



## Educação Literária na Família

### Literatura Infantil e Interculturalidade: Pontes para o Diálogo

### Literary Education in the Family Children's Literature and Interculturality: Bridges for Dialogue

Lúcia Barros\*, Fernando Azevedo\*, Renata Souza\*\*  
\*UM Braga, \*\*CELLIJ - UNESP

#### Resumo

Assente nos princípios da Educação Literária e com a tónica colocada na formação dos primeiros mediadores de leitura, pretende-se, a partir de um pequeno *corpus* literário de publicação recente, do qual emergem questões ligadas à interculturalidade, dar a conhecer diferentes formas de abordagem à literatura infantil em contexto familiar, assim como o impacto de tais práticas ao nível da formação leitora e cívica. O trabalho constitui um recorte de um estudo de caso realizado com pais de crianças de 7-8 anos, ao longo de um ano letivo, cuja análise permite refletir sobre as potencialidades da articulação escola-família numa perspetiva holística.

*Palavras chave:* Educação Literária, Literacia Familiar, Mediação Leitora, Literatura Infantil, Interculturalidade

#### Abstract

Based on the principles of Literary Education and with the emphasis placed on the education of the first mediators of reading, it is intended, starting from a small literary *corpus* of recent publication, from which emerge issues related to interculturality, to make known different forms of approach to children's literature in a family context, as well as the impact of such practices on the level of reading and civic education. The paper is a cross-section of a case study carried out with parents of children aged 7-8 years old, during a school year, whose analysis allows us to reflect on the potential of the school-family articulation in a holistic perspective.

*Keywords:* Literary Education, Family Literacy; Reading Mediation; Children's Literature; Interculturality.

#### Considerações Teóricas

##### A Educação Literária e a Formação de Mediadores

A Educação Literária, conceito recente em Portugal em contexto educacional, poderá ser entendido como o meio de operacionalizar o desenvolvimento da competência literária (Colomer, 2002; Cerrillo, 2002; Mendoza, 2004), uma competência que permite ao leitor estabelecer diálogos com o texto, compreender, construir significados e conhecimento. Num trabalho recente sobre esta questão, Roig-Rechou (2013) apresenta a Educação literária como uma metodologia de que o mediador dispõe para oferecer obras literárias

aos mais novos; uma metodologia, que, segundo a autora permite planificar a leitura, de acordo com as diferentes faixas etárias, tendo como principais objetivos dotar os leitores e os futuros mediadores de saberes culturais, literários e sociais, de modo a construir as suas enciclopédias e intertextos pessoais, e praticar estratégias para a promoção da leitura (2013: 54).

Neste sentido, reveste-se de particular importância a questão da formação de mediadores de leitura, capazes de selecionar textos que reúnam qualidade literária e estética, e dotados de competências que lhes permitam aproximar o texto do seu destinatário preferencial. É necessário, a nosso ver, cativar os mediadores para o potencial temático e afetivo encerrado na boa literatura infantil, pois só uma crença sustentada no poder da leitura literária mobilizará o adulto mediador / leitor no sentido de proporcionar encontros profícuos entre o livro e o pequeno leitor.

##### Interculturalidade na Literatura Infantil

A temática da Interculturalidade, quer pela emergência de que se reveste, quer pelo seu caráter abrangente, constitui uma das principais tendências ao nível da atual produção literária para a infância, increvendo-se, como referem Gomes, Ramos e Silva (2009) “nas preocupações de uma educação intercultural, capaz não só de aceitar a diferença, mas também de refletir sobre o que essa diferença implica” (Gomes *et al*, 2009: 23).

Com efeito, associadas a esta temática aparecem frequentemente as questões da Alteridade, a colocação no lugar do Outro, que embora transversais às principais tendências temáticas atuais da Literatura para a Infância, ganham particular visibilidade neste tema, porque dele sobressaem, como refere Carina Rodrigues (2008: 51), “a convivência multicultural, a emigração, a integração do Outro, a tolerância e a solidariedade”, que vão, por sua vez, dando origem a diferentes ramificações no que à produção diz respeito.

Ângela Balça, investigadora que se tem debruçado de modo significativo sobre este tema (Balça, 2006; 2010;

2013) defende que um leitor multicultural é um cidadão mais humano, e, que, neste sentido, a educação multicultural constitui um exercício de cidadania (Balça, 2006: 231). Aprofundando a questão e aliando-a às diferentes funções de que se reveste a Literatura Infantil, a autora entende que o contacto com estes textos constitui uma forma privilegiada de encontro com o Outro:

“Acreditamos que a literatura infantil encerra, para além de uma função lúdica e de uma função estética, uma função formativa, e neste sentido pode auxiliar as crianças a compreenderem e a aceitarem o Outro. A leitura do texto literário, porque confina uma dimensão estética mas também simbólica, pode consentir uma leitura intercultural, que possibilita à criança leitora abrir perspectivas e lançar um primeiro olhar, que lhe permita conhecer e aprender a aceitar e a conviver com o Outro.”

(Balça, 2010: 48)

### Metodologia

Este trabalho é o recorte de um estudo de caso levado a cabo com um grupo de pais de crianças de 7-8 anos, ao longo do ano letivo 2015/2016, numa escola do norte de Portugal: o Programa ELF (Educação Literária na Família). Este programa compôs-se de 8 sessões temáticas, ao longo das quais foi trabalhado um conjunto de 25 obras de potencial receção infantil, tendo a temática da Interculturalidade dado corpo à quarta sessão.

As sessões integravam uma componente inicial de partilha de experiências de leitura em família, realizada na modalidade de *focus group*, à qual se seguia uma componente formativa relativamente ao tema e obras da sessão que se seguia. Eram fornecidas aos participantes sugestões de abordagem às obras, e, em alguns casos, materiais de apoio específicos, que eram complementados por outros recursos disponibilizados no blogue de apoio ao programa.

As obras selecionadas para abordagem à temática da Interculturalidade, assim como todo o *corpus* do estudo, de um modo geral, tiveram como principais critérios de seleção a publicação recente, a representatividade nacional e internacional e a diversidade de autores e géneros discursivos.

### Análise do Corpus

**O Jardim de Babaï.** Protagonizado por um pequeno cordeiro, *Babaï* (que corresponde, em português, à onomatopeia *memê*), esta obra, aparentemente simples, está, com efeito, cheia de surpresas, qual tapete saído do universo das *mil e uma noites*. O cenário é composto pelas montanhas do Irão, que remetem para um enorme vazio, representado pela ausência de elementos, quer pictóricos, quer textuais, na composição das páginas iniciais desta narrativa. Um vazio que pode também ser associado à solidão e ao conseqüente aborrecimento do cordeirinho, representação minimalista que não abandonará a obra, e que irá alternar com a construção do jardim de Babaï, de cada vez que o leitor é interpelado para tentar adivinhar o elemento que se

segue na composição do jardim, sugerindo o espaço em branco necessário à reflexão e ao diálogo com o texto.

À medida que o jardim de *Babaï* vai sendo construído, as páginas vão ganhando a cor dos elementos convidados para o jardim, culminando numa exuberante dupla página totalmente preenchida por um tapete persa que contém todos os elementos que o cordeirinho “chamou” para sua companhia: árvores e todo o tipo de plantas; aves e outros animais de pequeno ou grande porte, e até feras – numa composição harmoniosa. E quando julgamos que a história chegou ao fim, com *Babaï* a dormir feliz no centro do seu jardim, eis que a aventura continua, num regresso à narrativa, partindo do seu final. Um verdadeiro jogo com o leitor, que convida a uma mudança de perspetiva, a um novo olhar. Esta outra história que o tapete desvenda constitui também um convite ao conhecimento de outros registos culturais, pois, efetivamente, o texto persa é lido da direita para a esquerda.

Para além da predominante temática “intercultural”, visível desde a materialização do discurso verbal em duas línguas, aos aspetos geográficos e culturais, desta obra emergem em larga medida saberes ligados ao ambiente e à natureza, mais concretamente à fauna e à flora. Paralelamente, coexistem representações artísticas, dadas a conhecer através do tradicional tapete persa que congrega os elementos e chama a si, ainda, a figura do contador de histórias, que toma um chá com *Babaï* enquanto ouve a história da construção do seu frondoso jardim (Sadat, 2013: 32). Um misto de sonho e de realidade, de concretização da utopia através dos mundos possíveis criados pela literatura infantil, como refere Azevedo (2011: 9): “os livros da literatura infantil falam-nos do desejo e da possibilidade de aspirarmos à utopia, de a concretizarmos e de a tornarmos exequível”.

**O Alfabeto dos Países.** Esta obra compõe-se de 23 poemas curtos alusivos a 22 países distintos, que, apenas obedecendo à ordem alfabética, vão atravessando continentes e fazendo paragens ao sabor das intenções e da mestria do autor, que já nos habituou a textos carregados de intertextos, dos quais espreitam áreas do saber como a História ou a Geografia, ao mesmo tempo que, problematizando questões sociais, económicas, ambientais e até políticas interrogam o leitor, convidando-o a ler o mundo sob diferentes perspetivas. As inúmeras curiosidades que integram os diferentes poemas transformam este álbum numa espécie de roteiro de viagem, do qual o conhecimento enciclopédico sai muito enriquecido, e a curiosidade altamente estimulada.

Sob a aparente simplicidade de um Abecedário, é notória a preocupação do autor, por um lado em fugir aos estereótipos, e por outro em dar voz a países / povos normalmente silenciados.

Podemos encontrar países como Nepal, Omã, Quênia, Turquia, Vietname, Líbano ou Uruguai, entre os exemplos de referências pouco habituais na produção literária para a infância, como podemos cruzar-nos com povos que falam a mesma língua, como o Brasil, ou que habitam o mesmo continente que o leitor, como a França, a Grã-Bretanha ou a Suíça. E deparamo-nos,

até, com um país por inventar, a Xislândia, como espaço para o sonho, para a construção de um país possível, numa espécie de analogia com o “mundo possível” que é a literatura. O autor convida o leitor a convocar os seres que habitam o maravilhoso, como as fadas e os duendes, e a criar o seu mundo, talvez um mundo onde “caibam, vivendo em paz, todos os países de que este livro fala” (Letria, 2009: s/p), como refere o autor na dedicatória que faz aos seus netos.

É notória, com efeito, esta preocupação com a busca do entendimento e da paz entre as nações ao longo de todo o álbum. Por entre saberes de ordem geográfica, como as bandeiras, as capitais, os continentes, a língua, as fronteiras, os rios, as montanhas, a fauna e a flora; saberes de natureza cultural e artística, ligados ao desporto, à música, à dança, à literatura, à pintura, à gastronomia ou aos costumes; saberes de origem histórica e até religiosa, que passam por monumentos, deuses, mitos e rituais, as dualidades guerra / paz, pobreza / riqueza e até a problemática ambiental vão perpassando o poemário, detendo-se, de forma mais ou menos implícita nos locais mais improváveis (ou habitualmente mais silenciados).

A pluralidade de leituras que podem ser concretizadas a partir desta obra, convergem, em nosso entender, para uma das principais funções inerentes à literatura: através do conhecimento do Outro e do respeito pela sua especificidade, tornarmo-nos mais humanos. É, efetivamente, possível encontrar neste trabalho os ingredientes que António Cândido, no seu ensaio sobre o direito à Literatura, associa à Humanização, “aquele processo que confirma no Homem aqueles traços que reputamos como essenciais, como o exercício de reflexão, a aquisição de saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o sentido da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor” (Cândido, 1988: 180).

**O Mundo num Segundo.** Esta obra conheceu uma primeira edição, de pequenas dimensões em 2008. Volvidos 5 anos, a obra parece ter sentido necessidade de crescer, conhecendo esta segunda edição: um álbum de capa mole e de grande formato.

A originalidade deste álbum prende-se com o tratamento do tema, cuja tónica parece residir na passagem do tempo. Efetivamente, partindo do mote “num segundo”, e como referiu A. M. Ramos (2009: 46), os autores “recriam a realidade a partir de pontos de vista alternativos”. Para além de uma grande diversidade geográfica, que alberga cidades / países dos cinco continentes, distanciando-se das escolhas mais vulgarizadas, constituindo exemplo Nova Iorque, México, Islândia, África do Sul, ou mesmo o Cartaxo e Velas enquanto cidades portuguesas, para citar apenas alguns, os estereótipos, que tendencialmente figuram em obras desta natureza, não encontram aqui lugar. Neste álbum, o mundo “é uma aldeia global habitada por gentes e culturas diferentes, regidos por ritmos também distintos, mas com rotinas e comportamentos reconhecidos e repetitivos, segundos vividos simultaneamente de formas particulares” (Ramos, 2009: 46).

Neste álbum assume especial destaque o encontro de culturas, dado a ler através dos aspetos rotineiros que fazem parte do quotidiano de qualquer habitante do planeta, seja ele criança, jovem, adulto ou idoso – todos marcam presença na viagem. A escola, o trabalho e o lazer integram as diferentes rotinas apresentadas: rotinas com as quais o leitor, ora se identifica, na maioria das situações, ora (re)conhece como “pertença” da região evocada. Este quotidiano, feito das pequenas coisas, convive, porém, com a grandeza e os mistérios da natureza, que podem vir do oceano ou do interior da Terra: “... Um barco é apanhado por uma tempestade no Mar Báltico. (...) / ... Ao fim de muitos dias, o vento começa a soprar no mar alto. (...) / ... Um vulcão entra em erupção do outro lado do mundo” (Martins, 2013: s/p).

Enquanto grande protagonista deste trabalho, a componente pictórica, que se apresenta num registo próximo da Banda Desenhada, é a grande responsável pela multiplicidade de leituras que dela espreitam. Convivem, com efeito, nesta volta ao mundo, espaços interiores com espaços exteriores, de que são exemplo a casa, o carro, o elevador, a barbearia, a rua, a escola, o quintal, a estação de caminhos de ferro, a praia, o mar ou a floresta, que, por sua vez podem ser vistos enquanto realidades contrastantes, como campo vs cidade, trabalho vs lazer, agitação vs tranquilidade, tragédia vs comédia, tristeza vs alegria, obrigando a uma constante mudança de perspetiva. A riqueza de pormenores ao nível da ilustração faz com que o leitor se detenha a cada dupla página, procurando no texto icónico aquilo que apenas é sugerido nos pequenos segmentos verbais, numa espécie de jogo, onde procura não apenas o local evocado, mas talvez também o seu próprio lugar nesse mundo e nesse segundo.

### **Estratégias de Abordagem às obras**

Para a leitura deste pequeno *corpus* em contexto familiar foram fornecidas aos participantes as seguintes pistas de abordagem:

*O Jardim de Babāi:*

- “As minhas sementes” (qualidades que posso partilhar).

- “O meu jardim” (quem quero atrair para junto de mim).

- “Tapetes de histórias”: seguindo o modelo desta obra, e aproveitando as sugestões anteriores, desenhar / construir um tapete que conte uma possível história noutra parte do mundo.

- “Detetives de tapetes”: observar tapetes persas (ao vivo, na internet...) e tentar imaginar uma conjugação possível entre os elementos que os compõem.

*O Alfabeto dos Países*

- Atender à forma como o autor compilou, em forma de poema, um conjunto de saberes culturais, históricos e geográficos de cada país.

- Localizar no globo ou no planisfério alguns dos países presentes na obra.

- Elaborar ilustrações alternativas para Portugal (ou outro) baseadas noutros aspetos do país (presentes ou não no poema).

- “Dicionário dos países sonhadores”: a partir do modelo do dicionário das palavras sonhadoras, elaborar um poema semelhante com base em nomes de países (Ex: “Austrália, um país com um bolso no ventre.”).

- “Caixa Intercultural” (ou tela): recolher imagens dos vários países presentes na obra e decorar uma caixa ou uma tela. A caixa poderá servir para guardar recordações de viagem.

#### *O Mundo num Segundo*

- “Caça pistas”: tentar descobrir qual o país evocado em cada dupla página através das pistas dadas pela ilustração.

- Ilustrar um planisfério com as pistas encontradas.

- Construir pequenos cartões com aspetos culturais de cada país presente (nesta obra e no alfabeto dos países) e inventar um jogo: (por exemplo um jogo de cartas – famílias: haverá quatro cartas sobre cada país e o objetivo é completar o maior número de países).

### Resultados

Este conjunto temático revelou-se muito profícuo do ponto de vista da receção leitora, quer por parte dos mediadores, quer dos pequenos leitores, tendo proporcionado, de acordo com os participantes, verdadeiras viagens à volta do mundo, repletas de descobertas, não apenas sob o ponto de vista geográfico e cultural, mas também de histórias de vida familiar, e ainda de interessantes reflexões induzidas pela colocação no lugar do Outro. Apresentaremos de seguida alguns exemplos relativos a cada uma das obras.

Em relação a *O Jardim de Babai*, os participantes referiram, positivamente, a empatia criada entre a criança e a personagem principal, que consideraram simpática, pelo facto de acolher tantos animais no seu jardim. A representação icónica do tapete que encerra, de forma quase apoteótica, a primeira narrativa foi uma das ilustrações preferidas das crianças, tendo constituído motivo, ora para chamar o resto da família para encontrar “Babai” naquele tapete, ora para viajar através do mesmo, de que é revelador, por exemplo, um dos trabalhos sugeridos pela pista “O meu jardim”. Um trabalho que a família intitulou de “Jardim da Lailai” (diminutivo da criança), e no qual nos parece particularmente relevante a preocupação em preencher o tapete e em harmonizá-lo, à semelhança do que acontece quer na obra, quer nos tapetes persas visitados virtualmente. É igualmente notório o envolvimento familiar na conceção de um produto que funcionará, a médio prazo, ora como pretexto de regresso à leitura, ora como memória de momentos de alegria vividos a partir dos livros, ora ainda como espaço de gratidão.

Esta pista de abordagem, assim como “as minhas sementes”, tendo provocado a identificação da criança com o protagonista da(s) narrativa(s), serviu, com efeito, como exercício de reconhecimento do potencial que cada um encerra e da valorização do seu entorno, quer familiar, quer escolar.

A associação da Pérsia aos tapetes revelou-se uma interessante fonte quer de conhecimento, quer de (re)criação. Com efeito, a quase totalidade das famílias,

aproveitando o mote das pistas “tapetes de histórias” e “detetives de tapetes”, foram muito além da pesquisa. Desde a construção de tapetes a partir da história de vida da criança que já nos referimos, passando pela construção de uma narrativa que partia de um tapete persa que constituía a paisagem avistada da janela da personagem principal, até à utilização do tapete do quarto da criança, de legos e outros brinquedos, e dos membros da família, para dar corpo a uma aventura imaginária, *O jardim de Babai* revelou-se um verdadeiro motor de criatividade, indicador de quão inesgotável é o manancial que jorra da boa literatura para a infância.

Relativamente à obra *O Alfabeto dos Países*, para os pequenos leitores, não foi fácil associar os diferentes apontamentos pictóricos presentes na capa e contracapa aos respetivos países. Foram identificados os elementos correspondentes à França, porque se tratava de um país familiar, e reconhecidos os “vikings”. A presença de diferentes raças também foi assinalada, embora sem correspondência a nenhum país em particular. Já as guardas foram muito apreciadas. O facto de o conhecimento enciclopédico da criança desta faixa etária, a nível geográfico, ser ainda insipiente estará, a nosso ver, na origem desta dificuldade. A forte atração pelas guardas prende-se, em nosso entender, com o eco académico ali encontrado: as crianças frequentavam o segundo ano de escolaridade, momento onde a apropriação do código linguístico se reveste de fulcral importância.

A totalidade dos participantes revelou ter utilizado recursos como o globo, o planisfério e / ou o *google earth*, e até um *puzzle mapamundi*, para otimizar a leitura desta obra. Tratando-se de um álbum poético, as formas de ler variaram: em alguns casos foi seguida a ordem proposta na obra, noutros, o livro era aberto aleatoriamente; partir de uma letra do alfabeto ou de um país conhecido ou escolhido pela criança também foram estratégias utilizadas.

De um modo geral, os textos e as ilustrações foram bastante apreciados. Um dos elementos pictóricos que mais chamou a atenção do público infantil foi a representação das bandeiras. Pontualmente, foram manifestadas preferências por países que, de algum modo, encerravam algum significado especial para a criança, como o facto de os pais já lá terem estado, constituir residência de familiares, ou encontrar eco em gostos específicos da criança.

Aliado às experiências de carácter mais afetivo, a exploração do potencial enciclopédico, no que ao conhecimento geográfico e cultural dizia respeito, foi, nesta obra o aspeto que mais se evidenciou. Vários participantes referiram “ter passado o mês a viajar pelo mundo”, uma atividade que parece ter agradado tanto aos pais quanto aos filhos, que se familiarizaram com a utilização de artefactos e ferramentas *web*, capazes de despertar a curiosidade, induzindo a procura e o alargamento de saberes, de acordo com as preferências de cada família: a par das bandeiras, da língua e das paisagens, não ficaram fora desta volta ao mundo os trajes, a música nem a gastronomia.

Foram ainda elaborados dois “dicionários dos países sonhadores”, onde se evidenciou a apropriação quer de

saberes, quer de formas discursivas próprias da comunicação literária. Portugal foi também representado, tendo sido escolhidos para o efeito elementos menos estereotipados. Um dos produtos a destacar no âmbito desta sugestão, foi a elaboração de um mapa de Portugal, preenchido com as respostas a um desafio que a família lançou através da rede social FB aos familiares que se encontravam fora do país: “qual o elemento que melhor simboliza Portugal?” O resultado foi uma espécie de mapa de afetos do país, onde marcavam presença, entre outros, elementos ligados à música, à arquitetura, à gastronomia e às festividades, paisagens do norte e a companhia aérea que os traria de volta ao seu país.

Quanto à última obra, *O Mundo num Segundo*, o álbum foi explorado, pela maioria dos participantes, como complemento da obra anterior. O terreno estava preparado, com efeito, preparado para que globo terrestre, planisfério e *google earth* continuassem a constituir auxiliares de acompanhamento, e conseqüente enriquecimento, desta leitura.

Embora a temática de base fosse semelhante à obra anterior, no que respeita ao tópico da viagem pelo mundo, a abordagem ao álbum aconteceu sob o mote do tempo, fruto dos elementos pictóricos presentes na capa, bem como do próprio título.

Enquanto elemento novo, a questão do tempo foi simultaneamente o elemento estranho nesta obra, pela qual, porém, as crianças, manifestaram, de um modo geral, grande apreço. A apresentação de situações em simultâneo nas diferentes partes do mundo conduziu alguns dos pequenos leitores a questionarem-se, por analogia, sobre o que estariam a fazer, naquele preciso segundo, pessoas do seu círculo familiar ou de amigos; outros houve que associaram a questão a um dos temas que era notícia no momento, as travessias e mortes no Mediterrâneo, que induziu o diálogo sobre o drama dos refugiados, uma questão que nos remete para a recriação de sentidos proporcionada pela literatura, que Ângela Balça (2006) relaciona com uma visão mais crítica da realidade:

“A leitura do texto literário vai permitir ao aluno lançar-se na recriação de sentidos presentes no texto, enriquecendo e dilatando o seu sentido mais imediato, o que lhe vai permitir uma postura reflexiva em relação ao mundo que o rodeia e uma visão mais crítica da realidade.”

(Balça, 2006: 238)

No que respeita às sugestões de abordagem fornecidas, os participantes revelaram que o trabalho se encontrava de certo modo facilitado pela leitura anterior, embora algumas pistas sugerissem diferentes opções, como nos casos dos países de língua oficial portuguesa. Curiosamente, continuou a verificar-se um grande fascínio pelas bandeiras, tendo uma das crianças sugerido até a criação de uma bandeira para representar o mundo inteiro, que seria, de acordo com o relato da mãe, um tecido branco com o planeta Terra ao centro. Ainda na esteira da viagem, surgiu a sugestão, por parte de um dos participantes, de vir à sala de aula da filha, em contexto de trabalho de turma, desenhar um

planisfério gigante a partir de uma projeção, que os alunos poderiam depois colorir e enriquecer com elementos alusivos a cada continente. A sugestão foi acolhida com agrado pela professora titular de turma, que mostrou abertura para integrar a atividade no Plano de Trabalho da Turma a médio prazo. Uma proposta que nos parece reveladora da importância de aproveitar os saberes e a potencial colaboração da família com a escola, numa perspectiva de ganho comum.

### Conclusões

Constatamos facilmente que as obras sugeridas, aliadas às estratégias de abordagem propostas, foram indutoras de um substancial alargamento de saberes, sobretudo de índole geográfico e cultural, conquistado pela natural curiosidade que foi sendo despoletada ao longo das leituras e atividades realizadas.

Apesar da (aparente) especificidade do tema, destacou-se a ligação das obras a diferentes histórias de vida familiar; verificou-se o crescente envolvimento da família nas atividades sugeridas, conduzindo, por sua vez, ao alargamento do leque de experiências de literacia familiar permeadas pela leitura literária. Efetivamente, à medida que o programa avançava, era notória a autonomia que os participantes iam manifestando na realização de diferentes atividades, diversificando as respostas aos textos, o que, a nosso ver, se prendia, com a crescente apropriação das obras, e conseqüente ampliação de sentidos na leitura das mesmas.

Por outro lado, o substancial alargamento de saberes culturais proporcionado pela abordagem a este conjunto temático, pode ainda constituir uma mais valia no que à articulação escola-família diz respeito, podendo mesmo vir a revelar-se uma forma inovadora de trabalho em contexto de sala de aula. Fazer com que os pais tenham parte ativa em tarefas realizadas em contexto escolar encontra-se, aliás, entre os dez conselhos dados por Ken Robinson (2015: 283-285) para converter as escolas em lugares mais acolhedores. A este propósito, o autor de *Creative Schools*, refere:

“En esto consiste el auténtico valor de llevar la comunidad al aula, y por eso es importante que los padres ofrezcan su colaboración a las escuelas de sus hijos. Nada sustituye a un buen profesor titulado y entregado a su trabajo, pero si los padres y otros miembros de la comunidad pueden complementar lo que la escuela ofrece, todo el mundo sale ganando.”

(Robinson, 2015: 276)

### Referências

- Azevedo, F. (2011). Poder, desejo, utopia, estudos em Literatura Infantil e Juvenil. Braga: CIFPEC, Universidade do Minho.
- Balça, A. (2006). A promoção de uma educação multicultural através da literatura infantil e juvenil. In Azevedo, F. (Ed.), Língua materna e literatura infantil. Elementos nucleares para professores do ensino básico (pp. 231-244). Lisboa: Lidel.
- Balça, A. (2010). Representações da alteridade na literatura infantil. In Azevedo, F. (Ed.), Infância

- memória e imaginário (pp. 47-55). CIFPEC: Universidade do Minho.
- Balça, A. (2013). Quem é o outro? Silêncio e invisibilidades na produção para a infância. In *Solta palavra*, 19, 25-28.
- Cândido, A. (1988). O direito à literatura. In *Vários escritos* (pp. 169-191). São Paulo: Duas Cidades.
- Cerrillo, P. C., Larrañaga, E. e Yubero, S. (2002). *Libros, lectores e mediadores*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- Colomer, T. (2002). *Siete claves para valorar las historias infantiles*. Madrid: FGSR.
- Gomes, J.A., Ramos, A.M. e Silva, S.R. (2009). Literatura Portuguesa para a infância e promoção da multiculturalidade. In *Malasartes. Cadernos de literatura para a infância e a juventude*, 17, 18-23.
- Letria, J. J. e Cruz, A. (2009). *O alfabeto dos países*. Alfragide: Oficina do Livro.
- Martins, I. M. e Carvalho, B. (2013). *O mundo num segundo*. Carcavelos: Planeta Tangerina.
- Mendoza Filola, A. (2004). *La educacion literaria. Bases para la formación de la competencia lecto-literaria*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Ramos, A.M. (2009). As histórias que as imagens contam. *Caminhos de leitura no álbum*. In *Malasartes. Cadernos de literatura para a infância e a juventude*, 17, 39-46.
- Robinson, K. (2015). *Escuelas creativas. La revolución que está transformando la educación*. Barcelona: Penguin Random House.
- Rodrigues, C. (2008). A promoção da multiculturalidade em *Desejos de Natal* de Luísa Ducla Soares. In *Malasartes. Cadernos de literatura para a infância e a juventude*, 16, 51-54.
- Roig Rechou, B-A. (2013). *Educação literária e literatura infantojuvenil*. Porto: Tropelias & Companhia.
- Sadat, M. (2013). *O Jardim de Babaí. Figueira da Foz: Bruáa*.