



LER EM FAMÍLIA, LER NA ESCOLA, LER NA BIBLIOTECA: BOAS PRÁTICAS

CRISTINA VIEIRA DA SILVA
MARTA MARTINS
JOANA CAVALCANTI

VERSÃO COMPLETA EM [HTTP://REPOSITORIO.ESEPF.PT/HANDLE/10000/665](http://repositorio.esepf.pt/handle/10000/665)

PAULA
FRASSINETTI



Leitura a par

Promoção da leitura

ANTÓNIO MARCELINO FERNANDES¹
RICARDO JORGE ANTUNES²

Resumo

Neste estudo, procuramos dar a conhecer resultados de uma investigação sobre envolvimento parental no processo de ensino-aprendizagem da leitura, com especial enfoque na metodologia de leitura a par. O estudo partiu do reconhecimento de dificuldades de leitura em alunos de 1.º CEB, no Agrupamento de Escolas de Abraveses (Viseu) e passou por várias fases, descritas neste texto. Procurou fundamentar-se a prática do envolvimento parental, relacionando-o com a aprendizagem de leitura. A articulação da escola com a família é matéria de investigação em muitas áreas e vem sendo reconhecida na literatura como um fator de extrema importância para o sucesso dos sistemas de ensino. Os resultados demonstraram ganhos significativos nos domínios de fluência (rapidez de leitura), correção e compreensão. Esses ganhos ultrapassam, em vários domínios, os 20%. Também se demonstra que pais e professores têm conceções diferentes dos seus papéis no processo de ensino e aprendizagem da leitura. Por um lado, ambos os grupos valorizam o envolvimento parental, mas, por outro, nem sempre o potenciam.

Palavras-chave

Leitura;
Envolvimento parental;
Leitura a par.

Abstract

In this study, we tried to bring to light the results of an investigation into parental involvement in the process reading teaching and learning process, with special focus on the methodology of coached-reading. The study began with the recognition of reading difficulties in 1st grade students from the Agrupamento de Escolas de

Abraveses (Viseu) and went through several phases, described in this text. We sought to justify the practice of parental involvement, relating it to the learning of reading process. The relationship between school and family is research subject in many areas and has been recognized in the literature as an extremely important factor for the success of education systems. The results showed significant gains in the areas of fluency (reading speed), accuracy and understanding. These gains exceeded in several areas, 20%. It also demonstrates that parents and teachers have different ideas of their roles in the reading teaching-learning process. On the one hand, both groups value parental involvement, but on the other hand, they not always potentiate it.

Keywords

Reading;
Parental involvement;
Coached-reading.

Neste estudo, procuramos dar a conhecer resultados de uma investigação sobre envolvimento parental no processo de ensino-aprendizagem da leitura, com especial enfoque na metodologia de leitura a par. O estudo partiu do reconhecimento de dificuldades de leitura em alunos de 1.º CEB, no Agrupamento de Escolas de Abraveses (Viseu) e passou por várias fases, descritas neste texto. Procurou fundamentar-se a prática do envolvimento parental, relacionando-o com a aprendizagem de leitura. A articulação da escola com a família é matéria de investigação em muitas áreas e vem sendo reconhecida na literatura como um fator de extrema importância para o sucesso dos sistemas de ensino.

A leitura apresenta-se consensualmente como uma competência decisiva para qualquer indivíduo, quer no contexto social quer escolar. Sendo esta competência tão complexa, requer, para o seu pleno desenvolvimento, a participação de um conjunto vasto de fatores, quer intrínsecos ao próprio aluno (aprendiz de leitor), quer próprios do meio em que este se insere. Por conseguinte, quer na família, onde muitos destes fatores preditores se desenvolvem, quer mais tarde, na escola, onde acontece o ensino formal da mesma, urge que todos reflitam sobre a forma como cada um e todos em conjunto podem potenciar não só a aquisição desta competência como também a criação de um projeto pessoal de leitor. O artigo apresenta, em primeiro lugar, alguma revisão

¹ Agrupamento de Escolas Dr. Azeredo Perdigão
Abraveses, Viseu, Portugal – amfmarcelino@gmail.com

² Universidade de Aveiro
Aveiro, Portugal – ricardo-antunes@sapo.pt

de literatura sobre o envolvimento parental e a leitura a par. De seguida, apresenta dados do projeto de leitura a par no Agrupamento de Abraveses (2009-2010). Por fim, apresentam-se alguns resultados de um estudo, no mesmo agrupamento, sobre as representações de pais e professores relativamente ao seu envolvimento no processo de aprendizagem da leitura.

1. Leitura a par

A literatura realça, por um lado, a importância das experiências e aprendizagens prévias à entrada na escola, como fator determinante do sucesso na aquisição da leitura e, por outro, tem comprovado também que o desenvolvimento dessas competências pode ser estimulado através da frequência de contextos educativos familiares de qualidade, onde haja reflexão sobre o oral e o escrito (Viana, 2002). Ainda segundo a mesma autora, muitas dessas experiências podem estar intimamente relacionadas com as práticas de leitura que o aprendiz de leitor vivencia no ambiente familiar. De facto, contar histórias às crianças e ter práticas regulares de leitura é um excelente pilar para estas aprenderem a ler (Viana, 2002). O contacto com literatura diversificada, estimulante e de qualidade, surge assim como fator de promoção da aprendizagem da competência leitora.

Jensen (s/d), citado por Marques (1999), defende a ideia de que o conhecimento, nomeadamente acerca da leitura e escrita, parece aumentar nas crianças quando, em casa, várias pessoas leem à criança, a criança pede muitos livros para reler, a criança discute livros de histórias com os outros. A literatura apresenta-nos como consensual a ideia de que essas práticas de leitura possam e devam ser desenvolvidas quer em contexto familiar, quer mais tarde no jardim de infância e, sobretudo, na escola.

Lajes (2007) revela a convicção de que a família tem um peso mais acentuado do que a escola no desenvolvimento do prazer da leitura. Para este autor, além do acesso material ao livro, importa considerar os comportamentos que promovem a leitura e o prazer de ler. Este preditor - envolvimento parental³ no desenvolvimento da leitura - é o ponto central deste trabalho. Grolnick e Slowiaczek (1994), citados por Parreiral (2005), defini-

ram envolvimento parental como a dedicação de recursos pelos pais às crianças num determinado domínio. Estes autores descreveram três tipos de envolvimento parental na escolaridade das crianças: comportamental, cognitivo-intelectual e pessoal.

O primeiro refere-se à participação dos pais em atividades na escola (reuniões com professores, festas e outros eventos) e em casa (ajudando com os trabalhos de casa, perguntando sobre a escola). O envolvimento cognitivo-intelectual inclui a exposição da criança a atividades intelectualmente estimulantes tais como ir à biblioteca ou conversar sobre os acontecimentos do dia a dia. Finalmente, o último tipo de envolvimento, designado de pessoal e que consiste em saber sobre e manter-se a par do que acontece com a criança na escola.

São vários os estudos quer nacionais, quer internacionais, (citados, em revisão de literatura, por Monteiro, 2003) que estudaram e concluíram pela influência positiva de programas de envolvimento dos pais na aprendizagem e desenvolvimento da competência leitora.

O projeto que mais corporizou este conceito foi o de leitura a par⁴. Este projeto foi inicialmente desenvolvido em 1976 por Roger Morgan, com o intuito de apoiar crianças com graves problemas de aprendizagem, que, com o desenvolvimento do projeto passaram a um ritmo de leitura duas a três vezes mais rápido que as restantes crianças, recuperando o atraso relativamente às primeiras.

De entre os estudos realizados, salientamos os de Rosa (1988) e Monteiro (2003). O primeiro procurou perceber em que medida a leitura a par, que se tinha mostrado eficaz em crianças com dificuldades de leitura, podia ser útil para todos os restantes alunos. Os resultados obtidos confirmaram que as crianças que leram com os pais obtiveram ganhos estatisticamente significativos nas suas competências leitoras. Monteiro (2003) realizou um estudo de leitura a par, através de um método tutorial. Nele participaram crianças do 2.º e 4.º anos de escolaridade, identificados pelos professores como tendo grandes dificuldades de leitura. Verificaram-se resultados muito positivos ao nível do desempenho da leitura, da motivação e autoconceito do leitor.

3 Pelo termo “envolvimento parental”, entendemos o comportamento dos pais ou adultos que vivem com a criança e com ela interagem potenciando, dessa forma, os comportamentos emergentes e facilitadores da leitura.

4 Leitura a par - técnica de leitura que se caracteriza por projetos de parceria entre educadores / professores e pais, em que os pais leem diariamente para / com os seus filhos ou projetos organizados pelos professores, em que alunos mais velhos ou mais desenvolvidos em leitura leem regularmente para colegas mais novos ou com mais dificuldades (Rosa, 2010).

Para Mata (1999), o conhecimento das práticas e das modalidades de interação que têm vindo a ser estabelecidas por este envolvimento parental e que aparecem mais diversificadas e frequentes no nível do jardim de infância, com maior caráter de informalidade, tornam-se posteriormente mais irregulares, menos frequentes, centradas nos processos de avaliação e resolução de problemas e mais formalizadas.

Darling (2004) refere os resultados de diversos estudos efetuados no campo do envolvimento parental e devidamente testados ao nível da sua eficácia na aprendizagem da leitura. Desse conjunto de estudos, destaca três tipos de envolvimento:

i) Ouvir ler a criança – Nestes estudos, os pais foram encorajados a ouvir a criança a ler, recebendo algumas sugestões relativas ao local apropriado para a leitura, a discutir acerca da história lida ou a encorajar para a leitura;

ii) Treinados para ouvir ler a criança – Estes estudos referem-se a técnicas variadas, nomeadamente a leitura a par, em que os pais são encorajados a fazer a autocorreção, a elogiar a criança, a reforçar positivamente a sua prestação na leitura, a utilizar pistas como o contexto, o significado ou o som para determinar a palavra correta em vez de dar de imediato a solução correta;

iii) Treinados para ensinar a ler – Estes estudos remetem-nos para intervenções mais estruturadas, nomeadamente no treino de competências específicas, utilizando materiais e fichas de trabalho.

Segundo Darling (2004), cada um destes tipos de envolvimento produziu diferentes resultados sendo que este último tipo de envolvimento, embora tenha sido o que produziu melhores resultados, é também aquele que se torna mais difícil de colocar em prática. Sobre o envolvimento parental, todos os estudos demonstram que os projetos mais eficazes são de curta duração, cerca de seis semanas. As investigações sobre programas tutoriais na área da leitura indicam que este tipo de programas de interação assimétrica, isto é, aqueles em que a ação do mediador (os familiares leem com os seus educandos ou o aluno mais competente ajuda um colega menos competente) pode ter efeitos positivos no desempenho académico, na motivação para a leitura e na perceção de competências de ambos os elementos, tutor e tutorando (Monteiro, 2003). O contacto com literatura diversificada, estimulante e de qualidade surge como fator de promoção e de potenciação dessa aprendizagem. Em-

bora seja claro que ensinar a ler é uma missão da escola, os hábitos de leitura são adquiridos em família, como esclarece Topping (1999). Segundo este autor, ler às crianças, ou com as crianças, durante os seus primeiros anos de vida, ajuda-as a crescer não só intelectualmente como do ponto de vista da compreensão do mundo.

A relação entre a escola e a família é, portanto, de importância acrescida para a concretização dos objetivos educativos da própria instituição escolar, no quadro de referência conceptual em que nos situamos. De facto, hoje é comum a ideia de que escolas, famílias e comunidades partilham responsabilidades e devem trabalhar em comum para o desenvolvimento da criança.

Segundo Tizard e Hughes (1984), citados por Pedro (1999), o contexto familiar constitui-se como um espaço eficaz e diversificado de aprendizagem, na medida em que:

i) desenvolve um vasto conjunto de atividades ligadas ao contexto social, através da atividade profissional, através das rotinas de quotidiano - compras, lazer, etc;

ii) a experiência lhes permite ajudar os filhos a dar significado às suas próprias experiências, transformando-as em conhecimento;

iii) permite um maior número de oportunidades de atenção individualizada;

iv) é um contexto de grande significado emocional e prático, potencializando as aprendizagens;

vi) enquanto ambiente de maior intimidade, permite à criança uma maior confiança para colocar questões e dúvidas.

Os estudos referidos parecem reconhecer que os pais têm, em casa, um papel preponderante na educação informal, no sentido de viabilizar as tarefas de aprendizagem entre as quais a da leitura, cabendo à escola, neste processo, além do ensino formal, um papel importante na sustentação e apoio às famílias. Ao aspeto referido, acrescem os benefícios de um relacionamento mais estreito entre professores e pais, no percurso escolar do aluno e no seu desenvolvimento intelectual, emocional e social.

Hannon, citado por Mata (2006, p. 66), considera que “este envolvimento deve ser bastante precoce e deve começar necessariamente antes do início da escolaridade obrigatória”. Para compreender melhor a influência dos pais, o referido autor desenvolveu um modelo teórico de referência que denominou de ORIM: Oportunidades para aprender, Reconhecimento das aquisições da criança, Interação em atividades de literacia e Modelos

de literacia.

Topping e Wolfendale (1985, citados por Torres, 1997, pp. 52-54) referem-se a quatro fatores principais que permitem compreender a sua eficácia do envolvimento parental:

i) Prática - A leitura regular, provavelmente, consolida aprendizagens já adquiridas. Se a prática for positiva (se a criança sente que lê bem), os resultados ainda são melhores.

ii) Feedback (retroação) - Se ajudarmos os pais a compreenderem as vantagens e inconvenientes de certos tipos de *feedback*, quanto à leitura, aqueles podem ser muito eficazes na utilização de *feedback* positivo, descentrados da análise fonética dos erros da leitura, orientando-os sobretudo para o prazer de ler e de compreender o sentido do que se lê.

iii) Reforço - Os pais têm sobre os filhos a vantagem de poderem concentrar-se só numa criança, que conhecem bem, num grande número de situações de interação, e de poderem utilizar reforços sustentados por um poderoso sistema de significações emocionais. Em suma, descentram-se daquilo que a criança ainda não sabe para se centrarem em práticas de reforço positivo.

iv) Modelagem - As crianças gostam de possuir as habilidades e atitudes que as identifiquem com as condutas dos adultos. A leitura é uma dessas habilidades de que a criança deseja possuir os segredos, isto é, os pais disponibilizam atitudes e comportamentos necessários a situações de fruição da leitura.

Como já referimos, a investigação tem mostrado que a aprendizagem da leitura e a correspondente motivação para ler, começam bem antes do seu ensino formal, essencialmente no contexto familiar.

Segundo Mata (2008), autores como Chauveau e Rogovas-Chauveau (1994), Alves Martins (1996) e Chauveau (1997) debruçaram-se sobre o estudo desta vertente funcional, procurando caracterizá-la e estudar a sua relação com a aprendizagem da leitura. Em síntese, todos referem a ideia de que as crianças que atribuem e se apropriam de razões funcionais associadas à linguagem escrita desenvolvem o que eles denominam - projeto pessoal de leitor - (P.P.L.).

O projeto pessoal de leitor refere-se ao querer aprender a ler e a escrever, para utilizar esse saber em situações específicas, para utilizações concretas e que, de algum modo, estão relacionadas com as vivências diárias de alguém em cuja realidade este é um objeto cultural

presente e importante. Em síntese, o projeto pessoal de leitor está intimamente ligado às razões que o aluno apresenta para querer aprender a ler e continuar a fazê-lo depois de o saber fazer. Para Chauveau (1997), este projeto pessoal de leitor é uma das condições prioritárias para o sucesso pois, segundo um estudo que o autor apresenta, oito em cada dez crianças no início da escolaridade que dão pelo menos quatro razões funcionais para aprender a ler, geralmente, aprendem a ler com mais facilidade. A este propósito, Alves Martins (1996), num dos seus estudos, refere que, para além do valor preditor das variáveis metalinguísticas no desempenho em leitura, também a componente funcional evidencia um certo impacto, concluindo que as diferenças encontradas nas crianças do 1.º ano, no início do ano letivo, na existência ou não de um projeto pessoal de leitor, tendem a refletir-se nos seus resultados em leitura, no final do ano letivo. Para Viana (2009, p. 20), “a importância da leitura na vida dos adultos que convivem com a criança influencia, de forma determinante, o seu projeto pessoal de leitor. Assim, uma criança poderá afirmar que deseja aprender a ler para fazer os trabalhos de casa ou para ler todas as histórias que lhe apetecer. Estas afirmações revelam, claramente projetos de leitura muito diferentes e motivações para aprender a ler também muito diferentes”.

Como no 1.º Ciclo do Ensino Básico os alunos já têm contacto formal com o ensino da leitura, um dos projetos mais trabalhados tem sido o “leitura a par”. Em síntese, a “leitura a par” permite criar um espaço onde pais e filhos interagem exclusivamente entre si, permitindo uma maior aproximação entre ambos, o que é muito positivo, pois reforça os laços afetivos já existentes, promove a colaboração escola-família e traz benefícios para a aquisição da leitura.

2. Leitura a par no Agrupamento de Escolas de Abraveses

Este projeto surgiu a partir da identificação de algumas dificuldades ao nível da leitura entre os alunos do Agrupamento. Numa tentativa de encontrar respostas eficazes para essa situação, a Biblioteca, em articulação com o Projeto LER+, promoveu formação para os professores, sobre o tema, dinamizada pelo Doutor João Rosa. Nessa formação, os docentes puderam contactar com os fundamentos do projeto de leitura a par. A partir desse momento, foi-se criando no Agrupamento a vontade de experimentar o projeto. No ano letivo 2008/2009 fez-se uma primeira experiência. Nesse ano, ainda não se utilizaram instrumentos de medição *standard* e estiveram envolvidos ainda poucos professores e alunos. O projeto teve, ainda assim, alguma visibilidade no Agrupamento e foi possível, no ano letivo 2009/2010, implementá-lo de forma mais generalizada. Em concreto, estiveram envolvidos neste projeto de leitura a par no 1.º Ciclo, trezentos e cinquenta e cinco alunos dos 2.º, 3.º e 4.º anos de escolaridade, de um total de seiscentos e sessenta e um.

A metodologia usada neste projeto envolveu alguma formação aos professores. Era necessário dar-lhes a conhecer os fundamentos do projeto e alguns instrumentos a utilizar. Foram realizadas, em horário pós-laboral, ações de formação para os pais destes alunos, tendo havido uma taxa média de comparência de 65%. Para que os dados a recolher fossem mais fiáveis e se pudesse fazer comparações, foi criado um grupo experimental e um grupo de controlo. Foram realizados pré-testes que a escola adquiriu para os professores medirem a velocidade e a correção da leitura nos trezentos e cinquenta e cinco alunos envolvidos. Só os professores que tinham implementado o projeto no ano letivo 2008/2009 é que mediram a compreensão. O projeto durou 4-6 semanas de leitura diária, com registo, em casa, com um adulto. No final, voltou a ser aplicado o teste. De seguida, foi feito o tratamento estatístico dos resultados e uma avaliação geral do projeto.

Os resultados, na globalidade das turmas, apontaram para uma melhoria a três níveis:

- fluência de leitura (n.º de palavras lidas por minuto)
- correção de leitura (n.º palavras lidas incorretamente)
- compreensão (avaliada numa escala de 0-100)

Em relação ao primeiro nível, verificou-se que no pós-teste o grupo experimental passou de 37 para 90 palavras lidas por minuto.

No segundo nível (correção), o grupo experimental passou de 15.9 palavras lidas incorretamente para 6.

Em termos de compreensão, no terceiro nível, o grupo experimental passou de 50% para 87%.

Verificou-se que nos três níveis, o grupo de controlo também apresentou melhorias, embora muito menos significativas. Estas melhorias explicam-se pelo trabalho regular em sala de aula (entre os testes passaram cerca de 2 meses).

Ao longo do projeto, foram utilizados instrumentos que têm vindo a ser referidos na literatura sobre o tema como relevantes e úteis. Destacam-se, neste caso, os testes de leitura (dimensões: fluência, correção e compreensão) e as folhas de registo diário, que permitem um *feedback* entre família e escola.

3. Nova investigação: envolvimento parental

Na sequência deste projeto, desenvolveu-se ainda um estudo de natureza académica (dissertação de mestrado), por um dos professores dinamizadores, que procurou analisar os fundamentos deste tipo de atividades de envolvimento parental, bem como as representações que pais e professores fazem dos seus papéis na aprendizagem da leitura. Os resultados deste estudo vieram comprovar os dados do projeto de leitura a par, especialmente no que diz respeito à importância do envolvimento da família na criação de leitores conscientes.

No que diz respeito à importância da família para o desenvolvimento da leitura, os pais afirmam, convictamente, que a aprendizagem da leitura começa antes da entrada na escola. Reconhecem-se como agentes educativos importantes na aprendizagem da leitura. Em relação a este aspeto, os professores referem que, antes do ensino formal na escola, a criança faz, na família, uma aprendizagem informal da leitura. Reconhecem a importância do envolvimento parental no desenvolvimento de atividades facilitadoras da leitura emergente. No que se refere à consciência de pais e professores relativamente ao envolvimento parental na criação de condições facilitadoras da leitura, os pais mostram-se conscientes das vantagens do seu envolvimento, embora não as relevem diretamente para o desenvolvimento da competência leitora, mas sim para aspetos mais gerais. Referem participar em inúmeros projetos antes dos filhos entrarem no 1.º CEB, mas que isso diminuiu com a entrada no ensino formal no 1.º Ciclo. Já os professores colocam as práticas de leitura em casa como

o segundo preditor mais relevante para aprendizagem da leitura. Tendem a referir-se à família como não cumprindo o seu papel de motivar para a leitura e desenvolver atividades pré-leitoras.

No que concerne à relevância do envolvimento parental na abordagem ao ensino da leitura, os pais, quando são chamados a agir em projetos comuns e concretos, fazem-no sem necessidade de refletir a necessidade de interação com a escola e de um questionamento ativo ao aprendiz leitor que explore a compreensão leitora. Referem participar em inúmeros projetos antes da entrada no 1.º Ciclo mas tais projetos não mostram uma intencionalidade sólida nem um verdadeiro enquadramento. Em relação a este aspeto, os professores tendem a não refletir o envolvimento parental na sua prática docente, desenvolvendo projetos comuns. A grande maioria diz nunca ter participado em projetos comuns de leitura e, paralelamente, refere que esse envolvimento pode acontecer de forma informal.

Neste artigo, procurámos demonstrar a importância e eficácia de projetos de envolvimento parental relacionados com o ensino e aprendizagem da leitura no 1.º CEB. A investigação, após revisão da literatura, vem mostrando a eficácia dessa relação. Os resultados do estudo de leitura a par, realizado durante um período de 4-6 semanas demonstraram ganhos significativos nos domínios de fluência (rapidez de leitura), correção e compreensão. Esses ganhos ultrapassam, em vários domínios, os 20%. Também a nível qualitativo se encontraram ganhos, dos quais se destacam os seguintes, recolhidos em entrevista à coordenadora da biblioteca escolar do Agrupamento: “Os pais ficaram mais capazes de compreender os processos de desenvolvimento dos filhos quanto à leitura e a outros aspetos da aprendizagem”; “As crianças reforçaram os seus sentimentos de autoestima em relação às suas capacidades de aprendizagem”; “Aumentou o número de idas a bibliotecas”; “Aumentou o número de livros que se compram para casa”. Também se demonstrou que pais e professores têm conceções diferentes dos seus papéis no processo de ensino e aprendizagem da leitura. Por um lado, ambos os grupos valorizam o envolvimento parental, mas, por outro, nem sempre o potenciam.

Referências

Bibliográficas

Darling, S., & Westberg, L. (2004). Parent involvement in children`s acquisition of reading, *Reading Teacher*, 57 (8), 774-776.

Lages, M. (2007). *Os estudantes e a leitura*. Lisboa: Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação.

Marques, R. (1999). *Ensinar a ler, aprender a Ler*. Lisboa: Texto Editora.

Mata, L. (1999). Literacia: O papel da família na sua apreensão, *Análise Psicológica*, 1 (XVII), 65-77.

Mata, L. (2006). *Literacia familiar: Ambiente familiar e descoberta da linguagem escrita*. Porto: Porto Editora.

Mata, L. (2008). Avaliação dos conhecimentos sobre a funcionalidade da linguagem escrita. In *Atas da XIII Conferência Internacional de Avaliação Psicológica: Formas e Contextos*. Braga: Universidade do Minho/ Psiquilibrios Edições.

Monteiro, V. (2003). *Leitura a par: Efeitos de um programa tutorial no desempenho em leitura, motivação, autoconceito e auto estima de alunos do 2º e 4º anos de escolaridade*. Tese de Doutoramento (não publicada), Universidade de Lisboa.

Parreiral, S. (2005). Contextos familiares e sucesso educativo. In *Atas VIII Congreso Galaico Portugués de Psicopedagogía (2005)*. Consultado em 7 de maio de 2011 em <http://www.educacion.udc.es/grupos/gipdae/congreso/VIIIcongreso/pdfs/142.pdf>

Pedro I. (1999). As famílias na comunidade educativa, *Análise Psicológica*, 1 (XVII) 111-115.

Topping, K. (1999). *Paired reading, spelling and writing*. Nova Iorque: Cassel Practical handbooks.

Viana, F. L. P. (2002). *Da linguagem oral à leitura: Construção e validação do Teste de Identificação de Competências Linguísticas*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian Fundação para a Ciência e a Tecnologia.