


APRENDER É COISA SÉRIA

Contributos para a construção do
saber escolar I



Editores:
Henrique Ramalho (coord.)
Ana Paula Cardoso
Carla Lacerda
João Rocha
Maria Figueiredo

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE VISEU
SINDICATO DE PROFESSORES DA ZONA CENTRO

Ficha Técnica

Título: *Aprender é Coisa Séria: contributos para a construção do saber escolar I*

Editores: Henrique Ramalho (coord.), Ana Paula Cardoso, Carla Lacerda, João Rocha, Maria Figueiredo

Autores: Ana Capelo, Ana Patrícia Martins & Helena Gomes, Dulce Melão, Esperança Ribeiro & Sara Felizardo, Fátima Susana Amante & Ana Isabel Silva, Henrique Ramalho, João Nunes, João Rocha, Leandra Cordeiro, Maria Figueiredo, Paulo Eira.

Capa: Henrique Ramalho

ISBN: 978-989-54743-0-1

DOI: <https://doi.org/10.34633/978-989-54743-0-1>

Data: dezembro, 2020

Local: Rua Maximiano Aragão; 3504 - 501 Viseu, Portugal • Telefone:232 419 000 • esev@esev.ipv.pt

Editora: Escola Superior de Educação (ESEV)

Com a colaboração de: Sindicato de Professores da Zona Centro (SPZC)

Notas:

i) O texto deste livro segue as regras do Acordo Ortográfico em vigor, excetuando-se as citações diretas que respeitam a ortografia do texto original.

ii) Os editores respeitam os originais dos textos, não se responsabilizando pelos conteúdos, orientações e opiniões neles expressos.

CRIATIVIDADE E LEITURA: (des)construções e itinerários da profissionalidade

Dulce Melão

Instituto Politécnico de Viseu, Escola Superior de Educação e CI&DEI, dulcemelao@esev.ipv.pt

Resumo

Atualmente as práticas educativas reconstróem-se de modos muito diversificados, entretecendo-se de leituras múltiplas que dialogam com a criatividade e com as representações que lhes podem subjazer. Tal coloca inúmeros desafios dentro e fora da arena educativa, estimulando-nos a repensar diferentes formas de os ultrapassar através da partilha e da cooperação conjunta. Nesta reflexão apresentamos alguns caminhos que ecoam em tal partilha, focando a nossa atenção nos seguintes aspetos: i) criatividade e leitura – conceitos, representações e desvios; ii) «leitura criativa» – dos mundos da literatura (para a infância). Concluímos que a criatividade e a leitura, enquanto constructos plurais, exigem permanentes desdobramentos nas práticas educativas, resultando da sua interação e diálogo, aspetos que muito contribuem para repensar o nosso posicionamento na sociedade.

Palavras-chave: criatividade, leitura, ensino, representações, literatura para a infância.

Abstract

Nowadays, educational practices are rebuilt in very diversified ways, intertwining in multiple readings that dialogue with creativity and the conceptions that may underlie them. This poses numerous challenges within and outside the educational arena, stimulating us to rethink diverse ways of overcoming them through sharing and co-operation. In this reflection we present some paths that echo in such sharing, focusing our attention on the following aspects: i) creativity and reading - concepts, conceptions and deviations; ii) «creative reading» – the worlds of literature (for children). We conclude that creativity and reading, as plural constructs, call for permanent developments in educational practices, resulting from their interaction and dialogue, aspects that greatly contribute to rethink our position in society.

Keywords: creativity, reading, teaching, conceptions, children's literature.

«Ser sempre criança»
(Lopes, 2018, p. 36)

«Com o Sr. Faria aprendi a olhar para as coisas. E descobri que algumas delas são mesmo muito bonitas...»
(Martins, 2016, s/p)

1. INTRODUÇÃO

Educar para a incerteza é hoje uma certeza consensualmente aceite. Estudos internacionais focam os desafios plurívocos constantemente colocados em contextos educativos e suas repercussões no tecido social (EUROPEAN COMMISSION/EACEA/EURYDICE, 2017; UNESCO, 2016a). Neste sentido, ao refletirmos sobre «Criatividade e leitura: (des)construções e itinerários da profissionalidade» procuramos explorar alguns caminhos que, trazendo mais inquietações, contribuam para repensar (com o desassossego próprio de quem se assume como leitora) práticas educativas que possam ser pautadas pela generosidade de quotidianos partilhados – com os estudantes, com os colegas, com outros leitores de mundos.

A nossa reflexão contempla os seguintes aspetos: i) criatividade e leitura – conceitos, representações e desvios; ii) «leitura criativa» - dos mundos da literatura (para a infância). Na primeira parte revisitamos brevemente os conceitos de criatividade e de leitura, no intuito de apontar apenas para algumas das vias que possibilitam a sua permanente (des)construção e reconstrução, parte integrante de múltiplos contextos educativos, mas também do nosso dia-a-dia, de vários modos. Os itinerários traçados cruzam-se na seção dois, no âmbito da qual revemos algumas das propostas de leitura incluídas na nossa comunicação oral (apresentada no 1.º Ciclo de conferências sobre o lúdico, a criatividade e a transgressão no ensino, em 2014) às quais se juntam outras que connosco foram caminhando desde então.

Na síntese final apresentada, concluímos que a criatividade e a leitura, enquanto constructos plurais, exigem permanentes desdobramentos nas práticas educativas, resultando da sua interação e diálogo, aspetos que muito contribuem para repensar o nosso posicionamento na sociedade, bem como a nossa profissionalidade docente, entendida na sua multidimensionalidade (Morgado, 2011) e reconstruindo-se enquanto exercício de serenidade.

2. CRIATIVIDADE E LEITURA – CONCEITOS, REPRESENTAÇÕES, DESVIOS

2.1. Criatividade – do singular e do múltiplo

A atenção concedida à relevância da criatividade na sociedade tem sido crescente (Beghetto & Kaufman, 2017; Runco, 2017), procurando fazer eco dos desafios, cada vez mais complexos, em que todos participamos, no âmbito de exercícios de cidadania plurais e diversificados que são, também, alvo de valorização, a nível nacional e internacional (EUROPEAN COMMISSION/EACEA/EURYDICE, 2017; Martins, 2017). Como sublinham Alencar e Fleith (2010, p. 201), «Tem sido lembrado que a capacidade de criar é essencial na sociedade do conhecimento, fator chave para lidar com as mudanças rápidas e complexas que caracterizam o mundo contemporâneo». Sátiro (2012) entende que o papel que cada cidadão pode desempenhar para acompanhar, com sucesso, tais mudanças, passa pela sua vontade de melhorar o «sistema social» que partilha com outros, defendendo que «Quanto mais criativo for o sistema social, mais criativo será o cidadão» (Sátiro, 2012, p. 140).

Importa sublinhar que vários relatórios recentes que têm no seu cerne repensar a Educação, concedem destaque à criatividade: i) pelo papel que pode desempenhar na aprendizagem ao longo da vida, devendo, por exemplo, ser alvo de particular reflexão no âmbito da formação dos professores (Caena, 2014; EUROPEAN COMMISSION, 2015); ii) pelos modos como mutuamente (nos) interpela e convoca a «diversidade cultural», com distintos matizes, possibilitando, porventura, ampliar formas de reposicionamento no mundo (UNESCO, 2015); iii) pela importância do seu desenvolvimento privilegiado em contextos educativos, nomeadamente no âmbito de atividades que promovam o incremento da imaginação, através de práticas de leitura devidamente planificadas (UNESCO, 2016b); iv) no que respeita ao compromisso (ambicioso) da educação para a cidadania global (UNESCO, 2016a).

É consensualmente aceite que um dos maiores desafios no que respeita à criatividade reside na sua definição (Morais, 2011; Sawyer, 2012; Goldberg, 2018). Não sendo nosso objetivo o aprofundamento de tal explicitação, entendemos ser relevante, ainda que sumariamente, abordar aspetos da sua multidimensionalidade que, em seções seguintes, podem instituir-se enquanto objeto de reflexão, no que se refere às práticas de leitura que abordaremos.

Na sistematização que realiza sobre os «desafios» do conceito de criatividade, Morais (2011) sublinha que o conceito se «veste» de quase centenas de definições, contemplando os seguintes aspetos: i) aptidões (alvo de tratamento para o estabelecimento de um perfil individual, em testes formulados para o seu específico destringer) que podem ter eco em «produtos criativos», bem como no quotidiano; ii) motivação, implicando um elevado compromisso e exigência no/com o que se faz, não pactuando com a reprodução; iii) conhecimento(s) aprofundado(s) no domínio em que se cria, aliados ao conhecimento multidisciplinar; iv) personalidade, destacando-se alguns traços como por exemplo a autonomia, o sentido de humor, a persistência, etc.; v) processos cognitivos, envolvendo o processamento da informação; vi) condicionamento criado pelo olhar de outrem que atribui criatividade (por exemplo, os professores, os críticos de arte, etc.).

Goldberg (2018) encara, por seu turno, a criatividade enquanto constructo complexo e multifacetado, englobando componentes do foro cognitivo, biológico e social que impedem o estabelecimento de uma definição universalmente aceite, conduzindo-o ao uso da expressão «criatividades múltiplas». Tal caráter multifacetado é consensualmente entendido enquanto um dos traços da criatividade, considerando-se, também, ser um dos desafios que promove questionamentos múltiplos nas suas abordagens (Runco, 2017; Sternberg & Kaufman, 2018).

Da reflexão sobre a relevância da criatividade e do seu aparato de reconceptualização não estão ausentes as representações que os profissionais da Educação possam ter sobre as mesmas. Diversos estudos têm vindo a sublinhar a existência de possíveis repercussões entre as representações que os professores têm do conceito de criatividade e as suas práticas, em distintos níveis de ensino (por exemplo, Monteiro, Morais, Braga & Nakano, 2013; Saracho, 2012; Ucus, 2018). Investigação realizada tem igualmente apontado para a importância de conhecer as representações das crianças sobre a criatividade, atribuindo ao contexto familiar um papel relevante no que respeita ao seu desenvolvimento (Fleith, 2017; Krumm, Rubilar, Lemos & Oros, 2015). Tais representações,

quer se trate de contextos educativos formais ou informais, sempre encarados na sua singularidade e na sua diversidade, deverão, pois, fazer parte da reflexão sobre a criatividade, nas suas múltiplas dimensões.

Do exposto se pode inferir que a redefinição permanente do conceito de criatividade não pactua com percursos que tenham como apanágio a linearidade mas, antes, promove e vai agasalhando desvios, reconhecidos enquanto favorecedores da complexidade e da renovação de que se entretecem os pilares que os sustentam, consolidando-se «(...) no sentido estético individual que escolhe não aceitar o caminho principal e comum («o gato está no tapete»), mas um canal secundário («o gato dormita no tapete»)» (Manguel, 2015, p. 123).

2.2. Leitura(s) e leitores – do inesperado acolhimento

À semelhança do sumariamente explicitado no que se refere ao conceito de criatividade, também a leitura possui um carácter multifacetado, autorizando desvios. Tal vem sendo sublinhado com maior frequência na literatura de especialidade (Martos Nuñez & García, 2017; Sousa & Costa-Pereira, 2016) e vincado, por exemplo, de forma bastante ampla, por Martos Nuñez e Fernández-Figueras (2013) que sublinham a natureza poliédrica da leitura, fruto do que entendem enquanto consequência de uma conjugação de fatores, situando influências múltiplas do «oceano» da *internet* no seu centro. Rejeitando a oposição entre o comumente designado contraste entre o impresso e o digital, os autores defendem a existência de uma «ecologia integradora» que abarque um conjunto de literacias significativas para a leitura. Trata-se, pois, de acolher um conjunto de práticas de leitura que se vão renovando, em permanência, exigindo o cuidado e o entusiasmo que caracterizam quem ama ler.

Tal renovação, repercutindo-se em toda a sociedade, coloca, também desafios acrescidos em contexto educativo. Em Portugal, as respostas plurais a tais desafios têm sido plasmadas nos documentos curriculares em vigor, mormente as recentemente renovadas *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar* (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016) e o *Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico* (Buescu, Morais, Rocha & Magalhães, 2015), alinhados com o Plano Nacional de Leitura (PNL).

No primeiro documento mencionado é referido que «O gosto e interesse pelo livro e pela palavra escrita iniciam-se na educação de infância» (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p. 66), sendo reiterada a importância de promover o prazer e a motivação para ler e para escrever, atividades às quais se atribui, entre outras, uma função «lúdica», associada a diferentes tipos de textos e apoiada numa interação profícua com a família. De destacar, nas aprendizagens a promover: «Compreender que a leitura e a escrita são atividades que proporcionam prazer e satisfação; estabelecer razões pessoais para se envolver com a leitura e a escrita, associadas ao seu valor e importância» (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p. 71). Adicionalmente é frisada a importância da disponibilização de livros e de materiais de leitura de qualidade, quer no respeitante ao conteúdo, quer do ponto de vista estético, valorizando-se modos de fruição que poderão contribuir para a formação de leitores. O cumprimento dos objetivos elencados passa pelo compromisso dos profissionais da Educação com o estabelecimento e a mediação de práticas de leitura que vão ao encontro dos interesses das crianças, amparando e promovendo a sua curiosidade sobre os mundos que as rodeiam.

No *Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico* (Buescu, Morais, Rocha & Magalhães, 2015) também se procura dar respostas aos numerosos desafios imbricados nas leituras que fazemos, nomeadamente através do estabelecimento dos domínios da Leitura e Escrita e da Educação Literária, de cuja articulação poderão resultar percursos de formação de leitores ao longo da vida. Neste documento curricular, alguns dos objetivos traçados fazem eco da relevância da criatividade, mormente no que se refere à prossecução e ao desenvolvimento de atividades que se cruzam com práticas de escrita criativa.

O Plano Nacional de Leitura (PNL), quer através de múltiplas iniciativas promovidas em articulação com contextos educativos específicos, quer através das recomendações de leitura que fazem parte das suas extensas listas, procura, também ampliar possíveis propostas de educar para/com a literatura, espelhando a oferta editorial, cada vez mais rica, respeitante a obras que têm como destinatário extratextual privilegiado as crianças.

Cada leitor(a) vai, também, reconstruindo a sua história, através das leituras que vão ao seu encontro, e ainda quando se encontra com outros(as) leitores(as) que generosamente partilham o que leram, com uma luminosa paixão – como a que se entrelaça nas palavras de José Luís Peixoto ao lembrar a biblioteca itinerante que fez parte do seu percurso (Peixoto, 2014, s/p): Impressionava-me a quantidade de livros. Precisava de me esticar para chegar às prateleiras mais altas e, por isso, parecia-me que não tinham fim. (...) Levávamos sempre a quantidade máxima de

livros. (...) Eu, que estou aqui neste instante, também estava lá, a cheirar aqueles livros, a subir para a carrinha, a escutar a voz do doutor Dinis. Por isso, ainda que use as mesmas palavras até à exaustão, hei de continuar a repetir esta história. Sempre. É a minha história.

Inesperado acolhimento, aguarda, pois, os leitores sempre que as palavras, ou os silêncios, vão ecoando através das leituras que fazem, quer seja em livros-álbum onde as ilustrações «dançam» (Fazenda, 2015), quer em poemas em que os versos sorriem e abraçam (Andrade, 2016; Reis-Sá, 2017) ou, simplesmente, *Há gente em casa* (Ondjaki, 2018). Na secção seguinte, procuramos dar conta (ainda que de forma breve), também, de tal acolhimento.

3. “LEITURA CRIATIVA” – DOS MUNDOS DA LITERATURA (PARA A INFÂNCIA)

Nesta secção apresentamos alguns dos mundos da literatura (para a infância) que, em nosso entender, podem configurar propostas de práticas de leitura que favoreçam o desenvolvimento da criatividade, aliada à promoção da imaginação e ao brincar, associando tais aspetos à materialidade do livro. À semelhança de Simpson (2016, p. 12), entendemos que

(...) if students do not learn to read while associating the act of reading with high levels of engagement brought about by interesting plots, believable characters and extended vocabulary, they will not associate reading with the kind of enjoyment that is essential to making them lifelong readers.

Como frisam Azevedo e Martins (2011, p. 24), «Não nascemos leitores, nem tão pouco não leitores. Fazemo-nos leitores ou não leitores, em função das experiências motivadoras ou das experiências desmotivadoras que vivemos, ao longo da nossa vida». Nesse sentido, vamos aprendendo a ser leitores, cultivando a atenção ao detalhe e procurando hospedar a generosidade dos silêncios que, por vezes, transbordam das páginas impressas, bem como acolher os livros que nos chamam, abertamente, desde o título. Tal é o caso da proposta de Isabel Minhós Martins e Bernardo de Carvalho em *Este livro está a chamar-te (não ouves?)* (Martins, 2013a), no qual autora e o ilustrador oferecem aos leitores caminhos de exploração a palmilhar com criatividade, numa aliança invulgar entre os peritextos e a narrativa que possibilita redimensionar, de acordo com as práticas de leitura partilhada que tiverem lugar, o prazer de ler. *Uma onda pequenina* (Martins, 2013b) é, também, um excelente exemplo de reinvenção de modos de ler, pelas renovadas cumplicidades que promove com os leitores, incitando-os a escutar a amizade de modo inusitado, embalados pelo mar e chamados a participar ativamente nas brincadeiras do protagonista (passeando, nadando, mergulhando...).

Outras leituras apelam ao exercício de múltiplos sentidos, como o *Livro com cheiro a morango* (Vieira, 2006), o *Livro com cheiro a baunilha* (Vieira, 2007) ou o *Livro com cheiro a chocolate* (Vieira, 2005) por exemplo. Incluídos no Plano Nacional de Leitura (PNL) para distintos níveis de ensino e anos de escolaridade reúnem um conjunto de textos diversificados, distinguindo-se alguns aspetos peritextuais que reforçam o apelo aos sentidos (destaque-se, no caso do *Livro com cheiro a baunilha*, a inclusão da receita de bolo de baunilha na capa, convidando a uma saborosa antecipação do que aguarda os leitores no interior do livro e favorecendo a exploração da fase da pré-leitura).

José Jorge Letria ensina-nos, por seu turno, a *Ler doce ler* (Letria, 2004) e a repousar em palavras iluminadas em *Se eu fosse um livro* (Letria, 2011). No primeiro caso, o autor recorda-nos, por exemplo, que «Os livros são casas/com meninos dentro/e gostam de os ouvir rir/de os ver sonhar/e de abrir de par em par/as paisagens e as imagens,/para eles, lendo, poderem sonhar» (Letria, 2007, s/p). Os livros são abrigos, dão abrigo e abrigam sonhos. Em qualquer idade. O sonho é recuperado em *Se eu fosse um livro* (Letria, 2011) no qual o texto e as ilustrações (de André Letria) se aliam para promover deambulações diversificadas, estabelecendo um diálogo visualmente muito apelativo que convida a multiplicar momentos de fruição e de jogo, através das possibilidades propostas e livremente expostas, página a página.

A natureza também invade páginas onde sopra o vento e a relva pode ser manto que cobre sonhos e dá alento à imaginação, como em *Lá fora. Guia para descobrir a natureza* (Rosário & Dias, 2014). A capa do livro convoca o olhar atento desenhado na atenção que um rapaz e uma rapariga dedicam a um caracol. Cada página surpreende de formas distintas, quer através de ilustrações científicas, que possibilitam conhecer, por exemplo, diferentes espécies de borboletas e de flores, quer através de convites explícitos, aos leitores, como este: «Deita-te no chão e olha para as folhas das árvores. Vais ver como isso te dará uma sensação boa, de tranquilidade» (Rosário & Dias, 2014, s/p). Cumpre referir o caráter emancipatório de que se revestem as ilustrações neste livro, permitindo uma aproximação rara e feliz dos leitores à natureza, ao livro e à leitura.

Propostas mais recentes, de livros-álbum, merecem também reparo. Como sublinham Wolpert e Styles (2016, p. 105), «(...) sophisticated picturebooks over the past thirty years have consistently challenged our understanding of texts and reading in contemporary life». É o caso da coleção intitulada «Livros para sonhar», da Kalandraka Editora, que inclui um conjunto de contos tradicionais «revisitados» – por exemplo, *A galinha ruiva* (Martínez, 2013), *Grão de milho* (González, 2010), etc. – bem como propostas específicas para «pequenos leitores», «leitura autónoma», «clássicos contemporâneos» e ainda deliciosas caixinhas com uma seleção de sete pequenos livros, com o grafismo irrepreensível dos formatos maiores, favorecendo experiências de leitura inusitadas (apelando a caminhar a par com a criatividade).

Das múltiplas possibilidades propostas, mencionamos, brevemente, apenas duas – *A árvore da escola* (Sandoval, 2016) e *A que sabe a lua* (Grejniec, 2003), – seguindo o critério, sempre subjetivo, do gosto pessoal, ao qual aliamos o entrelaçamento primoroso entre texto e ilustração, entendendo-a enquanto um dos aspetos que muito pode contribuir para a promoção do prazer de ler, de forma multidimensional, incrementando a criatividade.

No primeiro caso, o acolhimento começa pela capa do livro, retratando um portão aberto, de par em par, para revelar a centralidade de uma pequena árvore iluminada, na companhia de um menino e de um gato. A história, de aparência singela apenas para os menos atentos, põe em relevo a importância da atenção, do carinho e da partilha: um dia, Pedro repara na única árvore que habitava o pátio da escola – uma árvore fininha, com algumas folhas secas. Quando decide regá-la, nascem várias folhas; dias depois, abraça-a e brota um ramo novo: «Depois, o Pedro explicou aos colegas que as árvores precisam de muito carinho para crescer» (Sandoval, 2016). As páginas duplas do livro ampliam a solidariedade e a generosidade geradas: os colegas de Pedro e a professora passam a valorizar a árvore que se torna companheira de brincadeiras e dá origem a uma semente que germinará no pátio de outra escola. E a generosidade cresce, a partilha renasce.

Na segunda obra selecionada, os leitores deparam-se com um conjunto de animais que pretende ver satisfeita a sua curiosidade, no que respeita ao sabor da lua – será doce ou amarga? O apelo à imaginação é permanente e a curiosidade vai sendo alimentada enquanto os leitores acompanham os esforços dos animais para alcançarem o seu objetivo. Inesperadamente, é o rato quem o consegue, com o auxílio e a generosidade de todos, valorizando-se, sobremaneira, a partilha dos esforços e do resultado, já que o rato, depois de saborear, satisfeito, um pequeno pedaço de lua, «(...) foi dando migalhas do pedacinho ao macaco, ao raposo, ao leão, à zebra, à girafa, ao elefante e à tartaruga. E a lua soube-lhes exactamente aquilo que cada um deles mais gostava» (Grejniec, 2003, s/p). A onnipresença da lua, pelo protagonismo visual que lhe é concedido, acolhe sonhos e resguarda os leitores.

Do breve percurso realizado, resulta o convite à aceitação de propostas de leituras que, pelas abordagens inusitadas que despertam e estimulam, possibilitam renovar práticas educativas em que a imaginação e a curiosidade assumam centralidade, promovendo redescobertas que se vão multiplicando.

4. SÍNTESE FINAL

Numa sociedade em que a criatividade é crescentemente valorizada, importa revisitarmos e repensarmos as nossas práticas educativas, em geral, e as práticas de leitura que acarinhámos, em particular, de modo a auxiliar e a fortalecer formas inovadoras de «olhar para as coisas» (Martins, 2016), redescobrimo-as e partilhando-as com os que nos rodeiam. O carácter multifacetado, a versatilidade e as incertezas em permanente reequacionamento no que respeita aos conceitos de criatividade e de leitura podem ser encarados como mais-valia no quadro maior da caminhada solidária em que a Educação se institui. Educar com/para a leitura e a criatividade é, pois, cada vez mais, um exercício responsável de cidadania(s).

Face ao exposto, acolher as leituras que vêm ao nosso encontro em contexto educativo ou fora dele é um compromisso assumido por todos os leitores que entendem que os mundos da literatura (para a infância) percorrem quotidianos em que nos revemos quando lemos. Apoiando-nos, porventura, em «descoisas» como «pisar um chão de estrelas: simples, simples – descalce sapatos, abdique de confortos rebuscando a sensação da própria pele. Agora volte a calçar-se, mas use sua alma. Transfigurando sítios, alma ajuda estrelas a serem péafagadas em vez de péspezinhadas» (Ondjaki, 2008, p. 63).

REFERÊNCIAS

- Alencar, E. M. L. S. & Fleith, D. S. (2010). Criatividade na educação superior: fatores inibidores. *Avaliação*, 15 (2), 201-206. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/aval/v15n2/a11v15n2.pdf>
- Andrade, E. (2016). *Vertentes do olhar*. Lisboa: Assírio & Alvim.
- Azevedo, F. & Martins, J. (2011). Formar leitores no ensino básico: a mais-valia da implementação de um clube de leitura. *Da Investigação às Práticas*, 1 (1), 24-35.
- Beghetto, R. A. & Kaufman, J. C. (2017) (Eds.). *Nurturing creativity in the classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Buescu, H., Morais, J., Rocha, M. R. & Magalhães, V. M. (2015). *Programa e metas curriculares de Português do ensino básico*. Lisboa: Direção-Geral da Educação.
- Caena, F. (2014). *Initial teacher education in Europe: an overview of policy issues*. Brussels: European Commission.
- EUROPEAN COMMISSION/EACEA/EURYDICE (2017). *Citizenship education at school in europe – 2017. Eurydice report*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- EUROPEAN COMMISSION (2015). *Shaping career-long perspectives on teaching*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Fazenda, J. (2015). *Dança*. Lisboa: Pato Lógico Edições.
- Fleith, D. S. (2017). Criatividade, motivação para aprender, ambiente familiar e superdotação: um estudo comparativo. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 32, 1-9. doi: <http://dx.doi.org/10.1590/0102-3772e32ne211>
- Goldberg, E. (2018). *Creativity: the human brain in the age of innovation*. Oxford: Oxford University Press.
- González, O. (2010). *Grão de milho*. Ilustrações de Marc Taeger. Matosinhos: Kalandraka Editora.
- Grejniec, M. (2003). *A que sabe a lua?* Matosinhos: Kalandraka Editora.
- Krumm, G., Jubilar, J. V., Lemos, V. & Oros, L. (2015). Percepción de la creatividad en niños, padres y pares: efectos en la producción creativa. *Pensamiento Psicológico*, 13, (2), 21-32 doi: 10.11144/Javerianacali.PPSI13-2.pcnp
- Letria, J. J. (2004). *Ler doce ler*. Ilustrações de Rui Castro. Lisboa: Terramar.
- Letria, J. J. (2011). *Se eu fosse um livro*. Ilustrações de André Letria. Lisboa: Pato Lógico Edições.
- Lopes, A. (2018). *Estar em casa*. Lisboa: Assírio & Alvim.
- Manguel, A. (2015). *Uma história da curiosidade*. Lisboa: Tinta-da-China.
- Martinez, P. (2013). *A galinha ruiva*. Ilustrações de Marco Somà. Matosinhos: Kalandraka Editora.
- Martins, G. O. (2017) (Coord.). *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação.
- Martins, I. M. (2013a). *Uma onda pequenina*. Ilustrações de Yara Kono. Carcavelos: Planeta Tangerina.
- Martins, I. M. (2013b). *Este livro está a chamar-te (não ouves?)*. Ilustrações de Madalena Matoso. Carcavelos: Planeta Tangerina.
- Martins, I. M. (2016). *Obrigado a todos!*, 3.^a edição. Ilustrações de Bernardo Carvalho. Carcavelos: Planeta Tangerina.
- Martos Nuñez, E & Fernández-Figares, M. (2013) (Coords.). *Diccionario de nuevas formas de lectura y escritura*. Madrid: Editorial: RIUL- Santillana.
- Martos Nuñez, E. & García, A. M. (2017). La lectura universitaria y los mitos de la alfabetización. In E. M. R. Leyva (Coord.) *La enseñanza de la lectura en la universidad* (pp. 3-28). México: UNAM/Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas y de la Información.
- Monteiro, A. S., Morais, M. F., Braga, A. C., & Nakano, T. (2013). Representações sobre criatividade: diferenças entre docentes portugueses do ensino básico e secundário. *AMAzônica - Revista de Psicopedagogia, Psicologia Escolar e Educação*, 6 (1), 327-357. Disponível em <http://hdl.handle.net/1822/32392>
- Morais, M. F. (2011). Criatividade: desafios ao conceito. *Anais do Congresso Internacional de Criatividade e Inovação*, 1. Manaus: UFMA, pp. 8-28. Disponível em: http://www.criabrasilis.org.br/arquivos/pdfs/122_anais_trabalhos_completos.pdf
- Morgado, J. (2011). Identidade e profissionalidade docente: desafios e (im)possibilidades. *Ensaio: Avaliação e políticas públicas em Educação*, 19 (73), 793-812. Disponível em www.scielo.br/pdf/ensaio/v19n73/04.pdf
- Ondjaki (2008). *Há prendisajens com o xão*, 3.^a edição. Lisboa: Caminho.
- Ondjaki (2018). *Há gente em casa*. Lisboa: Caminho.
- Peixoto, J. L. (2014). Conta lá a história das bibliotecas itinerantes. *Visão*, 1099. Disponível em <http://visao.sapo.pt/jose-luis-peixoto=s25419#ixzz2xklglpUO>
- Reis-Sá, J. *Quase outros poemas*. Porto: A Casa dos Ceifeiros.

- Rosário, I. T. & Dias, M. A.P. (2014). *Lá fora. Guia para descobrir a natureza*. Ilustrações de Bernardo Carvalho. Carcavelos: Planeta Tangerina.
- Runco, M. A. (2017). *Creativity. Theories and themes: research, development and practice*. London: Academic Press.
- Sandoval, A. (2016). *A árvore da escola*. Ilustrações de Emilio Urberuaga. Matosinhos: Kalandraka Editora.
- Saracho, O. (2012). Creativity theories and related teachers' beliefs. *Early child development and care*, 182 (1), 35-44. doi:10.1080/03004430.2010.535899
- Sátiro, M. A. L. (2012). *Pedagogia para una ciudadanía creativa*. Tese de doutoramento (não publicada). Barcelona: Universitat de Barcelona. Disponível em <http://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/43121>
- Sawyer, K. (2012). *Explaining creativity: the science of human innovation*. Oxford: Oxford University Press.
- Silva, I. L., Marques, L., Mata, L. & Rosa, M. (2016). *Orientações curriculares para a educação pré-escolar*. Lisboa: Ministério da Educação: Direção-Geral da Educação.
- Simpson, A. (2016). *The use of children's literature in teaching: a study of politics and professionalism within teacher education*. London: Routledge.
- Sousa, O. C. & Costa-Pereira, T. (2016). Escrita, leitura e aprendizagem: um estudo exploratório no ensino superior. *EXEDRA. Número Temático. Entre a investigação e as práticas em didática do Português: alguns diálogos*, 213-233. Disponível em <http://www.exedrajournal.com/wp-content/uploads/2016/12/11-OTILIA-C-SOUSA.pdf>
- Sternberg, R. J. & Kaufman, J. C. (2018) (Orgs.). *The nature of human creativity*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ucus, S. (2018). Exploring creativity in social studies education for elementary grades: teachers' opinions and interpretations. *Journal of Education and Learning*, 7 (2), 111-125. Disponível em <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1167086.pdf>
- UNESCO (2015). *Rethinking education. Towards a global common good?* Paris: UNESCO.
- UNESCO (2016a). *Aportes para la enseñanza de la lectura*. Paris: UNESCO.
- UNESCO (2016b). *Education 2030. Incheon declaration and framework for action for the implementation of sustainable development goal 4*. Brasília: UNESCO.
- Vieira, A. (2005). *Livro com cheiro a chocolate*. Ilustrações de Daniela Gonçalves. Lisboa: Texto Editora.
- Vieira, A. (2006). *Livro com cheiro a morango*. Ilustrações de Carla Nazareth. Lisboa: Texto Editora.
- Vieira, A. (2007). *Livro com cheiro a baunilha*. Ilustrações de Afonso Cruz. Lisboa: Texto Editora.
- Wolpert, M. A. & Styles, M. (2016). 'What else can this book do?' Picturebooks as stage sets for acts of reading. In E. Arizpe e V. Smith (Eds.) *Children as readers in children's literature* (pp. 93-106). London & New-York: Routledge.