

Formação literária e mediação leitora¹

Sara Reis da Silva Universidade do Minho | sara_silva@iec.uminho.pt

Palavras-chave formação literária | mediação leitora | literatura infantil

Resumo Este ensaio procura reflectir acerca de alguns aspectos relativos à formação literária em contexto académico de futuros mediadores de leitura em situação escolar, em particular educadores de infância e professores do Ensino Básico (1.º ciclo). Tópicos como os distintos níveis de competência literária e, mais especificamente, os tipos de intertexto leitor, a importância dos clássicos e, ainda, a leitura ou as potencialidades semânticas da ilustração são problematizados nesta abordagem, sempre a partir do recurso à exemplificação.

Keywords literary education | literary mediation | children's literature

Abstract This article is concerned with aspects pertaining to the literary education, in an academic context, of future educators and mediators of literature for children in schools, namely primary school teachers. Drawing on specific examples, this study deals with subjects such as: different levels of literary competence and, more specifically, different types of reader; the importance of the classics; the reading of illustrations and their semantic potential.

Assiste-se actualmente, com entusiasmo – e, como é natural, com alguma controvérsia –, a um conjunto de iniciativas, tornadas manifestamente visíveis pelos *media*, por exemplo, acerca dos hábitos de leitura e das estratégias de promoção do livro e da leitura. A oferta de obras e a sua selecção por faixas etárias – e a preocupação também com a promoção comercial dessas mesmas obras –, bem como a proposta orientada de actividades escolares/lectivas de contacto com a leitura e com o livro nunca, até hoje, tinha sido levada a efeito com tanta insistência e determinação. Nunca também, como hoje, se falou tanto de formação de leitores, da importância da leitura e dos livros, da função de todos aqueles que têm responsabilidades educativas – profissionais e familiares – nesse processo de aproximação ao livro e promoção do gosto pela leitura, de «animação de leitura», etc. etc. Fala-se talvez menos, porém, em nosso entender, acerca de questões como a qualidade literária e/ou estética dos livros editados em Portugal e colocados ao dispor do leitor infantil. Também pouco se continua a debater o problema da formação literária – superior/académica ou não – dos mediadores e o acesso que estes têm a esta mesma formação ou aos instrumentos (pensamos, por exemplo, em publicações periódicas de divulgação e investigação na área – de destacar o papel praticamente solitário que a revista *Malasartes* tem desempenhado neste âmbito – ou, até mesmo, em rubricas televisivas ou radiofónicas, *sites*, etc.) que, a este nível, lhes são facultados.

Estas e outras questões dominam o nosso quotidiano e determinam, em última instância, as nossas opções/orientações no processo de ensino-aprendizagem ou de formação literária de futuros profissionais de educação/mediadores de leitura, que, sublinhe-se, mesmo numa fase que se pode considerar já avançada nos estudos literários, evidenciam níveis de competência literária muito distintos, em alguns casos até manifestamente constrangedores quanto, por exemplo, ao intertexto leitor.

É neste contexto e pelas razões sugeridas que intentamos relatar, ainda que brevemente, a nossa experiência de mediação leitora em contexto académico, mais especificamente no âmbito da nossa actividade de docência universitária, em concreto, da disciplina de Literatura Infantil, aos cursos de Licenciatura em Educação de Infância e Ensino Básico (1.º ciclo) no Instituto de Estudos da Criança da Universidade do Minho. Até à reestruturação curricular imposta pelo Processo de Bolonha, a disciplina de Literatura Infantil era, nos cursos e na instituição mencionados, de frequência obrigatória, no segundo ano de ambas as licenciaturas, embora, no primeiro caso (Educação de Infância), fosse de carácter anual, enquanto, no segundo (Ensino Básico, 1.º ciclo), se restringisse a um semestre lectivo. Em termos globais e no que diz respeito aos estudos literários e de formação no âmbito da promoção da leitura, designadamente literária, nos *curricula*/plano de estudos dos dois cursos, surgiam, também, além da disciplina de Literatura Infantil, as

disciplinas de: no primeiro ano, comum a ambas, Língua, Textualidade e Estratégias Interpretativas; no terceiro ano de Ensino Básico (1.º ciclo), Didáctica do Texto; e, no último ano, Seminário de Língua Materna (Ed. de Infância) e Oficina de Língua Materna (Ensino Básico, 1.º ciclo).

De facto, ao analisarmos, de modo pormenorizado, os *curricula* dos cursos supracitados, e quer nos reportemos à situação anterior ao Processo de Bolonha quer nos centremos nos planos actuais, verificamos que a estes se encontra inerente o princípio de que a língua deve ser encarada e exercitada na sua omnifuncionalidade, pois, «para além das disciplinas ligadas à visão da língua como sistema e como uso e das respectivas componentes didácticas (...), estes *curricula* contemplam também uma abordagem da língua nas suas dimensões estética e simbólica, com disciplinas que focalizam a sua atenção primordialmente nos códigos e convenções que asseguram a leitura literária, disciplinas que procuram mostrar a especificidade dos processos de intensificação estilística (...) explicitamente dirigida à infância e, finalmente, disciplinas que correlacionam o texto estético com as práticas didácticas e o objectivo da promoção de uma competência literária». (Azevedo, 2003: 127).

Antes de explicitar, em traços largos, os pressupostos que têm vindo, assim, a orientar o processo de ensino-aprendizagem da disciplina de Literatura Infantil que temos levado a cabo, importa sublinhar que, nos últimos anos, temos vindo a verificar que um número considerável de alunos dos cursos em questão não revela possuir uma enciclopédia literária composta por «leituras emblemáticas». De facto, como defende, em termos genéricos, Pedro Cerrillo, a propósito de muitos dos novos leitores do século XXI, a grande maioria dos actuais discentes portugueses do Ensino Superior são «leitores com experiências infantis marcadas pela televisão, os jogos electrónicos, o jogo solitário, as histórias Disney»² ou, por outras palavras, detentores de um parco património literário, que se restringe, em muitos casos, às leituras acumuladas ao longo do seu percurso escolar pré-universitário ou às obras de leitura metódica previstas nos Programas da disciplina de Língua Portuguesa/Português. E, como é do conhecimento geral, os Programas referidos e, conseqüentemente, os manuais da disciplina em causa, no sistema português de Ensino Básico e Secundário, reflectem uma certa desvalorização da literatura, em favor da veiculação de conteúdos relativos ao funcionamento da língua, observando-se uma constrangedora escassez

no que diz respeito, particularmente, à presença de textos clássicos da literatura universal. Na verdade, no 1.º ciclo do Ensino Básico³, ainda que se aponte como um dos objectivos gerais «utilizar a leitura com finalidades diversas (prazer e divertimento, fonte de informação, de aprendizagem e enriquecimento da língua)» e se ressalte a importância de descobrir e desenvolver as «dimensões cultural, lúdica e estética da língua», não se sugerem, para uma leitura metódica/orientada, textos clássicos ou canónicos. Em contrapartida, nos programas do 2.º ciclo, propõem-se leituras orientadas de alguns clássicos da Literatura Infantil ou de obras anexadas como *As Viagens de Gulliver*, de Jonathan Swift, os contos de Perrault e de Grimm, *Pinóquio*, de Collodi, *Arca de Noé III*.⁴ *Classe*, de Aquilino Ribeiro, bem como da quase totalidade dos contos de Sophia de Mello Breyner Andresen, da reinvenção da *Odisseia* por Maria Alberta Menéres em *Ulisses*, de contos tradicionais portugueses, recontados, por exemplo, por António Torrado, e, ainda, de alguns contos de Hans Christian Andersen, entre outros. Quando analisamos, porém, os manuais que servem de apoio à disciplina e nos detemos nos questionários que sobre os textos surgem aí formulados, rapidamente concluímos que estes se apresentam profundamente redutores, não explorando os sentidos tropológicos inerentes ao texto literário e limitando, portanto, na maioria dos casos, a análise textual à concretização de tarefas de levantamento e transcrição vocabulares.

Na leccionação da disciplina de Literatura Infantil e, naturalmente, na nossa actividade de mediação leitora que, esperamos, ser, *a posteriori*, «transformada» numa outra actuação mediadora – já que os nossos actuais discentes serão, eles próprios, em contexto pré-escolar e escolar, mediadores de leitura –, partimos da convicção de que, para se formar leitores, é fundamental um conhecimento alargado de obras diversas quer da literatura portuguesa, quer da literatura estrangeira.

É, assim, com o objectivo de colmatar algumas lacunas a este nível dos futuros educadores de infância e professores do Ensino Básico (1.º ciclo), que, na nossa actividade lectiva, temos como primeira preocupação – num momento de diagnose – facultar o contacto livre, autónomo e crítico com uma diversidade de textos literários considerados clássicos da literatura infanto-juvenil universal. Pretendendo aferir a(s) leitura(s) concretizada(s) pelos discentes, solicitamos habitualmente a redacção de uma resenha e a sua posterior divulgação oral em contexto de sala de aula. Do «corpus» normalmente sugerido fazem

parte, por exemplo, e só para citar alguns, as fábulas de La Fontaine, os contos de Perrault, dos irmãos Grimm e de Hans Christian Andersen⁴, um conjunto de textos seleccionados que pretendemos que sejam lidos directamente pelos alunos, possibilitando-lhes uma experiência de leitura pessoal, simultaneamente fruitiva e facilitadora de um exercício de comparação entre as versões anteriormente conhecidas, regra geral via oral, em muitos casos, ainda enquanto pré-leitores, ou através dos meios audiovisuais (por exemplo, nas versões Disney), e o objecto escrito (re)descoberto.

Se atendermos ao carácter, em nosso entender, matricial dos textos clássicos mencionados, cremos que este passo inicial de convívio literário – em muitos casos, inaugural – com a escrita preferencialmente destinada aos mais novos possibilitará, em posteriores experiências de leitura literária, uma actividade receptiva mais eficaz de outros textos produzidos, por exemplo, por autores contemporâneos, na medida em que só «acumulando» leituras se alargará o «intertexto leitor» e, conseqüentemente, se promoverá a competência literária de um leitor/mediador.

É nesse sentido também que, quando, já numa primeira unidade do programa da referida disciplina, traçamos um breve panorama histórico da Literatura Infantil Portuguesa, intentando, deste modo, dotar os alunos de informações atinentes à contextualização da literatura em questão⁵, procuramos reflectir acerca da edição de obras clássicas em Portugal, designadamente, e no que diz respeito aos textos de Hans Christian Andersen⁶, por exemplo, acerca das colectâneas *Contos para a Infância* (1877)⁷ do poeta Guerra Junqueiro e *Contos para os Nossos Filhos* (1882)⁸, assinada por Maria Amália Vaz de Carvalho e Gonçalves Crespo, bem como das versões em verso de alguns contos⁹ de Andersen que o fabulista Henrique O'Neill inseriu no *In Memoriam* (1887).

Efectuada esta abordagem histórica, centramos o processo de ensino-aprendizagem no estudo sistemático da produção literária portuguesa – preferencialmente contemporânea – de textos narrativos, poéticos e dramáticos, colocando os futuros profissionais de educação perante um conjunto mais ou menos vasto de obras assinadas por autores diversos, visto que encaramos como fundamental que estes, enquanto mediadores do contacto infanto-juvenil com os livros e com a leitura, reconheçam a sua importância ou o seu lugar na educação linguística, literária e estética¹⁰. São, neste contexto, decisivos

quer o conhecimento de géneros ou textos plurais¹¹, quer a aquisição de competências não só ao nível da selecção¹², mas também do trabalho continuado a partir de distintas modalidades literárias e tipologias textuais, em função das necessidades associadas ao desenvolvimento dos seus próprios discentes.

Importa sublinhar que, à aplicação prática de técnicas de análise e interpretação textuais – um exercício reiterado que se estende ao longo de todo o ano lectivo e que pretendemos consolide saberes e competências facilitadoras da interpretação crítica da obra literária –, e ao nosso trabalho em particular, como sugerimos, se encontra subjacente a noção de «intertexto leitor»¹³. É, portanto, nessa medida que procuramos propor aos discentes um conjunto aglutinador de experiências e de referências literárias e culturais diversas, tanto no eixo sincrónico, como no diacrónico, alicerçando o percurso em questão em dinâmicas de leitura que possibilitem um diálogo entre textos, um encontro fértil e vivo de inúmeros objectos literários inovadores e criativos, que podem relacionar-se entre si por semelhança, por contiguidade ou por contraste.

Concretizando melhor o que vimos a expor e recorrendo, agora, à exemplificação, na análise e interpretação textuais, que efectuamos com os discentes, de obras de autores portugueses como Manuel António Pina, Matilde Rosa Araújo, Ana Saldanha, António Torrado, Luísa Dacosta, Luísa Ducla Soares, Sophia de Mello Breyner Andresen, Maria Alberta Menéres, Álvaro Magalhães, António Mota e João Pedro Mésseder, apenas para citar alguns exemplos, surgem, com frequência, e quase de modo inevitável, leituras em que sobressai a presença de modelos herdados de uma tradição/memória literária ora fortemente marcada pelo património oral, ora pelos legados de Charles Perrault, dos irmãos Grimm e de Hans Christian Andersen. Textos como *História do Capuchinho Vermelho Contada a Crianças e Nem Por Isso* (2005), de Manuel António Pina, *O Gorro Vermelho* (2002), de Ana Saldanha, *O Capuchinho Cinzento* (2005), de Matilde Rosa Araújo, e *A Menina do Capuchinho Vermelho no século XXI* (2007), de Luísa Ducla Soares, apenas pelo contacto inicial com o elemento paratextual que é o título obrigam a uma revisitação da famosa narrativa clássica da tradição oral, escrita, pela primeira vez, por Charles Perrault (1697) e, mais tarde, reescrita pelos irmãos Grimm (1812). Já em contos como, e só para mencionar alguns, *O Pajem não Se Cala* (1981), de António Torrado, *Sonhos na Palma da Mão* (1990), de Luísa Dacosta, *Os Ovos Misterio-*

sos (1994), de Luísa Ducla Soares, *A Menina do Mar* (1958), de Sophia de Mello Breyner Andresen, sentimos a influência da escrita de Hans Christian Andersen, mais especificamente de ecos de textos como *O Traje Novo do Imperador*, *O Rouxinol do Imperador*, *O Patinho Feio* e *A Sereiazinha*¹⁴.

É, por isso, nossa convicção que, nos estudos literários, mais especificamente no processo de recepção literária, bem como nas actividades de contacto com o livro ou de mediação/promoção da leitura, o desconhecimento da tradição e dos clássicos torna-se, em nosso entender, profundamente inibidor e restritivo de uma (re)construção pessoal e plural dos sentidos de um determinado texto.

O contacto por via oral com os clássicos, nomeadamente com inúmeros textos de Hans Christian Andersen, sendo frequente na primeira infância, ou na fase da pré-leitura, quer em contexto escolar, quer no meio familiar, constitui um passo determinante não só na conformação de uma sólida competência literária, mas também enquanto meio privilegiado de autoconhecimento e de descoberta do Outro¹⁵. Cientes do papel decisivo que os futuros profissionais de educação que frequentam a disciplina de Literatura Infantil desempenharão na mediação do livro e no contacto precoce de crianças e jovens com a leitura literária, no processo de ensino-aprendizagem da disciplina em causa, procuramos também abordar a importância de diferentes estratégias/técnicas de mediação leitora e do recurso a mediadores cinético-dramáticos como, por exemplo, os fantoches, as marionetas, as sombras chinesas, o flanelógrafo, as transparências e os diaporamas. Reflectimos também sobre algumas técnicas de leitura em voz alta e sobre a relevância da hora do conto – devidamente programada e reflectida – no contacto precoce com o livro e com a literatura.

Refira-se que estes conteúdos são retomados em momento posterior, nomeadamente e no que diz respeito à Licenciatura em Educação de Infância, na disciplina de Seminário de Língua Materna. Situando-se já no quarto ano da referida licenciatura, o trabalho de avaliação desenvolvido nesta disciplina, valorizando conteúdos como a promoção das competências literária e literária no pré-escolar, prevê a elaboração de uma proposta fundamentada de actividades de fomento do gosto pelo livro e pela leitura a partir de um texto de autoria portuguesa. Estas propostas nascem, regra geral, a partir de obras de autores como, por exemplo, Sophia de Mello Breyner Andresen, António Torrado, Maria Alberta Menéres, Luísa

Ducla Soares, José Jorge Letria, Ilse Losa, Luísa Dacosta, Matilde Rosa Araújo, Manuel António Pina, João Pedro Méseder ou Manuela Bacelar, sendo, normalmente, aplicadas em contexto de jardim-de-infância.

Outro aspecto a ressaltar, e muito especialmente pelo facto de nos estarmos a referir à literatura de potencial recepção infantil na qual a componente pictórica possui uma indiscutível relevância, reside no facto de, por exemplo, através de inúmeras reedições/versões ilustradas de textos de Hans Christian Andersen que, em Portugal, se têm constatado, ser possível dar a conhecer os diferentes discursos visuais ou plásticos de ilustradores de renome quer nacionais quer internacionais, como acontece, por exemplo, com as edições de *A Sereiazinha* (trad. de Ribeiro da Fonseca) ilustrada por Manuela Bacelar (Afrontamento, 1996), de *O Traje Novo do Rei* (Kalandraka, 2002) por João Caetano, ou da colectânea *Contos de Andersen* pela austríaca Lisbeth Zwerger (Ambar, 1994, 5.^a ed. – 2003). Trata-se este de um campo potencialmente fértil para o alargamento de um léxico visual e, essencialmente, do gosto estético que, quanto a nós, importa, desde cedo, ser promovido junto dos leitores menos experientes.

De tudo o que expusemos, resta destacar que, ao defendermos, junto dos nossos alunos, o contacto «mediado» com os clássicos e, em termos globais, com textos literários de qualidade, desde os anos mais precoces, é nosso objectivo consciencializar os futuros profissionais de educação para as dimensões estética, expressiva e lúdica da língua concretizadas na literatura infantil, promovendo uma sensibilização face à especificidade estética dos textos recebidos por crianças, alargando a sua enciclopédia literária e solidificando a sua competência literária. Para tanto, tem sido nossa preocupação, quer na disciplina de Literatura Infantil quer em outras, como mencionámos, em cujos programas se prevê o estudo da língua na sua omnifuncionalidade semiótica, quer, ainda, em outros contextos formativos em que nos temos integrado, assegurar aos discentes em formação possibilidades de conhecimento e de contacto próximo com uma multiplicidade tipológica e autoral de textos literários de qualidade, fomentando a exercitação de técnicas de análise textual que lhes permitam reconhecer a inovação e a criatividade, por exemplo, de determinados processos de intensificação retórico-discursiva recorrentes na literatura de potencial recepção infantil.

Se, no final de um ano de leccionação da disciplina de Literatura Infantil, tivermos conseguido que os futuros mediadores a quem concedemos formação conheçam um universo mais ou menos variado e amplo de autores e textos representativos da literatura preferencialmente destinada às crianças, possuam uma formação literária de base, sejam autónomos na selecção de um texto, partindo da sua qualidade literária e tendo em conta a diversidade inerente aos leitores em crescimento, e se sintam comprometidos e entusiasmados com a perspectiva da partilha de um gosto emergente pela leitura e pelos livros, daremos por produtiva a nossa actividade. A prática de técnicas e de estratégias criativas ou inovadoras de mediação (ou animação, se quiserem) virá, natural e certamente, depois... ●

Notas

¹ Este texto corresponde genericamente à comunicação apresentada no encontro MALASARTES – Encontro sobre Literatura e Ilustração para a Infância, Porto, Auditório *Espaço Professor* da Porto Editora, 30 e 31 de Maio de 2008.

² Pedro C. Cerrillo, «Los nuevos lectores: La formación del lector literario», p. 12 (texto impresso, 20 pp.) in www.alonsoquijano.org/.../promocion_lectura/ponencia/los%20nuevos%20lectores%20Pedro%20Cerrillo.pdf (retirado em 30-08-2005).

³ Cf. www.deb.min-edu.pt/curriculo/Programas/programas-1ciclo.asp.

⁴ São geralmente sugeridas a consulta e a leitura de (re)edições recentes como, por exemplo, as seguintes: La Fontaine, Jean (2002): *Fábulas*, Porto: Ambar (ilustrações de António Modesto); Perrault, Charles (1997): *Três Contos de Perrault*, Porto: Campo das Letras (ilustrações de Manuela Bacelar) (contém os contos: «A Pele de Burro», «O Barba Azul» e «O Polegarzinho»); Andersen, Hans Christian (1996): *A Sereiazinha*, Porto: Afrontamento (ilustrações de Manuela Bacelar).

⁵ Com P. Cerrillo, defendemos que os conhecimentos sobre o enquadramento histórico da literatura infantil representam um dos requisitos fundamentais do mediador adulto (Cerrillo, 2005).

⁶ Os contos de Andersen foram apenas traduzidos, pela primeira vez, em Portugal em 1879 (a tradução foi da responsabilidade de Gabriel Pereira). Note-se que a «Biblioteca das Crianças», iniciada em 1898 com *Contos de Fadas* (tradução de alguns contos de Perrault por Henrique Marques Júnior), permanece até 1910, especialmente com traduções de Grimm e de Andersen (Bastos, 1997: 24 e 27).

⁷ Colectânea na qual se presente um forte pendor educativo e em que surgem textos do património tradicional português e contos de Perrault, Grimm e Andersen.

⁸ Com 18 textos adaptados de Andersen e dos irmãos Grimm.

⁹ «A caridade», «A Mãe», «A Noite de Natal» e «O menino e a flor».

¹⁰ Sobre este assunto, vide Gomes, José António (2004): «Leitura, Literatura para a Infância e Bibliotecas Escolares» in *Vértice*, 120, Novembro-Dezembro de 2004, pp. 5-21.

¹¹ José António Gomes diferencia oito núcleos de obras/géneros no domínio da ficção para crianças e jovens, destacando, ainda, outras obras que, situando-se fora do âmbito da ficção, possuem também importância na formação de leitores (Gomes, 2004: 14-15).

¹² Note-se que a diversidade (qualitativa e quantitativa) da oferta editorial destinada aos jovens leitores exige, cada vez mais, do mediador uma constante actualização e o conhecimento de critérios de selecção específicos.

¹³ Pedro C. Cerrillo, «Los nuevos lectores: La formación del lector literario», p. 3 in http://www.alonsoquijano.org/cursos2004/cursos%202005/promocion_lectura/ponencia/los%20nuevos%20lectores.%20Pedro%20Cerrillo.pdf (retirado em 30-08-05).

¹⁴ Sobre esta questão, vide Martins, Marta (2005): «Uma matriz civilizacional» in *Jornal de Letras, Artes e Ideias*, n.º 900, 30/03-12/04/05,

pp. 10-11; Soares, Luísa Ducla (2005): «Amargamente Doce e Belo» in *Jornal de Letras, Artes e Ideias*, n.º 900, 30/03-12/04/05, p. 11; Gomes, José António (2005): «Contos de sempre» in *Jornal de Letras, Artes e Ideias*, n.º 900, 30/03-12/04/05, pp. 11-12.

¹⁵ Cf. «O incentivo à leitura em casa e na escola constitui também um modo especial de dar à criança e ao jovem a possibilidade de se auto-descobrir e, em simultâneo, descobrir a singularidade do outro. Dito de outro modo: a leitura permite esse trabalho de auto e heterognose, de confrontação do sujeito consigo mesmo e com a subjectividade do outro (...).» (Gomes, 2004: 7).

Referências bibliográficas

- AZEVEDO, Fernando Fraga de (2003): «Estudos Literários para a Infância e Fomento da Competência Literária» in CARVALHO, Graça Simões de, FREITAS, M. Luísa A. Varela de, PALHARES, Pedro e AZEVEDO, F. F. de (org.) (2003). *Saberes e Práticas na Formação de Professores e Educadores (Actas das Jornadas do DCILM 2002)*. Braga: DCILM/IEC-Universidade do Minho, pp. 125-132.
- BASTOS, Glória (1997). *A Escrita para Crianças em Portugal no século XIX*. Lisboa: Caminho.
- CERRILLO, Pedro (2005a). «O papel do mediador na formação lectora» in *Boletín Galego de Literatura*, n.º 32 (2.º semestre de 2004). Universidade de Santiago de Compostela, pp. 15-31.
- CERRILLO, Pedro C. (2005b). «Literatura Infantil y mediación lectora» (documento de apoio à apresentação “powerpoint” correspondente a uma conferência proferida no Instituto de Estudos da Criança – Universidade do Minho, no dia 9 de Abril de 2005, no âmbito do Mestrado em Análise Textual e Literatura Infantil, 10 pp.).
- CERRILLO, Pedro C. «Los nuevos lectores: La formación del lector literario» in http://www.alonsoquijano.org/cursos2004/cursos%202005/promocion_lectura/ponencia/los%20nuevos%20lectores.%20Pedro%20Cerrillo.pdf (retirado em 30-08-05), 20 pp.
- GOMES, José António (2004). «Leitura, Literatura para a Infância e Bibliotecas Escolares» in *Vértice*, 120, Novembro-Dezembro de 2004, pp. 5-21.
- GOMES, José António (2005). «Contos de sempre» in *Jornal de Letras, Artes e Ideias*, N.º 900, 30/03-12/04/05, pp. 11-12.
- MARTINS, Marta (2005). «Uma matriz civilizacional» in *Jornal de Letras, Artes e Ideias*, n.º 900, 30/03-12/04/05, pp. 10-11.
- SOARES, Luísa Ducla (2005). «Amargamente Doce e Belo» in *Jornal de Letras, Artes e Ideias*, N.º 900, 30/03-12/04/05, p. 11.