

## CONCEPÇÕES DE LEITURA ADOTADAS EM UM LIVRO DIDÁTICO

Alexsandra Morais Maia<sup>1</sup>

### RESUMO

O presente trabalho relata uma experiência de leitura e compreensão textual desenvolvida em contexto de sala de aula, aplicada em uma turma do Ensino Fundamental II, da rede pública da cidade de Fortaleza, com o fim de averiguar as concepções de leitura adotadas em um livro didático de língua portuguesa, 7º ano, da coleção Universos. O relato despontou a partir de uma proposta de trabalho final da disciplina Texto e Ensino, do Mestrado Profissional em Letras- PROFLETRAS- UFPB- campos IV na cidade de Mamanguape. A atividade justifica-se pela necessidade do professor de língua portuguesa conhecer a visão de texto, de língua, de leitura e de sujeito adotados na referida coleção, uma vez que as referidas concepções poderão refletir em sua prática de ensino. Para tanto, será discorrido o conceito de texto, de língua e de leitura, tomando como referencial basilar os estudos de Solé (1998), Koch (2006), Marcuschi (2008), Cavalcante (2013), Koch e Elias (2017) e PCN (1998). A metodologia utilizada consiste na comparação sobre os conceitos de texto, leitura e leitor adotados no livro didático do 7º ano, bem como o conceito de leitura empregado nos PCN e a reflexão acerca do desempenho dos alunos no desenvolvimento das atividades realizadas em sala de aula. Constatou-se que a leitura é compreendida como um processo de interação entre autor, texto e leitor, pois verificamos que nas seções intituladas: Antes da leitura, Durante a leitura e Depois da Leitura, as atividades envolviam os modelos de leitura *Bottom-up*, *Top-down*, sociointeracionista e sócio-discursiva.

**Palavras-chave:** Concepções de leitura, Livro didático, Língua Portuguesa.

### INTRODUÇÃO

Uma das questões relevantes para o professor que anela ensinar língua portuguesa é ele compreender que a concepção que se tem de leitura está atrelada a visão de texto, desse modo, faz-se necessário discorrer acerca desses conceitos. Segundo Koch (2006, p. 16) “o conceito de texto depende das concepções que se tenha de língua e de sujeito” e que de acordo com as referidas concepções poderão resultar em diferentes atividades em sala de aula segundo os objetivos pretendidos.

Diante do exposto, é relevante apontar os conceitos de língua, de texto, de sujeito e de leitura.

Segundo Koch (2006, p. 14), “a concepção de **língua** como **representação do pensamento** corresponde a de **sujeito psicológico**, individual”. Nessa concepção o sujeito é

---

<sup>1</sup> Graduada em Letras – Espanhol pela Universidade Federal do Ceará (2004). Professora de Língua Portuguesa da rede pública em Fortaleza. Mestra em Letras pelo Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS (UFPB - MAMANGUAPE), [mmaiaalexandra@gmail.com](mailto:mmaiaalexandra@gmail.com).

concebido como ego que constrói uma representação mental, isto é, a expressão é formada no interior da mente cabendo ao interlocutor apenas captá-la como foi mentalizada.

Cavalcante (2013) assevera que inicialmente o **texto** era considerado um **artefato lógico** do pensamento, cabendo ao leitor apenas captar a representação mental e a intenção do autor. Desse modo, o **foco recai sobre o locutor do texto**.

No que se refere à segunda concepção de **língua**, Koch (2006) afirma que esta era considerada **como estrutura** e, por sua vez, o **sujeito é determinado pelo sistema**, isto é, representa um ser assujeitado que não é dono do próprio discurso. Sendo considerado um repetidor de uma voz que fala através dele.

Por sua vez, Cavalcante afirma que nessa visão, o **texto** era concebido como um **produto de codificação** de um emissor a ser decodificado pelo receptor, cabendo apenas a este dominar o código da língua. Assim, o **receptor** é considerado um **sujeito passivo**. Nessa concepção o **foco** incide sobre o **código linguístico**, a estrutura da língua.

Em contrapartida, na terceira concepção, segundo Koch a língua é considerada como o lugar de interação em que o sujeito é tido como entidade psicossocial enfatizando o caráter ativo dos sujeitos na produção social e de interação.

Corroborando com esse pensamento, Cavalcante declara que o **texto** é entendido como um **evento** no qual os **sujeitos** são tidos como **agentes sociais**, que consideram o contexto sociocomunicativo, histórico e cultural para a construção dos sentidos e das referências dos textos. Nessa perspectiva, a **língua** é vista como **instrumento de interação**.

Koch (2002) e Costa Val (1999) citadas por Cavalcante (2013) atestam para a atividade interativa do texto que é necessário levar em consideração não só os elementos linguísticos evidentes na superfície do texto, mas também o conhecimento de mundo dos sujeitos, suas práticas comunicativas, sua cultura, sua história a fim de se construir os possíveis sentidos no evento de comunicação.

Acerca da definição de texto, Marchuschi (2008, p.88) atesta que “o texto é a unidade máxima de funcionamento da língua”, e que independente da sua extensão física, o que o determina são vários fatores como discursividade, inteligibilidade e articulação acionados em cada situação comunicativa.

Por sua vez, Beaugrande (1997) citado por Marchuschi (2008) propõe que “o texto é um evento comunicativo em que convergem ações linguísticas, sociais e cognitivas”. Desse modo, o texto não se caracteriza como uma sequência de palavras escritas ou faladas.

Comentando a definição proposta por Beaugrande (1997), Marchuschi (2008, p.80) elenca as seguintes implicações diretas dessa posição.

1. O texto é visto como um sistema de conexões entre vários elementos, tais como: sons, palavras, enunciados, significações, participantes, contextos, ações etc.
2. O texto é construído numa orientação de multissistemas, ou seja, envolve tanto aspectos linguísticos como não linguísticos no seu processamento (imagem, música) e o texto se torna em geral multimodal;
3. O texto é um evento interativo e não se dá como um artefato monológico e solitário, sendo sempre um processo e uma coprodução (coautorias em vários níveis);
4. O texto compõem-se de elementos que são multifuncionais sob vários aspectos, tais como: som, uma palavra, uma significação, uma instrução etc., e deve ser processado com esta multifuncionalidade.

Assim sendo, pode-se dizer que o texto é um evento interativo que envolve não só os aspectos linguísticos, mas também, não linguísticos, tornando-o multimodal.

Após discorrer acerca das concepções de língua, de sujeito e de texto, é pertinente tratar a seguir sobre a acepção de leitura.

Segundo Bonifácio (2002), muitos partilham da ideia de que a leitura é relevante em nossas vidas, pois se trata de um processo de busca e construção de sentido e que, no decorrer desse processo, ocorrem várias operações como a decodificação, as inferências e as predições que contribuem para a sua efetivação. Todavia, conforme Koch e Elias (2017), no bojo desse pensamento evidenciam-se os questionamentos: O que é ler? Para que ler? Como ler? As respostas às essas perguntas estão vinculadas as concepções de leitura que se segue.

Diante disso, serão expostos, a seguir os modelos de leitura.

Na primeira visão acerca da leitura parte do pressuposto de que para se compreender um texto é necessário que o leitor extraia a informação de forma rápida, para tanto, processa os elementos começando pelas letras, em seguida, passa para as palavras, frases até chegar à compreensão, seguindo uma sequência de um processo chamado de **ascendente** (*bottom up*). Para melhor compreender esse modelo, segue abaixo uma imagem para representar como ocorre esse método.



As propostas de ensino fundamentadas nesse modelo se centram no texto e atribuem à leitura um papel de decodificação do signo linguístico, cabendo ao leitor apenas resgatar a informação contida no texto.

Na segunda visão sobre leitura, o leitor faz uso das informações não linguísticas do texto, do seu conhecimento de mundo e da sua capacidade de inferir, de predizer para antecipar o assunto do texto. Nesse modelo a relação parte do leitor para o texto, como mostra a imagem abaixo:



Nessa perspectiva conhecida como **descendente** (*Top-down*) a partir das inferências e predições, o texto é processado para sua verificação. As propostas de ensino baseadas nesse modelo, a leitura está vinculada à levantamento de hipóteses, ao reconhecimento global de palavras em detrimento da habilidade de decodificação do código linguístico. A ênfase incide sobre o leitor que atribui sentido ao texto com base em seu conhecimento prévio sobre o assunto abordado.

Por outro lado, na visão sociointeracionista da leitura o foco recai na interação autor/texto e leitor. Nesse modelo, o leitor constrói o sentido do texto mediante o seu conhecimento de mundo, do texto e das pistas deixadas pelo autor. Nessa visão, tanto o modelo ascendente que defende o resgate da informação no texto, quanto o modelo descendente, o qual trabalha com as inferências, se completam de forma simultânea e contribui para a construção de sentido do texto. Nessa perspectiva, a leitura é vista como uma atividade de produção de sentido, em que o leitor lança mão das estratégias de seleção de informação, antecipação, inferência e verificação de hipótese.

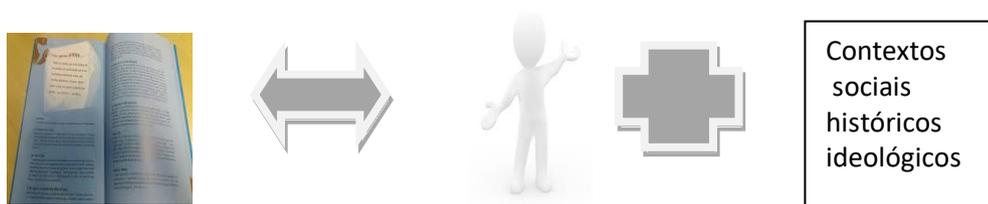


Em consonância com o exposto acerca da leitura no modelo sociointeracionista, o PCN (1998, p. 69-70) defende que:

A leitura é o processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir de seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a linguagem etc. Não se trata de extrair informação, decodificando letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível proficiência. É o uso desses procedimentos que possibilita controlar o que vai sendo lido, permitindo tomar decisões diante de dificuldades de compreensão, avançar na busca de esclarecimentos, validar no texto suposições feitas.

Por sua vez, o quarto conceito de leitura, o crítico/ discursivo, considera não só os aspectos do modelo sociointeracionista, mas também, acrescenta os contextos sociais, históricos e ideológicos. Nessa visão, a leitura é vista como um processo discursivo, no qual, tanto o autor, quanto o leitor são considerados produtores de sentido do texto.

O esquema a seguir representa o modelo crítico/ discursivo da leitura.



Segundo Bonifácio (2002), a quarta concepção de leitura decorre da Análise do Discurso francesa, a qual tem o discurso como objeto de estudo. Para essa corrente de estudo, quando se está no processo de leitura, não existe sentido único que deve ser extraído do texto. Nessa perspectiva, a leitura é determinada pela formação discursiva tanto do autor quanto do leitor, isto é, pelo momento sócio-histórico e ainda pela construção de sentidos do texto, visto que, para essa corrente, o texto é a materialização do discurso e como tal, dificilmente será interpretado igualmente por diferentes leitores e até mesmo pelo mesmo leitor quando este o ler em diferentes momentos. A construção dessa diversidade de efeito de sentido a torna heterogênea.

A fim de tornarem mais claras as respostas aos questionamentos iniciais acerca da leitura, necessário se faz esclarecer que a leitura é um processo de interação entre autor, texto e leitor e que por sua vez deve-se ainda considerar os contextos sociais e históricos, a fim de se buscar satisfazer os objetivos que guiam sua leitura. Desse modo, essa visão requer um leitor ativo que interage não só com o texto, mas também com seu autor. Assim sendo, Solé (1998) afirma que a leitura implica a necessidade da existência de um objetivo que a guie. A autora assevera ainda que a interpretação que realizamos de um texto está atrelada ao objetivo da nossa leitura. Dito de outra forma, lê-se para alcançar algum objetivo que pode ser: devanear, procurar uma informação, seguir uma instrução para realizar uma tarefa (como fazer um bolo), informar-se sobre um fato do cotidiano, confirmar ou refutar previsões, responder questões das atividades escolares, dentre outros.

Desse modo, pode-se concluir que não se deve conceder à leitura um tratamento único a todos os textos, visto que, diferentes objetivos e diferentes questões de compreensão requerem do leitor uma atitude diferente em relação ao texto.

Com o fito de demonstrar as concepções de leitura adotadas no livro didático: **Universos: língua portuguesa**, do 7º ano, dos anos finais, serão apresentadas questões de compreensão leitora envolvendo o gênero Miniconto. Para a realização das atividades foram necessárias duas aulas de cinquenta minutos.

Antes de passarmos para a metodologia utilizada na pesquisa, é relevante frisar acerca da importância da análise do livro didático.

Nicolau (2012), citando alguns estudiosos, ressalta a necessidade que se tem de analisar o Livro Didático (doravante LD), visto que este instrumento, em muitas escolas brasileiras, constitui-se como o único material escrito que dá acesso ao conhecimento de mundo e linguístico por parte dos alunos e dos professores que dele fazem uso para legalizar suas aulas.

Tendo em vista o que foi explanado, apresentaremos o procedimento realizado nesse trabalho.

## METODOLOGIA E ANÁLISE DAS ATIVIDADES

A investigação utilizada nesse trabalho surgiu do interesse em investigar a concepção de leitura adotada no livro didático de Língua Portuguesa, 7º ano, da coleção **Universos: língua portuguesa**. A análise foi realizada a partir dos tópicos Antes da Leitura, Durante a Leitura e Depois da Leitura que aparecem nas páginas 146-149 sobre a reconstrução dos sentidos do texto.

A análise versa sobre a atividade de interpretação textual apresentada no referente livro, confrontando-a com as concepções de leitura abordadas no PCN (1998) e alguns teóricos como Solé (1998), Bonifácio (2002), Koch (2006) e Koch e Elias (2017).

No que se refere aos livros didáticos de Língua Portuguesa do 6º ao 9º ano, da coleção **Universos: língua portuguesa**, no que se refere ao eixo da leitura, seguem às orientações tal como preconizadas nos PCN (1998) e no bojo do arcabouço teórico da concepção de leitura sociointeracionista defendida por Koch e Elias (2012), a qual considera a leitura como um processo de interlocução entre autor, texto e leitor. Nessa concepção o leitor realiza um papel ativo para a construção do sentido do texto.

Assim sendo, é possível identificar os pressupostos teóricos dos autores que embasaram a coleção didática. Passemos à análise de algumas atividades de leitura nas seções Antes da Leitura, Durante a Leitura e Depois da Leitura.

## **Análise da Atividade de Leitura no LD de língua portuguesa 7º ano**

Antes das análises das atividades de leitura proposta no LD, faz-se necessário a caracterização dos sujeitos da investigação.

As atividades foram realizadas no 7º ano A, do Ensino Fundamental II, de uma escola pública municipal da cidade de Fortaleza. A referida turma totaliza um total de 36 alunos, na faixa etária entre 11 e 13 anos.

Diante do que foi explanado, é relevante analisar as atividades de Leitura e interpretação arroladas nas seções: Antes da Leitura, Durante a Leitura e Depois da Leitura do Livro Didático: **Universos: língua portuguesa, 7º ano**.

Observa-se que os autores, na seção **Antes da Leitura**, introduzem o gênero Miniconto, por meio de uma imagem retirada do filme *Alice no país das maravilhas* exibido no ano de 2010, na página 146.



Na **primeira questão**, indaga ao aluno se ele conhece a história do livro *Alice no país das maravilhas*, de Lewis Carroll? E se assistiu ao filme de Tim Burton?

Na **segunda questão**, por sua vez, contextualiza afirmando que na cena retratada na imagem, Alice vive a experiência surpreendente de encolher a ponto de caber em um pires. Em seguida, ela cresce até sua cabeça bater no teto. Em seguida faz os questionamentos: A) você gostaria de ser capaz de encolher e de crescer como Alice? Por quê? B) você consegue pensar em alguma situação em que se sentiu “pequeno demais”, com vontade de crescer logo e de ficar mais velho? Conte aos colegas? C) será que ser grande é sempre vantajoso? Em que situações ser pequeno pode ser melhor do que ser grande?

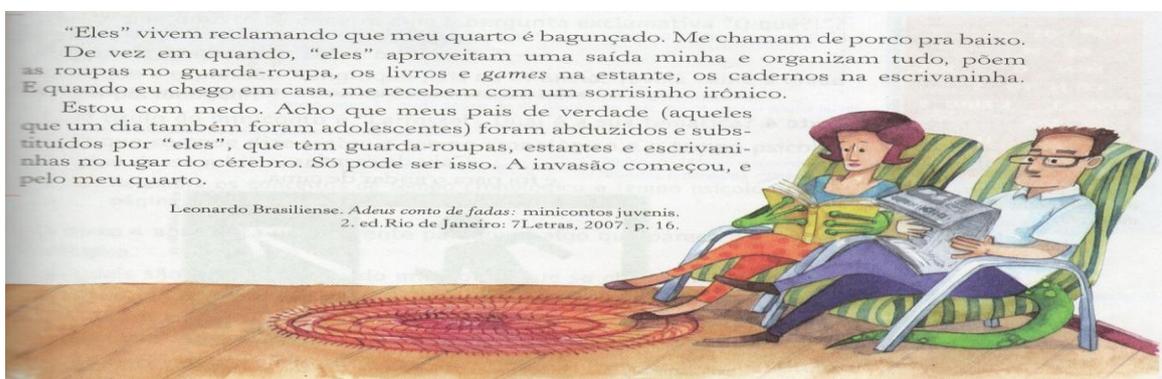
Para a realização da tarefa, os alunos se sentiram motivados a responder oralmente, visto que muitos já haviam assistido ao filme e pelo fato de existir na referida turma três

colegas que se “encaixavam” na situação retratada, já que dois deles são muito pequenos e um é muito grande.

À luz das perspectivas das concepções de leitura abordadas até o momento, como se percebe, as questões acima buscam ativar o conhecimento prévio dos alunos como estratégia para a compreensão do texto.

Na seção **Durante a Leitura**, na página 147 e 148, contextualiza afirmando que o título de um texto literário pode ser uma pista importante para a reconstrução dos sentidos pelo leitor. E questiona se o contrário é verdadeiro? Em seguida indaga se o aluno seria capaz de descobrir o título de um conto com base na sua leitura. Na subseção **Ligando os pontos**, os alunos encontram separadamente, quatro títulos e quatro minicontos para descobrir o título verdadeiro de cada texto. Os títulos são: “Pais e filhos”, “O quarto”, “Carrossel” e “Ai, de novo...”.

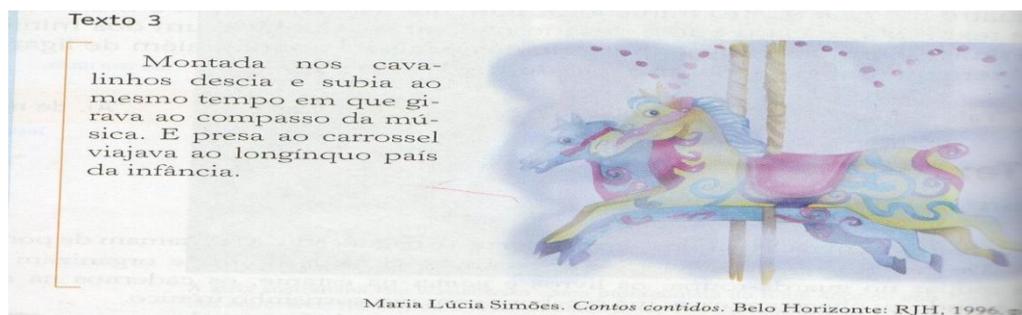
Texto:1



Texto: 2



Texto : 3



Texto: 4



É necessário esclarecer que o título falso apontado na questão é “Pais e filhos”. Para a resolução dessa questão foi observado que aproximadamente trinta alunos associaram adequadamente o título ao texto correspondente, no entanto, seis alunos afirmaram que o título do primeiro texto seria “Pais e filhos”. Vale informar que o título do primeiro texto é “O quarto”, o segundo corresponde ao título “Ai de novo”, o terceiro é “Carrossel” e o último texto não tem título.

Como se observa, a questão instiga aos aprendizes correlacionarem os referidos títulos a seus respectivos textos, dessa forma, pode-se afirmar que nessa atividade temos mais de um modelo de leitura a saber:

No texto de número 1, o modelo que prevaleceu foi o sociointeracionista, já que para construir sentido, os alunos teriam que ativar o seu conhecimento de mundo e a informação do texto, seguindo as pistas deixadas pelo autor. Não se trata de uma simples decodificação da informação, é preciso o aluno inferir que o quarto, local de conflito, é na verdade o tema desse texto.

Por sua vez no texto de número 2 e o de número 3, o modelo que se sobressai é o de resgate de informação, isto é, Bottom-up, uma vez que esses textos limitam os alunos ao resgate da informação textual, pois além da pista linguística deixada no texto, no texto 3, por

exemplo, há ainda a imagem de um carrossel que contribui para apoiar esse resgate. Nesse modelo a leitura está associada à decodificação.

Por fim, no texto de número 4, tem-se o modelo crítico- discursivo, posto que, não seria possível o aluno construir o sentido do texto com base apenas no modelo de resgate de informação. Para produzir sentido do texto é necessário levar em conta, não só os conhecimentos linguísticos, mas também os contextos sociais, históricos e ideológicos.

Na correção da questão acima foi constatado que apenas metade da turma conseguiu entender o último texto, revelando que muitos alunos ainda não se encontram no nível de leitura crítico- discursivo.

Na seção **Depois da leitura**, a reconstrução dos sentidos do texto, localizada na página 149, traz questões relacionadas aos quatro textos.

A **primeira questão** refere-se ao **texto 1**, nela o item “a” pergunta o que o narrador quer dizer quando afirma que os pais o chamam “de porco pra baixo”? Nesse item, o aluno foi levado a inferir com base no seu conhecimento de mundo que o porco vive no chiqueiro, um lugar sujo, sem organização.

No item “b”, afirma que lugar de roupa é no guarda- roupa; de livros e games é na estante; de cadernos, na escrivaninha. Então, por que o narrador parece indignado com o fato de os pais colocarem as coisas nos seus devidos lugares? Aqui também foi preciso inferir que o narrador é um adolescente e geralmente o quarto de um adolescente é bagunçado.

No item “c” afirma que no último parágrafo o narrador diz que “a invasão começou”. Em seguida indaga o que ele quer dizer com isso? E continua, que palavra do parágrafo anterior nos ajuda a entender essa referência? Nesse item o aprendiz teve não só que buscar pistas no texto, como também, fazer inferências, por exemplo, a palavra abduzido presente no texto, é preciso remeter a ET. Ou seja, os pais foram raptados e substituídos por ETs. Desse modo, os itens “a”, “b”, e “c” caracterizam o modelo de leitura Top-down.

No item “d” afirma que mostrou anteriormente que o título de um texto pode ajudar a interpretá-lo. Mas nem sempre o título expressa diretamente o tema a ser tratado. Questiona: isso acontece em “O quarto”? Explique. Esse item foi o que os alunos sentiram mais dificuldade. Aqui eles teriam que entender globalmente o texto, fazer inferências, buscar pistas no texto. Nessa perspectiva, a atividade é determinada pelo momento sócio-histórico do autor e do leitor. Trata-se do modelo crítico- discursivo.

A **segunda questão** diz respeito ao **texto 2**. No item “a” questiona por que a primeira frase do texto está entre aspas? No item “b” afirma que o título do miniconto revela o “estado de espírito” do narrador no momento da aproximação da mãe. Como ele se sente? No item “c”

pergunta o que faz o narrador pensar que a mãe viria com a conversa de sempre? No item “d” questiona por que o texto se encerra com a pergunta exclamativa “o que?!?”

Como se pode observar, nessa questão os alunos foram levados a fazer inferências, nessa perspectiva, o aluno teve que localizar informação no texto, relacioná-la com o seu conhecimento de mundo para construir sentido, aqui a atividade de leitura se pauta no modelo Top-down.

A **terceira questão** trata do **texto 3**. Nela o item “a” pergunta o que a expressão “longínquo país da infância” revela sobre a idade da personagem? No item “b” afirma que o título do miniconto é “Carrossel”. Questiona: qual é a sua temática? No item “c” pergunta o que se pode dizer sobre o tempo cronológico e o tempo psicológico desse miniconto?

Nessa questão prevalece o modelo Top –down, para responder aos itens é preciso ativar conhecimentos prévios, fazer previsões.

Por fim, a **quarta questão** refere-se ao **texto 4**. No item “a” pergunta quais são as duas ideias do miniconto que se chocam. E pede que o aluno explique.

No item “b” afirma que para que esse paradoxo produza um efeito de humor, é preciso que o leitor conheça o sentido da expressão idiomática “ir para o andar de cima”. Que sentido é esse?

No item “c” o aluno é levado a refletir, se ele fosse convidado a dar um título a esse texto, que título daria?

Analisando o texto quatro e os itens propostos na quarta questão, verifica-se que para respondê-los, seria necessário o aluno ativar os seus conhecimentos linguísticos, de mundo e os contextos sociais, históricos, e ideológicos, visto que na questão predomina o modelo crítico-discursivo. Nesse modelo, é o leitor quem determina o sentido do texto, pois este pode ser lido de diferentes maneiras por diferentes leitores.

Finalmente, podemos concluir que as questões referentes ao eixo da leitura, abordadas no livro didático da coleção Universos: língua portuguesa, 7º ano, anos finais, faz uso dos modelos de leitura, Bottom- up, Top- down, sociointeracionista e o crítico- discursivo.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo da pesquisa realizada, constatou-se a relevância do professor de língua portuguesa compreender que a concepção que se tem de leitura está atrelada a visão de texto, e este por sua vez, depende das concepções que se tenha de língua e de sujeito. Este

conhecimento refletirá em sua prática de sala de aula, pois para cada objetivo de leitura, espera-se uma conduta diferente do leitor em relação ao texto.

Desse modo, constatou-se que o livro didático analisado mostrou-se preocupado em trabalhar com as diferentes concepções de leitura, visto que foi observado ao longo de suas unidades, nas seções intituladas: Antes da leitura, Durante a leitura e Depois da leitura, atividades envolvendo os modelos de leitura Bottom – up, Top-down, sociointeracionista e sócio-discursivo, como as que foram analisadas, expondo o discente aos vários tipos de leitura.

Por tanto, no livro Universos: língua portuguesa do 7º ano, é perceptível que o seu arcabouço teórico comunga com a concepção de leitura preconizada pelo PCN (1998) , Solé (1998) e por Koch e Elias(2017), visto que, o LD analisado entende a leitura como um processo de interlocução entre autor, texto e leitor.

## REFERÊNCIAS

- BONIFÁCIO, Carla Alecsandra de Melo. **An analysis of the reading questions of the Federal University of Paraíba English entrance exams.** Monografia (Especialização em Língua Inglesa). Curso de Especialização Lato- Senso em Língua Inglesa, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2002.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília: MEC/SEE, 1998.
- CAVALCANTE, Mônica M. **Os Sentidos do Texto.** São Paulo: Contexto, 2013.
- KOCH, I. G. V. **Desvendando os segredos do texto.** 5º ed. São Paulo: Cortez Fontes. 2006.
- KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender: os sentidos do texto.** São Paulo: Contexto, 2017.
- MARCUSCHI, L. A. **Produção Textual, análise de gênero e compreensão.** São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- PEREIRA, Camila S.; BARROS, Fernanda P.; MARIZ, Luciana. **Universos: língua portuguesa, 7º ano: anos finais: ensino fundamental.** 3ª Ed. São Paulo: SM, 2015.
- SOLÉ, Isabel. **Estratégias de Leitura.** 6º ed. Porto Alegre: Penso, 1998.