

Cultura, Interculturalidade e Contos Tradicionais: Um Conjunto de Propostas para a Sala de Aula

M. G. Sardinha, J. Machado

Resumo — Sendo a leitura uma atividade complexa e plural, indispensável à entrada no mundo da literacia, que não encontra a sua verdadeira concretização sem alguém que dê aos textos uma existência significativa e significativa, refletimos sobre o tipo de leitor de que a sociedade portuguesa necessita e o mundo em geral exige e sobre o valor que a literatura infanto-juvenil detem na formação desse mesmo leitor, quando devidamente explorada e clarificada. Concomitantemente, resgatamos várias formas de perceber a cultura, enquanto fator determinante e imprescindível na compreensão leitora, assente numa ótica, onde qualquer sujeito e qualquer sociedade podem espelhar diferentes entendimentos acerca das suas mundividências.



M. G. Sardinha é Professora na Universidade da Beira Interior. É Mestre em Educação pela Universidade do Minho e Doutora em Letras pela Universidade da Beira Interior. É investigadora no Centro de Estudos da Criança na Universidade do Minho. Tem vindo a desempenhar alguns cargos tais como: Diretora de Curso do Segundo Ciclo de Estudos em Português / Espanhol, Coordenadora dos Estágios Pedagógicos, Supervisora Pedagógica na profissionalização de professores, Consultora do Centro de Formação de Professores do Concelho da Covilhã, Membro do Conselho Geral da Escola das Palmeiras e da Escola S. Domingos, na Covilhã. Tem igualmente sido consultora do processo educativo em Cabo Verde. No âmbito da divulgação da Língua Portuguesa tem desenvolvido projetos com a Universidade de Extremadura Cáceres onde se destaca a sua presença como Membro do Comité Científico da Revista Limite, e onde colabora na docência dos mestrados.

J. Machado é natural de Pesinho, Fundão (Portugal). É professor na Escola Superior de Artes Aplicadas, do Instituto Politécnico de Castelo Branco. Licenciado em Português/Francês, pela Escola Superior de Educação de Castelo Branco, é mestre em Literatura Francesa, pela Universidade de Coimbra, e Doutor em Letras, pela Universidade da Beira Interior (Covilhã). Desenvolve atividade docente no Ensino Superior há 15 anos, destacando-se a orientação de Prática Pedagógica de Professores de Francês, a participação ativa no estabelecimento de protocolos Erasmus com universidades de Espanha, França e Turquia, para além da lecionação de várias cadeiras de Português e Francês em diferentes escolas e cursos. Ao nível da investigação, participa regularmente em congressos no país e no estrangeiro, tendo vários artigos publicados sobre leitura e literacias em revistas e livros, em Portugal e Espanha.

*Era uma vez um país
Onde entre o mar e a terra
Vivia o mais infeliz
Dos povos à beira mar.*

*E o grito que foi ouvido
Tantas vezes repetido
Dizia que o povo unido
Jamais seria vencido.*
(José Carlos Ary dos Santos, *As portas que Abril abriu*, 1975)

1 INTRODUÇÃO¹

O poema de José Carlos Ary dos Santos, intitulado “As portas que Abril abriu”, deu o mote para a reflexão a seguir apresentada que versa sobre o tipo de leitor que a sociedade portuguesa espera e necessita, num país onde a palavra “literacia” entrou há bem pouco tempo no dicionário.

De facto, este termo, que já vinha surgindo no inglês - *literacy* - desde o século XIX, entrou em Portugal durante os anos 90, embora a primeira definição no dicionário apenas se verificasse em 2001, com a edição do Dicionário da Língua Portuguesa Contemporânea da Academia das Ciências de Lisboa. Nele se pode ler, numa 1ª entrada, que literacia será a “capacidade de ler e escrever” e, numa 2ª, que é a “condição ou estado de pessoa instruída” (Machado, 2012: 62).

Em Pinto (2002, cit. Machado, 2012: 62), literacia é a “[...] capacidade ou não de fazer uso da escrita nos mais variados contextos e nas diferentes práticas discursivas”, transportando consigo aspetos de vária índole: sociais, culturais, políticos, económicos e cognitivos, essenciais para a adaptação e sobrevivência no mundo moderno. Azevedo (2009: 1) vai mais longe, defendendo que literacia “[...] designa não apenas a capacidade para ler e escrever, utilizando a informação escrita de forma contextualmente apropriada, em contextos diversificados de uso, como igualmente a motivação para o fazer.”

A literacia será a força motriz para a formação integral e efetiva da pessoa, ao promover as relações interpessoais, estimular o raciocínio crítico e facilitar a comunicação abstrata, aumentando, assim, a capacidade de o indivíduo “ler o mundo de uma forma não ingénua”. Inclui-se também neste campo a capacidade de reconhecer “[...] sinais matemáticos e de signos e símbolos num texto, possibilitando uma integração efetiva e eficaz entre as componentes do falar, do ouvir e do raciocínio crítico com a leitura e a escrita.” (Azevedo, 2009, cit. Machado: 2012: 62).²

2 LEITURA E SABEDORIA

Com efeito, se o vocábulo literacia ocupa a presente reflexão, igualmente um outro se impõe, fruto da sua transversalidade a todo o tipo de aprendizagens: a leitura, que, segundo Bloom (2008), é uma invenção de Agostinho, que estabeleceu, ainda assim, uma relação entre esta e a memória. Para Bloom, é no livro que aprendemos a ler e que o pensamento se expande ao buscar alimento para a vida na mente. Vendo na leitura um caminho para a sabedoria, o autor supracitado invoca o sentido da humildade, necessária a uma efetiva e constante aprendizagem, ao dizer-nos, apoiando-se numa célebre pergunta de Montaigne, “Que sei eu?”.

Que uso poderá ser o da sabedoria (continua o autor), se só nos é possível alcançá-la na solidão, refletindo sobre as nossas leituras? (Bloom, 2008: 16)

Por conseguinte, na obra intitulada *Onde está a sabedoria?* Bloom refere-se à memória como detentora de um papel de privilégio, sem a qual o pensamento não evolui e, conseqüentemente,

¹ O facto de o título conter a expressão “contos tradicionais” não tem, no presente estudo, a sua completa configuração. As obras por nós selecionadas permitem, isso sim, ao leitor conhecer os modelos narrativos e poéticos próprios das suas respetivas culturas, vinculando, como refere Colomer (1999), a envolvência dos leitores na produção de significados culturais.

² O PISA de 2000 incidiu sobre uma nova forma de avaliação do desempenho dos alunos:
- a capacidade de os jovens usarem os seus conhecimentos e as suas competências na resolução de problemas da vida real e não especificamente de acordo com um currículo escolar;
- a literacia em leitura, matemática e ciências;
- a compreensão de conceitos fundamentais, o domínio de certos processos e a aplicação dos seus conhecimentos e das suas competências em diferentes situações.

Foi, no entanto, a capacidade leitora de cerca de 265 000 alunos, de 15 anos de idade, que mereceu maior destaque. Assim, “a ênfase foi posta no domínio da leitura a que corresponderam mais itens do que nos outros domínios.” (Relatório PISA, 2000: 1)

Nos resultados globais, verificou-se que, ao nível da proficiência leitora, Portugal aparece no 26º lugar, entre os 32 países participantes, resultado que ilustra as lacunas dos nossos alunos em matéria de compreensão leitora.

não vive. Só através daquela, continua o autor, se materializa o que, no dizer de Shakespeare, provoca a transformação do ser humano em "inventor do si próprio interior" (Bloom, 2008: 238).

Constatamos, pois, que memória, humildade e leitura conducentes à sabedoria estabelecem uma relação potenciada pela solidão, considerada necessária ao equilíbrio do pensamento humano. Em suma, a leitura proporciona ao homem, enquanto verdadeiro leitor, a capacidade de se transformar e (re)inventar em cada momento da vida, num processo que vai, obrigatoriamente, do nascimento até à morte (Sardinha 2007).

3 A FORMAÇÃO DO LEITOR

Sendo a escola um lugar onde as práticas formais de leitura se iniciam, é hoje considerado fundamental que deve existir uma outra consciência, quer da parte de quem aprende, quer da parte de quem ensina, relativamente aos métodos de aprendizagem da leitura. De facto, os estudos de Teberosky e Colomer (2003: 64-65) trouxeram uma outra perspetiva, ao incidirem nos processos psicológicos subjacentes ao ato de ler, assentes na compreensão daquilo que se lê e ainda na relação entre a linguagem e os ambientes naturais e culturais onde a primeira socialização ocorre. Estes aspetos, quando não tidos em conta, podem, no dizer de Azevedo (2009), contribuir para a formação de não leitores, colocando em risco a própria identidade dos sujeitos.

Atualmente, é consensual que literacia e leitura estabelecem laços que não podem dissociar-se. O sujeito que não lê não se integra nas sociedades de literacia leitora. Com efeito, esta transporta consigo aspetos cognitivos, sociais, culturais, políticos, responsáveis pela formação integral e efetiva de qualquer pessoa, na sociedade em que se insere (Machado: 2012). Nesta perspetiva, relembramos as opções políticas do Quadro de Referência Estratégico Nacional (QREN 2007), onde são apontadas as metas a atingir pelos portugueses, ocupando a leitura um lugar de destaque.³

– Privilegiar, no conceito de leitura, o resgate cultural, enquanto forma de consolidação do espírito crítico-reflexivo e de novas e renovadas visões do mundo.

Ora, num passado ainda recente, a leitura não passava de simples decodificação de um texto, não proporcionando ao leitor a interação constante com a sua enciclopédia cultural (Machado: 2012).

Com Umberto Eco (2004), perspetivou-se o texto repleto de não-ditos, dando ao leitor a possibilidade de os preencher. Mas, para que tal se torne possível, é fundamental interagir com as vivências e experiências pessoais, a par com os conhecimentos sobre a língua e o mundo.

Eco (2004: 21) preconiza, assim, um tipo de leitor que assume vários figurinos: "leitores virtuais, leitores ideais, leitores modelo, super leitores, leitores projetados, leitores informados, arquiteitores, leitores implícitos, metaleitores e assim por diante." De facto, a pragmática da leitura, posterior a um formalismo que dotava o texto de "carateres estruturais próprios", trouxe ao leitor uma liberdade até aí desconhecida, enquadrada na construção/desconstrução do texto, em interação com os esquemas mentais do próprio leitor.

Com Eco (2004: 21), corroboramos a defesa de um "leitor crítico e semiótico", um leitor que vai além da interpretação semântica ou semiótica, capaz de interpretar os não ditos, vislumbrando para além da "cortina linguística" (Pereira: 2009), ou seja, um leitor que não construa apenas o significado do texto, mas que saiba ir para além deste.

Que tipo de textos então selecionar, ao focalizarmos a leitura em práticas culturais que não lhe podem ser alheias?

4 CULTURA E SELEÇÃO DE TEXTOS

Machado (2012: 181) refere que "a cultura dos sujeitos, quando se encontra debilitada, pode influenciar negativamente a capacidade de ler, ao interferir no processo de compreensão do texto a ser lido e, concomitantemente, na criação de significados." No mesmo estudo, o autor, baseando-se em Baptista (2003: 184), salienta que a escola deverá saber contrariar tendências e, de uma forma equilibrada, aprender a lidar com os imediatismos do tempo presente, contrário à reflexão, à promoção de competências linguístico-literárias, para uma educação para a literacia porque "[...] a mais importante «defesa» e a melhor e verdadeiramente inexpugnável «fortaleza»

³ "(...) Melhorar o nível de aprendizagem da linguagem escrita (...) aproximando os valores nacionais dos valores europeus; Desenvolver a competência de leitura, escrita (...) na população em geral, particularmente nos jovens adultos que abandonaram a escola sem terminar a escolaridade básica; Promover hábitos de leitura da população, proporcionando às comunidades locais meios e estratégias de envolvimento em atividades promotoras da leitura; (...) Desenvolver a inteligência conectiva e a cidadania digital na população em geral e, em particular, na população escolar."

de qualquer povo reside na qualidade da educação e da formação que forem proporcionadas aos seus cidadãos [...]"

Todavia (continua o autor supracitado), ao não permitir ser definida de uma forma assertiva e conclusiva, a cultura assume um significado multifacetado, por englobar um sem-número de procedimentos, de factos, de acontecimentos, de opiniões e de fatores, como nos apresenta Martins (2008: 43), e que dizem respeito:

- À forma e ao estilo de vida de uma população; o desenvolvimento da civilidade e o legado de uma população;
- Ao aperfeiçoamento individual;
- À instrução/educação recebida por uma pessoa (percurso educativo);
- Às ideias e aos valores tradicionais, ao conjunto de produtos da cultura e ao cultivo dos objectos naturais;
- A um padrão de significados transmitidos historicamente;
- À mentalidade colectiva (massas ou de elite);
- Aos diversos âmbitos susceptíveis de serem cultivados (cultura física, intelectual, moral, especializada, técnica, artística, científica, espiritual, etc.);
- Ao sistema de símbolos e significados próprios de cada cultura.

Sem pretensão de refletir em profundidade sobre o conceito de cultura, apoiamo-nos em Iglesias Casal (2000), para quem a cultura pode adquirir outros contornos, onde se incluem figurinos considerados mais recentes. O autor cita Lourdes Miquel y Neus Sans, para quem, atualmente, nela se inclui uma série de fenómenos heterogéneos, e, neste cenário, distinguem "cultura con mayúsculas, cultura a secas y cultura con k (3)."

A primeira é relativa à noção que abarca a perspetiva mais tradicional; a segunda é personalizada naquilo que uma língua ou cultura apresenta de essencial (uma visão mais sociocultural); a terceira remete para a capacidade de identificar social ou culturalmente um interlocutor e atuar linguisticamente, adaptando-se a esse interlocutor (como por exemplo, reconhecer o argot juvenil). Este tipo de cultura, também conhecida na ótica dos mesmos autores como epidémica, encontra-se em certas camadas da população.

Entendemos, assim, que a escola, enquanto palco de aprendizagens sempre atuais, não pode alhear-se de toda esta reconfiguração de cultura e, nessa perspetiva, recolhemos do PNL – Plano Nacional de Leitura – as propostas que a seguir apresentamos, cujos modelos didáticos se integram na reflexão aqui apresentada.

5 JUSTIFICAÇÃO DAS OPÇÕES QUE PRESIDEM À ESCOLHA DAS OBRAS

As opções apresentadas emergem da visão idiossincrática de cultura que consegue englobar, quer um olhar sobre as culturas locais, quer a perspetiva universal, no sentido de que, tal como defende Savater (1997), "cultura é todas as culturas".

- A literatura infanto-juvenil na formação do leitor literário⁴
- A diversidade cultural⁵
- A inserção das obras escolhidas na literatura de viagens⁶
- O enquadramento dos temas no tipo de culturas anteriormente referidas

⁴ De facto, numa investigação como a nossa, e apesar da invocação de Umberto Eco, urge definir o tipo de leitor que se pretende, pois, ao tratar-se da leitura de obras de Literatura Infanto-juvenil, este ainda se encontra numa fase etária bastante precoce. Veja-se a proposta de Mendonza Fillola (1999: 37-38) para o "leitor (suficientemente) competente":

- Ordena a sua leitura para a atualização do texto.
- Identifica chaves, estímulos, orientações, etc., oferecidas pelo texto para reconstruir a situação enunciativa.
- Adota uma atitude ajustada ao tipo e intencionalidade do texto e ativa os seus conhecimentos disponíveis.
- Desfruta com a própria atividade de receção.
- Estabelece com coerência uma leitura que o texto não contradiga.
- Possui uma metacognição da atividade leitora e tem-na presente durante todo o processo.
- Organiza e identifica as distintas fases da sua leitura para aplicar as estratégias que o texto lhe sugere.
- Emite hipóteses sobre o tipo de texto, identifica indícios textuais e, especialmente, conhece e emprega as estratégias úteis e eficazes para dar seguimento ao processo leitor.

- Procura correlações lógicas que lhe permitam articular os distintos componentes textuais e estabelece normas de coerência discursiva que lhe permitam encontrar um (o) significado do texto.

- Ativa os conteúdos dos seus intertextos, do repertório e suas estratégias de leitura.
- Compreende as estruturas linguísticas dos textos poéticos.
- Ativa diversas lógicas para as utilizar na leitura de diversos tipos de textos.

⁵ Morgado e Pires (2010: 86), ao referirem-se à importância da leitura, remetem para o papel da literatura infanto-juvenil, enquadrada na educação intercultural, pois para as autoras, embora reconhecendo as fronteiras nacionais e linguísticas da Europa, existe, hoje, a necessidade de as transpor, numa perspetiva de coesão social, tolerância e intercompreensão. Este 'salto' tem na leitura um marco de excelência (Machado, 2012: 71).

⁶ Tratando-se de um congresso intitulado "Textos, Imagens e Contos sobre Mobilidade", este delimitou a escolha das obras aqui apresentadas.

5.1 1ª Proposta

OBRA: *Ynari a menina das cinco tranças*, de Ondjaki

Breve sinopse:

Ynari é uma menina com cinco tranças e muita vontade de conhecer as palavras do mundo. Certa manhã, passeando perto do rio, Ynari encontra um homem pequenino, de uma aldeia distante da sua, onde vivem muitos seres pequenos por fora e grandes por dentro, cada um com um dom mágico. Lá existe o velho muito velho que inventa as palavras e a velha muito velha que destrói as palavras.

Nessa sua jornada, Ynari também acaba descobrindo que a guerra faz parte do mundo: cinco aldeias da região estão lutando, cada qual por não ter algo que as outras aldeias possuem. Com a ajuda de suas cinco tranças, a menina vai dar aos povos as palavras que enfim lhes faltavam, mostrando que as crianças, com muita magia e ternura, podem mudar as aldeias e as ideias e acabar com todas as guerras.

Mas Ynari também tem muito a aprender com essa aventura, como um novo sentido, cheio de magia, para uma palavra antiga: amizade. Em Ynari, a menina das cinco tranças, Ondjaki usa seu talento de poeta e a oralidade do português angolano para falar às crianças sobre as duras marcas que os quase trinta anos de guerra civil deixaram em seu país. Alguns termos típicos da cultura africana são esclarecidos em um glossário ao final do livro.

Cultura com maiúsculas:

- Os conflitos étnicos e a vida das tribos africanas servem esta nomenclatura, enquanto promotora de uma consciência social, histórica e intercultural
- Igualmente a reflexão sobre estereótipos permite desmistificar medos, combatê-los e, simultaneamente, valorizar semelhanças e diferenças.
- O dom da vida.

Cultura com minúsculas (cultura a secas):

- As cinco tranças de Ynari, encontradas nas mulheres africanas, estão frequentemente relacionadas com crenças e mitos sugestivos de dádivas e novos sentidos da vida.
- O valor e a força das palavras permuta e amizade expressam o valor da oralidade, enquanto veículo de transmissão de saberes ao longo dos tempos.
- A magia.
- As sociedades matriarcais são evidenciadas na velha muito velha que tem o poder e o dom de destruir as palavras, numa relação de contraste com o homem pequenino, amigo de Ynari.

Cultura com k, ou kultura:

- O glossário presente no final da obra, cujos vocábulos pertencem à cultura africana, sendo que alguns ecoam no nosso país, nomeadamente em bairros de onde predominam gentes oriundas do continente africano.

5.2. 2ª Proposta

OBRA: *O gato e o escuro*, de Mia Couto

Breve sinopse:

O Gato e o Escuro é a estória do gatinho Pintalgato, contada por um narrador anónimo que se dirige a um grupo de crianças, reunidas à sua volta. Trata-se de um mini-conto, cuja temática gira à volta do medo do escuro ou do desconhecido: daquilo que está para lá da linha do horizonte ou do muro da nossa casa, da área circundante, até onde a vista dos nossos pais nos consegue alcançar ou até onde chega o braço protector da nossa infância... É uma pequena estória que fala também dos riscos de desobediência, factor que entra em conflito com a crescente necessidade de autonomia, a sede de descoberta e gosto pela aventura do pequeno Pintalgato. E, para incarnar este tipo de personagem, nada melhor do que a figura de um gatinho, traquinas e brincalhão, com aquele sentimento de irresistível curiosidade e intrepidez que normalmente se atribui aos gatos...⁷

Grande cultura:

- O dom da vida.

⁷ As sinopses dos dois contos foram retiradas do site do PNL, <http://www.planonacionaldeleitura.gov.pt/escolas/livrosrecomendados.php?idLivrosAreas=3>, acessado em 7/11/2012

- O valor da liberdade

Cultura com minúsculas:

- Medo do escuro (de onde discorre a componente sociocultural relacionada com o preto, com a cor escura própria dos africanos).

Cultura com k, ou seja kultura:

- Emprego de neologismos, tanto para crianças, como para certas camadas da população. Exemplos: pirlampescavam, tiquetaqueavam, noitidão, adentrou, arco-iriscando, estremolhado... .

6 CONCLUSÃO

A cultura global deve sentir-se numa visão de entendimento, interpretação e articulação com todas as restantes, onde a diferença seja apontada como factor de diálogo, de enriquecimento, de reconhecimento e integração.

Num país como o nosso, onde os ecos de liberdade necessitam ser lembrados e repetidos vezes sem conta, a formação de verdadeiros leitores, tolerantes, proficientes, ativos e interventivos pode contribuir, indiscutivelmente, para a consolidação da democracia.

A Literatura Infanto-juvenil, ao emergir em toda a sua transversalidade, pode descrever presentes e ajudar a descortinar e a projetar futuros, levando, desde muito cedo, os jovens a entrarem, não só no mundo da literacia, como também a tornarem-se cidadãos responsáveis, apropriados de uma identidade cultural, individual e coletiva. Nesta perspetiva, iniciámos a presente reflexão vendo na leitura o caminho certo para a sabedoria. Terminamo-la, continuando a acreditar na capacidade do ser humano para, nas leituras sucessivas, adquirir e construir uma visão crítico-hermenêutica que lhe permita, escolher, nas múltiplas situações do quotidiano, o caminho da sabedoria, conducente à liberdade a que todos, sem exceção, independentemente da sua cultura, têm direito.

REFERÊNCIAS

- Baptista, F. (2003). *Tributo à Madre Língua*. Coimbra: Pé de Página Editores.
- Bloom, H. (2008). *Onde está a sabedoria?*. Antropos - Relógio d'Água.
- Colomer, T. (1999). *Introducción a la Literatura Infantil y Juvenil*. Madrid: Síntesis.
- Couto, M. (2001). *O gato e o escuro*. Lisboa: Editorial Caminho.
- Eco, U. (1986). *Lector in Fabula: a compreensão interpretativa nos textos narrativos*. São Paulo: Editora Perspectiva.
- Eco, U. (2004). *Os Limites da interpretação*. Tradução de José Colaço Barreiros. 2ª Edição. Alégis: Difel.
- Iglesias Casal, I. (2000). "Diversidad cultural en el aula de E/LE: la interculturalidad como desafío y como provocación", in *Actas do VIII Congresso de ASELE*. Alcalá de Henares, Universidade de Alcalá, pp. 463-472, consultada em 29 de maio de 2012, www.ucm.es/info/especulo/ele/intercul.html
- Machado, J. (2012). *De uma competência de leitura a uma competência de cultura: níveis de literacia na escola portuguesa*. Tese de doutoramento apresentada à Universidade da Beira Interior, Covilhã (não publicada).
- Martins, E. (2008). "Das identidades culturais ao desenvolvimento local (Comunidades Territoriais Transfronteiriças)", in *Bibliotecas e literacia*. Pereira e Sardinha (coord.). Covilhã: Universidade da Beira Interior, pp. 39-55.
- Mendonza Fillola (2003). "Los intertextos: del discurso a la recepción", in *Intertextos: aspectos sobre la recepción del discurso artístico*. Mendonza e Cerrillo (coord.). Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla - la Mancha
- Morgado, M. e Pires, M^a. N. (2010). *Educação intercultural e literatura infantil. Vivemos num mundo sem esconderijos*. Lisboa: Colibri.
- Ondjaki (2004). *Ynari, a menina das cinco tranças*. Lisboa: Editorial Caminho.
- Pereira, I. (2009). Literacia crítica: concepções teóricas e práticas pedagógicas nos níveis iniciais de escolaridade. In Azevedo, F. e Sardinha, M. G. (coord.), *Modelos e práticas em literacia*. Lisboa: Lidel.
- Poyatos, F. (1994). *La comunicación no verbal (I)*. Madrid: Istmo.
- Sardinha, M. G. (2007). "Formas de ler: ontem e hoje", in *Formar Leitores – Das teorias às práticas*, Fernando Azevedo (coord.). Lisboa: Lidel
- Savater, F. (1997). *El valor de educar*. Barcelona: Editorial Ariel, S.A.
- Savater, F. (2010). Entrevista a Cristina Margato, in *Atual*, n.º 1983, de 30 de Outubro de 2010.
- Teberosky, A. e Colomer, T. (2003). *Aprender a ler e a escrever. Uma resposta construtivista*. Porto Alegre: Artmed Editora.