

**A presença de Sophia de Mello Breyner Andresen nos manuais do 1º e 2º
Ciclos do Ensino Básico**

Na senda de um cânone literário

Maria da Graça Sardinha¹
mggds@ubi.pt

Susana Quesado²
suzequesado@hotmail.com

Resumo

Até há bem pouco tempo, o manual escolar funcionava como um artefacto cultural mediador das práticas pedagógicas, no ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico. Actualmente, autores como Sophia de Mello Breyner Andresen podem ser levados à sala de aula no âmbito de uma verdadeira didáctica da literatura infantil. O trabalho apresentado remete para a presença daquela autora nos manuais do 1º Ciclo do Ensino Básico, visando um olhar crítico que nos permitirá ir além das estratégias propostas na interpretação dos textos. Assim, para o efeito, seleccionámos seis manuais que enquadrarão este estudo.

Palavras-chave: manuais, literatura infantil, Sophia Mello Breyner Andresen.

¹ Docente do Departamento de Letras da Universidade da Beira Interior.
Investigadora no CIFPEC/LIBEC – Universidade do Minho

² Doutoranda em Letras na Universidade da Beira Interior.
Investigadora no CIFPEC/LIBEC – Universidade do Minho

Introdução

Durante muitos anos, a monocência ligada a condições de completo isolamento, tanto geográfico, quanto pessoal, trouxe ao Ensino Básico uma cultura própria que o momento actual vem tentando alterar. Com efeito, numa altura em que o conhecimento se complexifica e se diferencia, já não devendo ser abarcado por um único professor, as exigências de maior perícia e especialização temática tornam-se essenciais para a melhoria da qualidade do ensino e para o fomento da aprendizagem na escola do 1º Ciclo.

O diálogo, a partilha e o desenvolvimento de projectos comuns, numa perspectiva multidisciplinar e transdisciplinar, assumem formas de mudança onde a casa, a família e a comunidade são chamados a intervir no projecto comum que é a educação das crianças. Mas todas estas mudanças implicam, obviamente, uma grande reviravolta nas mentalidades de todos os parceiros que passa, indiscutivelmente, pela formação especializada dos docentes, caso contrário, tudo permanecerá imutável, sendo que as iniciativas de reestruturação não passarão de boa vontade, apenas.

Ora, os contos têm como base a palavra. Através dela, colocam-se perante as crianças os fragmentos de vida, do mundo, da sociedade, do ambiente imediato ou longínquo, da realidade, alcançável ou não, da própria fantasia. Todavia, a linguagem falada que ocorre de forma espontânea tem na aprendizagem da leitura uma consciencialização que vem provocar, nas crianças, uma conduta inteligente, pois, o processo de ler implica o recurso a estratégias específicas de obtenção, avaliação e uso de informação. Assim, a forma de abordar o texto é tão importante que o professor deve desenvolver estratégias explícitas e adequadas afim de os alunos tomarem consciência dos processos utilizados na leitura. Nesta perspectiva, a escola potencia os saberes dos alunos e vê na literacia um meio capaz de os transportar aos diversos mundos que a literatura tem para oferecer.

Neste âmbito, este trabalho perspectiva um novo enquadramento de Sophia de Mello Breyner Andresen nos manuais escolares do 1º Ciclo do Ensino Básico, pois têm sido vários os estudos que apontam algumas críticas a estes. Em Souza (2006), encontrámos algumas lacunas que passamos a enumerar:

- A ausência de relação entre o discurso de apresentação do autor e a prática, ou seja, os manuais apresentam um programa teórico que não alicerça as actividades propostas;
- A ausência de coesão entre as unidades, que compõem o manual, não respeita a gradação no âmbito das dificuldades, remetendo para uma fragmentação de conteúdos;
- Normalmente, o manual apresenta uma estrutura comum, enquadrando-se na abertura de todas as unidades, com o texto seguido da exploração do mesmo;
- A ausência de questões inferenciais, que levem o aluno à consulta de outros textos como os dicionários, gramáticas, obras integrais, ressalta frequentemente notória;
- A linha demasiado facilitadora pode conduzir à selecção dos textos que podem prejudicar, por sua vez, a interacção necessária entre aluno-leitor-texto;
- A exploração textual é, sistematicamente, bastante semelhante, ignorando especificidades do tipo e género.

Ora, como nos diz Azevedo (2006), o texto deve transportar o leitor para outros mundos não o podendo, de forma alguma, limitar em termos de interpretação. No âmbito de uma verdadeira didáctica da literatura, este não pode coarctar o leitor. Os textos, mais especificamente os literários, são modos e tempos de arte, de ficção, de linguagem poética, que devem levar o aluno-leitor à motivação e formação estética. De bom grado, Sophia de Mello Breyner Andresen é uma presença regular nos manuais escolares do 1º e 2º Ciclos do Ensino Básico. De facto, analisámos um manual de Língua Portuguesa, correspondente a cada ano de ensino (1º ao 6º), em vigor na nossa instituição, no presente ano lectivo (2008/2009), o que totalizou 6 manuais e nos permitiu um olhar crítico acerca deste tema.

Para o 1º ano, analisámos o manual de Língua Portuguesa, intitulado “Abracadabra 1” (2007), da Porto Editora, das escritoras Felisbina Antunes, Fátima Lemos e Maria Elisa Sousa, e deparámo-nos com uma ausência total no que se refere àquela escritora. Em nossa opinião, a ausência de Sophia poderá remeter para um certo temor da parte dos docentes em lidar com alguns aspectos da língua. Tal facto parece-nos contraproducente, pois defendemos que a escola deve ir ao encontro das aprendizagens de que os alunos já são portadores, e deve ainda alargá-las e potencializá-las. Obviamente, lamentamos tal lacuna.

Para o 2º ano, analisámos o manual de Língua Portuguesa, intitulado: “Trampolim 2” (2008) da Porto Editora, das escritoras Felisbina Antunes e Fátima Lemos, onde encontramos três excertos dos contos de Sophia. O primeiro texto de Sophia de Mello Breyner Andresen do manual do 2º ano corresponde ao excerto da “Noite de Natal”, das edições Figueirinhas (s.d), página 18, cujo título é “Um Amigo”. O texto parece ser apresentado como texto utilitário, feito para atingir um fim determinado, cujo objectivo é apenas identificar o nome da menina a que remete aquele. Assim:

“2 – Responde: Como se chama a menina de que fala o texto?”.

A tarefa relativa ao preenchimento de lacunas *close*, embora sirva para exercitar a compreensão em leitura e, de certo modo, avaliar a compreensão da mesma, impossibilita o aluno de preencher os espaços em branco que o texto literário exige. De facto, o modo como o mesmo é tratado, deixa de parte a emoção, os sentimentos, como a amizade, a fantasia, a metáfora, a personificação, conceitos fundamentais para a abertura e compreensão da vida e do mundo. A única questão referente à amizade parece-nos demasiado redutora e directa.

Como refere Cerrillo (2005: 133), o ensino-aprendizagem da literatura deve levar o aluno à aprendizagem da mesma, mas, em simultâneo, ao desenvolvimento de um conhecimento cultural amplo, de uma interpretação do seu mundo interior e exterior, em suma, a ter uma experiência pessoal de leitura. Entendemos que esta linha de exploração contém um intuito facilitador, cujo excerto retirado, também não é o mais adequado. A interacção aluno-leitor-texto poderá, desta forma, ficar comprometida, ou seja, aquém do pretendido. Evidentemente, algumas lacunas poderão ser superadas, caso o docente esteja atento e consiga não só inserir a parte da narrativa no seu todo, como ainda levar a um outro tipo de exploração do texto.

A interiorização de códigos culturais identitários, a abertura ao outro e a compreensão de novos valores são temas que poderão dar sequência a propostas de exploração de texto. Deste modo, a escola não reproduzirá a desigualdade, assumindo um papel capital na promoção de uma educação literária, uma vez que, para as crianças de um nível sociocultural mais baixo, o contacto com este tipo de texto acontece, frequentemente, apenas quando aquelas chegam à escola.

O texto da página 120 do manual do 2º ano intitulado “Numa manhã” é um excerto de “A Menina do Mar”, da editora Figueirinhas (s/d). São vários os figurinos escolhidos para as questões de exploração do texto:

- questões por completar;
- um texto para ordenar;
- perguntas de resposta aberta;
- famílias de palavras;
- grelhas de preenchimento;
- rimas;
- ordenação de frases;
- produção de textos.

O 1º exercício é composto por um conjunto de inferências directas a partir do texto. Para o preenchimento das lacunas, o aluno terá de ir buscar as palavras em falta. Para o início da exploração, não nos parece mal construído como podemos conferir:

“Completa de acordo com o texto.

*A acção desta história acontece no _____, numa _____
de _____.
As personagens desta história são: _____ e
_____.”*

O 2º exercício pede ao aluno que leia as frases e as ordene de acordo com o texto. Este tipo de situações estimula a compreensão em leitura considerada fundamental por variadíssimos autores, já citados ao longo deste trabalho, no âmbito dos modelos explicativos do processo de compreensão em leitura, como, aliás, podemos observar:

“Lê as frases. Ordena-as de 1 a 5 de acordo com o texto.

- O rapaz apanhou o frasco que a gaivota deixou cair junto dele.*
- O rapaz ficou feliz mas preocupado por não saber como ir ao fundo do mar sem se afogar.*
- Numa manhã de Inverno, o rapaz sentou-se a pensar na Menina do Mar.*
- A gaivota deu um recado ao rapaz da parte da menina do Mar.*
- A certa altura, viu uma gaivota e confundiu o que ela trazia no bico com um peixe.”*

O conjunto de questões, a seguir apresentadas, não representa qualquer relevância, uma vez que o exercício anterior já respondeu ao desenvolvimento da compreensão leitora. Todas as questões possuem um carácter directo, ou seja, remetem para processos inferenciais que não desenvolvem a compreensão. Assim:

“1 - Qual era o recado que a gaivota trazia para o rapaz?;

2 - O rapaz queria muito ir ter com a Menina, mas tinha uma preocupação:

- Copia do texto a frase que nos diz qual era essa preocupação.;

3 - A gaivota trazia uma solução para resolver o problema do rapaz. Qual era?;

4 - Pensas que o menino aceitou beber o filtro? Porquê?”

Os exercícios seguintes “Palavra a Palavra” utilizam-se, normalmente, para activação do conhecimento. Em nosso entender, tal exercício deveria ter sido já, anteriormente, apresentado. O exercício nº 5 revela uma tentativa de desencadear alguma emoção, ao tentar que o aluno produza rimas:

“Escreve duas a duas as palavras que rimam.”

A ordenação de frases, também apresentada, é um exercício repetitivo, estando na linha dos anteriores. A produção de textos “Gosto de escrever” pode desencadear alguns sentimentos que remetem para a busca do prazer, dos sentidos, da compreensão do mundo, dos afectos, etc.. Todavia, a forma como o exercício está apresentado torna-o inacessível à maioria dos alunos. De facto, no 2º ano de escolaridade, não havendo um acompanhamento do professor e de outro tipo de materiais, não se verificam verdadeiras experiências de escrita. Mais uma vez, teria o professor de exercer de mediador entre as actividades propostas no manual e as que ele próprio pode desencadear. De facto, sistematicamente, a preocupação por uma educação literária não se observou.

O próximo texto “Isabel”, retirado de “A Floresta”, pelas edições Figueirinhas (1995), encontra-se desenvolvido na mesma perspectiva. Assim, a interpretação do texto é elaborada com questões directas que se relacionam através de processos inferenciais também directos. A última questão oferece alguma novidade, pois, ao pedir um outro título para o texto remete para a compreensão do mesmo no seu todo. A sinonímia e a antonímia são as questões que sequencializam a parte de exploração daquele. Também

no exercício de ligação de palavras da mesma família, a par da descrição de algumas imagens, desenvolve, apenas, o vocabulário.

No final, a produção do texto dá sequência ao enriquecimento do vocabulário das questões anteriores. Mais uma vez, o enriquecimento cultural dos alunos ficou bastante debilitado, já que não é abordada a riqueza simbólica de um imaginário mítico. Indiscutivelmente, cabe ao professor utilizar o manual enquanto artefacto cultural, tendo conhecimentos deste e para além deste.

Para o 3º ano, analisámos o manual de Língua Portuguesa, intitulado: “Trampolim 3” (2008) da Porto Editora, das escritoras Felisbina Antunes e Fátima Lemos, e encontramos quatro excertos dos contos de Sophia de Mello Breyner Andresen: “O Jardim”, “A Árvore”, “A Menina do Mar” e “O Peixe”. Estes obedecem a uma estrutura idêntica e, devido às semelhanças existentes, optámos por avaliar/criticar os quatro textos e respectivas actividades em simultâneo.

No âmbito da interpretação do texto, nota-se uma preocupação com a compreensão literal, consistindo a maior parte dos exercícios na procura de ideias e informações contidas no excerto. As tarefas de reorganização de texto, bem como de classificação e de síntese, tornam-se visíveis ao longo dos exercícios. A apreciação e a crítica, conducentes a novas visões do mundo, são uma lacuna constante que o professor deverá preencher. O funcionamento explícito da língua está algo compartimentado, pelo que não apoia a exploração do texto.

Para o 4º ano, analisámos o manual de Língua Portuguesa, intitulado: “Trampolim 4” (2008) da Porto Editora, das escritoras Felisbina Antunes e Fátima Lemos, e encontramos cinco excertos dos contos de Sophia: “Melchior”, “Noite de Natal”, “O Anão”, “O rapaz e a Menina do Mar”. Na análise de todos os excertos, constatámos que tanto os exercícios de interpretação do texto como os restantes já se encontram todos resolvidos. Tal situação foi a primeira vez que se nos deparou, pelo que originou uma certa surpresa. O figurino dos exercícios, para além da interpretação literal, obedece à escolha múltipla, ao completamento de lacunas *close*, aos exercícios de verdadeiro e falso e, finalmente, ao exercício do ensino explícito da língua.

A crítica que temos vindo a desenvolver no âmbito da ausência de actividades, que desenvolvam competências culturais e novas visões do mundo, mantém-se. A busca de sentidos, permitindo janelas para a complexidade e totalidade da vida, bem como o desenvolvimento afectivo onde o leitor se identifica com as personagens, a compreensão dos outros, o alargamento da enciclopédia do leitor, não constituem os alicerces que

gostaríamos de observar como ponto de partida para novas e diversificadas aprendizagens. Neste âmbito, os manuais observados não passam de artefactos culturais que, para além de fios condutores e mediadores temporais, apenas devem privilegiar-se como objecto de parcerias com as famílias, permitindo a estas o acompanhamento das actividades dos seus filhos.

No que concerne ao 5º ano, analisámos o manual de Língua Portuguesa, intitulado: “Na Ponta da Língua – Língua Portuguesa – 5º ano” (2008) da Porto Editora, das escritoras Fernanda Costa e Luísa Mendonça, onde encontrámos apenas um excerto de “A Fada Oriana” e respectivas perguntas de interpretação. Este texto foi retirado da 12ª edição das Figueirinhas, de 1988, representando uma organização que tentaremos clarificar e, de algum modo, justificar. Antes de se iniciar a leitura do texto, há, claramente, uma preocupação com actividades de *pré-leitura*:

“A. - O primeiro retrato que poderás ler nesta unidade é o retrato de uma fada. Como imaginas uma fada? Se encontrasses uma, o que lhe perguntarias? Onde gostarias de a encontrar? Já sentiste vontade de ter uma fada para te ajudar? Quando?”.

Assistimos, assim, à possibilidade de activação do conhecimento, ou seja, a uma espécie de *brainstorming*, onde o aluno tem a possibilidade de imaginar, de criar, de fantasiar... Ao aluno é dada a possibilidade de se manifestar e de dizer, inclusivamente, que atitudes teria frente a uma fada. As crianças podem, efectivamente, construir sentidos do texto, nesta exploração de alguns elementos paratextuais, como é a própria ilustração que acompanha o mesmo, sendo o professor um mediador, um guia, um facilitador de aprendizagem (Sloan, 1991: 20-28). Sem dúvida, esta “conversa” inserida numa actividade de pré-leitura leva ao desenvolvimento de uma competência enciclopédica menos desenvolvida de alguns alunos, como ainda ao benefício da partilha das várias opiniões.

A alínea B apresenta Antero de Quental, um poeta Português que também escreveu um poema sobre as fadas, seguida de uma grelha de sistematização:

“B. – Um poeta português, nascido em 1842 – Antero de Quental -, escreveu um longo poema sobre as fadas, de que irás ouvir apenas um pequeno excerto. À medida que o ouves, vê se és capaz de compreender e memorizar a informação que te permite preencher este esquema: As fadas – como são – onde vivem – como vivem.” A audição de um CD permite para além dos vários cenários de intertextualidade, ajudar o aluno na procura dos seus mundos, relativos às fadas.

Neste caso, congratulamo-nos com o facto de se proceder ao alargamento de conhecimentos relativos a outro escritor, que permite ao aluno o contacto com outros saberes históricos, literários e culturais. A grelha apresentada permite organizar ideias. Todavia, em nossa opinião, será bastante redutor se não for dada a oportunidade aos nossos alunos de se exprimirem. Assim, como já afirmámos, cabe ao professor servir de mediador e esperar que todos, sem excepção, se possam manifestar. Eventualmente, poderá haver alunos que já tenham ouvido falar daquele escritor, desencadeando-se, de seguida, um diálogo profícuo que pode levar ao desenvolvimento social, alargando-se algumas perspectivas que servem o bem comum. A parte relativa ao vocabulário insere-se numa chamada de atenção bastante pertinente. Para além da promoção da Educação Cívica, clarifica uma dúvida que aparece com frequência. Entendemos que este item deveria aparecer ao longo dos excertos seleccionados para o 1º Ciclo:

“Digo/Escrevo Correctamente: O peixe diz obrigado, porque aparece aqui personificado como um ser do sexo masculino. A fada diz obrigada, porque é do sexo feminino”.

Vejamos agora a exploração dos textos correspondentes.

“Ler e compreender:

1 - Relê o primeiro período do primeiro e do último parágrafos do texto. Que conclusões quanto à duração do tempo em que decorre o episódio narrado neste excerto?”.

2 - Localiza a acção no espaço, com palavras do texto”.

Assim, enquanto o exercício número 1 propõe escolha múltipla para identificação de acção no tempo, o exercício nº 2, ao solicitar a localização da acção no espaço, apresenta uma estrutura completamente diferente. Entendemos que deveria existir um paralelismo entre a primeira e a segunda questão, uma vez que as respostas pretendidas são bastante semelhantes. Tal facto não impede a realização de inferências, vindo, isso sim, contribuir para um melhor desempenho da parte dos alunos. Em nosso entender, deveriam ser tratados temas relativos ao desenvolvimento de hábitos de cidadania, de dever, de solidariedade, de coragem, de amor, de perdão, de injustiça, de discriminação.... Não se observa, de modo algum, um desenvolvimento de uma visão crítica tanto no plano cultural, como para a educação da cidadania. O entendimento da

literatura através da expressão nobre da língua não é, de modo algum, verificável. A ideia de uma cosmovisão, levando o aluno à consciencialização como ser integrante de uma comunidade, com direitos e deveres, não é tomada em conta.

Para o 6º ano, analisámos o manual de Língua Portuguesa, intitulado: “Na Ponta das Língua – Língua Portuguesa – 6º ano” (2008) da Porto Editora, das escritoras Fernanda Costa e Luísa Mendonça e deparámo-nos com uma situação semelhante à ocorrida no âmbito da análise feita com o manual do 1º ano: uma total ausência de Sophia de Mello Breyner Andresen. Entendemos que, após uma abordagem breve que os textos dos manuais apresentados proporcionaram, estaria na hora de ser levada ao contexto pedagógico uma obra integral, tal como no decorrer do 5º ano. Sem nos deixarmos levar por preciosismos, cremos que Sophia de Mello Breyner Andresen poderá ser sempre uma mais-valia no desenvolvimento das estruturas linguísticas, culturais, cognitivas e afectivas dos alunos, razões que temos vindo a apresentar de forma mais detalhada.

Concluindo

O cânone literário escolar é o conjunto de textos legitimados pelos programas que medeiam as práticas pedagógicas. De facto, ao serem elaborados os programas e respectivas directrizes tem-se em conta um conjunto de competências a desenvolver nos alunos, utilizando-se a leitura como saber transversal em todas as áreas do saber.

Não é tarefa fácil seleccionar textos literários e excluir outros dentro do panorama nacional. Vivemos, actualmente, numa época concorrencional, onde frequentemente se confunde estar informado com possuir uma determinada cultura. A escola tenta, assim, ir ao encontro dos interesses dos alunos, numa perspectiva equilibrada entre os clássicos que fazem parte da nossa cultura literária e os discursos do quotidiano presentes nas telenovelas, nos filmes, slogans, graffiti e outros artefactos culturais.

A escola não pode, de forma alguma, ignorar as vivências dos alunos. Não deve fazer de conta que não existem, nem criar contextos fictícios, palcos de teatro, longe do verdadeiro panorama que se deseja. Antes deve sempre partir experiências que os alunos já trazem, por forma a produzirem-se verdadeiros ambientes de aprendizagens significativas e, como já afirmámos, expandi-las e potencializá-las. As propostas apresentadas nos manuais, alicerçadas nos textos de Sophia de Mello Breyner Andresen,

devem, fundamentalmente, valorizar o aluno enquanto leitor, enriquecendo o seu conhecimento, as suas experiências e vivências, dando contributos para a construção de sentidos, para a interpretação do texto, numa perspectiva de aprendizagem significativa, ou seja, construída a partir das suas vivências.

Referências Bibliográficas

AZEVEDO, F. (2006) *Literatura Infantil e Leitores. Da Teoria às Práticas*, Braga: Instituto de Estudos da Criança - Universidade do Minho.

CERRILLO, P. (2005) Los Nuevos Lectores: La Formación del Lector Literário in *Literatura Infantil y Educación Literaria*, Cuenca: Universidad de Castilla – La Mancha, p. 133-152.

MARTINS, M. E. & SÁ, C. M. (2007) Os manuais de Língua Portuguesa e o desenvolvimento de competências transversais em compreensão na leitura in A. Barca, M. Peralbo, B. Duarte da Silva & L. Almeida (Eds.), *Libro de Actas do Congreso Internacional Galego-Portugués de Psicopedagogía*, Universidade da Coruña: Número extraordinário da Revista Galego-Portuguesa de Psicoloxía e Educación.

MATOS, M^a. L. S. (1993) *Os Itinerários do Maravilhoso: uma leitura dos contos para crianças de Sophia de Mello Breyner Andresen*, Porto: Porto Editora.

ROCHA, N. (1987) *Bibliografia geral da literatura portuguesa para crianças*, Lisboa: Editorial Comunicação.

ROSER, N. & MARTINEZ, M. G. (Ed.) (1995) *Book talk and beyond. Children and teachers respond to literature*, Newark: International Reading Association.

RUMELHART, D. E. (1977) Understanding and summarizing brief stories, in D. Laberge e S. J. Samuels (Eds.), *Basic processes in reading: Perception and comprehension*, Hillsdale, NJ: Lea.

SAMUELS, S. & KAMIL (1984) *Models of the reading process*, in Pearson P. D. (ed.), *Handbook of Reading Research*, New York: Longman.

SÁNCHEZ CORRAL, L. S. (1995) El texto y la competencia literaria infantil y juvenil, in Cerrillo, Pedro C. & Yubero, Santiago (Coord.), *La formación de mediadores para la promoción de la lectura, contenidos de referencia del máster de promoción de la lectura y Literatura Infantil*, Cuenca: Centro de Estudios de Promoción de la Lectura y Literatura Infantil de la Universidad de Castilla-La Mancha.

SARDINHA, M. G. e QUESADO, S. (2008) *Do Conto à Compreensão da Leitura: uma estratégia motivadora*, V Congresso de Anilij – Identidad/es, Universidade de León, Madrid.

SARDINHA, M. G. e QUESADO, S. (2008) *Professora, não gosto de ler! O conto na sala de aula, como motivação para a leitura*, Congresso do 1º Ciclo da Porto Editora, hotel Sheraton, Porto.

SLOAN, G. D. (1991) *The child as critic. Teaching literature in elementary and middle schools*, New York-London: Teachers College Press/Columbia University.

SOUZA, R. J., MOURA, A. M., e SOUZA, S. F. (2006) *Leitura independente: Estratégias de leitura a partir do texto literário*, in Fernando Azevedo, *Literatura Infantil e leitores. Da teoria às práticas*, Braga: Instituto de Estudos da Criança.

TRAÇA, M. E. (1992) *O Fio da Memória: do conto popular ao conto para crianças*, 2ª edição, Porto: Porto Editora.

VIANA, L. F. & TEIXEIRA, M. M. (2002) *Aprender a Ler: da aprendizagem informal à aprendizagem formal*, Lisboa: Edições Asa.

YOPP, R., YOPP, H. (2001) *Literature-based reading activities*, Ma: Allyn & Bacon.

YOPP, R., YOPP, H. (2004) Preview-predict-confirm: Thinking about the language and content of informational text, *The Reading Teacher*, 58(1), 79-83.

ZILBERMAN, R. (1989) O jovem lê porque a escola manda ler in *Revista Nova Escola*, n.º 28 de Março, Rio de Janeiro.

Manuais escolares:

ABACADABRA 1 – Língua Portuguesa (2007) Fátima Lemos, Felisbina Antunes, Maria Elisa Sousa, Porto Editora.

TRAMPOLIM 2 – Língua Portuguesa (2008) Felisbina Antunes, Fátima Lemos, Porto Editora.

TRAMPOLIM 3 – Língua Portuguesa (2008) Felisbina Antunes, Fátima Lemos, Porto Editora.

TRAMPOLIM 4 – Língua Portuguesa (2008) Felisbina Antunes, Fátima Lemos, Porto Editora.

NA PONTA DA LÍNGUA – Língua Portuguesa – 5º ano (2008) Fernanda Costa, Luísa Mendonça, Porto Editora.

NA PONTA DA LÍNGUA – Língua Portuguesa – 6º ano (2008) Fernanda Costa, Luísa Mendonça, Porto Editora.

Outra bibliografia :

ANDERSEN, S. M. B. (2003) *A Fada Oriana*, Porto: Edições Figueirinhas.

ANDERSEN, S. M. B. (2003) *A Noite de Natal*, Porto: Edições Figueirinhas.

ANDERSEN, S. M. B. (2004) *A Menina do Mar*, Porto: Edições Figueirinhas.

ANDERSEN, S. M. B. (2004) *Os Três Reis do Oriente*, Porto: Edições Figueirinhas.

ANDERSEN, S. M. B. (2004) *A Floresta*, Porto: Edições Figueirinhas.

ANDERSEN, S. M. B. (2004) *A Árvore*, Porto: Edições Figueirinhas.

ANDERSEN, S. M. B. (2006) *O Rapaz de Bronze*, Porto: Edições Figueirinhas.