

LEITURA E PRODUÇÃO TEXTUAL NO ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA NO COTIDIANO ESCOLAR: DESAFIOS NAS E DAS PRÁTICAS DOCENTES

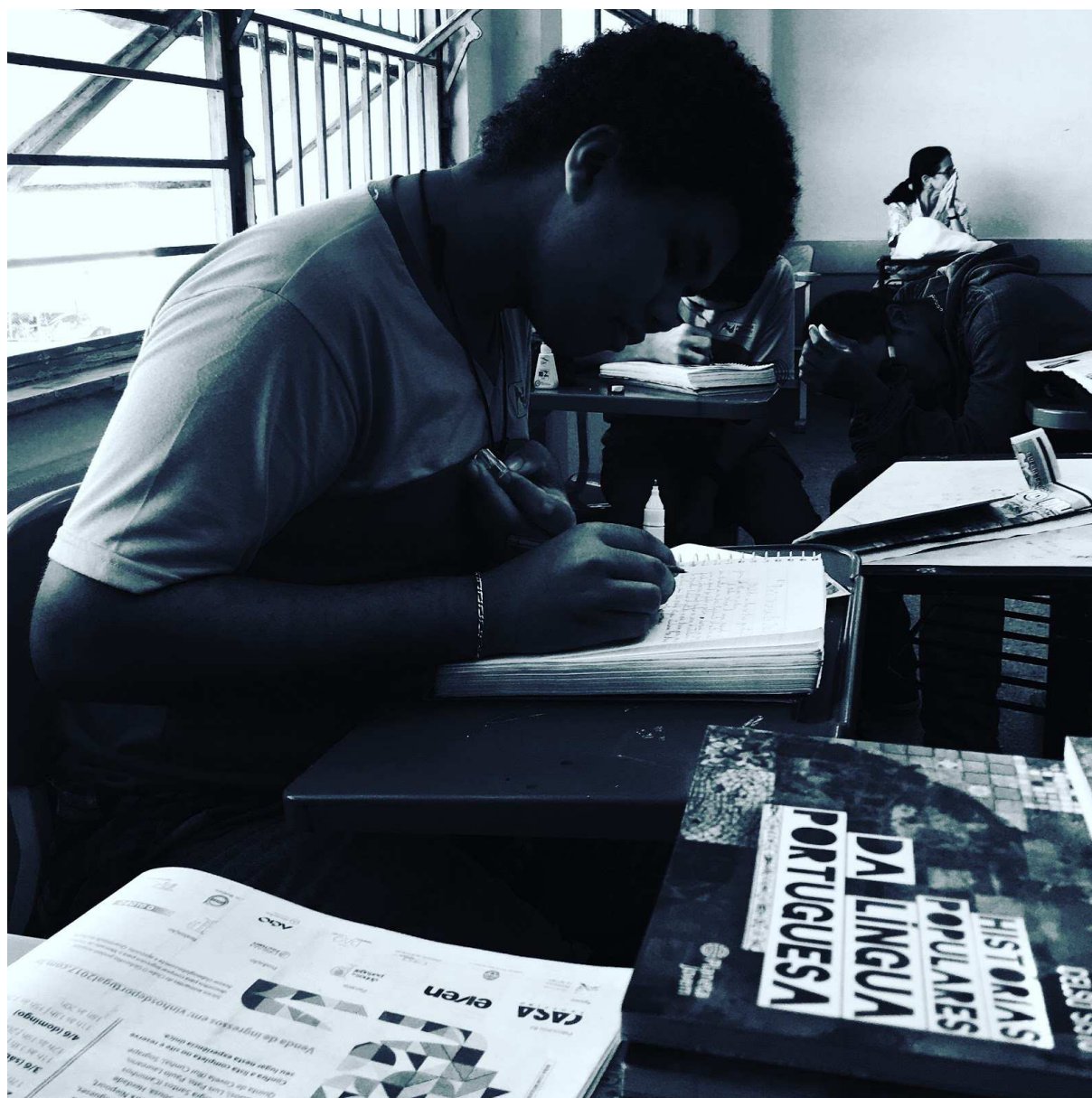
Cinthia de Paiva Montenegro da Cunha; Aldaléa Figueiredo dos Santos

Universidade Federal Fluminense - UFF e Colégio Municipal Ernani Faria - SEMED

cinthiapaiva@gmail.com ; ialda@icloud.com

Tania de Assis Souza Granja; Lorrana Almeida Salles

Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ/FFP; tasgranja@gmail.com; lornanasalles@gmail.com



RESUMO

Este texto refere-se ao relato de uma experiência que vem sendo desenvolvida por três professores e uma graduanda, bolsista de iniciação científica. Tem por objetivo refletir sobre a leitura, a produção textual e o ensino da Língua Portuguesa estimulando e aprimorando competências cognitivas e processos de textualização na oralidade e na escrita através de textos dos gêneros literário e jornalístico. Com esse propósito, o trabalho que é compartilhado no cotidiano escolar enriquece as diretrizes do projeto denominado Hora da Virada (HV) e é dirigido para aqueles alunos que apresentam defasagem idade-série. Este trabalho, que tem como participantes alunos do G3 (grupo 3) que equivale ao 8º e 9º anos, vem sendo realizado desde o primeiro semestre de 2017, em uma escola municipal que denominamos Escola Azul, localizada em São Gonçalo/RJ. Este contribui para a leitura e escrita como prática social e o domínio linguístico tanto escrito quanto oral e, para tanto, propusemos, então, a produção em diferentes linguagens como apresentada nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, 1997) e, estimulamos também, a pesquisa com a ida à biblioteca escolar e o uso dos diversos jornais encontrados nas bancas de jornal do entorno, dentre outros materiais didáticos. Com base na teoria de Koch (2010), que defende que o trabalho com gêneros e sequências textuais desenvolve a competência metagenérica dos alunos, auxiliando-os na escolha adequada do que produzir textualmente nas situações comunicativas que se apresentam cotidianamente, como estratégia utilizamos um elenco de procedimentos como: a observação sistemática, a pesquisa bibliográfica, elaboramos algumas oficinas de produção de texto e oficinas de leitura, produzimos materiais didáticos a serem utilizados nas aulas, dentre outros. A realização dessas atividades visam, também, a organização do pensamento e o desenvolvimento de ideias e argumentos durante a produção textual. Neste momento, observamos uma maior participação dos alunos após a introdução da proposta, o que resultou, em uma produção textual com mais qualidade e interesse demonstrado por parte de todos. Finalmente, além de compartilharmos experiência ante o processo de ensino-aprendizagem integrando universidade e escola pública, pudemos vivenciar os pressupostos teóricos apreendidos no espaço acadêmico, refletindo criticamente sobre a prática docente na busca constante pelo aperfeiçoamento. Como professores, consideramos tal prática um exercício para a formação de cidadãos, conscientes de seu papel na sociedade, fazendo valer, desse modo, o papel de educadores.

PALAVRAS-CHAVE: Prática Docente, Leitura, Produção Textual, Cotidiano Escolar.

INTRODUÇÃO

*“a coerência precisa ser tratada para além do que o texto nos revela em sua materialidade linguística explicitamente constituída”
(KOCH&ELIAS, 2010, p.214)*

Tem sido uma busca constante em pontuar o ensino da Língua Portuguesa como uma prática social da leitura e da escrita, conforme os PCN's (Parâmetros Curriculares, 1997) nos aponta. Na prática cotidiana de sala de aula, não podemos nos esquecer que, seja qual for o conteúdo, o objetivo do ensino desta disciplina é a ampliação e o aprofundamento da competência linguística como uma importante ferramenta na formação do cidadão, princípio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação - Lei 9394\96), que rege a educação nacional.

Integrar um projeto voltado para o atendimento de alunos com defasagem idade-série é desafiador, pelas demandas deste grupo e pelas dificuldades que estão presentes nesse percurso marcado pelo fracasso escolar. Há de se repensar a prática e os conteúdos, e sobretudo, compreender o contexto socioeconômico cultural buscando encontrar o que os move e ao mesmo tempo, mostrar, na prática, a importância da leitura e da escrita para avançarem no seu processo de escolarização.

A experiência aqui relatada segue a lógica de uma escola tão desafiadora quanto o tempo em que ela está inserida. Segundo Morin (2003) o objetivo maior da educação é reforçar atitudes e aptidões que permitam superar os obstáculos advindos das estruturas burocráticas. Assim sendo, esta experiência busca a superação de um modelo hegemônico com finalidade de despertar o pensamento reflexivo e desenvolver nesses jovens, a competência da leitura e da produção de textos como instrumento de comunicação e libertação.

Os textos literários foram grandes interlocutores no diálogo desde o início. A poesia é um gênero literário que facilita, favorece, aproxima, fala direto a alma, consegue quebrar barreiras e aproximar os sujeitos do processo de comunicação. Nossa primeira leitura foi o poema de Carlos Drummond de Andrade (1979), intitulado “Receita de Ano Novo”. Como iniciávamos o ano letivo e para estes alunos estar na HV era um recomeço, refletimos a partir do poema sobre a questão de como fazer um ano realmente novo e, com essa reflexão, iniciaram as aulas, com cada um, oralmente, tentando um ano realmente diferente, misturando ingredientes e compartilhando novos modos de preparo e juntos, encontrando o tempo que levaríamos para nos alimentar dessas descobertas.

Apoiando-nos em Marcuschi (2010, p.16), o autor enfatiza que, ao lidarmos com práticas de letramento e oralidade “[...] será fundamental considerar que as línguas se fundam em usos e não o contrário. Assim, não serão [...] as regras da língua nem a morfologia os merecedores de nossa atenção, mas os usos da língua, pois o que determina a variação linguística em todas as suas manifestações são os usos que fazemos da língua”. Assim sendo, o desafio das aulas de início foi dar uma ênfase maior na oralidade e aos poucos foram se tornando registros escritos de nossas discussões. Enfrentamos, também, o desafio da ausência de um livro didático fornecendo as diretrizes para o trabalho, o que no início foi, também, um fator que desestabilizou, como um todo, os professores que trabalhariam com este grupo de alunos. Logo, foi superado, e criamos uma possibilidade de reinventar este percurso que faríamos com adaptações no conteúdo e ressignificação da prática. Se por um lado, a falta do livro atrasa por tudo ter que ser escrito no quadro branco e copiado no caderno, por outro lado, nos deu a liberdade de ler os mais diversos

textos que variaram de livros a jornais, o que enriqueceu as discussões e ampliou o repertório linguístico desses sujeitos.

O registro das reflexões, feito pelos alunos, mesmo em poucas linhas, apresentava muitos problemas quanto a organização dos textos e nos fez repensar as aulas de gramática. Muitas das atividades não atraíam a atenção deles, que só faziam seriamente quando era dito ser uma avaliação valendo “nota”. Era preciso mudar essa mentalidade, e em todas as aulas era preciso se repetir que a nota era uma consequência do que estavam aprendendo e que as atividades todas seriam pontuadas como forma de participação.

Uma das propostas foi realizar atividades que valessem nota a cada aula, fazendo com que viessem às aulas com mais frequência, tendo em vista que este é um dos problemas que enfrentamos cotidianamente. Era comum que depois do recreio ou nas sextas-feiras, a frequência reduzisse muito. Logo no início vimos que as produções textuais apresentavam muitos problemas ortográficos, de concordância nominal e verbal, a pontuação não existia e tampouco faziam a divisão de parágrafos, noções básicas esperadas nesta etapa da escolarização. Perguntavam quantas linhas precisavam escrever e achavam um absurdo mais de 15 linhas, uma dificuldade muito grande de desenvolver uma atividade com organização do texto estruturado, ou seja, começo meio e fim.

O maior desafio, a nosso ver, é fazer com que eles compreendam o grande significado da língua escrita e possam passar para a próxima etapa do processo de escolarização percebendo que são capazes de defender sua opinião. A maioria só queria cumprir tarefas e poucos conseguiam expressar um ponto de vista diante de um determinado tema, na maioria das vezes, só repetiam o que havia sido dito.

Com a chegada de uma nova professora à escola, para as aulas de Produção Textual, a aproximação foi criada através do convite para participar deste trabalho que estava em curso, o que facilitou com a troca para além da escola com mensagens interativas e e-mails. A parceria com a professora de Produção Textual foi sendo gradativamente ampliada tornando, muitas vezes, as aulas contínuas com os mesmos textos base como jornais.

Percebemos que o jornal não fazia parte do cotidiano dos alunos, eles apenas conhecem pessoas bem mais velhas que o lêem, afirmaram que “quem compra são aqueles que não têm acesso à internet” (sic). Numa das atividades de sala de aula folheamos as seções dos jornais e a que mais interessou foi a de esportes. Comparamos os cinco jornais que encontramos em circulação e novamente falamos das classes a que eles se destinam. Questionamos por quê os textos são mais curtos e os temas são mais ligados à violência, dentre outras questões que foram surgindo.

O tema que se destacou neste período era político, falavam sobre a falta de recursos do estado do Rio, sobre os funcionários públicos que não recebiam seus salários e a mudança trazida pela reforma trabalhista sobre a aposentadoria. Eles pareciam conformados por nunca se aposentarem. Não havia noção do que significava a perda dos direitos trabalhistas.

A partir do mesmo jornal, foram exploradas as notícias e sua estrutura narrativa respondendo às questões: o que? Quem? Quando? Onde? Por quê? Quais as consequências? Eles se empolgaram criando as notícias a partir das imagens do jornal. Demonstraram gostar de trabalhar em grupo, interesse e detalhismo nas produções textuais que foram feitas em sala de aula.

Voltando-nos para as aulas de Produção Textual percebemos que os alunos apresentam dificuldades em diferentes vertentes durante a produção textual: ausência de coerência em alguns textos (falta de sentido); supressão ou mau uso dos elementos de coesão (amarração) do texto como problemas com parágrafos; uso equivocado das palavras como os pronomes, as preposições, as conjunções, dentre outras. Afora isso, os alunos também, apresentaram, dificuldades em reconhecer o gênero e sua estrutura (uso da primeira pessoa, título, subtítulo, lide, corpo de texto, imagem, legenda, etc.); escassez de informação para desenvolver o tema; linguagem ineficaz; uso inadequado ou carência de pontuação e, sobretudo, problemas primários tal como o uso das letras maiúsculas e minúsculas nas suas produções.

Diante deste cenário, observamos que os alunos antes de produzirem textos escritos, deveriam ter mais acesso à leitura e informação, para que assim pudessem ter bagagem experiencial necessária para discorrer textualmente sobre determinado tema.

Desse percurso feito com os alunos, constatamos que a coerência deve, além do conhecimento linguístico e textual, vir de um conjunto de fatores de ordem linguística, cognitiva, pragmática, cultural e interacional, não podendo perder o foco na inter-relação autor-texto-leitor (KOCH&ELIAS, 2010). Comprovando assim, que o papel do ensino de Língua Portuguesa e da Produção Textual é propiciar essa relação e garantir que sejam exercitados para além do âmbito escolar, ou seja, para a materialidade.

O que impulsionou esse trabalho e a escrita colaborativa, é o desejo que realmente haja uma “virada” na vida desses jovens que seguem em 2018 para o Ensino Médio, como leitor ativo e com um repertório linguístico ampliado ainda que não prossigam mais adiante rumo ao ensino superior e sigam direto para o mercado de trabalho.

METODOLOGIA

As turmas de correção da distorção idade-série precisam ser analisadas sob um viés especial. Devemos pensar com cuidado e critério uma metodologia que aproxime o conteúdo básico instituído pelo Plano Curricular da SEMED para o projeto “Hora da Virada” e, ao mesmo tempo, em que motive os alunos no avanço do seu processo de escolarização. Neste relato de experiência, as duas turmas que são observadas e acompanhadas, constituem-se como participantes deste trabalho, estão no G3 (grupo 3) que equivale ao 8º e 9º anos do Ensino Fundamental fazendo ambos em apenas um ano de escolaridade. Uma das inquietações que surge durante esta experiência é: como minimizar as dificuldades dos alunos em sala, visto que se eles estão atrasados, na maioria das vezes, é porque não atingiram a média mínima para passar que é 5,0 (cinquenta por cento de aproveitamento). Podemos, a partir desta questão, pensar em outra: se o aluno não atingiu o objetivo inserido nas séries regulares, como o mesmo fará duas séries em apenas um ano? Como acelerar o aprendizado daquele que já demonstrou dificuldade anteriormente? Para tanto, adotamos alguns procedimentos metodológicos como: a observação sistemática das turmas para estudar o seu perfil, acompanhar a produção individualizada e coletiva e mapear as dificuldades dos alunos e das turmas. Fizemos uso, também, de pesquisa bibliográfica para seleção dos livros, elaboramos algumas táticas de oficinas de produção de texto e oficinas de leitura, produzimos materiais didáticos a serem utilizados, uso de miniprojetor nas aulas, dentre outros.

Dentre algumas estratégias utilizadas nas aulas de Língua Portuguesa, trabalhamos com a leitura comparada de várias capas de jornal através das manchetes, imagens, temas, preço, área de circulação. Discutimos a qual público se dedica cada jornal. Usamos as manchetes para estudar o que distingue frase de oração, identificar os sujeitos. Enquanto nas aulas de Produção textual foram discutidos os diferentes suportes que veiculam as notícias, dentre os quais, optou-se por trabalhar com a notícia impressa. A partir dessa escolha foram analisadas as notícias em diferentes jornais impressos. Comparou-se a sua estrutura e a padronização do formato do gênero da notícia independentemente do jornal que a veiculava. Além disso, os alunos puderam notar as suas principais características tal como a imparcialidade, veracidade e factualidade. Os alunos puderam destacar, também, os elementos composicionais da notícia que fazem parte de sua estrutura (título, subtítulo, lide, corpo do texto, imagem, legenda) e a relação entre a pirâmide invertida e a relevância da informação. Por fim, pudemos trabalhar a questão da linguagem que varia conforme o

suporte e público-alvo. Como prática avaliativa, os alunos produziram textualmente algumas notícias a partir das informações que lhe foram fornecidas.

Os primeiros bimestres do ano letivo foram balizadores para o desenvolvimento de uma metodologia adequada e eficiente para a realização de um trabalho que, sobretudo, seja de grande valia para as turmas de aceleração. Assim, em alguns momentos, os alunos participaram de aulas na biblioteca, onde puderam conhecer o espaço, interagir com os livros e ouvir histórias. Essas práticas, juntamente com alguns procedimentos que adotamos, foram essenciais para estimularem o interesse dos alunos e para que os mesmos começassem a criar estratégias argumentativas sobre a leitura proposta. Entendemos que a compreensão, não é um tudo ou nada, é essencialmente, relativa aos conhecimentos que o aluno dispõe e aos objetivos que ele define para efetuar a leitura, sendo esses objetivos determinantes para que ele ative estratégias cognitivas para interpretar e, também, ponto de entrada de ampliação dessa compreensão (SOLÉ, 1998). Assim sendo, dentro da metodologia que está sendo desenvolvida e experimentada, outras estratégias didáticas estão sendo pensadas para ampliar o repertório da nossa prática pedagógica com as turmas.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Durante a observação e análise do perfil das turmas, percebemos que elas são bem heterogêneas e plurais. Inclusive, em uma das turmas encontra-se um ambiente menos hostil e alunos mais dispostos a trabalhar em grupo do que na outra. E, logo, para os profissionais surge um grande desafio: como elaborar uma metodologia que motive e desperte interesse desses alunos durante as aulas de Língua Portuguesa e Produção Textual?

A heterogeneidade da turma é um fato relevante que merece ser destacado e considerado na hora de pensar em estratégias didáticas a serem aplicadas. Por elas serem tão plurais, encontram-se alunos que são desde analfabetos funcionais até alunos cujo conhecimento está coerente\compatível com o 8º e 9º anos. Essa distorção entre saberes gera, em alguns casos, um afastamento do aluno que demonstra apatia pela atividade. Este quesito precisa ser analisado com cuidado para que o aluno não se frustre e acabe abandonando a escola.

Nestes meses na escola, foi possível notar que uma das problemáticas dos alunos e que seria um dos fatores de desmotivação é a ausência de informação e conhecimento prévio sobre os textos trabalhados em sala de aula. Constatamos este ponto, a partir da dificuldade da maioria dos alunos em desenvolver os temas propostos e associar gênero e tema.

Tendo em vista a proposta da autora Isabel Solé (1998, p.43), em seu livro *Estratégias de Leitura*, ela enfatiza a importância do resgate da motivação destes alunos e sugere: “[...] Parece-me que uma atividade de leitura será motivadora para algum se o conteúdo estiver ligado aos interesses da pessoa que tem que ler e, naturalmente, se a tarefa em si corresponde a um objetivo”. Assim sendo, a fim de estimular e resgatar os conhecimentos prévios dos alunos, operamos com atividades optando-se por trabalhar os gêneros textuais que são mais utilizados no cotidiano desses alunos (ou que pelo menos se acreditou ser). A proposta de trabalho foi pautada nas notícias publicadas em diversos jornais impressos que fazem parte do gênero jornalístico. Os jornais utilizados foram: *Extra*, *O Globo*, *Meia-Hora*, *O Fluminense* e *O São Gonçalo*. A maioria dos alunos nunca havia aberto um jornal impresso, foi um momento de descobertas. Percebemos que as notícias mais motivadoras eram as relacionadas a esportes e violência. Após a constatação, estes temas foram norteadores para as práticas de construção de saber, leitura e produção textual dos alunos. A atenção aos materiais que selecionamos para uso em sala foi uma preocupação na medida em que seriam suporte de leitura e, necessariamente, fossem atraentes despertando interesse nos leitores, além de transmitirem conteúdos significativos (SOLÉ, 1998). Os alunos puderam ver que a mesma notícia pode ser veiculada sob diferentes perspectivas e linguagens dependendo da postura do jornal. Os alunos demonstraram maior interesse em jornais locais como *O São Gonçalo* (São Gonçalo/RJ) e *O Fluminense* (Niterói/RJ) e, também, em jornais que publicam notícias mais curtas com linguagem simplificada como o *Meia Hora* (RJ).

Ao ler nunca se está só e tampouco é um caminho que se possa fazer várias vezes da mesma maneira, visto que o leitor muda juntamente com a sua bagagem experiencial. Sabemos que a sociedade exige domínio não só do sistema fonético, mas também do escrito. Fazer com que o aluno aprenda a ler e escrever corretamente para que tenha autonomia na sociedade, é um dos desafios, entre tantos outros, que temos enfrentado no cotidiano da escola.

Sendo assim, a leitura é um instrumento que auxilia tanto na aproximação dos indivíduos quanto na ruptura e na reorganização do mundo em que se vive – próprio exemplo da agregação da razão abstrata à razão sensível. O estar em busca de equilíbrio, compreender os processos de interação que compõem a vida humana contemporânea. É a partir dessa dinâmica que se organizam a leitura e escrita na sala de aula desse relato de experiência, uma atividade individual e/ou socializada; não restrita ao suporte de papel; é um meio de romper com barreiras culturais, geográficas e sociais; que é preciso percebê-la como um direito e não uma obrigação; que só funciona quando há interação. Somos herdeiros dos saberes da humanidade e a leitura, portanto, é o

meio de acesso a esta herança. Por esse sentido, retomamos Albert Fischer (2006) que nos diz que a leitura desenvolveu-se com a compreensão mais profunda pela humanidade dos recursos latentes da palavra escrita. A história da escrita foi marcada por uma série de influências e refinamentos, ao passo que a história da leitura envolveu estágios sucessivos de amadurecimento social. Escrita é expressão, leitura é impressão. A escrita é pública; a leitura, privada. A escrita é limitada; a leitura, infinita. A escrita congela o momento e a leitura é para sempre.

Diante deste fato, a escola é ambiente não só de aprendizado curricular, mas também, de tomada de conhecimento do ser crítico e reflexivo que torna o Homem diferente dos outros animais irracionais. A leitura é imprescindível na sociedade, visto que quem lê reflete e se posiciona melhor, experimenta mundos e culturas diferentes daquela que é sua, escreve melhor e aumenta o seu repertório de informações e bagagem de mundo. A leitura torna o leitor íntimo de mundos desconhecidos. Isabel Solé (1998) contribui, significativamente, para pensarmos em estratégias de leitura no espaço escolar. Muito embora o conceito de leitura seja amplamente difundido e discutido nas pesquisas, sabe-se que um dos principais desafios do profissional docente é desenvolver metodologias que ajudem o aluno a refletir criticamente, desenvolver opiniões, arguir eficazmente e conseguir produzir textualmente as suas ideias. É difícil e ao mesmo tempo desafiador trabalhar com a leitura em um ambiente dominado pelas mídias digitais, principalmente em turmas de aceleração. Dessa forma, nessa experiência que estamos desenvolvendo, a motivação é a mola propulsora para impulsionar os alunos antes de trabalhar com a leitura do texto, de forma que se explore os seus conhecimentos de mundo e acima de tudo que aquela informação fornecida pelo texto dialogue de alguma maneira com a sua vivência. É notório que o campo da escrita é essencial para qualquer área da sociedade e o aluno que não lê, conseqüentemente é o que não escreve e logo será um cidadão de segunda classe. O trabalho está em curso e ainda é muito incipiente, no entanto, podemos afirmar que alguns resultados já florescem no horizonte. Temos observado na produção dos alunos uma maior organização do pensamento e o desenvolvimento de ideias e argumentos durante a produção textual que antes inexistiam. Observamos, também, uma maior participação dos alunos após a introdução da proposta, o que resultou, em uma produção textual com mais qualidade e interesse demonstrado por parte de todos. Finalmente, além de compartilharmos experiência ante o processo de ensino-aprendizagem integrando universidade e escola pública, pudemos vivenciar os pressupostos teóricos apreendidos no espaço acadêmico, refletindo criticamente sobre a prática docente na busca constante pelo aperfeiçoamento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Vivemos em uma sociedade letrada, na qual a elite intelectual participa ativamente. Assim sendo, faz-se necessário não só a educação da vida, mas também a formal. É notório que a trajetória de vida para os que não detêm o conhecimento, é de exclusão, marginalização e de empregos subalternos e com baixa remuneração. A escola tem um lugar de destaque, na medida em que, o conhecimento sistematizado é produzido nela e é trabalhado por ela. Em grande medida, parte da desmotivação desses alunos provém já de uma educação basal que ignora, rejeita e desprestigia os seus saberes. Os alunos estão inseridos em realidades adversas e que nem sempre complementam ou se aproximam da educação formal. Os docentes cientes e conscientes dessa situação, ao lecionarem para uma turma de aceleração devem pensar com zelo a sua estratégia de ensino e as práticas pedagógicas a serem desenvolvidas, visto que se percebe que estes já estão com a autoestima bastante fragilizada pelo percurso escolar acidentado e marcado pelo fracasso escolar e que, inclusive, sentem-se incapazes de produzir qualquer conhecimento que seja relevante, pois a falta de confiança em si próprios é marcante.

Em outros casos, observamos que alguns alunos estão retornando à escola, depois de afastamento por motivos dos mais diversos, o que recoloca esse aluno no ambiente escolar. As turmas de aceleração, talvez, sejam a última oportunidade que esses alunos tenham de se (re)posicionarem no sistema acadêmico. Não se pode esquecer de que a educação formal ainda é a chance dos alunos ingressarem e se estabelecerem no mercado de trabalho e que quanto maior é a instrução, maiores são os salários, como demonstram vários estudos do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada – IPEA, este dado que é de extrema relevância para projeção de futuro.

Por fim, a leitura em um primeiro momento, é motivacional, o professor como guia, estimula o hábito da leitura nos alunos para que assim, comecem a perceber as destrezas do texto e possam ser um leitor experiente. A produção escrita é o resultado das habilidades que vão sendo adquiridas ao longo da prática leitora de cada aluno num caminhar contínuo. Este artigo é apenas um recorte e longe de querer esgotar o tema, temos como objetivo contribuir, com este relato de experiência, para aprimorar a prática docente na construção do saber da leitura e produção textual.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADE, Carlos Drummond de. Receita de Ano Novo. In: *Discurso de Primavera e algumas sombras*. Rio de Janeiro: J. Olympio, 1979. p.115

BRASIL, LDB. Lei 9394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.<
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 3 Set.2017.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa* / Secretaria de Educação Fundamental - Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em
< <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro02.pdf> > Acesso em: 3 Set.2017.

FISCHER, Steven Roger. *História da Leitura*. São Paulo: Editora UNESP, 2006.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. *Ler e Escrever: estratégias de produção textual*. 2.ed. São Paulo: Contexto, 2010.

MARCUSCHI, Luiz Antonio. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MORIN, Edgar. *Educar na era planetária*. O pensamento complexo como método de aprendizagem pelo erro e incerteza humana. Elaborado para UNESCO. Por Edgar Morin, Emílio-Roger Ciurana e Raúl Domingo Motta. São Paulo: Contexto; Brasília: DF: UNESCO, 2003.

SOLÉ, Isabel. *Estratégias de Leitura*. Tradução Cláudia Schilling. 6.ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.