

Título | Title

V Encontro Internacional de Formação
na Docência | Livro de Atas

5th International Conference
on Teacher Education | Proceedings

Editores | Editors

Rui Pedro Lopes, Cristina Mesquita, Elisabete Mendes Silva, Manuel Vara Pires | Instituto Politécnico de Bragança

Edição de Comunicação e Design | Communication and Design Edition

Jacinta Costa & Carlos Casimiro da Costa | Instituto Politécnico de Bragança

Publicação | Publisher

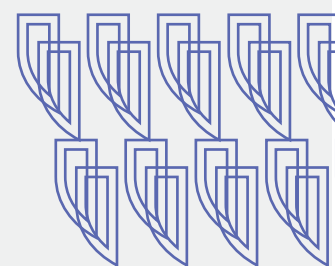
IPB | Instituto Politécnico de Bragança

Morada | Address

Escola Superior de Educação de Bragança
Campus de Santa Apolónia
5300-253 Bragança . Portugal
<http://incte.ipb.pt/>
incte@ipb.pt

ISBN + Handle

978-972-745-276-7 | <http://hdl.handle.net/10198/20081>



Escola +feliz: papel do autoconhecimento e da felicidade na educação para o desenvolvimento	892
<i>Ivana de Campos Ribeiro, Albertina Raposo, Dora Grassi-Kassisse, Olga Maria Assunção Pinto dos Santos, Patrícia Mendes Calixto, Lucia Helena Almeida</i>	
Escolas transformadoras: uma experiência de colaboração como contributo para novos paradigmas educativos	904
<i>Sandra Fernandes, Teresa Gonçalves, Margarida Silveira, Marta Uva, Hugo Marques, La Salete Coelho, Albertina Raposo, Ana Piedade, Céu André, Leonor Teixeira, José Pedro Fernandes, Susana Colaço</i>	
Estudo de caso de um projeto editorial de investigação jovem	914
<i>Lucas Duarte Oliveira, Dyowanne Hiulei Schmitt, Vitor Gonçalves</i>	
Formação continuada de professores na perspectiva de inclusão do aluno surdo	926
<i>Juliane Retko Urban, Eliane Maria Morriesen, Antonio Carlos Frasson</i>	
La formación del profesorado para el cambio de actitudes hacia el autismo	936
<i>Verónica Nistal, Mercedes López-Aguado, Lourdes Gutiérrez-Provecho</i>	
Literatura, arte, formação: confluências e influências na criação de projeto artístico multidisciplinar	946
<i>Helena Maria da Silva Santana, Maria do Rosário de Silva Santana</i>	
Male teachers in kindergartens: the perspective of female kindergarten teachers	955
<i>Paulina Koperna</i>	
Os objetivos para o desenvolvimento sustentável no aprendizado de língua inglesa	966
<i>Sandra Regina Fonseca Moreira</i>	
Práticas pedagógicas e literacia ambiental: a importância da água	978
<i>Carla Líliliana Fernandes Gomes, Isabel Correia Dias, Olga Maria Assunção Pinto dos Santos</i>	
Reler a educação para o desenvolvimento em “Histórias da minha rua”	988
<i>Ana Isabel Silva, Dulce Melão</i>	
Visibilidad y difusión de proyectos Erasmus+ a través de redes sociales: FORDYS-VAR	1000
<i>Sonia Rodríguez Cano, Vanesa Delgado Benito, Vanesa Ausín Villaverde, Raquel Casado Muñoz, Susana María Cuevas Romero</i>	
“À flor dos livros”: a literatura na educação emocional infantil	1007
<i>Carla Guerreiro, Ana Luz Ferreira</i>	
“Teachers as political actors”: what can George Counts tell us?	1018
<i>Giambattista Bufalino</i>	
Práticas Pedagógicas no Ensino Superior	1031
Adaptação de uma unidade curricular ao ambiente virtual de aprendizagem	1033
<i>Roberta de Souza Leone, Paula Mesquita, Rui Pedro Lopes</i>	
Aprendizaje colaborativo basado en herramientas tecnológicas en un aula virtual	1045
<i>Carmen Romero-García, Olga Buzón-García</i>	
Artigo científico: o desafio do aluno iniciante na universidade	1057
<i>Marizete Righi Cechin, Andreza Frare</i>	

“À flor dos livros”: a literatura na educação emocional infantil

Carla Guerreiro¹, Ana Luz Ferreira¹
carlaguerreiro.ese@gmail.com, ana_ferreira2@hotmail.com

¹ *Escola Superior de Educação, Instituto Politécnico de Bragança, Portugal*

Resumo

Gerir as emoções é compreender e ser capaz de as viver de forma saudável e deve ser trabalhado desde os primeiros anos de vida. Assim, família e escola devem desempenhar uma parceria ativa, no sentido de capacitar as crianças das ferramentas necessárias para a compreensão e gestão das suas emoções. Em nosso entender, e nesse âmbito, a literatura de potencial recepção infantil tem um importante papel na formação da Criança, não só no que concerne ao domínio cognitivo, mas também sócio afetivo. É da competência dos adultos escolher as obras literárias que disponibilizam, sendo que os profissionais da educação têm um papel decisivo e devem ser conscientes da importância da sua escolha porque, um bom livro, mais que um objeto estético, é também um importante elemento no que concerne à educação emocional infantil. Respondendo às necessidades da Criança, além de facilitar o desenvolvimento da linguagem e da cognição, o livro (concretamente o álbum ilustrado) permite-lhe aumentar o conhecimento do mundo e estimula a sua criatividade e equilíbrio emocional. Com base num corpus textual selecionado e trabalhado na unidade curricular Literatura para a Infância, do 1.º ano do Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, procuraremos evidenciar duas obras literárias de recepção potencial infantil que, se trabalhadas em contexto escolar, permitem formar crianças cada vez mais conscientes das suas próprias emoções e respeitadoras das dos outros.

Palavras-Chave: educação emocional, literatura infantil, álbum ilustrado, infância.

Abstract

Managing emotions means understanding and being able to live them in a healthy way and must be worked on from the first years of life. In this task, family and school play an active partnership, in order to empower children with the necessary tools for understanding and managing their emotions. In our view, and in this context, literature for childhood plays an important role in children's education, not only with regard to the cognitive, but also socio-affective domain. It is the adults' competence to choose the literary works and make them available, and formal educators have a decisive role and must be aware of the importance of a good choice because, a good book, more than an aesthetic object, is also an important element in what concerns children's emotional education. Responding to children's needs, in order to ease the development of language and cognition, books (specifically picture storybooks) allow children to increase their knowledge of the world and stimulate their creativity and emotional balance. Based on a textual corpus selected and analyzed in the curricular unit Literature for Childhood of the 1st year of the master's degree in Pre-school Education and Teaching of the 1st Cycle of Basic Education, we will try to highlight how Literature can be an excellent way to prepare children who are increasingly aware of their own emotions and respectful of those of others.

Keywords: emotional education, literature for children, picture storybooks, childhood.

1 Introdução

O documento normativo *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar* (OCEPE) faz alusão a que “É através dos livros que as crianças descobrem o prazer da leitura e desenvolvem sensibilidade estética. (...) O gosto e interesse pelo livro e pela palavra escrita iniciam-se na educação de infância” (Silva, Marques, Mata, & Rosa, 2016, p. 66). Desta forma, encarregados de educação, educadores de infância e professores devem proporcionar às crianças o contacto com a literatura de potencial receção infantil e quanto mais cedo acontecer esse contacto melhor. “O livro cumpre finalidades diversificadas que extrapolam claramente o domínio literário e mesmo o artístico, mas desempenham um papel relevante ao nível da socialização da criança, da sua formação como pessoa e como leitor” (Ramos, 2009, p. 40), pelo que é significativo que a criança usufrua dele.

Sendo a literatura para a infância um excelente modo de formar crianças cada vez mais conscientes de si e dos outros, é pertinente aliá-la ao conhecimento das variadas emoções que o ser humano percebe. Se as crianças conhecerem as suas emoções e souberem entendê-las, mais facilmente entenderão as dos outros. “Manter sob controlo as emoções que nos afligem é fundamental para o bem-estar – emoções que vêm de forma intensa e que permanecem em nós por muito tempo – minam a nossa estabilidade” (Goleman, 1997, p. 88). Aliar a aprendizagem de regular as emoções, implica educar para as emoções.

Para Baptista (2012), as emoções são alterações da disposição, breves e limitadas no tempo, descritas magnificamente pelos provérbios: *não há mal que sempre dure, nem bem que nunca acabe* ou *o mal e o bem à face vem...* O mesmo autor refere que “por exemplo, quando alguém nos trata mal, ficamos tristes, quando alguém nos trata bem, ficamos satisfeitos” (Baptista, 2012, p. 134). Outro aspeto interessante referido pelo autor supracitado é em relação ao perdão. Este psicólogo e professor afirma que “A capacidade para perdoar está associada a traços de personalidade positivos. As pessoas mais estáveis do ponto de vista emocional, e com índices elevados de agradabilidade, (...) têm maior capacidade para perdoar” (Baptista, 2012, p. 140). É fundamental, portanto, que o ser humano aprenda a identificar e gerir as suas emoções.

2 Importância da educação emocional

Na nossa opinião, a educação para as emoções deve ter o seu início no seio familiar, desde os primeiros meses de vida. É precisamente nestes primeiros momentos que o bebé começa a experienciar as emoções, mesmo que tal aconteça de forma inconsciente. Começa a lidar com a frustração de não ter o alimento no momento exato que o pretende, e expressa essa insatisfação através do choro, percecionando a emoção da tristeza e até raiva, quicá, “o comportamento emocional (...) aparece no lactente antes de ele ser capaz de tomar consciência tanto de si como do mundo que o rodeia” (Martinet, 1981, p. 12). Chegada a hora de ir para a escola, mantém-se a responsabilidade dos pais também nesta matéria e acresce-se a responsabilidade do educador de infância/professor.

Se pensarmos na escola de há algumas décadas atrás, não víamos o corpo docente preocupado com as emoções das crianças, era um local de transmissão de conhecimentos, em que era valorizada em exclusivo a vertente cognitiva e em que o professor não

estabelecia qualquer ligação afetiva com os seus alunos, nem era permitido que os alunos o fizessem. De então a esta parte, a escola democratizou-se e alargou-se a uma escala universal e com esse facto criou-se a necessidade de reinventar o seu modo de pensar e agir. Hoje dá-se primazia a uma escola que se aproxime dos seus alunos, que se deve preocupar com cada uma das crianças que a frequenta, como sendo única e especial. A Escola está em Portugal a aprender a valorizar as crianças no seu todo: físico, cognitivo e emocional e prova disso é o Decreto-Lei n.º 54/2018 – que defende e cria as bases legais para uma educação inclusiva.

Os pais e/ou encarregados de educação são parceiros educativos essenciais e envolvem-se muito mais nas aprendizagens dos seus educandos “Não há hoje dúvida que o bom êxito escolar está profundamente relacionado com a participação positiva dos pais na educação dos filhos” (Marujo, Neto, & Perloiro, 2002, p. 148). Assim, Escola e Família devem aprender a educar para as emoções, pois estas são parte integrante da vida humana, tal como os sentimentos, “são os pais enquanto figuras significativas, que fomentam e possibilitam a maturação das competências e capacidades emocionais das crianças”. (Palmeira, Gouveia, Dinis, Lourenço, & Veloso, 2010, p. 424).

Os afetos são de extrema importância para os seres vivos, com enfoque no ser humano e nos animais, logo desde o nascimento. Há estudos que comprovam a importância dos afetos para a criança ainda no útero materno. Segundo um estudo publicado em 2005 por Kathleen Turner, do Departamento de Psiquiatria da Universidade da Carolina do Norte, referido por Baptista (2012), uma mãe que é “vítima de agressões verbais e físicas (...) passa através do sangue para o feto uma produção excessiva de cortisol (...) uma mãe que experiencie sentimentos agradáveis (...) envia através do sangue para o feto a hormona da felicidade e do bem-estar, a oxitocina” (Baptista, 2012, p. 47). O feto experimenta juntamente com a mãe, as suas sensações, sente as emoções da mãe e experiencia-as ainda intrauterinamente. Na escola, as crianças devem ser olhadas pelo educador/professor e demais membros da comunidade escolar, como seres que precisam de se sentir bem, como pessoas que precisam de se sentir integradas, acarinhadas e cujos sentimentos e emoções sejam valorizados.

Tal como um adulto não se sente confortável num trabalho, onde os colegas não o fazem sentir-se bem, uma criança não pode sentir-se confortável numa escola em que não a compreendam e as suas emoções saíam maltratadas. É importante que o professor veja a interação com os alunos de uma perspectiva relacional e emocional e não baseada simplesmente numa atuação mecânica. O professor não pode ser uma “máquina” reprodutora de informação factual, um mero técnico, que transmite os conteúdos programáticos; um bom professor tem de olhar nos olhos do seu aluno e perceber quem está ali. É primordial que família e escola trabalhem em equipa, para obtenção de resultados satisfatórios, atendendo diversificadamente às diferentes necessidades e especificidades emocionais de cada criança. Uma criança que foi abandonada pelos pais e que se encontra numa instituição, não terá a mesma postura na escola que outra a crescer num ambiente afetivo favorável ao seu desenvolvimento. “A expressividade emocional familiar repercute-se no funcionamento infantil, uma vez que influencia não só a capacidade da criança para rotular e compreender as suas próprias emoções como as dos outros” (Palmeira, Gouveia, Dinis, Lourenço, & Veloso, 2010, p. 425). Um bom professor tem de estar atento, além de trabalhar os conteúdos programáticos de forma rigorosa, precisa perceber que crianças tem à sua frente. “La educación emocional debería iniciarse en la Educación Primaria y estar presente a lo largo de toda la vida. Es la única forma de

asegurar el desarrollo de competencias emocionales, que son las más difíciles de adquirir” (Alzina, 2010, p. 13).

A educação para a vida não é apenas ensinar uma criança a respeitar os outros e transmitir regras cívicas tais como: saber agradecer, pedir por favor... Educar para a vida é ensinar uma criança a gerir emoções e isso só poderá de facto acontecer, de forma satisfatória, se o adulto, souber gerir as suas próprias. Tal como um pai não consegue motivar um filho para ler se ele não o fizer, não poderá ensinar-lhe aquilo que não é capaz de fazer consigo próprio. As crianças aprendem essencialmente com base no exemplo: “todas as crianças vêm ao mundo programadas para a harmonia e para a felicidade (...) para alcançarem essas dádivas, os menores precisam da companhia de adultos que os eduquem emocionalmente” (Céspedes, 2014, p. 12).

É necessário que, desde cedo, as crianças desenvolvam capacidades sócio emocionais, pois se não o fizerem podem tornar-se adultos insensíveis e indiferentes à dor e ao sofrimento alheios, inclusive quando estes são causados por si mesmos. Implementar uma educação das emoções na escola e ampliá-la em casa constitui uma mudança de perspectiva imprescindível para preservar nas crianças o seu potencial mais valioso: a conceção perfeita de um programa biológico que garanta a felicidade e a harmonia (Céspedes, 2014, p. 16). Quando assim for, por preocupação de toda a comunidade escolar e não apenas para seguir um programa imposto, talvez caminhemos para um mundo melhor, com crianças mais felizes que se entendam melhor a si próprias e os outros.

2.1 Inteligência e educação emocional

Inteligência e educação emocional correlacionam-se. “Inteligência emocional é a forma como conhecemos e gerimos as nossas emoções, como formulamos os pensamentos com base nelas e como conseguimos melhorar o nosso comportamento” (Moreira, 2019, p. 20). A educação emocional é educar para as emoções no seio familiar e/ou na Escola Este autor defende que “quem pratica a sua inteligência emocional sente-se mais à vontade com o ambiente à sua volta e mais confortável na sua própria pele (Moreira, 2019, p. 20).

O conceito de educação emocional emerge como proposta alternativa ao paradigma clássico de educação e formação, que incide mais no que se conhece como o primado da razão - através das metodologias e dos curricula dos programas académicos - e não traz à consciência de professores e alunos as competências sociais, nomeadamente a autoconsciência e gestão emocionais a nível intra e interpessoal. Segundo Daniel Goleman (1998), a inteligência emocional é a maior responsável pelo sucesso ou insucesso dos indivíduos. Como exemplo, este autor recorda que a maioria das situações de trabalho é pautada por relações entre as pessoas e, deste modo, pessoas com qualidades de relacionamento humano, como: afabilidade, compreensão e gentileza têm mais hipóteses de obter sucesso. Segundo ele, a inteligência emocional pode ser categorizada em cinco habilidades: autoconhecimento emocional - reconhecer as próprias emoções e sentimentos quando ocorrem; controlo emocional - lidar com os próprios sentimentos, adequando-os a cada situação vivida; automotivação - dirigir as emoções a serviço de um objetivo ou realização pessoal; reconhecimento de emoções em outras pessoas - reconhecer emoções no outro e empatia de sentimentos; habilidade em relacionamentos interpessoais - interação com outros indivíduos, utilizando competências sociais. As três primeiras são consideradas por Goleman como habilidades intrapessoais e as duas últimas, interpessoais. Também Bisquerra (2003), partindo do constructo de competências emocionais, desenvolveu o constructo de educação emocional, como uma

formação inespecífica e transversal, ao longo do ciclo vital, definindo-o como “um processo educativo, contínuo, permanente, que pretende potenciar o desenvolvimento de competências emocionais, como elemento essencial do desenvolvimento integral da pessoa, com o objetivo de capacitar para a vida. Tem como finalidade aumentar o bem-estar pessoal e social” (p. 18).

3 A literatura de potencial receção infantil na formação da criança

As crianças através da leitura/audição de histórias ganham motivação para quererem desenvolver outras aprendizagens significativas, além das que o próprio Livro já permite. As histórias são envolventes e despertam o desejo de aprender, além de estimular a imaginação infantil. Ao envolverem-se nas tramas, as crianças fazem a sua própria interpretação da narrativa, estabelecendo deste modo, uma relação com as suas vivências individuais. Ler histórias com/a crianças proporciona que sejam estimuladas as suas capacidades cognitivas, bem como o desenvolvimento do seu imaginário, contribuindo as estórias para uma possível reflexão sobre os valores nelas presentes de uma forma mais ou menos explícita.

Um bom livro (a tarefa dos educadores formais e informais é escolhê-lo) pode ajudar a criança a conseguir uma visão mais clara sobre muitas temáticas. Como refere Azevedo (2010) “Os textos da literatura infantil têm, desde há muito, seduzido crianças e adultos. Se as crianças constituem o seu destinatário preferencial, a verdade é que elas não possuem a autonomia e a iniciativa factual para selecionarem e decidirem aquilo que querem ler” (p. 11). É da competência do adulto escolher o que de melhor existe no mercado editorial em termos de literatura para a infância, sendo que os profissionais da educação têm um papel decisivo e devem ser conscientes da importância de uma boa escolha porque a escolha de um bom livro responde às necessidades das crianças, propicia que reflitam sobre o que sentem e veem, permite a aquisição e desenvolvimento da sua linguagem e da cognição, o alargamento do seu conhecimento do mundo e estimula a sua criatividade.

É fulcral que não nos esqueçamos, enquanto educadores de crianças que elas não cultivam o gosto pela leitura se não virem os adultos ler, se não formos um exemplo de proficiência leitora. Como refere Sousa (2007) “Só faremos leitores se o formos; só saberemos falar do prazer e do gosto de ler se o sentirmos. Ser leitor: eis o primeiro passo para formar leitores” (p. 66).

A sala de aula melhorará as funções que lhe competem no âmbito do processo de ensino/aprendizagem, recorrendo a histórias de potencial receção infantil, nomeadamente aos álbuns ilustrados que criam uma “relação intersemiótica estabelecida entre as duas componentes, verbal e pictórica” (Rodrigues, 2009, p. 2).

O Programa e Metas Curriculares de Português - Caderno de apoio da Aprendizagem da leitura e da escrita, assumem que:

A escola tem responsabilidade no ensino e na prática da leitura de textos. Porém, a leitura de textos não é uma atividade que se limite à sala de aula. É essencial estimular o aluno a ler em casa, a frequentar a biblioteca escolar, ou outras bibliotecas, a levar livros emprestados para casa, a trocar livros com os seus colegas. Os pais ou encarregados de educação devem ser envolvidos neste processo (Buescu, Morais, Rocha, & Magalhães, 2015, p. 12).

É importante referir que projetos como o Plano Nacional de Leitura-Ler mais, a Fundação Calouste Gulbenkian (através do sítio: *casadaleitura.org*) e o Programa de Português para o Ensino Básico (obras para leitura sugeridas para Educação Literária) se apresentam como instrumentos facilitadores do trabalho dos educadores formais, no que concerne a propostas literárias de qualidade.

4 Literatura para a infância e educação emocional: *O rapaz que tinha medo e Vencer a timidez*

A literatura infantil é um meio auxiliar para o desenvolvimento integral da criança, visto que a ajudará a desenvolver a sua imaginação, a fortificar a sua inteligência e a esclarecer-se afetiva e socialmente. Assim, pretende-se dar a conhecer a importância da literatura de potencial receção infantil no desenvolvimento sócio emocional das crianças em Educação Pré-escolar e do alunos do 1.º CEB, com base na abordagem das obras literárias: *O rapaz que tinha medo* (Mathilde Stein, 2006) e *Vencer a timidez* (Núria Roca, 2007) trabalhadas na unidade curricular de Literatura para a Infância, do 1.º ano dos mestrados em Educação Pré-escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Outras obras foram trabalhadas, na unidade curricular de Literatura para a Infância, mas escolhemos estas duas, a título de exemplo.

As emoções podem ser classificadas em positivas, negativas e ambíguas. É necessário refletir sobre o que experienciamos sobre as mesmas: alegria, tristeza, medo, raiva, inveja, timidez:

las emociones se pueden clasificar (...) Emociones negativas: son el resultado de una evaluación desfavorable (...) miedo, ira, ansiedad, tristeza, culpa, vergüenza, asco, etc; emociones positivas: son el resultado de una evaluación favorable (...) alegría, alivio, amor, afecto. Emociones ambíguas: su status es equívoco (...) sorpresa, esperanza, compasión (Alzina, 2010, p. 73).

As emoções positivas fazem-nos sentir bem, trazem-nos boas sensações:

Tal como oxigénio, as emoções positivas fornecem os nutrientes necessários para o cérebro funcionar bem e facilitam não só uma gama variada de mecanismos relacionados com o pensamento, mas também a interação social. Melhoram o desempenho da atenção, tornam as pessoas mais receptivas à novidade, mais flexíveis nos processos de pensamento e de resolução de problemas, estimulam a criatividade e facilitam as ligações com os outros, melhorando os processos e os resultados das negociações e promovendo a generosidade e a responsabilidade social (Baptista, 2012, p. 86).

As pessoas que percebem mais vezes emoções positivas conseguem ultrapassar situações difíceis com maior otimismo, com uma esperança diferente das demais, procuram estar bem, sentir-se bem, querem sentir alegria, querem continuar a cultivar boas sensações, boas emoções e bons sentimentos, perante eles próprios, os outros e a própria vida. “Os afortunados possuidores das emoções positivas, como por magia, passam com mais facilidade por qualquer situação adversa e com menos sofrimento psicológico e físico” (Alzina, 2010, p. 98). É natural que estas pessoas sintam mais o sucesso, a felicidade.

Porque entendemos que as emoções medo e vergonha e a forma de lidar com elas são importantes de ser trabalhadas em contexto escolar, escolhemos dois álbuns ilustrados que, como tal, apresentam algumas características que lhe são particulares. Distinguem-se:

pela capa dura, pelo seu formato de grandes dimensões ou diferentes, pelo seu papel de qualidade superior e de elevada gramagem, pelo reduzido número de páginas e pelo texto condensado (ou inexistente) com uma tipografia de tamanho superior e variável, pela abundância de ilustrações frequentemente impressas em policromia e, na maioria das vezes, de página inteira ou dupla página, e, ainda, pela qualidade e pelo cuidado com o design gráfico (Rodrigues, 2009, pp. 2-3).

Os álbuns ilustrados selecionados foram: *O rapaz que tinha medo* e *Vencer a timidez*, por considerarmos que abordam a temática “medo” e “timidez” de forma lúdica e envolvente. Formar leitores exige de todos os responsáveis uma atitude reflexiva que conduza a atividades que estimulem o pensamento, o sentido crítico e que constituam desafios. Portanto, procuramos que os livros escolhidos fornecessem aos leitores (crianças da Educação Pré-escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico) momentos de satisfação e que as atividades concebidas com base nas obras literárias fossem significativas para uma aprendizagem significativa sobre as emoções e sua gestão. Os álbuns selecionados apresentam, em nosso entender, qualidade estética e ética e acrescentam significado ao papel interpretativo do “leitor”, por forma a não subestimar as suas capacidades intelectuais.

O Rapaz que Tinha Medo de Mathilde Stein & Miles van Hout narra a história de um menino sem nome que é apenas retratado como “o rapaz que tinha medo”. Falando para si próprio queixa-se que é incapaz de reclamar se sente que alguém foi injusto com ele, tem medo da opinião alheia e diz para si que gostava de ser mais corajoso. Um dia, vê um anúncio nas *Páginas Amarelas* de uma árvore mágica, telefona e marca uma consulta. É advertido pela árvore que vai encontrar “criaturas selvagens e ferozes” (Stein & Hout, 2006, s./p.) mas esta diz-lhe também para não ter medo. Pelo caminho, em direção à floresta, encontra um dragão, uma aranha e uma bruxa, mas não tem medo, pois lembra-se do que a árvore lhe tinha dito. Depois de ter a consulta com a árvore, sente que esta o transforma num rapaz muito corajoso, quando com efeito, a coragem já residia dentro dele, a única coisa que a árvore faz é acreditar e valorizar as suas capacidades. Numa obra literária “o narrador é uma entidade fictícia a quem cabe o papel de contar a ação. É o sujeito de enunciação que apresenta a diegese, contando-a sob o seu ponto de vista”. Em relação a este álbum ilustrado, verificámos que o narrador, quanto à sua presença, é participante ou autodiegético, na medida em que é “a entidade responsável por uma situação ou atitude narrativa específica: aquela em que o narrador da história relata as suas próprias experiências como personagem central dessa história” (Reis & Lopes, 1998, p. 259). Neste álbum o narrador é o rapaz que tinha medo. No que diz respeito à focalização é onisciente pois é uma suposta testemunha dos acontecimentos. Frequentemente, conduz a narrativa a uma unidade lógica e ao mesmo tempo, penetra no íntimo das personagens, dando a conhecer o que lhes vai na alma. Em relação às personagens como defendem Reis e Lopes (1998) são a “categoria fundamental da narrativa, a personagem (...) é sujeita a procedimentos de estruturação que determinam a sua funcionalidade e peso específico na economia do relato” (pp. 314, 316). Relativamente à composição, “o rapaz que tinha medo” é uma personagem que exhibe diversidade psicológica e cresce e amadurece, no decorrer da narrativa, portanto é denominada redonda ou modelada. As restantes personagens, são planas, porque não têm densidade psicológica diferenciadora e mantêm-se sem evolução interior, ao longo da história.

O livro *Vencer a timidez*, de Núria Roca, da editora Livros Horizonte, mais do que uma narrativa, fala sobre alguns meninos que são tímidos, dando exemplos da tristeza que, muitas vezes, sentem e como se pode mudar o que estão a sentir. Na obra caracteriza-se muito bem os vários tipos e graus de timidez e ensina-se às crianças pequenos “truques” para lidar com isso. “Às vezes, algumas pessoas tímidas gostam de se esconder em casa como as tartarugas dentro da carapaça.” (Roca, 2007, pp. 28-29). Também se encoraja as crianças a não terem medo de dizer que não, pois elas devem sempre exprimir-se, manifestando o que pensam e sentem: “Não importa que fales baixinho ou mesmo que cores um pouco. O importante é que te expresses.” (Roca, 2007, pp. 28-29).

No livro, o narrador assume um ponto de vista claramente heterodiegético, ao contrário da primeira obra que apresentámos, referindo que nunca devemos gozar com nenhuma criança, seja pelo que for, pois estaremos a criar algo negativamente marcante para essa criança “Se te apetecer rir de alguém, pensa em como isso deve magoar a outra pessoa. Põe-te no lugar dela só por um momento” (Roca, 2007, pp. 26-27). No final da obra, existe um guia dirigido aos educadores formais/informais, com algumas dicas de como ajudar as crianças, pois o apoio dos educadores ajuda muito os mais novos a ultrapassar os seus medos e sentir-se bem consigo próprios. Este livro transmite às crianças uma mensagem de motivação, para ultrapassarem os seus medos e terem coragem de dizer as coisas de forma correta, mas sem melindrar o próximo. Desta forma, os jovens leitores acabam por se sentir melhor com eles mesmos, ganhando confiança, de modo a que os outros não os manipulem de forma persuasiva ou negativa. Esta obra pode ser trabalhada em Educação Pré-Escolar, uma vez que apresenta uma linguagem simples e clara, com bastantes ilustrações apelativas e policromáticas e tem presentes elementos que contribuem para a formação da criança e a sua assunção, como ser diferente e especial na sua individualidade.

4.1 Planificação de atividades educativas contextualizadas

Para o álbum de potencial receção infantil *O Rapaz que Tinha Medo*, definimos dois planos de atividades: um destinado a crianças a frequentar a Educação Pré-Escolar para por em prática a médio prazo. Outro destinado a crianças a frequentar o 1.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico (CEB) para implementar a curto prazo.

Em relação ao plano de aula destinado ao 1.º ano do 1.º CEB está dividido em quatro momentos: motivação, pré-leitura; leitura; pós-leitura. Num primeiro momento de motivação, que durará aproximadamente 15 minutos, apresentaremos as personagens da história, recorrendo a imagens de cada uma delas (criança; árvore; dragão; aranha; bruxa) construídas em cartão e coladas num pauzinho (geralmente usado para realizar teatro de varas). Seguir-se-á um momento de diálogo sobre cada uma das personagens presentes nos cartões e o que associam a cada uma, o que sabem sobre elas, que histórias já ouviram e se acham que algumas delas pode fazer sentir a emoção medo. Num segundo momento de pré-leitura para enquadrar o livro, mostrar-lhes-emos a capa, a contracapa, as guardas, formulando questões como: qual será o assunto/tema do livro, olhando para a capa? O que vos parece que tenha acontecido? Através destas questões procuraremos motivar os alunos para aquilo que é a história, momento que durará aproximadamente 15 minutos.

Em relação ao momento de leitura, procederemos efetivamente à leitura da história, mostrando simultaneamente as ilustrações para que os alunos observem o que está a ser lido e possam compreender a história na sua totalidade, interagindo e aproveitando todas as suas particularidades para que seja um momento único para todos. “O mais importante

ao contar uma história infantil é envolver a criança na história. (...) Quando a criança se identifica com alguma parte da história, ela deve ter espaço para falar da sua experiência relacionada com a história. (...) Quando há essa identificação, a história é ouvida com mais interesse e atenção” (Oliveira, 2008, p. 46). Seguidamente, falaremos sobre as emoções em geral: qual a emoção que sentem ao ir para a escola, que emoções despertou a história neles, emoções que sentem no seio familiar, entre outras partilhas. Dedicaremos a este momento cerca de 20 minutos. Em relação ao momento de pós-leitura, estaremos sentados com as crianças em círculo no chão, e duas a duas irão ao centro do mesmo, tirarão um cartão de uma caixa e lerão o medo que está escrito (alguns cartões em letra de imprensa e outros em letra manuscrita) e retratado através de uma imagem: (por exemplo: medo de aranhas; medo do escuro; medo de andar de avião; medo de alturas; etc.). Após a primeira criança partilhar com os colegas a emoção medo expressa no cartão, a outra colega terá de explicar o que se pode fazer quando temos aquele medo. As duas em conjunto e todos os restantes colegas dirão no final de cada participação: “Adeus medo!”. E assim sucessivamente até todos terem participado. Com este jogo as crianças colocar-se-ão no lugar do outro e, talvez, percebam que tinham medos, ainda não percecionados, o que pode permitir que os ultrapassem de forma consciente. Este momento terá a duração aproximada de 40 minutos.

O plano de atividades destinado à Educação Pré-Escolar, para implementar a médio prazo, iniciar-se-á com a contextualização do que são as emoções, questionando as crianças e abordando as seis emoções básicas: raiva, nojo, medo, tristeza, surpresa e alegria. Leremos expressivamente o álbum ilustrado: *O Rapaz que Tinha Medo* e a cada apresentação de uma personagem colocaremos uma imagem da mesma no chão, onde estaremos todos sentados, em círculo, para que as crianças possam acompanhar melhor a história. Seguidamente, apresentaremos imagens que terão algumas emoções retratadas e as crianças identificarão as emoções que estas lhes transmitem.

Relativamente à obra *Vencer a timidez*, após a sua leitura expressiva, o educador de infância poderá sugerir às crianças o “jogo do gato e do rato”, em que duas crianças serão os gatos que estão de mãos dadas e terão de correr atrás dos ratos, que também estarão em pares e de mãos dadas. O jogo termina quando só estiver um par de ratos no espaço. Nem os gatos nem os ratos podem largar as mãos dos respetivos pares. Caso isso acontecesse teriam de sair do jogo. Com a realização deste jogo, pretendemos observar o comportamento das crianças perante situações de jogo que envolvem a interação entre pares e em que lhes foram dadas instruções do que era pretendido. A sessão organizada desta forma, para além de ser familiar ao grupo de crianças participantes, permitirá comparar situações com maior ou menor grau de liberdade relativamente à interação entre crianças, permitindo ao professor/educador distinguir melhor os casos de timidez e agir no sentido da integração destas crianças por parte do grupo.

O local onde esta atividade decorreria seria no ginásio/salão da instituição, pois este revela ser o local apropriado para realizar uma sessão didática de expressão físico-motora e “as ações podem ser melhor compreendidas quando são observadas no seu ambiente habitual de ocorrência” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 48).

5 Considerações finais

Consideramos que a literatura de potencial receção infantil é um dos mais importantes indutores do desenvolvimento afetivo e sócio- emocional da Criança. Compreende-se que

a leitura de obras literárias pode ajudá-la a falar e avaliar as emoções e os sentimentos sentidos pelas personagens da história, bem como a criar empatia com estas. A literatura infantil é potenciadora de relações e ligações afetivas com os outros, como é visível nas propostas pedagógicas que apresentamos, baseadas nas obras: *O rapaz que tinha medo* e *Vencer a timidez*. Através da leitura de contos, os pré-leitores e leitores iniciais (Educação pré-escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico) podem crescer afetiva e socialmente, encontrando neles uma ligação com as suas próprias vivências. Assim, verifica-se que os educadores/professores devem promover uma educação para as emoções e que o álbum ilustrado é um meio bastante rico para promover este desenvolvimento.

Brito (2010) defende que as histórias escolhidas pelo professor devem despertar, nas crianças, curiosidade, estimulando a criatividade e a imaginação, indo ao encontro de Guerra (2006) que acrescenta que devem ajudar o aluno na aceitação de si próprio e dos outros, assim como no alcance do bem-estar pessoal e social.

6 Referências

- Alzina, R. B. (2010). *Psicopedagogía de las emociones*. Madrid: Editorial Síntesis.
- Amorim, C., & Sousa, C. (2015). *Gramática da Língua Portuguesa*. Porto: Areal Editores.
- Azevedo, F. C. (2010). *Infância, memória e imaginário. Ensaios sobre Literatura Infantil e Juvenil*. Braga: CIFPEC – Centro de Investigação em Formação de Profissionais de Educação da Criança / Instituto de Educação, Universidade do Minho.
- Baptista, A. (2012). *O poder das emoções positivas*. Lisboa: Pactor.
- Bisquerra, R. (2003). *Educación emocional. Enciclopedia mundial de la educación*. Barcelona: Océano.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Porto: Porto Editora.
- Brito, D. S. (2010). A importância da leitura na formação social do indivíduo. *REVELA*, 8, 1-35. Acedido em http://www.fals.com.br/revela/revela026/REVELA%20XVII/Artigo4_ed08.pdf
- Buescu, H. C., J. Morais, M. R. Rocha, & Magalhães, V. F. (Coords.) (2015). *Programa e metas curriculares de português do ensino básico*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Carvalho, R. (2006). Isolamento social nas crianças: Propostas de intervenção cognitivocomportamental. *Revista Iberoamericana de Educación*, 40(3). doi: <https://doi.org/10.35362/rie4032510>
- Cave, K., & Maland, N. (2002). *O Pequeno Grork é um Valente*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Céspedes, A. (2014). *Educar as emoções*. Lisboa: Editorial Presença.
- Cordeiro, M. (2017). *O livro da criança: do 1 aos 5 anos*. Lisboa: Esfera dos Livros.
- Correia, B. M. (2015). *Prática de Ensino Supervisionada em Educação Pré-escolar e Ensino do 1.º Ciclo em Ensino Básico*. Relatório de mestrado, Instituto Politécnico de Bragança, Bragança, Portugal.
- Costa, J., Cabral, A. C., Santiago, A., & Viegas, F. (2011). *Conhecimento explícito da língua: Guião de Implementação do Programa do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação; Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Cury, A. (2019). *Treinar as emoções para ser feliz*. Lisboa: Bis.
- Goleman, D. (1997). *Inteligência emocional*. Lisboa: Temas e Debates.
- Goleman, D. (1999). *Trabalhar com inteligência emocional*. Lisboa: Temas e Debates.

- Goleman, D. (2005). *Inteligência emocional: A teoria revolucionária que redefine o que é ser inteligente*. Rio de Janeiro: Objetiva.
- Guerra, M. S. (2006). *Arqueologia dos sentimentos: estratégias para uma educação de afectos*. Porto: ASA.
- Martinet, M. (1981). *Teoria das emoções*. Lisboa: Moraes Editores.
- Marujo, H. Á., Neto, L. M., & Perloiro, M. d. (2002). *A família e o sucesso escolar - Guia para pais e outros educadores*. Lisboa: Editorial Presença.
- Moreira, P. (2019). *Inteligência emocional: uma abordagem prática*. Santo Tirso: Idioteque.
- Neto, C., & Lopes, F. (2018). *Brincar em todo o lado*. Cascais: Câmara Municipal de Cascais; Associação de Profissionais de Educação de Infância.
- Oliveira, M. A. (2008). *Dinâmicas de Literatura Infantil*. São Paulo: Paulinas.
- Palmeira, L., Gouveia, J. P., Dinis, A., Lourenço, S., & Veloso, M. (2010). O efeito mediador da regulação emocional na relação entre a expressividade emocional da família de origem e as reacções maternas à expressão de emoções positivas das crianças. *Revista Psychologica*, 2(10), 423-447. doi: https://doi.org/10.14195/1647-8606_52-2_18
- Pequenino, K. (2019). Tecnologia: um Kindle para crianças? Estudos mostram que ler no ecrã faz a diferença. In *Público*. Acedido em <https://www.publico.pt/2019/10/13/tecnologia/noticia/kindle-criancas-estudos-mostram-aprender-ler-ecra-faz-diferenca-1889601>
- Pereira, I. C. (2010). *O ensino de inglês no 1.º ciclo do ensino básico – contextos e processos de integração curricular*. Braga: Universidade do Minho.
- Pinheiro, A. R. (2013). *As histórias como estratégia pedagógica*. Angra do Heroísmo: Universidade dos Açores.
- Presidência do Conselho de Ministros. (2018). Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho: Estabelece o regime jurídico da educação inclusiva. *Diário da República*, Série I, n.º 54, 2918-2928.
- Ramos, A. M. (2009). As histórias que as imagens contam. *Revista Malasartes Cadernos de Literatura para a Infância e Juventude*, 17, 39-46.
- Reis, C., & Lopes, A. C. (1998). *Dicionário de Narratologia*. Coimbra: Livraria Almedina.
- Rigolet, S.A. (2009). *Ler livros e contar histórias com as crianças*. Porto: Porto Editora.
- Roca, Núria (2007). *Vencer a timidez*. S. Paulo: Paulinas.
- Rodrigues, C. (2009). *O álbum narrativo para a infância: Os segredos de um encontro de linguagens*. Acedido em http://www.casadaleitura.org_album_narrativo_para_a_infancia_
- Silva, I. L., Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016). *Orientações curriculares para a educação pré-escolar*. Lisboa: Ministério da Educação/ Direção-Geral de Educação (DGE).
- Sousa, M. E. (2007). O livro na família e no jardim de infância: passos e espaços para a formação de leitores. *Revista Malasartes Cadernos de Literatura para a Infância e Juventude*, 15, 66-69. Acedido em <http://recursos.portoeditora.pt/recurso?id=211646>
- Stein, M., & Hout, M. v. (2006). *O Rapaz que Tinha Medo*. Lisboa: Gatafunho.