



REFLEXÕES SOBRE O ENSINO-APRENDIZAGEM DA LEITURA E DA PRODUÇÃO TEXTUAL

Autora: Msnda. Marilene Caetano de Macedo
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - marikaetano@bol.com.br

Orientadora: Profa. Dra. MarluCIA Barros Lopes Cabral
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - marluCIAuern@gmail.com

1 Considerações iniciais

Compreendemos que o papel da escola é atuar na formação de cidadãos capazes de realizar leituras autônomas e críticas e de produzir textos adequados e úteis às diversas situações sociocomunicativas, cujas práticas têm exigido o domínio cada vez mais crescente, das práticas letradas, também efetivadas fora do ambiente escolar.

Na sociedade atual, cabe à escola utilizar instrumentos de aprendizagem que proporcionem aos alunos compreender, selecionar e organizar as informações para assumir, de forma autônoma, seu saber e sua formação. Um dos mais importantes papéis da escola na contemporaneidade é “[...] o de estabelecer a relação, a permeabilidade entre as culturas e letramentos locais/globais dos alunos e a cultura valorizada que nela circula ou pode vir a circular. Esse talvez seja, inclusive, um caminho para a superação do insucesso escolar e da exclusão social” (ROJO, 1998, p. 10).

Para atingirmos os objetivos acerca do ensino de língua materna, faz-se necessário buscar na literatura estudos e pesquisas que apontem novos caminhos e propostas no processo de ensino-aprendizagem, que contemplem os novos desafios para uma formação mais autônoma e consciente em consonância com às necessidades formativas dos alunos, para que eles possam estar preparados para desempenhar as habilidades necessárias para conviver em uma sociedade letrada.

2 A leitura e a produção textual na perspectiva do desenvolvimento de letramento

No mundo contemporâneo, as formas de interação comunicativa pautam-se cada vez mais nas múltiplas formas de linguagem - verbal, não verbal e multimodais - das práticas sociais diárias, exigindo das pessoas, de forma geral, habilidades para conviver diante dessa nova realidade.

O termo letramento surgiu nesse contexto para contemplar um fenômeno novo, ou seja, como forma de compreender um momento histórico e social de práticas da leitura e da escrita mais avançadas e complexas que as práticas de leitura e escrita limitadas ao alfabetismo. De acordo com



Rojo, (2009, p. 98),

[...] o termo alfabetismo tem foco individual, bastante ditado pelas capacidades e competências (cognitivas e linguísticas) escolares e valorizadas de leitura e escrita (letramentos escolares e acadêmicos), numa perspectiva psicológica, enquanto o termo letramento busca recobrir os usos e práticas sociais que envolvem a escrita de uma ou de outra maneira, sejam elas valorizadas ou não valorizadas, locais ou globais, recobrindo contextos sociais diversos (família, igreja, trabalho, mídias, escola, etc), numa perspectiva sociológica, antropológica e sociocultural.

Os avanços sociais, científicos e tecnológicos e o acesso à internet pela sociedade em geral, torna o processo de alfabetizar, quando estão limitados a ler e escrever, tal como costumeiramente se efetiva nas escolas, insuficiente para as necessidades dos indivíduos pertencentes a uma sociedade cada vez mais centrada na escrita e nas múltiplas formas de produzir e consumir linguagens.

Aprender a ter autonomia e condição de participar das diversas práticas sociais permeadas pela leitura e pela escrita é relevante por exigir dos aprendizes à atuação nas diversas formas de comunicação adequadas às atuais exigências presentes em diferentes esferas comunicativas, desde as mais simples às mais complexas, como por exemplo, a leitura de outdoor, panfleto, convite, extrato bancário, aviso, além de compreender as intenções presentes num discurso publicitário, político, a participação em debates diversos e se posicionar de forma crítica sobre as realidades vividas cotidianamente, além da interação com o mundo virtual tecnológico, entre outras inúmeras possibilidades.

O letramento é um processo que é, pode e deve estar interligado à alfabetização. Porém, percebe-se a necessidade de tornar a aprendizagem da leitura e a da escrita na perspectiva do desenvolvimento do letramento, por ser este um fenômeno mais abrangente que a alfabetização, e não limitá-la apenas aos anos iniciais da escolarização. O desenvolvimento e a ampliação do letramento não se completam nunca, ao contrário, é um processo contínuo por envolver a convivência com textos diversos e que requer a compreensão da funcionalidade destes na sociedade.

2.1 O ato de ler dentro e fora do ambiente escolar

A leitura ainda é um desafio para professores e alunos, por entendermos leitura como elemento necessário de compreensão dos sentidos presentes nos textos que circulam no dia a dia na sociedade.

A escrita, e conseqüentemente o ato de ler, está muito presente em praticamente tudo que realizamos diariamente, independente de termos o domínio dos fundamentos formais da leitura e da



escrita. É possível ler sem compreender as relações existentes entre sons e grafias que formam as palavras e os textos.

Esse desafio torna-se ainda mais preocupante ao considerarmos que os alunos chegam ao ensino fundamental (anos finais), praticamente em processo de alfabetização, sem conseguir fazer uma leitura eficaz dos textos presentes nos livros didáticos e com dificuldades de compreensão dos questionamentos das atividades desenvolvidas na sala de aula.

Tfouni (2002, p. 21) assevera que a “[...] ausência tanto quanto a presença da escrita em uma sociedade são fatores importantes que atuam ao mesmo tempo como causa e consequência de transformações sociais, culturais e psicológicas às vezes radicais.”

Sabemos que a leitura, enquanto objeto de conhecimento e instrumento de aprendizagem, tem a capacidade de tornar os indivíduos autônomos, no entanto, quando não a adquire ou não têm o domínio necessário para agir em sociedades letradas, isso torna-se uma desvantagem em relação aos que a possuem e utilizam-se dela com propriedade.

Assim sendo, a maneira como a escola tem trabalhado com a leitura, pode ser entendida como mera decodificação ou como atividades de leitura e compreensão ineficazes, pois não preparam o aluno para ser tornar um leitor proficiente. Nas palavras de Solé (1998, p. 36) “A frequência e, em algumas ocasiões, a exclusividade com que a sequência leitura/perguntas/exercícios aparece, indica que para professores, autores e editores esta é a melhor e talvez a única forma de proceder no ensino da compreensão,” quando essas atividades são utilizadas como única forma de atividades para aprendizagem da leitura, necessitamos repensar essa prática e renovar a forma de ensino utilizando estratégias adequadas de leitura e compreensão de acordo com as finalidades presentes nos textos.

O conceito do que é leitura e a forma como esta é avaliada pelos docentes poderá fazer a diferença na utilização dos meios de ensino em sala de aula. Não se ensina a compreender, o que se ensina são estratégias para a construção de sentidos, o que é sintetizado por Solé (1998, p. 44) ao afirmar que “ler é compreender e que compreender é sobretudo um processo de construção de significados sobre o texto que pretendemos compreender.”

É imperativo estar consciente da importância da leitura e do papel da escola na formação de leitores competentes, sendo este um dos objetivos prioritários do Ensino Fundamental, onde espera-se que os alunos, nessa fase, desenvolvam competências para ler textos adequados para a série e/ou faixa etária e que utilizem-se da leitura como meio de aprendizagem e, principalmente, para a aquisição do gosto pela leitura.



O aprendizado pode ser facilitado pela compreensão da leitura, quando as informações contidas no texto são compreendidas pelo leitor e desencadeia o interesse dele, seja pelas descobertas de novas ideias e culturas ou pelos relatos de experiências e na leitura feito por prazer. É necessário utilizar estratégias para formação de leitores autônomos, capazes de realizar leituras diversas em diferentes contextos e que a partir deles a aprendizagem se realize cumprindo as metas e os objetivos de ensino da língua materna, que devem estar em sintonia com a vida além dos muros da escola.

Nessa tarefa de ensino das estratégias de leitura, o professor desempenha um papel fundamental e esse processo é construído através da sua intermediação junto ao aluno, tratando-se portanto de uma construção conjunta com objetivos definidos.

Solé (1998, p. 75) faz uma reflexão de três ideias para utilizar as estratégias de leitura adequadamente: “A primeira considera a situação educativa como um *processo de construção conjunta*, a segunda é a consideração de que, nesse processo, o professor exerce uma função de *guia* e a terceira a participação guiada que aproxima-se enormemente da descrição dos processos de “*andaimes*”. Para que a aprendizagem aconteça as estratégias são necessárias no sentido que “[...] o ensino de estratégias de compreensão contribui para dotar os alunos dos recursos necessários para aprender a aprender” (SOLE, 1998, p. 72).

Após essas reflexões, compreendemos que o ato de ensinar a ler, no sentido pleno da palavra, não é uma tarefa fácil, ao contrário, exige bastante preparação e disponibilidade dos profissionais da educação para que esse processo seja bem encaminhado e alcance o êxito, conforme os objetivos de ensino-aprendizagem. No entanto, esta responsabilidade deve ser conjunta e não exclusiva do professor, mas de toda a comunidade escolar.

2.2 Produzir textos na/e para a escola e além dos seus muros: o trabalho com gêneros textuais

Ao enfatizar a importância de um ensino-aprendizagem pautado na perspectiva do letramento, baseado na concepção de uso da língua através de textos, precisa-se buscar uma forma de ensino dinâmico e significativo com o uso de gêneros textuais concretos. E não restringir o ensino de produções sem sentido e que não existem fora da escola, como por exemplo, a tradicional ‘redação’, gênero muitas vezes utilizados nas aulas de língua portuguesa e que se dispersa do significado real de produção textual.

Essa prática descontextualizada de ensino não leva em consideração as condições reais de produção e a função sociocomunicativa das práticas de linguagem dos textos que circulam



socialmente: quem, o quê, para quem, para que, quando e onde. Nas palavras de Bagno (2002, p. 56),

A prática tradicional da redação escolar empobrece drasticamente os objetivos da língua na escola, pois despreza todos os diversos elementos que contribuem para as condições de produção do texto escrito: quem escreve, o que escreve, para quem escreve, para que escreve, quando e onde escreve, isto é, em que situação cultural, social, temporal e espacial.

Os gêneros textuais estão efetivamente presentes no cotidiano de todos nós que vivemos numa sociedade letrada, por isso, utilizarmos os textos que circulam e fazem parte da realidade dos alunos é uma forma de unirmos esse conhecimento prévio para que eles desenvolvam novas formas de leitura e produção de textos importantes para desempenharem as atividades necessárias para o efetivo exercício de cidadania.

Com essa compreensão acerca dos gêneros textuais, tomamos como referência os estudos de Cabral (2012, p. 202), que assim conceitua esse fenômeno da linguagem: “gênero textual é a atividade de materialização da linguagem humana em tipos relativamente estáveis de enunciados, constituídos nas contínuas inter-relações entre o dado e o novo, comportando conteúdo temático, estilo e construção composicional”.

Com essa visão, de renovação na forma de ensinar, é relevante que os gêneros textuais sejam concebidos como instrumento de ensino-aprendizagem que possibilita a ampliação das competências comunicativas dos alunos nas diversas formas de circulação dos textos na sociedade, não podendo estes se limitarem aos textos tradicionalmente utilizados no espaço escolar sem levar em consideração a relevância dos textos que fazem parte da rotina dos jovens com o advento da internet, como o uso dos aplicativos e das redes sociais.

Sobre esse aspecto da variedade de gêneros existentes atualmente em contraposição as sociedades anteriores, Marcuschi (2002, p. 20) esclarece:

[...] uma simples observação histórica do surgimento dos gêneros revela que, numa primeira fase, povos de cultura essencialmente oral desenvolveram um conjunto limitado de gêneros. Após a invenção da escrita alfabética por volta do século VII a.C, multiplicam-se os gêneros, surgindo os típicos da escrita. Numa terceira fase, a partir do século XV, os gêneros expandem-se com o florescimento da cultura impressa para, na fase intermediária de industrialização iniciada no século XVIII, dar início a uma grande ampliação. Hoje, em plena fase da denominada *cultura eletrônica*, com o telefone, o gravador, o rádio, a TV e, particularmente o computador pessoal e sua aplicação mais notável, *a internet*, presenciamos uma explosão de novos gêneros e novas formas de comunicação, tanto na oralidade como na escrita.

É perceptível essas mudanças observadas através dos tempos, as sociedades se modificam, se desenvolvem surgindo novas formas de comunicação que utiliza diversas formas de linguagem,



principalmente a multimodal bastante utilizada nos meios de comunicação digital. Nas palavras de Marcuschi (2002, p. 37), “[...] o trabalho com gêneros textuais é uma extraordinária oportunidade de lidar com a língua em seus mais diversos usos autênticos no dia a dia.”

As relações sociais, permeadas pela linguagem, na sociedade atual são cada vez mais complexas e exigem o desenvolvimento de competências linguísticas, textuais e comunicativas para a inclusão dos alunos nessa nova realidade, possibilitando que os mesmos reflitam, questionem e interajam junto aos textos que possam ter contato, ultrapassando essas fronteiras para gêneros de domínio que venham ao encontro das necessidades formativas dos alunos.

3 Projetos de letramento e oficinas pedagógicas: o trabalho significativo com a leitura e à produção textual

Após as reflexões acerca das necessidades e possibilidades de ensino na atualidade, utilizamos uma forma de ensino-aprendizagem pautado nas concepções dos projetos de letramento e das oficinas pedagógicas, por estas oportunizarem a quebra de paradigmas estruturais e metodológicos já instituídos na escola, campo de intervenção, e na forma de ensinar dentro desta concepção.

É complexo romper com a tradição na forma de ensino-aprendizagem que vem se perpetuando nas escolas. Sobre esse aspecto aponta Oliveira, Tinoco e Santos (2011, p. 19),

Mudam-se os tempos, mudam-se os espaços, mudam-se as pessoas, muda-se a ciência, muda-se o mundo, mas a mudanças na escola são muito lentas e requerem um enorme esforço de cada um de nós juntos para pensarmos com criticidade o que estamos ensinando, para quem, por que, para que, que alunos queremos formar, que metas temos para a escola e para a vida.

A priori desenvolver projetos de letramento é introduzir ações de leitura e de escrita mais significativas, contextualizadas, fortalecendo a parceria professor-alunos, possibilitando ampliar a visão dos discentes para as questões reais, voltadas para as práticas socioculturais, para o agir no mundo (dentro e fora da escola).

Para desenvolver projeto de letramento é necessário compreender as suas especificidades e atingir seus objetivos. Acerca do significado de projetos, vale destacar o expresso por Oliveira, Tinoco e Santos (2011, p. 65), embasadas nos estudos dos filósofos Heidegger e Sartre, ao explicitar que: “[...] projetar parece ser algo inerente à natureza humana, porque, ao projetar suas possibilidades, o ser humano interage com o mundo, participando da sua produção”.

Essas autoras destacam, ainda, os estudos de Dewey e Kilpatrick, que relacionam a



aprendizagem às ideias de motivação, sentido e significado, associadas ao conhecimento prévio, como sendo relevantes à compreensão da relação entre a escola e a realidade, imprescindíveis ao Projeto de Letramento. Nessa perspectiva, afirmam que “[...] tal relação poderia ser uma saída para minimizar o fosso existente entre a educação e a realidade social do estudante, ou seja, entre a escola e a vida fora da escola.” (OLIVEIRA; TINOCO; SANTOS, 2011, p. 67)

Um trabalho desenvolvido através de projetos é uma oportunidade de ressignificar o trabalho pedagógico, incluindo os envolvidos na educação – alunos, pais, gestores, coordenadores, professores – a agirem de forma ativa nas atividades propostas com objetivos definidos aproximando a comunidade nas atividades desenvolvidas na escola. Para Oliveira; Tinoco e Santos (2011, p. 48), “[...] em um projeto de letramento, são as práticas sociais que desencadeiam ações de leitura e de escrita. Essas ações viabilizam a análise de um problema social para o qual se buscam a compreensão e as alternativas de solução.” Assim, a proposta é de um aprendizado pautado na necessidade de aprender a fazer, de como fazer, a aprendizagem é construída com um objetivo definido.

O projeto de letramento pode ser considerado uma prática social em que a escrita é utilizada para atingir algum outro fim, que vai além da mera aprendizagem formal da escrita, transformando objetivos circulares como "escrever para aprender a escrever" e "ler para aprender a ler" em ler e escrever para compreender e aprender aquilo que for relevante para o desenvolvimento e a realização do projeto.

Além do projeto de letramento, a ressignificação do ensino leva em consideração as ideias propostas para a elaboração de oficinas pedagógicas de maneira a refletir e colocar em prática as experiências vivenciadas no processo de criação de novos saberes.

A proposta é transformar a sala de aula em uma oficina pedagógica para que ela se configure como um espaço de reflexão no exercício do pensar e do criar, incentivando a construção/desconstrução/reconstrução do saber, notadamente os relacionados à leitura e à produção textual. Dessa forma, o processo de ensino-aprendizagem deverá envolver efetivamente os alunos, seus verdadeiros interesses, suas necessidades formativas.

Na perspectiva de incentivo e reelaboração do saber, levando em consideração os aspectos conforme os elementos de heterogeneidade das turmas, Ribeiro e Ferreira (2001, p. 10) afirmam que a “Oficina Pedagógica cria um contexto em que as situações de aprendizagem são claras, precisas e diversificadas, de forma que os alunos aprendam a partir de seus itinerários de apropriação dos saberes e desenvolvimento de suas capacidades”.



Para a efetivação do aprendizado por meio das oficinas pedagógicas é preciso inicialmente fazermos o levantamento dos interesses dos alunos, compreendendo que este está inserido numa comunidade com características próprias.

A exemplo do que se leva em consideração ao elaborar projetos de letramento, para a execução da Oficina Pedagógica é indispensável uma participação conjunta de professor e alunos para a realização de um trabalho coletivo, que se desenvolve em três momentos: motivador, sistematizador e avaliativo. Ribeiro e Ferreira (2001) destacam que esses momentos são necessários para que o aprendizado aconteça, cada momento tem suas particularidades e se organizam com a intenção de criar situações de aprendizagem, dando condições para o agir consciente, desencadeando o processo de internalização do aprendizado e a conscientização do seu próprio aprendizado, seus avanços e recuos através da mediação do professor.

É, pois, com essa concepção, que apresentamos a seguir, um projeto de letramento e oficinas pedagógicas realizados com uma turma de 6º ano do ensino fundamental, em uma escola pública do município de Assu/RN, contemplando as observações sobre o processo de ensino-aprendizagem pautado nas concepções abordadas neste artigo.

PROJETO DE LETRAMENTO

Período de aplicação: novembro e dezembro de 2015

Justificativa: Vincular às práticas de leitura e de escrita para agir socialmente, por meio da ressignificação do processo de ensino-aprendizagem, unindo a concepção do projeto de letramento às atividades desenvolvidas nas oficinas, visando ações que possibilitem a prática da leitura e da escrita na perspectiva do letramento, em situações reais de circulação e recepção de textos que circulam constantemente na sociedade.

Objetivo geral: Refletir acerca das necessidades formativas e das motivações dos alunos para desenvolvermos oficinas que possibilitem a interação professor-aluno-alunos para agirmos além dos muros da escola, criando situações de aprendizagem mútua.

OFICINA



Objetivo: Aplicar atividades de leitura e de produção textual utilizando formas de comunicação que despertem o interesse dos alunos, por meio da prática social da leitura e da escrita, centradas nos universos discursivos em que cada gênero trabalhado circula com mais intensidade.

Tempo previsto: 15 horas aula

Material utilizado: Smartphones, internet, datashow, notebook, papel, lápis, quadro, mapa do Rio Grande do Norte, coleção hidrocor, cartaz, bloco de anotações e caderno.

Situação motivadora:

Explorar acerca do interesse dos alunos por filmes, investigar o que eles sabem sobre o gênero e que tipo de filmes eles têm preferência;

Pesquisar na internet, com os alunos, qual o cinema mais próximo da região e quais os filmes em cartaz;

Escolher, dentre os filmes em cartaz, três que são da preferência dos alunos, apenas pelos títulos;

Assistir, na sala de vídeo, os Trailers dos filmes escolhidos, fazendo a leitura da sinopse para selecionar o filme que a maioria gostaria de assistir;

Discutir sobre as expectativas dos alunos em relação a aula de campo, para assistirem ao filme escolhido, no lugar selecionado (cinema do shopping em Mossoró/RN).

Situação sistematizadora:

Produzir um relato no qual os alunos descrevam as expectativas sobre a viagem e o filme que iriam assistir;

Leitura do mapa político-rodoviário do Rio Grande do Norte, focalizando o trecho a ser percorrido entre Assu e Mossoró;

Produzir comunicado para os responsáveis pelos alunos, solicitando autorização para a viagem;

Reescrita dos comunicados, trabalhando aspectos inerentes ao gênero comunicado, à ortografia, coerência e coesão textuais;

Discussão sobre assuntos ligados à viagem e estabelecimento de regras para a aula de campo;

Assistir ao filme “007 contra Spectre”;

Produção de um diário de viagem.



Situação avaliativa:

Produção de “diário de viagem” com as impressões sobre a viagem feita a Mossoró e sobre o filme.

Discutir sobre a temática do filme, seus aspectos positivos e negativos.

Produzir um diário de viagem no final do projeto.

Considerações finais

De acordo com as ideias abordadas neste artigo, o processo de ensino-aprendizagem da língua portuguesa deve estar pautado no desenvolvimento de atividades significativas, centrado nos gêneros textuais, a partir do trabalho adequado com projetos de letramento e oficinas pedagógicas.

Nessa linha, destacamos a relevância de uma contínua reflexão acerca das práticas desenvolvidas, para que se atinjam os propósitos e objetivos de ensino de língua materna. Assim sendo, é imperativo que se parta dos conhecimentos prévios e dos interesses dos alunos, para trabalhar suas necessidades formativas, de modo a tornar possível que a leitura e a produção textual sejam significativas, tanto para quem ensina como para quem aprende.

Conforme o exposto ao longo deste artigo, a constante parceria entre professor/alunos possibilitam uma reflexão contínua sobre o fazer pedagógico, além das metodologias e propostas disponíveis para um ensino pautado em estratégias que preparem os alunos para agir efetivamente e adequadamente nas diversas situações sociocomunicativas da sociedade atual, possibilitando, assim, utilizar a leitura e a produção textual como uma prática sociocultural para agir no mundo.

Nessa perspectiva, entendemos que os projetos de letramento vinculados às oficinas pedagógicas são ferramentas importantes a serem utilizadas e que podem favorecer uma aprendizagem contextualizada e significativa aos anseios dos alunos, dos professores, da escola e da sociedade atual.

Referências

BAGNO, Marcos; GAGNÉ, Gilles; STUBBS, Michael. **Língua materna: letramento, variação linguística e ensino.** São Paulo: Parábola, 2002. 245p.

CABRAL, M. B. L. **O professor e sua formação linguística: uma interlocução teoria e prática.** Tese de doutorado em Educação. UFRN. Natal/RN, 2010.



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

CABRAL, M.B. L. **Gêneros textuais e ensino-aprendizagem da linguagem:** relato de um processo de (re)elaboração conceitual. In: **Pesquisa em educação: Múltiplos Referenciais e suas Práticas/** Ivana Maria Lopes de Melo Ibiapina, Maria da Glória Soares Barbosa Lima, Maria Vilani Cosme de Carvalho. – Teresina, PI, UFPI, 2012.

FREINET, C. **As técnicas Freinet na sala de aula.** Lisboa: Editorial Estampa, 1975.

KLEIMAN, Angela. **Os significados do letramento.** Campinas: Mercado das Letras, 1995. 294 p.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros Textuais: definição e funcionalidade. In: Dionísio, A.P., Machado A.R., Bezerra, M.A.(Orgs.). **Gêneros textuais e ensino.** Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão.** 3. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2008. 296 p.

OLIVEIRA, Maria do socorro; TINOCO, Glícia Azevedo; SANTOS, Ivoneide Bezerra de Araújo. **Projetos de letramento e formação de professores de língua materna.** Natal: Edufrn, 2011.116 p.

RIBEIRO, Márcia Maria Gurgel e FERREIRA, Maria Salonilde. (Orgs.). **Oficina Pedagógica: uma estratégia de ensino/aprendizagem.** Natal, EDFURN, 2001. 138 p.

ROJO, Roxane (ORG.). **Alfabetização e letramento: perspectivas linguísticas.** Campinas, SP: Mercado das Letras, 1998.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social.** São Paulo, Parábola Editorial, 2009. 128p.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura.** 6. Ed. Porto Alegre: Artmed, 1998. 194 p.

TFOUNI, Leda Verdiani. **Letramento e Alfabetização.** 4. Ed. São Paulo: Cortez, 2002.