torrijos & Cerrillo, s/d). Deste modo, compete à família e à escola incentivar e estimular a crianças a ler, dar-lhes a oportunidade de contactar com diferentes livros e histórias, oferecer-lhes meios que a seduzam para o desejo de conhecer mais, criar nelas o hábito de ler, fomentado a sua imaginação e contribuindo para a sua formação enquanto leitoras competentes, independentes e criativas.

## 6 Estratégias de dinamização da leitura

A motivação para a leitura assume um papel importante quando se pretende seleccionar e organizar atividades para as obras literárias de potencial receção infantil. Uma das formas de suscitar esta motivação é através de estratégias de animação de leitura. Corroborando assim Castro e Ribeiro, (2012), citados por Sampaio (2013), é através do lúdico e dos vários recursos pedagógicos que podem ser utilizados para apresentar uma obra literária, que esse texto se tornará mais chamativo e significativo para a criança, havendo uma interação participativa entre as crianças e a obra literária, além de ocorrer a leitura- prazer (p.29).

Nesta perspetiva, podem distinguir-se dois tipos de estratégias de animação de leitura: a animação contínua e a animação esporádica. A animação contínua, realiza-se de forma diária e permanente e deve incluir-se no quotidiano através de várias iniciativas. Nestas estratégias, o papel do professor revela-se fundamental, na medida em que, se este mostrar prazer e gosto pela leitura, o seu entusiasmo poderá refletir-se nas crianças. No que diz respeito à animação esporádica, esta tem como finalidade tornar o livro atrativo e converter o gosto pela leitura num hábito (García, 2000).

## 7 A importância da Planificação no 1.º Ciclo como instrumento- guia do trabalho do Professor

A planificação desempenha um papel fulcral na prática profissional, uma vez que “exige muita dedicação, capacidade de articular e refletir e também muito estudo, para que se traduza em resultados positivos” (Santos, et al., 2016, p. 1046), apresentando-se, assim, como um recurso organizativo das suas decisões e da sua prática. O professor assume, assim, um cargo essencial na seleção, organização e apresentação dos conteúdos programados à criança, tendo por isso o dever de recorrer à imaginação e à criatividade como seus aliados principais, devendo ter também em atenção a sequência lógica e a flexibilidade.

Uma planificação, deverá geralmente responder a seis questões: i) Para quem é que se está a organizar o trabalho? (Os alunos); ii) Para quê levar a cabo este trabalho? (Objetivos); iii) Que assunto se vai estudar? (Conteúdos); iv) Como é que se vai realizar o trabalho? (Estratégias/etapas metodológicas); v) Quanto tempo se vai gastar? (Tempo previsto); vi) Em que medida foi conseguido? (Avaliação). (Santos et al., 2016, p.1047). Consideramos que a planificação desempenha um papel importante, sobretudo na formação de professores, visto que esta serve como um instrumento guia capaz de proporcionar alicerces e competências necessárias a quem a desenvolve, de maneira a delinear em concreto os objetivos e estratégias a utilizar, capacitando vários domínios essenciais que o professor deve ter.

## 8 As obras: *Sou Especial Porque sou Eu e O Meu Livro é um Navio*

A educação literária contribui para a formação cívica e educação inclusiva, pois a literatura para a infância engloba obras em que, quer o texto verbal quer o texto icónico, além de permitirem o

desenvolvimento de inúmeros conhecimentos e competências, apresentam e transmitem também valores que permitem uma reflexão sobre nós, o outro e a sociedade. Foi neste sentido que decidimos escolher o álbum *Sou Especial Porque sou Eu!* de Ann Meek, e Sarah Massini, uma vez que aborda a aceitação da diferença, o respeito pelo outro, a aceitação do seu lugar no mundo, a autoestima, a cumplicidade e a proteção, entre outros aspetos. Deste modo, pretendemos que as crianças compreendam que apesar de sermos todos diferentes, somos também todos iguais e que devemos respeitar o outro pelo que ele é e ajudá-lo nas possíveis dificuldades que este sinta. É importante referir que esta obra se trata de um álbum, uma vez que apresenta características que o permitem identificar como tal, ou seja, possui uma capa cartonada, folhas de elevada gramagem, texto verbal e texto icónico, sendo que ambos se complementam, imagens policromáticas, caracteres grandes, uma história curta e guardas que contam a história, apresentando contextualização espacial.

É de referir ainda, tendo em conta o documento *Referencial de Educação para o Desenvolvimento – Educação Pré-Escolar, Ensino Básico e Ensino Secundário*, que esta obra se integra no tema 4-Justiça Social e que pode ser trabalhada na Educação Pré-Escolar e nos primeiros anos do 1.º Ciclo do Ensino Básico (1º e 2º anos), tendo nós optado por trabalhá-la no 2.º ano (Torres et al., 2016).

*O Meu Livro é um Navio de José Fanha* revela-se um excelente ponto de partida e um ponto de chegada para outras leituras. Trata-se de um livro que fala sobre os livros em geral, as palavras e as inúmeras personagens que neles habitam e as suas incansáveis e intermináveis aventuras. Pretendemos despertar a curiosidade dos mais pequenos e fomentar o seu gosto pela leitura e, conseqüentemente, pela escrita, incentivando-os a darem asas à sua imaginação e criatividade e a escreverem as suas próprias histórias. Tal como referido por José Fanha no livro referido, “É possível que desta história te surja o apetite de muitas outras.” (Fanha, 2019, p.1). Decidimos trabalhar este álbum no 4.º ano do 1.º CEB. O álbum *O Meu Livro é um Navio* de José Fanha e Maria Abreu retrata uma aventura maravilhosa na descoberta das palavras, das personagens, das histórias e dos livros. Esta obra é um álbum, uma vez que apresenta características que o permitem identificar como tal: capa cartonada, folhas de elevada gramagem, texto verbal e texto icónico, imagens policromáticas, caracteres grandes e uma história curta.

Uma das principais ideias a retirar desta história é o facto de o livro ser comparado a um navio. Na nossa perspetiva, esta comparação advém de o navio ser uma embarcação grande onde cabe muita coisa, assim como os livros que estão repletos de magia, personagens, segredos e que nos transportam para outras lugares e dimensões, daí o termo aventura, porque cada livro é uma nova viagem, uma nova descoberta.

Este álbum faz também referência ao facto de os livros permitirem o fomentar da imaginação e da criatividade das crianças. Estas competências são retratadas quando a criança, segundo Fanha referia que “bastava olhar para as páginas e tudo o que eu via ali desenhado aparecia em carne e osso à minha frente. Lá de dentro saíam gatos com asas, gigantes minúsculos, anões enormes, serpentes de sete pernas” (Fanha, 2019, p.8).

## 9 Planificações para o 1.º Ciclo do Ensino Básico

### 9.1 Planificação da obra *Sou especial porque sou eu!* de Ann Meek e Sara Massini

Na planificação a médio prazo da obra *Sou especial porque sou eu!* a atividade de pré-leitura iniciar-se-ia com o acolhimento do grupo, de seguida, seria pedido às crianças para que se sentassem no chão, formando um círculo, no qual nós próprios iríamos estar integrados. Far-se-ia então, a apresentação do livro e a realização da pré-leitura através da exploração da capa do mesmo (com o título tapado) levantando algumas ideias prévias das crianças. Relativamente à atividade de leitura, apresentar-se-ia a o título do livro e realizar-se-ia uma leitura expressiva pelos professores.

A atividade de pós-leitura consistiria na elaboração de um breve resumo sobre o livro, realizado pelas crianças, deixando que estas recontassem a história. Seguidamente, haveria um levantamento de ideias sobre a mensagem do livro e discussão dos aspetos mais relevantes. Posteriormente, seria proposta e realizada a atividade “Quem sou eu para ti?” para o momento de pós-leitura e as crianças ofereceriam um elogio a cada um dos colegas oralmente. Após oferecerem os elogios, realizar-se-ia a distribuição de folhas brancas A4 pelas crianças, nas quais estas teriam de escrever o seu nome e dobrar. Seria então realizado um sorteio por forma a que a cada criança fosse atribuído um nome de outra criança. Cada criança teria de escrever um pequeno texto, no qual caracterizasse a pessoa que lhe fosse concedida, com

base nos elogios dados anteriormente. De seguida, realizar-se-ia a leitura dos textos criados por cada criança, sem se identificar quem era a criança descrita. Por cada texto lido sobre uma determinada criança, seria solicitado às restantes que descobrissem quem é que estava retratado no texto. Por fim, far-se-ia uma reflexão e discussão em grande grupo sobre toda a atividade desenvolvida e enfatizar-se-ia a importância do elogio.

## 9.2 Planificação da obra *O meu livro é um navio* de José Fanha e Maria Abreu

Na planificação a médio prazo da obra *O meu livro é um navio* de José Fanha, a atividade de pré-leitura iniciar-se-ia com o acolhimento do grupo. De seguida, seria pedido às crianças para que se sentassem no chão, formando um círculo no qual nós próprios iríamos estar integrados. Iniciar-se-ia um diálogo com as crianças sobre o que é que os livros lhes transmitem e o que é que estes representam para elas. A seguir, dar-se-ia a apresentação do livro: *O meu Livro é um Navio* de José Fanha e a realização da pré-leitura através da exploração da capa do mesmo (com o título tapado), levantando algumas ideias prévias das crianças. No que toca à atividade de leitura, seria apresentado o título do livro e realizada uma leitura expressiva pelos professores.

Como atividade de pós-leitura seria solicitado às crianças que cada uma escolhesse três palavras aleatórias e fizesse o registo das mesmas. Uma vez completa a lista das palavras, seria pedido que cada criança escolhesse apenas uma, sendo que estas não deveriam repetir-se. Posteriormente, seria introduzido um jogo de escrita criativa com a criação de uma história com a lista de palavras escolhidas pelas crianças da turma. Após o jogo de escrita criativa, realizar-se-ia a criação de uma ilustração por cada criança acerca da história escrita. Por conseguinte, a partir da história e das ilustrações desenvolvidas pela turma, realizar-se-ia a criação de um álbum. Por fim, realizar-se-ia uma leitura dramatizada do álbum pela turma.

## 10 Considerações Finais

O conceito de literatura para a infância e o conceito de criança foram, ao longo do tempo, sendo redefinidos. Se inicialmente as obras eram escritas para adultos, hoje em dia são escritas e pensadas para o público infantil, verificando-se uma maior valorização da literatura e da sua importância para a criança, tendo em conta que esta é um ser humano especial com interesses, características e necessidades próprias.

Em relação ao álbum, este deve ser de leitura integral, estimulando na criança o desenvolvimento do seu espírito criativo. Educar para ler e para escrever revela-se um requisito fundamental e imprescindível na vida da criança, pois estas competências, de uma forma geral, permitem que todo o indivíduo se integre na sociedade em que vive. É neste sentido que se realça o papel da família e dos professores/escolas como mediadores destas competências, competindo-lhes assim a criação de condições necessárias, oferecer as ferramentas adequadas, proporcionar diferentes momentos e experiências, recorrendo a estratégias diversificadas que permitam à criança desenvolver o seu máximo potencial.

É de salientar ainda a importância da planificação, pois esta serve como uma ferramenta orientadora das atividades que o professor pretende desenvolver, devendo atuar como um profissional criativo e reflexivo. O contacto precoce com os livros revela-se também de um valor indiscutível, contudo, é preciso ter em atenção que tipos de livros apresentar e oferecer à criança, devendo estes ir ao encontro da sua faixa etária e do seu estágio desenvolvimental.

No que concerne aos álbuns escolhidos: *Sou Especial Porque sou Eu!* de Ann Meek, e Sarah Massini e *O Meu Livro é um Navio* de José e Maria Abreu, consideramo-los instrumentos pedagógicos que promovem não só o desenvolvimento de conhecimentos e competências, como também constituem um meio para a promoção de valores, possibilitando educar as crianças nos e para os afetos e a cidadania.

## Referências

- Coelho, N. N. (1984). *Literatura infantil: História-teoria-análise*. 3.ª Edição. S. Paulo. Quirón.
- Direção Geral de Educação. (s/d). *Metas curriculares de português- Caderno de apoio*. Lisboa. Direção Geral de Educação.
- Fanha, J. (2019). *O meu livro é um navio*. Lisboa. Acento Tónico.

- García, J. S. (2000). Animação da leitura. Em *A criança e o livro*. Porto. Porto Editora.
- Gomes, J. A. (1996). *Em prol do livro e da leitura. Da nascente à voz* Lisboa. Caminho.
- Krug, F. S. (2015). A importância da leitura na formação do leitor. *Revista de educação do IDEAU*, 10(22), 1–13.
- Meek, A., & Massini, S. (2006). *Sou especial porque sou eu!* Vila Nova de Gaia. Edições Gailivro.
- Moreira, M. A. Q. (2000). *A aquisição de vocabulário por intermédio da leitura* [Dissertação de Mestrado, Universidade Federal do Paraná]. <https://periodicos.utfpr.edu.br/rl/article/view/2280>
- Mota, V. L. C. (2019). *A leitura e a literatura infantil na Educação Pré-Escolar e no 1º Ciclo do Ensino Básico* [Relatório Final de Mestrado, Universidade dos Açores]. <https://repositorio.uac.pt/handle/10400.3/5108>
- Pimentel, J. H. A. (2017). *A importância das histórias no Pré-Escolar* [Relatório Final em Mestrado, Instituto Politécnico de Coimbra]. [https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/23129/1/JULIANA\\_PIMENTEL.pdf](https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/23129/1/JULIANA_PIMENTEL.pdf)
- Pires, M. L. (1981). *História da Literatura Infantil Portuguesa*. Lisboa. Editorial Vega.
- Ramos, R. A. P. (2013). *Ensinar a escrever: Ensinar a pensar a língua* [Projeto de Intervenção apresentado à Escola Superior de Educação de Lisboa para a obtenção de grau de Mestre em Didática da Língua Portuguesa no 1º e 2º CEB, Instituto Politécnico de Lisboa]. <https://repositorio.ipl.pt/handle/10400.21/3781>
- Rocha, N. (2001). *Breve História da Literatura para Crianças em Portugal*. Lisboa. Editorial Caminho.
- Sampaio, A. M. C. (2013). *Atividades de animação da leitura no 1º ciclo – contributo para leitores* [Relatório Final de Mestrado, Instituto Politécnico de Viana do Castelo]. [http://repositorio.ipv.pt/bitstream/20.500.11960/1846/1/Alda\\_Sampaio.pdf](http://repositorio.ipv.pt/bitstream/20.500.11960/1846/1/Alda_Sampaio.pdf)
- Santos, S., Cardoso, A. P., & Lacerda, C. (2016). A planificação na perspetiva dos professores do 1.º ciclo do ensino básico. *Atas do XIII congresso SPCE- estudos curriculares e práticas educativas*.
- Silva, I. L., Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE).
- Silva, J. S., & Kohn, C. D. (2016). A contribuição da leitura nos anos iniciais para a formação do leitor crítico. *Faculdade Amadeus*.
- Silva, M. A. L., Barros, R. B., & Nascimento, T. A. M. (2012). *A importância dos contos de fadas na educação infantil*. Realize Editora.
- Silva, M. C. O. (2012). *A consciência sintática: Contributo para o 1º ciclo do ensino básico* [Tese de Mestrado, Universidade de Aveiro]. <https://ria.ua.pt/handle/10773/10375>
- Soares, L. D. (2005). *Poemas da Mentira e da Verdade*. Lisboa. Livros Horizonte.
- Souza, N. G. (2019). *Literatura infantil: Uma Análise nos Anos Iniciais das Escolas Públicas do Ensino Fundamental do Município de Oriximiná, no Oeste do Estado do Pará/Brasil*. [Dissertação de Mestrado, Escola Superior de Educação João de Deus]. [https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/29527/1/DISSERTA%C3%87%C3%83O%20DE%20MES TRADO\\_Neila%20Gato.pdf](https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/29527/1/DISSERTA%C3%87%C3%83O%20DE%20MES TRADO_Neila%20Gato.pdf)
- Torres, A., Figueiredo, I. L., Cardoso, J., Pereira, L. T., Neves, M. J., & Silva, R. (2016). *Referencial de Educação para o Desenvolvimento – Educação Pré-Escolar, Ensino Básico e Ensino Secundário*. Ministério da Educação.
- Torrijos, C. C., & Cerrillo, P. C. (s/d). El concepto de «primeros lectores». Cuenca. *Universidad de Castilla-La Mancha*.