

A formação de crianças leitoras: a família como mediadora de leitura¹

The training of reading children:
the family as a reading mediator

Ângela Maria Franco Martins de Paiva BALÇA²

Fernando José Fraga de AZEVEDO³

Lúcia Maria Fernandes Rodrigues BARROS⁴

Resumo

Neste artigo, debate-se a questão da família e da sua formação, como mediadora de leitura, desenvolvida muitas vezes na escola. Os objetivos do artigo são: compreender como a família tem um papel fundamental como primeira mediadora de leitura/promotora de uma educação literária; debater a necessidade de formação da família; conhecer programas de formação da família. Após a compreensão da realidade, apresenta-se um conjunto de projetos de formação da família. Os resultados desse levantamento de dados apontam para a necessidade de um trabalho contínuo, organizado e sistemático, sustentado na escola, no que diz respeito à formação da família mediadora de leitura.

Palavras-chave: Família. Escola. Mediador de Leitura. Formação.

Abstract

In this article, we discuss the question of the family and their training, as a reading mediator, often developed in school. The objectives of this article are: to understand how the family has a fundamental role as the first reading mediator/promoter of literary education; to discuss the need for family training; to know about family training programs. After understanding reality, we present a set of family training projects. The results of this data collection point to the need for a continuous, organized and systematic work, sustained in the school, regarding the training of the family as a reading mediator.

Keywords: Family. School. Reading Mediator. Training.

- 1 Este trabalho foi financiado por Fundos Nacionais através da Fundação para a Ciência e a Tecnologia (FCT) e cofinanciado pelo Fundo Europeu de Desenvolvimento Regional (FEDER), através do COMPETE 2020 – Programa Operacional Competitividade e Internacionalização (POCI), no âmbito do Centro de Investigação em Estudos da Criança da Universidade do Minho (CIEC), com a referência POCI-01-0145-FEDER-007562.
- 2 Doutora em Ciências da Educação (Universidade de Évora). Centro de Investigação em Estudos da Criança (Universidade do Minho). Professora na Universidade de Évora, Apartado 94, 7004-516 Évora, Portugal. Tel.:00351266768050. E-mail: <apb@uevora.pt>.
- 3 Doutor em Ciências da Literatura (Universidade do Minho). Centro de Investigação em Estudos da Criança (Universidade do Minho). Professor na Universidade do Minho, Instituto de Educação, Campus Gualtar, 4710-057 Braga, Portugal. Tel.:00351253604240.E-mail: <fraga@ie.uminho.pt>.
- 4 Mestre em Estudos da Criança - Análise Textual e Literatura Infantil (Universidade do Minho). Centro de Investigação em Estudos da Criança (Universidade do Minho). Doutoranda na Universidade do Minho, Instituto de Educação, Campus Gualtar, 4710-057 Braga, Portugal. Tel.:00351253604240.E-mail: <luciamfbarros@gmail.com>.

R. Educ. Públ.	Cuiabá	v. 26	n. 63	p. 713-727	set./dez. 2017
----------------	--------	-------	-------	------------	----------------

1 Introdução

Nas sociedades atuais tornou-se incontornável a importância do domínio completo do código escrito, nomeadamente das competências de leitura e de escrita. Vivemos num mundo imerso na leitura e na escrita, mesmo se tivermos em conta o mundo digital. Para ter acesso, por exemplo, ao universo da *web*, é necessário ser um leitor competente. E um leitor competente quer dizer um leitor capaz de ler fluentemente e com rapidez; um leitor capaz de compreender, na plenitude, aquilo que está a ler; um leitor que consegue aceder aos múltiplos significados explícitos e, sobretudo, implícitos de um texto. Só o acesso pleno à tessitura verbal, num exercício hermenêutico sobre o texto, possibilitará a reflexão, a crítica, a construção, num mundo que parece preferir o espírito acrítico e pouco dado à cogitação.

Assim, a sociedade tem-se preocupado em formar leitores, fundamentalmente na escola e em ambientes formais de aprendizagem. Todavia, em Portugal, nos últimos anos, tem-se verificado uma clara aposta em programas e iniciativas governamentais que visam à formação de leitores, com o objetivo de elevar os níveis de literacia dos portugueses, combatendo fragilidades decorrentes da inexistência de hábitos de leitura. Muitas dessas iniciativas continuam centradas na escola, mas ao mesmo tempo procuram atingir outros setores da sociedade, sensibilizando-os e trazendo-os para dentro dessa missão de formar leitores.

Dentre esses programas governamentais destacamos o Plano Nacional de Leitura, lançado em 2006, que tem atualmente enorme visibilidade na comunidade educativa, em particular, e no país, em geral, conseguindo trazer para a ordem do dia a questão da leitura e da formação de leitores.

Contudo, a formação da família, como mediadora de leitura, não tem acompanhado o desenvolvimento de todas essas atividades. Porque reconhecemos que é na família que tudo começa, em relação à formação de leitores e à promoção de uma relação íntima, afetiva, prazerosa entre a criança, a literatura e o livro, este artigo tem como objetivos: perceber como a família tem um papel fundamental como primeira mediadora de leitura; compreender como a família contribui para a promoção de uma educação literária com as crianças; debater a necessidade de formar a família para poder desempenhar eficazmente esses papéis; conhecer programas de formação da família, como mediadora de leitura, nomeadamente em Portugal, promovidos e desenvolvidos em nível nacional, local e escolar.

Para a discussão dessa temática, convocamos alguns autores, dos quais destacamos Cerrillo (2006, 2010), Tussi e Rösing (2009), Stevens Jr., Hough e Nurss (2010), Pillinger e Wood (2014), Junça (2016), Bento e Balça (2016) ou Santana (2016). Como metodologia, após a compreensão e discussão da realidade,

apresentamos um conjunto de projetos que visaram dar resposta à formação de famílias leitoras. Os resultados desse levantamento de dados apontam para a necessidade de um trabalho contínuo, organizado e sistemático no que diz respeito à formação de famílias leitoras, trabalho esse sustentado sempre com o apoio da instituição escolar.

2 A família: primeira mediadora de leitura

Na atualidade, em Portugal, assistimos a uma proliferação editorial na edição de livros para crianças, que não tem sido, todavia, acompanhada da necessária formação de mediadores de leitura, especialmente os pais. Todavia, atendendo à relevância da educação literária na potencialização do grau de sucesso das crianças (MENDOZA, 2004, 2005; ROIG RECHOU, 2013), a formação de leitores, a partir do próprio núcleo familiar, ganhou uma pertinência acrescida.

De acordo com Cerrillo (2010), a família, como mediadora de leitura, configura-se como um dos três âmbitos chave (escola-biblioteca-família) para a formação dos leitores, partindo logo da descoberta da palavra oral, por meio das canções de embalar, das rimas, das lengalengas: “La familia: el entorno más inmediato en que transcurren los primeros años de la vida y el lugar idóneo para el descubrimiento de la palabra por medio de la oralidad; [...] y en el que la responsabilidad es de los *padres*” (CERRILLO, 2010, p. 97, grifo do autor).

Tussi e Rösing (2009) atribuem dois papéis à família, como medidora de leitura: o papel de aproximador e o papel de modelador. Em relação ao papel de aproximador, as autoras consideram que será a família a facilitar os primeiros contactos da criança com o livro, a aproximar os primeiros livros, de forma prazerosa e afetiva. Desse modo, desde que nasce, a família pode encarar o livro como mais um brinquedo, colocando ao alcance da criança livros de banho, livros de pano, livros de madeira, livros de cartão duro, livros de esponja, com diferentes formatos, cores, de tamanho relativamente pequeno, para que se adequem ao manusear de crianças de zero aos três anos. Esse será um dos aspectos que vai possibilitar, de uma forma lúdica, mediante o brincar, o acesso aos primeiros comportamentos leitores.

À medida que vão crescendo, a família poderá disponibilizar às crianças todo o tipo de livros, apropriados para a sua faixa etária e que vão ao encontro dos seus interesses. É importante que se tenha em atenção não só a quantidade, mas também a qualidade desses mesmos livros. Quanto maior for o número de livros e quanto maior for a sua qualidade (e se falamos de literatura infantil, a sua qualidade verbal e plástica), melhor será o desenvolvimento de competências nas crianças, quer em nível da linguagem oral quer em nível da aprendizagem da leitura e da escrita.

Já o papel de modelador da família, assinalado por Tussi e Rösing (2009), levaria para a questão de ensinar pelo exemplo, isso é, a família, com os seus comportamentos leitores, constitui-se como o melhor estímulo para que as crianças aprendam esses mesmos comportamentos. Assim, a família torna-se o primeiro modelo de atos literários, dando importância ao material impresso (jornais, revistas, folhetos, entre outros) e aos livros, permitindo o contacto da criança com esses produtos culturais e usando-os no seu quotidiano familiar.

A quantidade e qualidade da interação, agora entre a família, a criança e o livro, vão ser determinantes na relação da criança com o livro e a leitura e na sua formação como leitora. De acordo com Stevens Jr., Hough e Nurss (2010), o encorajamento da leitura dos pais para os filhos possibilita às crianças benefícios como o prazer, a aquisição linguística e literária, assim como o desenvolvimento cognitivo.

Não podemos esquecer que, além de ser a primeira mediadora de leitura, a família é também a primeira promotora de uma educação literária nas crianças. Entendemos que, no contexto familiar, o estímulo de uma educação literária segue a linha defendida por Annie Rouxel, mencionada por Teresa Colomer, numa entrevista concedida a Mello (2015): a educação literária é “[...] la adquisición progresiva de un ‘saber leer literario’; es decir, la construcción de conductas lectoras trasladables fuera del contexto en el que han sido adquiridas” (MELLO, 2015, p. 319, grifo do autor).

Desse modo, a família constitui-se como um modelo de atos literários ao permitir que a criança construa o seu saber ler literário. A aproximação de livros de literatura infantil às crianças, a leitura desses livros, a inter-relação entre os textos verbais e plásticos, o contacto com os paratextos, o convívio com a linguagem literária, o permitir as múltiplas interpretações individuais dos textos constituem-se fatores determinantes no fomento de uma educação literária por parte da família.

A todos os aspetos enunciados, juntamos a relação afetiva e de prazer que necessita existir na relação estabelecida entre a criança, a família e o material impresso, nomeadamente o livro. Essa relação emocional, de afeto, é por um lado facilitada pelos laços particulares que unem a criança e a família; todavia, nessa relação é introduzido o objeto livro. E, assim, pensamos que essa tripla relação tem de ser nutrida, como Junça (2016) tão bem expressa, estabelecendo pontes de afetos, para que “[...] haja um encontro entre o livro e o leitor, um enamoramento que depois dê vontade ao leitor de o ir procurar, de o ler ou simplesmente folhear” (JUNÇA, 2016, p. 119).

Em síntese, a família, como mediadora de leitura, tem um papel fundamental, não apenas nos primeiros anos de vida da criança. As crianças e

os jovens são leitores em permanente construção (CASTRO; SOUSA, 1998; BALÇA et al, 2009) e a família tem de se assumir como uma mediadora de leitura ao longo do seu crescimento, lendo para a criança, ouvindo a criança ler para ela, partilhando livros e leituras, aproximando os livros, proporcionando visitas às bibliotecas, às livrarias, enfim, levando a criança e o jovem a entrar no fascinante mas complexo mundo do livro e da leitura.

3 A necessidade de formar a família como mediadora de leitura

Para poder desempenhar o seu papel de mediadora de leitura, é absolutamente vital formar a família, para que ela possa estar desperta e informada sobre toda essa desafiante realidade. E aqui, parece-nos, temos um terreno mais difícil de desbravar, porque muitas vezes a família não reconhece esse papel como sendo seu, alocando-o simplesmente à escola e à sociedade. O não reconhecimento desse papel e dessa tarefa como seus, leva a que a família não adira tão facilmente a ações e projetos de formação que se lhe destinam, nem mesmo a iniciativas de pequena monta, mas ainda assim muito relevantes, como brochuras, publicadas pelas mais diversas entidades, que procuram aconselhar obras com qualidade literária e estética para ler em casa com as crianças bem como atividades a desenvolver com elas em redor dessas leituras.

É, de novo, Cerrillo (2006) que nos alerta para o facto de, mesmo sem ser um mediador profissional, a família necessita de formação em certas áreas, tendo em conta que:

Ler não é uma perda de tempo.
Ler é divertido.
Os livros não agradam a todas as pessoas.
A leitura nunca deve ser um castigo nem se deve obrigar, mas sim facilitar; é impensável fomentar algo que se impõe; a chave para conseguir leitores é a sedução, fazer com que o futuro leitor se deixe seduzir pela leitura.
É bom que os pais compartilhem leituras com os seus filhos, que lhes contem contos, lhes leiam histórias ou 'leiam' juntos livros de imagens e álbuns.
É bom que os filhos vejam os pais ler, ou que, juntos, visitem livrarias, comprem livros e frequentem bibliotecas. (CERRILLO, 2006, p. 43-44, grifo do autor).

Parece-nos que essas serão as primeiras condições para que a família possa desempenhar o seu papel de mediadora de leitura. Embora aparentemente

simples, tais condições exigem trabalho com as famílias, para poder desmistificar e desenraizar práticas há muito instaladas na nossa sociedade. Infelizmente, ainda é comum as famílias associarem a leitura a um castigo ou mesmo à perda de tempo; ainda é frequente a oferta e a compra de outros objetos em vez de livros, mesmo quando a criança manifesta preferência por eles. A entrada numa livraria ou numa biblioteca ainda é vista como a entrada num espaço estranho, pouco convidativo, pouco amigável, quase sacralizado, a despeito de em Portugal existirem já inúmeras livrarias e bibliotecas preparadas para receber as crianças e os jovens.

Tussi e Rösing (2009) consideram necessária a preparação dos pais para desempenhar a tarefa de mediação da leitura: “Basta que se disponha a buscar ou aceitar informações de profissionais especializados – professores, bibliotecários e livreiros” (TUSSI; RÖSING, 2009, p. 84). Na verdade, por exemplo, de acordo com Wilkinson (2003), os pais, quando escolhiam livros para os seus filhos, em geral estavam mais preocupados com o facto deles irem ou não ao encontro dos interesses particulares das crianças do que propriamente centrados em aspetos relacionados com a qualidade das obras.

Todavia, pensamos que a formação da família deve ir além do que preconizam Tussi e Rösing (2009). A mediação da leitura é uma atividade sobejamente importante para aproximar os livros às crianças e desse modo para a contribuição na formação de leitores (KASSOW, 2006; MATA, 2006; KORAT; KLEIN; SEGAL-DRORI, 2007; SÉNÉCHAL; YOUNG, 2008; REESE; SPARKS; LEYVA, 2010). Mas a mediação da leitura é muito mais do que isso, é uma alavanca fundamental para a promoção da competência enciclopédica e da competência literária da criança e para a promoção de uma educação literária com os mais novos.

Para a mediação da leitura e para a promoção de uma educação literária é necessário um conjunto de conhecimentos em relação à literatura, em particular, nesse caso, da literatura infantil e juvenil, da ilustração, da cultura literária e estética, da relação entre as crianças e a leitura, das técnicas e estratégias de aproximação/animação do livro e da leitura para as crianças. Esses conhecimentos só se adquirem com uma formação mais consistente, levada a cabo por especialistas formados nessas áreas, que têm urgentemente de ser mobilizados e convocados para o trabalho de formação das famílias, como mediadoras de leitura.

Essa formação mais sólida pode ser oferecida às famílias em diversos contextos e nos denominados programas de literacia familiar, onde são comuns, entre outros aspetos, a manipulação, em contexto familiar, de materiais impressos, o reconhecimento familiar e social dos objetos culturais, a leitura e partilha de narrativas, *picturebooks* e textos poéticos, a partilha de memórias e histórias de vida.

No fundo, esses programas buscam favorecer as oportunidades, o reconhecimento e as interações acerca da literacia e dos materiais impressos (WHITEHURST; LONIGAN, 2001; FERNANDES, 2004; MUI; ANDERSON, 2008; PILLINGER; WOOD, 2014). A pesquisa tem demonstrado que, em grupos específicos de pais, o envolvimento familiar nas experiências de literacia das crianças favorece o desempenho acadêmico delas em contexto escolar (ORTIZ; ORDOÑEZ-JASIS, 2005).

A formação de mediadores de leitura, como promotores de encontros positivos entre o livro e a criança é, a nosso ver, uma iniciativa que deve partir também da escola. A necessidade de olhar as famílias como parceiros conaturais para a educação literária é óbvia. As famílias são os núcleos básicos para o crescimento e desenvolvimento das crianças como pessoas, mas também como leitoras. Basta pensarmos nas práticas de literacia familiar (MATA, 2004, 2006), onde, além da atividade rotineira de contar histórias, é igualmente comum o contato precoce com materiais escritos, que contribuem para a criação de hábitos de leitura e para a formação de leitores.

4 Programas de promoção da leitura com a família: um outro modo de formação

Cada vez mais a sociedade, a escola e os diversos agentes educativos têm consciência da necessidade de formar e apoiar a família no seu papel de medidora de leitura e de promotora de uma educação literária com as crianças. E assim têm surgido vários projetos de promoção da leitura, envolvendo as crianças e as famílias.

Uma das mais-valias desses projetos é possibilitar às famílias uma tomada de consciência sobre qual a sua função como primeira mediadora de leitura com suas crianças. Muitas famílias estão longe de imaginar a importância desse seu papel; muitas famílias estão longe de saber como poderão desempenhá-lo. Ao estarem envolvidas com as suas crianças nesses projetos de leitura poderão aí encontrar uma consciencialização e um estímulo para essa tarefa.

Por outro lado, esses projetos de leitura em família permitem que ela vá contactando e adquirindo alguns conhecimentos sobre livros, sobre literatura infantil, sobre estratégias e técnicas de animação da leitura, sobre a criação de ambientes propícios à leitura. O diálogo entre as famílias e os dinamizadores dos projetos é normalmente frutífero, sobretudo para responder às dúvidas, anseios, desmistificando muitas vezes ideias preconcebidas das famílias em relação ao mundo do livro e da leitura.

Muitos desses projetos de leitura em família estão alocados, sobretudo, em bibliotecas públicas (Bebetecas) e em escolas públicas e privadas. Infelizmente, ainda há outros projetos, dinamizados por distintas entidades, que carecem, a nosso ver, de apoio financeiro e investimento, de modo a garantir a sua continuidade e sustentabilidade. Assim, e apesar dos esforços, podemos afirmar que a formação da família como mediadora de leitura, em Portugal, está ao sabor de iniciativas várias que não obedecem propriamente a uma política nacional para tal.

Em nível nacional, as iniciativas para a sensibilização das famílias para a promoção do livro e da leitura e para o fomento de uma educação literária, desde as idades mais precoces, têm sido constantes, mas pouco coordenadas e sistematizadas. Falaremos seguidamente de algumas.

No ano 2000, em Portugal, comemorou-se o *Ano Nacional do Livro e da Leitura*, e, com esse enquadramento, distribuíram-se, nas maternidades, para integrarem os pacotes de prendas para os recém-nascidos, pequenos livros de plástico e de pano. Iniciativa interessante, em relação à sensibilização das famílias para a leitura desde as idades mais precoces, mas que acabou por ser inconsequente em termos de projetos mais definidos e concretos de formação das famílias, como mediadoras de leitura.

Em 2005, surgiu o projeto *Porquê ler ao meu bebé – O meu brinquedo é um livro*. O projeto consistia na oferta de um livro e de um brinquedo, a ele relacionado, –aos recém-nascidos e de um guia às respetivas famílias, onde se lhes explicava a importância da leitura, desde as idades mais prematuras e onde se lhes dava algumas orientações sobre como promover o gosto pelo livro e pela leitura. O projeto resultou de uma parceria entre a Associação de Professores de Português e a Associação de Profissionais de Educação de Infância, e contou com a colaboração de alguns municípios. O guia *Porquê ler ao meu bebé* encontra-se disponível em <<http://omb.no.sapo.pt>> e ainda podemos encontrar no mercado livreiro as obras que integraram esse projeto.

O Plano Nacional de Leitura, iniciado em 2006, tem no terreno o projeto *Ler+ Em Família* (<<http://www.planonacionaldeleitura.gov.pt/lermaisemfamilia/>>). Dentro desse projeto alojam-se pequenos projetos destinados às famílias das crianças, consoante a sua idade e o nível de ensino que frequentam.

Essas iniciativas estão alocadas na instituição escolar, procurando-se, assim, que os docentes, interlocutores privilegiados dos pais, trabalhem as questões da promoção do livro e da leitura de forma integrada, com as crianças e com as respetivas famílias. Desse modo, para as famílias das crianças que frequentam a educação pré-escolar (sensivelmente com idades entre os três e os seis anos), o Plano Nacional de Leitura lançou a iniciativa *Leitura em Vai e Vem*; para as famílias das crianças que frequentam o 1.º ciclo do ensino básico (1.º CEB) (sensivelmente

com idades entre os seis e os dez anos), o Plano Nacional de Leitura concebeu a iniciativa *Já sei ler*. Ambas as iniciativas contam, como material de apoio, com as brochuras para a família *Leitura em Vai e Vem, Já sei ler* e *Livro de Leituras*. Nessa iniciativa, existe ainda uma mochila com livros que permite a circulação deles entre a casa e a escola, possibilitando a docentes, crianças e pais encontrarem formas de ler em família e de partilhar essas leituras entre todos.

Muitos municípios portugueses têm também encarado de frente essa responsabilidade da promoção do livro e da leitura e a tentativa de envolver e formar as famílias. Assim, destacamos alguns projetos municipais, como o *Dois braços para embalar, uma voz para contar* (Odivelas), um projeto promovido pela Biblioteca Municipal D. Dinis, desde 2007, destinado a bebês entre os nove e os 36 meses e respectivo acompanhante; ou os projetos *Rodas de Colo* e *Histórias de Colo e Embaló* (Beja), desenvolvidos pela Biblioteca Municipal José Saramago, destinados a crianças entre os 18 e os 36 meses, e entre os três e os cinco anos.

Em último lugar, deixamos um apontamento sobre o trabalho desenvolvido pelas escolas públicas e privadas. Apoiados no Plano Nacional de Leitura e nas suas bibliotecas escolares, muitos educadores de infância e professores lançam os seus próprios projetos de promoção do livro e da leitura entre a escola e a família, em que as crianças leem com os pais em casa, mas também em que os próprios pais vêm à instituição escolar ler e partilhar leituras. Nesses projetos nota-se uma preocupação crescente com a promoção de uma educação literária, já que cada vez mais os livros partilhados entre todos são livros de literatura para a infância, com grande qualidade literária e plástica.

Dentre esses projetos desenvolvidos pelas escolas, não só de formação da família, não só de promoção da leitura entre a escola, as crianças e a família, mas também de fomento de uma educação literária, gostaríamos de destacar alguns, como o de Barros (2007), o de Bento e Balça (2016), intitulado *Os livros vão para casa* e a sua respetiva continuação, sob o título *A família vem ler-nos histórias* (SANTANA, 2016).

O projeto de Barros (2007) decorreu no âmbito de uma investigação que conduziu a uma tese de mestrado e foi implementado com as crianças e as respetivas famílias de um jardim de infância e de uma escola do 1.º CEB. O projeto tinha como objetivos formar a família como mediadora de leitura, promover a leitura em família e estimular a educação literária na família e nas crianças.

No espaço escolar, as famílias tinham vários encontros com a investigadora/formadora. Nesses encontros, havia a partilha de informação relevante sobre questões em redor da leitura e do livro; havia a rotina da leitura de sensibilização, em que a investigadora/formadora lia para as famílias, tornando-se um modelo de atos literários e introduzindo-as no âmbito da leitura como fruição; fazia-se a

distribuição dos *kits* de livros às famílias; demonstrava-se as técnicas de leitura a utilizar pelas famílias com as crianças, tendo como base os livros do *kit*; preparava-se com as famílias materiais para a animação da leitura para as crianças.

Em cada um desses encontros, as famílias relatavam e partilhavam as experiências de leitura com as crianças, em casa. A avaliação que as famílias fizeram desse projeto foi muito positiva, tanto em nível do jardim de infância como do 1.º CEB, destacando-se, de um modo geral, para as duas valências:

[...] a vontade de ler mais e de motivar os filhos para a leitura; o contacto e o conhecimento de novos livros e de novos autores; o convívio e a partilha de experiências com outros pais; a aprendizagem de formas e técnicas que tornam a leitura interessante; o crescente interesse demonstrado pelas crianças na audição e até participação nas histórias. (BARROS, 2007, p. 99).

O projeto, descrito em Bento e Balça (2016), foi desenvolvido com uma turma do 1.º CEB e tinha como objetivo promover a leitura de livros de literatura infantil em casa, partilhando as crianças, em contexto de sala de aula, posteriormente, a leitura realizada com os pais. Além da leitura em casa, solicitava-se, a título facultativo, que as crianças e os pais elaborassem um objeto alusivo à história lida, cuja intenção “[...] era criar cumplicidade e laços de afeto entre a criança, a família e a leitura da obra” (BENTO; BALÇA, 2016, p. 71).

A escolha das obras literárias, colocadas à disposição das crianças, foi extremamente rigorosa. Esse projeto pretendia promover a educação literária com as crianças e as suas famílias, numa tentativa de contribuir para a sua formação. Desse modo, as crianças tinham ao seu alcance e para seleção apenas obras de literatura infantil, obras com um elevado nível estético, quer no texto verbal quer no texto plástico. Para isso, era feita, uma primeira triagem das obras na biblioteca escolar e só as obras resultantes dessa escolha eram colocadas, na biblioteca de sala de aula, à disposição das crianças e das suas famílias.

O projeto *Os livros vão para casa* era bastante simples. Na sexta-feira, as crianças escolhiam as obras que levariam para casa; durante o fim de semana, os pais ou outros familiares leriam a história para/com a criança e elaborariam, caso assim o entendessem, o objeto alusivo à história em material reciclável. Na segunda-feira, as crianças partilhariam com a turma a história ouvida bem como o respectivo objeto que, posteriormente, era exposto numa prateleira da sala, destinada a esse fim.

A avaliação desse projeto, realizada com as famílias, mostrou que elas “[...] consideraram o projeto proveitoso e relevante, afirmando que o mesmo tinha contribuído para o desenvolvimento do gosto pela leitura, assim como tinha sido promotor de momentos de leitura no seio familiar” (BENTO; BALÇA, 2016, p. 78). Já a avaliação das crianças revelou o fruir da leitura e o gosto pela construção dos objetos de pós-leitura com a família. Todavia, a avaliação das crianças foi além, manifestando o desejo e a necessidade de continuar a desenvolver esse projeto, inicialmente datado no tempo. Essa ambição e entusiasmo das crianças permitiram, então, que o projeto tivesse uma continuação, mas agora noutros moldes.

O projeto *A família vem ler-nos histórias* (SANTANA, 2016) desenvolveu-se com a mesma turma do 1.º CEB que integrou o projeto mencionado anteriormente. Os objetivos desse projeto eram promover a participação das famílias na escola e motivá-las para a leitura de histórias.

Esse projeto foi lançado às crianças com a exposição da seguinte ideia: “E se em vez da família nos ler os livros em casa, viesse à nossa sala para nos ler histórias?” (SANTANA, 2016, p. 97). Dada a adesão e o ânimo das crianças, o projeto avançou e também era bastante acessível. No dia acordado entre o docente e a família, consoante a disponibilidade dela, um membro da família vinha ler na sala de aula uma história para toda a turma. Mães, pais, irmãos mais velhos, avós e bisavós deram vida ao projeto, trazendo para a sala de aula livros que obedeceram a diversas motivações para a sua escolha:

É de referir que as histórias trazidas pelos familiares eram selecionadas por eles próprios e muitas com a ajuda das crianças. Foram várias as razões mencionadas: porque a criança gostava muito daquela história, porque era uma história muito antiga do seu tempo, porque era uma história que tinha uma moral interessante e importante, porque tem pouco texto e não é ‘maçuda’. (SANTANA, 2016, p. 98, grifo do autor).

No final do projeto, as crianças e a docente montaram um painel com frases sobre a importância da leitura e com as fotografias dos vários momentos vividos quando da visita dos familiares à sala de aula. Esse painel foi exposto no corredor da escola, para poder ser partilhado com todos.

A avaliação desse projeto, realizada pelas famílias, permitiu-nos perceber que elas consideraram o projeto importante, instigador do gosto pelo livro e pela leitura e fomentador de distintas aprendizagens. Já as crianças, na sua avaliação do projeto, referiram o gosto de ver a sua família, na sua sala de aula, a partilhar leituras com os colegas.

Pensamos que, de um modo geral, os projetos de leitura em família mencionados foram ao encontro da concepção de Padak e Rasinski (2006), no que se refere às características específicas que os programas de promoção da leitura em família devem respeitar: a identificação de objetivos e de estratégias provadas e efetivas, o fornecimento de treino, comunicação e suporte permanente aos pais, a presença de textos autênticos, a proposta de atividades fáceis e agradáveis e o proporcionar de meios para que os pais possam documentar as atividades realizadas em contexto familiar.

5 Considerações finais

Neste breve artigo procuramos debruçar-nos não só sobre o papel das famílias como as primeiras mediadoras de leitura, mas também como estimuladoras de uma educação literária com as crianças. Muito embora já comece a haver uma tomada de consciência desse papel, há um longo caminho ainda a percorrer na sensibilização das famílias para a sua importância na entrada das crianças no mundo do livro e da leitura.

Nesse sentido, preconizamos que as famílias possam ter acesso não só a conhecimentos, mas também, e, sobretudo, à formação, de modo a poderem ser mediadores de leitura cada vez mais informados, atentos e eficazes. Essa formação deverá tocar áreas que se complementam, como a literatura infantil e juvenil, a ilustração, a cultura literária e estética, a relação entre a criança e a leitura e mesmo técnicas de animação do livro e da leitura. Só dessa forma será possível a família contribuir ativamente para a promoção da competência enciclopédica e da competência literária dos mais novos, participando verdadeiramente na promoção da sua educação literária.

Se a escola já reconhece como fundamental o desenvolvimento desse domínio, consubstanciado nos documentos programáticos oficiais, certo é que o trabalho da instituição escolar não será suficiente nem eficaz se a família e a sociedade não colaborarem nessa missão. E isso se prende com os factos não só de as práticas pedagógicas mudarem de forma lenta, mas também com a recontextualização que os textos sofrem ao entrarem no espaço escolar, que até muito pouco tempo só convidava à leitura por obrigação.

Desse modo, projetos como os que procuramos dar conta neste artigo são indícios de boas práticas em relação ao envolvimento das famílias com o livro e à leitura dos seus filhos e que contribuem certamente para a formação do núcleo familiar, como mediador de leitura. Todavia, consideramos que será necessário um plano de formação das famílias mais coordenado, sistemático, assíduo e global,

sustentado na escola, de modo a sensibilizar todas as famílias e a chegar a todos os pontos do país. Torna-se, por isso, urgente apostar em formação especializada com as famílias para que possam adjuvar, com naturalidade, à formação dos leitores desde uma idade precoce.

Referências

BALÇA, A. et al. Leitores em construção (?): Leitura(s) no Ensino Superior em Portugal – alguns indicadores. In: MARTOS, E.; RÖSING, T. (Org.). **Prácticas de Lectura y Escritura**. Passo Fundo: Editora da Universidade de Passo Fundo, 2009. p. 237-258. Disponível em: <http://universidadeslectoras.org/dt/finder/practicass_lectura_y_escritura.pdf>. Acesso em: 30 nov. 2016.

BARROS, L. **Formar leitores: pais e professores protagonistas**. Braga: Universidade do Minho, 2007.

BENTO, I.; BALÇA, A. La promoción de una educación literaria – la familia y el maestro como mediadores de lectura. **Tejuelo**, Cáceres, v. 23, n. 1, p. 63-84, 2016. Disponível em: <<http://mascvuex.unex.es/revistas/index.php/tejuelo/article/view/1771/1518>>. Acesso em: 30 nov. 2016.

CASTRO, R. V.; SOUSA, M. L. Hábitos e atitudes de leitura dos estudantes portugueses. In: CASTRO, R. V.; SOUSA, M. L. (Org.). **Entre linhas paralelas: estudos sobre o português nas escolas**. Braga: Angelus Novus, 1998. p. 129-147.

CERRILLO, P. Literatura infantil e mediação leitora. In: AZEVEDO, F. (Org.). **Língua Materna e Literatura Infantil. Elementos Nucleares para Professores do Ensino Básico**. Lisboa: Lidel, 2006. p. 33-46.

CERRILLO, P. Sociedad y Lectura. La importancia de los mediadores en lectura. In: RAMOS, A. M. (Org.). **Formar Leitores para Ler o Mundo**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2010. p. 95-104.

FERNANDES, P. Literacia emergente. In: LOPES, J.; VELASQUEZ, G.; FERNANDES, P.; BÁRTOLO, V. N. (Org.). **Aprendizagem, Ensino e Dificuldades da Leitura**. Coimbra: Quarteto, 2004. p. 53-87.

JUNÇA, M. Educação literária e contadores de histórias: um testemunho na primeira pessoa. In: AZEVEDO, F.; BALÇA, A. (Org.). **Leitura e Educação Literária**. Lisboa: Pactor, 2016. p. 113-120.

KASSOW, D. Parent-child shared book reading – quality versus quantity of reading interactions between parents and young children. **Talaris Research Institute**, Seattle, n. 1, p. 1-9, 2006.

KORAT, O.; KLEIN, P.; SEGAL-DRORI, O. Maternal mediation in book reading, home literacy environment, and children's emergent literacy: a comparison between two social groups. **Reading and Writing**, Nova Iorque, n. 20, p. 361-398, 2007.

MATA, L. Era Uma Vez... **Análise Psicológica**, Lisboa, v. 22, n. 1, p. 95-108, 2004.

MATA, L. **Literacia Familiar**. Ambiente familiar e descoberta da linguagem escrita. Porto: Porto Editora, 2006.

MELLO, C. J. A. Entrevista a Teresa Colomer sobre Educación Literaria. **Via Atlántica**, São Paulo, n. 28, p. 313-326, 2015. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/viaatlantica/article/view/100870/107097>>. Acesso em: 29 nov. 2016.

MENDOZA, A. **La Educaión Literaria**. Bases para la formación de la competencia lecto-literaria. Málaga: Ediciones Aljibe, 2004.

MENDOZA, A. La educación literaria desde la literatura infantil y juvenil. In: UTANDA, M.; CERRILLO, P.; GARCÍA, J. (Org.). **Literatura Infantil y Educación Literaria**. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha, 2005. p. 35-65.

MUI, S.; ANDERSON, J. At Home With the Johars: Another Look at Family Literacy. **The Reading Teacher**, Nova Jersey, v. 62, n. 3, p. 234-243, 2008.

ORTIZ, R. W.; ORDOÑEZ-JASIS, R. Leyendo juntos (reading together): New directions for Latino parents' early literacy involvement. **The Reading Teacher**, Nova Jersey, v. 59, n. 2, p. 110-121, 2005.

PADAK, N.; RASINSKI, T. Home-school partnerships in literacy education: From rhetoric to reality. **The Reading Teacher**, Nova Jersey, v. 60, n. 3, p. 292-296, 2006.

PILLINGER, C.; WOOD, C. Pilot study evaluating the impact of dialogic reading and shared reading at transition to primary school: early literacy skills and parental attitudes. **Literacy**, Londres, v. 48, n. 3, p. 155-163, 2014.

REESE, E.; SPARKS, A.; LEYVA, D. A review of parent interventions for preschool children's language and emergent literacy. **Journal of Early Childhood Literacy**, Thousand Oaks, v. 10, n. 1, p. 97-117, 2010.

ROIG RECHOU, B.-A. **Educação literária e literatura infanto-juvenil**. Porto: Tropelias & Companhia, 2013.

SANTANA, S. **Prática de Ensino Supervisionada em Pré-Escolar e em 1.º Ciclo do Ensino Básico: A promoção do livro e da leitura na Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico.** Évora: Universidade de Évora. 2016. Disponível em: <<http://dspace.uevora.pt/rdpc/bitstream/10174/18582/1/Relat%C3%B3rio%20da%20PES%20-%20Sara%20Santana%20n%C2%BA%2032730.pdf>>. Acesso em: 2 dez. 2016.

SÉNÉCHAL, M.; YOUNG, L. The effect on family literacy interventions on children's acquisition of reading from Kindergarten to grade 3: a meta-analytic review. **Review of Educational Research**, Thousand Oaks, v. 20, n. 10, p. 1-28, 2008.

STEVENS, J. H. JR.; HOUGH, R. A.; NURSS, J. R. A influência dos pais no desenvolvimento e educação das crianças. In: SPODEK, B. (Org.), **Manual de Investigação em Educação de Infância.** Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2010. p. 761-794.

TUSSI, R. C.; RÖSING, T. **Programa Bebelendo.** Uma intervenção precoce de leitura. São Paulo: Global, 2009.

WHITEHURST, G.; LONIGAN, C. Emergent literacy: development from pre-readers to readers. In: NEUMAN, S.; DICKINSON, D. K. (Org.). **Handbook of Early Literacy Research.** London: Guilford Press, 2001. p. 11-29.

WILKINSON, K. Children's favourite books. **Journal of Early Childhood Literacy**, Thousand Oaks, v. 3, n. 3, p. 275-301, 2003.

Recebimento em: 02/12/2016.

Aceite em: 25/06/2017.